

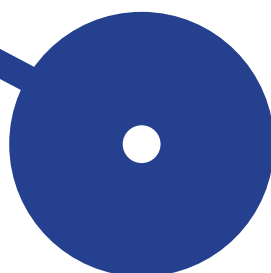
M

MESTRADO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO

Ensino de Inglês integrado no 1º Ciclo do Ensino Básico

Ilda Patrícia Carneiro da Silva

2021/2022



Politécnico do Porto
Escola Superior de Educação

Ilda Patrícia Carneiro da Silva

Ensino de Inglês integrado no 1º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientação: Prof. Doutor Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz

Porto, junho de 2022

Politécnico do Porto
Escola Superior de Educação

Ilda Patrícia Carneiro da Silva

Ensino de Inglês integrado no 1º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientação: Prof. Doutor Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz

Porto, junho de 2022

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo verificar a articulação existente entre os professores titulares de turma e os professores de Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico (1ºCEB). Para tal, faremos uma análise do estado da arte relativo a este tema.

A par do estudo teórico, será também implementado um projeto de articulação numa escola de 1º ciclo para determinar se esta articulação pode efetivamente acontecer e quais as suas implicações. Este projeto foi desenvolvido em quatro fases. Na fase inicial foi levado a cabo um estudo do meio envolvente, da realidade escolar, das turmas e das professoras titulares das turmas com quem iria articular, procedendo-se, ainda, à entrega e análise dos questionários e à análise dos documentos orientadores da prática educativa. Na segunda fase, juntamente com a professora titular, analisámos as estratégias a utilizar e as atividades que poderíamos desenvolver com as turmas, criando percursos didático-pedagógicos e seus recursos. Na terceira fase, colocámos as atividades em prática, desenvolvendo-as em articulação. Por último, analisámos as atividades que foram realizadas e concluiremos se, de facto, é possível existir uma articulação efetiva e quais as suas vantagens para os alunos.

Assim sendo, foi desenvolvido um estudo de natureza etnográfica com contornos de investigação-ação, em que utilizamos os seguintes instrumentos de recolha de dados: a) questionário com perguntas abertas e fechadas a aplicar junto de docentes titulares de turma e um grupo de docentes de inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, para aferir as suas representações sobre a abordagem integrada no ensino de inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico; b) entrevista a uma docente titular para inventariar as suas representações sobre a colaboração entre docentes e abordagens interdisciplinares; c) análise documental de documentos orientadores da prática de ensino supervisionada; d) criação e experimentação de percursos e recursos didático-pedagógicos projetados segundo a abordagem integrada no ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Os principais resultados a assinalar são os seguintes: a) é possível a articulação entre práticas desenvolvidas ente professor generalista e professor de inglês, através de dinâmicas de trabalho colaborativo sistemáticas; b) as práticas e recursos desenvolvidos deverão resultar diretamente destas dinâmicas de trabalho.

Palavras-chave: articulação, colaboração, ensino de inglês, ensino básico

ABSTRACT

The present study aims to verify the articulation between the head teachers of the class and the English teachers in the 1st cycle of Basic Education (1st CBE). To this end, we will analyze the state of the art on this topic.

In addition to the theoretical study, an articulation project will also be implemented in a primary school to determine whether this articulation can actually happen and what its implications are. This project was developed in four phases. In the initial phase, a study was carried out of the environment, the school reality, the classes and the head teachers of the classes with whom one would articulate, proceeding, still, to the delivery and analysis of the questionnaires and the analysis of the guiding documents of the supervised teaching practice. In the second phase, together with the head teacher, we analyzed the strategies to be used and the activities that we could develop with the classes, creating didactic-pedagogical paths and their resources. In the third phase, we put the activities into practice, developing them in articulation. Finally, we analyzed the activities that were carried out and conclude if, in fact, it is possible to have an effective articulation and what are its advantages for the students.

Therefore, an ethnographic study with an action-research outline was developed, in which we used the following data collection instruments: a) questionnaire with open and closed questions to be applied to professors holding a class and a group of professors from English in the 1st Cycle of Basic Education, to assess their representations about the integrated approach to teaching English in the 1st Cycle of Basic Education; b) interview with a generalist teacher to get her representations on collaboration between teachers and interdisciplinary approaches; c) document analysis of documents guiding the supervised teaching practice; c) creation and experimentation of courses and didactic-pedagogical resources designed according to the integrated approach in teaching English in the 1st Cycle of Basic Education.

The main results to be noted are the following: a) it is possible to link practices developed between generalist teachers and English teachers, through systematic collaborative work dynamics; b) the practices and resources developed should result directly from these work dynamics.

Keywords: content articulation, collaboration, English teaching, primary teaching

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Distinção entre Cooperação e Colaboração, Silva (2017, p.18)</i>	30
Figura 2 - <i>The 4cs framework</i>	37

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Análise da pergunta 1 dos questionários aos PTT	49
Gráfico 2 - Análise da pergunta 2 do questionário aos PTT	50
Gráfico 3 - Análise da pergunta 3 do questionário aos PTT	50
Gráfico 4 - Análise da pergunta 4 do questionário aos PTT	51
Gráfico 5 - Análise da pergunta 5 do questionário aos PTT	52
Gráfico 6 - Análise da pergunta 6 do questionário aos PTT.....	52
Gráfico 7 - Análise da pergunta 7 do questionário aos PTT.....	53
Gráfico 8 - Análise da pergunta 8 do questionário aos PTT.....	54
Gráfico 9 - Análise da pergunta 9 do questionário aos PTT.....	54
Gráfico 10 - Análise da pergunta 10 do questionário aos PTT.....	55
Gráfico 11 - Análise da pergunta 1 do questionário aos PI	56
Gráfico 12 - Análise da pergunta 2 dos questionários aos PI.....	56
Gráfico 13 - Análise da pergunta 3 dos questionários aos PI.....	57
Gráfico 14 - Análise da pergunta 4 do questionário aos PI.....	57
Gráfico 15 – Análise da pergunta 5 do questionário aos PI.....	58
Gráfico 16 – Análise da pergunta 6 do questionário aos PI.....	58
Gráfico 17 - Análise da pergunta 7 do questionário aos PI.....	59
Gráfico 18 - Análise da pergunta 9 do questionário aos PI.....	59
Gráfico 19 - Análise da pergunta 10 do questionário aos PI.....	60

LISTA DE SIGLAS

PTT - professor titular de turma

PI - professor de inglês

EB - Ensino Básico

CEB - Ciclo do Ensino Básico

CNEB - Currículo Nacional do Ensino Básico

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

ÍNDICE

Índice

INTRODUÇÃO	10
1. O ENSINO DE INGLÊS NO 1º CEB: O CONTEXTO NACIONAL E TRANSNACIONAL .	13
1.1. CONTEXTO NACIONAL.....	14
1.2. CONTEXTO TRANSNACIONAL	18
2. A ARTICULAÇÃO E COLABORAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DO 1º CEB - PRÁTICAS DE COLABORAÇÃO NO ENSINO DE INGLÊS NO 1º CEB	21
2.1. O CONCEITO DE COLABORAÇÃO (VS. COOPERAÇÃO).....	29
2.2. A ABORDAGEM CLIL COMO TRAMPOLIM PARA UMA COLABORAÇÃO EFETIVA ...	36
2.3. CLIL NO ENSINO DE LÍNGUAS 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO EM PORTUGAL	39
3. COMPONENTE PRÁTICA	43
3.1. NATUREZA E CONTEXTO DO ESTUDO	43
3.2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO, OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO	45
3.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	46
4. ANÁLISE DE DADOS.....	48
4.1. RESPOSTA AOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES TITULARES.....	49
4.2. RESPOSTA AOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES DE INGLÊS	55
4.3 ENTREVISTA COM A PTT ENVOLVIDA NESTE PROCESSO	60
4.4. ANÁLISE DOS PERCURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS E RECURSOS CRIADOS	62
CONCLUSÃO	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
ANEXOS.....	69

INTRODUÇÃO

Na sociedade de hoje é fundamental saber comunicar noutras línguas para além da língua materna que adquirimos naturalmente em contacto com os falantes da mesma língua. Nos dias de hoje, este conhecimento unilingue já não é suficiente. Há que alargar fronteiras e horizontes e, para tal, é necessário saber comunicar noutras línguas. É de conhecimento geral a importância que o inglês tem hoje na comunidade europeia e no mundo, por isso, depreendemos que saber comunicar em inglês é quase obrigatório para muitas das nossas necessidades ao longo da vida. É, então, importante o papel da Escola neste aspeto porque será a escola que capacitará todos os indivíduos desta possibilidade, de forma a dar a todos a mesma possibilidade de aprender, conforme pressuposto na Lei de Bases do Sistema Educativo: “O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”. Podemos, ainda, confirmar neste documento que “Todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República.” (ponto 1 do artigo 2º do documento acima referido), “é da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”. (ponto 2 do artigo 2º do referido documento). No caso específico da língua inglesa, que será o objeto de estudo deste trabalho, hoje, em Portugal, os alunos começam a aprender inglês no 3º ano do 1º Ciclo de escolaridade, desde 2015. No período entre 2005 e 2015, os alunos poderiam frequentar aulas de inglês desde o 1º ano de escolaridade nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) que, embora não fossem de carácter obrigatório, no geral, eram de oferta obrigatória das entidades promotoras destas atividades. Nesse período, lecionei nas AEC e senti precisamente as dificuldades que me levaram a realizar um estudo neste sentido, em 2013, e que, agora que o inglês é curricular a partir do 3º ano, me levam a retomá-lo. Embora ter tornado o ensino de inglês uma área curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) tenha sido um passo positivo para o ensino “precoce” de línguas estrangeiras, considero que, ainda muito há a melhorar. Sinto, ainda, que este ensino é feito de forma

estaque relativamente às outras áreas, como o português, a matemática, o estudo do meio e até as expressões. Pela minha experiência, comprovei já, por inúmeras vezes, que um trabalho colaborativo entre docentes, que tornasse o ensino das diferentes áreas curriculares mais harmonioso, traria muitas vantagens para todos e tornaria o processo de ensino/aprendizagem mais significativo e, ainda, mais em conformidade com o que é expectável de acordo com os desafios que a atualidade nos coloca.

Por ser, também, professora de 1º CEB e, assim, ter as duas perspetivas presentes, considero que efetivamente é possível que o ensino de inglês siga um fio condutor com as restantes áreas curriculares, estando, assim, presente no dia a dia dos alunos, sendo aprendido de forma natural e significativa. Como docente de todas as áreas curriculares numa turma, isto é, sendo a mesma professora a ensinar todas as áreas curriculares, com o inglês inclusive, este trabalho é possível e de fácil aplicação. O possível entrave maior neste processo é que, raramente ou até nunca, tal acontece no ensino público português, havendo um professor que leciona português, matemática, estudo do meio e expressões e outro que só vem à turma, cerca de duas vezes por semana, para ensinar inglês. Na minha opinião, aqui estará o motivo que leva a que este processo seja difícil e, maioritariamente, impossível de concretizar. Há a necessidade de estes docentes terem de trabalhar em conjunto, num trabalho colaborativo e será aqui que começam as dificuldades.

Tenciono, portanto, ao longo deste estudo comprovar que é possível haver uma colaboração efetiva entre os docentes e mostrar que vantagens ou desvantagens esta pode trazer. Tenciono, também, esclarecer o que leva a que esta colaboração não exista de forma natural e o que seria necessário mudar para que passasse a existir.

Começarei por compreender o contexto nacional e transnacional do ensino de línguas nesta faixa etária e as respetivas orientações políticas.

Farei, ainda, uma análise dos documentos orientares do ensino de inglês no 1ºCEB em Portugal e cruzá-los-ei com os documentos que regulam o ensino das restantes áreas curriculares do 1º CEB, no sentido de encontrar pontos comuns.

Embora, ao longo dos anos de experiência tenha tido oportunidade de conhecer as perspetivas dos professores de inglês no 1º CEB quanto a esta questão, elaborarei questionários a entregar tanto aos professores de inglês como aos professores titulares de turma para fazer um estudo mais concreto.

Com base nos dados recolhidos, irei traçar um plano para a minha ação. No centro escolar onde realizei a prática de ensino supervisionada, acertei com uma das professoras titulares para programarmos de forma articulada os conteúdos que ela irá lecionar e que podem ter uma continuidade e reforço na aula de Inglês. Delineamos conjuntamente várias estratégias a testar e a adotar ao longo do segundo e terceiro períodos escolares e, no final, tenciono fazer uma entrevista a esta professora para verificar a que conclusão se chegou com este trabalho conjunto: É possível trabalhar em conjunto com o professor de Inglês? Porquê e para quê?

Tendo concluído este estudo, espero conseguir obter resposta para as minhas inquietações e, sobretudo, que este trabalho traga contributos para todos os docentes que, tal como eu, consideram que esta falta de trabalho colaborativo traz uma menor qualidade ao processo de ensino/aprendizagem de inglês no 1º CEB.

1. O ENSINO DE INGLÊS NO 1º CEB: O CONTEXTO NACIONAL E TRANSNACIONAL

A União Europeia é constituída por 27 países, onde habitam mais de 500 milhões de cidadãos cada um com a sua língua materna. Entre estas línguas maternas, as línguas dos países pertencentes à União Europeia, destaca-se o inglês, não por ser a língua mais falada, mas sim por ser a língua mais aprendida a seguir à Língua Materna. Existe uma grande preocupação na União Europeia relativamente à aprendizagem de línguas estrangeiras, como podemos ver no documento “Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006”, onde se defende a aprendizagem de duas línguas estrangeiras desde tenra idade, sendo um dos capítulos deste documento intitulado: ‘Mother tongue plus two other languages’: making an early start. (“Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006”). De acordo com este documento, desde tenra idade os alunos deveriam aprender pelo menos duas línguas estrangeiras: “The European Council in Barcelona called for “further action ... to improve the mastery of basic skills, in particular by teaching at least two foreign languages from a very early age”. (European Commission, 2011, p. 1)

Ainda neste documento encontramos uma referência aos Encarregados de Educação e docentes, relativamente à informação que estes têm ou deviam ter acerca dos benefícios de começar a aprender línguas estrangeiras desde cedo.

Vemos, desta forma, que é uma prioridade para os Estados Membro que haja um ensino efetivo de línguas desde o Jardim de Infância, pois tal promove atitudes chave em relação a outras línguas e culturas, tornando-se mais abertos e interessados para com outras culturas que não a sua.

Para além do documento referido, outros encontramos que abordam o ensino de Línguas Estrangeiras, como o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, onde, verificamos, de imediato, a importância dada ao ensino e aprendizagem de Línguas estrangeiras:

É necessária uma maior intensificação da aprendizagem e do ensino de línguas nos países-membros para a promoção de uma maior mobilidade, uma comunicação internacional mais eficaz, combinada com o respeito pela identidade e pela diversidade culturais, um maior acesso à informação, uma interação pessoal mais intensa, melhores relações de trabalho e um

entendimento mútuo mais profundo (Conselho da Europa, 2001, p. 24).

Ainda segundo este documento, “para atingir estas finalidades, a aprendizagem de línguas deve ser feita ao longo de toda a vida. Como tal, deve ser promovida e facilitada transversalmente pelos sistemas de ensino, do pré-escolar à educação de adultos” (Conselho da Europa, 2001, p. 25).

Neste documento são-nos dados dois exemplos em como incluir duas línguas no ensino, fazendo uma distinção entre nível básico e nível secundário inferior. No primeiro exemplo relativo ao ensino básico lemos que a primeira língua estrangeira deve começar logo no 1º Ciclo deste nível de ensino e ter como finalidade “desenvolver uma “consciência linguística”, uma consciencialização geral dos fenómenos linguísticos (relação com a língua materna ou com outras línguas presentes no meio e na sala de aula)”. Estes são considerados objetivos parciais, sendo que os gerais são:

descoberta ou reconhecimento pela escola da pluralidade das línguas e culturas, preparação para um afastamento do etnocentrismo, relativização, mas também, confirmação da identidade linguística e cultural do aprendente, atenção dada à linguagem corporal e gestual, aspetos sonoros, música e ritmo, experiência das dimensões físicas e estéticas de certos elementos da outra língua. (Conselho da Europa, 2001, p.236)

Por sua vez, no segundo exemplo é dito que a

primeira língua estrangeira começa na escola primária, sendo a ênfase dada à comunicação oral elementar e a um conteúdo linguístico claramente predefinido (com o objetivo de determinar os princípios de uma componente linguística de base, essencialmente nos aspetos fonéticos e sintáticos, enquanto promove uma interação oral elementar na sala de aula). (Conselho da Europa, 2001, p.235)

Em suma, podemos concluir que o ensino de Inglês (ou outra língua estrangeira) no nível “primário” (na realidade portuguesa, o 1º CEB), está pressuposto nos documentos e nas decisões da União Europeia, há já alguns anos, que prevê até a aprendizagem de não uma língua estrangeira, mas sim de várias línguas estrangeiras, o que em Portugal não se verificava até há uns anos.

1.1. CONTEXTO NACIONAL

O ano de 1989 marcou o início da preocupação com o ensino de línguas estrangeiras no primeiro ciclo em Portugal, instaurada pelo decreto-lei n.º 286/89, de 29 de agosto que afirma no ponto 1 do artigo 5º: “No 1.º ciclo do ensino básico podem as escolas, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação de uma língua estrangeira, na sua realização oral e num contexto lúdico.” Apesar da publicação deste decreto, nada significativo se alterou no sistema público português a este nível, apesar de no ensino privado já existir Inglês e Francês no 1º CEB. Somente em 2005, com a Ministra Maria de Lurdes Rodrigues que detinha a pasta da Educação é que existiram, de facto, alterações. Foram, portanto, necessários dezasseis anos para que esta preocupação se tornasse efetiva e acontecesse na prática.

Em 2001, celebrou-se o Ano Europeu das Línguas e a problemática do ensino de línguas no 1º CEB voltou a ser tratada. Em 2001 surgiu o Decreto-Lei 6/2001 de 18 de janeiro que reforça a importância do ensino de línguas estrangeiras no 1º CEB.

Finalmente, em 2005 e através do Decreto-Lei nº 14 753/2005 2ª série dá-se a conhecer o programa de “Generalização do ensino do inglês desde o 1º Ciclo do Ensino Básico”. Este programa destinava-se a alunos do 3º e 4º ano de escolaridade e era de carácter extracurricular.

Em 2006 surgiu um novo Despacho, nº 125 91/2006 que reforçava a importância do Programa de Generalização do ensino de inglês no 1º CEB e instaurava a obrigatoriedade de haver oferta do inglês, contudo a frequência continuava facultativa.

Em 2008, com o Despacho 14460, alargava-se a oferta do inglês ao 1º e 2º ano e a sua frequência era da responsabilidade dos EE.

Verificamos, então, que os Encarregados de Educação dos alunos do 1º CEB podiam escolher se os seus educandos assistiam às aulas de Inglês, mas também podiam fazer o contrário e, assim, chegar ao 2º CEB sem nunca ter tido contacto com a língua inglesa. Deparamo-nos aqui com uma das maiores falhas deste programa: os alunos podiam chegar ao 2º ciclo com experiências completamente diferentes, o que também dificultava imenso a atuação do professor de inglês do 2º CEB. Prevê-se na Lei de Bases do Sistema Educativo que haja igualdade de oportunidades e, de facto, havia, pois todos podiam escolher se queriam ou não ter inglês no 1º CEB, contudo isso criou outro tipo de desigualdades.

Concluímos, então, que, apesar de ao longo de todos estes anos e, apesar de todos os diferentes despachos e decretos-lei que foram saindo, ainda havia muito a mudar no que concerne o inglês no 1º CEB e, ainda no caso acima mencionado, o facto de este ser de carácter extracurricular e facultativo.

Para além do problema mencionado acima, outros existiam neste programade generalização e que também advinham do exposto acima. O facto de ser extracurricular e facultativo tirava, a meu ver, a importância que este devia ter. Os Encarregados de Educação dos alunos com quem fui trabalhando consideravam o tempo que os alunos estavam na Escola a aprender inglês como um tempo de ATL, ou seja, não valorizavam o trabalho feito nestas aulas. O mesmo verifiquei relativamente ao professor titular da turma ou professor generalista que, a maior parte das vezes e nas turmas em que trabalhei, não tinha um conhecimento sólido e aprofundado acerca do que a sua turma fazia nas aulas de Inglês.

Através da leitura dos relatórios da APPI (entidade responsável por acompanhar o Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º CEB), constatámos que os peritos que faziam as visitas de acompanhamento às escolas destacaram os seguintes aspetos:

a falta de apoio pedagógico por parte da Entidade Promotora/Entidade Parceira; a inexistência de articulação com o professor titular e/ou com o Departamento de Línguas do Agrupamento; a falta de Integração do Inglês e das outras Atividades de Enriquecimento no Projeto Curricular da Turma e da Escola (...) Acresce-se que a supervisão pedagógica, o acompanhamento da execução das AEC e a articulação com as atividades curriculares, da competência dos educadores titulares de grupo e dos professores titulares de turma, não é, ainda integralmente assumida por estes.

(APPI, 2008, p.5)

Ainda neste relatório foram deixadas recomendações ao PTT, lembrando que as funções do professor titular estão definidas no despacho 14 460/2008, tais como:

- a sensibilização dos encarregados de educação para as AEC e o seu contributo para o reforço do currículo;
- o trabalho prévio de natureza pedagógico com os professores das AEC, no sentido de os informar de questões pertinentes relativas aos alunos (contexto familiar, necessidades educativas especiais; estilos de aprendizagem; relação pedagógica);
- a articulação com os professores das AEC para que se atinjam os objetivos que estas atividades devem alcançar: enriquecer o currículo dos alunos tanto ao nível dos conteúdos como, essencialmente, ao nível do desenvolvimento de competências

transversais, criando homogeneidade entre as rotinas do professor titular e do professor de Inglês, propiciando atitudes favoráveis à aprendizagem, consolidando estratégias de promoção de comportamentos adequados e planificando em conjunto, sempre que possível, atividades de acordo com os temas previstos no currículo dos alunos;

- a supervisão pedagógica, com evidências de registo, e organizada em torno da planificação, partilha de experiências e reflexão conjunta sobre possibilidades concretas de enriquecimento curricular e melhoria de competências;
- a ligação entre os pais/encarregados de educação e os professores das AEC, nomeadamente ao nível das informações sobre o desempenho e progressão nas atividades. (APPI, 2008, p. 14)

Nos relatórios seguintes, de 2008/2009 e 2009/2010 podemos ler as mesmas recomendações ao PTT e podemos também ler que os pontos negativos apresentados acima ainda se verificam, por vezes com ligeiras melhorias.

Em 2015, através do decreto-lei n.º 176/2014, e 12 de dezembro, dá-se a introdução do inglês como área curricular do 1º ciclo do ensino básico, nas turmas de 3.º e 4.º ano. Este diploma define, ainda, a habilitação profissional para lecionar inglês no 1º ciclo, criando-se um novo grupo de recrutamento, o grupo 120. Efetivamente, esta mudança foi importante e marca um passo em frente no que diz respeito à importância dada ao inglês no dito “ensino precoce”. Contudo, a meu ver, foi uma medida que, embora já implementada, ainda carece de bastantes melhorias.

Desde logo, o facto de ser introduzido apenas no 3º e 4º ano, o que levou a que, no geral, as entidades promotoras das AEC terminassem com a oferta de inglês no 1º e 2º ano do Ensino Básico, uma vez que, as crianças já teriam obrigatoriamente nos anos curriculares seguintes.

Por outro lado, a carga horária definida para o inglês continua a ser muito reduzida quando comparada com as outras áreas curriculares. A Matriz Curricular do 1º CEB prevê um total de 14 horas semanais para as disciplinas de Português e Matemática, prevendo para a disciplina de inglês 2 horas semanais.

Ora, se formos ter em conta de que vivemos num mundo cada vez mais globalizado, em que se preparam alunos para o século XXI, serão estas duas horas semanais suficientes? Serão eficazes? Serão estas duas horas, muitas vezes desfalcadas por burocracias várias, por trocas de sala, por atrasos entre as trocas de professores,

que irão capacitar os alunos das competências linguísticas, comunicativas e culturais de que necessitam?

1.2. CONTEXTO TRANSNACIONAL

“Education needs to aim to do more than prepare young people for the world of work; it needs to equip students with the skills they need to become active, responsible and engaged citizens”
(OCDE, 2018, p. 4)

As orientações para o ensino de línguas em Portugal seguem os pressupostos de entidades europeias como a Comissão Europeia e o Conselho da Europa. Neste sentido, regemo-nos por documentos como o “Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas” (2001) (QERC) e o “Portefólio Europeu de Línguas” (2001) (PEL).

Como referi no início deste capítulo, os Estados Membros consideram de extrema importância a aprendizagem de línguas estrangeiras desde cedo para que os alunos desenvolvam, entre outras competências, a “consciência linguística” e a consciência intercultural.

Assim, no QERC, são definidos os níveis comuns de referência, tal como dito no próprio título, e que funcionarão como pontos de referência para a descrição e consecução de cada um dos níveis. Não obstante serem estes níveis comuns, devem ter em conta o contexto onde são aplicados e, como tal, sofrer ajustes de acordo com as finalidades pretendidas. Caberá ao professor partir destas orientações, destes pontos comuns e ajustar as necessidades à sua escola, aos seus alunos.

Ainda no Ano Europeu das Línguas, 2001, foi publicado o “Portfólio Europeu das Línguas”, que facilita a implementação das medidas e princípios do QECR e aborda, ainda, a interculturalidade. Poderíamos dizer que, enquanto o primeiro, o QERC, se destina aos professores, o segundo, o PEL destinar-se-á aos alunos para que estes possam registar o seu desenvolvimento.

O PEL está dividido em três capítulos, o passaporte linguístico, a biografia linguística e o dossier. Tendo em conta que, este documento é propriedade do autor e é da sua responsabilidade, sendo o professor apenas orientador, consideramos que este

documento traz alguma autonomia ao aluno, uma competência cada vez mais importante e que, até então, não tinha sido referida nos documentos, embora aqui não o seja feito explicitamente.

Em 2010, surge o documento “O meu primeiro portefólio europeu de línguas”, sendo esta uma versão adaptada do PEL para o 1º CEB. Esta versão, talvez por surgir mais tarde relativamente à primeira, aborda competências mais esperadas para o aprendiz do século 21. Para além da referida autonomia que um registo destes exige, vemos a presença da criatividade e da reflexão de um pensamento crítico. Este documento tem ainda como intuito o desenvolvimento de capacidades de autoavaliação, uma vez que, o aluno vai refletindo acerca do que já aprendeu e tem de organizar e selecionar essa informação para se autoavaliar.

Em 2016, surge o documento “Competences for Democratic culture” e que, nos apresenta outras competências que os docentes devem promover nos seus anos, para além das linguísticas já referidas nos documentos anteriores. Assim, as atitudes e os valores passam a ter um valor predominante na “construção” de um cidadão do século 21. O sistema educativo deve, assim, “empower learners as autonomous social agents who are capable of choosing and pursuing their own goals in life within the framework that is provided by democratic institutions and respect for human rights” (Conselho da Europa, 2016, p. 57).

Em 2018, o documento “Framework for 21st Century Learning skills” apresenta outras competências que considera ser fundamentais para “os alunos terem sucesso na vida e no trabalho; é uma mistura de conhecimento, competências específicas, perícia e literacia” (P21, p.2). Desta forma, para além dos conhecimentos que adquirem a escola, os alunos devem também desenvolver o pensamento crítico, a capacidade de resolução de problemas, a comunicação e a colaboração.

Todos estes documentos assumem a forma de políticas linguísticas e que, de acordo com Johnstone, 2019, p.14, não chegam aos respetivos autores “a blank sheet of paper”, tendo estes que ter em conta não só as políticas existentes, mas também outras questões fundamentais.

Johnstone (2019, p.15) define, assim, os pontos fundamentais para a elaboração de uma política linguística como sendo: objetivos e valores, fatores sociais, recursos e processos.

Johnstone (2019, p15) dá como exemplo de objetivos a ter em conta no desenvolvimento de uma política linguística o nível de proficiência em inglês e o conhecimento geral das crianças a vários níveis, como o social, cognitivo, intercultural, literário e matemático. Quanto aos valores, a cidadania, os valores humanitários e de identidade nacional são os aspetos apontados pelo referido autor a ter em conta.

Os fatores sociais são muito abrangentes e podem influenciar de forma positiva ou negativa as políticas linguísticas. Johnstone (idem) aponta a religião, a cultura, o género, entre outros, como importantes neste aspeto.

Quanto aos recursos, Johnstone (2019, p. 15) indica as questões que se devem ter em conta ao criar uma política linguística, sendo desde logo necessário saber que recursos são necessários para que as políticas sejam financiadas. Os recursos podem ser de diversas ordens, desde logo, a formação contínua dos professores, a carga horária do ensino de línguas por semana, a investigação necessária para o desenvolvimento das políticas e até o provimento de equipamentos tecnológicos.

Por último, quanto aos “process factors”, Johnstone (2019) afirma ser necessário ter em conta, a investigação, monitorização, avaliação, cooperação internacional, gestão, entre outros.

2. A ARTICULAÇÃO E COLABORAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DO 1º CEB – PRÁTICAS DE COLABORAÇÃO NO ENSINO DE INGLÊS NO 1º CEB

(...) o momento do inglês, (...), deve estar integrado numa continuidade curricular, constituindo um tempo de reforço e consolidação ou o despertar de outras aprendizagens que são desenvolvidas em outras áreas. (Ministério da Educação, 2005, p. 7)

Para regular a prática docente no 1º CEB (Ciclo do Ensino Básico), para além dos Programas que orientam as práticas curriculares, existe, ainda, o *Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) – Competências Essenciais*, onde encontramos as competências gerais que os alunos devem desenvolver ao longo do Ensino Básico e encontramos também as competências específicas a cada área.

Ao nível das competências gerais, há que ter em conta a competência quatro que está relacionada com as línguas: “Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação.” (Ministério da Educação, 2001, p.15)

Relativamente às competências específicas, nomeadamente às línguas no 1º Ciclo do Ensino Básico, existe a seguinte referência:

Tendo em conta a especificidade do plano curricular do 1º CEB (“o 1º CEB respeitando um modelo de ensino globalizante, a cargo de um professor único, privilegia o desenvolvimento integrado de estudos e atividades”), a sensibilização à aprendizagem de uma ou mais línguas deverá inscrever-se no quadro de desenvolvimento de uma global competência de comunicação integradora do uso das várias linguagens – verbal, visual, auditiva, corporal – e de competências gerais individuais a nível cognitivo, socio afetivo e psicomotor. Assim, deverão promover-se práticas de mobilização integrada de saber e se saber-fazer no âmbito de projetos com finalidades precisas e percursos facilitadores de aprendizagens significativas.” (Ministério da educação, 2001, p.45)

São deixadas, ainda, algumas pistas de trabalho possíveis, tais como a

“articulação entre as atividades desenvolvidas em língua estrangeira e as restantes áreas curriculares.”. Desta forma, “uma atividade desenvolvida em língua estrangeira pode convergir ou complementar atividades desenvolvidas em estudo do meio, língua portuguesa ou área das expressões”. Deve existir uma “estruturação de atividades que possibilitem a integração dos novos conhecimentos nas aquisições anteriores;” e a “criação de condições que permitam aos aprendentes um amplo e continuado contacto com a língua estrangeira.” (Ministério da Educação, 2001, p.46)

Ao ler as competências gerais das outras áreas curriculares do 1º CEB constatei estas também referem o uso/aprendizagem das línguas estrangeiras. Assim, nas competências gerais da língua portuguesa é referido que se pode “transferir o conhecimento da língua materna para a aprendizagem das línguas estrangeiras.” Quanto às competências gerais de Música, é referido que:

O vocabulário específico das culturas musicais inclui inúmeras palavras em línguas estrangeiras que ajudam a estabelecer uma relação de familiaridade com as diferentes línguas e de consciencialização do seu valor patrimonial. O estudo de canções e peças musicais em línguas estrangeiras é um bom exemplo de como a música pode veicular o treino para o uso de diferentes línguas, para além de facilitar a comunicação, e em particular, as trocas culturais” (Ministério da Educação, 2001, p.166).

Uma das capacidades do aluno, conforme este documento será “Canta diferentes tipos de canções em várias línguas”. (Ministério da Educação, 2001, p.166)

Conclui-se, então, que o Ensino de Inglês no 1º CEB pode e deve ser sempre de forma articulada com as diferentes áreas, uma vez que as competências de cada uma delas assim o pressupõem, como podemos comprovar através da análise do Currículo Nacional do Ensino Básico.

No documento *Orientações programáticas para o Ensino e Aprendizagem do inglês no 1º ciclo do Ensino Básico*, que instaurava o inglês no 1º CEB, afirmava-se o seguinte:

da relevância da introdução da aprendizagem da língua inglesa enquanto língua de comunicação internacional por excelência e instrumento das novas tecnologias de informação; do seu carácter essencial para a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência enuncia; dos benefícios que o desenvolvimento precoce de uma

competência comunicativa numa língua universal como o Inglês necessariamente implica, no contexto da crescente mobilidade de pessoas no espaço da União Europeia; do seu contributo, tido por fundamental, para a construção da cidadania. (Ministério da Educação, 2005, p.9)

Segundo este documento, o Inglês no 1º CEB pode estar integrado nas outras áreas curriculares do 1º CEB sendo um reforço relativamente aos conteúdos de outras áreas curriculares, como podemos ler no ponto um do documento intitulado de “Enquadramento”: “estas orientações respeitam e promovem o desenvolvimento das competências gerais e transversais do Ensino Básico e fomentam a integração desta língua nas outras áreas curriculares.

Se, por um lado, o ensino do Inglês, tal como é patente nas propostas de operacionalização curricular, permite reforçar conceitos de outras áreas curriculares, por outro lado, as Orientações Programáticas incentivam a integração da língua inglesa nos processos de aprendizagem utilizados pelos alunos.” Segundo este documento as finalidades da língua inglesa no 1º CEB são:

- a) sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;
- b) promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s);
- c) fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua; fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia;
- d) promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;
- e) contribuir para o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socioafectivas, culturais e psicomotoras da criança;
- f) proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras;
- g) favorecer atitudes de autoconfiança e de empenhamento no saber-fazer;
- h) estimular a capacidade de concentração e de memorização;
- i) promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem; fomentar outras aprendizagens.

No ponto três deste documento intitulado de “Propostas de operacionalização

curricular”, propõe-se dar-se ênfase à audição e à oralidade, especialmente na fase inicial. No entanto, a leitura e a escrita podem desempenhar um papel de apoio crítico e não devem ser negligenciadas. Como tal, deve-se procurar:

- a) incluir a discriminação e imitação de sons, entoações e ritmos em realizações linguísticas significativas;
- b) promover a memorização apoiada em suportes visuais, auditivos e gestuais; conduza ao reconhecimento de diferentes tipos de enunciados;
- c) privilegiar a reprodução de enunciados curtos em situações de comunicação;
- d) explorar, com frequência, a produção oral;
- e) incrementar a reprodução escrita de enunciados orais sempre que se julgar pertinente fazê-lo;
- f) utilizar todos os padrões organizacionais possíveis, tais como o trabalho individual, de pares, ou em pequenos grupos, associados ao trabalho com o grupo-turma;
- g) ajudar os alunos a, gradualmente e de forma natural, refletir sobre as diferentes estratégias de aprendizagem utilizadas, em utilização ou a utilizar, numa perspetiva metacognitiva da aprendizagem.

Podemos ainda confirmar que, de facto, existem temas em comum com o CNEB, o que possibilita o trabalho conjunto entre docentes, o PTT e o Professor de inglês (PI), como podemos ver através da citação seguinte:

Os temas definidos nestas Orientações Programáticas são provenientes do mundo da criança, do Currículo Nacional do Ensino Básico e incluem, também, informação cultural sobre os países de expressão inglesa no domínio porventura mais apelativo para este nível etário: as celebrações/festividades. (Ministério da Educação, 2006, p.13)

Mais à frente podemos ler ainda:

A exploração dos temas deve processar-se de um modo gradual, a partir do mundo pessoal da criança, elegendo temas como "família", "casa", "escola" e "amigos", e avançando para um mundo mais abrangente que inclui interesses mais distantes. Ter-se-á, também, em conta temas que ligam a aprendizagem do Inglês ao currículo do 1º Ciclo, a que se chamou “Temas Intercurriculares”. (Ministério da Educação, 2001, p.14)

Os temas intercurriculares sugeridos no documento são os seguintes:

My body;5 senses;
Nursery Rhymes;Health;
My village/ town/city/country (Portugal);Castles;
Transport; Plants/Ecology;Universe;
Life cycles;
The weather/seasons;Shopping;
Money;Time.

No ponto seguinte do documento encontramos várias “sugestões para a organização do ensino e da aprendizagem do Inglês”, onde vemos sempre presente sugestões de atividades intercurriculares.

Em dezembro de 2006 surge um novo documento intitulado de *Ensino do Inglês no 1º CEB – orientações programáticas 1º e 2º anos*, onde surge a possibilidade de os alunos terem inglês a partir do 1º ano do Ensino Básico, justificada pelo seguinte: “legítima e pertinente à luz das teorias gerais da aprendizagem e da aprendizagem das línguas estrangeiras (...). (Ministério da Educação, 2006, p.5)

Segundo este documento, as finalidades da introdução do ensino de Inglês no 1º e 2º anos que são as seguintes:

O respeito pelos interesses dos alunos;

A promoção do seu desenvolvimento global;

O desenvolvimento de uma relação positiva com a aprendizagem da língua;O uso da língua para fins de comunicação;

O desenvolvimento de estratégias gerais de aprendizagem e de aprendizagem das línguas.

(Ministério da Educação, 2006, p.6)

No capítulo seguinte designado de Metodologia repetem-se novamente as estratégias metodológicas a utilizar pelos docentes, nomeadamente o recurso a atividades lúdicas e o privilégio da comunicação oral. Refere-se novamente que as atividades de inglês devem acontecer de forma integrada relativamente às atividades curriculares, como podemos ver:

Finalmente, recomenda-se que todas as atividades de Inglês promovam o desenvolvimento global da criança. Assim, o momento do inglês, que decorre num contexto menos formal e menos “regularizado”, deve estar integrado numa continuidade curricular, constituindo um tempo de reforço e consolidação ou o despertar de outras aprendizagens que são desenvolvidas em outras áreas. Importa, pois, que as atividades de inglês não estejam condicionadas por um programa centrado em conteúdos obrigatórios, mas que, pelo contrário, haja espaço para a articulação interdisciplinar e para a integração da diversidade de experiências e de interesses de cada turma. (Ministério da Educação, 2006, p.7)

Mais adiante podemos ainda ler:

propõe-se, antes, que o processo de ensino-aprendizagem se centre em atividades realizadas a partir de temas do dia-a-dia das crianças, segundo os seus interesses e em articulação com os conteúdos curriculares do 1º Ciclo e as propostas das “Orientações Programáticas” para os 3º e 4º anos. (Ministério da Educação, 2006, p.7)

Ainda neste documento encontramos uma parte dedicada às atividades intercurriculares, “Cross-curricular themes”, onde estão presentes *Arts and Crafts, songs and chants, drama, stories e games*:

A expressão plástica, segundo este documento, “(...) promove o uso da língua como um meio de comunicação, pois, durante estas atividades, (o professor) utiliza-a para comunicar com os alunos” e (...) estabelece uma ligação importante a atividades de integração curricular.” (Ministério da Educação, 2006, p.10)

Por sua vez, as canções e os cânticos

apresentam a língua aliada ao ritmo. Ambos utilizam a repetição, ajudando o aluno a aprender palavras e frases. São fáceis de memorizar, permitem um bom exercício de listening e de oralidade (...). Reforçam a aprendizagem do vocabulário e fornecem ao aluno bons exemplos da língua falada (...). (Ministério da Educação, 2006, p.11)

Quanto às atividades de expressão dramática, estas

proporcionam experiência em que o aluno assume uma personagem e usa a fantasia e a imaginação. Implicam a utilização da língua em diferentes contextos sociais, havendo sempre, por diferentes que eles sejam, algo em comum – o aluno pratica a língua, falando (speaking). (Ministério da Educação, 2006, p.12)

As histórias “(...) devem ser apreciadas pelo aluno e usadas pelo professor apenas como histórias

que ele conta à turma.” É ainda recomendado “que o professor de Inglês acorde com o professor titular as histórias que vai utilizar, sendo desejável que este as aborde previamente na Língua Materna”. (Ministério da Educação, 2006, p.13)

Por último, os jogos são também valorizados neste documento, pelo seu carácter lúdico, pela presença do elemento de competição regulada por regras e, ainda, o facto de se “ter em vista atingir um determinado resultado.” (Ministério da Educação, 2006, p. 14)

Tal como no documento de 2005, a temática da avaliação também é abordada, sendo algo que deve ser feito periodicamente e, idealmente, “em articulação com o professor de Inglês.” Assim, o PTT, “poderá, também, inquirir os alunos sobre o que fazem no momento do inglês e procurar descobrir se entenderam a razão por que o fazem.” Vemos, desta forma, a presença da articulação entre docentes também nos documentos orientadores da prática educativa, que deixam explícito que, devem existir reuniões entre docentes para que as atividades e respetivos objetivos das mesmas de ambos os docentes devem ser partilhadas, sendo, de acordo com o documento, “o momento ideal para, em conjunto, fazerem a integração dos conteúdos curriculares e preverem a forma como os trabalhos de inglês serão mostrados na sala de aula. (Ministério da Educação, 2006, p.15)

A nosso ver, este parágrafo é extremamente importante, porque, em poucas linhas, sublinha todos os aspetos importantes que constituem o objeto de estudo deste projeto: a integração curricular, a reunião de docentes, a avaliação dos mesmos para com o trabalho realizado, o conhecimento do tipo de atividades realizadas pelos dois, enfim, todo um processo de articulação, que, como podemos ver, está descrito nas *Orientações Programáticas do ensino do Inglêsno 1º CEB*, que também tem orientações para os PTT e que, pela minha experiência, verifico que desconhecem, uma vez que, não se encontram nos documentos orientadores da sua prática letiva, mas sim dos PI.

No final deste documento, é dado um exemplo de planificação de uma unidade curricular, onde vemos presentes, tal como no documento de 2005, as *cross-curricular activities* e onde se afirma, no final que “os resultados desta avaliação (auto-avaliação feita pelos alunos) devem ser abordados com os alunos, integrando já a opinião do professor e o eventual feedback quer dos encarregados de educação quer do professor titular.” (Ministério da Educação, 2006, p. 18) Nota-se aqui novamente a presença

importante do PTT como envolvente neste processo e saliente-se, agora, a presença dos encarregados de educação que são também parte deste processo, apesar de na prática diária, tal não se verificar.

2.1.O CONCEITO DE COLABORAÇÃO (VS. COOPERAÇÃO)

“A colaboração não se justifica por si própria: ela é um meio para se atingir um fim mais nobre: uma aprendizagem mais rica e mais significativa dos alunos” (Lima, 2002, p.8).

Os conceitos de colaboração e cooperação são, com frequência, utilizados como sinónimos, uma vez que, a diferença entre ambos parece ser ténue. Porém, tal não se justifica, pois, têm significados diferentes, tendo apenas em comum o seu prefixo “co” que significa uma ação conjunta. A diferença entre estes vocábulos reside no seu significado etimológico, dado que “colaborar” vem do latim *laborare*, que significa trabalhar em conjunto, por sua vez, “cooperar” vem do latim *operare* que significa atuar conjuntamente com outros com o mesmo fim (Boavida & Ponte, 2002, p.46).

A colaboração implica, assim, os intervenientes trabalhem em conjunto, com uma postura de entreatajuda, dado que os objetivos a alcançar são comuns (Ponte e Serrrazina, 2002, p.5). Pelo contrário, na cooperação, as relações podem ser desiguais e estar sujeitas a objetivos individuais ou diferentes (Ponte e Serrrazina, 2002). Para se colaborar de forma significativa há que “(...) refletir, formar, empenhar-se (...), pois, a colaboração requer uma maior dose de partilha e interação do que a simples realização conjunta de diversas operações (...)” (Boavida, & Ponte, 2002, p. 46), tendo em vista um objetivo comum.

Day, citado em Boavida e Ponte (2002, p. 4), defende que “enquanto na cooperação as relações de poder e os papéis dos participantes no trabalho cooperativo não são questionados, a colaboração envolve negociação cuidada, tomada conjunta de decisões, comunicação efetiva, e aprendizagem mútua”.

Concluimos, assim, que na colaboração, as decisões e a responsabilidade são de todos, enquanto na cooperação todos combinam o trabalho comum, podendo, no entanto, ter objetivos separados e independentes.

A tabela seguinte elucida-nos quanto às diferenças entre os referidos termos:

Figura 1

Distinção entre Cooperação e Colaboração, Silva (2017, p.18)

Colaboração	Cooperação
Objetivos comuns negociados coletivamente	Objetivos definidos pelo(s) responsável/responsáveis por uma dada atividade em comum e eventualmente dados a conhecer aos restantes elementos da equipa
Corresponsabilidade pela condução das ações (tomada conjunta de decisões)	Possivelmente hierárquica
Relação compartilhada de complementaridade entre parceiros	Atividade possivelmente coordenada pelo(s) responsável/responsáveis da equipa
Aprendizagem mútua	Aprendizagem mais proveitosa para os elementos diretamente envolvidos nos projetos

Nota: retirado de Silva (2017, p. 18)

No que concerne o trabalho docente, Lima, (2002, p.46) afirma que “a colaboração representa mais do que uma mera cooperação entre professores”. Já para Roldão (2007, p.27), “o trabalho colaborativo estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos”. Segundo a referida autora, o trabalho colaborativo, embora facilite o ensino e a aprendizagem, necessita que cada professor dê o seu contributo, dispondo, para tal, de tempos e modos de trabalho individuais que permitam preparar ou aprofundar o trabalho. Roldão (2007) salienta ainda que, para que exista um trabalho colaborativo, os docentes têm que estabelecer um plano estratégico e criar a finalidade que orienta as suas tarefas, organizando adequadamente todos os dispositivos dentro do grupo. Estes fatores em conjunto permitirão que as aprendizagens sejam alcançadas com sucesso, potenciando as diferentes capacidades dos participantes, ampliando os conhecimentos construídos por cada um, acrescentando, assim, mais valor às aprendizagens.

A existência de colaboração na área da educação é importante na medida em que o trabalho colaborativo torna possível elevar o nível de energia, reforçar a determinação em agir, reunir mais e melhores recursos e competências pela procura de soluções para determinados problemas. Esta pode fazer-se sentir pela análise das vivências, situações e problemas, procurando compreender as causas, as consequências, as estratégias e possíveis alternativas.

As práticas de partilha entre docentes devem acontecer, então, de forma natural, e o trabalho de equipa existir como um compromisso, dado que as participações dos professores são fundamentais para o avanço do coletivo. Todavia, para que haja um efetivo desenvolvimento do trabalho colaborativo entre professores, torna-se necessário a realização de trabalho em equipa e essa situação converge com a falta de disponibilidade dos professores. Ora, de acordo com Silva, (2011), no estudo realizado em que essa disponibilidade é apontada como algo fundamental, refere que existem dificuldades de diversa ordem que a impedem, como sejam a falta de coordenação nos horários dos professores, espaços próprios para desenvolver o trabalho, assim como elevado número de horas de trabalho burocrático, tal como é referido por Pereira (2004), quando afirma que, na generalidade das reuniões de trabalho, cuja ordem de trabalhos contém pontos relativos à coordenação das atividades letivas, apenas se procede à entrega das planificações e ao controle da progressão no programa, não se assistindo a um momento efetivo de diálogo e partilha de experiências.

O individualismo, um dos possíveis impedimentos para que o trabalho entre docentes seja efetivamente colaborativo, é, normalmente, apontado como a forma da cultura predominante nas escolas. De facto, “o estado de isolamento profissional, de trabalho solitário, longe dos colegas, é o estado mais comum para um professor” (Fullan & Hargreaves, 2001, p.72). Para muitos docentes, a sala de aula é “à porta fechada”, como que um templo onde apenas está o professor que faz o seu trabalho longe dos olhares do exterior. Predomina um “percurso tradicional e cultural do trabalho solitário do professor quer na sua casa, quer na sala de aula como “lugar sagrado” da sua atuação profissional” (Braz, 2009, p.60). Este modo de cultura dificulta a troca de experiências e a renovação de práticas e pensamentos. No caso específico do 1^a CEB, fui verificando ao longo dos anos que existe pouca ou nenhuma partilha entre docentes PTT e PI, acerca

de atividades realizadas em cada uma das suas aulas. Por vezes, acontecia-me estar a lecionar um tema, por exemplo, os cinco sentidos, durante algumas aulas. Colocava, até, trabalhos do tema expostos na sala e passado um mês via, também pelos trabalhos expostos, que na área de Estudo do Meio estavam a estudá-lo. Sempre senti que esta falta de comunicação/ falta de colaboração tornava a aprendizagem menos significativa, digamos que, “solta”. Ora, num momento aprendiam este conteúdo em inglês e passado um mês em português como se fossem coisas diferentes.

Ao longo dos anos em que tenho vindo a ensinar inglês no 1º CEB, sempre fui sentindo o individualismo atrás referido e, para além disso, a entrada na sala de aula como uma intromissão daquele dito “lugar sagrado”. Os professores, no geral, sentem-se incomodados por ter alguém a assistir às suas aulas, nem que seja por breves momentos. Sinto que colocam a aula em pausa, como se não quisessem que o que se passa dentro da sala seja observado.

Através da leitura do *Relatório do Programa PEPPA /Primary English Practice Programme for Ages 6-7*, verifiquei que, efetivamente, a supervisão tem um papel fundamental na melhoria das práticas e não a ideia de inspeção que normalmente lhe é atribuída. Esta supervisão é vista com muito receio por parte dos professores, uma vez que, só consideram que lhes serão apontados aspetos negativos das suas práticas, como forma de crítica. Na minha opinião e, segundo é atestado pelo referido relatório, a supervisão dá-nos uma outra perspetiva do trabalho realizado e que potencia melhorias na prática docente. Não são ataques pessoais, são observações realizadas com o intuito de aperfeiçoar as práticas.

Silva (2002) afirma existirem três fatores centrais que afetam de forma positiva ou negativa a cooperação, sendo eles a partilha, a comunicação e a flexibilidade. Relativamente à partilha o autor considera a partilha de valores, sentimentos, saberes e competências. No que respeita à comunicação, refere-se à posse de competências e estratégias. No que toca à flexibilidade tem em conta a disponibilidade dos indivíduos para participar e as incompatibilidades pessoais e profissionais.

Para Boavida e Ponte (2002, p.4), “a realização de um trabalho em conjunto, a colaboração, requer uma maior dose de partilha e interação do que a simples realização

conjunta de diversas operações”. Este modo de trabalho de professores, pode tomar diversas formas, nomeadamente:

- a) articulação de conteúdos entre ciclos diferentes ou no mesmo ciclo;
- b) trabalho conjunto para conhecer melhor a população escolar;
- c) identificação dos pontos fortes e pontos fracos da escola; diagnóstico de problemas e dificuldades;
- d) discussão sobre respostas mais apropriadas;
- e) experimentação e monitorização das respostas encontradas;
- f) e, ainda, acompanhamento de alunos; partilha de conhecimentos e estratégias.

Segundo Roldão (2006, p.23), o trabalho colaborativo não se refere apenas a boas relações de convívio e amizade ou à partilha das dificuldades, para que ele exista tem de haver:

- a) um esforço conjunto e articulado para compreender e analisar o porquê das situações problemáticas de aprendizagem;
- b) a mobilização de tudo o que cada um sabe, e que é específico, para colocar em comum na discussão da situação global e na decisão da ação a adotar;
- c) o levantamento de novos e imprevistos problemas cuja solução é pesquisada de novo, e discutida por todos, dividindo tarefas, mas conjugando os resultados;
- d) o reconhecimento dos erros (por vezes da responsabilidade de um dos elementos) e o imediato esforço coletivo para os superar com uma nova alternativa de ação;
- e) a responsabilidade de cada um e de todos nos falhanços e nos sucessos, sem prejuízo dos contributos específicos de cada um;
- f) a centração da ação profissional no seu destinatário que é quem a ela tem direito.

Há, ainda, que sinalizar que a mudança “de estratégias na prática letiva é possível a partir do envolvimento e esforço pessoais, apoiada num trabalho conjunto e instigador do desenvolvimento do conhecimento didático” (Carvalho, 2009, p. 4).

Fullan e Hargreaves (2001) consideram que há relações de colaboração fortes e relações de colaboração fracas. Salientam que a colaboração eficaz implica muito mais do que um bom ambiente na sala de professores, com apoio moral entre eles e troca de

informações de forma informal (cf. Abelha, 2011). De acordo com os autores referenciados esta seria uma colaboração fraca. As relações de colaboração forte implicam disponibilidade, postura crítica e a partilha empenhada de responsabilidade e de reflexão sobre o trabalho realizado, conducente a um aperfeiçoamento coletivo (cf. Abelha, 2011).

Por sua vez, Vygotsky (2000, in Milheiro, 2013) considera que num trabalho de tipo colaborativo os docentes estimulam a ação uns dos outros, respeitando e valorizando as diferenças, o que desenvolve todas as dimensões da personalidade dos intervenientes.

Assim, apesar de a colaboração docente surgir como a “solução ideal para efetuar mudanças educativas com sucesso” (Abelha, 2011, p. 125), na realidade, e de acordo com Roldão (2007) e Tardif e Lessard (2005), citados por Abelha, Machado, & Lobo, 2014, p. 5368), “a colaboração docente é, na sua generalidade, mais desejada do que realmente vivenciada e mantida pelos docentes, sendo parcas as práticas que se refletem em genuíno trabalho colaborativo”.

Para que haja uma mudança efetiva é necessário, como afirma Santiago (2000, p.38), que também as escolas tornem “a sua informação e conhecimento mais abertos, criando mais e melhores canais de comunicação (formais e informais)” pois mesmo estes últimos, “facilitam a troca, encorajam a discussão entre os seus atores e reduzem a autoridade de posições” e, só assim, se pode esperar “uma maior interiorização coletiva dos erros e falhas, uma maior implicação dos atores na formação da opinião e da decisão e a incrementação da comunicação ativa, sobrepondo-se à comunicação passiva na organização” (Santiago, 2000, p. 38).

Roldão (2007) refere, ainda, que uma das razões para que o trabalho colaborativo não se encontre plenamente instalado na cultura das escolas, se deve à organização como o trabalho docente está estabelecido, com a fragmentação das diferentes áreas disciplinares, cujos professores detentores de cada uma dessas disciplinas, “raramente comunicam, observam, analisam e discutem as práticas uns dos outros, no sentido de as melhorar com base num saber coletivamente construído”. Ainda de acordo com esta autora, outro impedimento à prática colaborativa tem a ver com a “normatividade quer

curricular quer organizacional” (Roldão, 2007, p. 29), que leva a que os professores se preocupem mais com o cumprimento de diretrizes, do que com a eficácia e a qualidade. Para que tal deixe de acontecer, os professores têm de, em conjunto, decidir qual a forma mais adequada de se trabalharem os currículos estabelecidos (cf. Roldão, 2007).

Concluimos, assim que, de acordo com diversos autores, muitos são os impedimentos a um trabalho colaborativo mais consistente e sistemático. Estes impedimentos poderão estar relacionados com a referida cultura docente de um certo individualismo, mas também poderão estar relacionadas com fatores organizacionais, muitas vezes, alheios aos professores. Apesar de esta prática se mostrar de difícil implementação, mostra-se bastante benéfica para uma aprendizagem eficaz e para uma melhoria do trabalho docente.

2.2. A ABORDAGEM CLIL COMO TRAMPOLIM PARA UMA COLABORAÇÃO EFETIVA

Nos capítulos anteriores fizemos uma análise dos documentos orientadores do ensino de inglês no 1º CEB. Vimos, ainda, pontos em comum entre as diferentes áreas curriculares deste ciclo de ensino e, por último, analisámos as diferenças entre colaboração e cooperação, concluindo que, no contexto da educação, a colaboração entre docentes traria melhorias significativas na qualidade das aprendizagens.

Desta forma, consideramos que faria todo o sentido, neste contexto, abordar a metodologia *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), que poderia ser como que um trampolim para a existência de uma colaboração efetiva no ciclo em causa.

Segundo Marsh (2002, p.58), CLIL “encompasses any activity in which a foreign language is used as a tool in the learning of a nonlanguage subject in which both language and subject have a joint role.” Coyle (em Marsh, 2002, p. 37) acrescenta que esta metodologia é uma ferramenta pedagógica poderosa que salvaguarda o ensino dos conteúdos enquanto promove a aprendizagem de outra língua, tendo assim como objetivo da aprendizagem, não só os conteúdos, mas também o desenvolvimento linguístico dos alunos.

Para além de tornar os alunos mais competentes na questão linguística e, como o CLIL funde o conteúdo e a língua, “it is becoming clear that there is growing potential for providing opportunities involving problem-solving, risk-taking, confidence building, communication skills, extending vocabulary, selfexpression and spontaneous talk”. (Coyle, 2002, p.7)

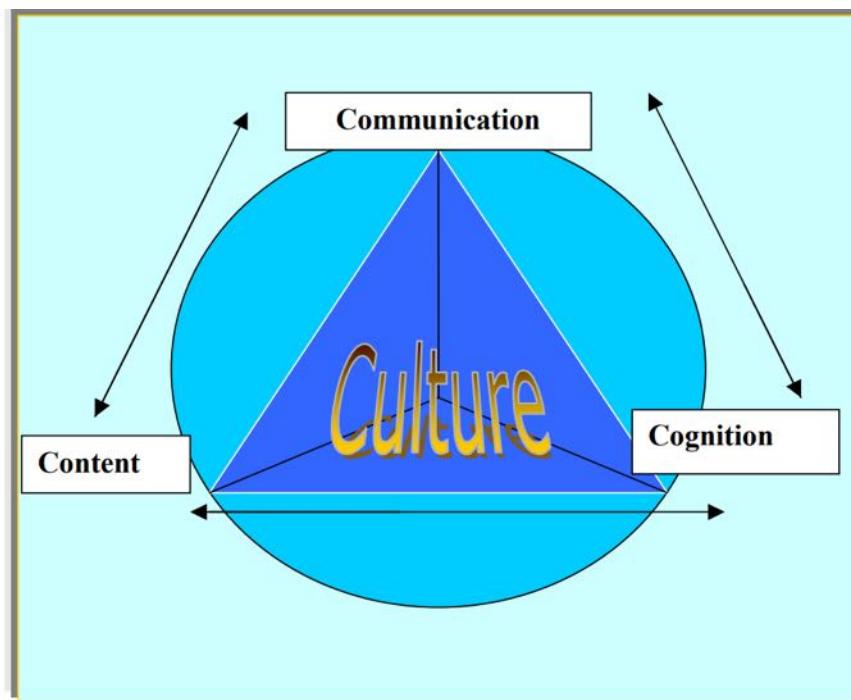
Os estudos mostram-nos que, ao aumentar o tempo de qualidade passado a aprender determinado conteúdo que trabalhariam na sua língua materna, para além de não prejudicar a aprendizagem do conteúdo propriamente dito, melhora, ainda a competência linguística dos alunos.

No Diagrama que Coyle nos apresenta (2002, p.10), denominado de *4 Cs Framework*, vemos representados através dos Cs, a comunicação, o conteúdo, a

cognição e a cultura (Figura 2). Coyle defende que estes são usados alternadamente para promover uma comunicação efetiva na língua estrangeira.

Figura 2

The 4cs framework



Nota: retirado de Coyle (2002, p.10)

Este autor dá-nos o exemplo de alunos que estão a estudar sustentabilidade e que precisariam de empregar os verbos no futuro, ao contrário, por exemplo, de alunos que estão a estudar a revolução industrial e precisariam de empregar verbos no passado. Desta forma, o autor pretende demonstrar que a aprendizagem destes tempos verbais, em simultâneo com a aprendizagem dos conteúdos das áreas curriculares do currículo seria, como que uma resposta a uma necessidade que teriam e tornaria a aprendizagem mais contextualizada e, digamos que, útil.

Os alunos que aprendem através da metodologia CLIL terão de ser capazes de explicar os seus pensamentos, discutir opiniões, usando a língua estrangeira, o que fará com que aprendam a língua e a pratiquem de forma contextualizada e não apenas por repetição ou através da leitura de diálogos ou enunciados descontextualizados e que em nada se relacionam, muitas vezes, com as vivências dos alunos.

Segundo Coyle (2002, p. 12), “CLIL is not THE answer but it offers an alternative to be explored by learners, teacher and trainers. After all, as one student exclaimed: CLIL rocks!”

Concluimos, assim, que esta metodologia se adequaria perfeitamente a um ciclo de estudos como o nosso 1º CEB em Portugal. Contudo, tal como Kees de Bot (in Marsh 2002, p.32) ressalva:

It is obvious that teaching a subject in a foreign language is not the same as an integration of language and content... language teachers and subject teachers need to work together... [to] formulate the new didactics needed for a real integration of form and function in language teaching.

2.3. CLIL NO ENSINO DE LÍNGUAS 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO EM PORTUGAL

Na situação atual em que vivemos, numa sociedade cada vez mais globalizada, é necessário que cada cidadão receba uma educação que o prepare para se encaixar nesta sociedade e ter sucesso. Para tal, os currículos escolares devem promover a aquisição de competências plurilíngues e intercultural. É neste contexto que surgem projetos com a metodologia CLIL (Coyle, Hood, & Marsh, 2010; Mehisto, Marsh, & Frigols, 2008), no 1º CEB que promovem um ensino de línguas estrangeiras no 1º CEB numa relação próxima com a língua materna e de escolarização, através de atividades de índole oral e escrito. Com esta metodologia pretende-se que as atividades não sejam fragmentadas e dispersas, sendo, assim, atividades interdisciplinares.

No contexto português, no 1º CEB, o CLIL consistiria numa prática efetiva de colaboração entre o professor generalista e o especialista, que, trabalhando em conjunto, promoveriam uma interdisciplinaridade e uma abordagem integrada de conteúdos e de língua. Segundo Marsh (2002), a abordagem CLIL é uma “educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language” (Coyle et al., 2010, p.1). Pelo que ficou exposto no subcapítulo anterior, verificamos que se aprende com mais eficácia uma língua “in contexts where there is natural exposure and opportunities for authentic use of it for other learning, rather than when it is taught as a separate and sometimes ‘isolated’ subject” (Ellison, 2014, p. 247).

O contexto do 1º CEB reúne as condições ideais, a nosso ver, uma vez que, tem apenas um professor generalista, que ensina a Língua Materna, Matemática e Estudo do Meio e o professor especialista, neste caso, de língua inglesa. Desde logo, a logística de colaboração entre docentes seria mais praticável.

Trata-se, também, de uma fase inicial da aprendizagem, onde sabemos, conforme já referido anteriormente, em que os alunos estão mais capazes para aprender com eficácia uma língua estrangeira e mostram-se motivados e curiosos quanto a tal.

Contudo, conforme indicado pela Nuffield Foundation (2000, p.46),

Good opportunities are being wasted. Measures to improve pupils' enjoyment and interest in language learning could be taken but overwhelmingly are not. Bilingual teaching – where subjects such as History or Geography are taught in the foreign language – remains a rarity, and no accreditation is available for such courses. [...]

No Eurydice Report on European developments for CLIL (Eurydice 2006, p.2) consta a seguinte informação:

The CLIL methodological approach seeking to foster integrated learning of languages and other areas of curricular content is a fast developing phenomenon in Europe... Aware of this challenge, national policy makers are taking a greater interest in CLIL and offering a wide variety of initiatives consistent with the different circumstances facing them.

Em Portugal, temos evidências claras da implementação da metodologia CLIL, num projeto levado a cabo por docentes da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto em estreita colaboração com docentes de uma escola privada, o Colégio do Sardão. Após a implementação deste projeto, os seus autores elaboraram o artigo “O projeto CLIL 4U: implementação, monitorização e avaliação de um projeto de ensino bilingue”, onde nos mostram como podemos implementar um projeto deste género e os resultados que surgiram do mesmo.

Para implementar este projeto, os autores, criaram as seguintes adaptações curriculares:

a) a área curricular de Português é lecionada em língua materna, na sua totalidade; b) dois terços da carga horária das áreas curriculares de Expressões Artísticas e Físico-Motoras, Estudo do Meio e Matemática são lecionados em português e um terço da carga horária destas unidades curriculares é lecionado em inglês; c) o ensino de inglês como língua estrangeira mantém-se como área disciplinar independente. (Cruz et al, 2019, p.149)

Desta forma, teria de haver uma prática colaborativa entre os professores generalistas que selecionam os conteúdos que consideram adequados lecionar e os professores especialistas da língua que asseguram a pronúncia e expressão correta dos alunos. Este trabalho conjunto entre docentes permitirá uma introdução da linguagem escrita desde cedo. De facto, esta metodologia prepara os alunos para a sociedade pluricultural e plurilingue, já referida por nós, e dá aos alunos a oportunidade de comunicar e utilizar a língua num contexto mais natural.

Em Portugal, verifica-se que, uma grande parte dos professores generalistas não tem conhecimentos considerados suficientes da língua inglesa para poder ingressar nestes projetos. Como tal, a aposta na formação linguística de docentes desde uma formação inicial seria importante.

No geral, os autores do projeto CLIL 4U consideram que este foi importante e nos mostrou como efetivamente é possível acontecer. Terminam, contudo, o artigo dizendo que é necessário que todos os intervenientes estejam envolvidos no processo e façam uma reflexão contínua das suas práticas.

No capítulo acerca da colaboração vs. cooperação identificámos alguns dos problemas que levam a que, nem sempre, a colaboração seja efetiva. Neste caso particular do CLIL no 1º CEB, ou até de uma prática mais simples de colaboração, em que os docentes partilham, por exemplo, os conteúdos a lecionar e definem estratégias conjuntas para que estes façam sentido, verificamos que, tal não acontece. O professor generalista pouco sabe do que é ensinado nas aulas de inglês e vice-versa. Ao longo da minha experiência de doze anos de ensino de Inglês no 1º CEB e das conclusões obtidas pela minha dissertação de mestrado “Projeto de ensino de Inglês articulado/integrado” no 1º Ciclo do Ensino Básico”, fui verificando que, para além da referida falta de proficiência dos docentes generalistas, há fraca disponibilidade para colaborar com o docente especialista, muitas vezes por questões burocráticas de falta de tempo, mas, lamentavelmente, por não considerarem importante a aprendizagem de uma língua estrangeira num contexto tão “precoce”.

Como Holmes (2005) refere (citado em Coyle, 2010, p.5),

an essential feature of CLIL is that it places both language and the nonlanguage content on a continuum without implying preference or dominance of one over the other [...] recognising curriculum development as part of this continuum has allowed us to be inclusive of a variety of approaches, methods and curriculum models adapted to meet needs of the learners and flexible enough to match the readiness of the teaching force to provide appropriate and relevant learning programmes of a sufficiently high quality in both language and the non-language content subject.

Ao longo deste período de prática de ensino supervisionada, eu e a PTT com quem estive a trabalhar mais de perto, articulámos os conteúdos que trabalharíamos e

criámos pontes entre os mesmos para que houvesse um fio condutor entre todas as aulas da turma, não estando apenas as aulas de inglês isoladas de todo o resto. Naturalmente, as restantes áreas curriculares, como são lecionadas pela mesma professora, tendem a estar mais interligadas. No caso específico do inglês, como a professora é outra que não a titular de turma, sinto sempre que são “universos” diferentes. Procurámos, assim, acabar com estes espaços que separam as atividades e os conteúdos entre docentes e criar uma maior unidade. Partilhámos histórias, músicas, rotinas diárias e, creio que, também partilhámos a sensação de que este é o caminho certo.

Concluimos, assim, que uma melhoria de práticas docentes no 1º CEB seria de extrema importância para o futuro dos alunos que veriam as suas capacidades linguísticas mais adaptadas ao que o século XXI nos exige.

3. COMPONENTE PRÁTICA

Neste capítulo, caracterizaremos o contexto onde realizámos a nossa prática de ensino supervisionada, no papel de professor-investigador, apresentando o contexto e os intervenientes deste trabalho: a escola e a turma em que intervimos.

De seguida, começaremos por descrever e justificar a metodologia de investigação escolhida para abordar o nosso estudo, incluindo as técnicas e instrumentos de investigação a que recorreremos, assim como as questões e objetivos decorrentes da temática central do estudo e que serviram para o orientar.

3.1. NATUREZA E CONTEXTO DO ESTUDO

A escola onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada pertence à rede pública de escolas da região do Grande Porto. No campo da educação existem, nesta região, 21 estabelecimentos de educação, desde o ensino pré-escolar, integrados nos centros escolares juntamente com o 1º ciclo em todas as freguesias do concelho, os estabelecimentos de 2º e 3º ciclos. Existem também alguns estabelecimentos de Educação e Ensino particulares e dois Centro de Formação profissional.

A referida escola teve a sua inauguração em setembro de 2010 e passou a reunir turmas das várias escolas de 1º CEB, a partir de então desativadas. Este centro está dividido em dois pisos. No rés-do-chão funciona o pré-escolar, a cantina, a sala dos professores e a direção. Logo à entrada, a escola tem um ginásio para as aulas de Atividade Física e que também é usado como recreio nas alturas em que as condições climatéricas não o permitem no exterior. Este ginásio é, ainda, palco de várias comemorações ao longo do ano letivo, como o Natal e até em apresentações de trabalhos realizados pelos alunos a outras turmas da escola.

No piso superior encontramos as salas de 1º CEB, tendo todas uma zona de lavatório e equipamentos multimédia atualizados, projetor e televisão conectada a um computador. Ainda neste piso há uma biblioteca escolar apetrechada, não só com os livros característicos de uma biblioteca, mas também com uma zona para projeção multimédia e outra com material preparado para apresentações teatrais. Para além das salas de aula de

cada turma, este centro escolar tem salas destinadas às atividades de enriquecimento curricular, uma sala de música, uma de expressão dramática e outra de informática.

No exterior existe uma grande área destinado a recreio descoberto, com vários jogos tradicionais pintados no chão com os quais os alunos podem brincar e também há uma área com baloiços e escorregas. ainda no exterior encontramos um campo de futebol em areia com duas balizas. Tem um pequeno espaço coberto, onde os alunos se abrigam quando as condições atmosféricas são adversas.

O acesso à escola é feito por dois portões principais, um por onde os alunos entram, outro por onde podem entrar veículos que venham trazer algum tipo de material para a escola, como lenha, por exemplo.

A escola está dotada de aquecimento central que torna o ambiente muito agradável durante todo o tempo frio.

Em suma, esta é uma escola com condições muito boas, quer ao nível de material, que se encontra em perfeito estado, mas também das condições das salas e das condições de acessibilidade.

A turma com que trabalhamos mais de perto foi a turma do 4º A, que é constituída por 22 alunos, 11 rapazes e 11 raparigas. Esta turma já se encontra junta desde o 1º ano de escolaridade, mantendo a professora titular.

Esta é uma turma muito participativa, que, no geral, aprende os conteúdos com facilidade, bem comportada e que, embora seja algo barulhenta, geralmente cumpre as regras da sala de aula. Escolhi esta turma para implementar o meu projeto precisamente por ser uma turma empenhada e participativa. Para além disso, a professora titular é uma profissional colaborativa, criativa e empenhada e que se mostrou disponível desde o primeiro momento em que falei com ela acerca deste trabalho de colaboração.

Desde o início do ano letivo, os alunos mostraram que gostam muito de inglês e das aulas de Inglês. No geral, todos os alunos realizavam com entusiasmo e sucesso todos os exercícios e atividades propostas.

Quando comecei a articular os conteúdos a trabalhar com a professora titular, o feedback dos alunos foi o melhor. Eles ficaram muito entusiasmados por aprenderem em inglês os conteúdos das outras disciplinas e também por poderem mostrar à PT o que aprendiam nas

aulas de inglês. Verifiquei, mais uma vez, que o reconhecimento por parte da PT em relação a tudo que os alunos fazem nas outras áreas é de extrema importância para eles. Como tal, este é, para mim, mais um ponto positivo no que concerne esta articulação, na medida em que, a PT ao valorizar o que é feito pelos alunos fora das suas aulas, estas também são valorizadas pelos alunos.

3.2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO, OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

No tópico que se segue, apresentaremos os instrumentos de investigação utilizados e faremos uma justificação do seu uso. De seguida, interpretaremos os resultados dos questionários entregues a docentes titulares de turma e a docentes de inglês, cruzando sempre com os dados que recolhemos através da observação direta, participante e naturalista.

“A pertinência de um método deve ser avaliada à luz do objecto da pesquisa. Ela depende do seu contexto de utilização, dos objetivos determinados para a pesquisa e, mais globalmente, da questão a ser tratada.” (Alami, Desjeux & Moussaoui, 2010, p.19). Desta forma, ao definir os instrumentos de investigação, tivemos sempre em conta os objetivos a que nos propusemos. Assim, pretendemos:

- 1) Verificar a existência de práticas de articulação entre professores titulares de turma e professores de Inglês no 1º CEB;
- 2) Compreender as vantagens/desvantagens de uma prática colaborativa entre ambos os docentes referidos acima;
- 3) Delinear e testar um plano de efetiva articulação.

Desta forma, propomo-nos a tentar dar resposta às seguintes questões que consideramos ser objetivas pois “a formulação concreta das questões da investigação é orientada pelo objeto de clarificar o que os contactos de campo revelam. Quanto menor for a clareza na formulação das questões, maior é o risco de o investigador acabar por

se ver confrontado com montanhas de dados, para cuja interpretação se sentirá extremamente desamparado” (Flick, 2005, p. 47):

1. Atualmente, no 1º CEB, existe colaboração entre o professor titular de turma e o docente de Inglês na planificação dos conteúdos e atividades a desenvolver?
2. Uma prática colaborativa traz vantagens para os alunos e professores?
3. Que práticas favorecem uma efetiva articulação entre os docentes mencionados?

3.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

"No princípio era a pergunta." (Almeida e Pinto, 1986, p. 62)

Após termos feito um estudo da teoria e da legislação que enquadra a temática a que nos propusemos estudar, nesta segunda parte abordaremos os métodos de investigação que utilizámos, analisaremos os instrumentos utilizados para a recolha de dados e os respetivos resultados. A partir destes resultados e, em conjunto com o estudo teórico referido acima, traçaremos as conclusões a que chegámos.

Tendo em conta o contexto em que este estudo decorre, o contexto educativo, optámos por realizar um estudo de natureza qualitativa, por considerar que “os métodos qualitativos apresentam um espectro de utilização ao mesmo tempo mais específico e relativamente mais amplo: eles são empregados como métodos exploratórios de um fenómeno social emergente” (Alami, Desjeux & Moussaoui, 2010, p. 19). A interação humana, característica e fundamental no contexto educativo, é algo bastante complexo e que torna, por vezes, difícil definir quanto ao tipo de investigação a adotar.

Segundo Bogdan & Biklen (1994, p.74), “na investigação qualitativa a fonte direta dos dados está no próprio ambiente natural”. Desta forma, para desenvolver o nosso projeto tencionamos recorrer numa fase inicial, à observação direta, participante e naturalista para que possamos compreender o contexto e as práticas existentes. Os dados recolhidos através da observação direta não se limitam a números, são descritivos, respeitando, assim, de forma mais fiel a riqueza de todas as interações

ocorridas numa sala de aula. A própria análise destes dados pelos investigadores tende a ser mais “indutiva” (Bogdan & Biklen (1994, p. 74), sendo, por vezes, mais importante o “processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (Bogdan & Biklen (1994, p. 74).

Numa segunda fase, serão aplicados questionários a PTT e PI no 1º CEB. Estes questionários serão analisados para que possamos desenvolver uma estratégia/plano para a ação.

Por último, criámos um guião de uma entrevista para aplicar junto da PTT em colaboração com este estudo para ter, ainda, uma perspetiva mais detalhada do seu ponto de vista. Escolhemos esta técnica pois “a entrevista é uma “técnica em que o investigador se apresenta frente ao entrevistado, lhe formula perguntas com objetivo de obtenção de dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que parte quer recolher dados e a outra apresenta-se como fonte de informação” (Gil, 1999, p. 113).

4. ANÁLISE DE DADOS

Conforme indicado previamente, no início deste estudo realizámos dois questionários para destinatários diferentes. Entregámos um questionário a PPT (anexo 1) e outro questionário a PI no 1º Ciclo do Ensino Básico (anexo 2). Tanto os questionários para os PTT, como os dos PI são de respostas fechadas, à exceção de uma última de resposta aberta. O nosso objetivo era verificar se existe, de facto, articulação/colaboração entre estes profissionais e o que cada um pensa acerca disso, debruçando-nos nas representações que estes têm sobre o tema. Estes questionários eram anónimos e foram entregues a um grupo de professores com quem estava a contactar naquele momento.

Por último, realizámos uma entrevista semiestruturada à PTT (anexo 3) com quem trabalhei. As perguntas que planeámos eram semelhantes às do questionário para os PTT, contudo, tinha algumas perguntas mais direcionadas à realidade da sua turma e à articulação que levámos a cabo.

Nas próximas páginas analisaremos os resultados que obtivemos destes instrumentos.

4.1. RESPOSTA AOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES TITULARES

O questionário entregue aos PTT continha onze perguntas que os docentes responderiam usando os seguintes indicadores de resposta: “Classifique de 1 a 5 as seguintes afirmações sendo que 1 significa que *Não concorda* e 5 que *Concorda plenamente*.”

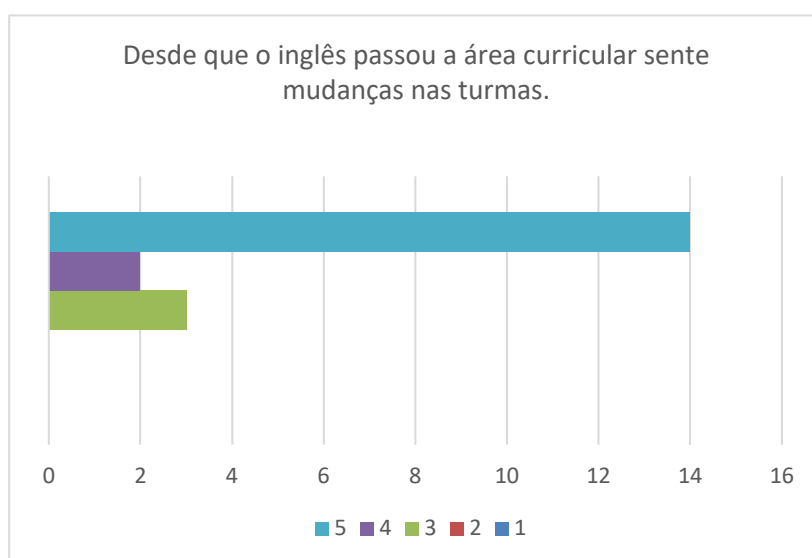


Gráfico 1 - Análise da pergunta 1 dos questionários aos PTT

Como podemos verificar na pergunta número 1, onde os docentes eram questionados acerca da existência de alterações com o surgimento do inglês como área curricular, 14 dos 19 professores concorda que o inglês trouxe alterações nas suas turmas, enquanto 3 dos docentes respondeu com o indicador número 3 (Gráfico 1).

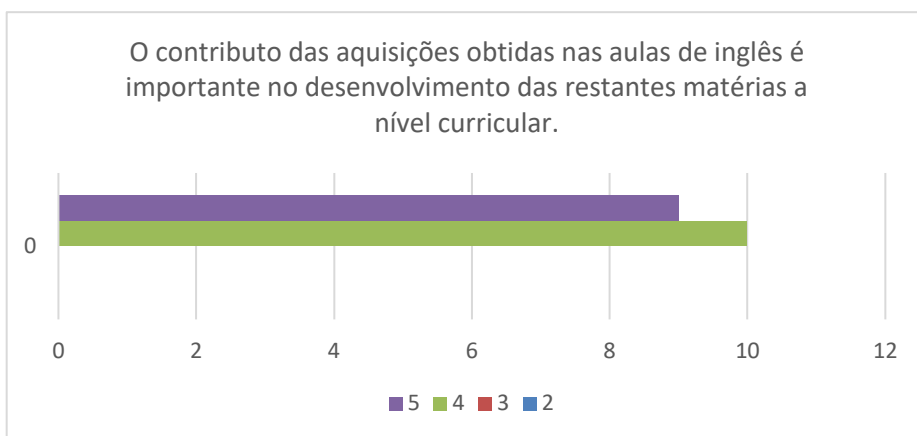


Gráfico 2 - Análise da pergunta 2 do questionário aos PTT

Relativamente à pergunta 2, que era acerca da importância das aquisições de conteúdos das aulas de inglês a nível curricular, 10 docentes responderam com o indicador 5 e 9 docentes com o indicador 4, o que nos leva a interpretar que a maioria dos docentes considera as aquisições adquiridas na aula de inglês significativas para o desenvolvimento das restantes áreas curriculares (Gráfico 2). Foi neste aspeto que notei uma melhoria mais significativa quanto ao meu estudo anterior, uma vez que, quanto à mesma, a maior parte dos docentes não tinha opinião formada.

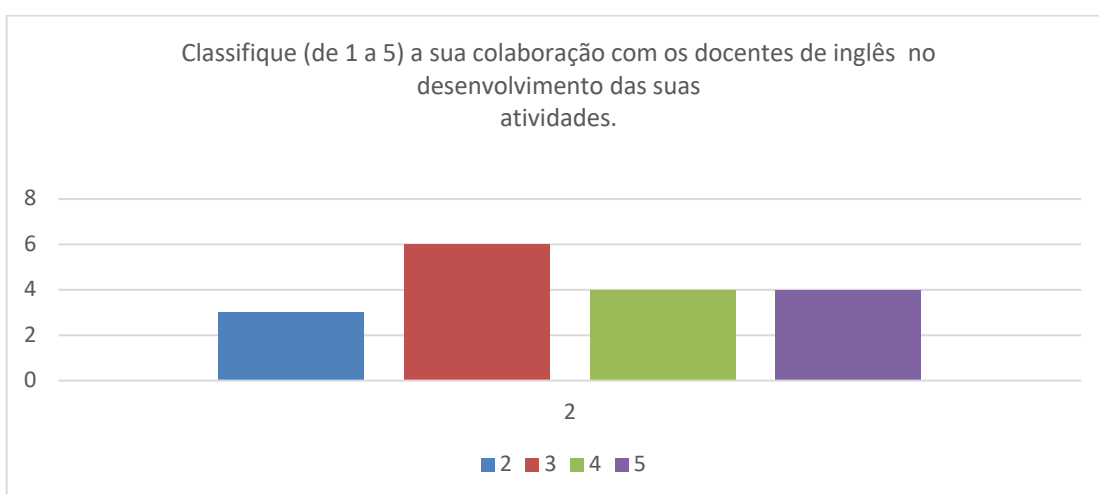


Gráfico 3 - Análise da pergunta 3 do questionário aos PTT

Quanto à questão 3, relativa à colaboração com os docentes de inglês no desenvolvimento das suas atividades, 15 dos 19 docentes respondeu com valores inferiores a 4, o que, a nosso ver, demonstra que são poucos os professores que colaboram com os docentes de inglês no desenvolvimento das suas atividades. Apenas 4 professores responderam com valor 5 (Gráfico 3).

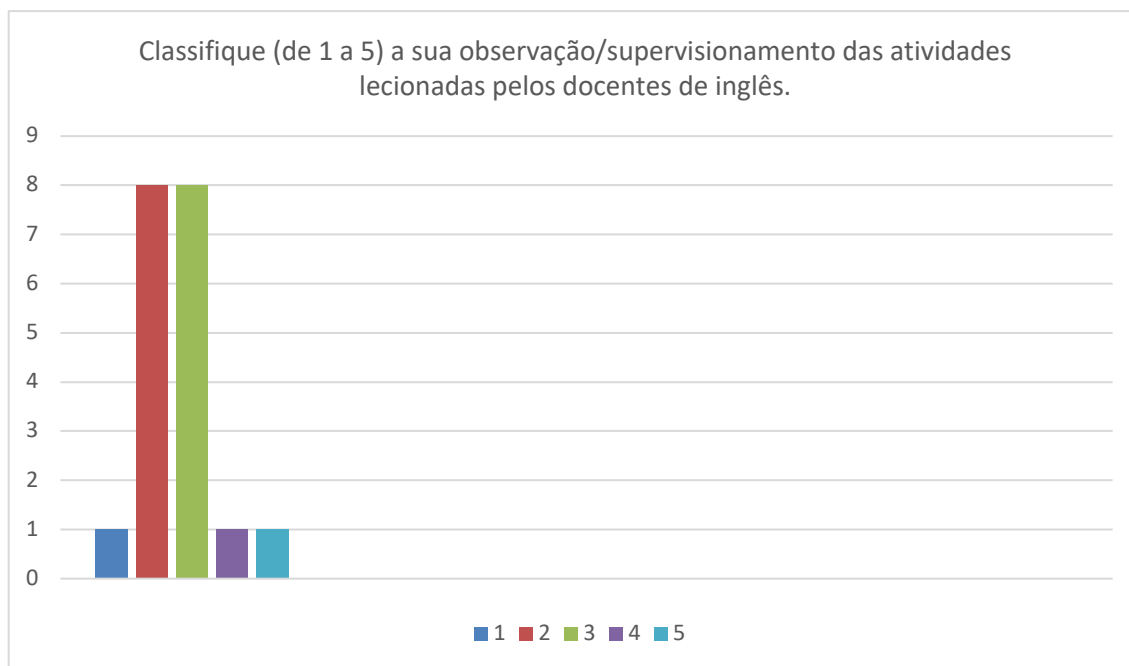


Gráfico 4 - Análise da pergunta 4 do questionário aos PTT

Relativamente à quarta questão, acerca da observação/supervisão das atividades dos professores de inglês, vemos que as respostas se situam maioritariamente entre os indicadores 2 e o 3 (Gráfico 4), o que nos revela, nesta amostra, que os professores continuam a não estar presentes durante as aulas uns dos outros e a olhar para a supervisão como a anteriormente referida “inspeção”, quando verificámos no capítulo acerca do trabalho colaborativo, a propósito da análise do *Relatório do Programa PEPPA /Primary English Practice Programme for Ages 6-7*, que esta supervisão é de extrema importância para que haja uma melhoria na qualidade de ensino dos docentes.

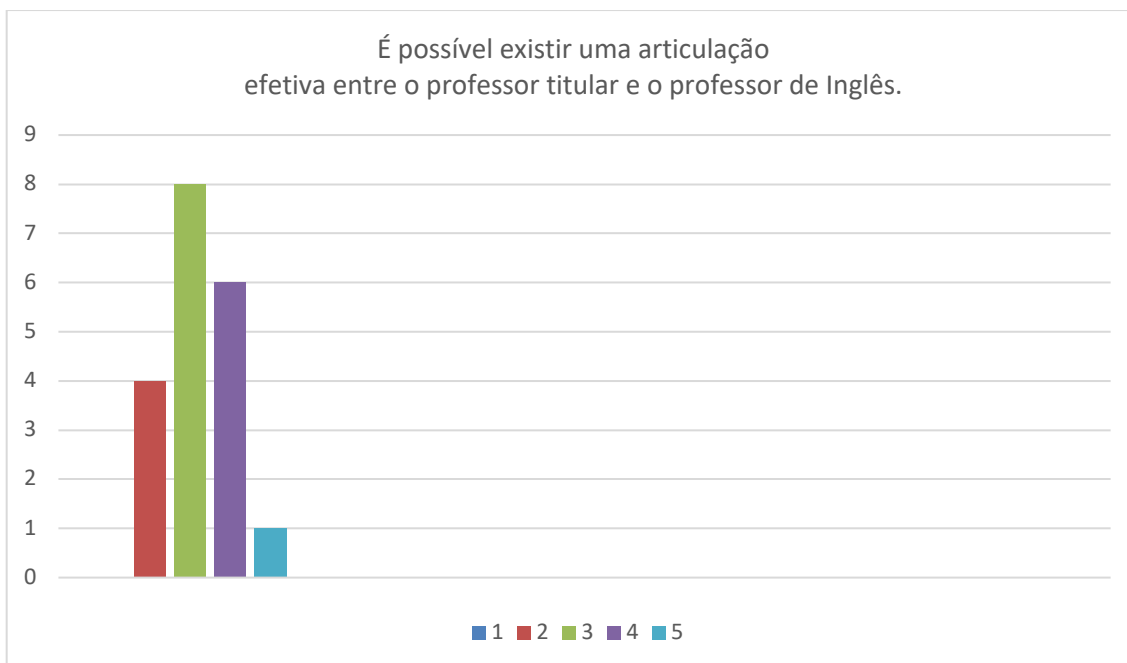


Gráfico 5 - Análise da pergunta 5 do questionário aos PTT

À pergunta 5, acerca da possibilidade de existir uma articulação efetiva entre docentes, verifica-se que 14 dos 19 docentes respondeu entre os três e o quatro, o que mostra que, de facto, nem todos concordam que esta possa existir (Gráfico 6). É de salientar que apenas um docente respondeu com o indicador 5, o que nos mostra que, efetivamente, esta articulação não é considerada pela generalidade dos docentes como algo exequível.

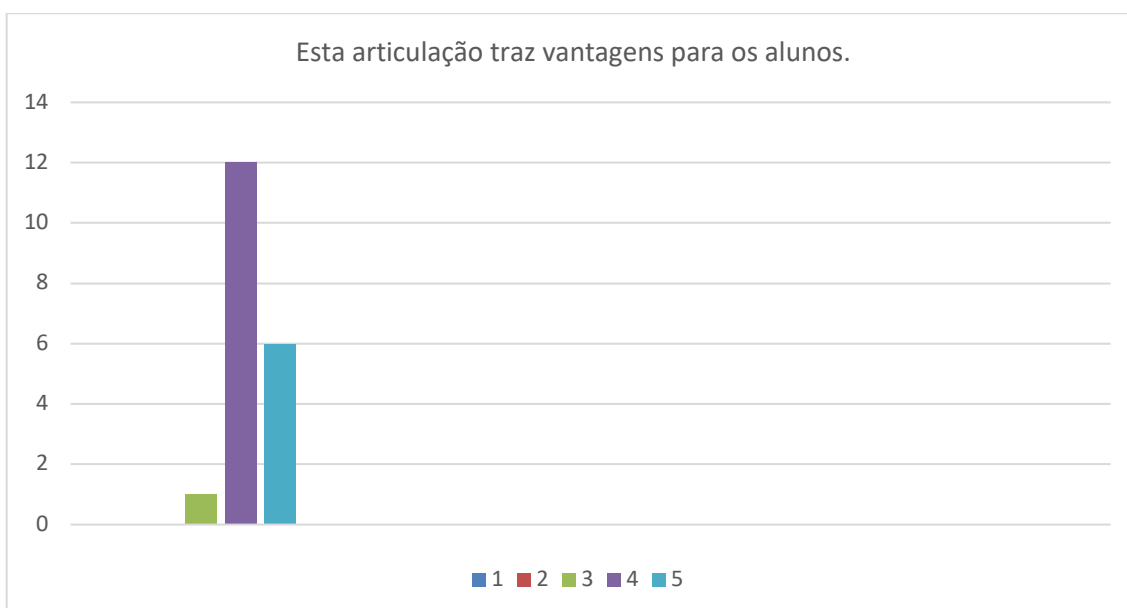


Gráfico 6 - Análise da pergunta 6 do questionário aos PTT

Relativamente à questão 6, que se prende com as vantagens que esta articulação pode trazer

para os alunos, verificamos que 14 dos 19 docentes que responderam concordam com a afirmação, o que, a meu ver, já é um indicador positivo, dado que, é uma melhoria, por exemplo, quanto ao meu estudo do mestrado anterior. Efetivamente, a meu ver, os professores acham que a articulação poderá ser positiva, embora achem ser de difícil viabilidade de implementação.

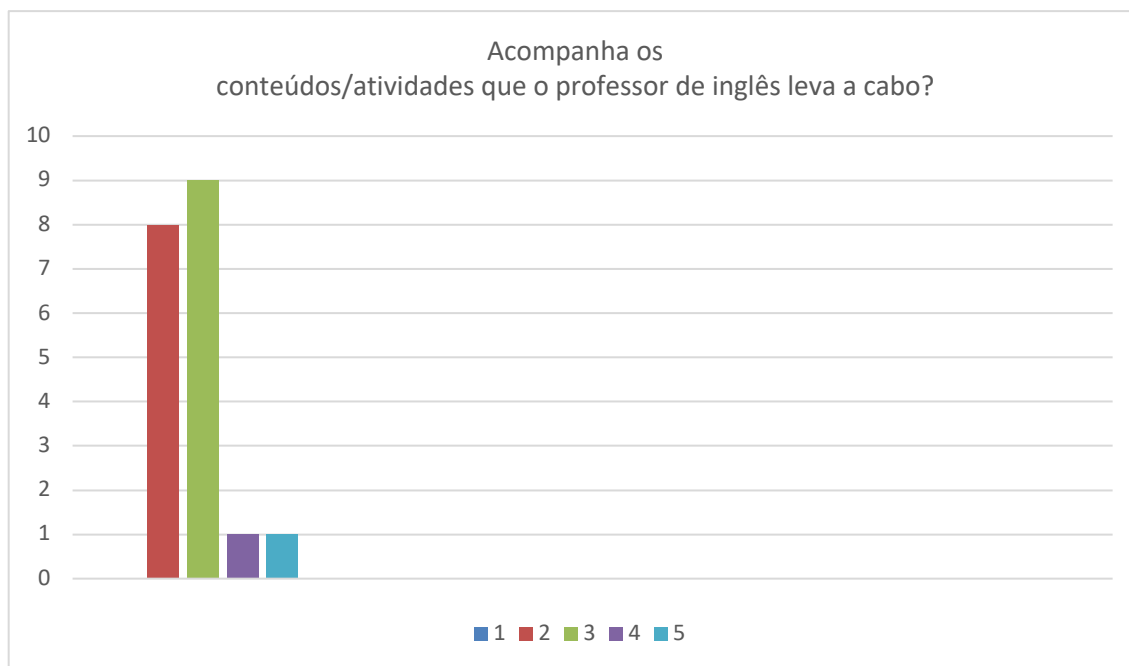


Gráfico 7 - Análise da pergunta 7 do questionário aos PTT

A questão 7 perguntava aos docentes se acompanham as atividades/conteúdos que o docente de Inglês leva a cabo com os alunos, ao que a maioria dos PTT respondeu com o número 2 ou 3, o que demonstra que não o farão (Gráfico 7). Note-se que apenas um docente respondeu cinco. De facto, ao longo de toda a minha prática de ensino, verifiquei que os únicos aspetos de troca entre docentes era o comportamento dos alunos nas aulas de outros docentes e não propriamente que atividades faziam e que conteúdos trabalhavam.

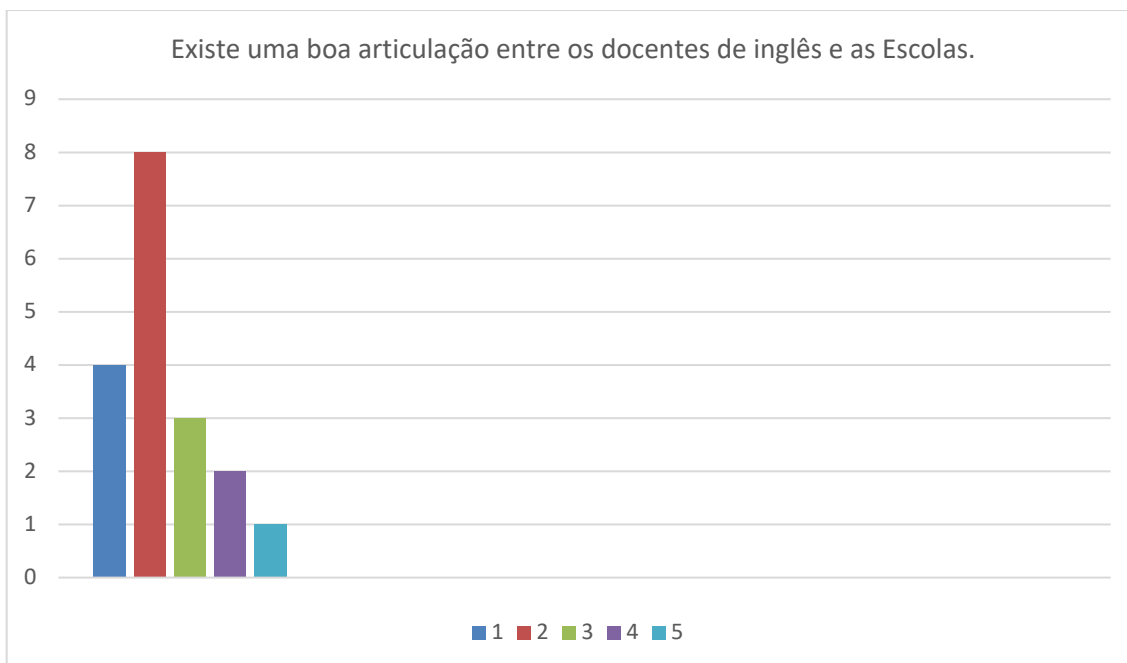


Gráfico 8 - Análise da pergunta 8 do questionário aos PTT

No que concerne a questão 8, que procura averiguar se existe uma boa articulação entre os docentes de inglês e as escolas, verificamos que o indicador 2 foi aquele que mais docentes responderam, 8 dos 19 professores (Gráfico 8). Ora, se a maioria considera que esta articulação não é viável, seria de esperar que tal não acontecesse.

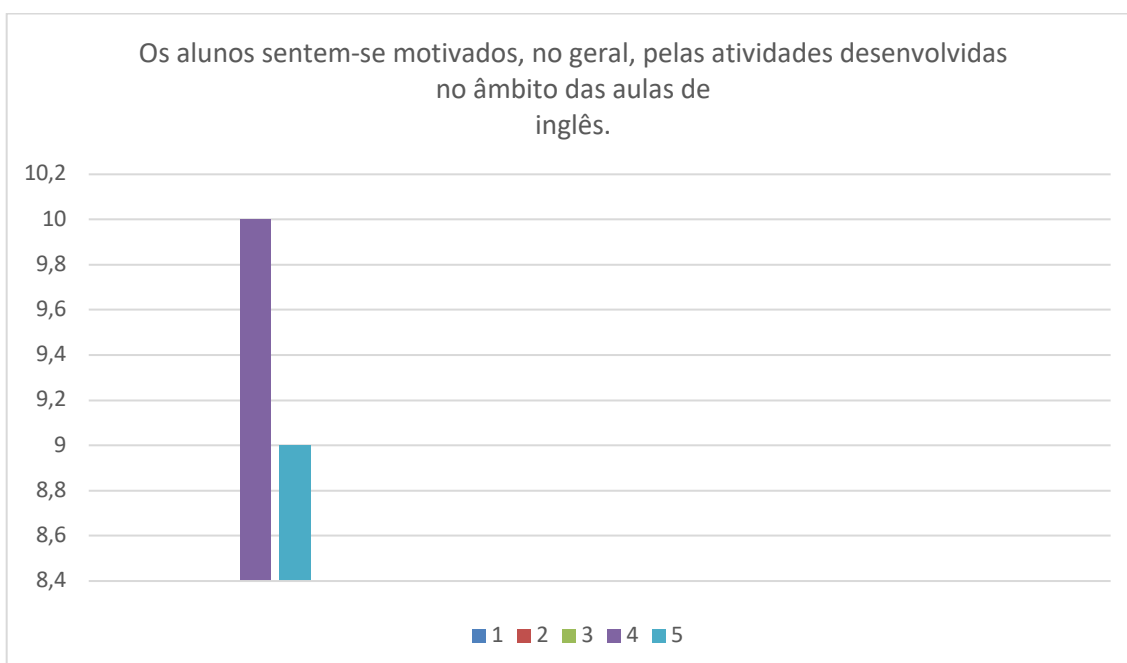


Gráfico 9 - Análise da pergunta 9 do questionário aos PTT

Acerca da motivação dos alunos para com as aulas de inglês, questão 9, podemos verificar

que, segundo os do PTT, os alunos demonstram motivação nestas aulas, como podemos ver através da leitura do Gráfico 9, onde temos os 19 docentes a responder com valores entre quatro e cinco. Na nossa opinião, este fator deveria ser levado em conta pelos PTT até para promover a tão procurada articulação neste estudo. Se os alunos gostam de aprender inglês e, por vezes, nem gostam tanto de outras áreas, talvez, se “levássemos” o inglês a outras áreas ou até as experiências das aulas de inglês saíssem do “momento de inglês”, a motivação poderia ser transversal a mais áreas.

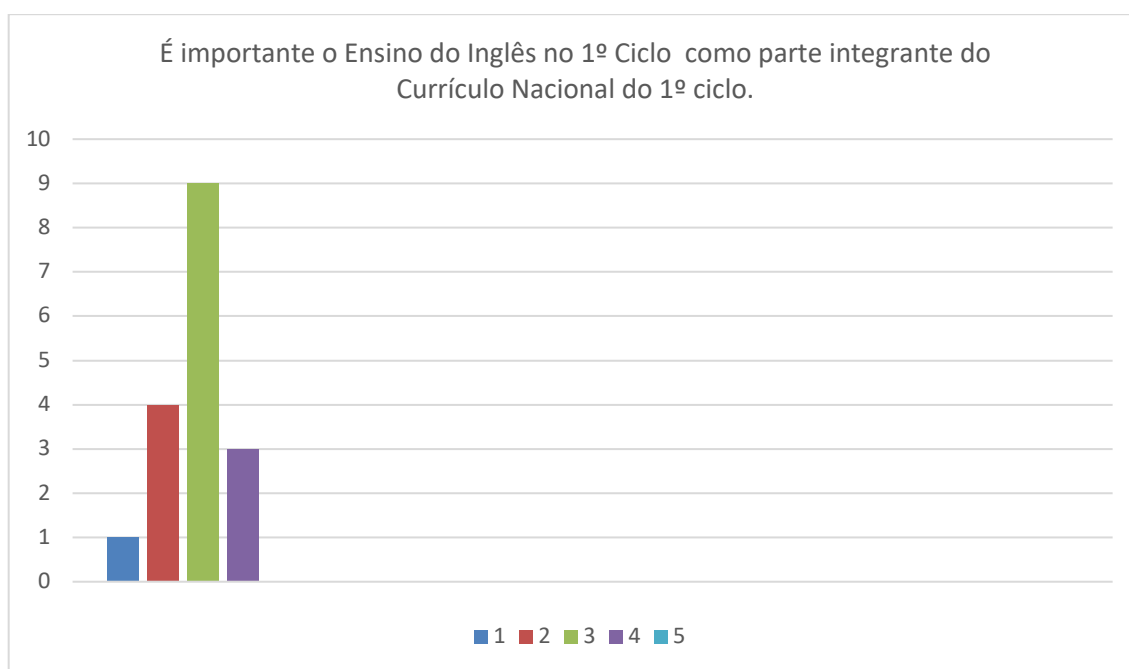


Gráfico 10 - Análise da pergunta 10 do questionário aos PTT

A última questão perguntava aos PTT se o ensino do inglês no 1º CEB devia ser curricular e aqui vemos que as respostas estão muito divididas, portanto esta não será uma questão consensual entre os PTT (ver Gráfico 10).

4.2. RESPOSTA AOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES DE INGLÊS

O questionário entregue aos PI, tal como o dos PTT, continha onze perguntas que os docentes responderiam usando os seguintes indicadores de resposta: “Classifique de 1 a 5 as seguintes afirmações sendo que 1 significa que *Não concorda* e 5 que *Concorda plenamente*.”

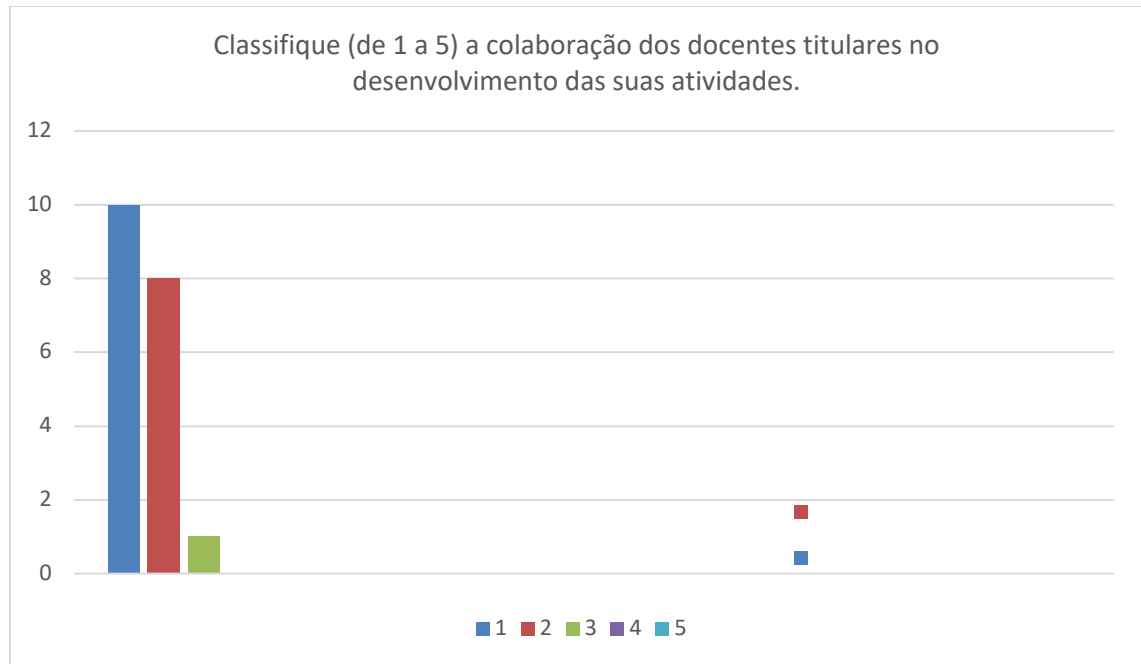


Gráfico 11 - Análise da pergunta 1 do questionário aos PI

Como podemos verificar na pergunta número 1, onde os docentes eram questionados acerca da colaboração dos PTT nas suas atividades, vemos claramente pelas respostas dos docentes que não concordam que existe colaboração dos PTT, pois as respostas encontram-se, na sua maioria, entre os indicadores 1 e 2 (Gráfico 11).

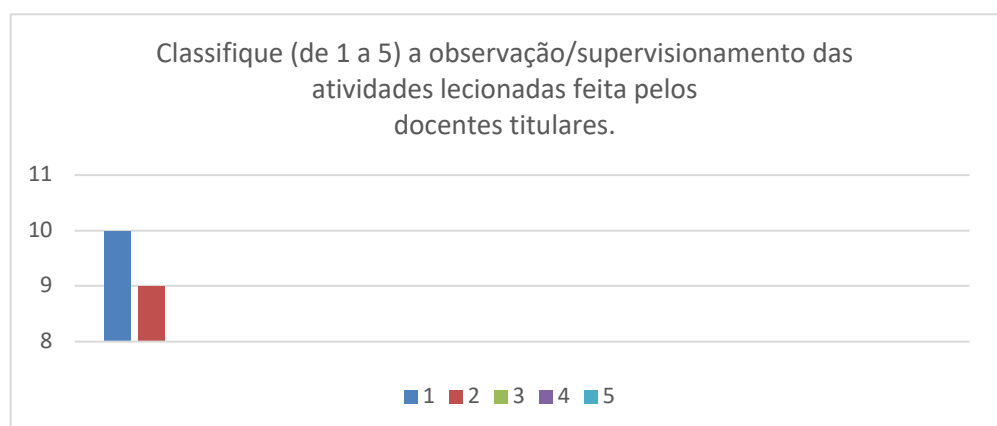


Gráfico 12 - Análise da pergunta 2 dos questionários aos PI

Relativamente à pergunta 2, que era acerca supervisão realizada pelos PTT às suas atividades, vemos novamente que a maioria dos docentes não concorda que esta exista, uma vez que as respostas se colocam somente nos indicadores 1 e 2 novamente (Gráfico ⁵⁶12).

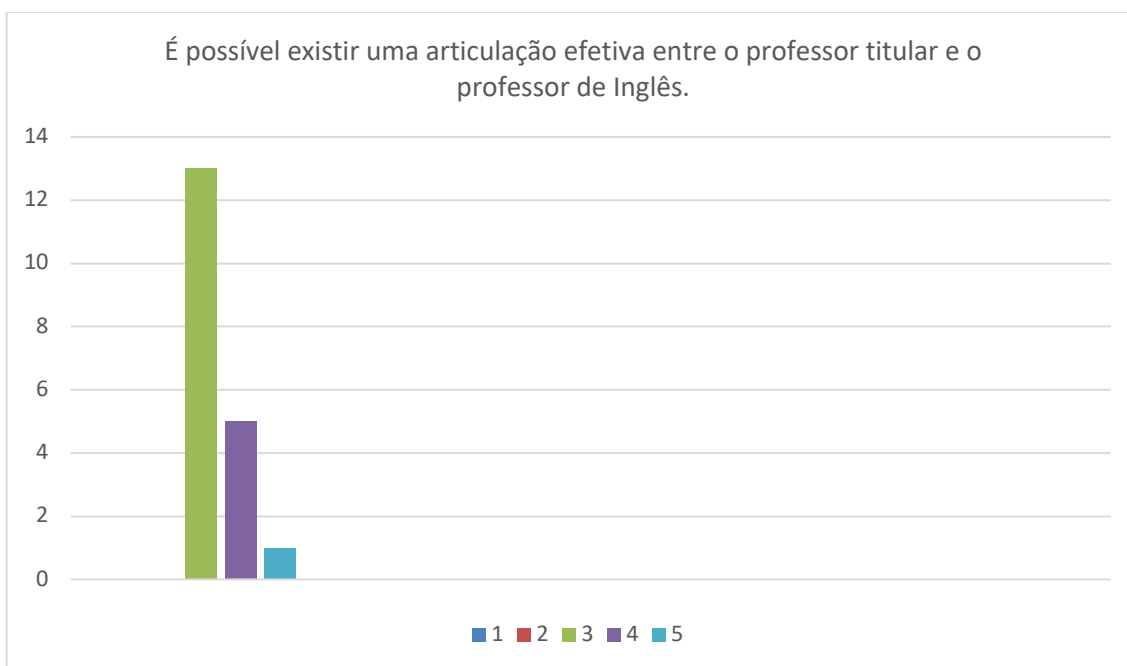


Gráfico 13 - Análise da pergunta 3 dos questionários aos PI

À questão 3, relativa à possibilidade de existir uma articulação efetiva entre os PTT e os PI, vemos que as respostas estão divididas, principalmente entre os indicadores três e quatro (15 docentes), 78,95% dos professores, o que poderá mostrar que não têm a certeza se a articulação é possível (Gráfico 13).

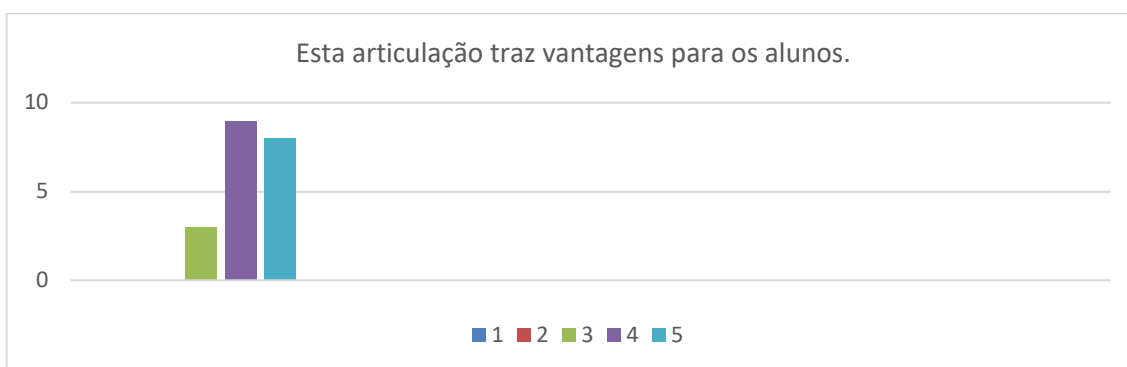


Gráfico 14 - Análise da pergunta 4 do questionário aos PI

Relativamente à quarta questão, os docentes teriam de responder se acham que esta articulação traz vantagens para os alunos. Vemos que a maioria, 17 dos 19 docentes concorda que esta articulação traz vantagens (Gráfico 15).

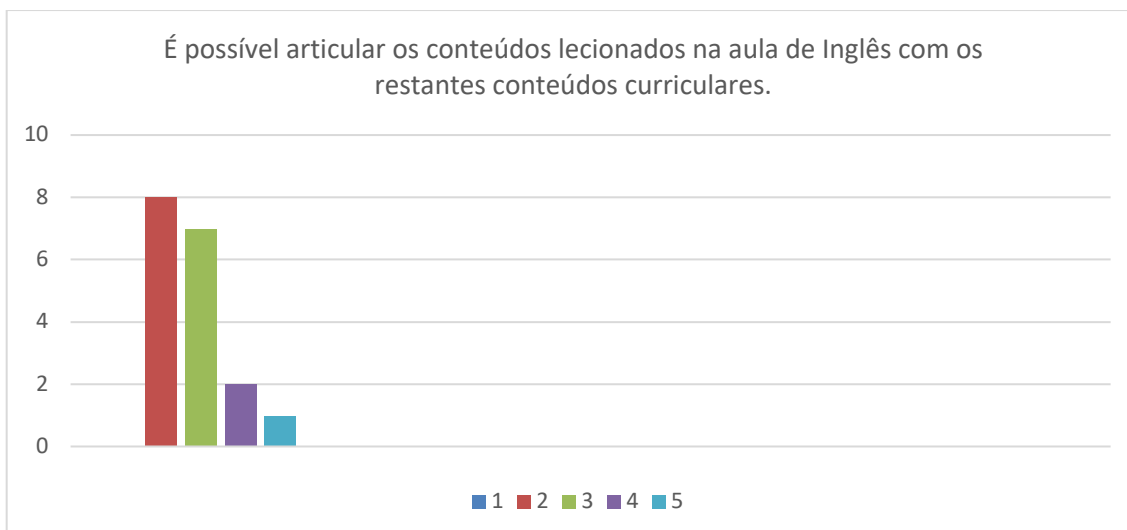


Gráfico 15 – Análise da pergunta 5 do questionário aos PI

À afirmação 5, acerca da possibilidade de existir uma articulação de conteúdos/atividades entre docentes, verifica-se que a maioria dos docentes, 15 dos 19 docentes respondeu que concorda (Gráfico 15).

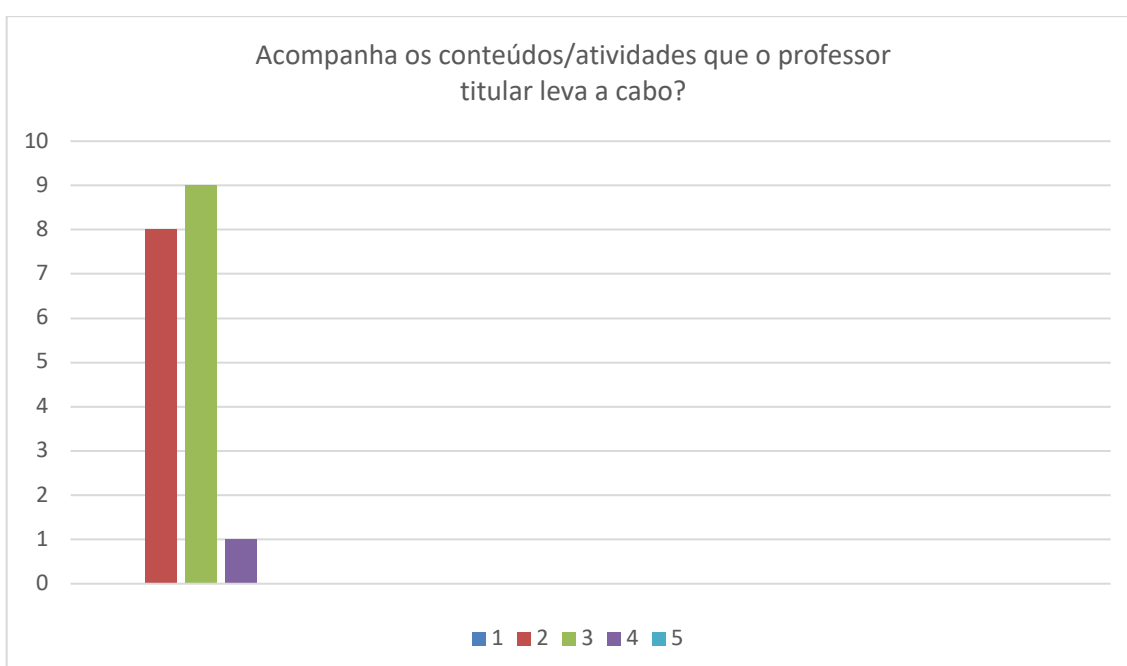


Gráfico 16 – Análise da pergunta 6 do questionário aos PI

A questão 6 perguntava aos docentes se acompanham as atividades/conteúdos que o PTT leva a cabo com os alunos. A maioria das respostas localiza-se entre o dois e o três, o que poderá demonstrar que os docentes não acompanham as atividades/conteúdos que o PTT leva a cabo com os alunos ou se o fazem não é frequente (Gráfico 16).

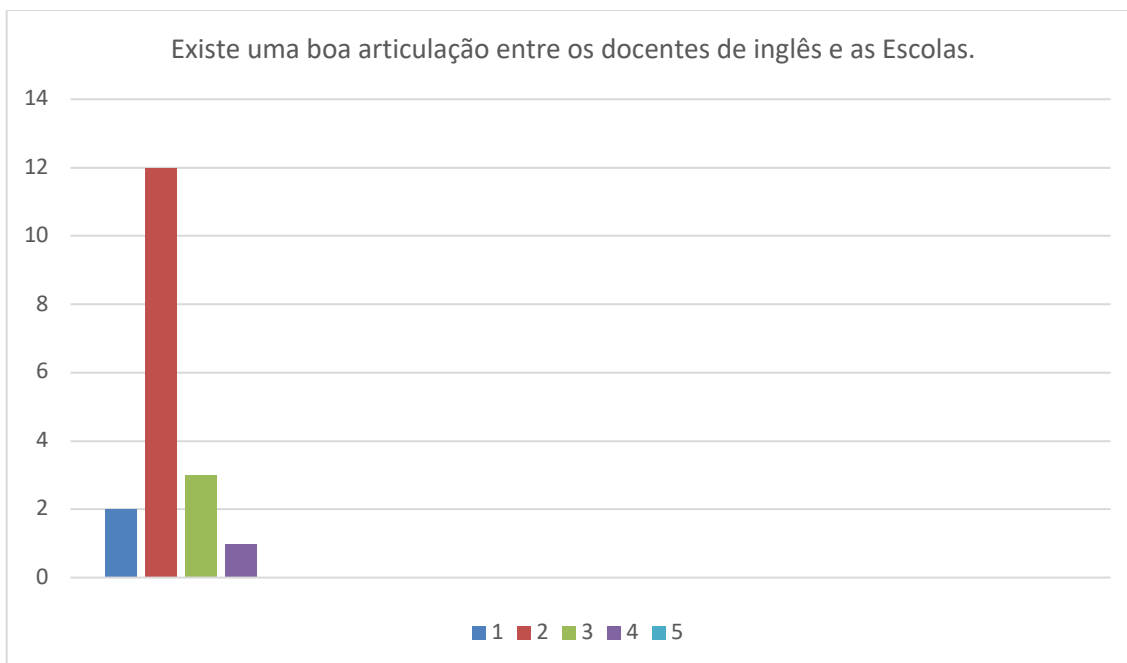


Gráfico 17 - Análise da pergunta 7 do questionário aos PI

No que concerne a afirmação 7, que procura averiguar se existe uma boa articulação entre os docentes de inglês e as escolas, verificamos que o indicador 2 foi aquele que mais docentes responderam, 12 docentes (Gráfico 17). Apesar de as respostas estarem neste estudo mais heterogéneas, quando comparado com o meu estudo de 2013, continuam a tender muito para a falta de articulação que se continua a verificar nas escolas.

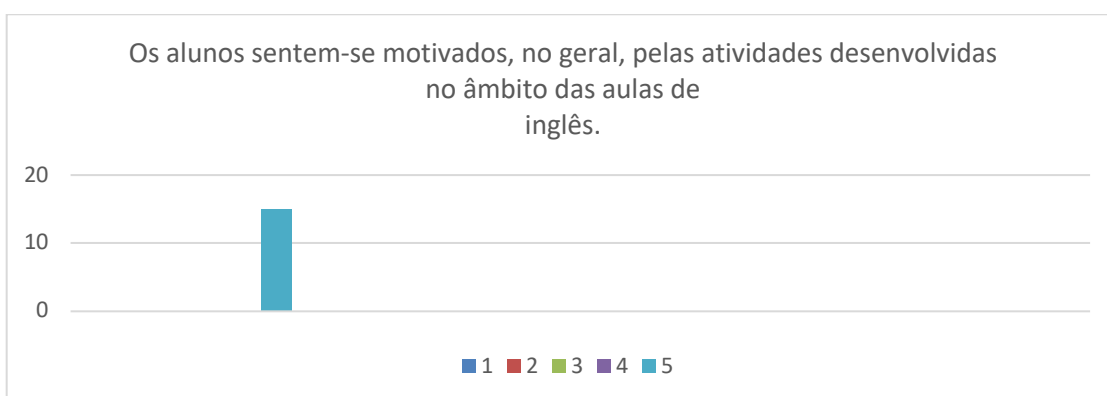


Gráfico 18 - Análise da pergunta 9 do questionário aos PI

Acerca da motivação dos alunos para com as aulas de Inglês, afirmação 9, podemos verificar que, segundo os docentes de Inglês, os alunos demonstram motivação nestas aulas, como podemos ver através da leitura do gráfico, onde temos 15 docentes a responder com cinco e 4 docentes a responder com o indicador 4, o que faz com que a totalidade dos docentes responda somente entre os indicadores 4 e 5. Esta resposta assemelha-se pela sua positividade ao já referido estudo anterior que realizei. Continuo a verificar um grande

entusiasmo e motivação da parte dos alunos e, tal como vimos também nos questionários dos PTT, este entusiasmo é sentido por todos.

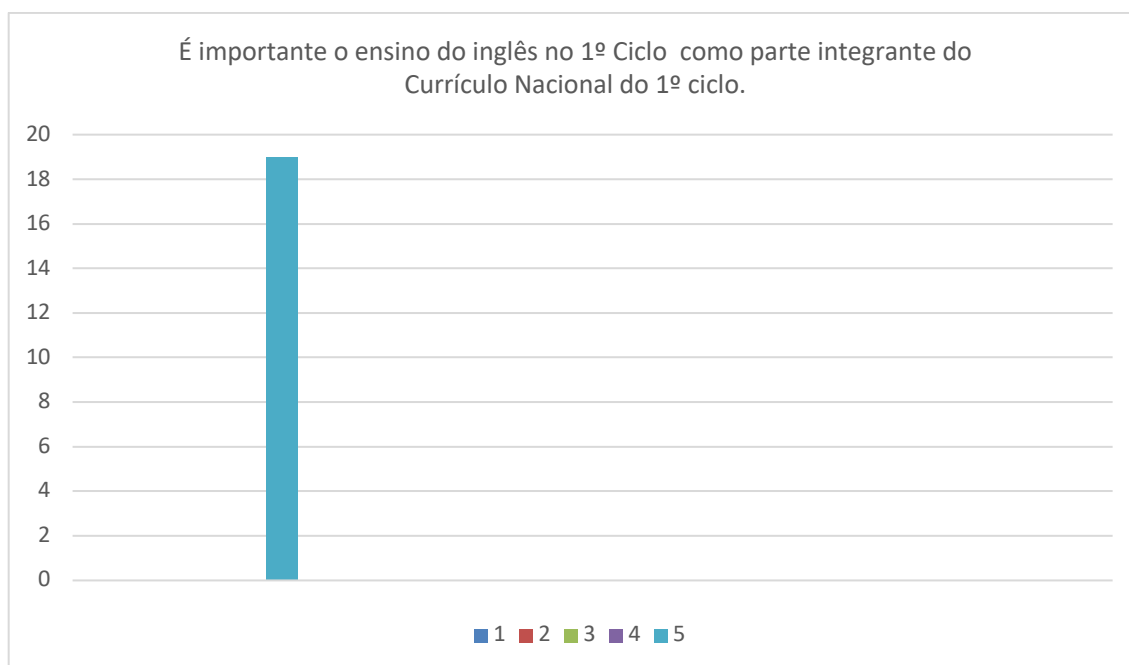


Gráfico 19 - Análise da pergunta 10 do questionário aos PI

A última afirmação inquiria os docentes de inglês sobre a importância do ensino do Inglês no 1º CEB como área curricular e aqui vemos que a totalidade dos docentes, 19 docentes, concorda com a afirmação (Gráfico 19).

4.3. ENTREVISTA COM A PTT ENVOLVIDA NESTE PROCESSO

A entrevista com a PTT ocorreu depois da prática de ensino supervisionada findar. Esta entrevista tinha somente onze perguntas (anexo 9) e que eram, em parte, semelhantes às dos questionários, embora de carácter mais aberto. Esta docente em particular, já é habitualmente alguém que se preocupa com as atividades que os seus alunos fazem nas outras áreas, sejam estas curriculares ou até de enriquecimento curricular.

À pergunta, “Considera importante o ensino do Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico?”, a docente respondeu “sim”. Quando questionada sobre “a sua opinião acerca da articulação entre os conteúdos curriculares e os conteúdos da aula de Inglês”, a PTT respondeu: “esta articulação é muito proveitosa porque houve um seguimento de conteúdos, os⁶⁰ que eu

ensinava e o que eles aprendiam na aula de Inglês”.

À terceira pergunta “Terminado este período de trabalho colaborativo com a docente estagiária, que diferenças notou na sua sala havendo esta articulação?”, a PTT respondeu: “as crianças mostravam-se muito motivadas por verem todos a fazer parte do processo. Eu sabia o que trabalhavam com a professora de inglês e a professora de inglês sabia o que estávamos a trabalhar nas outras áreas e assim deu-se aqui um fio condutor interessante.”

À pergunta, “na sua opinião, quais foram os pontos positivos desta articulação?”, a PTT respondeu dizendo: “todos” e à pergunta “na sua opinião, quais foram os pontos negativos desta articulação?” a PTT respondeu: “não senti que houve pontos negativos, senti que para que seja uma articulação eficaz há muitos entraves, como o tempo, por exemplo.”

À pergunta “Acha possível existir todos os anos e em todas as turmas esta articulação?”, a PTT respondeu: “não, porque como já disse, é um trabalho difícil de realizar, que exige tempo e dedicação e nem todos os colegas estão dispostos a isso.”

A sétima pergunta era: “Achou vantajoso para os alunos?”, ao que a PTT respondeu: “sim. Relativamente aos alunos, perguntei: “Qual o feedback dos alunos acerca da articulação de conteúdos?”, ao que a PTT respondeu: “muito bom. Os alunos adoraram as aulas e vinham todos os dias entusiasmados para partilhar o que tinham aprendido em Inglês.”

Por último, perguntei à PTT: “Na sua opinião, concorda que o inglês seja uma área curricular?”, ao que esta respondeu dizendo: “sim”. Na nossa opinião, após a aplicação destas estratégias de colaboração entre docentes e de termos, em conjunto com a PTT referida, avaliado os resultados da mesma no processo de ensino/aprendizagem dos alunos, vemos que, efetivamente, esta colaboração é possível, traz benefícios para todos os intervenientes no processo, docentes e alunos, contudo, exige predisposição para tal. Exige que cada um dos docentes participe de igual modo sugerindo atividades conjuntas, planificando e preparando materiais que num contexto de sala de aula isolada de tudo e de todos não é necessário. Ao longo da nossa prática de ensino, fomos sempre verificando que os alunos gostam muito das aulas de inglês e têm uma admiração especial pelo PTT, com quem passam muito tempo e com quem trabalham a maior parte das áreas curriculares. Consideramos que este “unir de forças” poderá ser muito poderoso para todos. Os alunos estarão mais motivados e empenhados e os docentes verão resultados mais satisfatórios deste processo.

4.4. ANÁLISE DOS PERCURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS E RECURSOS CRIADOS

Aquando da decisão de tornar a articulação horizontal entre docentes o tema do meu projeto de mestrado, li, de imediato, os programas para as diferentes áreas curriculares e identifiquei os conteúdos que poderíamos trabalhar em conjunto, a PTT, eu e os alunos.

Inicialmente, achei que seria fundamental tornar a sala de aula bilíngue, isto é, os registos dos alunos nas paredes deviam estar nas duas línguas, português e inglês, sempre que possível, pois, este registo não se aplicava a tudo, mas somente ao que fazia sentido. Assim, começamos por colocar etiquetas com o vocabulário relativo à sala de aula nos respetivos objetos, nomeadamente: “board”, “window”, “chair”, “computer”, entre outros.

A PTT partilhou comigo a sua planificação trimestral de cada uma das áreas e sugeriu, ainda, que visse os manuais dos alunos, uma vez que, seguia os conteúdos pela ordem que eles surgiam no manual. Desta forma, vi todos os conteúdos e planeei as minhas aulas de acordo com isso e, obviamente, tentando gerir com a professora cooperante da prática de ensino supervisionada que tinha os seus próprios conteúdos já definidos. Desta forma, foram alguns os temas/contéúdos que fomos trabalhando em articulação ao longo do trimestre. No início do ano letivo a professora de inglês criou um placar que se chamava “English corner”, onde afixávamos os trabalhos que realizávamos nas aulas de Inglês, mas também os placares das outras disciplinas tinham o seu nome em inglês e tinham trabalhos de inglês relacionados com o âmbito de cada disciplina. Por exemplo, no placar de Estudo do Meio tínhamos vários trabalhos de conteúdos que trabalhamos na aula de Inglês ao longo do ano, como os meios de transporte, partes do corpo humano, entre outros. No âmbito da matemática, trabalhamos em simultâneo as estações do ano, conteúdo que tinham também aprendido em Estudo do Meio e aprendemos em Inglês. No placar de língua portuguesa, dedicamos um espaço para a hora do conto/story time. Neste âmbito, reuni com a professora titular para sugerir a leitura de uma história em português que depois foi lida por mim na aula de inglês, “The very hungry caterpillar”. Os alunos ficaram gostaram muito de reconhecer muito do vocabulário da história em inglês por já a terem lido na aula de português. No final registamos a leitura no placar nas duas línguas. No placar da Expressão Plástica estavam sempre os trabalhos que os alunos realizavam com a PTT e nas aulas de Inglês, nomeadamente trabalhos acerca das Estações do Ano, das festividades, entre outros. Sempre que se comemorava alguma festividade, fazíamos em conjunto o registo, em português e em inglês.

Por vezes, este trabalho de colaboração surgiu até dos próprios alunos que me diziam que estavam a aprender determinado conteúdo com a professora titular e gostavam de saber como se dizia em inglês e se a nossa aula era acerca disso. Os alunos perguntavam: “já combinaste com a professora? Porque sabiam que estávamos a trabalhar em conjunto e isso foi muito proveitoso de sentir, que ali tudo tinha um fio condutor, um sentido.

Este trabalho só foi possível com empenho das duas partes, uma vez que, toda a parte de planeamento acontecia após as aulas, por exemplo, nos intervalos ou no fim das atividades. A professora titular esteve muitas vezes presente nas aulas de inglês e eu também estive presente durante as suas aulas. Notei que ao início os alunos estranhavam e diziam, “mas, teacher, hoje não é dia de inglês!”. Eu dizia sempre que todos os dias podiam aprender um bocadinho de inglês e que eu nem precisava de lá estar para o fazerem. Aos poucos, os alunos foram-se habituando a esta maior presença da minha parte e do inglês e, não só não estranhavam como se o oposto acontecesse já sentiam falta.

No final desta experiência, faço um balanço muito positivo. Penso que foi enriquecedora para todos. Os alunos, principalmente, adoraram. Todos os dias me davam feedback positivo. Se me encontravam nos corredores contavam logo o que tinham aprendido para eu estar a par de tudo.

É de ressaltar que este trabalho, embora muito baseado nos pressupostos da metodologia CLIL, não se podem designar de CLIL, uma vez que, a professora titular nunca deu a aula em inglês, dado não se sentir linguisticamente capaz, contudo, existiu uma articulação de conteúdos das diferentes áreas do saber que eram ensinados nas aulas de inglês, efetivamente, em inglês.

Outro dos aspetos que verifiquei e saliento, pois, acho que pode ser um dos entraves para que mais docentes avance com este trabalho colaborativo foi a formalidade, ou, neste caso, informalidade das situações. As nossas reuniões eram informais, sem grelhas, nem relatórios, nem registos burocráticos. Apenas de professor para professor, de transmissão de ideias e de esboços de planos destinados a uma ação imediata, por vezes, a curto prazo, noutras vezes. Conforme já referi anteriormente, a burocratização atual presente no ensino acaba por limitar a ação do professor que, muitas vezes, pensa numa atividade, mas depois lembra-se de todos os documentos que terá de elaborar e acaba por desistir.

CONCLUSÃO

Terminado este trabalho chega a altura de pensar nas questões iniciais que me levaram a estudar e investigar este tema que, ao longo da minha experiência, tem estado sempre presente nas minhas interrogações diárias do que achava que devia mudar.

Quando iniciei este trabalho pretendia demonstrar que, de facto, se os docentes trabalharem juntos, em colaboração, tal criará uma maior continuidade entre todas as aulas curriculares. De facto, continuo a pensar da mesma forma após verificar as vantagens que esta continuidade traz aos alunos.

Na fase inicial do projeto, eu e a PTT comparamos os conteúdos que ambas iríamos abordar ao longo do ano e estabelecemos uma estratégia de trabalho. Ela abordava um conteúdo nas aulas curriculares que também estivesse presente nas orientações programáticas de inglês no 1º CEB e eu fazia o mesmo em inglês, adaptando as atividades e estratégias. Os alunos foram entrando nesta dinâmica e já me diziam no início da aula o que tinham estado a aprender durante o dia e queriam saber como se dizia em inglês. Creio que tal também aconteceu pelo facto de a PTT também se mostrar mais interessada com o que os alunos faziam, para além do tempo em que estão consigo. Sempre senti esta curiosidade e motivação para aprender inglês por parte dos alunos, contudo, penso que os PTT com quem tenho trabalho não valorizam este conhecimento, o que leva, muitas vezes, a desmotivação por parte dos alunos.

Na fase inicial deste trabalho, senti que havia entusiasmo, empenho e motivação de ambas as partes, PTT e PI, porém, com o passar do tempo, verifiquei que as dificuldades foram surgindo. Ora porque assim os conteúdos demoravam mais tempo a trabalhar, ora porque havia fichas de avaliação para preparar e, neste ponto, para ambos os lados. A partir do momento em que o inglês passou a ser curricular no 1º CEB, sinto que, no geral, os PI passaram a estar mais preocupados com questões burocráticas e o ensino de inglês deixou de ser tão lúdico e dinâmico como era antes como AEC. Esta conclusão que, embora nada tenha a ver com este estudo propriamente dito, é algo que considero prejudicial para o ensino de inglês no 1º CEB pois deixa de ser tão motivador para os alunos e começa a ser mais um entrave para os PI para fazer um esforço de colaboração pois sentem que agora têm de ensinar gramática aos alunos e têm de os preparar curricularmente para o ciclo seguinte. Quando o inglês era AEC não havia esta preocupação e sentia uma maior predisposição dos PI para colaborar e articular atividades. Neste momento, senti o acréscimo deste entrave aos que já tinha verificado no meu estudo anterior.

No final deste estudo, a conclusão a que chego é que, de facto, esta colaboração é possível e traz muitas vantagens para o trabalho realizado por ambos os professores, mas, acima de tudo, para os alunos porque organiza melhor os conteúdos e as atividades que vão decorrendo em todas as áreas curriculares. Contudo, fazer um trabalho de colaboração para articulação, seja ela horizontal ou vertical, implica que haja predisposição para tal. Para que este trabalho seja bem feito e dure o ano letivo todo, todos os docentes têm de trabalhar de forma conjunta sem deixar recair o trabalho todo numa só pessoa.

Por tudo que ficou exposto, creio que, de facto esta articulação é possível e devia ser levada a cabo por todos, não só a nível horizontal, como vertical.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boavida, A. M., & Ponte, J. P. (2002) Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, Lisboa.

Canha, M. (2013). *Colaboração em Didática – Utopia, Desencanto e Possibilidade* (Tese de Doutoramento). Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/10358/1/tese.pdf>.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf.

Conselho da Europa (2006). *European Language Portfolio – Junior version: Revised edition*.

Conselho da Europa (2010). *O meu primeiro Portefólio Europeu de Línguas*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/elp_pt_fim_22_5.pdf.

Conselho da Europa (2016). *Competences for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies*. <https://rm.coe.int/16806ccc07>.

COYLE, D.; HOOD, P.; MARSH, D. *CLIL - Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press., 2010.

Coyle, D., Holmes, B., & King, L. (2009). *Towards an integrated curriculum – CLIL National Statement and Guidelines*. Inglaterra.

Cruz, M., Costa, J., Flores, P., Duarte, S., Silva P., (2019). “O projeto CLIL4U: implementação, monitorização e avaliação de um projeto de ensino bilingue” – *Revista Intersaberes*, 14(31), 146-167.

Cruz, M., Costa, J. A., Flores, P., Duarte, S., & Silva, P. (2019). *O Projeto CLIL4U: Implementação, Monitorização e Avaliação de um Projeto de Ensino Bilingue*. *Revista Intersaberes*, 14 (31), 145-167. https://www.academia.edu/39171900/O_PROJETO_CLIL4U_IMPLEMENTA%C3%87%C3%83O_MONITORIZA%C3%87%C3%83O_E_AVALIA%C3%87%C3%83O_DE_UM_PROJETO_DE_ENSINO_BILINGUE?source=swp_share&fbclid=IwAR1ULEHtfh1_a346JCHCu9v0DpvZ64NazCeqFISm4g5_A6xpPLLYX6WY8KE.

CRUZ, M.; ORANGE, E. 21st Century Skills in the Teaching of Foreign Languages at Primary and Secondary Schools. Turkish Online Journal of Educational Technology. Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016: 1-12 p. 2016.

Direção-Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>.

Ellis, G., & Sinclair, B. (1989). Learning to Learn English – a Course in Learner Training. Cambridge: Cambridge University Press.

Ellison, M. (2015). CLIL: The added value to English language teacher education for young learners. *Linguarum Arena: Revista de Estudos em Didática de Línguas da Universidade do Porto*.

Ellison, M. (2019). CLIL in the primary school context. In Garton, S. & Copland, F. (Eds.), *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners*, Abingdon e Nova Iorque: Routledge.

Johnstone, R. (2019). Languages policy and English for young learners in early education. In Garton, S. & Copland, F. (Eds.), *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners*. Abingdon e Nova Iorque: Routledge.

Lima, J. (2002) *As Culturas Colaborativas nas Escolas: Estruturas, Processos e Conteúdos*. Porto: Porto Editora.

Marsh, D. (2002). CLIL/EMILE – The European Dimension: Action, Trends and Foresight Potential. Bruxelas: Comissão Europeia.

Martín-Díaz, M. (2002). Enseñanza de las ciencias ¿Para qué? *Revista Electrónica de Enseñanza de las ciencias*. http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC_1_2_1.pdf.

Marsh, D. (2002). CLIL/EMILE – The European Dimension: Action, Trends and Foresight Potential. Bruxelas: Comissão Europeia.

Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan.

Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. https://www.cfaematosinhos.eu/NPPEB_01_CN.pdf.

Ministério da Educação (2011). Despacho nº 17169/2011. Disponível em <https://dre.pt/home/-/dre/1011055/details/maximized>. Ministério da Educação (2016). Despacho nº 9311/2016. <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/75007396/details/normal?l=1>.

Ministério da Educação (2018a). Aprendizagens Essenciais – Inglês (3º ano). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_3a_ff.pdf.

Ministério da Educação (2018b). Aprendizagens Essenciais – Inglês (4º ano). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf.

OCDE. (2018). The Future of Education and Skills. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

Pereira, F.; Costa, N.; Mendes, A. (2004) “Colaboração docente na gestão do currículo o papel do departamento curricular”. In: Costa J.; Neto Mendes A.; Andrade, A.; Costa, N. (ed.), Gestão Curricular percursos de investigação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ponte, J. P.; Serrazina, L. (2002) “O professor como investigador”, da Associação Professores de Matemática”. Revista de Educação Matemática, Vol. 11, Nº 20, Julho-Agosto 2003.

Roldão, M. (2007). “Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores.” in Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, Revista Noesis, n.º71,24-29.

Silva, Alcino, (2011) “Análise da articulação desenvolvida pelos professores do Ensino Regular com os de Educação Especial e Em Portugal e Espanha” (Dissertação de mestrado) Instituto Superior de Ciências Educativas.

ANEXOS

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO ENTREGUE AOS PTT

Consentimento informado

Este questionário surge no âmbito de um projeto no âmbito do curso do Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. O seu propósito é recolher dados que permitam perceber as representações que professores de inglês no 1º CEB, no Grande Porto, têm a curricularização de Inglês e práticas de colaboração.

Respeitando os princípios éticos da investigação, as suas respostas são confidenciais e anónimas, pelo que os dados recolhidos apenas serão utilizados para efeitos científicos, não sendo pedidas nem reveladas informações pessoais dos participantes (tais como o seu nome). Sendo assim, ao preencher o questionário estará a concordar automaticamente com a nossa Política de Privacidade, que se encontra em conformidade com o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD), incluindo os sistemas Privacy Shield da União Europeia e da Suíça.

Para além disso, os indivíduos que aceitem participar neste questionário podem, a qualquer momento, desistir dessa participação, excluindo-se assim todas as informações que tenham fornecido. A duração estimada para o preenchimento do questionário é de 10 a 15 minutos.

Agradecemos desde já a sua atenção, esperando poder contar com a sua colaboração!

Para mais informações e/ou esclarecimento de dúvidas: ildapatriciasilva@gmail.com.

Anos de atividade _____ Masculino

Feminino

Idade _____

	1	2	3	4	5
Desde que o inglês passou a área curricular sente mudanças nas turmas.					
O contributo das aquisições obtidas nas aulas de inglês é importante no desenvolvimento das restantes matérias a nível curricular.					
Classifique (de 1 a 5) a sua colaboração com os docentes de inglês no desenvolvimento das suas atividades.					
Classifique (de 1 a 5) a sua observação/supervisionamento das atividades lecionadas pelos docentes de inglês.					

É possível existir uma articulação efetiva entre o professor titular e o professor de Inglês.					
Esta articulação traz vantagens para os alunos.					
Acompanha os conteúdos/atividades que o professor de inglês leva a cabo?					
Existe uma boa articulação entre os docentes de inglês e as Escolas.					
Os alunos sentem-se motivados, no geral, pelas atividades desenvolvidas no âmbito das aulas de inglês.					
É importante o Ensino do Inglês no 1º Ciclo como parte integrante do Currículo Nacional do 1º ciclo.					

Responda, por favor, de forma sucinta à seguinte questão:

5.1. Se classificou a resposta 5 com valores entre o 1 e o 2, aponte os motivos por que crê que tal não existe.

Agradecemos a sua colaboração

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO ENTREGUE AOS PI

Consentimento informado

Este questionário surge no âmbito de um projeto no âmbito do curso do Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. O seu propósito é recolher dados que permitam perceber as representações que professores de inglês no 1º CEB, no Grande Porto, têm a curricularização de Inglês e práticas de colaboração.

Respeitando os princípios éticos da investigação, as suas respostas são confidenciais e anónimas, pelo que os dados recolhidos apenas serão utilizados para efeitos científicos, não sendo pedidas nem reveladas informações pessoais dos participantes (tais como o seu nome). Sendo assim, ao preencher o questionário estará a concordar automaticamente com a nossa Política de Privacidade, que se encontra em conformidade com o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD), incluindo os sistemas Privacy Shield da União Europeia e da Suíça.

Para além disso, os indivíduos que aceitem participar neste questionário podem, a qualquer momento, desistir dessa participação, excluindo-se assim todas as informações que tenham fornecido. A duração estimada para o preenchimento do questionário é de 10 a 15 minutos.

Agradecemos desde já a sua atenção, esperando poder contar com a sua colaboração!

Para mais informações e/ou esclarecimento de dúvidas: ildapatriciasilva@gmail.com.

Anos de atividade ____ Masculino

Feminino

Idade ____

	1	2	3	4	5
Classifique (de 1 a 5) a colaboração dos docentes titulares no desenvolvimento das suas atividades.					
Classifique (de 1 a 5) a observação/supervisionamento das atividades lecionadas feita pelos docentes titulares.					
É possível existir uma articulação efetiva entre o professor titular e o professor de Inglês.					
Esta articulação traz vantagens para os alunos.					
É possível articular os conteúdos lecionados na aula de Inglês com os					

restantes conteúdos curriculares.					
Acompanha os conteúdos/atividades que o professor titular leva a cabo?					
Existe uma boa articulação entre os docentes de inglês e as Escolas.					
Os alunos sentem-se motivados, no geral, pelas atividades desenvolvidas no âmbito das aulas de inglês.					
É importante o ensino do inglês no 1º Ciclo como parte integrante do Currículo Nacional do 1º ciclo.					

Responda, por favor, de forma sucinta à seguinte questão:

5.1. Se classificou a resposta 3 com valores entre o 1 e o 2, aponte os motivos por que crê que tal não existe.

Agradeço a sua colaboração

ANEXO 2 – GUIÃO DA ENTREVISTA REALIZADA À PTT EM ARTICULAÇÃO

- 1 Considera importante o ensino do Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico?
- 2 Qual a sua opinião acerca da articulação entre os conteúdos curriculares e os conteúdos da aula de Inglês?
- 3 Que diferenças tem notado na sua sala havendo esta articulação?
- 4 Na sua opinião, quais foram os pontos positivos desta articulação?
- 5 Na sua opinião, quais foram os pontos negativos desta articulação?
- 6 Acha possível existir todos os anos e em todas as turmas esta articulação?
- 7 Achou vantajoso para os alunos?
- 8 Qual o feedback dos alunos acerca da articulação de conteúdos?
- 9 Na sua opinião, é importante o inglês ser uma área curricular?

ANEXO 3 – UNIT PLAN 1 – FALL FOR AUTUMN

Fall for Autumn



November 3rd, 10th, 17th and 24th 2021

Class:	3º CEFD
Level:	A1
Teacher:	Ilda Silva
Coordinators:	Dr. Vera Sousa and Prof. Doutor Mário Cruz

Index

Introduction	76
Pedagogical and didactic justification	76
Unit plan	78
Aprendizagens Essenciais crosscheck	79
Metas Curriculares crosscheck	82
First Lesson Plan (03/11/21)	86
Aims	87
Material	87
Evaluation	90
Second Lesson Plan (10/11/21)	91
Aims	92
Material	92
Evaluation	94
Third Lesson plan (17/11/21)	95
Aims	24
Material	24
Evaluation	26
Fourth Lesson plan (24/11/21)	27
Aims	28
Material	28
Evaluation	30

INTRODUCTION

According to my school supervisor plan, during this month, pupils will learn vocabulary related to autumn. They will learn about the weather in autumn, the colours, some items of clothing and autumn activities. To keep the theme, I will maintain it in my classes. So, the school supervisor teacher and I drew a plan together to maintain cohesion in our classes.

PEDAGOGICAL AND DIDACTIC JUSTIFICATION

This didactic unit has autumn as its theme for several reasons. First, pupils will be working it with their English teacher, so I thought that it made sense to follow the same plan. Second, autumn theme is present on the “Metas Curriculares do Ensino do Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico”.

In this unit, the four basic skills will be worked, listening, speaking, reading and writing. Despite being using the student’s textbook, I decided to add more words than they have there, for example, when talking about colours and weather. I planned to use their student’s book and activity book when it comes to consolidating work because that’s what they are more used to do, and it is easier for them because all the work they do is there. They can take it back home and show their families what they have learnt. Also, school asks us to use the books they have, so they don’t spend more money in extra copies.

When I was thinking of the lessons in this unit, I tried to have different types of activities to make students more engaged with the learning process. So, I planned to have a few games, like bingo, *Simon says* and *what’s missing?*. Saphiro, J., says that *games make students see that they're empowered players in their own education. They're released into the exciting adventure that learning can be.*

Following this idea, I also thought of having songs because I think that teaching through songs, besides being more interesting to students also is an important way to make them practice the use of the language. It is always a great way to connect with students. We can teach everything with songs but in a fun way, like grammar, phonetics and, of course, vocabulary.

I also consider storytelling very important and motivating for students, that is why I also chose to have one in this unit. Boris, V. says that *stories are more engaging than a dry recitation of data points or a discussion of abstract ideas*. Using stories in the classroom, according to, Peck, J., *promotes expressive language development: speech (oracy) and written composition*. In my opinion, reading/listening to stories is also important because it develops our imagination, it makes *students learn to build a sense of story by anticipating features of the genre, including how a story may begin and end (Craig et al, 2001; Washburn, 1983)*. *The development of a sense of story allows students to make better predictions, to anticipate what is next, to increase awareness of cause and effect, sequence events, and develop other skills that aid comprehension (Aix, 1988)*. *Storytelling further assists in the development of a sense of story by incorporating the use of essential story elements. These elements include point of view, plot, style, characters, setting, and theme (Haven & Ducey, 2007)*. *Comprehension, critical listening, and thinking skills are also developed by combining storytelling with questioning, imagery, inferencing, and retelling (Craig et al., 2001; Washburn, 1983)*.

During this unit, I chose to have students working in plenary and individually as I still don't know them very well and there are only four lessons. In a future unit plan, I would like to have them working in groups as I consider that it promotes pupils' learning and achievement, allowing them to have the opportunity to learn from and to teach other (Lelei, 2015).

I thought of having a presentation moment, in the third lesson, where pupils are going to show their classmates their scarecrow because I think that it is a great sharing moment for everyone, they can proudly show their creation and I can get to know them better.

UNIT PLAN

Student Group: 21 Portuguese-speaking young learners, aged 7 to 8 years old.

Level of English: A1. **Learning Environment:** Primary School.

General Aims					
To learn autumn vocabulary; to learn colours; to understand a song in English; to read and write simple words and phrases in English; to develop autonomy and creactical skills; to collaborate with one or more classmates.					
Strategies	Theoretical Contents			Intercultural Domain	Evaluation of pupils (in every class)
	Communicative	Lexical	Grammar		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Discussing the subject with the class; ○ Playing games: guessing game; simon says...; what's missing game; bingo; ○ Repeating words (weather and clothes); ○ Listening to and singing a song; ○ Listening to a story; ○ Consolidating knowledge and revising contents through some pupil's book and activity book exercises; ○ Doing a worksheet; 	<p>To sing;</p> <p>To read, repeat and write simple words and phrases related to the topic.</p>	<p>Colours;</p> <p>The weather ;</p> <p>Clothes;</p> <p>The days of the week.</p>	<p>Present simple</p> <p>Wh- questions.</p> <p>What's the weather like today? <i>It's sunny.</i></p>		<p>Interest and respect towards the other;</p> <p>Behaviour;</p> <p>Engagement in classroom activities;</p> <p>Autonomy;</p> <p>Collaboration;</p> <p>Creactical skills;</p> <p>The four basic skills: listening, reading, writing and speaking.</p>

Resources	
Blackboard; Classroom computer; Projector; eBook; Video from YouTube; Picture Book "The Lonely scarecrow; Worksheet; Pupil's Book; Activity Book.	
Time	Types of work
4 Sessions: 1 hour each	Plenary; pair work; individual work.
Evaluation	
Oral and written; Continuous.	

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS CROSSCHECK

Áreas temáticas/situacionais:

- *Saudações e apresentações elementares;*

- *Conhecer vocabulário relacionado com a escola.*
 - *Identificar objetos dentro da sala de aula (desk, chair).*

- *Conhecer vocabulário simples, de forma contextualizada, com base nas estações do ano.*
- *Identificar vocabulário relacionado com o outono/autumn.*
 - *Condições climáticas (chilly, cloudy).*
 - *Vestuário e calçado (jumper, shoes).*
 - *Cores (grey/clouds, brown/leaves).*

Compreensão oral

Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada; identificar sons e entoações diferentes na língua inglesa por comparação com a língua materna; identificar ritmos em rimas, lengalengas e canções em gravações áudio e audiovisuais; reconhecer o alfabeto em Inglês.

Compreensão escrita

Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender pequenas frases com vocabulário conhecido; desenvolver a literacia conhecendo o alfabeto em Inglês; fazer exercícios de leitura (silenciosa/em voz alta) de palavras acompanhadas de imagens para assimilar combinações de sons e de letras mais frequentes; desenvolver a numeracia em língua inglesa, realizando atividades interdisciplinares com a Matemática.

Interação oral

Fazer perguntas, dar respostas sobre aspetos pessoais; interagir com o professor,

utilizando expressões/frases muito simples, tais como formas de cumprimentar, despedir-se, agradecer, responder sobre identificação pessoal e preferências pessoais.

Produção oral

Comunicar informação pessoal elementar.

Produção escrita

Preencher espaços em frases simples, com palavras dadas; copiar e escrever palavras aprendidas; escrever os numerais aprendidos.

Competência Estratégica

Comunicar eficazmente em contexto

Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula, e de reformular a linguagem; usar a linguagem corporal para transmitir mensagens ao outro; expressar de forma muito simples o que não compreende.

Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos

Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, parar para ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, demonstrar atitudes de inteligência emocional, utilizando expressões como please e thank you; solicitar colaboração

Pensar criticamente

Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.

Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto

Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas; ler e reproduzir histórias; desenvolver e participar em projetos e atividades interdisciplinares.

Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem

Discutir e selecionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com o apoio do professor; realizar atividades simples de auto e heteroavaliação: portefólios, diários e grelhas de progressão de aprendizagem.

METAS CURRICULARES CROSSCHECK

Compreensão Oral/Listening

1. Compreender sons, entoações e ritmos da língua

- 1. Identificar sons e entoações diferentes na língua estrangeira por comparação com a língua materna.*
- 2. Identificar ritmos em rimas, chants e canções em gravações áudio e audiovisuais.*

2. Compreender palavras e expressões simples

- 1. Identificar diferentes formas de cumprimentar (hi, good morning).*
- 2. Identificar diferentes formas de se despedir (bye, see you later).*
- 3. Identificar diferentes formas de agradecer (thanks, thank you).*
- 4. Identificar diferentes formas de elogiar e de incentivar (good, well done).*
- 5. Identificar formas de aceitar e de rejeitar (yes, please/no, thank you).*
- 6. Entender instruções breves dadas pelo professor (come in, colour the sun yellow).*
- 7. Identificar números e datas.*
- 8. Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.*

Leitura/Reading

1. Compreender palavras e frases simples

- 1. Identificar números.*
- 2. Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens.*
- 3. Ler pequenas frases com vocabulário conhecido.*

Interação Oral/Spoken Interaction

2. Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples

- 1. Cumprimentar (good morning Miss Santos, bye James).*
- 2. Agradecer (thanks, thank you).*
- 3. Despedir-se (bye, see you later).*

Produção Oral/Spoken Production

- 1. Produzir, com ajuda, sons, entoações e ritmos da língua*
- 2. Repetir sons e vocábulos conhecidos e memorizados.*
- 3. Pronunciar, com alguma clareza, palavras conhecidas.*
- 4. Repetir rimas, chants e canções ouvidos em meios áudio e audiovisuais.*

Escrita/Writing

1. Utilizar, com ajuda, palavras conhecidas

1. Legendar imagens.

3. Preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas.

Domínio Intercultural/Intercultural Domain

2. Conhecer o dia a dia na escola

1. Identificar objetos e rotinas na sala de aula.

2. Identificar jogos e brincadeiras.

3. Conhecer algumas características do seu país e de outros países

1. Identificar climas distintos.

2. Identificar elementos da natureza.

3. Identificar diferentes tipos de atividades associadas às estações do ano.

Léxico e Gramática/Lexis and Grammar

1. Conhecer vocabulário simples do dia a dia

1. Reconhecer nomes próprios (António, Sue).

2. Reconhecer nomes de alguns países (England, USA).

3. Reconhecer diferentes origens (Portuguese, English).

5. Identificar números até 20.

2. Conhecer vocabulário relacionado com a escola

- 1. Identificar pessoas dentro da sala de aula (teacher, student).*
- 2. Identificar objetos dentro da sala de aula (desk, chair).*

3. Conhecer vocabulário simples, de forma contextualizada, com base nas estações do ano

- 1. Identificar vocabulário relacionado com o outono/autumn.*
- 2. Condições climatéricas (chilly, cloudy).*
- 3. Vestuário e calçado (jumper, shoes).*
- 4. Cores (grey/clouds, brown/leaves).*
- 5. Atividades (collecting leaves, eating chestnuts)*

4. Conhecer, de forma implícita, algumas estruturas elementares do funcionamento da língua

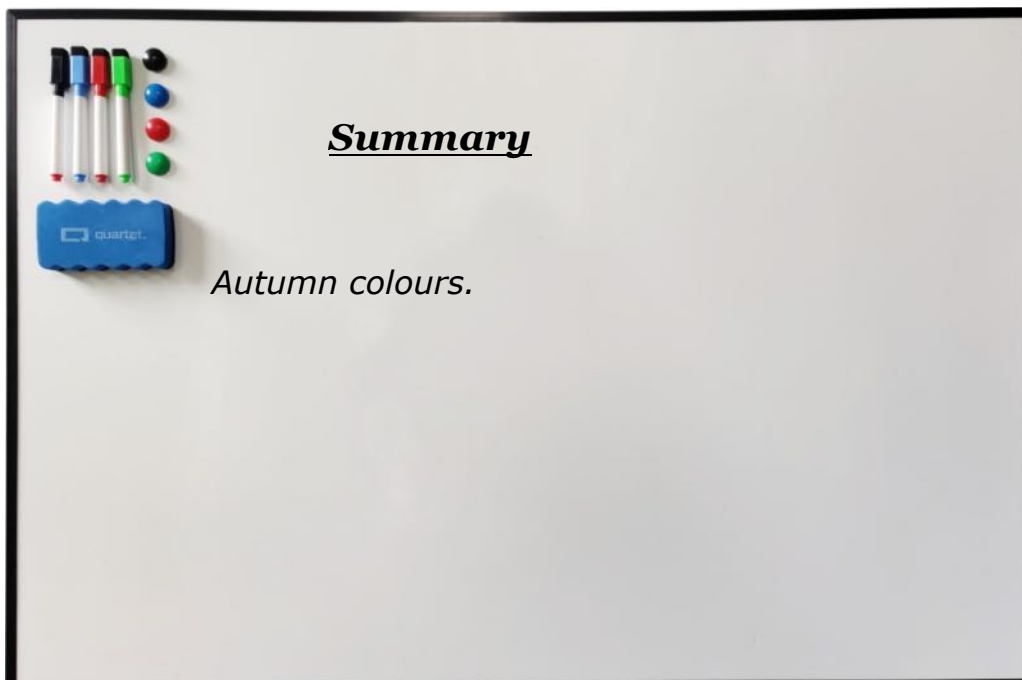
1. Usar lexical chunks ou frases que contenham:

- Nouns in the singular and in the plural (**boot/boots, pen/pens**).*
- Adjectives (**brown** dog, **sunny** day, **hot** chocolate).*
- Determiners (this is **my** book, that's **your** pencil).*
- Personal Pronouns (**I**'m from Portugal, **he**'s 8 years old, **they**'re English).*
- Prepositions of Time: **in, on, at** (**in** the morning, **on** my birthday).*
- Verb **to be**.*
- Present Simple (I love summer, he hates winter).*

FIRST LESSON PLAN (03/11/21)

- Pupils already know some vocabulary related to colours.

Contents	Strategies	Attitudes
Lexical - Colours;	<ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming - autumn colours; - Repeating words – red, orange, yellow, green, grey, brown; - Playing “what’s missing” game; - Consolidating knowledge and revising contents through some pupil’s book and activity book exercises; - Singing a song – Autumn leaves are falling down. 	Behaviour; Engagement in classroom activities; Interest and respect towards the others; Collaboration; Autonomy; Expressing themselves.



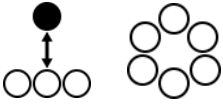
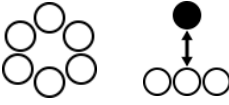
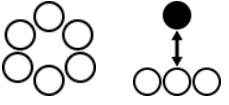
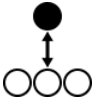
AIMS

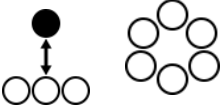
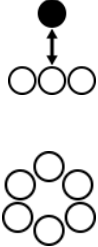
- To introduce a new topic;
- To discuss the subject;
- To teach pupils how to say and write some colours;
- To understand and sing a song in English;
- To develop autonomy.

MATERIAL

- Computer;
- Projector;
- eBook;
- Video;

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p>Step 0: Greeting/Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p> <p>Teacher: <i>Good morning! Are you ready do start? Let's sing!</i></p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	<p>10'</p>
<p>Step 1: Brainstorming: Autumn colours!</p> <p>Teacher will ask students to tell her the words they learnt on the previous lesson with their English teacher and then she'll ask about the colours that we relate to that theme, autumn.</p> <p>Teacher will write on the board "Autumn colours". Then, pupils will be asked about which colours they relate to autumn. Teacher will write the colours around the title (autumn colours), also putting a flashcard with a picture representing each word.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	<p>10'</p>
<p>Step 2: What's missing – game!</p> <p>Teacher will ask students to look at the colours flashcards on the board and close their eyes. In the meanwhile, teacher will remove one from the board and ask students to open their eyes. Students must guess which card is missing.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	<p>5'</p>
<p>Step 3: Consolidation exercises</p> <p>Pupils will be asked to do exercise 3 on page 19 (Pupil's Book), to consolidate vocabulary:</p> <p>Listen and colour activity.</p> <p>Pupils will be asked to open their activity book and do the exercise 2 from page 11.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	<p>10'</p>

<p style="text-align: center;">Step 4: let's sing – Autumn leaves</p> <p>Students will listen to the song: <i>Autumn leaves are falling down</i> and watch the video. Then, we will sing and mime the activities.</p> <p style="text-align: center;">Step 5: Goodbye song</p> <p>To finish the class, teacher will ask students to do the exercises 2 and 3, page 11, Activity book as homework.</p> <p>Then we will sing the goodbye song, a different one from the one that they use to sing in their classes.</p>	 	<p>Learning skill Language skill Strategic skill</p> <p>Learning skill Language skill Strategic skill</p>	<p>10'</p> <p>10'</p>
--	---	--	--------------------------

EVALUATION

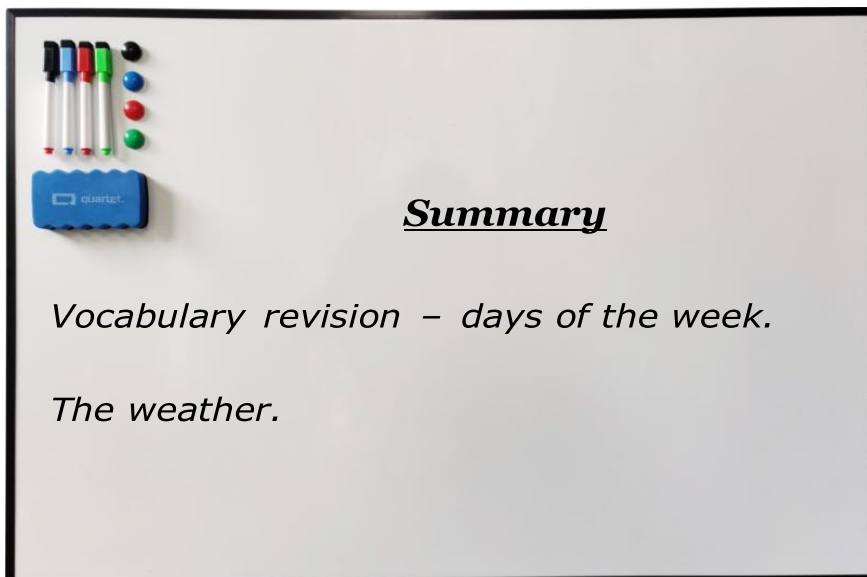
Teacher's evaluation:

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

SECOND LESSON PLAN (10/11/21)

- Pupils already know some colours;
- Pupils already know some weather vocabulary;
- Pupils already know the days of the week.

Contents	Strategies	Attitudes
Lexical - Colours; - Weather vocabulary; - Days of the week;	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidating knowledge and revising contents through <i>Simon says game</i>; - Learning a song: What's the weather like today?; - Consolidation exercises in the Student's book and the Activity book. - Word repetition. - Playing bingo game. 	Behaviour; Engagement in classroom activities; Interest and respect towards the others; Collaboration; Autonomy; Expressing themselves.



Summary

Vocabulary revision – days of the week.

The weather.











AIMS

- To revise days of the week;
- To teach pupils how to tell the weather;

MATERIAL

- Classroom computer;
- Projector;
- eBook
- Worksheet;

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p>Step 0: greeting/Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 1: Revising contents – Simon says...</p> <p>To revise the colours pupils learnt last lesson the class will start with <i>Simon says game</i>. Teacher will ask students to touch something from the colours we learnt in the previous lesson.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 2: What's the weather like today?:- song</p> <p>Students will listen to the song "What's the weather like today?" and try to identify the weather vocabulary in it.</p> <p>Teacher will stick on the board a picture and the corresponding word of it.</p> <p>Teacher will also add other words apart from the song ones and ask students to repeat the words after her.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p>Step 3: Consolidation exercises</p> <p>Pupils will be asked to do the exercise 3 on page 17 (Pupil's Book), to consolidate vocabulary.</p> <p>Pupils will also be asked to open their activity book and do the exercises 1,2 and 3 from page 9.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p>Step 4: Bingo game!</p> <p>Students will play bingo game with their mini flashcards about weather. Teacher will explain the rules and then they start.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 4: goodbye!</p> <p>To finish the class, teacher will ask students to do the exercise 2, page 57, activity book as homework.</p> <p>Then we will sing the goodbye song.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill</p>	5'

EVALUATION

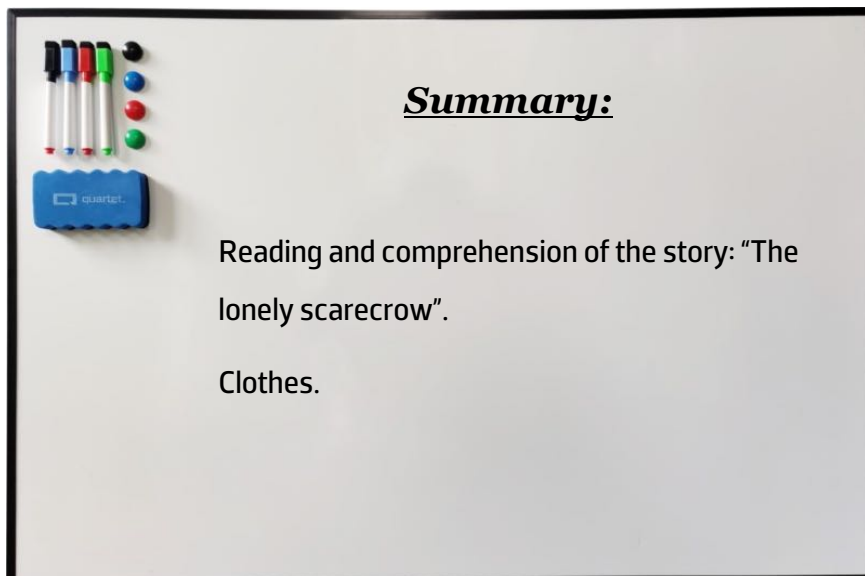
Teacher's evaluation:

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

THIRD LESSON PLAN (17/11/21)

- Pupils already know how some feelings vocabulary;
- Pupils already know some autumn words.

Contents	Strategies	Attitudes
Lexical - Clothes; - Feelings.	- Storytelling “the lonely scarecrow” - ordering pictures about the story; - Decorating a scarecrow.	Behaviour; Engagement in classroom activities; Interest and respect towards the others; Collaboration; Autonomy; Expressing themselves creatively.



Summary:

Reading and comprehension of the story: “The lonely scarecrow”.

Clothes.










AIMS

- For pupils to do a bit of storytelling;

MATERIAL

- Classroom computer;
- Projector;
- eBook;
- Picture book "The Lonely scarecrow"
- Video

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p>Step 0: greeting/ warm up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 1: Pre-reading</p> <p>Teacher will tell that <u>pupils are</u> going to listen to the story "the lonely Scarecrow".</p> <p>Teacher will show the front cover of the story and talk to students about the title and the picture <u>in order</u> to elicit some vocabulary.</p> <p><i>What's this? – pointing to the scarecrow.</i></p> <p><i>Where does the story take place?</i></p> <p><i>How does the scarecrow feel?</i></p> <p><i>What does the title mean?</i></p>	 	<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 2: while reading</p> <p>Teacher will read the story and stop at the end of each page to give any necessary explanation.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 3: Post-reading</p> <p>Teacher will talk to students about the story.</p> <p><i>What was your favourite part?</i></p> <p><i>What did you like the most?</i></p> <p>Pupils will be asked to do exercises about the story in their activity book, page 17, exercises 1,2 and 3.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 4: Arts and crafts</p> <p>Teacher will hand out a worksheet. Pupils must cut out the clothes and glue them on the Scarecrow. Then they must colour the scarecrow and its clothes following the instructions given.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 5: Ending the lesson</p> <p>To finish the class, teacher will ask students to do the exercises 2 and 3, page 11, activity book as homework.</p> <p>Then we will sing the goodbye song.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill</p>	10'

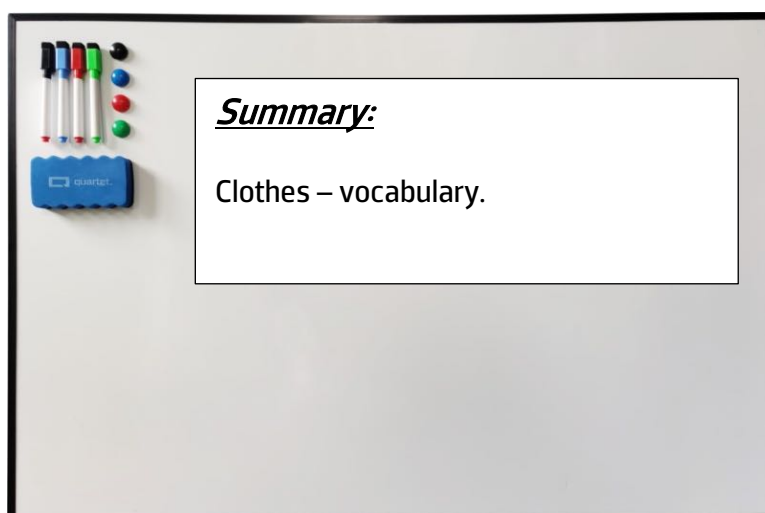
EVALUATION

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

FOURTH LESSON PLAN (24/11/21)

- Students already know some clothing items;
- Students already know the story: “The lonely scarecrow”.

Contents	Strategies	Attitudes
Lexical Clothes	<ul style="list-style-type: none"> - Watch the story from last lesson in video to remember; - Presenting their scarecrows to class; - Repeating clothing words; - Consolidation exercises in the Students book; - Song “Let’s put on”. 	Behaviour; Engagement in classroom activities; Interest and respect towards the others; Collaboration; Autonomy; Expressing themselves creatively.













AIMS

- To teach pupils some clothing items;

MATERIAL

- Classroom computer;
- Projector;
- eBook;
- Video

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p>Step 0: Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 1: Watch the video from the story "The lonely scarecrow"</p> <p>Pupils will watch a video about the story to remember it.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	5'
<p>Step 2: Presenting their scarecrow to class</p> <p>Pupils will show the scarecrow they coloured last lesson to the class.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 3: Clothes vocabulary!</p> <p>As pupils show their scarecrows, teacher will stick flashcards with the clothing vocabulary on the board. Then, she will read them and ask students to repeat it.</p>	 	<p>Language skill Learning skill Strategic skill</p>	5'
<p>Step 4: Let's sing!</p> <p>Pupils will listen to the song: "let's put on". Then, they sing the song with the actions.</p>		<p>Language skill Learning skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 4: consolidation exercises.</p> <p>Pupils will be asked to do exercises in their activity book, page 10, exercises 1,2 and 3.</p>	 	<p>Language skill Learning skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 5: Ending the lesson</p> <p>To finish the class, teacher will ask students to do the exercises 1,2 and 3, page 57, activity book as homework.</p> <p>Then we will sing the goodbye song.</p>	 	<p>Language skill Learning skill Strategic skill</p>	5'

EVALUATION

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

ANEXO 4 – UNIT PLAN 2 – YUMMY FOOD!



ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO

Yummy food!



January 19th and 26th 2022

Class:	4.º CEFF and 4.ºCEFE
Level:	A1
Teacher:	Ilda Silva
Coordinators:	Dr. Vera Sousa and Prof. Doutor Mário Cruz

Index

<i>Introduction</i>	33
<i>Pedagogical and didactic justification</i>	33
<i>Unit plan</i>	35
<i>Aprendizagens Essenciais crosscheck</i>	36
<i>Metas Curriculares crosscheck</i>	39
<i>First Lesson Plan (10/11/21)</i>	43
<i>Aims</i>	44
<i>Material</i>	44
<i>Evaluation</i>	47
<i>Second Lesson Plan (17/11/21)</i>	48
<i>Aims</i>	18
<i>Material</i>	18
<i>Evaluation</i>	1

INTRODUCTION

According to my school supervisor plan, during this month, pupils will learn vocabulary related to food. They will learn about fruits and vegetables, how to express their likes and dislikes, the meals, and the parts of the day. To keep the theme, I will maintain it in my classes. So, the school supervisor teacher and I drew a plan together to maintain cohesion in our classes.

PEDAGOGICAL AND DIDACTIC JUSTIFICATION

This didactic unit has food as its theme. Pupils will be working it with their English teacher, so I thought that it made sense to follow the same plan. Also, food theme is present on the “Metas Curriculares do Ensino do Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico”.

In this unit, the four basic skills will be worked, listening, speaking, reading and writing. Despite being using the student’s textbook, I decided to add more words than they have there. I planned to use their student’s book and activity book when it comes to consolidating work because that’s what they are more used to do, and it is easier for them because all the work they do is there. They can take it back home and show their families what they have learnt. Also, school asks us to use the books they have, so they don’t spend more money in extra copies.

When I was thinking of the lessons in this unit, I tried to have different types of activities to make students more engaged with the learning process. So, I planned to have a game, the snap game. Saphiro, J., says that *games make students see that they're empowered players in their own education. They're released into the exciting adventure that learning can be.*

Following this idea, I also thought of having a song because I think that teaching through songs, besides being more interesting to students also is an important way to make them practice the use of the language. It is always a great way to connect with students. We can teach everything with songs but in a fun way, like grammar, phonetics and, of course, vocabulary.

I also consider storytelling very important and motivating for students, that is why I also chose to have one in this unit. Boris, V. says that *stories are more engaging than a dry recitation of data points or a discussion of abstract ideas*. Using stories in the classroom, according to, Peck, J., *promotes expressive language development: speech (oracy) and written composition*. In my opinion, reading/listening to stories is also important because it develops our imagination, it makes *students learn to build a sense of story by anticipating features of the genre, including how a story may begin and end (Craig et al, 2001; Washburn, 1983)*. *The development of a sense of story allows students to make better predictions, to anticipate what is next, to increase awareness of cause and effect, sequence events, and develop other skills that aid comprehension (Aix, 1988)*. *Storytelling further assists in the development of a sense of story by incorporating the use of essential story elements. These elements include point of view, plot, style, characters, setting, and theme (Haven & Ducey, 2007)*. *Comprehension, critical listening, and thinking skills are also developed by combining storytelling with questioning, imagery, inferencing, and retelling (Craig et al., 2001; Washburn, 1983)*.

During this unit, I chose to have students working in plenary and individually as I still don't know them very well and there are only four lessons. In a future unit plan, I would like to have them working in groups as I consider that it promotes pupils' learning and achievement, allowing them to have the opportunity to learn from and to teach other (Lelei, 2015).

As my thesis is about the collaboration between the English teacher and the classes' teacher, I asked the classes' teacher to also read the story, "The very hungry caterpillar" in Portuguese, so students recognize it in both languages. I think that this collaboration is very important because students will already know the story and will feel more motivated to learn it in English.

UNIT PLAN

Student Group: 21 Portuguese-speaking young learners, aged 8 to 9 years old.

Level of English: A1. **Learning Environment:** Primary School.

General Aims					
To teach vocabulary related to food. To revise the parts of the day and the meals. To show, to listen, to sing, to write, to create and to follow instructions during interactive activities.					
Strategies	Theoretical Contents			Intercultural Domain	Evaluation of pupils (in every class)
	Communicative	Lexical	Grammar		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Performing a song; ○ Repetition drills; ○ Showing pictures; ○ Using flashcards; ○ Vocabulary picture dictionary; ○ Storytelling “The very hungry caterpillar”. ○ Pupil’s book exercises; ○ Consolidation worksheet; 	<ul style="list-style-type: none"> ○ To hear and say the food; ○ To read, repeat and write simple words and phrases related to the topic; ○ To sing a song; To show and tell activity; 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Food vocabulary; ○ Revising parts of the day; ○ Likes and dislikes; 	<p>Food:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>It’s a cake/ rice/ meat/ cheese/ an egg/ cereal/ spaghetti/ fish/ chips/ bread/ soup;</i> <p>Fruits and vegetables:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>It’s an apple/ a lemon/ a pear/ a strawberry/ an orange/a potato;</i> ○ <i>They are grapes;</i> <p>Drinks:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>milk/ water/ tea/ lemonade/ water/ tea/ orange juice;</i> <p>Like and dislike:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>I like rice;</i> ○ <i>I don’t like spaghetti;</i> ○ <i>Do you like milk?</i> ○ <i>Yes, I do/ No, I don’t;</i> <p>Parts of the day: Morning/ afternoon/ evening/ night.</p>		<ul style="list-style-type: none"> Interest and respect towards the other; Behaviour; Engagement in classroom activities; Autonomy; Collaboration; Creactical skills; The four basic skills: listening, reading, writing and speaking.

Resources	
Blackboard; Classroom computer; Projector; eBook; Video from YouTube; Picture Book “The very hungry caterpillar”; Worksheet; Pupil’s Book; Activity Book.	
Time	Types of work
4 Sessions: 1 hour each	Plenary; pair work; individual work.
Evaluation	
Oral and written; Continuous.	

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS CROSSCHECK

Áreas temáticas/situacionais:

- *Saudações e apresentações elementares;*

- *Conhecer vocabulário relacionado com a escola.*
 - *Identificar objetos dentro da sala de aula (desk, chair).*

- *Conhecer vocabulário simples, de forma contextualizada, com base nas estações do ano.*
- *Identificar vocabulário relacionado com o outono/autumn.*
 - *Condições climáticas (chilly, cloudy).*
 - *Vestuário e calçado (jumper, shoes).*
 - *Cores (grey/clouds, brown/leaves).*

Compreensão oral

Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada; identificar sons e entoações diferentes na língua inglesa por comparação com a língua materna; identificar ritmos em rimas, lengalengas e canções em gravações áudio e audiovisuais; reconhecer o alfabeto em Inglês.

Compreensão escrita

Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender pequenas frases com vocabulário conhecido; desenvolver a literacia conhecendo o alfabeto em Inglês; fazer exercícios de leitura (silenciosa/em voz alta) de palavras acompanhadas de imagens para assimilar combinações de sons e de letras mais frequentes; desenvolver a numeracia em língua inglesa, realizando atividades interdisciplinares com a Matemática.

Interação oral

Fazer perguntas, dar respostas sobre aspetos pessoais; interagir com o professor,

utilizando expressões/frases muito simples, tais como formas de cumprimentar, despedir-se, agradecer, responder sobre identificação pessoal e preferências pessoais.

Produção oral

Comunicar informação pessoal elementar.

Produção escrita

Preencher espaços em frases simples, com palavras dadas; copiar e escrever palavras aprendidas; escrever os numerais aprendidos.

Competência Estratégica

Comunicar eficazmente em contexto

Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula, e de reformular a linguagem; usar a linguagem corporal para transmitir mensagens ao outro; expressar de forma muito simples o que não compreende.

Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos

Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, parar para ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, demonstrar atitudes de inteligência emocional, utilizando expressões como please e thank you; solicitar colaboração.

Pensar criticamente

Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam curiosidade.

Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto

Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas; ler e reproduzir histórias; desenvolver e participar em projetos e atividades interdisciplinares.

Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem

Discutir e selecionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com o apoio do professor; realizar atividades simples de auto e heteroavaliação: portefólios, diários e grelhas de progressão de aprendizagem.

METAS CURRICULARES CROSSCHECK

Compreensão Oral/Listening

3. Compreender sons, entoações e ritmos da língua

- 1. Identificar sons e entoações diferentes na língua estrangeira por comparação com a língua materna.*
- 2. Identificar ritmos em rimas, chants e canções em gravações áudio e audiovisuais.*

4. Compreender palavras e expressões simples

- 1. Identificar diferentes formas de cumprimentar (hi, good morning).*
- 2. Identificar diferentes formas de se despedir (bye, see you later).*
- 3. Identificar diferentes formas de agradecer (thanks, thank you).*
- 4. Identificar diferentes formas de elogiar e de incentivar (good, well done).*
- 5. Identificar formas de aceitar e de rejeitar (yes, please/no, thank you).*
- 6. Entender instruções breves dadas pelo professor (come in, colour the sun yellow).*
- 7. Identificar números e datas.*
- 8. Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.*

Leitura/Reading

3. Compreender palavras e frases simples

- 1. Identificar números.*
- 2. Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens.*
- 3. Ler pequenas frases com vocabulário conhecido.*

Interação Oral/Spoken Interaction

4. Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples

- 1. Cumprimentar (good morning Miss Santos, bye James).*
- 2. Agradecer (thanks, thank you).*
- 3. Despedir-se (bye, see you later).*

Produção Oral/Spoken Production

5. Produzir, com ajuda, sons, entoações e ritmos da língua

- 6. Repetir sons e vocábulos conhecidos e memorizados.*
- 7. Pronunciar, com alguma clareza, palavras conhecidas.*
- 8. Repetir rimas, chants e canções ouvidos em meios áudio e audiovisuais.*

Escrita/Writing

2. Utilizar, com ajuda, palavras conhecidas

1. Legendar imagens.

3. Preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas.

Domínio Intercultural/Intercultural Domain

2. Conhecer o dia a dia na escola

1. Identificar objetos e rotinas na sala de aula.

2. Identificar jogos e brincadeiras.

3. Conhecer algumas características do seu país e de outros países

1. Identificar climas distintos.

2. Identificar elementos da natureza.

3. Identificar diferentes tipos de atividades associadas às estações do ano.

Léxico e Gramática/Lexis and Grammar

5. Conhecer vocabulário simples do dia a dia

1. Reconhecer nomes próprios (António, Sue).

2. Reconhecer nomes de alguns países (England, USA).

3. Reconhecer diferentes origens (Portuguese, English).

6. Identificar números até 20.

6. Conhecer vocabulário relacionado com a escola

- 1. Identificar pessoas dentro da sala de aula (teacher, student).*
- 2. Identificar objetos dentro da sala de aula (desk, chair).*

7. Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados

1. Identificar vocabulário relacionado com comidas e bebidas/food is great.

- Alimentação saudável (fruit, milk).
- Snacks (sandwiches, juice).

8. Conhecer, de forma implícita, algumas estruturas elementares do funcionamento da língua

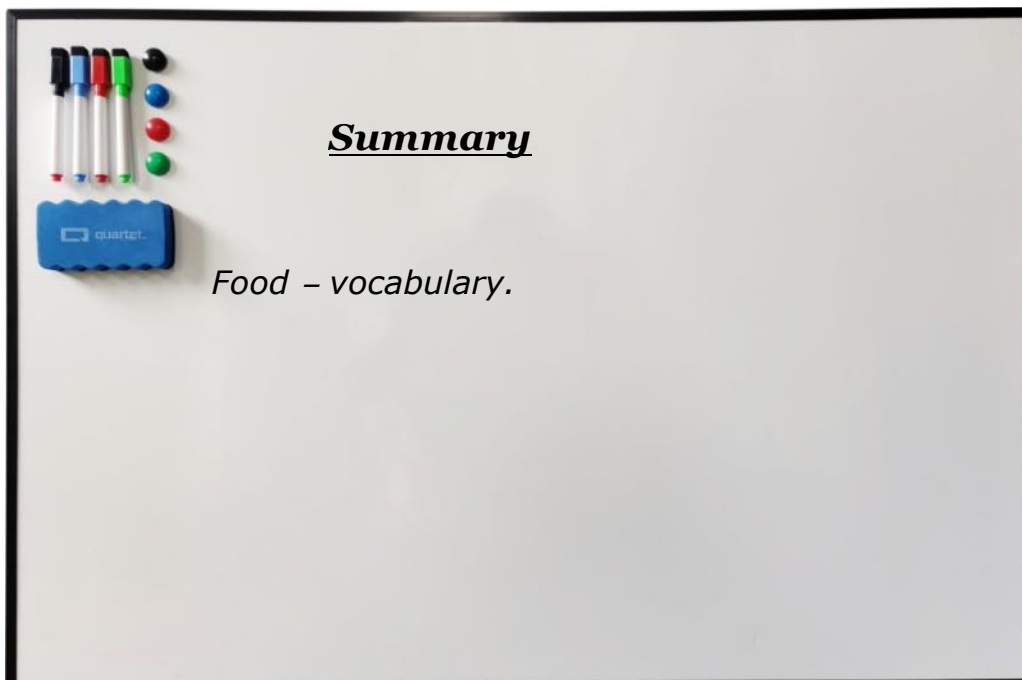
- 1. Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3.º ano.*
- 2. Usar lexical chunks ou frases que contenham:*

- *Nouns in the singular and in the plural (**boot/boots, pen/pens**).*
- *Adjectives (**brown dog, sunny day, hot chocolate**).*
- *Determiners (this is **my** book, that's **your** pencil).*
- *Personal Pronouns (I'm from Portugal, **he's** 8 years old, **they're** English).*
- *Prepositions of Time: **in, on, at** (**in** the morning, **on** my birthday).*
- *Verb **to be**.*
- *Present Simple (I love summer, he hates winter).*

FIRST LESSON PLAN (10/11/21)

- Pupils will learn vocabulary related to food for the first time.

Contents	Strategies	Attitudes
Lexical - Food;	<ul style="list-style-type: none">- Introducing vocabulary through flashcards;- Repetition drill;- Worksheet of a fridge to fill in with the food pictures and its labels.- Song "Do you like broccoli ice cream?" - Youtube- Consolidation exercises in the Pupil's book.	Behaviour; Engagement in classroom activities; Interest and respect towards the others; Collaboration; Autonomy; Expressing themselves.



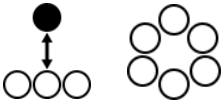
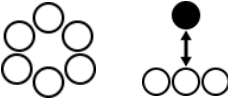
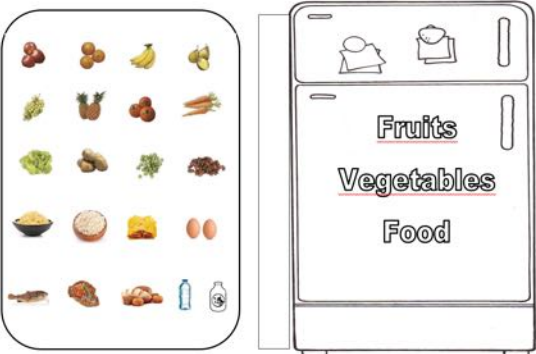
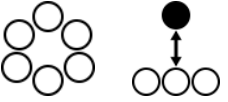


AIMS

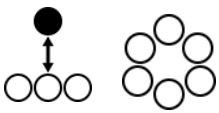
- To introduce a new topic;
- To discuss the subject;
- To teach pupils how to say and write some food vocabulary;
- To understand and sing a song in English;
- To develop autonomy.

MATERIAL

- Computer;
- Projector;
- eBook;
- Video;

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p>Step 0: Greeting song/Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p> <p>Teacher: <i>Good morning! Are you ready do start? Let's sing!</i></p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	<p>10'</p>
<p>Step 1: food flashcards.</p> <p>Teacher will teach the new vocabulary by showing flashcards with the new vocabulary and by asking students to repeat it;</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	<p>10'</p>
<p>Step 2: fridge worksheet.</p> <p>Teacher will hand out a worksheet where students have a fridge to cut and glue in their notebooks. Then, they have to glue food items in it and label them.</p> 		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	<p>15'</p>
<p>Step 3: Song – “Do you like broccoli ice cream?”</p> <p>Students will listen to the song and watch the video. Then, we will sing and mime the activities.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	<p>10'</p>
<p>Step 4: consolidation exercises.</p> <p>Pupils will be asked to do exercise 4 and 5 on page 29 (Pupil's Book), to consolidate vocabulary.</p> <p>Pupils will be asked to open their activity book and do the exercise 3 from page 18.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	<p>10'</p>

<p style="text-align: center;">Step 5: Goodbye song</p> <p>To finish the class, teacher will ask students to do the exercises 1 and 2, page 18, Activity book as homework.</p> <p>Then we will sing the goodbye song.</p>	 <p>The diagram illustrates a teacher (represented by a black dot) interacting with three students (represented by white circles) in a line. To the right, a group of five students is arranged in a circle, representing a group activity.</p>	<p>Learning skill Language skill Strategic skill</p>	<p>5'</p>
--	--	--	-----------

EVALUATION

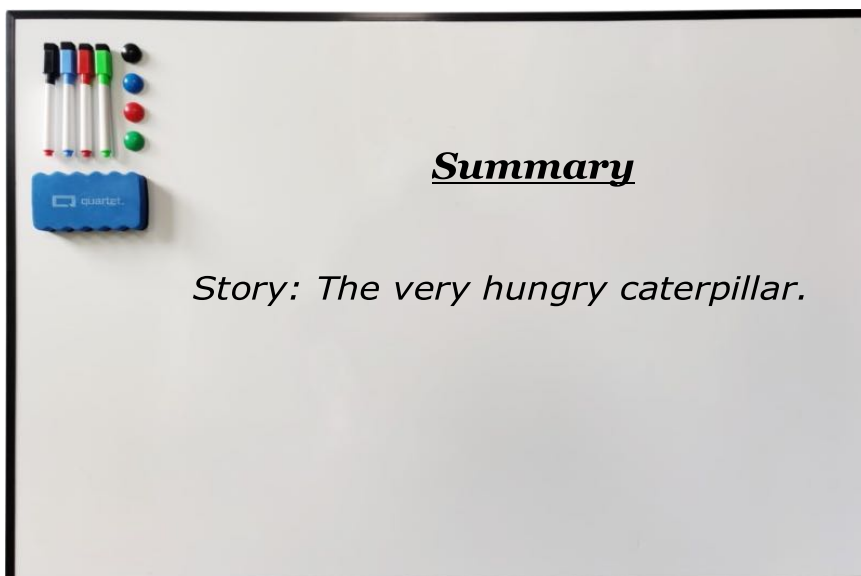
Teacher's evaluation:

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

SECOND LESSON PLAN (17/11/21)

- Pupils already know the days of the week;
- Pupils already know the parts of the day;
- Pupils already know food vocabulary.

Contents	Strategies	Attitudes
Lexical - Food; - Days of the week; - Numbers; - Parts of the day.	- Word repetition – food vocabulary. - Story: “The very hungry caterpillar”. - Healthy/unhealthy food.	Behaviour; Engagement in classroom activities; Interest and respect towards the others; Collaboration; Autonomy; Expressing themselves.














AIMS

- To revise days of the week;
- For pupils to do a bit of storytelling;
- To consolidate food vocabulary;
- To revise the parts of the day.

MATERIAL

- Classroom computer;
- Projector;
- eBook
- Worksheet;

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p>Step 0: greeting/Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 1: Pre-reading</p> <p>Teacher will tell pupils that they are going to listen to the story "The very hungry caterpillar". Teacher will show the front cover of the story and talk to students about the title and the picture in order to elicit some vocabulary.</p> <p><i>What's this? – pointing to the caterpillar.</i> <i>What does the title mean?</i></p>	  	<p>Language skill Strategic skill</p>	5'
<p>Step 2: while reading</p> <p>Teacher will read the story and stop at the end of each page to give any necessary explanation.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p>Step 3: Post-reading</p> <p>Teacher will talk to students about the story.</p> <p><i>What was your favourite part?</i> <i>What did you like the most?</i> <i>What did she eat on Monday (...)?</i> <i>Are there any words you don't know?</i></p> <p>Teacher will focus on the snacks that the caterpillar ate on Saturday to elicit the new vocabulary: healthy and unhealthy food.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	5'
<p>Step 4: fridge worksheet, part two</p> <p>Pupils will colour a new fridge in their notebooks with the new vocabulary and label the pictures.</p> 	 	<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p>Step 5: Consolidation exercises</p> <p>Pupils will be asked to do exercises 1 and 2 on page 33 (Pupil's Book), to consolidate vocabulary.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	15'

<p>Step 5: Ending the lesson.</p> <p>To finish the class, teacher will ask students to do the exercise 1, activity book page 21 as homework.</p> <p>Then we will sing the goodbye song.</p>		Language skill Strategic skill Learning skill	5'
--	--	---	----

EVALUATION

Teacher's evaluation:

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

ANEXO 5 – UNIT PLAN 3 – WINTER

P.PORTO

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO

Winter



January, 19th and 26th 2021

Class:	3º CEFD
Level:	A1
Teacher:	Ilda Silva
Coordinators:	Dr. Vera Sousa and Prof. Doutor Mário Cruz

Index

Introduction.....	4
Pedagogical and didactic justification	4
Unit plan.....	6
Aprendizagens Essenciais crosscheck.....	7
Metas Curriculares crosscheck.....	10
First Lesson Plan (19/01/22).....	15
Aims	16
Material	16
Evaluation	19
Second Lesson Plan (26/01/22)	18
Aims	19
Material	19
Evaluation	1

INTRODUCTION

According to my school supervisor plan, during this month, pupils will learn vocabulary related to winter. They will learn about the weather in winter, the colours, some items of clothing and winter activities. To keep the theme, I will maintain it in my classes. So, the school supervisor teacher and I drew a plan together to maintain cohesion in our classes.

PEDAGOGICAL AND DIDACTIC JUSTIFICATION

This didactic unit has winter as its theme for several reasons. First, pupils will be working it with their English teacher, so I thought that it made sense to follow the same plan. Second, winter theme is on the "Metas Curriculares do Ensino do Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico".

In this unit, the four basic skills will be worked, listening, speaking, reading and writing. I planned to use their student's book and activity book when it comes to consolidating work (as in the classes before) because that's what they are more used to do, and it is easier for them because all the work they do is there. They can take it back home and show their families what they have learnt. Also, school asks us to use the books they have, so they don't spend more money in extra copies.

When I was thinking of the lessons in this unit, I tried to have different types of activities to make students more engaged with the learning process. So, I planned to have games, like *go fish*, Saphiro, J., says that *games make students see that they're empowered players in their own education. They're released into the exciting adventure that learning can be.*

Following this idea, I also thought of having songs because I think that teaching through songs, besides being more interesting to students also is an important way to make them practice the use of the language. It is always a great way to connect with students. We can teach everything with songs but in a fun way, like grammar, phonetics and, of course, vocabulary.

During this unit, I chose to have students working in plenary, individually and in pairs. I consider that it promotes pupils' learning and achievement, allowing them to have the opportunity to learn from and to teach other (Lelei, 2015).

UNIT PLAN

Student Group: 21 Portuguese-speaking young learners, aged 7 to 8 years old.

Level of English: A1. **Learning Environment:** Primary School.

General Aims					
To learn winter vocabulary; to understand a song in English; to read and write simple words and phrases in English; to develop autonomy and creactical skills; to collaborate with one or more classmates.					
Strategies	Theoretical Contents			Intercultural Domain	Evaluation of pupils (in every class)
	Communicative	Lexical	Grammar		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Discussing the subject with the class; ○ Playing games: Go fish game; ○ Repeating words (winter vocabulary and winter clothes); ○ Listening to and singing a song; ○ ○ Consolidating knowledge and revising contents through some pupil's book and activity book exercises; ○ Doing a worksheet; 	<p>To sing;</p> <p>To read, repeat and write simple words and phrases related to the topic.</p>	<p>Winter vocabulary;</p> <p>Clothes;</p>	<p>Present simple</p> <p>Wh- questions.</p> <p>What's the weather like today?</p> <p><i>It's sunny.</i></p>		<p>Interest and respect towards the other;</p> <p>Behaviour;</p> <p>Engagement in classroom activities;</p> <p>Autonomy;</p> <p>Collaboration;</p> <p>Creactical skills;</p> <p>The four basic skills: listening, reading, writing and speaking.</p>

Resources	
Blackboard; Classroom computer; Projector; eBook; Video from YouTube; Worksheet; Pupil's Book; Activity Book.	
Time	Types of work
2 Sessions: 1 hour each	Plenary; pair work; individual work.
Evaluation	
Oral and written; Continuous.	

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS CROSSCHECK

Áreas temáticas/situacionais:

- *Saudações e apresentações elementares;*

- *Conhecer vocabulário relacionado com a escola.*
 - *Identificar objetos dentro da sala de aula (desk, chair).*

- *Conhecer vocabulário simples, de forma contextualizada, com base nas estações do ano.*
- *Identificar vocabulário relacionado com o outono/autumn.*
 - *Condições climáticas (chilly, cloudy).*
 - *Vestuário e calçado (jumper, shoes).*
 - *Cores (grey/clouds, brown/leaves).*

Compreensão oral

Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada; identificar sons e entoações diferentes na língua inglesa por comparação com a língua materna; identificar ritmos em rimas, lengalengas e canções em gravações áudio e audiovisuais; reconhecer o alfabeto em Inglês.

Compreensão escrita

Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender pequenas frases com vocabulário conhecido; desenvolver a literacia conhecendo o alfabeto em Inglês; fazer exercícios de leitura (silenciosa/em voz alta) de palavras acompanhadas de imagens para assimilar combinações de sons e de letras mais frequentes; desenvolver a numeracia em língua inglesa, realizando atividades interdisciplinares com a Matemática.

Interação oral

Fazer perguntas, dar respostas sobre aspetos pessoais; interagir com o professor,

utilizando expressões/frases muito simples, tais como formas de cumprimentar, despedir-se, agradecer, responder sobre identificação pessoal e preferências pessoais.
rodução oral

Comunicar informação pessoal elementar.

Produção escrita

Preencher espaços em frases simples, com palavras dadas; copiar e escrever palavras aprendidas; escrever os numerais aprendidos.

Competência Estratégica

Comunicar eficazmente em contexto

Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula, e de reformular a linguagem; usar a linguagem corporal para transmitir mensagens ao outro; expressar de forma muito simples o que não compreende.

Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos

Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, parar para ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, demonstrar atitudes de inteligência emocional, utilizando expressões como please e thank you; solicitar colaboração.

Pensar criticamente

Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.

Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto

Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas; ler e reproduzir histórias; desenvolver e participar em projetos e atividades interdisciplinares.

Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem

Discutir e selecionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com o apoio do professor; realizar atividades simples de auto e heteroavaliação: portefólios, diários e grelhas de progressão de aprendizagem.

METAS CURRICULARES CROSSCHECK

Compreensão Oral/Listening

5. Compreender sons, entoações e ritmos da língua

- 1. Identificar sons e entoações diferentes na língua estrangeira por comparação com a língua materna.*
- 2. Identificar ritmos em rimas, chants e canções em gravações áudio e audiovisuais.*

6. Compreender palavras e expressões simples

- 1. Identificar diferentes formas de cumprimentar (hi, good morning).*
- 2. Identificar diferentes formas de se despedir (bye, see you later).*
- 3. Identificar diferentes formas de agradecer (thanks, thank you).*
- 4. Identificar diferentes formas de elogiar e de incentivar (good, well done).*
- 5. Identificar formas de aceitar e de rejeitar (yes, please/no, thank you).*
- 6. Entender instruções breves dadas pelo professor (come in, colour the sun yellow).*
- 7. Identificar números e datas.*
- 8. Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.*

Leitura/Reading

5. Compreender palavras e frases simples

1. Identificar números.

2. Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens.

3. Ler pequenas frases com vocabulário conhecido.

Interação Oral/Spoken Interaction

6. Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples

- 1. Cumprimentar (good morning Miss Santos, bye James).*
- 2. Agradecer (thanks, thank you).*
- 3. Despedir-se (bye, see you later).*

Produção Oral/Spoken Production

9. Produzir, com ajuda, sons, entoações e ritmos da língua

- 10. Repetir sons e vocábulos conhecidos e memorizados.*
- 11. Pronunciar, com alguma clareza, palavras conhecidas.*
- 12. Repetir rimas, chants e canções ouvidos em meios áudio e audiovisuais.*

Escrita/Writing

3. Utilizar, com ajuda, palavras conhecidas

- 1. Legendar imagens.*
- 3. Preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas.*

Domínio Intercultural/Intercultural Domain

2. Conhecer o dia a dia na escola

1. Identificar objetos e rotinas na sala de aula.

2. Identificar jogos e brincadeiras.

3. Conhecer algumas características do seu país e de outros países

1. Identificar climas distintos.

2. Identificar elementos da natureza.

3. Identificar diferentes tipos de atividades associadas às estações do ano.

Léxico e Gramática/Lexis and Grammar

9. Conhecer vocabulário simples do dia a dia

- 1. Reconhecer nomes próprios (António, Sue).*
- 2. Reconhecer nomes de alguns países (England, USA).*
- 3. Reconhecer diferentes origens (Portuguese, English).*
- 7. Identificar números até 20.*

10. Conhecer vocabulário relacionado com a escola

- 1. Identificar pessoas dentro da sala de aula (teacher, student).*
- 2. Identificar objetos dentro da sala de aula (desk, chair).*

11. Conhecer vocabulário simples, de forma contextualizada, com base nas estações do ano

- 1. Identificar vocabulário relacionado com o inverno/winter.*
- 2. Condições climáticas (raining, snowing).*
- 3. Vestuário e calçado (coat, boots).*
- 4. Cores (white/snow, brown/mud).*
- 5. Atividades (skiing, drinking hot chocolate)*

12. Conhecer, de forma implícita, algumas estruturas elementares do funcionamento da língua

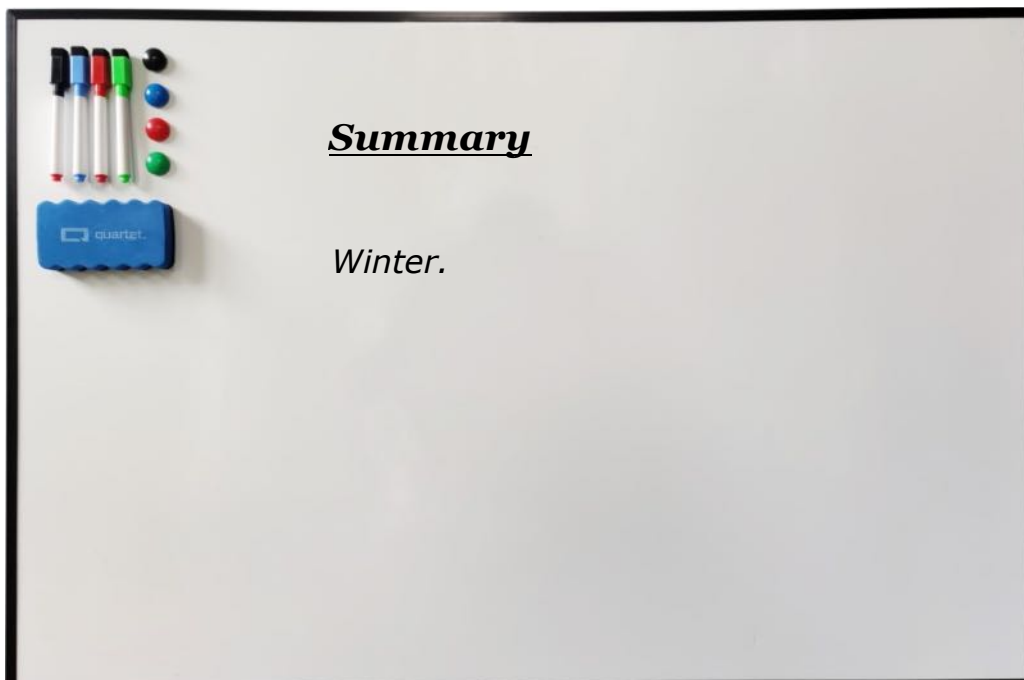
1. Usar lexical chunks ou frases que contenham:

- Nouns in the singular and in the plural (**boot/boots, pen/pens**).*
- Adjectives (**brown** dog, **sunny** day, **hot** chocolate).*
- Determiners (this is **my** book, that's **your** pencil).*
- Personal Pronouns (I'm from Portugal, **he's** 8 years old, **they're** English).*
- Prepositions of Time: **in, on, at** (**in** the morning, **on** my birthday).*
- Verb **to be**.*
- Present Simple (I love summer, he hates winter).*

FIRST LESSON PLAN (19/01/22)

- Pupils already know some vocabulary related to autumn.

Contents	Strategies	Attitudes
<p>Lexical</p> <p>- Winter vocabulary;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Repeating words – snowflake, sledge, snow, umbrella, ice, snowman. - Consolidating knowledge and revising contents through some pupil’s book and activity book exercises; - Singing a song – snowflake, snowflake, little snowflake. 	<p style="text-align: center;">Behaviour;</p> <p style="text-align: center;">Engagement in classroom activities;</p> <p style="text-align: center;">Interest and respect towards the others;</p> <p style="text-align: center;">Collaboration;</p> <p style="text-align: center;">Autonomy;</p> <p style="text-align: center;">Expressing themselves.</p>



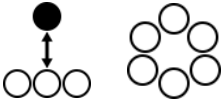
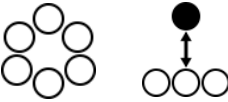
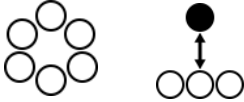
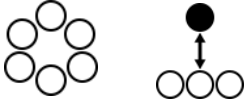
AIMS

- To introduce a new topic;
- To discuss the subject;
- To teach pupils how to say and write some winter vocabulary;
- To understand and sing a song in English;
- To develop autonomy.

MATERIAL

- Computer;
- Projector;
- eBook;
- Video;

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p style="text-align: center;">Step 0: Greeting/Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p> <p>Teacher: <i>Good morning! Are you ready do start? Let's sing!</i></p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p style="text-align: center;">Step 1: Winter vocabulary</p> <p>Teacher will introduce the new vocabulary by using flashcards. Students must listen and repeat the words. Then, teacher will ask pupils to open their student's book on page 28 and do the exercise 1.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p style="text-align: center;">Step 2: Let's sing – snowflake, snowflake, little snowflake</p> <p>Students will listen to the song: <i>snowflake, snowflake, little snowflake</i> and watch the video. Then, we will sing and mime the activities.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p style="text-align: center;">Step 3: Consolidation exercises</p> <p>Pupils will be asked to do exercise 1 on page 18 (Activity Book), to consolidate vocabulary:</p> <p style="text-align: center;">Label and colour activity.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'

EVALUATION

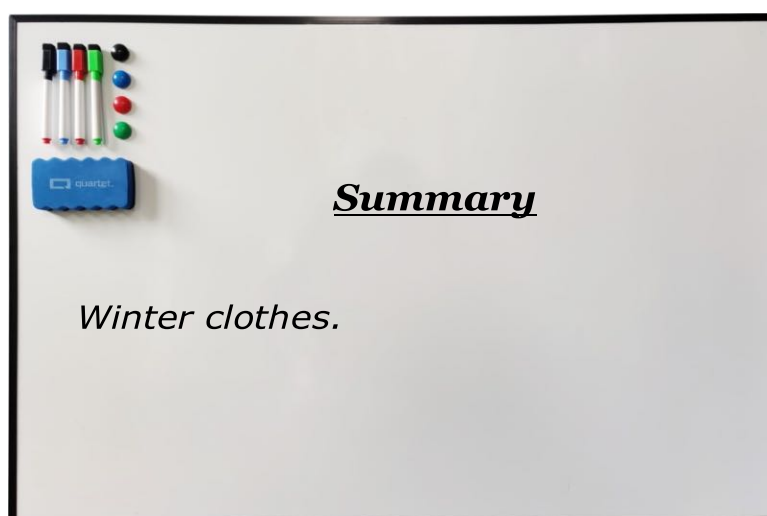
Teacher's evaluation:

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

SECOND LESSON PLAN (26/01/22)

- Pupils already know some clothes vocabulary;
 - Pupils already know some colours.

Contents	Strategies	Attitudes
<p>Lexical</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colours; - Clothes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidating knowledge and revising contents through <i>“doing the laundry” activity</i>; - Consolidation exercises in the Student’s book and the Activity book. <ul style="list-style-type: none"> - Word repetition. - Playing go fish. 	<p>Behaviour;</p> <p>Engagement in classroom activities;</p> <p>Interest and respect towards the others;</p> <p>Collaboration;</p> <p>Autonomy;</p> <p>Expressing themselves.</p>




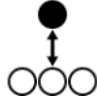

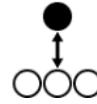
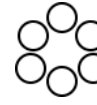
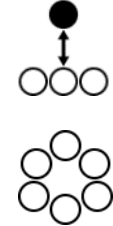
AIMS

- To revise autumn clothes;
- To teach pupils winter clothes vocabulary;

MATERIAL

- Classroom computer;
- Projector;
- eBook
- Worksheet;

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p style="text-align: center;">Step 0: Greeting/Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p style="text-align: center;">Step 1: Revising and introducing contents – doing the laundry.</p> <p>Teacher will show students a washing machine and ask them to help her doing the laundry. As she takes one clothing item of the machine, she will ask its name in English. Teacher will start with the ones they already know (autumn vocabulary). As the vocabulary words come out, teacher will ask a pupil to hang out the words in a rope. when the words finish, teacher will go through the clothesline and ask students to tell her the name of the clothing items.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	15'
<p style="text-align: center;">Step 2: labelling the words in the notebook.</p> <p>Teacher will hand out a photocopy with pictures of the words they learnt. Pupils glue them in the notebook and label them.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p style="text-align: center;">Step 3: Consolidation exercises</p> <p>Pupils will be asked to open their activity book and do the exercises 1 and 2 from page 20.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p style="text-align: center;">Step 4: go fish!</p> <p>Students will play go fish game with their mini flashcards about clothes. Teacher will explain the rules and then they start playing in pairs.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p style="text-align: center;">Step 4: goodbye!</p> <p>To finish the class, teacher will ask students to do the exercise 2, page 59, activity book as homework.</p> <p>Then we will sing the goodbye song.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	5'

EVALUATION

Teacher's evaluation:

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

ANEXO 6 – UNIT PLAN 4 – THIS IS ME

P.PORTO

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO

This is me



January, 19th and 26th 2021

Class:	4.º CEFF
Level:	A1
Teacher:	Ilda Silva
Coordinators:	Dr. Vera Sousa and Prof. Doutor Mário Cruz

Index

Introduction	4
Pedagogical and didactic justification	4
Unit plan	6
Aprendizagens Essenciais crosscheck	7
Metas Curriculares crosscheck	10
First Lesson Plan (19/01/22)	14
Aims	15
Material	15
Evaluation	17
Second Lesson Plan (26/01/22)	19
Aims	18
Material	18
Evaluation	20

INTRODUCTION

According to my school supervisor plan, during this month, pupils will learn vocabulary related to body. They will learn face and body vocabulary and grammar structures needed to describe their face and body. To keep the theme, I will maintain it in my classes. So, the school supervisor teacher and I drew a plan together to maintain cohesion in our classes.

PEDAGOGICAL AND DIDACTIC JUSTIFICATION

This didactic unit has body as its theme for several reasons. First, pupils will be working it with their English teacher, so I thought that it made sense to follow the same plan. Second, winter theme is on the "Metas Curriculares do Ensino do Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico".

In this unit, the four basic skills will be worked, listening, speaking, reading and writing. I planned to use their student's book and activity book when it comes to consolidating work (as in the classes before) because that's what they are more used to do, and it is easier for them because all the work they do is there. They can take it back home and show their families what they have learnt. Also, school asks us to use the books they have, so they don't spend more money in extra copies.

When I was thinking of the lessons in this unit, I tried to have different types of activities to make students more engaged with the learning process. So, I planned to have games, like *go fish*, Saphiro, J., says that *games make students see that they're empowered players in their own education. They're released into the exciting adventure that learning can be.*

Following this idea, I also thought of having songs because I think that teaching through songs, besides being more interesting to students also is an important way to make them practice the use of the language. It is always a great way to connect with students. We can teach everything with songs but in a fun way, like grammar, phonetics and, of course, vocabulary.

During this unit, I chose to have students working in plenary, individually and in pairs. I consider that it promotes pupils' learning and achievement, allowing them to have the opportunity to learn from and to teach other (Lelei, 2015).

UNIT PLAN

Student Group: 21 Portuguese-speaking young learners, aged 8 to 9 years old.

Level of English: A1. **Learning Environment:** Primary School.

General Aims					
To learn body vocabulary; to understand a song in English; to read and write simple words and phrases in English; to develop autonomy and creactical skills; to collaborate with one or more classmates.					
Strategies	Theoretical Contents			Intercultural Domain	Evaluation of pupils (in every class)
	Communicative	Lexical	Grammar		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Discussing the subject with the class; ○ Playing games: Guess who am I; ○ Repeating words (body vocabulary and physical description); ○ Listening to and singing a song; ○ Consolidating knowledge and revising contents through some pupil's book and activity book exercises; ○ Doing a worksheet; 	<p>To sing;</p> <p>To read, repeat and write simple words and phrases related to the topic.</p>	<p>Winter vocabulary;</p> <p>Clothes;</p>	<p>Present simple</p> <p>Wh- questions.</p> <p>What's the weather like today? <i>It's sunny.</i></p>		<p>Interest and respect towards the other;</p> <p>Behaviour;</p> <p>Engagement in classroom activities;</p> <p>Autonomy;</p> <p>Collaboration;</p> <p>Creactical skills;</p> <p>The four basic skills: listening, reading, writing and speaking.</p>

Resources	
Blackboard; Classroom computer; Projector; eBook; Video from YouTube; Worksheet; Pupil's Book; Activity Book, Picture book "Go away big green monster".	
Time	Types of work
2 Sessions: 1 hour each	Plenary; pair work; individual work.
Evaluation	
Oral and written; Continuous.	

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS CROSSCHECK

Áreas temáticas/situacionais:

- *Saudações e apresentações elementares;*
- *Conhecer vocabulário relacionado com a escola.*
 - *Identificar objetos dentro da sala de aula (desk, chair).*
- *Conhecer vocabulário simples, de forma contextualizada, com base nas estações do ano.*
- *Identificar vocabulário relacionado com o outono/autumn.*
 - *Condições climáticas (chilly, cloudy).*
 - *Vestuário e calçado (jumper, shoes).*
 - *Cores (grey/clouds, brown/leaves).*

Compreensão oral

Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada; identificar sons e entoações diferentes na língua inglesa por comparação com a língua materna; identificar ritmos em rimas, lengalengas e canções em gravações áudio e audiovisuais; reconhecer o alfabeto em Inglês.

Compreensão escrita

Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender pequenas frases com vocabulário conhecido; desenvolver a literacia conhecendo o alfabeto em Inglês; fazer exercícios de leitura (silenciosa/em voz alta) de palavras acompanhadas de imagens para assimilar combinações de sons e de letras mais frequentes; desenvolver a numeracia em língua inglesa, realizando atividades interdisciplinares com a Matemática.

Interação oral

Fazer perguntas, dar respostas sobre aspetos pessoais; interagir com o professor,

utilizando expressões/frases muito simples, tais como formas de cumprimentar, despedir-se, agradecer, responder sobre identificação pessoal e preferências pessoais.

Produção oral

Comunicar informação pessoal elementar.

Produção escrita

Preencher espaços em frases simples, com palavras dadas; copiar e escrever palavras aprendidas; escrever os numerais aprendidos.

Competência Estratégica

Comunicar eficazmente em contexto

Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula, e de reformular a linguagem; usar a linguagem corporal para transmitir mensagens ao outro; expressar de forma muito simples o que não compreende.

Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos

Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, parar para ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, demonstrar atitudes de inteligência emocional, utilizando expressões como please e thank you; solicitar colaboração.

Pensar criticamente

Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.

Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto

Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas; ler e reproduzir histórias; desenvolver e participar em projetos e atividades interdisciplinares.

Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem

Discutir e selecionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com o apoio do professor; realizar atividades simples de auto e heteroavaliação: portefólios, diários e grelhas de progressão de aprendizagem.

METAS CURRICULARES CROSSCHECK

Compreensão Oral/Listening

7. Compreender sons, entoações e ritmos da língua

- 1. Identificar sons e entoações diferentes na língua estrangeira por comparação com a língua materna.*
- 2. Identificar ritmos em rimas, chants e canções em gravações áudio e audiovisuais.*

8. Compreender palavras e expressões simples

- 1. Identificar diferentes formas de cumprimentar (hi, good morning).*
- 2. Identificar diferentes formas de se despedir (bye, see you later).*
- 3. Identificar diferentes formas de agradecer (thanks, thank you).*
- 4. Identificar diferentes formas de elogiar e de incentivar (good, well done).*
- 5. Identificar formas de aceitar e de rejeitar (yes, please/no, thank you).*
- 6. Entender instruções breves dadas pelo professor (come in, colour the sun yellow).*
- 7. Identificar números e datas.*
- 8. Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.*

Leitura/Reading

7. Compreender palavras e frases simples

- 1. Identificar números.*
- 2. Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens.*
- 3. Ler pequenas frases com vocabulário conhecido.*

Interação Oral/Spoken Interaction

8. Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples

- 1. Cumprimentar (good morning Miss Santos, bye James).*
- 2. Agradecer (thanks, thank you).*
- 3. Despedir-se (bye, see you later).*

Produção Oral/Spoken Production

- 13. Produzir, com ajuda, sons, entoações e ritmos da língua*
- 14. Repetir sons e vocábulos conhecidos e memorizados.*
- 15. Pronunciar, com alguma clareza, palavras conhecidas.*
- 16. Repetir rimas, chants e canções ouvidos em meios áudio e audiovisuais.*

Escrita/Writing

4. Utilizar, com ajuda, palavras conhecidas

1. Legendar imagens.

3. Preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas.

Domínio Intercultural/Intercultural Domain

2. Conhecer o dia a dia na escola

1. Identificar objetos e rotinas na sala de aula.

2. Identificar jogos e brincadeiras.

3. Conhecer algumas características do seu país e de outros países

1. Identificar climas distintos.

2. Identificar elementos da natureza.

3. Identificar diferentes tipos de atividades associadas às estações do ano.

Léxico e Gramática/Lexis and Grammar

13. *Conhecer vocabulário simples do dia a dia*

1. Reconhecer nomes próprios (António, Sue).
2. Reconhecer nomes de alguns países (England, USA).
3. Reconhecer diferentes origens (Portuguese, English).
8. Identificar números até 20.

14. *Conhecer vocabulário relacionado com a escola*

1. Identificar pessoas dentro da sala de aula (teacher, student).
2. Identificar objetos dentro da sala de aula (desk, chair).

15. *Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados*

1. Identificar vocabulário relacionado com o corpo humano/our body.
 - Rosto (eyes, mouth).
 - Corpo (legs, arms).

16. *Conhecer, de forma implícita, algumas estruturas elementares do funcionamento da língua*

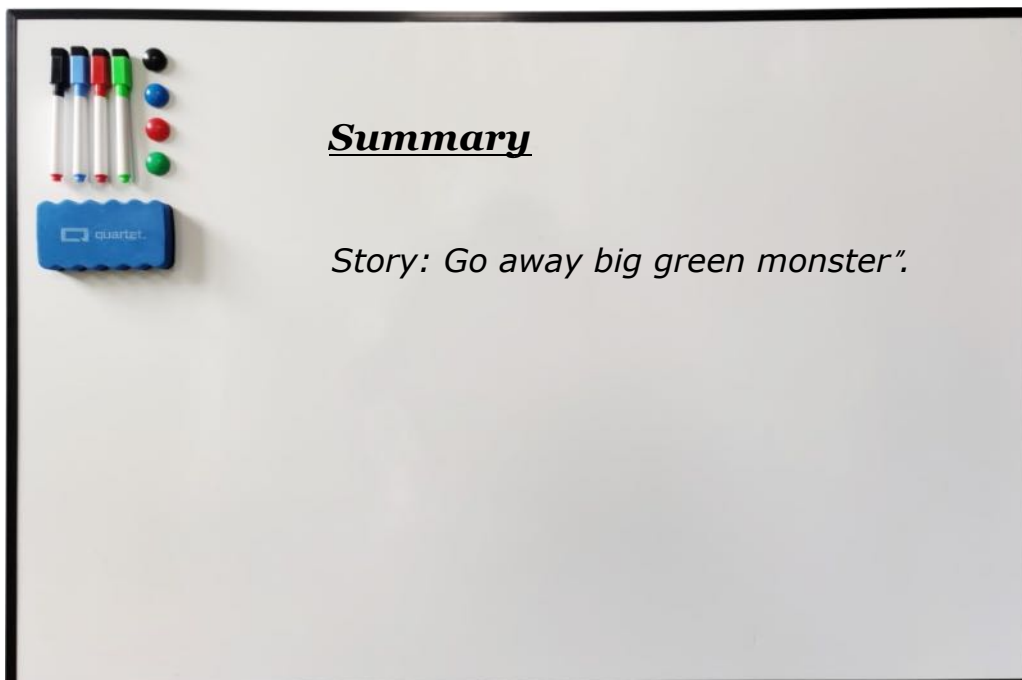
1. Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3.º ano.
2. Usar lexical chunks ou frases que contenham:

- Nouns in the singular and in the plural (**boot/boots, pen/pens**).
- Adjectives (**brown** dog, **sunny** day, **hot** chocolate).
- Determiners (this is **my** book, that's **your** pencil).
- Personal Pronouns (**I**'m from Portugal, **he**'s 8 years old, **they**'re English).
- Prepositions of Time: **in, on, at** (**in** the morning, **on** my birthday).
- Verb **to be**.
- Present Simple (I love summer, he hates winter).

FIRST LESSON PLAN (19/01/22)

- Pupils already know some colours.

Contents	Strategies	Attitudes
Lexical - Face vocabulary;	<ul style="list-style-type: none"> - Reading a story: "Go away big green monster". - Consolidating knowledge and revising contents through exercises in a worksheet; - Singing a song - go away big green monster! 	Behaviour; Engagement in classroom activities; Interest and respect towards the others; Collaboration; Autonomy; Expressing themselves.



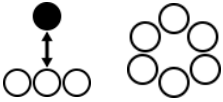
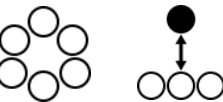
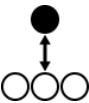
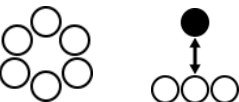

AIMS

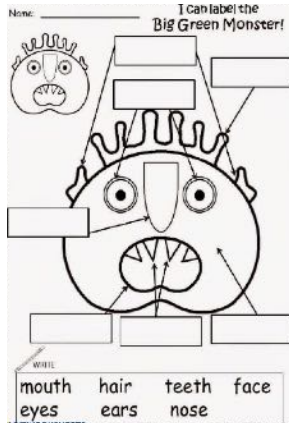
- To introduce a new topic;
- To discuss the subject;
- To teach pupils how to say and write some face vocabulary;
- To understand a story in English;
- To develop autonomy.

MATERIAL

- Computer;
- Projector;
- eBook;
- Video;

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p>Step 0: Greeting/Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then the teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p> <p>Teacher: <i>Good morning! Are you ready do start? Let's sing!</i></p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	<p>10'</p>
<p>Step 1: Pre-reading</p> <p>Teacher will tell pupils that they are going to listen to a story.</p> <p>Teacher will show the front cover of the story and talk to students about the title and the picture in order to elicit some vocabulary.</p> <p><i>What's this? – pointing to the the monster.</i> <i>What does the title mean?</i></p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	<p>15'</p>
<p>Step 2: while reading</p> <p>Teacher will read the story and stop at the end of each page to give any necessary explanation.</p>			
<p>Step 3: Post-reading</p> <p>Teacher will talk to students about the story.</p> <p><i>What was your favourite part?</i> <i>What did you like the most?</i> <i>Are there any words you don't know?</i></p> <p>Teacher will focus on the parts of the face by putting some pictures on the board. Teacher will ask students if they remember the names and ask them to repeat them after her.</p>			
<p>Step 4: go away big green monster worksheet</p> <p>Teacher will hand out a worksheet where students must label big green monster's face and glue it to the notebook.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	<p>10'</p>



Step 5: let's sing

Students will listen to the song: *Go away Big Green Monster* and watch the video. Then, we will sing and mime the activities.

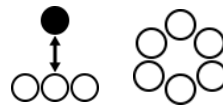
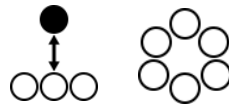
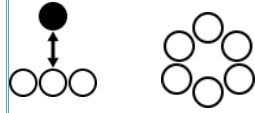
Step 4: Consolidation exercises

Pupils will be asked to do exercise 1 on page 26 (Activity Book), to consolidate vocabulary:

Step 5: Goodbye song

To finish the class, teacher will ask students to do the exercise 1, page 77, activity book as homework.

Then we will sing the goodbye song.



Language skill 5'
Strategic skill
Learning skill

Language skill 5'
Strategic skill
Learning skill

Language skill 5'
Strategic skill
Learning skill

EVALUATION

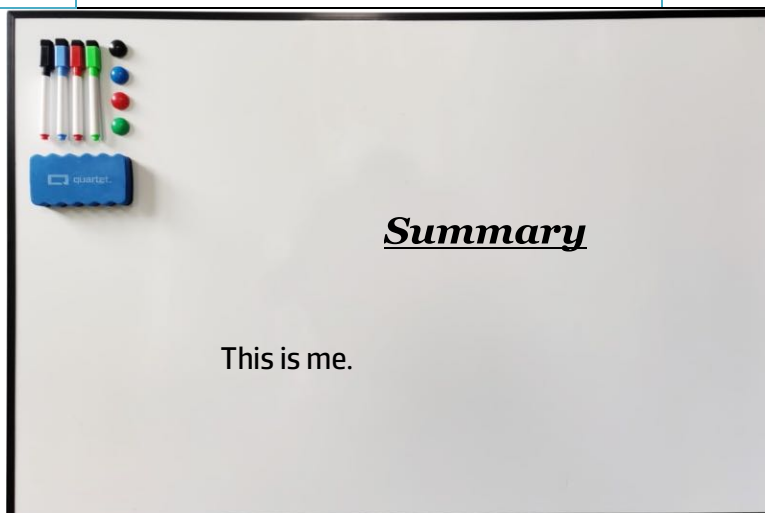
Teacher's evaluation:

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

SECOND LESSON PLAN (26/01/22)

- Pupils already know some face vocabulary.
- Pupils already know some colours.

Contents	Strategies	Attitudes
Lexical - Colours; - Physical description; - Face.	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidating knowledge and revising contents through a picture of a monster. - Consolidation exercises in the Student's book and the Activity book. - Word repetition. - Playing who am I game. 	Behaviour; Engagement in classroom activities; Interest and respect towards the others; Collaboration; Autonomy; Expressing themselves.







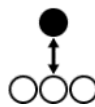
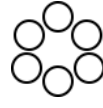
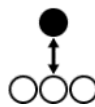
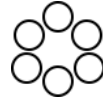


AIMS

- To learn physical description;
- To teach pupils how to describe themselves.

MATERIAL

- Classroom computer;
- Projector;
- eBook
- Worksheet;

Lesson procedures

Strategies	Social forms	Skills	Time
<p>Step 0: Greeting/Warm Up</p> <p>The lesson starts with the greetings song and then teacher writes the lesson and the summary on the board. Students copy it to their notebook.</p>		<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 1: 1, 2, 3 look at me!</p> <p>Teacher draws a face on the board and describes it. <i>Look, it's a girl! She has got blue eyes, she has got long hair. Who is she?</i> Pupils must guess who the teacher is describing (herself).</p> <p>Then, a student comes to the board and chooses someone to draw and describe and the other students must guess. This will be done 3 or four times until the students understand the structure.</p>		<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	15'
<p>Step 2: drawing "this is me" in the notebook.</p> <p>Pupils will do a drawing of their face and colour it according to their features. Then, they must label it with simple structures like "blue eyes", "big nose".</p>	 	<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p>Step 3: Consolidation exercises</p> <p>Pupils will be asked to open their student's book on page 42 and do the exercises 1, 2 and 3.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill Learning skill</p>	10'
<p>Step 4: let's play!</p> <p>Students will play "who am I" game in pairs. Each student will have a few cards and must describe one character. The other students must guess the one he chose.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill</p>	10'
<p>Step 5: goodbye!</p> <p>To finish the class, teacher will ask students to do the exercise 1, page 27, activity book as homework.</p> <p>Then we will sing the goodbye song.</p>	 	<p>Language skill Strategic skill</p>	5'

EVALUATION

Teacher's evaluation:

- to reflect on whether the activities were adequate and motivating;
- to reflect on whether the time for each activity was enough;
- to reflect on whether the class was well managed concerning behaviour.

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO

EM ENSINO DE INGLÉS NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Ensino de Inglês integrado no 1º Ciclo do Ensino Básico

Ilda Patrícia Carneiro da Silva

