

Orientação

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora do relatório final de estágio, a Doutora Sofia de Melo Araújo, pelas indicações e sugestões, pela partilha de experiências e saberes, dinamismo e motivação, fundamentais para fortalecer a minha autoestima, o que se revelou crucial para que pudesse realizar e terminar este relatório.

Ao orientador da Prática de Ensino Supervisionada, o professor Doutor Bernardo Canha, pela opiniões e críticas construtivas, que me ajudaram a melhorar a minha prática.

À minha professora cooperante, Isabel Ferreira que me recebeu de forma acolhedora e se mostrou sempre disponível para fornecer materiais, esclarecer dúvidas, fazer críticas construtivas relativamente à postura, aos planos de aula e materiais didáticos.

A todos os docentes que contribuíram para a minha formação ao longo do mestrado, por tudo o que me transmitiram, a sua sabedoria, os esclarecimentos, os conselhos.

Às colegas de mestrado, pela amizade e companheirismo, em especial à Céu Vilar e à Marta Fortunato pela ajuda e incentivo nos momentos críticos de desânimo.

Ao meu par-pedagógico, com quem desenvolvi a Prática de Ensino Supervisionada, pelo apoio, troca de ideias e paciência.

À minha família e às minhas amigas, em particular ao meu marido, pela inspiração, pela compreensão e pela força que sempre me transmitiu e às minhas queridas filhas, Beatriz e Mariana, a minha fonte de inspiração e coragem!

“Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço, de ver novos lugares e novas gentes. Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial, um objeto singular, um amigo, é fundamental. Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas, é mais preciso ainda.”

Antoine de Saint-Exupéry in “O Príncipezinho”

RESUMO

O ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico e o papel do professor, num mundo globalizado em constante mutação, passam pela educação transformadora, pois o mundo apresenta-se cada vez mais interconectado e interdependente. É crucial proporcionar aos alunos atividades que promovam o desenvolvimento dos valores humanos e sociais. Deste modo, procura-se formar cidadãos que respeitem não só a sua identidade, mas também a dos outros, encarando a diversidade linguística e cultural como uma fonte de enriquecimento mútua.

Este estudo desenvolveu-se numa turma de 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico e procura compreender as potencialidades do ensino do Inglês para a formação pessoal e social do aluno enquanto futuro cidadão da sociedade do século XXI. Para delinear e estruturar este estudo, formulou-se a seguinte questão de partida: De que forma o professor de Inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico poderá promover o desenvolvimento global do aluno enquanto cidadão da sociedade do século XXI?

Tendo em conta a experiência adquirida ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, este projeto constitui um estudo de caso, com recurso à análise documental (planificações didáticas, relatório de autoavaliação e documentos oficiais) e a uma abordagem fenomenológica e, como tal, qualitativa.

A análise dos resultados sugere que as diversas atividades dinamizadas surtiram efeito, uma vez que estas aparentam ter proporcionado o enriquecimento pessoal e social dos alunos, desenvolvendo competências cruciais para o cidadão da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Cidadania, Professor no século XXI, Competências plurilingue e intercultural, Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico e Desenvolvimento global do aluno

ABSTRACT

English teaching in Primary Education and the teacher's role, in an ever changing globalized world, involves a transformative reading of education, as the world is becoming increasingly interconnected and interdependent. It is crucial to provide students with activities which promote the development of human and social values. Thus, the aim is to train and prepare citizens who respect not only their identity but also that of others, facing linguistic and cultural diversity as a source of mutual enrichment.

This study was developed in a 4th grade class and seeks to understand the potential of English teaching for the student's personal and social education as future 21 century citizen. In order to outline and structure this study, the following starting question has been formulated: How can the Primary Education English teacher foster the global development of the student as a 21st century citizen?

Based on my experience achieved during the internship, this project is a case study, using documental analysis (didactic plans, self-evaluation reports and official documents) and a phenomenological and thus qualitative approach.

The analysis of the results suggests that the different activities carried out by the English teacher in the Primary Education setting produced the desired effects, because they seem to have provided students' personal and social enrichment, developing crucial competences for the modern society's citizen.

Keywords: Citizenship, 21 century teacher, plurilingual and intercultural competences, English in the 1st Cycle and Student's Global Development

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO.....	ii
ABSTRACT	iii
ÍNDICE	iv
ÍNDICE DE IMAGENS	vi
LISTAS DE ABREVIATURAS	vii
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	9
1. A sociedade contemporânea.....	9
2. Políticas educativas europeias	12
2.1 Multilinguismo e Plurilinguismo	14
3. O Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras	16
3.1. Ensino e Aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico	16
3.1.2 Ensino e aprendizagem do Inglês no 1º CEB em Portugal.....	18
4. O professor no século XXI.....	22
4.1 O professor de Inglês no 1ºCEB	25
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	28
1. Questão de partida e objetivos	28
2. Abordagem metodológica - investigação qualitativa e estudo de caso ...	29
3. Método – observação participante e análise documental	30
4. Prática de Ensino Supervisionada (PES): caracterização do contexto educativo e expectativas profissionais	32
4.1 Caracterização do contexto educativo	32

4.2	Caracterização da turma.....	33
4.3	Descrição das atividades.....	33
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
	ANEXOS.....	60

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1 – Decoração do “English Corner” para a celebração do Halloween

Imagem 2 – Esquema organizativo das atividades

Imagem 3 – Ecopontos

Imagem 4 – Figura 3- Atividade Reciclagem

Imagem 5 – Flashcards de Animais

Imagem 6 – Identificação do tema

Imagem 7 – *Mystery box*

Imagem 8 – *Pintainho*

Imagem 9 – Banda

Imagem 10 – Palavras onomatopaicas

Imagem 11 – Máscaras dos animais da quinta

Imagem 12 – Texto com Informações sobre *Thanksgiving*

Imagem 13 – Postal *Thanksgiving*

Imagem 14 – Apresentação da canção alusiva ao *Thanksgiving*

Imagem 15 – Mobile com mensagem “Merry Christmas in Different Languages”

Imagem 16 – Decoração Natalícia do “English Corner”

Imagem 17 – *Little Red Riding Hood*

Imagem 18 – Página do Livro

Imagem 19 – Leitura e teatralização

Imagem 20 – Esquema representativo da atividade

LISTAS DE ABREVIATURAS

AEC – atividade de enriquecimento curricular

CE – Conselho da Europa

CEB – Ciclo do Ensino Básico

GNAM – Grupo de Alto Nível sobre o Multilinguismo

LE – Língua Estrangeira

LI – Língua Inglesa

LM – Língua Materna

ME – Ministério da Educação

MEC – Ministério da Educação e Ciência

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

“Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro, a fim de melhor se compreender.”

(Delors, 1996, p.50)

Atualmente, vivemos numa sociedade em constante mudança, fruto da globalização e da crescente mobilidade física e virtual. Nesta ‘aldeia global’ em que se transformou o nosso planeta, tornou-se possível o contacto mais próximo entre povos detentores de línguas e culturas variadas. A diversidade faz parte e está presente no nosso dia-a-dia nos diferentes contextos em que nos movimentamos, verificando-se uma proximidade e coexistência de múltiplos indivíduos que devem, assim, aprender a interagir em várias situações profissionais ou de lazer, partilhar e trocar conhecimentos, isto é, aprender a comunicar com e a respeitar o Outro.

Este projeto foi o culminar de um longo percurso reflexivo, marcado por avanços e recuos, cujo caminho percorrido vai ao encontro da minha experiência pessoal. Frequentei o 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) na Suíça, que continua a ser um país muito marcado pela diversidade linguística e cultural, fruto dos fluxos migratórios oriundos de diferentes países. Esta minha experiência enriqueceu-me enquanto cidadã e tornou-me mais consciente e tolerante face à diferença e ao desconhecido.

Ao longo do meu percurso neste mestrado, foram muitas as unidades curriculares que abordaram a diversidade em contexto de aprendizagem permitindo, não só reavivar os ideais que desenvolvi na minha infância, como também aprender a conviver com e a trabalhá-los enquanto professora de Inglês do 1º CEB.

Na primeira parte deste relatório final de estágio, apresento o enquadramento teórico recorrendo a documentos oficiais e a autores de referência. Início por apresentar as mudanças que a sociedade sofreu devido a diferentes fatores, definindo os conceitos “competência plurilingue” e “competência intercultural”. As políticas educativas europeias são também referidas neste estudo, com o objetivo de apresentar as mudanças que ocorreram no ensino e no papel do professor de línguas

estrangeiras. Dentro deste capítulo, faço a contextualização do Ensino do Inglês no 1º CEB em Portugal.

Na segunda parte deste relatório, apresento e fundamento a opção metodológica, a questão e os objetivos que foram o ponto de partida para este estudo. Exponho o contexto onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada (PES), faço a descrição e reflexão das atividades realizadas, a análise e a apresentação dos resultados e desenvolvo uma conclusão, referindo propostas para projetos futuros.

Para enfrentar os desafios colocados pela globalização, assegurar a coesão social e a continuidade do Estado democrático, a educação deverá assumir a responsabilidade de preparar cada ser humano para uma cidadania democrática, sendo esta ideia promovida pelo Conselho da Europa (CE), tal como é referido por Byram et al (2003):

“The concept of democratic citizenship in Europe has been promoted in recent years at the Council of Europe as a consequence of a meeting of Heads of States and Governments in 1997, and is fundamental to the ways in which people will increasingly interact with each other. The fluidity of national frontiers, the internationalisation of contemporary life and the challenges to social identities, in particular national identity, which this brings, affect the ways in which we conceptualise communication”(2003, p.5)

A educação para a cidadania assume, assim, um papel relevante, uma vez que procura promover o conhecimento e o desenvolvimento de atitudes e valores cívicos positivos, exaltando uma participação ativa na sociedade. Assim, cidadãos mais bem formados são mais capazes de reverter os seus conhecimentos e as suas competências em prol do bem comum, da construção de um mundo mais sustentável e de uma sociedade mais justa e mais coesa.

A educação para a cidadania possui uma dupla vertente, na medida em que apresenta, por um lado, uma dimensão socializadora que visa fundamentalmente proporcionar às pessoas ideias sobre as regras, valores e saberes da(s) comunidade(s) que os ajudarão a tornar-se membros dela(s), e, por outro lado, ostenta uma diferente vertente que tem como finalidade capacitar as pessoas para construir e assumir compromissos sociais, levando-os a tomar consciência de que a sua ação irá influenciar o que acontece não só consigo, como com os outros que o/a rodeiam, ajudando a promover uma mudança positiva.

Na base de qualquer comportamento cívico estão, necessariamente, os conhecimentos e os valores associados à cidadania, isto é, alinhados com os princípios democráticos e com os Direitos Humanos, nomeadamente a liberdade, a igualdade, a justiça, a solidariedade e a tolerância. Na verdade, estes valores compõem a estrutura para a construção da interação humana, sendo este um trabalho que deve ser transversal, constante e consistente.

É, também, verdade que, para haver uma participação refletida e empenhada, característica de uma ação cívica, há a necessidade de desenvolver, não só o conhecimento e os valores, mas também as competências que, de acordo com Audigier (2000), serão cognitivas, éticas e sociais.

Esta noção de cidadania democrática veio, na verdade, trazer novos desafios às nossas sociedades, em particular no domínio do ensino, atribuindo à escola – encarada como uma das instituições principais da sociedade – a tarefa de reforçar o potencial dos aprendentes através da transmissão de conhecimento e do desenvolvimento de competências, atitudes e valores essenciais para a vida em sociedade. (UNESCO, 2006, p.12). Esta instituição assume um papel fulcral, na medida em que tem a responsabilidade de formar aprendentes linguística e culturalmente competentes, capazes de um desempenho eficiente enquanto cidadãos ativos e responsáveis.

As transformações verificadas na sociedade contemporânea trouxeram efetivamente novas exigências e desafios aos sistemas educativos, que procuram desenvolver processos de ensino-aprendizagem mais adequados a um mundo cada vez mais globalizado, marcado pela diferença linguística e cultural. As competências linguísticas assumem um papel de destaque na educação, sendo esta uma ideia defendida pela UNESCO, segundo a qual:

Language issues are also central to concepts of education. Linguistic competencies are fundamental for the empowerment of the individual and plural societies, as they condition school achievement, promote access to other cultures and encourage openness to cultural exchange (UNESCO, 2006, p. 13).

Perante comunidades cada vez mais multilingues e multiculturais, o ensino de línguas estrangeiras assume um papel de relevo, na medida em que não só permite o desenvolvimento de várias competências essenciais para que os aprendentes consigam adaptar-se e obter sucesso no mundo atual marcado por uma rápida evolução, como também desperta neles a consciência para a existência de outros valores e de outras formas de pensar transmitidos pelas diferentes línguas.

As sociedades tornaram-se multiculturais, isto é, revelam a coexistência de diferentes grupos étnicos e/ou sociais. Porém, o verdadeiro desafio é que estas se tornem interculturais, ou seja, que haja uma relação entre culturas para que, deste modo, os indivíduos sejam mais tolerantes e recetivos aos outros e seja promovida a cidadania democrática anteriormente referida, procurando, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR):

melhorar a qualidade da comunicação entre europeus de diferentes contextos linguísticos e culturais, uma vez que a comunicação conduz a uma maior mobilidade e a um maior intercâmbio, favorece a compreensão recíproca e reforça a colaboração. O Conselho da Europa apoia também métodos de ensino e de aprendizagem que ajudem os jovens e também os aprendentes mais velhos a construírem as atitudes, os saberes e as capacidades necessárias para se tornarem mais independentes na reflexão e na ação e mais responsáveis e cooperantes nas suas relações com os outros (2001, p.12).

O mesmo documento distingue os conceitos de plurilinguismo e multilinguismo, mencionando que

[n]os últimos anos, o conceito de plurilinguismo ganhou importância na abordagem da aprendizagem de línguas feita pelo CE. Assim, distingue-se plurilinguismo de multilinguismo, que é entendido como o conhecimento de um certo número de línguas ou a coexistência de diferentes línguas numa dada sociedade (2001, p.23).

Como tal, a noção de multilinguismo surge-nos, por um lado, como o conhecimento de várias línguas, numa perspetiva individual e, por outro lado, como a coexistência de línguas diferentes numa perspetiva social, ou seja, num determinado contexto social. O contacto entre línguas e, por conseguinte, culturas diversas, conduz necessariamente a uma prática multicultural que pressupõe obviamente a ideia da coabitação de múltiplas culturas, mas que, sobretudo, faz emergir a competência intercultural como a capacidade que um indivíduo deve ter para estabelecer pontes entre dois mundos diferentes e ser capaz de interagir ativamente recorrendo “ao conhecimento, à consciência e à compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas)” entre “o mundo de onde se vem” e “o mundo da comunidade-alvo” produzindo “uma tomada de consciência intercultural” (2001, p. 150).

Este tema também é abordado por Beacco e Byram, no “Guide for the Development of Language Education Policies in Europe” (2007) onde fornecem outra distinção entre multilinguismo e plurilinguismo, na medida em que definem: “plurilingualism as a speaker’s competence (being able to use more than one language)

and multilingualism as the presence of languages in a given geographical area” (2007, p. 10) . Assim, o conceito de plurilinguismo é entendido como a capacidade de um sujeito utilizar diversas línguas e o conceito de multilinguismo corresponde à coexistência de comunidades linguísticas diferentes numa determinada área geográfica. Preconiza-se, deste modo, a formação, através da abordagem intercultural, de aprendentes plurilingues, capazes de se integrar facilmente numa sociedade que se quer e se verifica cada vez mais multilingue.

Ao longo das últimas décadas foram várias as medidas de política linguística educativa encetadas pelo CE. Os diversos Estados-membro europeus foram incitados a promover o desenvolvimento de novas estratégias que fossem favoráveis à promoção de competências comunicativas em várias línguas e a fomentar a educação intercultural e plurilingue (QEER, 2001). Esta última é tida como indispensável para que os aprendentes de uma língua a utilizem eficazmente em situações comunicativas reais.

Segundo o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (Delors et al, 1996), a educação deve procurar desenvolver quatro aprendizagens essenciais que correspondem aos quatro pilares para a educação, sendo que os pilares *aprender a viver juntos* e *aprender a viver com os outros* foram indicados como dos maiores desafios colocados à educação neste século em que é valorizado o contacto entre identidades e culturas diversas, que são entendidas como recursos e oportunidades de crescimento humano e das sociedades. *O saber ser* e *o saber estar* com indivíduos cujas língua e cultura são diferentes das nossas assume uma importância enorme no mundo atual por forma a evitar atitudes de discriminação perante o Outro.

Perante este cenário,

Il est donc indispensable que les systèmes éducatifs de chaque pays cultivent une attitude ouverte envers l'expérience de l'altérité et qu'ils donnent aux jeunes les savoirs et les savoir-faire qui leur permettront de constamment développer leur compréhension de la langue et la culture des autres peuples (Coste, Moore & Zarate, 1997, p.7).

É essencial que a competência plurilingue e intercultural seja vista pelos agentes educativos como parte integrante da competência comunicativa no processo de ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE), na medida em que qualquer

aluno deverá não só possuir uma panóplia de conhecimentos lexicais, fonéticos, semânticos e gramaticais, como também ser capaz de comunicar numa situação da vida quotidiana. Para tal, o aluno deverá ter desenvolvido a sua competência intercultural de forma a conseguir estabelecer comunicação adequada com indivíduos cujas língua e cultura são diferentes das suas. Reconhece-se a complexidade da competência comunicativa, na medida em que esta compreende diversas componentes, nomeadamente as competências linguísticas, as competências sociolinguísticas e as competências pragmáticas.

A aprendizagem de línguas estrangeiras contribui para promover o desenvolvimento pessoal e social do aprendente, reforçando a sua identidade e personalidade, na medida em que ao contactar com outras línguas e culturas, este é incitado a refletir sobre a diversidade, tomando como ponto de referência a Língua Materna (LM), ou seja, a sua visão do mundo. Verifica-se assim a promoção das suas competências metacognitivas, ao estabelecer comparações entre as semelhanças e as diferenças existentes entre as culturas. É vantajoso compreender que existem diversos códigos linguísticos para decifrar a mesma realidade, visto que favorece e estimula a flexibilidade mental dos alunos, indispensável para ser possível a existência de um diálogo intercultural que requer um espírito mais aberto e tolerante face à diferença.

A sala de aula de uma LE poderá e deverá servir de palco para alargar os horizontes dos alunos, através da promoção de atividades que despertem a sua curiosidade e o seu interesse em conhecer outras línguas e, conseqüentemente, outras culturas, que transmitam outras formas de perspetivar a realidade.

Desde 2002 que a aprendizagem de pelo menos duas línguas estrangeiras numa idade precoce faz parte das recomendações do CE para o desenvolvimento das competências linguísticas, uma vez que este organismo acredita que

[é] importante sensibilizar para a diversidade linguística, desde os primeiros anos de escolaridade, fazendo contactar com uma grande variedade de línguas que permitam trabalhar a competência plurilingue e intercultural desde cedo (Conselho da Europa, 2001)

O início da aprendizagem de uma LE ao nível do 1º Ciclo do Ensino Básico assume uma grande relevância também no que à formação cívica diz respeito, dado que é nesta faixa etária que se começa a aprender a viver em sociedade e se descobre o Outro. Ao contactar com outras línguas, são criadas as condições para uma melhor

compreensão do Outro e para formação da sua própria identidade. Deve-se, efetivamente, apostar na promoção de atividades diversificadas que fomentem um contacto com línguas e culturas variadas, de forma a promover a consciência e aceitação do Outro na perspetiva de criar um convívio mais salutar entre todos os povos “unidos na diversidade”.

O contacto precoce com outras línguas e culturas desempenha um importante papel relativamente ao desenvolvimento global da criança, na medida em que é estimulada uma panóplia de competências consideradas cruciais para a formação do futuro cidadão europeu, nomeadamente a autonomia, o espírito crítico, a criatividade e a autoconfiança.

O ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras a nível do 1º Ciclo do Ensino Básico apresenta diversas vantagens a nível do desenvolvimento global do aluno, uma vez que há a possibilidade de dinamizar diversas atividades que envolvem conteúdos abordados nas outras áreas curriculares do 1CEB. Verifica-se, assim, uma vertente transdisciplinar do ensino das línguas que se encontra ao serviço de outras áreas, contribuindo, conseqüentemente, para um reforço de conhecimentos e competências adquiridos na LM, de acordo com uma visão holística da educação.

O processo de ensino-aprendizagem numa fase precoce deve envolver atividades variadas, lúdicas e interligadas ao mundo do aluno, o que contribuirá para que a aprendizagem seja significativa, uma vez que será estabelecida uma ligação afetiva.

O modelo educativo que proporciona o intercâmbio de diferentes culturas e reportórios linguísticos implica repensar profundamente o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem enquadrado no contexto europeu. Este agente educativo assume uma função de grande responsabilidade, uma vez que transmite aos seus alunos conceitos significativos, disponibiliza experiências, ajuda a construir conhecimentos, desenvolver capacidades e sobretudo, facilita a compreensão e a relação entre mundos díspares, de forma a criar uma consciência intercultural.

É fundamental o desenvolvimento de metodologias de ensino que possibilitem uma reflexão e análise linguística e cultural que permitam estabelecer pontes linguísticas e interculturais entre as diferentes línguas e culturas, alargando horizontes, promovendo uma conceção mais holística e integrada de educação linguística que contribua para criar sociedades mais solidárias e inclusivas.

O professor assume um papel de extrema importância enquanto agente de mudança na construção de um futuro em que reine a compreensão mútua e a tolerância. São-lhe atribuídas diversas responsabilidades, na medida em que está incumbido de formar o caráter e o pensamento das novas gerações. Este deverá promover estratégias pedagógicas diferenciadas, direcionadas a conquistar o sucesso e a realização de cada aluno no contexto sociocultural da diversidade, segundo uma perspectiva construtivista, na medida em que valoriza os conhecimentos prévios e as realidades sociais dos indivíduos.

Os agentes educativos devem procurar apresentar outras línguas e, como consequência, outras culturas desde uma fase inicial da aprendizagem, de forma a promover uma sensibilização precoce e perene à diversidade linguística e cultural, fundamental para que se estabeleça a intercompreensão.

A minha investigação tem como finalidade compreender de que forma o professor perspetiva neste sentido o processo de ensino-aprendizagem de LE a nível de 1º CEB, que importância é atribuída à promoção da competência plurilingue e intercultural e que estratégias e recursos o professor utiliza ou pode utilizar.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A sociedade contemporânea

A sociedade contemporânea está em constante e acelerada mutação, devido à influência de fatores de diversa ordem, nomeadamente a globalização e a mobilidade (física e virtual). A abolição das fronteiras físicas dentro da União Europeia (UE) facilitou a movimentação de cidadãos europeus pelos diversos países, quer por motivos profissionais, quer por lazer. No entanto, os fluxos migratórios para a Europa não se restringem ao continente, na medida em que são muitas as pessoas em todo o mundo que abandonam os seus países na esperança de encontrar melhores condições de vida e novas perspetivas de futuro para si e para os seus familiares (PNUD, 2009).

É, também, verdade que as pessoas podem interagir com falantes nativos e ‘deslocar-se’ aos ambientes de origem sem sair de casa. Esta realidade é proporcionada pelas tecnologias de informação e comunicação com acesso à internet, que permitem uma aproximação das pessoas, derrubando as barreiras de tempo e espaço.

Verifica-se, deste modo, um incremento dos movimentos migratórios que impulsionaram o contacto entre pessoas de línguas e culturas díspares e, como consequência, as sociedades tornarem-se multiculturais, metamorfoseando o mundo numa *aldeia colorida* onde a diversidade é uma constante no dia-a-dia. Educar para a multiculturalidade torna-se um elemento central na formação dos alunos e traduz-se num foco das políticas educativas (cf. Figueiredo, 2002) assentes no respeito pelo Outro e pela sua diferença, que terá como finalidade “(...) contribuir para um mundo melhor, para um desenvolvimento humano sustentável, para a compreensão mútua entre os povos, para a renovação de uma vivência concreta da democracia” (Delors et al, 1996, p. 14).

A escola é desafiada a “(...) equipar indivíduos desde cedo e por toda a vida, com conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos de que necessitam para serem cidadãos informados, engajados e com empatia” (Brasília & UNESCO, 2015, p. 11), que lhes permitam ter uma participação e interação ativa num mundo global. Esta instituição deverá promover a dinamização de uma formação valorizadora da

diversidade que “(...) integra um verdadeiro espírito de educação para valores e para uma cidadania de participação ativa na *polis* e na sociedade plural que cada vez mais emerge como realidade incontornável” (Carneiro, 2008, p. 78).

A educação deverá ser desenhada no sentido de despertar uma cultura cívica democrática, alicerçada nos direitos e deveres da pessoa humana. Esta necessitará de promover no futuro cidadão um modo de compreender, agir e interagir com os outros e com o meio ambiente no espaço e no tempo, com base em valores universais (liberdade, igualdade e fraternidade), evidenciando o respeito pela diversidade e pelo pluralismo, que é a condição *sine qua non* para a construção de sociedades mais justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas (Brasília & UNESCO, 2015).

A escola constitui um importante contexto para a aprendizagem como um todo e para o exercício da cidadania e nela se refletem preocupações transversais à sociedade, tais como: a qualidade da democracia, o combate a possíveis discriminações, estereótipos e desigualdades, a garantia das liberdades e a promoção de uma sociedade mais justa e coesa do ponto de vista social e económico. Educar para a cidadania assume, então, uma perspectiva abrangente na medida em que enfoca diversas dimensões, como por exemplo: a educação para os direitos humanos; educação para o desenvolvimento sustentável; educação intercultural e educação para a paz.

Segundo Audigier (2000), a educação para a cidadania em contexto escolar possibilita o desenvolvimento de três tipos de competências: as cognitivas (conhecimentos sobre aspetos políticos e jurídicos, questões do mundo atual, direitos humanos e cidadania democrática); as éticas (escola dos valores alinhados com os princípios democráticos e direitos humanos) e as sociais (atuação na comunidade, na resolução de problemas, no debate público). Deste modo, para se verificar uma participação refletida e empenhada, qualquer ação cívica deve conjugar três aspetos fundamentais: os conhecimentos, os valores e as atitudes.

De acordo com o Ministério da Educação (ME), educar para a cidadania corresponde a um processo que deve ser orientado no sentido de formar “pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo” (2013, p. 1). Sendo a educação “(...) o cerne do desenvolvimento da pessoa humana e da sua vivência em sociedade” (Alarcão, 2001, p.10), é imperativo que esta seja o motor impulsionador da formação de cidadãos, preparando-os para os

desafios do século XXI. Esta instituição deverá procurar desenvolver competências para uma cidadania responsável, norteadas pelo respeito pela diversidade e pelas diferenças que são características das sociedades contemporâneas entendidas à escala planetária (Brasília & UNESCO, 2015).

2. Políticas educativas europeias

A preocupação em oferecer uma formação que valorize a diversidade linguística e cultural, no sentido de formar cidadãos para sociedades cada vez mais plurais, onde o diálogo com o Outro se torne uma realidade (Beacco & Byram, 2003, *apud* Andrade & Martins, 2007, p. 7) tem sido uma das prioridades dos organismos europeus.

O desenvolvimento de uma educação em línguas de cariz plurilingue e intercultural, cujas práticas viabilizam uma educação para a cidadania, é bem patente numa grande panóplia de documentos oficiais. É essencialmente após o Tratado de Maastricht (1992) que surge a promoção das línguas oficiais e do plurilinguismo, através de uma política inclusiva de aprendizagem das línguas. No entanto, já na década de 70, os Estados-Membros e a Comissão propunham o reforço do ensino das línguas como um dos eixos prioritários da sua ação comum no domínio da educação. Esta é uma medida veiculada novamente alguns anos mais tarde, ou seja, em 1995, altura em que é publicado o *Livro Branco sobre a Educação e a Formação-Ensinar e aprender-Rumo à sociedade cognitiva* (1995), sendo este um documento que indica cinco linhas de ação propícia a uma sociedade do conhecimento, produtiva, competitiva e integradora, entre as quais se encontra o domínio de três línguas comunitárias.

O Comité de Ministros do CE aponta, em 1998, na “Appendix to Recommendation No. R (98) 6” (Conselho da Europa, 1998) uma série de medidas a ser adotadas, como por exemplo, a promoção do plurilinguismo, a utilização de línguas no ensino de matérias não linguísticas e a aprendizagem de línguas desde o início da escolaridade e de modo continuado.

O início do século XXI fica marcado por um acontecimento que visa a defesa e promoção do multilinguismo no mundo, uma vez que o ano 2001 é consagrado o Ano Europeu das Línguas através da “Recommandation 1539” (Conselho da Europa, 2001). É, também, neste ano que o CE apresenta o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR, 2001), sendo este um documento elaborado no âmbito do projeto *Políticas linguísticas para uma Europa Plurilingue e Multicultural*. Nesse mesmo ano, os vários Estados-membro são convidados a adotar medidas no sentido de uma promoção da aprendizagem das línguas e da diversidade linguística.

Por iniciativa do CE, desde 2001 celebra-se o Dia Europeu das Línguas a 26 de Setembro, dia em que são dinamizadas muitas atividades nas escolas por toda a Europa onde se comemora a diversidade das línguas e se encoraja a sua aprendizagem, uma vez que ao aprender uma língua estamos a celebrar a diversidade. As pessoas dedicam-se, assim, “a construir a sua identidade cultural e linguística através da integração nessa construção diversificada do Outro; e desenvolver a sua capacidade para aprender, através dessa mesma experiência diversificada de relacionamento com várias línguas e culturas” (Conselho da Europa, 2001, p. 190).

Em 2002, ocorreu o Conselho Europeu de Barcelona, que reiterou a necessidade de prosseguir esforços para “melhorar o domínio das competências de base, nomeadamente através do ensino de duas línguas estrangeiras, pelo menos, desde a idade mais precoce” (2002, p.19).

O plano de ação “Promover a aprendizagem das línguas e a diversidade linguística: um plano de ação 2004-2006”, divulgado em 2003 pela Comissão Europeia, reforça a riqueza cultural que representam o multilinguismo e o plurilinguismo europeus. O mesmo plano de ação defende a necessidade de tomar medidas que assegurem a prossecução de três objetivos gerais: i) incentivar a aprendizagem das línguas ao longo da vida; ii) melhorar o ensino das mesmas; iii) promover um ambiente estimulante para a sua aprendizagem. Para incentivar a aprendizagem das línguas ao longo da vida, o plano de ação considera que se deve promover a aprendizagem de mais duas línguas para além da materna, começando o mais cedo possível.

Na procura de delinear uma nova estratégia geral para o multilinguismo no âmbito do conjunto das competências essenciais de que os cidadãos necessitam para se integrarem na sociedade do conhecimento e da tecnologia do século XXI, a Comunidade Europeia (2006) cria o Grupo de Alto Nível sobre o Multilinguismo (GNAM). Este grupo é constituído por peritos independentes que tinham como responsabilidade apresentar uma nova estratégia geral para o multilinguismo no âmbito das competências essenciais necessárias para que ocorra a integração dos cidadãos na sociedade do século XXI. Por conseguinte, é promovida a partilha de ideias, de experiências e de boas práticas, e apresentadas recomendações sobre ações neste domínio. Foram, também, delineadas as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, que incluem a capacidade de comunicação em línguas estrangeiras vista como uma das competências essenciais à realização pessoal, à cidadania ativa, à coesão social e à empregabilidade na sociedade do conhecimento.

Em 2008, através de uma resolução sobre a estratégia europeia a favor do multilinguismo, os Estados-membro foram convidados pelo Conselho Europeu a promover o multilinguismo com o objetivo de reforçar a coesão social, o diálogo intercultural e a construção da identidade europeia.

Mais tarde, na Resolução de 22 de outubro de 2013, subjacente ao tema “Repensar a Educação”, o Parlamento Europeu relembra que “(...) melhores competências linguísticas contribuem para a promoção da mobilidade e a melhoria da empregabilidade, da compreensão das outras culturas e das relações interculturais” (p. 35).

As políticas da Comissão Europeia realçam o multilinguismo e a aprendizagem de línguas estrangeiras com a finalidade de promover o diálogo intercultural, visando uma sociedade mais inclusiva, o despertar de um sentimento de cidadania europeia e a criação das devidas condições para os jovens se deslocarem para outros países da UE por questões de trabalho ou de estudo (Comissão Europeia, 2012).

2.1 Multilinguismo e Plurilinguismo

O multilinguismo pode ser entendido como: “o conhecimento de um certo número de línguas ou a coexistência de diferentes línguas numa dada sociedade” (Conselho da Europa, 2001, p. 23) ou como uma

(...) ability of societies, institutions, groups and individuals to engage, on a regular basis, with more than one language in their day-to-day lives [...]. In addition, the term multilingualism is used for referring to the co-existence of different language communities in one geographical or geo-political area or political entity (European Commission, 2007, p. 6).

Já o plurilinguismo deve ser visto como:

[...] the intrinsic capacity of all speakers to use and learn, alone or through teaching, more than one language. [...] This ability is concretised in a repertoire of languages a speaker can use. The goal of teaching is to develop this competence (hence the expression: plurilingualism as a competence) (Council of Europe, 2007, p. 17).

Este termo pode ter implicações culturais, conforme se pode verificar no mesmo documento: “Plurilingualism should be understood in this dual sense: it constitutes a conception of the speaker as fundamentally plural and a value in that it is the basis of linguistic tolerance, an essential element of intercultural education” (Council of Europe, 2007, p. 18).

O plurilinguismo é um termo mais específico e corresponde à competência plurilingue, isto é, a capacidade de comunicar linguisticamente em várias línguas e de interagir culturalmente com diferentes culturas, isto é, possuir a habilidade/competência de usar e aprender várias línguas. Por outro lado, o plurilinguismo é também um valor, o da tolerância linguística, que consiste em encarar e aceitar de uma forma positiva a diversidade linguística.

O ensino de línguas tem como finalidade promover uma educação intercultural, que consiste numa abordagem educativa baseada no respeito e reconhecimento da diversidade cultural, tendo em vista todos os membros da sociedade (cf. Aguado e Malik, 2006). Esta promove os valores da cidadania e conduz ao desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, sobre o modo como interagem com outros indivíduos ou grupos. Ao mesmo tempo, permite-lhes adquirir e compreender as características próprias desses indivíduos ou de grupos, num contexto de valores humanos universais (Alred, Byram & Fleming, 2002).

Alonso (2006) faz a distinção entre os dois modelos: o modelo multicultural é conceptualizado enquanto reconhecimento da existência da diversidade e das diferenças entre culturas, enfatizando-se a coexistência e o respeito e aceitação do Outro; enquanto o modelo intercultural se foca na valorização da identidade pessoal e cultural, promovendo a relação, o diálogo e o intercâmbio de culturas.

O processo de ensino-aprendizagem deve ser orientado no sentido de proporcionar uma partilha de pontos de vista entre indivíduos e grupos de diferentes origens étnicas, culturais, religiosas e linguísticas, com base no respeito e entendimento mútuo (Conselho da Europa, 2008), pois só desta forma é possível estabelecer um diálogo intercultural.

3. O Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras

Aprender uma LE contribui para a promoção do desenvolvimento pessoal e social do aprendente, reforçando a sua identidade e personalidade, na medida em que, ao contatar com outras línguas e culturas, este é incitado a refletir sobre a diversidade, tomando como ponto de referência a LM, ou seja, a sua visão do mundo. Verifica-se, assim, a promoção das suas competências metacognitivas, ao estabelecer comparações entre as semelhanças e as diferenças existentes entre as culturas. É vantajoso compreender que existem diversos códigos linguísticos para decifrar a mesma realidade, visto que favorece e estimula a flexibilidade mental dos alunos. Estes são indispensáveis para se possibilitar a existência de um diálogo intercultural que requer um espírito mais aberto e tolerante face à diferença.

A sala de aula de uma LE poderá assim, servir de palco para alargar os horizontes dos alunos, através da promoção de atividades que despertem a sua curiosidade pelo que vem a seguir e o seu interesse em conhecer outras línguas e, conseqüentemente, outras culturas e outras formas de perspetivar a realidade. Este espaço oferece, assim, um contributo essencial para a preparação dos aprendentes para o exercício da cidadania num mundo ameaçado por grandes perigos como o racismo e a xenofobia.

3.1. Ensino e Aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

A aprendizagem de línguas estrangeiras na infância tem assumido uma grande relevância nas últimas décadas, marcadas por grandes modificações no contexto político e socioeconómico da Europa, que proporcionaram a coexistência e mobilidade entre os povos do ponto de vista linguístico e cultural. Na sociedade global em que

vivemos é importante desenvolver a proficiência linguística das crianças mas, acima de tudo, promover atitudes de respeito em relação à diversidade de povos e de culturas, contribuindo para a construção da cidadania e de uma identidade plurilingue e intercultural.

As instituições da União Europeia têm sido nas últimas décadas responsáveis por dinamizar a produção de diversos documentos de política linguística europeia que evidenciam a necessidade de promover a aprendizagem de línguas estrangeiras desde muito cedo. Pretendem, assim, que os processos educativos proporcionem a formação de indivíduos despertados para a diversidade linguístico-cultural europeia que constitui uma “*précieuse ressource commune*” (Comité de Ministres *apud* Coste, Moore & Zarate, 1997, p. 7) a ser preservada e desenvolvida. Esta preocupação em Portugal é muito recente, como será referido no subponto seguinte. A heterogeneidade linguística e cultural, apanágio do continente europeu, é, assim, entendida não como um obstáculo à comunicação, mas como uma fonte de enriquecimento e compreensão recíproca (*idem*), fundamental para promover a educação global para a cidadania e essencial para viver numa sociedade mais justa e tolerante.

Como consequência, verifica-se que a maioria dos países europeus têm respondido de forma positiva aos desafios que lhes foram lançados pelos organismos europeus, encetando diversas mudanças no domínio da educação, no sentido de cultivar nos aprendentes “*une attitude ouverte envers l’expérience de l’altérité*” (Coste, Moore & Zarate, 1997, p. 7). Esta atitude é desencadeada pelo contacto destes com várias línguas e culturas, que deve ocorrer desde uma fase precoce, período durante o qual são criados os alicerces para a formação da identidade e da personalidade dos futuros cidadãos que então aprendem a viver em sociedade.

De acordo com dados da Comissão Europeia (cf. *Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe 2017. Números-Chave sobre o Ensino das Línguas nas Escolas da Europa. Edição de 2017*) “(...) os alunos estão a iniciar mais cedo a aprendizagem de uma língua estrangeira do que no passado”(p. 2), o que vai ao encontro do objetivo definido pelos Chefes de Estado e de Governo da UE na cimeira de Barcelona em Março de 2002, que propunha a criação de uma Europa onde todos aprendem pelo menos duas línguas, para além da sua LM, desde uma idade muito precoce.

3.1.2 Ensino e aprendizagem do Inglês no 1º CEB em Portugal

O ensino e a aprendizagem de uma LE no 1º CEB como disciplina obrigatória em Portugal é uma realidade muito recente, visto que só se verifica desde o ano letivo 2015/2016, momento a partir do qual o Ministério da Educação e Ciência (MEC) implantou uma mudança no currículo nacional para garantir o ensino integrado da disciplina de Inglês. O Decreto-Lei nº 176/2014, de 12 de dezembro, que procede à primeira alteração ao Decreto-Lei nº 27/2006, de 10 de fevereiro, à segunda alteração ao Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho e à primeira alteração ao Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio, determina a integração da disciplina de Inglês no currículo, como disciplina obrigatória a partir do 3º ano de escolaridade do 1º CEB e procede não só à definição da habilitação profissional para lecionar Inglês neste ciclo de ensino, como também à criação de um novo grupo de recrutamento, o 120.

A integração do ensino da Língua Inglesa (LI) no currículo do 1º CEB foi o culminar de um longo processo que se iniciou há bastante tempo, tendo os sucessivos governos efetuado diversas medidas a nível educativo no sentido de modificar a situação de atraso em que se encontrava o nosso país a nível europeu relativamente ao ensino de línguas estrangeiras ao nível primário. De facto, a inclusão de uma LE no 1º CEB no nosso país já está programada desde 1989, com o Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de agosto, mas esta não assumia a sua obrigatoriedade, na medida em que a indicação era de que “(...) podem as escolas, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação da língua estrangeira na sua realização oral e num contexto lúdico”. (Decreto-Lei nº 286/89, artigo 5º, ponto 1).

Alguns anos mais tarde, em 1997, o ME, através do Departamento da Educação Básica, lançou o projeto “Reflexão Participada sobre os Currículos do Ensino Básico” que culminou na Reorganização Curricular do Ensino Básico e foi aprovado o Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de janeiro. Este documento fortalece a articulação entre os três ciclos do ensino básico, destacando a importância do aprofundamento da aprendizagem das línguas modernas. O Artigo 7º do referido Decreto-Lei menciona que “as escolas do 1º Ciclo podem, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação de uma L.E., com ênfase na sua expressão oral” (p. 260), o que subentende a ideia de se dinamizar atividades de enriquecimento de caráter facultativo, onde se poderia inserir uma iniciação a uma LE. No entanto, o que se

verificou foi que, a nível de estabelecimentos do ensino público, a maior parte das escolas não proporcionaram a iniciação a uma LE por não reunir as condições necessárias a nível de recursos humanos habilitados para o ensino de línguas estrangeiras neste nível de ensino (Strecht-Ribeiro, 1998).

Esta situação sofreu uma grande reviravolta em 2005, aquando da tomada de posse do XVII Governo Constitucional, uma vez que um dos ajustamentos delineados para consolidar a Educação Básica do seu programa para a Educação defendia a “generalização do ensino do Inglês desde o 1º Ciclo do Ensino Básico” (p. 45), tendo como objetivo essencial permitir que o sistema educativo português recuperasse algum do seu atraso relativamente ao que se verificava nos outros países europeus. Este ano fica deste modo marcado pelo lançamento de uma das medidas de política educativa de maior envergadura que corresponde ao lançamento do programa da Escola a Tempo Inteiro, implementado pelo Despacho nº14 753/2005 (2ª série) que criou o programa de generalização do ensino do Inglês no 3º e 4º ano do 1º CEB público. Concretizava-se, deste modo, uma experiência de ensino de Inglês no 1º CEB caracterizada como um projeto de enriquecimento curricular já referido nos princípios orientadores da organização e gestão curricular do Ensino Básico, estabelecidos pelo Decreto-Lei nº 6/2001. Esta situação foi verdadeiramente importante na medida em que trouxe equidade no acesso à aprendizagem de línguas estrangeiras que já era prática corrente no ensino privado.

O referido programa representou uma enorme avanço, na medida em proporcionou que todas as crianças, independentemente da sua condição socioeconómica, tivessem acesso gratuito a um conjunto de atividades extracurriculares. No que diz respeito à LI, a sua oferta educativa extracurricular apresenta uma panóplia de vantagens, pois possibilita não só o desenvolvimento de competências consideradas essenciais no contexto de crescente mobilidade de pessoas no continente europeu, como também o estímulo da curiosidade e do interesse pela aprendizagem deste idioma ao longo da vida. Esta constitui, igualmente, uma ferramenta decisiva para o aumento da competitividade dos trabalhadores e da economia portuguesa.

Entretanto, foi elaborado um documento designado “Orientações Programáticas para o Ensino e a Aprendizagem do Inglês no 1º CEB 3º e 4º anos” (Bento, Coelho, Joseph & Mourão, 2005). Este documento apresenta as ideias norteadoras da integração da LI nos processos de aprendizagem. Já em 2008, o

Despacho n.º 14460/2008, de 26 de maio, “[c]onsiderando o sucesso alcançado com o lançamento em 2005 do Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3º e 4º anos do 1ºCEB...” (p. 23194), alarga a todo o 1º Ciclo, ou seja, aos seus 4 anos de escolaridade, a obrigatoriedade de todos os Agrupamentos de escola incluírem como atividade de enriquecimento curricular (AEC), o ensino do Inglês, embora a sua frequência fosse facultativa.

O ensino do Inglês, no âmbito das AEC, foi um projeto importante e inclusivo, na medida em que tornou possível que todos os alunos do 1º CEB tivessem a oportunidade de aprender uma LE numa fase inicial da escolaridade. Este programa, que era de oferta obrigatória mas de frequência facultativa, prolongou-se durante alguns anos, desde 2005 até 2013, ano marcado por uma mudança significativa, na medida em que o XIX Governo Constitucional, através do Despacho n.º 9265-B/2013, de 15 de julho, estabeleceu que

(...) os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas devem, no 1.º ciclo do ensino básico, desenvolver atividades de enriquecimento curricular de carácter facultativo, com um cariz formativo, cultural e lúdico, que complementem as atividades da componente curricular desenvolvidas em sala de aula (p. 22210-(2)).

Como consequência, a oferta do Inglês enquanto AEC deixava de ter um carácter obrigatório. Entretanto, no ano seguinte, com o Decreto-Lei nº 176/2014 de 12 de dezembro, o MEC refere que, devido à elevada procura da disciplina de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico cuja oferta não é obrigatória, há a necessidade de:

(...) proceder a uma mudança curricular que assegure a todos os alunos do 1.º ciclo do ensino básico o estudo da língua inglesa inserida no currículo e com um grau de exigência apropriado, de forma uniforme, e com metas curriculares adequadas à progressão mais rápida nos ciclos subsequentes (p. 6065).

Consequentemente, houve a necessidade de realizar uma consulta ao Conselho Nacional da Educação, em setembro de 2013, tendo este órgão respondido de forma positiva relativamente à introdução da disciplina de Inglês no currículo do 1º CEB a partir do 3º ano de escolaridade, conforme consta do parecer n.º 2/2014, publicado no Diário da República, 2.ª série, de 28 de janeiro.

O Decreto-Lei nº 176/2014, de 12 de dezembro, vem

neste contexto, introduzir o ensino da língua inglesa, com carácter obrigatório a partir do 3.º ano de escolaridade, que se assume como requisito essencial para assegurar a qualidade do ensino desta língua estrangeira, assegurando-se um período de sete anos consecutivos do seu ensino obrigatório (p. 6065).

As recomendações europeias no que se relaciona com o ensino das línguas não prescrevem quais as línguas a selecionar. A escolha do Inglês está relacionada com vários fatores que vão desde a sua utilidade (uma vez que se trata da língua que é utilizada para comunicar com alguém estrangeiro ou no uso da internet), à frequência de trocas (de informação, de saber, de mercadorias) ou, até mesmo, aos recursos humanos disponíveis (devido à existência de professores de Inglês em maior número).

Para que o ensino da LI decorra de forma eficaz é essencial que sejam criadas condições adequadas ao favorecimento da aprendizagem, nomeadamente no que diz respeito a ambiente, tempo, continuidade, métodos adotados, formação adequada de professores e exposição à língua. Esta é uma preocupação revelada no decreto-lei nº176/2014, que refere que está a ser preparado um documento que terá como finalidade “harmonizar e tornar coerente todo o ensino da LI, que corresponde às Metas Curriculares de Inglês do 1º CEB” homologadas a 19 de dezembro de 2014, sendo este um documento essencial para orientar a ação pedagógico-didática do professor de Inglês no 1º CEB.

4. O professor no século XXI

Como já foi referido anteriormente, vivem-se tempos bastante complexos, marcados por significativas transformações sociais, políticas, económicas e culturais que colocam grandes desafios à escola. Esta adquiriu uma importância cada vez mais significativa, assumindo a responsabilidade de promover uma nova conceção de Educação, orientada para uma formação global dos cidadãos que seja capaz de “(...) abrir os olhos e as mentes das pessoas para as realidades do mundo, despertando-as para contribuírem para um mundo com mais justiça, equidade e direitos humanos para todos” (Conselho da Europa, 2010, p. 10).

O professor detém um papel fundamental nesta missão de desenvolver globalmente os alunos, sendo responsável por organizar processos de ensino-aprendizagem que respondam às necessidades da sociedade global, permeada por uma grande diversidade linguística e cultural. Este deverá ter como prioridade não o mero veicular de conteúdos definidos pelos currículos escolares, mas a missão de educar para o respeito, aceitação e para os valores, sendo uma tarefa difícil, mas deveras gratificante, na medida em que a escola contribui para a formação de um mundo melhor e ideal, tal como Freire (1982) afirma:

Utópico no sentido de que é esta uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia e o anúncio, entre a denúncia de uma sociedade injusta e exploradora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade que pelo menos seja menos exploradora (Freire, 1982, p. 100)

O docente necessita de novas abordagens para conseguir ir ao encontro dos novos ideais educativos, aproximando-os dos gostos e interesses dos aprendentes do século XXI, mas encarando cada aluno como um ser único, com características e experiências próprias. Compete-lhe selecionar um modelo mais adequado, com recursos diversificados para promover a motivação, a participação e o sucesso dos alunos. O professor assume um papel relevante neste sistema por ajudar o aluno a compreender os pressupostos culturais do conhecimento, auxiliando-o no desenvolvimento de atitudes positivas face ao *Outro* e face à relação do Eu com esse Outro (Banks, 1994). Os agentes educativos detêm a responsabilidade de abordar estes pressupostos em diferentes momentos, para além dos conteúdos programáticos. Torna-se indispensável que repensem as suas práticas, tendo em conta

a diversidade cultural da sua sala de aula, encarando-a como um elemento enriquecedor do currículo. Todavia, ao assumir este desafio, os docentes deverão ser capazes de proporcionar a igualdade de oportunidades de aprendizagem para todos os alunos (Banks, 1994), bem como uma educação de qualidade.

O professor já não é um mero transmissor ou avaliador de conhecimentos, mas um mediador que proporciona e facilita os instrumentos e as técnicas necessárias para que os alunos construam, de uma forma proativa, o seu próprio saber, independentemente do nível de ensino em que se encontrem. Para que se consiga obter aprendizagens significativas é necessário que o conteúdo que é proposto ao estudante, como objeto de aprendizagem, desperte o seu interesse, sendo que este terá um impacto maior se estiver relacionado com a sua vida pessoal. Deste modo, verificar-se-á uma maior assimilação da sua parte, uma vez que acontecerá o estabelecimento de relações entre o novo conteúdo e os conhecimentos que ele já possui (Libâneo, 1994). Juntamente, com uma boa organização dos conteúdos, é necessária uma adequada apresentação por parte do professor, que favoreça a atribuição de significado aos mesmos conteúdos pelo aluno. Não é suficiente que o conteúdo esteja bem organizado: é preciso que o aluno manifeste entusiasmo face à aprendizagem proposta (Freitas, 2016).

É verdade que dotar os alunos de conhecimentos, competências, atitudes e valores necessários para a vida na sociedade atual, implica o trabalho empenhado do professor, que deverá possuir uma panóplia de competências a nível linguístico-comunicativo, metalinguístico, metodológico-didático e psicopedagógico, que lhe permitam desenvolver um trabalho educativo holístico. Deste modo, para fazer face aos desafios que a escola deste século enfrenta, torna-se urgente e crucial munir os professores com ferramentas apropriadas, apostando na formação docente (Ramos, 2007). Esta formação deverá centrar-se não só em “teorias, modelos e estratégias (...), mas também no desenvolvimento de atitudes e valores que tornem os professores sensíveis face aos preconceitos, aos estereótipos, às injustiças, ao racismo e à discriminação” (Zanin & Kaczmarek, 2015, p. 16401). Importa, também, que os documentos oficiais orientadores apresentem “linhas clarificadoras passíveis de balizar as suas práticas pedagógicas” (Ferreira et al, 2002, p.1) e que sejam oferecidas “oportunidades de formação e de troca de experiências” (Abrantes, 2002, p. 18) aos docentes para permitir que estes se munam de ferramentas, de modelos educativos inovadores e de estratégias diversificadas. Assim, além de melhorarem a sua prática

letiva, é-lhes, também, permitido acolher a diversidade linguística e cultural dos seus alunos (Beacco et al., 2010; Menken & Garcia, 2010).

Paralelamente ao ensino de conteúdos e de saberes, os docentes deverão incentivar o desenvolvimento dos quatro pilares do conhecimento que Delors et al. (1996) apresentam nas recomendações da Comissão sobre a Educação para o Século XXI:

- aprender a conhecer - (...) significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida;
- aprender a fazer - a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas (...) competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe (...)
- aprender a viver juntos - desenvolvendo a compreensão do Outro e a percepção das interdependências no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz;
- aprender a ser para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal (...); (cf. pp.101-102).

Educar para as novas exigências presentes neste século não é uma tarefa fácil, pelo que requer um trabalho reflexivo contínuo do docente relativamente à sua prática, para que se questione enquanto pessoa e profissional, uma vez que "(...) Ser professor implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e consciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade" (Alarcão, 1996, p. 177). Pensar profundamente sobre as suas ideias, crenças e práticas é fundamental para que o agente educativo assuma um ponto de vista pessoal relativamente às finalidades principais que sustentam a sua prática educativa.

Consciente de que "ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção" (Freire, 1996, p. 135), o professor dinamizará aprendizagens enquadradas nos documentos orientadores e reguladores do ensino básico com a intenção de tornar o aluno um ser questionador e crítico, capaz de construir opiniões próprias que irão moldar a sua personalidade, a sua identidade, ou seja, a sua visão do mundo. Há a intenção de construir pontes que

liguem os seres humanos numa sociedade mais justa e solidária, onde se respeite os valores humanos característicos de uma sociedade democrática.

Quem aprende é uma pessoa, entendida na sua globalidade, sendo a natureza humana a combinação de duas dimensões que interagem, ou seja, o afeto e a razão. É verdadeiramente importante compreender que a aprendizagem é um processo que envolve não só aspetos cognitivos, mas também afetivo-relacionais, uma vez que ao construir os significados pessoais sobre a realidade, os alunos constroem também o conceito que têm deles próprios, isto é, o autoconceito, assim como a estima que se professam. (Coll, 2001).

Para que a aprendizagem ocorra da melhor forma, é fundamental que seja criada uma ligação afetiva que poderá ser conseguida se as atividades dinamizadas tiverem ligação ao contexto e aos interesses dos alunos. Deste modo, tornar-se-á propícia a criação de uma relação pedagógica através da qual a criança aprende os valores da cidadania que a levam a respeitar os outros.

4.1 O professor de Inglês no 1ºCEB

É inegável que o 1º CEB corresponde a um dos períodos mais significativos para o desenvolvimento pessoal e social do aprendente, sendo muito pertinente a integração do ensino-aprendizagem da LI no seu currículo, uma vez que o contacto com uma LE numa fase precoce, durante a qual o ensino assume uma vertente mais formativa, assume uma importância acrescida pois irá influenciar de forma positiva a formação da sua personalidade e identidade.

Existem, efetivamente, muitos benefícios associados à aprendizagem do Inglês nesta fase do percurso escolar, na medida em que a língua consiste numa peça fundamental do puzzle, com um elevado alcance, pois permite desenvolver nos alunos conhecimentos, competências, atitudes e valores cruciais para viver na sociedade global.

Ensinar a LI no nível primário é exigente mas muito gratificante pois é uma tarefa que permite contribuir para um desenvolvimento integral da criança, tendo em conta que as diferentes atividades e estratégias planeadas terão a possibilidade de

desenvolver e/ou consolidar outros saberes e competências dos alunos. A aprendizagem do Inglês assume-se, assim, como elo de ligação que permite fazer a articulação dos diferentes saberes e competências com as restantes áreas que compõem o currículo do 1º CEB, contribuindo para uma visão holística da educação favorável ao enriquecimento do aprendiz.

A formação plena do indivíduo será enriquecida com o desenho de um currículo holístico, ou seja, que perspetive o ensino não fragmentado, onde exista uma preocupação com o todo, estabelecendo-se interações entre todos os intervenientes na comunidade educativa. Esta visão da educação subentende um ensino inter e transdisciplinar em que se promove uma educação transversal que pressupõe uma interação profunda e reflexiva entre as diferentes disciplinas que compõem o currículo do 1º CEB, sendo esta uma tarefa desafiante para os vários atores educativos envolvidos.

A articulação de uma LE com as outras atividades escolares é desejável, no sentido em que funciona como reforço de saberes, habilidades e atitudes, podendo também servir de ponte de passagem para outras línguas e, conseqüentemente, outras culturas, contribuindo para a abertura de horizontes não somente científicos mas também linguísticos, uma vez que cada língua representa uma mundividência, sendo uma peça indispensável à intercompreensão.

Esta visão unificadora do currículo exige bastante trabalho e empenho do/a professor(a) de Inglês do 1ºCEB, que tem entre mãos uma missão muito importante que constitui um grande desafio, sendo-lhe exigido uma panóplia de *skills*. A sua competência e atitude são fatores decisivos para criar as condições necessárias para poder promover o crescimento integral dos alunos, sendo responsável por organizar processos de ensino-aprendizagem que permitem que as crianças desenvolvam aptidões cognitivas, estéticas, sensoriomotoras, sociais e culturais (Strecht-Ribeiro, 1998) através da criação de projetos pedagógicos inter e transdisciplinares.

Para atingir este objetivo, o/a professor(a), enquanto *coach*, deve ser capaz de fazer escolhas metodológicas que atendam às características e às necessidades dos alunos com vista a proporcionar aprendizagens diversificadas e significativas que despertem nos alunos curiosidade e paixão pois a sua capacidade cognitiva terá um maior desenvolvimento se envolver emoção (Morin, 2002).

Cada docente é responsável por fazer uma gestão pessoal dos diferentes recursos e estratégias disponíveis, sustentada num processo contínuo reflexivo, com

vista a melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Assim sucedeu durante a minha Prática de Ensino Supervisionada onde fiz uma escolha ponderada e criteriosa dos recursos e estratégias a utilizar para que se adequassem melhor ao meu caso. Sem pretensões de fazer uma apresentação exaustiva, apresento alguns recursos e estratégias que foram criteriosamente escolhidos com base nas características e necessidades dos alunos, tendo como objetivo promover o desenvolvimento integral através da promoção de uma competência plurilingue e intercultural.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

1. Questão de partida e objetivos

A questão de partida e os objetivos de um estudo determinam a metodologia adotada, que deve ser estruturada de modo a permitir responder a esta questão. Outro dos aspetos que definem as opções metodológicas é a forma como o investigador se relaciona com o contexto em que se insere o estudo.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2003), o ponto inicial de qualquer projeto de investigação deve residir na escolha de uma pergunta de partida, que funcionará como um fio condutor e permitirá ao investigador estruturar o trabalho de forma coerente.

Na ótica dos autores referidos anteriormente, a pergunta de partida deverá respeitar as seguintes qualidades: i) ser clara e precisa, permitindo compreender quais são as pretensões do estudo; ii) ser exequível na medida em que devem estar asseguradas as condições necessárias para obter uma resposta no tempo do investigador; iii) ser pertinente, uma vez que tornará possível um melhor conhecimento do fenómeno a estudar.

O tema de investigação escolhido foi construir a cidadania através da consciência plurilingue e intercultural no ensino do Inglês no 1º CEB e a questão de partida é:

- De que forma poderá o professor de Inglês do 1º CEB promover o desenvolvimento global do aluno enquanto cidadão da sociedade do século XXI?

O objetivo deste relatório final de estágio consiste em perceber e interpretar de que forma o professor de Inglês no 1ºCEB potencia o desenvolvimento integral do aluno em contexto de aprendizagem.

Foram definidos os seguintes objetivos para o presente trabalho de investigação:

- 1) compreender de que forma o professor perspectiva o processo de ensino-aprendizagem do Inglês no 1º CEB com base em análise documental e bibliográfica;

- 2) aferir que importância é legalmente e historicamente atribuída à promoção da competência plurilingue e intercultural no ensino do inglês no 1º CEB;
- 3) elencar estratégias e recursos que o professor pode utilizar para despertar a consciência plurilingue e intercultural dos alunos na aula de Inglês no 1º CEB.

2. Abordagem metodológica - investigação qualitativa e estudo de caso

Qualquer processo de investigação tem por base os quadros de referência paradigmáticos que orientam a pesquisa num determinado sentido, dependendo das características inerentes a determinado contexto que irão influenciar a escolha da abordagem que será seguida.

Neste trabalho em particular, considerando a questão e os objetivos do estudo, bem como a postura reflexiva sobre a prática docente que deve nortear este estudo, optei por uma metodologia de natureza qualitativa.

Por força da questão e dos objetivos apresentados anteriormente, este estudo enquadra-se no paradigma interpretativo e incide numa perspetiva relativista que valoriza o papel do investigador e “(...) pretende substituir as noções científicas de *explicação*, *previsão* e *controlo* do paradigma positivista pelas de *compreensão*, *significado* e *ação*” (Coutinho, 2014, p. 17).

A abordagem qualitativa “é orientada caso a caso, em que o “caso” poderá ser um aluno, um professor, a sala de aula, o currículo ou qualquer outro sistema fechado” (Bresler, 2000, p. 6), sendo que neste projeto assume uma vertente reflexiva sobre a prática docente.

Segundo Creswell (2012), a investigação qualitativa é descrita como a mais adequada para exploração de problemas que estão pouco explorados e sobre os quais é necessário ampliar a compreensão. Este é um tipo de investigação em que a experiência e as opiniões dos sujeitos em estudo, neste caso os professores e os alunos, assumem um papel central no processo de investigação. Esta possui cinco características, resumidas por Bogdan e Biklen (1994) da seguinte forma:

1. Os dados são recolhidos diretamente do ambiente natural, sendo que o investigador é o instrumento principal;

2. É uma investigação descritiva, uma vez que os dados recolhidos são palavras ou imagens e não números;
3. Os processos são mais importantes para o investigador do que os produtos ou os resultados;
4. A análise dos dados é realizada de forma indutiva;
5. O investigador interessa-se sobretudo pelo significado atribuído às ações.

3. Método – observação participante e análise documental

A minha pesquisa está orientada para uma abordagem qualitativa, pelo que a estratégia de investigação será o estudo de caso, que permite que o investigador atue dentro do contexto em estudo.

O estudo de caso é definido por vários autores, destacando-se Yin que o define como sendo: “uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2005, p. 32). Além disso, o estudo de caso é caracterizado como um método holístico e significativo, como refere Yin na mesma obra (*idem*).

O estudo de caso faz recurso a uma diversidade de formas de recolha de informação, dependente da natureza do caso e tendo como objetivo a complementaridade de análise.

Segundo Lessard-Hébert, Goyette & Boutin (1994, p. 169-170), o estudo de caso pode concretizar-se por “se socorrer de técnicas variadas de recolha de informação”, que possibilitam a obtenção de dados que servirão de análise ao estudo de caso. Dentro da diversidade de instrumentos existentes para recolha de dados, para o meu trabalho a técnica de observação participante, enquanto professora-investigadora, e a análise documental foram as selecionadas.

Segundo Creswell (2012), a observação é um processo de recolha de dados que fornece informações em primeira mão acerca dos locais, das pessoas e das situações que se pretendem investigar. A principal vantagem deste método é a

possibilidade de aceder a informações tal como elas acontecem, em ambiente natural, de forma a estudar o comportamento real.

Yin (2005) refere que a observação participante é um modo especial de observação, em que o investigador não é meramente um observador passivo, mas pode assumir uma variedade de papéis no estudo de caso, podendo mesmo participar em acontecimentos a ser estudados.

Para complementar as informações recolhidas pela observação, recorreremos à análise documental de diversas fontes oficiais, nomeadamente as Metas Curriculares, o Projeto Educativo da Escola (Anexo 1) e os próprios Planos de Aula (Anexo 2), sendo esta uma técnica que pode ser utilizada no ensino, na medida em que o investigador está inserido no campo de estudo procurando captar o fenómeno a partir das perspetivas contidas nos documentos.

Esta é uma estratégia básica utilizada num estudo de caso que, de acordo com Bardin (1977, p. 45) visa “representar o conteúdo de um documento sob a forma diferente da original”, com o intuito de contextualizar o caso, acrescentar informação ou validar evidências provenientes de outras fontes. Fornece, assim, um aumento de detalhes à pesquisa, tornando os dados coletados mais significativos.

4. Prática de Ensino Supervisionada (PES): caracterização do contexto educativo e expectativas profissionais

Possuir um conhecimento das comunidades onde se situa a escola, dos alunos e das suas famílias é crucial para que seja possível pôr em prática projetos educativos que promovam uma atuação pedagógica eficiente, com vista a proporcionar aprendizagens significativas. No caso concreto da minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), este trabalho de campo assumiu um cariz marcante, tendo em conta as suas características “particulares” que passarei a apresentar de seguida.

4.1 Caracterização do contexto educativo

O estabelecimento de ensino no qual decorreu a minha PES fica situado na zona do grande Porto, sendo uma das escolas mais prestigiadas na área do ensino artístico nacional. As instalações do 1º Ciclo são um edifício recente, construído de raiz na ala poente do Agrupamento de Escolas, estando as salas equipadas com computador e projetor, embora não exista quadro interativo nem rede *wi-fi*.

A admissão a esta escola é feita através de provas de admissão/aferição, por níveis etários e de ensino, abertas a todos os candidatos que se queiram inscrever, independentemente da sua área de residência ou do estrato socioeconómico das suas famílias.

Esta escola desenvolve e promove um conjunto alargado de competências, de carácter específico e transversal, tendo como missão o desenvolvimento cultural do indivíduo numa perspetiva de uma formação integral de excelência. De acordo com informação recolhida e disponibilizada no sítio oficial da escola, os princípios que orientam o Projeto Educativo são diversos, nomeadamente, educar para a autonomia, para a ação e para a participação na construção da sociedade, sublinhando o valor da sensibilidade artística nas relações interpessoais e contribuir para uma formação mais global, desenvolvendo a capacidade crítica, a sensibilidade.

4.2 Caracterização da turma

Para se conquistar uma atuação pedagógica eficiente é necessário não só conhecer bem as características do contexto, como também dos alunos.

A turma do 4º ano era constituída por 24 alunos (16 raparigas e 8 rapazes) com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos. Tratava-se de uma turma muito interessada e participativa que revelava uma grande aptidão pela aprendizagem da LI. De um modo global foram alunos que demonstraram conhecer as regras que pautam o bom funcionamento na sala de aula.

4.3 Descrição das atividades

A aprendizagem de uma LE é encarada como parte integrante do desenvolvimento geral de qualquer pessoa educada, a nível social e pessoal. Sendo um processo contínuo, deverá começar no início da escolaridade obrigatória, na medida em que, quanto mais cedo uma criança aprender uma língua, maior será a sua receptividade não só do idioma que está a aprender, como também da respetiva cultura. Desta forma, o aluno fica mais consciente de que a sua língua e cultura não são únicas e é promovido o respeito pelo Outro e a aceitação da diferença, introduzindo-se o desenvolvimento de uma competência plurilingue e intercultural. Por conseguinte, o aluno torna-se sensível “(...) à diversidade cultural (...) ao facto de a sua língua materna não ser única, nem mais valorizadora do que as outras” (Cruz & Medeiros, 2009, p.5).

Na minha PES procurei dinamizar atividades orientadas para a promoção de uma visão holística da educação, que promovessem a inter e a transdisciplinaridade. Estas foram, também, planeadas com o intuito de desenvolver as competências tidas como cruciais para o século XXI (Cruz & Orange, 2016).

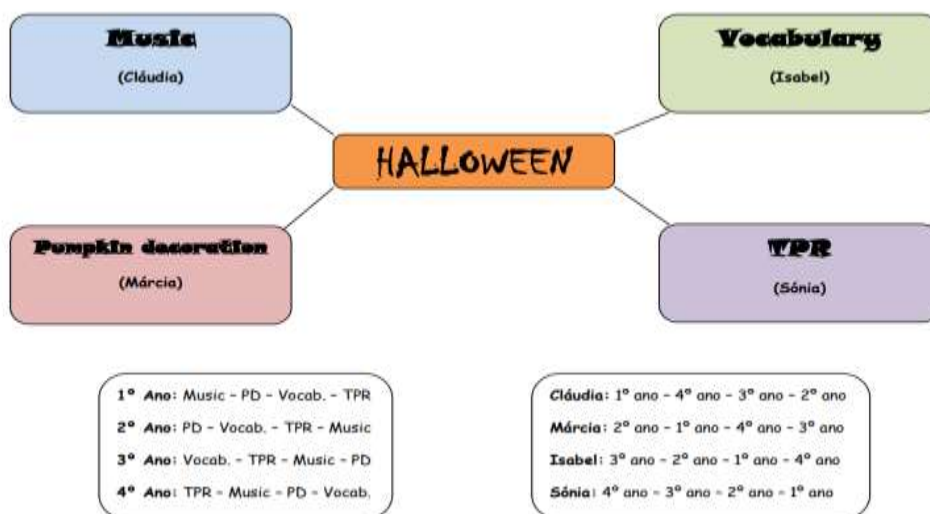
A planificação das atividades foi estruturada com a orientação da professora cooperante não só com o objetivo de selecionar os conteúdos abordados, mas também as estratégias diversificadas que melhor se aproximassem ao contexto da turma.

A primeira atividade desenvolvida ocorreu aquando da celebração do Halloween. Juntamente com o meu par pedagógico, decorámos um espaço situado num dos cantos do corredor da escola, destinado a momentos de lazer dos alunos, designado de “English Corner” (Imagem 1) com artefactos alusivos a esta festividade.



Imagem 1 - Decoração do “English Corner” para a celebração do Halloween

A organização desta atividade envolveu toda a comunidade educativa e foram dinamizadas quatro atividades diferentes, desenvolvidas em quatro momentos rotativos. Estas atividades procuraram trabalhar diferentes competências, conforme o esquema que se segue ilustra (imagem 2).



From 10:20 to 11:50: Each activity lasts 15 min.: Teachers rotate

Imagem 2 - Esquema organizativo das atividades da celebração do Halloween

No que me diz respeito, dinamizei uma atividade de “Total Physical Response” (TPR) que, por norma, é interessante para os alunos, porque implica movimento tal como está implícito na sua nomenclatura. Os alunos dirigiram-se para o exterior da escola, para a área de jardim, onde eu já tinha previamente colocado quatro ecopontos legendados com um cartão de uma cor, ou seja, vermelho, verde, amarelo e azul (Imagem 3) e tinha espalhado diferentes objetos correspondente a “lixo” que as pessoas produzem ao festejar o Halloween.



Imagem 3- Ecopontos

De seguida, os alunos foram questionados relativamente ao local onde se encontravam e aos objetos que ali estavam, tendo sido estabelecida a ligação à reciclagem. Foram, então, desafiados a apanhar e colocar os objetos dispersos pelo chão no ecoponto correspondente (Imagem 4).



Imagem 4- Atividade Reciclagem

Isto permitiu interligar a celebração de uma festividade da cultura inglesa e os conteúdos abordados em sala de aula, enquadrados na unidade 1 “Let’s protect the planet”, onde se abordou a preservação do ambiente que pode ser conseguida de diversas formas, nomeadamente através da reciclagem. Sendo este um dos temas abordados ao nível do currículo do 1º CEB na área de Estudo do Meio, o ensino da LI funcionou como um intermediário para reforçar saberes, competências e valores trabalhados na LM com a professora titular do 1º CEB, promovendo-se, assim, uma visão holística da educação.

A planificação da unidade 2 “Let’s visit the zoo” apresenta diversas atividades, com recurso a materiais e estratégias variados, que têm como meta desenvolver nos alunos o conhecimento do seu mundo e do mundo do Outro. A introdução ao novo tema envolve a audição, em formato Mp3, de sons de animais, nomeadamente, o touro, o galo e o canguru, que depois são identificados pelo professor como “El Toro”, “Le coq” e “The Kangaroo”. A identificação é feita de forma oral, escrita e visual porque, após ouvir o som do animal, juntamente com a identificação oral, o professor afixa no quadro “flashcards” com a respetiva legenda (Imagem 5).



Imagem 5- Flashcards de Animais

Os alunos foram, de seguida, questionados se sabiam identificar o tema que estava a ser introduzido e responderam de forma afirmativa, tendo a docente afixado três “word cards” com a identificação do tema em três línguas diferentes, nomeadamente, espanhol, francês e inglês (imagem 6).

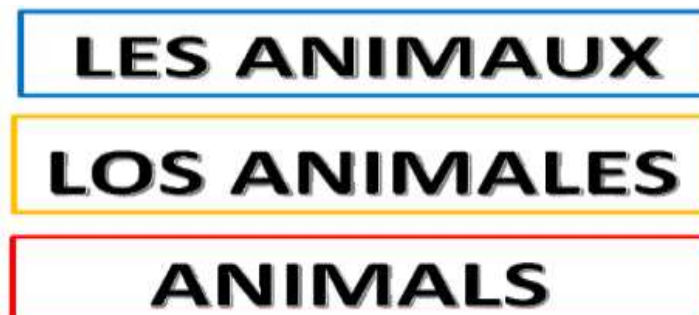


Imagem 6- Identificação do tema

Cativar a curiosidade e o interesse dos alunos pelo novo tema a iniciar é muito importante e será mais bem conseguido se se utilizar diferentes recursos que despertem os vários sentidos e competências básicas, como a audição, a leitura e a visualização. A escolha destes animais foi feita de forma bastante refletida, na medida em que foram selecionados animais que correspondem a símbolos culturais dos países escolhidos, ou seja, a Espanha, a França e a Austrália, conseguindo-se assim suscitar o pensamento crítico dos aprendentes, levando-os a refletir no sentido de desenvolver a sua competência intercultural. Sabendo que língua e cultura são dois conceitos intrinsecamente ligados, a apresentação verbal e escrita dos animais foi proclamada na língua associada culturalmente ao respetivo animal. Esta atividade inicial visava, assim, semear a competência plurilingue e cultural dos alunos.

É verdade que a escolha das estratégias e dos materiais a utilizar no processo de ensino-aprendizagem deve ser feita com base num processo contínuo reflexivo de modo a se adequarem da melhor forma ao público envolvido, tendo em conta características como a idade e o meio económico-social. Como estratégia de *warm up* da segunda aula da unidade 2 utilizei *uma mystery box* (Imagem 7) construída e decorada por mim de forma apelativa, com inserção de alguns elementos sugestivos, de forma a suscitar o interesse e a curiosidade dos alunos relativamente ao que iria suceder na sala de aula.



Imagem 7- Mystery Box

Na verdade, uma das finalidades subjacentes ao uso da caixa mistério era criar expectativa nos alunos, sendo a outra a intenção de proporcionar uma aprendizagem multisensorial, que se assume como uma peça importante para o desenvolvimento completo do aluno. À medida que foi desvendado o mistério que se encontrava dentro da *mystery box*, que correspondia a um chick (pintainho) (Imagem 8), foram ativados, de forma sequencial, diversos sentidos dos aprendentes, nomeadamente a visão, a audição, o cheiro e o tato.



Imagem 8- Pintainho

O uso de *realia* em contexto educativo apresenta diversas vantagens a nível do desenvolvimento do aluno, uma vez que potencia o uso dos sentidos ao serviço do ensino, sendo uma estratégia do professor para criar um ambiente de aprendizagem ativo e mais significativo (Cruz & Orange, 2016).

Optei por trazer um animal verdadeiro como estratégia para introduzir o tema dos sons dos animais por acreditar que esta experiência seria muito enriquecedora para os alunos a nível do seu desenvolvimento pessoal, sabendo que a maior parte dos alunos são oriundos da cidade. As minhas expectativas confirmaram-se pois os alunos não estavam habituados ao contacto com seres vivos, tendo reagido de uma forma muito entusiasta à presença do animal, proporcionando-se, deste modo, uma aprendizagem mais efetiva, afetiva e memorável.

Esta atividade inicial da aula teve várias finalidades como já foi referido, mas também serviu de fio condutor para introduzir um novo aspeto linguístico com contornos culturais, ou seja, os sons dos animais presentes na canção que ouviram de

seguida que apresentava uma banda composta por animais que tocavam instrumentos musicais. (Imagem 9).



Imagem 9- Banda

Ouvir canções é uma atividade que desperta muitas sentimentos, sendo utilizada com muita frequência, nomeadamente a nível do 1º CEB, uma vez que, por norma, os alunos participam de forma descontraída e entusiasmada.

A escolha desta música teve também a intenção de criar uma aprendizagem mais significativa para os aprendentes, na medida em que estes, como alunos de uma escola de 1º CEB de ensino artístico de música, também tocam um instrumento. A canção apresenta, assim, vários animais de uma quinta que, para além de tocarem um instrumento, também cantam, mas o seu cântico limita-se ao som das suas vozes (Imagem 10), ou seja, são palavras onomatopaicas que são unidades lexicais que os falantes criaram para imitar sons naturais.



Imagem 10- Palavras onomatopaicas

É, efetivamente, uma estratégia relevante para o desenvolvimento pessoal e social do aprendente, na medida em que promove, de uma forma lúdica, a consciência dos alunos para a diversidade linguística e cultural existente na sociedade atual, que se pode contactar por diversas formas; como também impulsiona o seu raciocínio mental, desencadeando processos metalinguísticos de comparação entre a LI e a sua LM.

Proporcionar aos alunos oportunidades para que estes tenham uma participação ativa na aula é essencial para que a aprendizagem dos conteúdos lexicais e culturais abordados seja memorável. Este objetivo foi alcançado com a realização de uma atividade de *roleplay* da música, apoiada com o recurso a suportes visuais que correspondem a máscaras dos animais da quinta (imagem 11). Cada aluno recebeu uma máscara e foi feita a teatralização da música, sendo que cada aluno cantava, isto é, assumia a sua personagem e repetia o som do animal correspondente. Esta foi uma atividade bastante interessante para os alunos, na medida em que permitiu consolidar, de uma forma divertida e ativa, os conteúdos lexicais e culturais abordados, ajudando, igualmente a reforçar a coordenação motora da criança, como também, a desenvolver a sua concentração.



Imagem 11- Máscaras dos animais da quinta

O ensino-aprendizagem de uma LE no 1º CEB, nomeadamente a LI, enquanto “língua franca”, visa essencialmente promover o desenvolvimento pessoal e social do aprendente que deve estar preparado para viver num mundo cada vez mais

heterogéneo. O professor detem um papel determinante em todo este processo, sendo responsável por semear no aluno a curiosidade, o interesse em querer conhecer o Outro, o que terá muitas vantagens, na medida em que ao refletir sobre a diversidade de perspetivas veiculadas pelas línguas e culturas, há um reforço da sua identidade porque estabelece comparações com a sua LM, a sua visão do mundo. Conviver de forma harmoniosa e tolerante na sociedade planetária requer um conhecimento do Outro que é conseguido de forma excelente através do ensino-aprendizagem de línguas, uma vez que estas são o meio privilegiado para promover a comunicação entre as pessoas que expressam o seu pensamento por meio da linguagem.

O propósito de despertar para a diversidade cultural foi alcançado através da realização de uma outra iniciativa, concebida em parceria com o meu par pedagógico e a professora cooperante, que consistiu na celebração de mais uma festividade da LI, isto é, o *Thanksgiving*.

Na fase preliminar desta atividade, foi pedida a colaboração da docente titular, a quem foi entregue um texto com a explicação de todos os pormenores inerentes, nomeadamente a data de realização, os símbolos associados, o facto de esta data ser celebrada em alturas diferentes conforme o país, ou seja, Estados Unidos da América e Canadá (Imagem 12).

Thanksgiving Day

O Dia de Ação de Graças americano é celebrado na quarta quinta-feira de novembro desde 1863. Contudo, o Dia de ação de Graças no Canadá é festejado mais cedo: na segunda segunda-feira de outubro (a 10 de outubro em 2016).



Significado e origem do Dia de Ação de Graças

O Dia de Ação de Graças é um dia de agradecimento por todas as bênçãos recebidas ao longo do ano. É um dia de estar com a família e demonstrar o amor ao próximo, sendo um feriado muito importante nestes dois países. O peru, comido com puré de batata, é uma das tradições deste dia de agradecimentos.

Quando se celebra:	
Como:	
Porquê:	

Imagem 12 – Texto com Informações sobre Thanksgiving

Outra pessoa que também colaborou connosco foi a professora de Expressão Plástica que procedeu à elaboração de um postal (Imagem 13) que posteriormente os alunos levaram para casa.



Imagem 13 – Postal Thanksgiving

Entretanto foi ensaiada uma música alusiva ao *Thanksgiving* (Anexo 3) com os alunos do 3º e 4º anos, tendo esta depois sido apresentada à restante comunidade escolar no dia em que se procedeu à dinamização desta festividade no *English Corner* (Imagem 14).



Imagem 14 – Apresentação da canção alusiva ao Thanksgiving

A dinamização desta atividade demonstrou ser uma mais-valia, tendo em conta que contribuiu, não só para o aluno reforçar o conhecimento de si e do Outro, identificando festividades em diferentes parte do mundo e as suas características, como também para envolver toda a comunidade educativa à volta de uma celebração cultural da LI, reforçando, deste modo, a competência intercultural de todas as pessoas envolvidas.

Com a aproximação do Natal, o nosso “English corner” foi novamente decorado por mim, pelo meu par pedagógico e pela professora cooperante com

elementos decorativos e vocabulário alusivo a esta festividade (Imagem 15), tendo eu decidido criar um recurso autêntico, ou seja, um *mobile* composto por diversas fitas que continham um círculo onde se podia ver uma bandeira de cada país da UE, por um lado, e a saudação “Merry Christmas” na língua correspondente ao país associado à bandeira presente do outro lado (Imagem 16).



Imagem 15- Decoração Natalícia do English Corner



Imagem 16 - Mobile com mensagem “Merry Christmas in Different Languages”

Este material visava despertar a curiosidade dos alunos por descobrir outras formas de dizer “Feliz Natal”, ou seja, o Inglês servindo não só como um objetivo, mas como um meio de promover o desenvolvimento cognitivo do aluno, que estabelece ligações entre diferentes línguas, mediante o reforço de saberes adquiridos a nível do Estudo do Meio no que diz respeito às bandeiras dos países. Procura-se transmitir a ideia de que existem muitas línguas, de que cada uma tem a sua especificidade, cada uma com direito ao seu lugar na sociedade global em que vivemos, onde é

fundamental respeitar os valores democráticos, como a tolerância, essencial para a construção de uma sociedade onde reine a paz.

A celebração desta época festiva também incluiu o ensaio de uma música de Natal, chamada “O Christmas tree” (Anexo 4) que foi trabalhada em parceria com a professora de Canto do Conservatório. Enquanto que na aula de Inglês foi trabalhado o vocabulário presente na música, a professora de Canto ensaiou a música a nível vocal. Este trabalho conjunto é bastante benéfico para o aluno, na medida em que possibilita um reforço de saberes e competências, o que corresponde a um trabalho transdisciplinar conducente a uma versão holística da educação.

O último projeto em que nos envolvemos consistiu na participação no concurso “Conta-nos uma história!” (<http://erte.mec.pt/regulamento-do-concurso-conta-nos-uma-historia>), sendo esta uma iniciativa promovida pelo ME, que implica a conceção e desenvolvimento de recursos digitais áudio e vídeo, que consistem na produção colaborativa de uma história original ou no reconto de histórias já existentes.

A nossa participação nesta iniciativa consistiu na recriação do conto *Little Red Riding Hood* com a inclusão de elementos ligados aos temas que estavam a ser trabalhados na sala de aula, nomeadamente, a Família para o 3º ano e o Corpo Humano para o 4º ano. O conto foi apresentado aos alunos de forma a sensibilizá-los para a existência de um projeto que estava a ser desenvolvido. Foram também planeadas um conjunto de atividades a realizar após a leitura e teatralização do conto *O Capuchinho Vermelho* que aconteceu na sala ‘Piano Bar’ a partir de um livro em tamanho grande (Imagem 17) que eu e o meu par pedagógico, construímos, procedendo a algumas alterações relativamente às partes do corpo que passaram a estar escritas em diferentes línguas (Imagem 18).



Imagem 17 - Little Red Riding Hood



Imagem 18- Página do Livro

A leitura de contos apresenta muitas vantagens, uma vez que permite estabelecer ligações com a LM, tornando a aprendizagem mais significativa, visto que os contos estão integrados no período de aquisição da LM, criando-se, assim, uma ligação afetiva que assume uma importância crescente na educação das crianças.

A primeira atividade promovida consistiu na leitura e teatralização do conto (Imagem 1)



Imagem 19- Leitura e teatralização

Após esta atividade inicial, foram então dinamizadas quatro atividades diferentes, desenvolvidas em quatro momentos rotativos, com a colaboração das professoras titulares das turmas do 3º e 4º anos. Estas atividades procuraram trabalhar diferentes competências, conforme o esquema ilustrativo (Imagem 20).

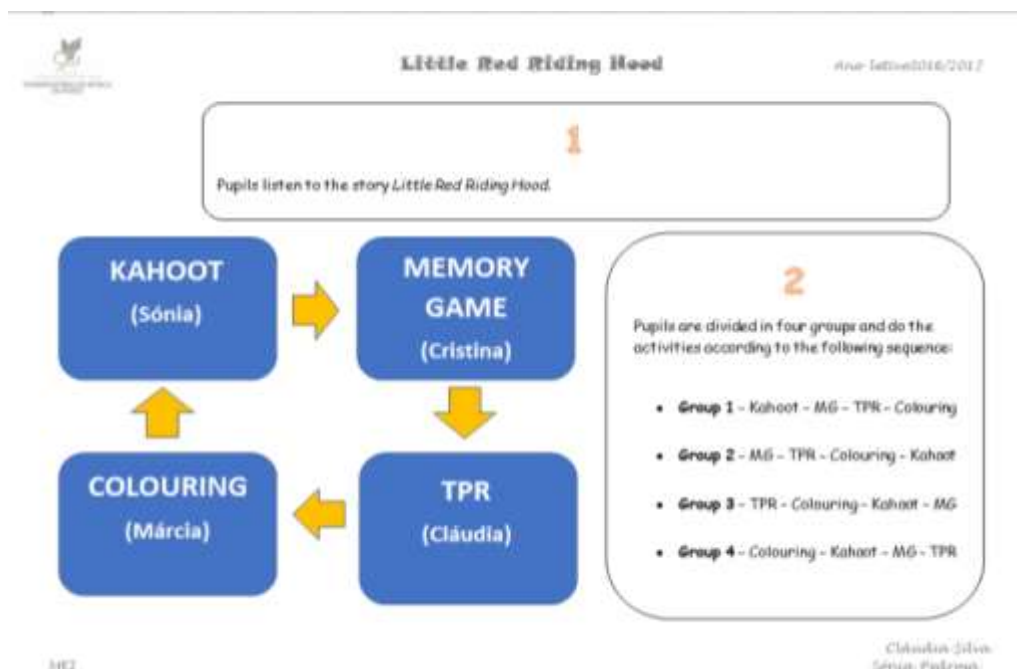


Imagem 20 - Esquema representativo da atividade

A atividade dinamizada por mim, no que diz respeito às quatro atividades rotativas que se seguiram à leitura e teatralização do conto já referido, foi a realização de um *quiz* designado *Kahoot* que consiste numa plataforma de aprendizagem baseada em jogos, onde os alunos respondem a perguntas de escolha múltipla (Anexo 5) sobre um determinado tema, que neste caso era o conto do *Capuchinho Vermelho*. Este jogo, realizado com recurso a um dispositivo móvel com ligação à internet, permite que os aprendentes participem de forma autónoma, individualmente ou em equipa, com a mediação do professor que está a acompanhar, ajudando os alunos caso seja necessário. Esta ferramenta apresenta muitas vantagens porque associa o lúdico à aprendizagem, fornece feedback instantâneo, o que mantém o nível de concentração maximizado, e permite desenvolver as competências do século XXI, nomeadamente, o trabalho colaborativo e a responsabilidade pessoal.

O jogo *Kahoot* foi dinamizado para testar, de uma forma lúdica e pedagógica, os conhecimentos dos alunos relativamente ao conto do Capuchinho Vermelho que tinha sido apresentado. Foi uma atividade que os alunos apreciaram bastante e que os

fez refletir sobre o que tinham ouvido. Esta tarefa foi facilitada pelo facto de eles já conhecerem a história a partir da LM, tendo assim contribuído para promover o desenvolvimento cognitivo do aluno, estabelecendo-se igualmente uma ligação afetiva que é favorável a construção de aprendizagens significativas. As alterações que foram feitas ao conto são uma estratégia facilitadora de uma consciencialização plurilingue que, como já foi dito anteriormente, é muito importante, uma vez que ao contactar com diferentes línguas, os alunos aprendem a relativizar, isto é, aprendem que a sua língua não é única, que há diferentes formas de pensar, ser e de estar, o que acaba por ser determinante para compreender e aceitar a diferença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos numa sociedade marcada por grandes alterações sociais, científicas e tecnológicas, onde as barreiras físicas e temporais se esvaneceram, o que despoletou um maior contacto entre seres humanos detentores de características linguísticas e culturais diferentes, emergindo uma sociedade plural (Carneiro, 2008) onde é imperativo educar para a compreensão mútua entre povos (Delors et al, 1996).

Os diversos organismos europeus, conscientes destas transformações, foram preconizando diversas medidas, no sentido de promover políticas educativas que respondessem às exigências de viver numa *era planetária* (Morin, 2002). Assume, deste modo, carácter primordial a promoção de uma educação que preconize a formação de pessoas com um espírito democrático, pluralista, crítico e criativo (ME, 2013) indispensável para se estabelecer uma interação pacífica e tolerante com os outros.

É imperativo que a escola, enquanto ambiente propício à aprendizagem, proceda a reconfigurações constantes, de forma a oferecer uma resposta adequada às exigências do século XXI, marcado por uma grande mudança e imprevisibilidade. Vários desafios são, assim, lançados ao contexto educativo que deverá promover uma formação cidadã dos aprendentes, de forma a que estes se assumam como adultos com uma ação cívica democrática norteada pelo respeito pela diversidade e pelas diferenças (Brasília & UNESCO, 2015)

Urge, efetivamente, implementar uma prática pedagógica que proporcione oportunidades de contacto com a diversidade, no sentido de “(...) abrir os olhos e as mentes das pessoas para as realidades do mundo, despertando-as para contribuírem para um mundo com mais justiça, equidade e direitos humanos para todos” (Conselho da Europa, 2010, p. 10) onde o diálogo com o Outro se torne uma realidade (Beacco & Byram, 2003, *apud* Andrade & Martins, 2007).

Preparar as novas gerações para uma convivência plural e democrática é um objetivo que requer uma educação em línguas, uma vez que aprender outro idioma é simultaneamente aprender outra cultura, outra janela para o mundo (Strecht-Ribeiro, 1998). Impulsiona-se uma tomada de consciência de que existem outras formas de ser, pensar e agir que, apesar de diferentes, têm tanta validade como as suas, o que estimula o reconhecimento e a estima por outras formas de ver o mundo, sendo esta

uma condição indispensável para haver a construção de sociedades mais justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas (Brasília & UNESCO, 2015)

De acordo com diversos documentos emanados do CE, a aprendizagem plurilingue e intercultural deverá ser iniciada o mais cedo possível, nomeadamente no 1ºCEB, tendo em conta que é nesta fase que são enterradas as raízes dos solos da identidade e da personalidade do futuro cidadão. O contacto com outras línguas e culturas nesta fase inicial da formação do ser humano apresenta uma amálgama de vantagens a nível do desenvolvimento pessoal e social do/a aluno/a que adquire uma série de conhecimentos, competências e valores que servirão de suporte para prepará-lo/a para a democracia das ideias, consubstanciada na capacidade para refletir e relativizar a sua perspetiva.

O professor transformou-se num mediador que proporciona e facilita os instrumentos e as técnicas necessárias para que os alunos construam, de uma forma proativa, o seu próprio saber, independentemente do nível de ensino em que se encontrem.

Ser professor é uma profissão que requer dois tipos de qualificações: por um lado as académicas, ou seja, os conteúdos; e por outro lado, as pedagógicas relacionadas com estratégias, competências que permitem ensinar. A sua ação pedagógica é essencial, na medida em que deve ser capaz de dinamizar atividades e estratégias que sejam significativas para os alunos, de forma a conseguir promover o seu desenvolvimento integral. No contexto atual global, a educação para os valores e para as atitudes assume uma importância crescente com vista ao desenvolvimento global do aluno.

É vital apostar-se na formação docente, de forma a munir os professores com saberes e competências atualizados que lhe permitirão organizar processos de ensino-aprendizagem ricos e significativos conducentes à formação de cidadãos informados, ativamente envolvidos e com empatia capazes de construir um mundo mais justo, pacífico, tolerante e sustentável (Brasília & UNESCO, 2015).

É fundamental que o docente se envolva profundamente em toda a sua prática educativa, procurando conhecer bem o contexto e os alunos, de forma a que as atividades didáticas planeadas sejam significativas e relevantes, o que permitirá a criação de uma ligação afetiva. O processo de ensino-aprendizagem procura dar resposta às necessidades da sociedade global, permeada por uma grande diversidade linguística e cultural, assumindo a missão de educar para o respeito, aceitação e para

os valores, sendo uma tarefa difícil, mas deveras gratificante que requer um trabalho reflexivo contínuo do professor relativamente à sua prática, para que se questione enquanto pessoa e profissional.

Este trabalho reflexivo sustentou toda a atividade que envolveu o meu percurso ao longo do mestrado, incluindo a PES, sendo essencial, não só para melhorar as minhas competências profissionais, mas também para reforçar as minhas convicções, a minha visão do mundo, indo ao encontro do que é defendido por Alarcão e Tavares (2003) que são da opinião que:

“a prática supervisionada não é apenas o desenvolvimento do conhecimento; visa também o desabrochar de capacidades reflexivas e o repensar de atitudes, contribuindo para uma prática de ensino mais eficaz, mais comprometida, mais pessoal e mais autêntica” (p. 23).

Ao longo da minha PES, através da observação de aulas da professora cooperante e da consulta de documentos oficiais da escola, fui recolhendo informações importantes relativamente ao contexto e aos alunos que serviram de base para planificar e lecionar as aulas de forma adequada às características e interesses dos alunos, com recurso a atividades, estratégias e suportes variados que despertaram os seus sentidos e emoções, incrementaram a sua curiosidade, motivaram-nos e tornaram possível o ensino da língua em contexto.

O contexto em que se desenrolou a minha PES era uma novidade, uma vez que no ano anterior, a 1ª fase, isto é, o momento de observação, análise e reconhecimento do contexto de 1ª CEB, foi realizada numa escola de outro concelho com características diferentes. Uma vez que o contexto da PES sofreu esta alteração, foi necessário recomeçar este reconhecimento e proceder ao desenho de uma nova problemática para o meu trabalho de investigação, visto que a anterior tinha sido pensada para o primeiro contexto.

Como tive de recomeçar do zero, a observação participante e a análise documental foram duas técnicas que assumiram uma importância extrema, na medida em que me permitiram obter informações importantes relativamente aos alunos e à própria escola. Após analisar em pormenor documentos oficiais, nomeadamente o Projeto Educativo da Escola e as Metas Curriculares, e comparar informações obtidas, consegui definir qual seria o meu problema, isto é, o meu caso.

De acordo com o Projeto Educativo da Escola, esta, enquanto escola do Ensino Artístico Especializado da Música, tem vários princípios e valores que norteiam a sua ação global, entre os quais eu destaco os seguintes: contribuir para uma formação mais

global, desenvolvendo a capacidade crítica, a sensibilidade(...); educar para a participação na construção da sociedade, sublinhando o valor da sensibilidade artística nas relações interpessoais; sensibilizar para o respeito e defesa do património cultural e artístico.

Após a leitura da literatura de referência relativamente à Política Linguística Europeia, foi possível estabelecer pontos comuns com os princípios e valores que norteiam a ação no contexto “particular” em que fundamentei o meu estudo. Estes vão no sentido de o ensino da LI assumir-se como um *tesouro* capaz de promover uma formação mais global dos aprendentes, através da promoção de uma educação plurilingue e intercultural que desperte a sua consciência crítica e a sua sensibilidade. Proporciona-se, assim, uma abertura de horizontes através do contacto com a diversidade linguística e cultural propícia ao desenvolvimento de valores e atitudes cívicas essenciais para que as relações interpessoais sejam marcadas pelo respeito e tolerância.

Estes ideais vão ao encontro do que está previsto nos objetivos das Metas Curriculares de Inglês de 1º CEB para o 4º ano (Bravo, Cravo & Duarte, 2014), na medida em que, a nível do Domínio Intercultural, a prática pedagógica-didática deve ser delineada no sentido de levar o aluno a conhecer-se a si e ao Outro; e, a desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do Outro.

Nas várias unidades temáticas que trabalhei, nomeadamente, “Let’s protect the planet”, “Let’s visit the zoo” e “Let’s boogie”, procedi a uma planificação refletida de forma a proporcionar uma aprendizagem sólida que promovesse a articulação com as diferentes áreas do currículo do 1º Ciclo, o que permite promover uma abordagem holística, que se considera muito benéfica por contribuir fortemente para o desenvolvimento integral da criança. Procurei sempre adequar as estratégias de ensino-aprendizagem à turma, tendo em conta o nível etário, o desenvolvimento cognitivo, os seus interesses e dificuldades, com vista a promover aprendizagens significativas que impulsionem a criação de laços de afetividade, tão importantes para que os alunos se impliquem profundamente.

Para promover um maior envolvimento dos alunos, tendo em conta o contexto escolar peculiar de ensino artístico da música, foram planeadas várias atividades envolvendo a audição de músicas, de forma a aumentar a sua motivação. Os alunos foram sempre muito recetivos, motivados em participar.

Foram várias as atividades que dinamizei no sentido de despertar nos alunos uma competência plurilingue e intercultural, tendo os alunos, na maioria, reagido de forma bastante positiva. Estes revelaram sempre bastante curiosidade e interesse em participar e explicar aos colegas, tendo esta tarefa sido facilitada pelo facto dos alunos terem uma cultura geral bastante elevada, o que me permitiu fazer uma exploração pedagógica mais profunda.

Por tudo o que referi, sustentado na análise que realizei aos resultados obtidos pelos alunos (Anexo 6) e ao modo como decorreram as diversas atividades dinamizadas e do impulso com que os alunos participaram, acredito que atingi os objetivos propostos.

Realizar o meu projeto foi um grande desafio pessoal e profissional só superado através de uma reflexão constante (Anexo 7), sendo esta a base essencial para a evolução de qualquer ser humano. Apesar de ter passado por momentos de desânimo, de tristeza por não ter conseguido terminar o meu projeto na altura que tinha planeado, hoje, acredito que este tempo que demorei a concluir foi precioso pois permitiu-me refletir com calma e distância crítica, deixando as ideias fluir.

Este trabalho de introspeção foi muito benéfico, uma vez que me permitiu reavivar emoções e metas profissionais um pouco adormecidas em mim, fez-me ver com clarividência por que razão eu gosto tanto de trabalhar com as crianças. Acredito, verdadeiramente, que, enquanto professora de Inglês do 1º CEB, posso fazer a diferença nas suas vidas, proporcionando aprendizagens enriquecedoras que lhes propiciem, através de uma abordagem plurilingue e intercultural, a aquisição de conhecimentos, competências, valores e atitudes essenciais para a sua formação enquanto cidadão/ã do século XXI.

Este estudo não teve como intenção fazer generalizações, pois foi orientado no sentido de compreender em profundidade de que forma uma professora pode promover o desenvolvimento global da criança enquadrada neste contexto específico, assumindo uma característica muito subjetiva. Considero que este projeto é pertinente, na medida em que apresenta uma prática pedagógico-didática envolvendo uma realidade completamente nova, tendo em conta que a minha PES se desenrolou na primeira vez que o Inglês foi integrado no currículo do 4º ano do 1º CEB.

Como projetos para o futuro, gostava muito de poder desenvolver, nas aulas de Inglês do 1º CEB, projetos de intercâmbio linguístico e cultural, pois acredito que este tipo de iniciativas são muito interessantes, na medida em que proporcionam aos

alunos contactos reais com indivíduos oriundos de países diferentes, o que lhes permitirá desenvolver, de uma forma profunda, os seus conhecimentos, as suas competências e os seus valores.

Acredito que as experiências que vivemos na infância perduram para sempre dentro dos nossos corações. Esta é uma herança valiosa que impulsiona a formação de cidadãos mais compreensivos e tolerantes face ao Outro.

A educação é o nosso passaporte para o futuro, pois, o amanhã pertence às pessoas que se preparam hoje

Malcolm X

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (2002). Introdução: Finalidades e Natureza das Novas Áreas Curriculares. In DEB (2002). *Novas Áreas Curriculares* (pp.9-18). Lisboa: Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação. Obtido de: <https://guinote.files.wordpress.com/2017/04/refcurracnd.pdf>
- Alarcão, I. (org.) (1996). Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora
- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Artmed Editora.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem. 2ª edição, revista e desenvolvida. Coimbra: Almedina.
- Alred, G., Byram, M., & Fleming, M. (2002). Language in intercultural communication and education. *Clevedon: Multilingual Matters*.
- Andrade, A. I., & Martins, F. (2007). Abordar as línguas, integrar a diversidade nos primeiros anos de escolaridade. *Cadernos do LALE. Série Propostas. Aveiro: Universidade*.
- Audigier, F. (2000). Concepts de base et competences-clé pour l'éducation pour à la citoyenneté démocratique. DGIV/EDU/CIT (2000) 23. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Obtido de: <https://rm.coe.int/0900001680928a19>
- Banks, J. (1994). Transforming the mainstream curriculum. In *Educating for diversity*. Vol.51, 8, 1994, (4-8).
- Bardin, L. (1977). Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- Beacco, J. C., & Byram, M. (2003). *Guide for the development of language education policies in Europe: From linguistic diversity to plurilingual education*. Council of Europe.
- Beacco, J.-C., & Byram, M. (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe*. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Beacco J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M. E., Goullier, F., et al. (2010). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. J. (2005). Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC.

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brasília & UNESCO. (2015). Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI. Obtido de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311?fbclid=IwAR1VWcKXr5vVPUlSEb1eCgxcAZxrShotzIUezlZVInZBetJeb2gLntFuyA>
- Bresler, L. (2000). Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. Obtido em <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/3126>
- Bravo, C., Cravo, A., & Duarte, E. (2014). Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos. Ministério da Educação. Obtido de: <http://www.dge.mec.pt/portugues>
- Byram M. et al. (2003), Intercultural competence, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- Carneiro, R. (2008). A educação intercultural. *ATMF Lages, Portugal: percursos de interculturalidade: Desafios à identidade*, 49-120. Obtido de: <https://www.om.acm.gov.pt/publicacoes-om/colecao-portugal-intercultural>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (2001). O construtivismo na sala de aula. *Novas perspectivas para a acção pedagógica*. Porto: Edições ASA.
- Comissão Europeia (2003). Promover a aprendizagem das línguas e a diversidade linguística: um plano de acção 2004-2006. Bruxelas: Autor
- Comissão Europeia (2012) Comunicado de Imprensa – O ano de 2013 será o Ano Europeu dos Cidadãos: tem a ver com a Europa, tem a ver consigo. Obtido de: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-1253_pt.htm
- Comunidade Europeia (1995). *Livro Branco sobre a Educação e a Formação-Ensinar e aprender-Rumo à sociedade cognitiva*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
Obtido de: <https://infoeuropa.euroid.pt/registo/000037230/documento/0001/>
- Conseil de L'Europe & Parlementaire, A. (2001). Recommandation 1539 (2001)-Année européenne des langues. Obtido de: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-FR.asp?fileid=16954&lang=FR>
- Conselho da Europa (1998). 'Recommendation n.º R(98)6 of the Committee of Ministers to member States concerning modern languages". Estrasburgo: Conselho da Europa. Obtido de: <https://rm.coe.int/16804fc569>
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Edições ASA.
- Conservatório de Música do Porto (2013). Projeto Educativo. Obtido de: http://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/documentosorientadores/pe_cmp.pdf

- Despacho nº 12 591/2006, de 16 de junho de 2006. Obtido de: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/desp_12591_2006.pdf
- Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas*. Leya.
- Creswell, John W. (2012) *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research / John W. Creswell. — 4th ed.*
- Cravo, A., Bravo, C. & Duarte, E., (2014). *Metas Curriculares de Inglês – Ensino Básico:1º Ciclo*. Ministério da Educação.
- Cruz, M. R., & Medeiros, P. (2009). Por um processo de ensino-aprendizagem bilingue no 1º CEB. *Saber & Educar*, (14). Obtido de: <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/viewFile/142/111>
- Cruz, M., & Orange, E. (2016). 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. Obtido de: <http://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/9400>
- Cruz, M., & Tavares, S. (2016). Entre a diversidade e a diferença na aprendizagem de línguas no ensino básico (1º Ciclo). *Revista Intersaberes*, 11(22), 197-218. Obtido de: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/9920/1/ENTRE_A_DIVERSIDADE_E_A_DIFERENCA_NA_APR.pdf
- Delors, J. et al. (1996). *Educação. Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Porto: ASA.
- Departamento da Educação Básica. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Dias, A. & Mourão, S. (2005). *Inglês no 1.ºCiclo, Práticas Partilhadas*. Porto: ASA.
- Dias, A., & Toste, V. (2006). *Ensino do Inglês, 1.º ciclo do ensino básico (1.º e 2.º anos) –orientações programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Direção Geral da Educação, (2013). *Educação para a Cidadania–linhas orientadoras*. Obtido de: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf
- Europeu, C. (2002). *Conclusões da Presidência: Conselho Europeu de Barcelona-15 e 16 de Março de 2002*. Obtido de: http://europa.eu/rapid/press-release_PRE-02-930_pt.htm
- European Commission (2007). *High Level Group on Multilingualism*. Luxembourg:

Office for Official Publications of the European Communities.

- Eurydice. (2017). *Key Data on Eurydice Report Teaching Languages at School in Europe 2017 Edition. Números-Chave sobre o Ensino das Línguas nas Escolas da Europa. Edição de 2017* [online] Obtido de: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/3b929832-3f61-11e7-a08e-01aa75ed71a1/language-pt/format-PDF>
- Ferreira, M. et al. (2002). *Educação para a cidadania: tendências actuais*. Active Citizenship, Sustainable Development and Cultural Diversity
- Figueiredo, C. C. (2002). Horizontes da Educação para a Cidadania na educação básica. In Ministério da Educação (Ed.), *Reorganização curricular do ensino básico: Novas áreas curriculares* (pp. 41-67). Lisboa: Ministério da Educação - Departamento do Ensino Básico.
Obtido de: <https://guinote.files.wordpress.com/2017/04/refcurracnd.pdf>
- Fórum Educação para a Cidadania (2008), *Objetivos Estratégicos e Recomendações para um Plano de Ação de Educação e de Formação para a Cidadania*. Lisboa Obtido em:
https://www.cig.gov.pt/wpcontent/uploads/2017/02/Obj_estrat_plano_educ_cidadania.pdf
- Freire, P. (1982). Educação: o sonho possível. In: Brandão, C. *O Educador: vida e morte*. Tio de Janeiro: Graal
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Freitas, S. (2016). O processo de Ensino e Aprendizagem: a importância da Didática. In *Educação em/para os direitos humanos, diversidade, ética e cidadania, Vol. I.*, Maranhão: Editora Realize. Obtido de: https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD1_S A8_ID857_29082016143835.pdf
- Gregório, C., Perdigão, R. & Casas-Novas, T. (2013). *Integração do ensino da língua inglesa no currículo do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Huber, J. (2012). *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world* (Vol. 2). Council of Europe.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., Boutin, G., & Reis, M. J. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget
- Libâneo, J. (1994). *O processo de ensino na escola*. São Paulo: Cortez, 1994.
- Menken, K., & García, O. (Eds.). (2010). *Negotiating language policies in schools: Educators as polymakers* (pp.1-9). Nova Iorque: Routledge.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa.

- Ministério da Educação, Direção Geral da Educação (2013). Educação para a cidadania – linhas orientadoras. Obtido de:
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf
- Ministério da Educação, Direção Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais – 1º ciclo Inglês 4º.
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf
- Morin, E. (2002). Os sete saberes necessários à educação do futuro. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mourão, S. J., Bento, C., Coelho, R., & Nicola, J. (2005). *Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Neuner, G. (2012). The dimensions of intercultural education. Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world, 11-49. Obtido de:
https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/182327/4_PI_Cap3.pdf/cc693b49-2288-4c9d-a3e0-89488b2899b7
- Organização das Nações Unidas, & Organização das Nações Unidas. (2002). Declaração Universal sobre a diversidade cultural. Obtido de:
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf
- Parlamento Europeu (2013). Resolução sobre o tema «Repensar a Educação». Estrasburgo: Autor, 22 de outubro.
- PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2009). Ultrapassar barreiras: mobilidade e desenvolvimento humanos: Relatório de Desenvolvimento Humano 2009. Lisboa: Almedina. Obtido de:
<http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2009-portuguese-summary.pdf>
- Português, G. (2005). Programa do XVII Governo Constitucional. *Portal do*. Obtido de:
<https://www.historico.portugal.gov.pt/media/464060/GC17.pdf>
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2003). Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Edição Gradiva.
- Ramos, N. (2007). Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano 4-3, pp. 223-244. Obtido de: <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1216/664>
- Silva, M. C. (2010). Guia Prático para a Educação Global: Um manual para compreender e implementar a Educação Global. Obtido de: <https://rm.coe.int/168070eb92>
- Strecht-Ribeiro, O. (1998). Línguas Estrangeiras no 1º Ciclo – Razões, Finalidades, Estratégias. Lisboa: Livros Horizonte

- Strecht-Ribeiro, O. (2005). *A Língua Inglesa no 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Livros Horizonte
- Thompson, J. B. (1995). *The media and modernity: A social theory of the media*. Stanford University Press.
- TRATADO, D. M. (1992). Obtido em <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=LEGISSUM:xy0026>
- União Europeia. Conselho Europeu de Barcelona 15 e 16 de março de 2002: conclusões da presidência. Barcelona: Conselho da União Europeia Obtido de: [://infoeuropa.euocid.pt/registo/000033841/documento/0001](http://infoeuropa.euocid.pt/registo/000033841/documento/0001)
- UNESCO. Education Sector. (2006). *UNESCO guidelines on intercultural education*. Unesco. Obtido de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878>
- Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Zanin, F. & Kaczmarek, M. (2015). Multiculturalismo, formação docente e o desafio da escola: algumas perspectivas. *XII Congresso Nacional de Educação, Educere*. Obtido de: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20305_10624.pdf

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

- Decreto-Lei n.º286/89 de 29 de agosto
Decreto-Lei n.º6/2001 de 18 de janeiro
Despacho n.º14 753/2005 de 5 de julho
Despacho n.º12591/2006 de 16 de junho
Despacho n.º14460/2008 (2.ª Série) de 26 de maio
Despacho n.º8683/2011 de 15 de maio
Decreto-Lei n.º139/2012 de 5 de julho
Despacho n.º1265-B/2013 de 15 de julho
Despacho n.º 9265-B/2013, de 15 de julho
Decreto-Lei n.º176/2014 de 12 de dezembro

ANEXOS

ANEXOS

Anexo 1 – Projeto Educativo da Escola

CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO



PROJETO EDUCATIVO

INTRODUÇÃO

1. Da fundação aos nossos dias

Desde a segunda metade do séc. XIX que o Porto sentia a necessidade da criação de uma instituição pública destinada ao ensino da Música, à imagem do que aconteceu em Lisboa com a criação do Conservatório Nacional em 1835. Após algumas tentativas falhadas, das quais se destaca uma proposta elaborada pelo Prof. Ernesto Maia a pedido da Direcção Geral de Instrução Pública, aparece finalmente uma, mais consistente, da responsabilidade do pianista e diretor de orquestra Raimundo de Macedo. Desde dezembro de 1911, logo após a implantação da República, que esta importante figura da vida musical portuense vinha desenvolvendo um conjunto de iniciativas que culminaram na definitiva sensibilização do poder local para este empreendimento.

Em reunião levada a efeito a 17 de maio de 1917, a Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto, composta pelo então Presidente Eduardo dos Santos Silva, por Armando Marques Guedes e Joaquim Gomes de Macedo, foi incumbida de estudar a organização de um conservatório de música nesta cidade. Finalmente, a 1 de julho de 1917, o Senado da Câmara Municipal do Porto aprovou por unanimidade a criação do Conservatório de Música do Porto. O número de alunos matriculados no ano letivo de 1917/18 foi de 339, distribuídos pelos cursos de Piano, Canto, Violino e Viola, Violoncelo, Instrumentos de Sopro e Composição.

O corpo docente fundador era constituído por Raimundo de Macedo, Joaquim de Freitas Gonçalves, Luís Costa, José Cassagne, Pedro Blanco, Óscar da Silva, Ernesto Maia, Moreira de Sá, Carlos Dubbini, José Gouveia, Benjamim Gouveia e Angel Fuentes. Por indicação do Conselho Escolar e decisão da Câmara Municipal, a primeira direção foi constituída por Moreira de Sá como diretor e Ernesto Maia como subdiretor.

Oficialmente inaugurado no dia 9 de dezembro de 1917, o Conservatório de Música do Porto ficou instalado no n.º 87 da Travessa do Carregal e aí se manteve até ao dia 13 de março de 1975.

Até abril de 1974, o CMP teve como Diretores Moreira de Sá, Ernesto Maia, Hemâni Torres, Luís Costa, José Gouveia, Joaquim Freitas Gonçalves, Maria Adelaide Freitas Gonçalves, Cláudio Carmeyro, Stella da Cunha, Silva Pereira e José Delerue. Quando as antigas instalações se tornaram manifestamente insuficientes e novos ventos sopraram no país e na escola, após abril de 1974, o Conservatório transferiu-se para instalações com maior capacidade e mais possibilidades de satisfazer a procura desta formação artística.

Assim, a partir de 13 de março de 1975, o Conservatório passou a ocupar um palacete municipal, outrora pertencente à família Pinto Leite, no nº13 da Rua da Maternidade, no Porto. Os sucessivos conselhos diretivos foram assumidos por um conjunto assinalável de profissionais de mérito, a nível pedagógico e artístico, tendo sido seus presidentes Fernando Jorge Azevedo, Alberto Costa Santos, Anacleto Pereira Dias, Maria Fernanda Wandschneider, António Cunha e Silva, Manuela Coelho, Maria Isabel Rocha e António Moreira Jorge.

Os progressivos constrangimentos de espaço – que não a qualidade e beleza do edifício e dos jardins envolventes, no antigo Palacete da Rua da Maternidade – aliados à necessidade de melhores condições para satisfazer uma procura crescente e para assumir outros modelos de organização e de prática pedagógica, bem como o assumir de outros regimes de frequência, levaram a que se procurassem novas soluções para o crónico problema de instalações.

Desde 15 de setembro de 2008, após obras de requalificação e ampliação, esta instituição mudou de instalações, para a Praça Pedro Nunes, vindo a ocupar a área oeste da Escola Secundária Rodrigues de Freitas.

CARACTERIZAÇÃO

O Conservatório de Música do Porto (CMP) é uma escola pública do Ensino Artístico Especializado da Música (EAEM), constituindo com todos os outros conservatórios e escolas artísticas públicas um setor específico do nosso sistema educativo. Como tal, decorrendo desta sua qualidade de escola pública, uma parte substancial da definição da sua organização interna e regime de funcionamento está consagrada na legislação que enquadra e regulamenta o funcionamento destas escolas.

Em primeiro lugar, como escola que articula diversos níveis de ensino, desde o primeiro ciclo até ao final do ensino secundário, o Conservatório rege-se por um conjunto alargado de documentos e normativos que balizam o funcionamento das escolas de ensino regular. Mas, como escola pública do ensino artístico, o Conservatório partilha com as restantes escolas do setor uma larga maioria dos elementos definidores e caracterizadores desta realidade do sistema de ensino. Alguns desses elementos são comuns a todas as escolas do ensino artístico especializado, mas a maioria diz respeito às escolas do ensino vocacional da música.

Como fica evidenciado, uma parte do enquadramento, legislação e demais normativos de organização e funcionamento definidos para estas escolas está consagrada na legislação publicada pelo Ministério da Educação e Ciência. Na ausência de um conceito alargado de autonomia das escolas – que permita a definição e construção de uma identidade próprias e de formas específicas de funcionamento, ao nível da oferta educativa, dos planos de estudo, da organização interna da escola, por exemplo – resta ao Conservatório uma limitada margem de definição. Por esta razão, fará parte deste projeto educativo, essencialmente, tudo aquilo que é específico de uma escola artística especializada do ensino vocacional da música, nomeadamente nos aspetos em que essas definições e concretizações possam depender de propostas próprias da escola.

Para a elaboração deste texto teve-se em conta o texto do Projeto Educativo ainda em vigor, o texto do Projeto de Reorganização do Conservatório, o Texto de Apresentação do Conservatório de Música do Porto, o Relatório de Avaliação Externa da Escola, um conjunto alargado de dados resultantes da reorientação da escola desde que se processou a mudança para as atuais instalações e ainda os dados estatísticos resultantes da atividade desenvolvida nas novas instalações.

2.1. Enquadramento legal

Os cursos ministrados no Conservatório de Música do Porto foram sempre legalmente enquadrados pela legislação específica que ia sendo criada para o Conservatório Nacional de Lisboa, nomeadamente os Decretos n.º 5.546 de 9 de maio 1919 e 18.881 de 25 de setembro de 1930.

Em 1983, por força do Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 julho, estes Conservatórios foram reconvertidos no sentido de uma reestruturação do ensino da Música, então preconizada de acordo com as seguintes linhas gerais: inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino, criação de áreas vocacionais da música integradas no ensino regular preparatório e secundário, integração no ensino superior politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico.

Deixam, assim, de ser lecionados nos Conservatórios de Lisboa e Porto os cursos superiores de Música. No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo é publicado o Decreto - Lei n.º 344/90 de 2 de novembro – Lei de Bases do Ensino Artístico – estabelecendo as bases gerais da organização da educação artística.

2.2. Contexto físico e social

Situado no centro da cidade do Porto, o Conservatório é uma instituição com um significativo impacto não apenas na sua zona geográfica, como em toda a cidade e nos concelhos limítrofes, garantindo através das suas inúmeras atividades, uma presença destacada na vida cultural de toda a região. Como escola pública do ensino vocacional da música, o Conservatório assinala também o seu papel destacado no contexto do ensino artístico nacional. Este estatuto tem sido defendido através das sucessivas gerações de professores e alunos que vêm construindo a sua história.

Uma análise atenta acerca da proveniência dos alunos do Conservatório mostra que o universo de origem é muito alargado: há alunos de 45 municípios diferentes! A cidade do Porto é naturalmente o município a que corresponde um maior número de alunos (486). Mas não chega a representar 50% do total (1053). Um número significativo é oriundo da área do Grande Porto (os municípios vizinhos de V. N de Gaia, Matosinhos, Maia e Gondomar contribuem com 421 alunos). Um segundo arco de municípios (Vila do Conde, Famalicão, Santo Tirso, Trofa, Valongo, Paredes, Penafiel, Vila da Feira) ainda soma 84. Dos municípios de Esposende ou Amarante ainda nos chegam 7 e 8 alunos, respectivamente, e há muitos outros municípios (alguns tão distantes quanto Bragança, Cantanhede, Macedo de Cavaleiros, Vila Verde, Caldas da Rainha ou V. N. de Foz Côa, entre muitos outros), que também estão representados no Conservatório.

O conhecimento desta realidade tem levado a escola a tentar encontrar respostas para uma procura tão alargada, ela mesma uma consequência da escolha dos alunos e das suas famílias. Por outro lado, o número de alunos que anualmente procura ter acesso ao Conservatório, realizando os testes de admissão, ultrapassa em muito a capacidade de resposta da escola, tanto em termos de meios físicos (salas de aula e outros espaços e equipamentos) como de meios humanos (professores e pessoal não docente).

Nos anos mais recentes as condições materiais e humanas entretanto criadas conduziram a escola ao desenvolvimento de outras formas de organização e de oferta formativa, nomeadamente com o alargamento da frequência a outros regimes, até então impraticáveis. Mas, apesar de um aumento progressivo da frequência em regime integrado, continua a registar-se um número significativo de matrículas no regime supletivo. Nessa situação os alunos frequentam numa outra escola as aulas da sua formação geral. Ora, como um número ainda significativo dos seus alunos vive fora da cidade, o regime supletivo surge muitas vezes como a solução mais adequada à gestão do seu horário e do seu currículo.

Tal facto tem levado a uma certa concentração dos horários letivos destes alunos no período da tarde e a um prolongamento para o período nocturno, fazendo com que o último tempo termine apenas às 22:20 horas. Este alargamento do leque de escolhas dos horários pretende facilitar a frequência de duas escolas por parte dos alunos e das suas famílias. Tem como consequência, para o Conservatório, a prática de um horário de funcionamento bastante alargado, começando às 8:20 para os alunos do regime integrado e prolongando-se diariamente até às 22:20, de 2ª a 6ª feira, aproveitando ainda o período de sábado de manhã, das 8:20 às 13:20.

2.3. Comunidade educativa

2.3.1. Alunos

O CMP tem mais de 1000 alunos, matriculados desde o 1º ano do 1º ciclo, até ao 12º ano/8º grau. No ano letivo 2013-2014 conta com 1053. O intervalo de idades dos alunos situa-se entre os 6 e os 23 anos, que é o limite máximo estabelecido para admissão ao Curso Complementar de Canto.

Tratando-se de uma escola de Ensino Artístico Especializado da Música, a admissão ao CMP, é feita através de provas de admissão/afirmação, por níveis etários e de ensino, abertas a todos os candidatos que se inscrevam. Através delas são seriados pelas suas aptidões e/ou pelos seus conhecimentos musicais, independentemente da sua área de residência ou do estrato socioeconómico das suas famílias.

Número de Alunos no ano letivo de 2013-2014

	Integrado	Articulado	Supletivo	TOTAL ANO
1º Ano	24		37	61
2º Ano	24		36	60
3º Ano	24		47	71
4º Ano	24		22	46
5º Ano / 1º Grau	49	18	54	121
6º Ano / 2º Grau	48	17	47	112
7º Ano / 3º Grau	72	13	26	111
8º Ano / 4º Grau	71	5	28	104
9º Ano / 5º Grau	46	8	30	84
10º Ano / 6º Grau / 1º Ano	19		69	88
11º Ano / 7º Grau / 2º Ano	24	2	56	82
12º Ano / 8º Grau / 3º Ano	20		93	113
TOTAL REGIME:	445	63	545	
		TOTAL DE ALUNOS:		1053

Os números totais de alunos matriculados nos vários regimes de frequência que a legislação atual admite, permitem constatar três dados principais: a solidificação do regime integrado, já perfeitamente assumido e contextualizado; a persistência das matrículas em regime supletivo, com um peso significativo na organização da vida escolar (os números são expressivos: mais 100 alunos do que no regime integrado, sendo particularmente relevantes no conjunto do nível secundário); e o menor significado das matrículas em regime articulado (com um impacto bem menos significativo do que aquele que têm em muitas escolas particulares ou academias).

A frequência deste ensino, em qualquer dos regimes previstos, implica um continuado e prolongado trabalho individual, em grande parte realizado em casa. Isso sucede em quase todas as disciplinas musicais do currículo, nomeadamente ao nível da formação nuclear de instrumento ou canto. A natural preponderância da apresentação pública implica uma rotina de concertos, audições, concursos, provas e exames. Esta prática continuada implica numerosas apresentações fora da escola, com algumas consequências práticas, tanto no que respeita ao acompanhamento dos alunos por parte dos professores, como na compreensão e envolvimento dos encarregados de educação.

Não sendo relevante o nível socioeconómico das famílias para efeitos de admissão, torna-se muito importante a disponibilidade das mesmas para o acompanhamento necessário dos alunos no seu trabalho de casa e até no acompanhamento dos mesmos nas deslocações ao CMP ou fora dele em determinadas atividades.

Os instrumentos musicais são por norma muito caros. Por essa razão o CMP tem alguns instrumentos que cede por empréstimo aos alunos que não têm essa possibilidade, mas infelizmente não são em número suficiente. Considera-se a possibilidade de estabelecer uma taxa de utilização, de forma a poder suportar as despesas de reparação dos instrumentos existentes e a possibilitar a aquisição de mais instrumentos.

No CMP estudam vários alunos de língua materna não portuguesa e de diferentes etnias. Tal facto, conjugado com o facto de lecionarem nesta escola vários professores estrangeiros, não tem constituído qualquer constrangimento.

Pelas razões já apontadas não são de assinalar problemas significativos de assiduidade por parte dos alunos. Os dados relativos a exclusões por faltas ou anulações de matrícula dizem sobretudo respeito a alunos do regime supletivo e a dificuldades de articulação de horários, muitas vezes entre escolas diferentes.

No tocante a apoios socioeducativos, deve ter-se em conta que o Conservatório apenas presta esse apoio aos alunos do regime integrado, desde o ano letivo 2008/2009. Nos outros regimes de frequência, supletivo e articulado, os apoios são prestados pela escola onde os alunos frequentam a formação geral.

2.3.2. Pessoal docente

A situação profissional dos professores do EAEM tem sido, ao longo dos anos, penalizada pela inexistência de um estatuto próprio, que consagre as especificidades destes docentes. Uma das consequências tem sido uma elevada percentagem de professores contratados em relação ao número de professores do quadro de nomeação definitiva.

Os números totais de alunos matriculados nos vários regimes de frequência que a legislação atual admite, permitem constatar três dados principais: a solidificação do regime integrado, já perfeitamente assumido e contextualizado; a persistência das matrículas em regime supletivo, com um peso significativo na organização da vida escolar (os números são expressivos: mais 100 alunos do que no regime integrado, sendo particularmente relevantes no conjunto do nível secundário); e o menor significado das matrículas em regime articulado (com um impacto bem menos significativo do que aquele que têm em muitas escolas particulares ou academias).

A frequência deste ensino, em qualquer dos regimes previstos, implica um continuado e prolongado trabalho individual, em grande parte realizado em casa. Isso sucede em quase todas as disciplinas musicais do currículo, nomeadamente ao nível da formação nuclear de instrumento ou canto. A natural preponderância da apresentação pública implica uma rotina de concertos, audições, concursos, provas e exames. Esta prática continuada implica numerosas apresentações fora da escola, com algumas consequências práticas, tanto no que respeita ao acompanhamento dos alunos por parte dos professores, como na compreensão e envolvimento dos encarregados de educação.

Não sendo relevante o nível socioeconómico das famílias para efeitos de admissão, torna-se muito importante a disponibilidade das mesmas para o acompanhamento necessário dos alunos no seu trabalho de casa e até no acompanhamento dos mesmos nas deslocações ao CMP ou fora dele em determinadas atividades.

Os instrumentos musicais são por norma muito caros. Por essa razão o CMP tem alguns instrumentos que cede por empréstimo aos alunos que não têm essa possibilidade, mas infelizmente não são em número suficiente. Considera-se a possibilidade de estabelecer uma taxa de utilização, de forma a poder suportar as despesas de reparação dos instrumentos existentes e a possibilitar a aquisição de mais instrumentos.

No CMP estudam vários alunos de língua materna não portuguesa e de diferentes etnias. Tal facto, conjugado com o facto de lecionarem nesta escola vários professores estrangeiros, não tem constituído qualquer constrangimento.

Pelas razões já apontadas não são de assinalar problemas significativos de assiduidade por parte dos alunos. Os dados relativos a exclusões por faltas ou anulações de matrícula dizem sobretudo respeito a alunos do regime supletivo e a dificuldades de articulação de horários, muitas vezes entre escolas diferentes.

No tocante a apoios socioeducativos, deve ter-se em conta que o Conservatório apenas presta esse apoio aos alunos do regime integrado, desde o ano letivo 2008/2009. Nos outros regimes de frequência, supletivo e articulado, os apoios são prestados pela escola onde os alunos frequentam a formação geral.

2.3.2. Pessoal docente

A situação profissional dos professores do EAEM tem sido, ao longo dos anos, penalizada pela inexistência de um estatuto próprio, que consagre as especificidades destes docentes. Uma das consequências tem sido uma elevada percentagem de professores contratados em relação ao número de professores do quadro de nomeação definitiva.

ser uma solução definitiva, devido à precariedade do vínculo e à instabilidade daí decorrente. Há ainda alguns funcionários contratados a tempo parcial.

Em consequência da vinculação administrativa de mais de 20 escolas de música do ensino particular e cooperativo, o Conservatório tem tido a seu cargo a certificação de todos os alunos deste setor da rede escolar, sem que para tal disponha de qualquer reforço de pessoal administrativo.

Face ao reduzido número de funcionários de que a escola dispõe e atendendo ao período de funcionamento alargado que o número de alunos exige, procura distribuir-se o conjunto do pessoal não docente de forma a garantir apoio em todas as áreas e setores.

No ano letivo de 2013-2014 o número global de todo o pessoal não docente era de 29 funcionários. O setor administrativo contava com 6 (todos pertencentes ao quadro) e a área operacional com 23 (pertencendo 11 desses funcionários ao quadro da escola e 12 recrutados na modalidade de Contrato Emprego-Inserção).

2.3.4. Pais e encarregados de educação

Existe uma Associação de Pais e Encarregados de Educação. Os encarregados de educação colaboram na vida do Conservatório na proposta e concretização de diversas atividades. Estão representados nos órgãos do Conservatório.

3. Recursos físicos e património

O CMP, instituição quase centenária, é uma das escolas mais prestigiadas na área do ensino artístico nacional. Mercê da ação de figuras musicais de primeiro plano, o Conservatório tem realizado um percurso relevante pela sua qualidade artística, alicerçado na competência dos seus professores e no rigor e exigência da sua formação. No historial do Conservatório de Música do Porto estão inscritos professores da mais alta qualificação pedagógica e artística, assim como alunos que foram importantes figuras da música portuguesa, como intérpretes, compositores, diretores de orquestra, professores, investigadores ou em outras funções relevantes da área da música. A própria Orquestra Sinfónica do Porto, da RDP – posteriormente substituída pela Régie Cooperativa Sinfonia, Orquestra Clássica do Porto e pela Orquestra Nacional do Porto (hoje Orquestra Nacional do Porto Casa da Música) – teve origem na Orquestra do Conservatório do Porto.

No que respeita a património, o CMP tem sido, ao longo da sua existência, fiel depositário dos espólios de diversas personalidades musicais de relevo, de que se destacam partituras, livros diversos, obras de arte, instrumentos musicais, documentação vária e objectos pessoais ou institucionais com interesse museológico.

Este conjunto de fundos patrimoniais representa uma importante contribuição documental sobre figuras da cultura e da vida musical da cidade do Porto, com valor histórico e didático.

Merece destaque o espólio da violoncelista Guilhermina Suggia, o espólio musical do compositor e violinista Nicolau Ribas, documentação diversa sobre Moreira de Sá, Cláudio Carneiro, Oscar da Silva, Berta Alves de Sousa, ou ainda do tenor italiano Roncalli, que

viveu na cidade do Porto. Das dqações bibliográficas refiram-se as de Margarida Brochado, do Prof. José Delerue, do Padre Ângelo Pinto e de Fernando Correia de Oliveira.

Existem algumas pinturas e desenhos de destacados pintores da cidade do Porto, assim como um conjunto assinalável de fotografias de personalidades ligadas ao Conservatório, assinadas por autores ou estúdios de fotografia célebres. Regista-se um grande esforço, em anos mais recentes, no sentido de construir um arquivo de registos sonoros e de imagem, para além do registo escrito de audições e concertos. Estes documentos revelam-se de grande interesse não só para a afirmação da identidade do Conservatório, na qual se podem rever todos os membros da sua comunidade educativa, mas também para a consolidação do ensino artístico vocacional público, cuja existência e importância para a vida cultural do país esta escola defende, desde sempre.

3.1. Dimensão e condições física da escola

A partir de 15 de setembro de 2009, mercê de obras de requalificação e ampliação, inseridas no projeto-piloto de requalificação das escolas, levado a cabo pela “Parque Escolar”, esta instituição quase centenária passou a ocupar a ala poente do edifício até então ocupado unicamente pela Escola Secundária Rodrigues de Freitas, e ainda um edifício construído de raiz, onde se situam os auditórios, a biblioteca, as instalações do 1º Ciclo e outros equipamentos de apoio, imprescindíveis a este tipo de ensino.

O CMP, sendo escola não agrupada, oferece todos os níveis e ciclos de ensino, incluindo o 1º, 2º e 3º ciclo do básico e o nível secundário, sendo possível iniciar os estudos no 1º ano do 1º ciclo e terminar no 12º ano, fazendo assim todo o percurso escolar no CMP. As suas instalações têm em conta essas características, garantindo, em traços gerais, uma diversificada caracterização de salas, condições físicas de mobiliário, equipamento, acesso e outras condicionantes, adaptadas à diversidade de idades dos alunos, nomeadamente no que respeita ao 1º e 2º ciclos.

As novas instalações do CMP estão devidamente adaptadas ao ensino da música, privilegiando o isolamento acústico das salas e uma diferente caracterização de vários tipos de espaços, de acordo com o tipo de utilização, número de alunos, instrumento, grupo, aulas de formação vocacional ou geral. Embora com uma ocupação por vezes intensiva de salas e auditórios, podemos considerar que as salas específicas respondem às necessidades atuais de uma escola deste tipo.

O auditório foi inaugurado a 13 de abril de 2009, contando atualmente com o equipamento de luz e som em pleno funcionamento. O mesmo se passa com o estúdio de gravação. Existem para além disso espaços próprios e condignos para a Direção, os Serviços Administrativos, as salas de professores, os gabinetes dos Departamentos, do pessoal não docente, os espaços de convívio, e outros.

MISSÃO

Garantir uma formação integral de excelência na área da Música, orientada para o prosseguimento de estudos.

4. Princípios e valores

As escolas de ensino especializado da música destinam-se a alunos com comprovadas aptidões musicais. Como escolas vocacionais que são, pressupõem uma natural seleção de candidatos, através de testes específicos ou de outros processos de seriação e seleção.

No desenvolvimento da sua atividade pedagógica – que contempla uma importante componente artística e cultural – estas escolas desenvolvem e promovem um conjunto alargado de competências, de caráter específico e transversal. Tais competências são a concretização de um conjunto genérico de objetivos inscritos na própria existência e tipologia destas escolas especializadas.

Enunciam-se de seguida os princípios e valores que norteiam a ação global destas escolas. Assim, o Ensino Artístico Especializado da Música:

- Promove a aquisição de competências nos domínios da execução e criação musical;
- Incentiva à superação das limitações e à busca da perfeição, que se atingem pela perseverança, pela disciplina e pelo rigor;
- Desenvolve o sentido da responsabilidade e a capacidade de autodeterminação;
- Educa para a autonomia e para a ação, gerando autoconfiança e favorecendo a iniciativa individual;
- Desenvolve a capacidade de cooperação e de trabalho em grupo, nomeadamente pela prática regular de música de conjunto;
- Educa para a participação na construção da sociedade, sublinhando o valor da sensibilidade artística nas relações interpessoais;
- Apela à inovação, ao sentido de pesquisa e à investigação, estimulando uma atitude de procura e desenvolvendo da criatividade.
- Contribui para uma formação mais global, desenvolvendo a capacidade crítica, a sensibilidade e o sentido estético.
- Sensibiliza para o respeito e defesa do património cultural e artístico.

5. Linhas orientadoras

O Projeto Educativo contempla os princípios, os valores, as metas e as estratégias que orientam o Conservatório na sua atividade formativa. Assume, em consequência, um conjunto orientador de objetivos pedagógicos e administrativos que contribuem para a sua identidade e norteiam a ação de todos aqueles que constituem a sua comunidade educativa.

Tendo em atenção que esta escola integra a rede pública das escolas do ensino especializado de música, no respeito pelas características do ensino artístico especializado anteriormente apresentadas, o Conservatório de Música do Porto assume:

a) A preparação dos alunos, através de uma formação de excelência, orientada para o prosseguimento de estudos, no ensino superior; para a entrada no mercado de trabalho, em profissões de nível intermédio; para o desenvolvimento cultural do indivíduo, numa perspetiva de formação integral;

b) A formação específica do aluno, proporcionando-lhe o conhecimento e domínio das diversas áreas que integram a sua formação musical. Esta deverá contemplar uma sólida formação ao nível da prática instrumental; uma aprofundada formação teórico-prática ao nível das ciências musicais; uma elevada capacidade de leitura musical; um domínio interpretativo de diferentes géneros e estilos musicais; familiaridade com o repertório contemporâneo e competências para a sua interpretação; prática continuada de música de conjunto.

6. Plano de ação

Tendo em conta o enquadramento apresentado, nomeadamente no que respeita à especificidade de uma escola artística, considerando ainda uma gestão eficaz dos recursos disponíveis, o CMP elege como pontos prioritários do seu plano de ação os seguintes objetivos:

1. Defesa do estatuto da escola e da sua necessidade e importância no quadro da oferta formativa da escola pública; e afirmação e divulgação do seu rico historial e do seu significado cultural aos níveis local, regional e nacional;

2. Continuação do trabalho que vem sendo realizado em conjunto com as outras escolas públicas de ensino especializado da música, no sentido de estudar e propor soluções para os problemas ainda existentes; articular iniciativas de interesse mútuo e colaborar em projetos comuns;

3. Desenvolvimento de um sentido de escola, que esteja na base de um melhor conhecimento de todos relativamente à missão principal do Conservatório e às inúmeras vertentes de que se reveste a sua prática diária, seja ao nível da formação artística, seja nos domínios da formação geral;

4. Abertura do Conservatório à comunidade, tanto em termos de capacidade de oferta formativa, como de dinamização da vida artística, contribuindo para dar uma resposta qualificada às necessidades da área alargada a que a escola dá resposta;

5. Otimização dos recursos existentes, ao nível dos meios materiais e humanos, nomeadamente através de uma gestão equilibrada das capacidades formativas e culturais instaladas; e uma rentabilização de meios, nomeadamente através da possibilidade de prestação de serviços externos;

6. Defesa da complementaridade dos três regimes de frequência – integrado, articulado e supletivo – entendidos como respostas diversificadas aos diferentes tipos de alunos que procuram esta escola e às suas condições de frequência;

7. Defesa do estatuto do professor-músico, apoiando e valorizando a atividade artística dos professores, entendida como uma inegável valorização profissional com reflexos visíveis na atividade pedagógica;

8. Organização de cursos, masterclasses e workshops, através de convites a professores ou intérpretes de prestígio, que completem a formação ministrada e alarguem as perspetivas dos alunos;
9. Apoio de atividades de complemento curricular, tais como palestras, conferências, exposições, visitas de estudo;
10. Promoção e desenvolvimento da articulação interdisciplinar e interdepartamental, desenhando iniciativas e atividades que reforcem o relacionamento e a complementaridade das diferentes disciplinas;
11. Sensibilização da comunidade educativa para a arte como núcleo da formação nesta escola, procurando incluir nas disciplinas da componente geral temáticas e perspetivas de caráter artístico e abordagens que estimulem atitudes criativas;
12. Promoção, junto dos professores das disciplinas da componente geral, de iniciativas e atividades que promovam uma maior sintonia com a prática artística, reforçando a sua maior identificação com a identidade da escola;
13. Lançamento de iniciativas e atividades de promoção e produção próprias, tendentes a estimular e divulgar as qualidades formativas da escola;
14. Aposta sustentada numa linha editorial do Conservatório, tendente a editar, em partitura, algumas obras musicais de compositores ligados a esta escola, desde os mais antigos, com espólio à guarda do Conservatório, até aos atuais professores;
15. Viabilização interna e externa de uma linha editorial que possa registar em CD ou em DVD algumas produções próprias ou utilizar esses recursos em produções para o exterior;
16. Apoio ativo à formação do pessoal docente, através do desenvolvimento de ações de formação e outras atividades consideradas oportunas;
17. Criação de condições para que os alunos mais qualificados do Conservatório possam apresentar-se em público, seja como solistas, seja integrando grupos de câmara ou os diversos coros e orquestras;
18. Preocupação com a qualidade das prestações artísticas dos alunos em atividades culturais no exterior, garantindo padrões de exigência e de excelência, na linha da tradição da escola;
19. Colaboração próxima com instituições e entidades culturais, educativas e recreativas locais, nomeadamente com aquelas que estão representadas institucionalmente em órgãos de gestão do Conservatório: Casa da Música, Fundação Eng. António de Almeida, Câmara Municipal do Porto, Associação dos Amigos do Conservatório, Igreja de Cedofeita, Junta de Freguesia; Águas do Douro e Paiva; sem esquecer outras instituições, museus, escolas, fundações;
20. Disponibilização aos alunos e suas famílias da informação possível acerca de outras escolas e das diversas saídas para prosseguimento de estudos no país e no estrangeiro;
21. Apoio dos alunos na sua preparação próxima para as provas de acesso a outras escolas;
22. Desenvolvimento, junto dos alunos, do sentido de responsabilidade, de autonomia e de capacidade de gestão do seu estudo e do seu tempo;
23. Desenvolvimento de mecanismos que garantam o acolhimento de alunos mais distanciados da escola ou de vocação tardia, procurando respostas formativas mais adequadas às suas condições de frequência (seja na elaboração de horários e turmas, seja pela promoção de cursos livres);
24. Apoio à criação de núcleos de atividades que correspondam a necessidades de formação dos alunos ou constituam complementos da sua aprendizagem;
25. Valorização das audições, concertos e outras apresentações públicas, pela importância de que se revestem na formação dos alunos;

-
26. Incremento da participação dos alunos em concursos de música, promovendo a motivação, a responsabilização e a excelência musical dos alunos;
 27. Manutenção do Concurso Interno, como estímulo à participação qualificada dos melhores alunos da escola, premiando o mérito e a excelência;
 28. Consolidação da Semana Cultural, como espaço de afirmação artística da escola no interior e no exterior e como meio de expressão e concretização de iniciativas e projetos;
 29. Manutenção e reforço de parcerias e protocolos em curso, nomeadamente com as instituições que mais diretamente se relacionam com a atividade da escola;
 30. Motivação de toda a comunidade escolar para uma participação responsável na vida do Conservatório, desde a definição de metas até à colaboração e empenho na concretização das atividades programadas;
 31. Incentivo e divulgação de "boas práticas", tanto em termos pedagógicos como administrativos, favorecendo a troca de experiências e a partilha de meios;
 32. Aperfeiçoamento e normalização dos mecanismos de avaliação, como condição para a melhoria da qualidade do ensino e para um melhor desempenho global da escola em todos os seus setores;
 33. Criação de condições para a qualificação do pessoal não docente, através da promoção de atividades de formação e dando apoio à sua atividade regular;
 34. Acolhimento de todos os novos elementos (sejam professores, alunos ou funcionários), garantindo uma boa integração na vida da escola;
 35. Abertura do Conservatório a toda a comunidade educativa, garantindo a participação dos encarregados de educação na vida da escola e regulando a sua presença e circulação no espaço escolar;
 36. Divulgação junto dos alunos e demais interessados das principais normas de funcionamento do Conservatório, para que a vida escolar se desenvolva nas melhores condições;
 37. Valorização de um clima de sã convivência entre todos, através de iniciativas e práticas que estimulem a qualidade do relacionamento, o respeito pelos outros e as capacidades de cooperação e solidariedade;
 38. Criação de condições para que a atividade escolar se processe com normalidade, garantindo um ambiente de serenidade que favoreça a concentração no estudo e no trabalho;
 39. Divulgação da escola através de diversos meios e canais, garantindo informação atualizada e de fácil acesso, nomeadamente no que respeita a aspetos da prática pedagógica (testes de admissão, provas, exames, concursos, candidaturas) ou a atividades e iniciativas nos domínios da oferta cultural.

OPERACIONALIZAÇÃO

7. Oferta educativa

Com a articulação geral deste subsistema de ensino globalmente definida e regulamentada, as escolas do ensino artístico especializado têm hoje ao seu dispor um conjunto de ferramentas que favorecem o desenvolvimento sustentado das suas funções pedagógicas e artísticas. Tais condições garantem uma aplicação natural dos seus planos de estudo, dando cumprimento aos seus objetivos.

Curso Secundário de Canto

(Curso Artístico Especializado – Música, em regime integrado, articulado ou supletivo)

Horário: Misto

Duração: 3 anos

Certificação escolar: 12º ano de escolaridade / Curso Secundário de Canto

Em termos de oferta educativo o CMP oferece ainda diversos Cursos livres.

7.1. Instrumentos ministrados

Acordeão

Bandolim

Canto

Clarinete

Contrabaixo

Cravo

Fagote

Flauta de bisel

Flauta

Guitarra clássica

Guitarra portuguesa

Harpa

Oboé

Órgão

Percussão

Piano

Saxofone

Trombone

Trompa

Trompete

Tuba

Violeta

Violino

Violoncelo

7.2. Planos de estudos

Os planos de estudos aprovados para o Curso Básico e para os Cursos Secundários são regulamentados pela Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho e pela Portaria n.º 243-B/2012 de 13 de agosto, respetivamente.

Para além dos Cursos oficiais regulados pelas Portarias acima referidas, o Conservatório oferece ainda diversos outros Cursos Livres, nomeadamente nas áreas da Música de Jazz e da Música Tradicional.

8. Atividades de complemento e enriquecimento curricular

Uma escola vocacional de ensino artístico promove um conjunto alargado de atividades que pela sua natureza se enquadrariam nas atividades de enriquecimento curricular, mas estão aqui relacionadas com o núcleo da formação que esta escola oferece aos seus alunos. Por estas razões, os alunos do 1.º ciclo do Conservatório não têm Música no elenco das suas AEC.

De acordo com o seu Plano Anual e Plurianual de Atividades, devem destacar-se os seguintes projetos: Projeto de Educação para a Saúde, Desporto Escolar, Clube Europeu, Eco-Escolas e Clube de Segurança.

A dinâmica da vida da escola, tem levado a que se promovam muitas outras iniciativas, que pelo seu caráter, se poderiam integrar neste domínio dos complementos de formação: masterclasses, workshops, palestras, conferências, concertos comentados, entre muitas outras. São aprovadas pelo Conselho Pedagógico, fazendo parte do Plano Anual de Atividades.

9. Parcerias e protocolos

São inúmeras as instituições e entidades que têm colaborado com o Conservatório em diversos projetos e iniciativas. Com algumas delas têm sido celebrados protocolos. Como consequência, as mais importantes estão representadas no Conselho Geral do Conservatório. Apresenta-se uma listagem das mais relevantes:

Casa da Música

Fundação Eng. António de Almeida

Paróquia de Cedofeita

Câmara Municipal do Porto

Junta de Freguesia

Associação dos Amigos do Conservatório de Música do Porto

BPI

Coliseu do Porto

Orquestra do Norte

Banda Sinfónica Portuguesa

Escolas públicas do ensino vocacional da música

ESMAE

ESE

Universidade Católica

Universidade do Minho
Universidade de Aveiro
Instituto Piaget
Outras escolas de ensino artístico
Outras escolas
Museu Romântico

AVALIAÇÃO

A implementação do Projeto Educativo será sujeita a uma avaliação no final de cada ano letivo, com vista à promoção de um contínuo aperfeiçoamento das práticas, de modo a permitir o reajustamento de estratégias de melhoria. A avaliação da sua implementação insere-se num processo de avaliação formativa interna e numa lógica de autoavaliação.

Esta deve consistir na revisão regular, sistemática e abrangente das atividades e dos resultados do conservatório e, em particular, do grau de concretização do projeto educativo. Serão utilizadas metodologias adequadas que ajudem a dar continuidade a uma escola de qualidade.

São intervenientes no processo de avaliação interna o Conselho Pedagógico, a Comissão de Avaliação Interna e a Equipa de Avaliação Interna. As conclusões da avaliação e as recomendações produzidas serão comunicadas a toda a escola através dos canais próprios.

O Projeto Educativo será objeto de avaliação e revisão no final do seu tempo de vigência, sendo intervenientes a Equipa de Avaliação Interna, o Conselho Pedagógico, o Diretor e o Conselho Geral.

Anexo 2 – Planos de aula

Unit plan

Unit 1 - Let's protect the planet!



Class: 4º Ano

Teacher: Sónia Pedrosa

Coordinator: Isabel Ferreira

UNIT PLAN – 1 - Let's protect the planet!

Group of pupils – Portuguese-speaking young learners, aged 9-10 years old. They have classes of English as Curricular Activity. Level – A2 Learning Environment – *Primary School*

General aims				
To speak about and identify vocabulary related to the protection of the planet; to tell the names of places in school; to tell the time; to read some simple words or phrases;				
Strategies	Theoretical			Attitudes
	Communicative	Lexical	Grammar	
<ul style="list-style-type: none"> • Describing a picture; • Listening to and understanding a story; • Repeating some words; • Reading comprehension; • Writing simple words or phrases; • Relating some pictures/words; • Playing games; • Singing a song; 	<ul style="list-style-type: none"> • To identify vocabulary related to the protection of the planet; • To identify places in school; • To tell the colours; • To read some simple words or phrases; • To select some options; • To repeat some words; • To tell the time 	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary related to the protection of the planet; • Places in school; • Colours; • Days of the week; • Family; • Time expressions; 	<ul style="list-style-type: none"> • Verb to be • Verb can and may; • Question words: what, where, how; who; what time • Adjectives; • Determiners: my, her, our, your; • Personal pronouns: I, she, we, you; • Prepositions of place: on, in, under, at; 	<ul style="list-style-type: none"> • Interest and respect towards the other; • Autonomy; • Development of creativity during the tasks; • Behaviour;
Cultural				
Halloween				
Resources				
Whiteboard and Pen; Computer; Video Projector; CD; Worksheets; Student's book (Let's Rock); Workbook; Notebook; Flashcards; Word cards; clock; Posters; Realia; Finger Puppets				
Time		Types of work		
4 sessions: 60 minutes each		Plenary; Pair Work; Individual Work		
Evaluation				
Oral and written; Continuous				

Lesson 1 Plan

Lesson number 11

Date: Thursday, 20th October 2016

Summary: Homework correction.

Let's protect the vocabulary – vocabulary.

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ¹	Resources
<p>Lexical Vocabulary related to what we can do to protect the planet: recycle, recycling bins, paper, plastic containers, glass bottles, batteries, make a compost heap, pick up litter, turn off the tap, plant a tree</p>	<p>Domínio Intercultural: Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar os espaços à nossa volta Identificar atividades ao ar livre Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com os espaços à nossa volta - Can recycle: green, yellow, blue and red bin; paper; plastic containers; glass bottles; batteries - Can make a compost heap; can pick up litter; can turn off the tap; can plant a tree; cannot litter; Reconhecer e usar as estruturas dadas no 3º ano Usar lexical chunks ou frases que contêmham: - Let's (Let's pick up litter, Let's turn off the tap, Let's switch off the lights) - Can, can't Compreensão Oral: Identificar palavras e expressões em rimas e canções. Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre temas estudados. Interação oral: Exprimir-se de forma adequada em contextos simples</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Computer and video projector ▪ Recycling bins ▪ Realia ▪ PowerPoint presentation ▪ Flashcards ▪ Word cards ▪ Workbook ▪ Picture ▪ Dictionary ▪ Notebook ▪ Worksheet no1

¹ According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

	<p>Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p>Produção Oral:</p> <p>Dizer rimas, chants e cantar canções</p> <p>Falar sobre os temas trabalhados</p> <p>Leitura</p> <p>Identificar vocabulário acompanhado por imagens</p> <p>Escrita</p> <p>Legendar sequência de imagens</p>	
Types of work	<ul style="list-style-type: none"> • Individual work • Plenary 	

Lesson 1 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i>. The teacher writes the summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The teacher corrects the homework on the board and asks pupils to check it.</p>	10'
STEP 1 (SORTING ITEMS OF RUBBISH INTO RECYCLING BINS)	<p>The teacher sticks on the board the four <u>recycling bins</u> and asks pupils some questions about them in order to identify their colours and the objects which should go in. Then she points to the floor of the classroom and tells pupils <i>Lets' pick up litter</i>. She picks up some items of rubbish, one by one, and pupils are asked some questions in order to identify which bin each of the items should go in:</p> <p><i>What's this?... Yes, it's a paper! ... Do you want to recycle it? ... Yes, ... ok ... What bin can I put it inside? ... Yes, it's in the blue.</i></p> <p>Pupils describe and identify the items and the bin they should go in. if it is necessary, the teacher will help them.</p>	10'
STEP 2 (LET'S PROTECT THE PLANET –VOCABULARY)	<p>The teacher switches off the lights and says:</p> <p><i>I switched off the lights! Why? ... Why am I doing this? ... Yes ... because I want to protect the planet! Do you want to help me? ... What other things can we do to protect the planet? ... ok, now you are going to listen to a poem where you will find more ideas to protect the planet.</i></p> <p>The pupils listen to and repeat the poem which is being projected to the board. At the end they are asked some questions in order</p>	20'

	<p>to check their comprehension.</p> <p>The teacher shows pupils a <u>PowerPoint presentation</u> with several strategies that can be used to protect the planet so that pupils can listen to and repeat the new vocabulary.</p> <p>The teacher places <u>flashcards</u> related to the topic on the board and tells pupils she is going to give some pupils the <u>word cards</u> which label the pictures. Then pupils, one by one, read <u>what's</u> in the word card and then put it under the correct picture.</p>	
STEP 3 (KIM'S GAME)	The teacher asks pupils to close their eyes and takes one matching flashcard and word card away. Then pupils are asked to open their eyes and guess which flashcard and word card is missing. The teacher repeats the procedure until all cards are taken away.	5'
STEP 4 (WORKSHEET)	The teacher hands out a <u>worksheet</u> with a labelling exercise and gives pupils instructions on how to do the exercise. When they have finished the exercise, the teacher corrects it on the board.	10'
STEP 5 (ENDING THE LESSON)	The teacher asks pupils to do exercise 1 from <u>worksheet 5</u> (Workbook, page 6) and <u>exercise 1</u> page 3 (Picture Dictionary) for homework. At the end of the lesson the teacher asks students to tidy their tables.	5'

Lesson 2 Plan

Lesson number 12

Date: Monday, 24th October 2016

Summary: Homework correction.

Identifying the places in school.

Reading and understanding the story: *An idea for the song competition ...*

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ²	Resources
<p>Lexical Places in school: canteen, classroom, library, gym, playground, staff room, toilet</p> <p>Recycling at school: pick up litter in the playground, recycle leftover food, make a compost heap, recycle paper, switch off the lights</p>	<p>Domínio Intercultural: Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar o espaço escolar</p> <p>Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com o espaço escolar</p> <p>- School: canteen, classroom, library, gym, playground, staff room</p> <p>- Reciclagem na escola (pick up litter, recycle leftover food, make a compost heap, recycle paper, switch off the lights)</p> <p>Reconhecer e usar as estruturas dadas no 3º ano</p> <p>Usar lexical chunks ou frases que contêm:</p> <p>- a/an, the</p> <p>- May, can, can't</p> <p>Compreensão Oral: Identificar palavras e expressões em pequenas histórias conhecidas.</p> <p>Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas.</p> <p>Entender frases sobre temas estudados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Computer and video projector ▪ PowerPoint presentation ▪ Student's book ▪ Workbook ▪ Flashcards ▪ Word cards ▪ Notebook

² According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 19, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015))

	<p>Interação oral: Expressar-se de forma adequada em contextos simples Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p>Produção Oral: Falar sobre os temas trabalhados.</p> <p>Leitura Identificar vocabulário acompanhado por imagens. Ler pequenas histórias ilustradas com vocabulário conhecido.</p> <p>Escrita Utilizar palavras conhecidas Legendar sequência de imagens</p>	
Types of work	<ul style="list-style-type: none"> • Individual work • Pair work • Plenary 	

Lesson 2 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i>. The teacher writes the summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The teacher corrects the <u>worksheet</u> "Let's protect the planet" and the homework on the board and asks pupils to check it.</p>	10'
STEP 1 (PLACES IN SCHOOL VOCABULARY)	<p>The teacher shows pupils a <u>PowerPoint presentation</u> related to the places in school. They listen to the new vocabulary, repeat and copy it to their notebook.</p> <p>The teacher mimes being in some places in school and asks pupils <i>Where am I?</i> And the students answer accordingly. Then the pupils do the same in pairs.</p>	15'

<p>STEP 2 (LISTENING TO A STORY)</p>	<p>The teacher tells pupils they are going to listen to a story where Rocky and his friends are in the classroom talking about what can be done at school to protect the planet.³</p> <p>The pupils listen to the story and the teacher asks them some questions about it in order to check their comprehension. Then the teacher divides the class in groups of four and the pupils do the roleplay of the story using the finger puppets.</p>	20'
<p>STEP 3 (CAN / CAN'T)</p>	<p>The teacher writes on the board <i>What can we do to protect the planet? We can ...</i> and asks pupils to complete the sentence with the ideas presented in the story. Some sentences are written and pupils copy them to their notebooks.</p> <p>Then the teacher asks the class <i>Can we put paper in the yellow bin? ... Of course not. We can't put paper in the yellow bin. We can put paper in the blue bin.</i></p> <p>The pupils repeat the sentences and copy to their notebook.</p>	10
<p>STEP 4 (ENDING THE LESSON)</p>	<p>The teacher asks pupils to do exercise 1 from <u>worksheet 6</u> (Workbook, page 7) for homework.</p> <p>At the end of the lesson the teacher asks students to tidy their tables.</p>	5'

³ Due to the fact that many students didn't do the homework, its correction took more time than planned and, as a consequence, there was not enough time to listen to the story and do the roleplay.

Lesson 3 Plan

Lesson number 13

Date: Thursday, 27th October 2016

Summary: Homework correction.
Recycling at school.

Reading and understanding the story: *An idea for the song competition ...*

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ⁴	Resources
<p>Lexical Places in school: canteen, classroom, library, gym, playground, staff room, toilet</p> <p>Recycling at school: pick up litter in the playground, recycle leftover food, make a compost heap, recycle paper, switch off the lights</p>	<p>Domínio Intercultural: Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar o espaço escolar</p> <p>Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com o espaço escolar - School: canteen, classroom, library, gym, playground, staff room - Reciclagem na escola (pick up litter, recycle leftover food, make a compost heap, recycle paper, switch off the lights)</p> <p>Reconhecer e usar as estruturas dadas no 3º ano Usar lexical chunks ou frases que contenham: - a/an, the - May, can, can't</p> <p>Compreensão Oral: Identificar palavras e expressões em pequenas histórias conhecidas. Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre temas estudados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Computer and video projector ▪ PowerPoint presentation ▪ Student's book ▪ Workbook ▪ Flashcards ▪ Word cards ▪ Notebook ▪ Radio

⁴ According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

	<p>Interação oral: Expressar-se de forma adequada em contextos simples Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p>Produção Oral: Falar sobre os temas trabalhados.</p> <p>Leitura Identificar vocabulário acompanhado por imagens. Ler pequenas histórias ilustradas com vocabulário conhecido.</p> <p>Escrita Utilizar palavras conhecidas Legendar sequência de imagens</p>
Types of work	<ul style="list-style-type: none"> • Individual work • Group work • Plenary

Lesson 3 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i>. The teacher writes the summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The teacher corrects the homework on the board and asks pupils to check it.</p>	15'
STEP 1 (PLACES IN SCHOOL)	<p>The teacher sticks the <u>places in school cards</u> on the board and tells pupils: <i>There are many flashcards posted on the board ... What can you see on them? ... You can see the places in school. Now let's play a game ... ok? ... Let's point to the ... gym ... Now, let's point to the canteen ...</i></p> <p>When pupils have pointed to all the places in school, the teacher gives the related <u>word cards</u> to some pupils and asks them to match them to the corresponding flashcard.</p>	10'
	<p><u>Pre-listening</u> The teacher asks pupils: <i>What can we do to protect the planet at school? For example, what can we do in the classroom? ... we can ... yes ... we can recycle paper ... and</i></p>	20'

<p>STEP 2 (LISTENING TO A STORY)</p>	<p>... <i>switch off the lights. And in the playground ... what can we do to protect the planet? ... we can ... pick up litter. Do you think it's important to talk about this theme ... about recycling at school? Yes ... it's very important ... Rocky and his friends are also talking about this. Let's listen to them.</i></p> <p><u>While-listening</u></p> <p>Pupils listen to the story "An idea for the song competition" and then the teacher asks them some questions about it to check their comprehension:</p> <p><i>Where is Rocky? Yes ... he is in the classroom ... Is he alone? No ... he is in the classroom with the teacher and his friends... What are they talking about? ... Right, they are talking about recycling at school ... What ideas are presented?</i></p> <p><u>Post-reading</u></p> <p>The teacher divides the class in groups of four⁵, hands out <u>finger puppets</u> of the characters of the story and tells pupils: <i>Now you are going to do the roleplay of the story using the finger puppets I gave you.</i></p>	<p>10</p>
<p>STEP 3 (CAN / CAN'T)</p>	<p>The teacher writes on the board <i>What can we do to protect the planet? We can ...</i> and asks pupils to complete the sentence with the ideas presented in the story. Some sentences are written on the board and pupils copy them to their notebooks⁶.</p> <p>Then the teacher asks the class <i>Can we put paper in the yellow bin? ... No, we can't put paper in the yellow bin. We can put paper in the blue bin.</i></p> <p>The pupils repeat the sentences and copy to their notebook.</p>	<p>5'</p>
<p>STEP 4 (ENDING THE LESSON)</p>	<p>The teacher asks pupils to do exercise 2 from <u>worksheet 5</u> (Workbook, page 6) for homework and to detach and make the <u>clock</u> which is in their book and will be necessary in the next class.</p> <p>At the end of the lesson the teacher tells pupils to clean up.</p>	

⁵ Due to the lack of time, the class was not divided in groups and the roleplay was done once with only some students who volunteered to.

⁶ Pupils talked about the ideas presented in the story but there was not enough time to write them on the board.

Lesson 4 Plan

Lesson number 14

Date: Thursday, 3rd November 2016

Summary: Homework correction.
Telling the time.

Listening to a song: *Rocking Round the clock*

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ⁷	Resources
<p>Lexical Places in school</p> <p>Telling the time: It's eight o'clock, it's half past nine</p>	<p><u>Domínio Intercultural:</u> Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar o espaço escolar</p> <p><u>Léxico e Gramática:</u> Conhecer vocabulário simples do dia a dia Identificar numerais cardinais até 100 Identificar as horas (eight o'clock, half past four)</p> <p>Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com o espaço escolar - School: canteen, classroom, library, gym, playground, staff room</p> <p><u>Compreender algumas estruturas elementares do funcionamento da língua</u> Reconhecer e usar as estruturas dadas no 3º ano Usar lexical chunks ou frases que contenham: - a/an, the - May, can, can't - Prepositions of time: at, on (at two o'clock) - Let's</p> <p>Compreensão Oral:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Computer and video projector ▪ Realia ▪ PowerPoint presentation ▪ Flashcards ▪ Word cards ▪ Worksheet no2

⁷ According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)]

	<p>Identificar as horas. Identificar palavras e expressões em rimas e canções. Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre temas estudados. Interação oral: Expressar-se de forma adequada em contextos simples Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados. Produção Oral: Dizer rimas, chants e cantar canções. Falar sobre os temas trabalhados. Leitura Identificar vocabulário acompanhado por imagens. Ler pequenas histórias ilustradas com vocabulário conhecido. Preencher espaços lacunares em textos muito simples, com palavras dadas. Escrita Utilizar palavras conhecidas Legendar sequência de imagens</p>	
Types of work	<ul style="list-style-type: none"> • Individual work • Pair work • Plenary 	

Lesson 4 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i>. The teacher writes the summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook. The teacher corrects the homework on the board and asks pupils to check it.</p>	10'

<p>STEP 1 (CAM / CAN'T)</p>	<p>The teacher tells pupils: <i>In the exercise you did for homework, you have some ideas to protect the planet in school, right? ... ok ... so can you give me examples of what can we do to protect the planet in the playground? ... and in the classroom?</i></p> <p>The teacher writes on the board the question <i>What can we do to protect the planet? We can ...</i> and some sentences are written with the ideas presented by the pupils who repeat and copy them to their notebooks.</p> <p>Then the teacher asks the class <i>Can we put paper in the yellow bin? ... No, we can't put paper in the yellow bin. We can put paper in the blue bin.</i></p> <p>The pupils repeat the sentences and copy them to their notebook.</p>	<p>10'</p>
<p>STEP 2 (FAMOUS CLOCKS)</p>	<p>The teacher shows pupils a <u>mystery bag</u> and starts speculating about it and its content. She asks some questions and gives pupils some clues so that they can identify what it is:</p> <p><i>What's this? ... yes ... it's a bag... What colour is it? Oh there is something inside ... let's see ... it's round ... we can find it in several places in school ... it tells the time ... do you know what is it? What am I talking about? ... yes, it's a clock!</i></p> <p>The teacher tells pupils we can find clocks in many places and there are some clocks around the world which are very famous and asks them if they can name one example.</p> <p>Then the teacher shows a <u>PowerPoint presentation</u> about famous clocks around the world and in Portugal.⁸</p>	<p>10'</p>
<p>STEP 3 (LISTENING TO A SONG)</p>	<p><u>Pre-listening</u></p> <p>The teacher draws the time on the clock showing nine o'clock and asks pupils <i>What time is it? Is it eight o'clock or nine o'clock ... Yes, it's nine o'clock. Very well.</i> Pupils are asked to draw the clocks and copy the question and the answer on their notebook.</p> <p><u>While-listening</u></p> <p>The teacher tells pupils: <i>Now you are going to listen to a <u>song</u> related to clocks and telling the time. I am going to hand out a worksheet where there are some gaps you will fill in with the correct word while you listen to the song. You will listen twice to the song and then we will do the correction.</i></p>	<p>5'</p> <p>10'</p>

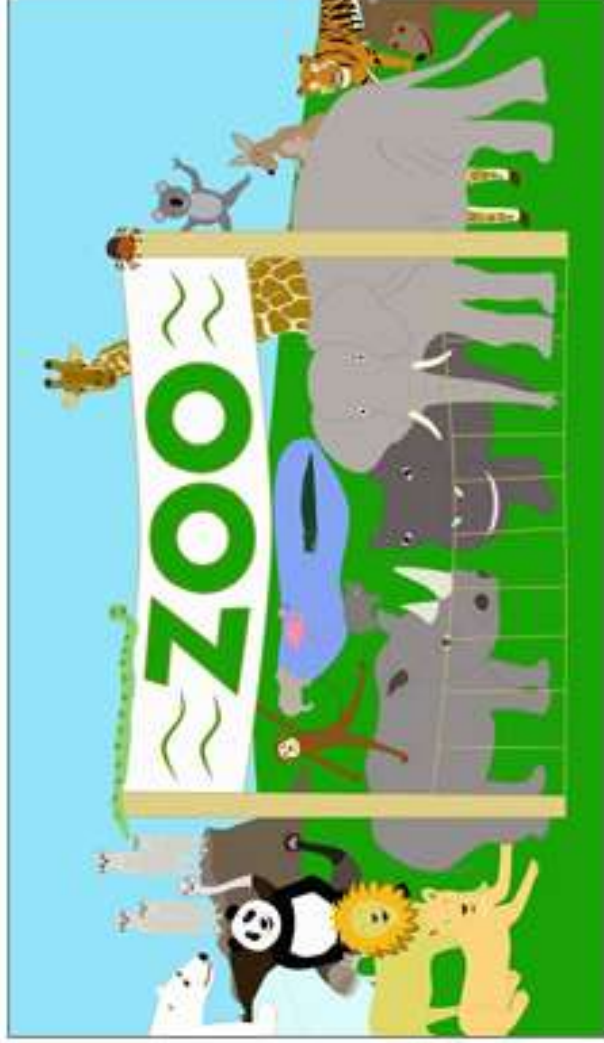
⁸ As the video projector was not working, the PowerPoint presentation about famous clocks was cancelled.

	<p>The teacher hands out the worksheet with a fill in the gap exercise and gives pupils instructions on how to do the exercise. Pupils listen twice to the song and fill in the gaps. Then the teacher corrects it on the board.</p> <p><u>Post-listening</u></p> <p>The teacher draws a clock showing four o'clock and asks pupils <i>What time is it? Right ... It's 4 o'clock.</i> Then she changes the time for half past four and asks pupils <i>Is it 4 o'clock now? No, it isn't. It's half past four, repeat please. It's half past four.</i></p> <p>The teacher gives more examples and pupils are asked to draw the clocks, copy the question <i>What time is it?</i> and the answers.</p> <p>Then pupils are told to take the clocks they made at home and in pairs roleplay the dialogue <i>What time is it? ... It's⁹</i></p>	10'
<p>STEP 4 (ENDING THE LESSON)</p>	<p>The teacher asks pupils to do exercise 1 and 2 from worksheet Z (Workbook, page 8) for homework.</p> <p>At the end of the lesson the teacher asks students to clean up.</p>	5'

⁹ Due to the lack of time, pupils didn't do the roleplay in pairs.

Unit plan

Unit 2 - Let's visit the zoo!



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA
DO PORTO

Class: 4º Ano

Teacher: Sónia Pedrosa

Coordinator: Isabel Ferreira

UNIT PLAN – 1 - Let's visit the zoo!

Group of pupils – Portuguese-speaking young learners, aged 9-10 years old. They have classes of English as Curricular Activity. Level – A2 Learning Environment – Primary School

General aims			
To speak about and identify vocabulary related to animals; to identify farm animal sounds; to name what zoo animals can and can't do; to read some simple words or phrases;			
Contents			
Strategies	Theoretical		Attitudes
	Communicative	Lexical	
<ul style="list-style-type: none"> Describing a picture; Listening to and understanding a story; Repeating some words; Reading comprehension; Writing simple words or phrases Relating some pictures/words Playing games; Singing a song; 	<ul style="list-style-type: none"> To identify vocabulary related to pets, farm animals and zoo animals; To identify animal sounds To tell the colours; To read some simple words or phrases; To select some options; To repeat some words; To identify and describe the favourite animal 	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulary related to animals: pets, farm and zoo animals; Animal sounds; Colours; 	<ul style="list-style-type: none"> Verb to be Verb to have got Verb can; Question words: what, where, how; who; Adjectives; Determiners: my, her, our, your; Personal pronouns: I, she, we, you; Article an/an Prepositions of place: on, in, under, at; Connector: and, but
Cultural			
Thanksgiving			
Attitudes			
<ul style="list-style-type: none"> Interest and respect towards the other; Autonomy; Development of creativity during the tasks; Behaviour; 			
Resources			
Whiteboard and Pen; Computer; Video Projector; CD; Worksheets; Student's book (Let's Rock); Workbook; Notebook; Flashcards; Word cards; Posters; Realia; Hand and finger Puppets; Mystery bag; Mystery box; Farm			
Time		Types of work	
6 sessions: 60 minutes each		Plenary; Pair Work; Individual Work	
Evaluation			
Oral and written; Continuous			

Lesson 1 Plan

Lesson number 18/

Date: Thursday, 17th November 2016

Summary: Introducing the unit "Let's visit the zoo".
Pets and Farm animals – vocabulary.

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ¹	Resources
<p>Lexical Vocabulary related to animals: Pets: dog, cat, fish, bird, mouse, turtle, rabbit</p> <p>Farm animals: chicken, rooster, duck, goat, turkey, horse, pig, sheep, cow, donkey, mouse, goose, frog</p> <p>Cultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Toro, Le Coq, The Kangaroo • animaux, animales, animals, animals 	<p>Domínio Intercultural: Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar os espaços à nossa volta Identificar animais</p> <p>Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com os animais: - Pets: cat, dog, fish, bird, mouse, turtle, rabbit - Farm animals: chicken, rooster, cow, duck, goat, donkey, horse, pig, sheep, turkey, frog, goose</p> <p>Reconhecer e usar as estruturas dadas no 3º ano Usar lexical chunks ou frases que contenham: - Articles: a/an, the - Connector: and, but - Let's</p> <p>Compreensão Oral: Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre temas estudados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Marker • Computer and video projector • PowerPoint presentation • Flashcards • Word cards • Notebook • Worksheet no1 • Mystery Bag • Cat puppet

¹ According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

	<p>Interação oral: Expressar-se de forma adequada em contextos simples Perguntar e responder sobre preferências pessoais Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p>Produção Oral: Falar sobre os temas trabalhados</p> <p>Leitura Identificar vocabulário acompanhado por imagens</p> <p>Escrita Legendar sequência de imagens</p>	
Types of work	<ul style="list-style-type: none"> • Individual work • Plenary 	

Lesson 1 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i>. The teacher writes the summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>First pupils listen to the sound of a <u>bull</u>, the teacher says <i>El Toro and sticks on the board a bull flashcard</i> and a word card saying <i>Los Animales</i>. Then pupils listen to the sound of a <u>rooster</u>, the teacher says <i>Le coq and sticks on the board a rooster flashcard</i> and a word card saying <i>Les animaux</i>. Finally, pupils listen to a <u>kangaroo</u>, the teacher says <i>The kangaroo and sticks on the board a kangaroo flashcard</i> and a word card saying <i>Animals</i>.</p> <p>Then the teacher asks pupils <i>What is it about? Can you identify what we are going to talk about? Yes, it's about animals.</i></p>	15'
STEP 1 (PETS)	<p>After identifying the new topic, the teacher shows pupils the <u>mystery bag</u> and tells pupils <i>in the mystery bag I've got a very special friend. It's a pet! It goes meow. What is it? Yes, it's Rocky the cat! Do you know more pets?</i></p> <p>Pupils are invited to identify the pets they already know. Then the teacher shows pupils a <u>PowerPoint presentation</u> to revise pets' vocabulary.</p>	10'

<p>STEP 2 (FARM ANIMALS- VOCABULARY)</p>	<p><u>Pre-listening</u> A <u>picture</u> of a farm is projected on the board and the teacher starts speculating about it: <i>Oh, look! ... What's that? Is it a house? ... No, it isn't. What is it?... Yes, it's a farm. What animal is that? ... That's a cat! So, a cat can be a pet and a farm animal! Right! But the cat is alone. Where are the other farm animals? ... What farm animals do you know?</i></p> <p><u>While-listening</u> Teacher hands out a <u>worksheet</u> and tells students they are going to watch a <u>video</u> about farm animals and asks them to label the farm animals while they watch the video. After watching the video, the worksheet is corrected on the board.</p> <p><u>Post-listening</u> The teacher sticks on the board the <u>farm animals' flashcards</u>, points to them in order and asks pupils to say the names. Farm animals' <u>word cards</u> are given to some pupils who are asked to stand up when they listen to the word they have. Then they will stick it next to the corresponding flashcard.</p>	<p>5'</p> <p>15'</p> <p>10'</p>
<p>STEP 4 (ENDING THE LESSON)</p>	<p>The teacher asks pupils to do exercise 1 on page 13 of the workbook for homework At the end of the lesson the teacher tells pupils to clean up.</p>	<p>5'</p>

Lesson 1 Resources



- Rooster Sound.mp3
- Kangaroo sound.mp3
- Bull Sound.mp3



- LES ANIMAUX
- LOS ANIMALES
- ANIMALS



Activity 1 *Farm animals*

Instructions

1. Read the pictures and label the animals.

Task

Label the pictures with the words in the table.

Label	chicken	goat	sheep	goose	chicken	rooster	goat	turkey	pig	sheep	cow	donkey	goose	frog
1														



Farm animals name and sound - Kids Le

Activity 2 *Farm animals*

Instructions

1. Read the pictures and label the pictures.

Task

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Lesson 2 Plan

Lesson number 19

Date: Monday, 21st November 2016

Summary: Farm animals and its sounds.
Listening to a song.

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ²	Resources
<p>Lexical Farm animals: chick, chicken, rooster, duck, goat, turkey, horse, pig, sheep, cow, donkey, mouse, goose, frog</p> <p>Animal sounds: cheep, cheep, cluck, cluck; cock-a-doodle-doo; quack, quack; meh, meh; gobble, gobble; neigh, neigh; oink, oink; baa, baa; moo, moo; hee-haw, hee-haw; squeak, squeak; honk, honk; ribbit, ribbit</p>	<p>Domínio Intercultural: Conhecer-se a si e ao outro Participar em jogos e pequenas dramatizações Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar animais</p> <p>Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário simples do dia a dia Identificar numerais ordinais nas datas Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com animais - Animais e sons - Animais na quinta</p> <p>Compreender algumas estruturas do funcionamento da língua Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano Usar lexical chunks ou frases que contenham: - Articles: a/an, the Nouns in the singular and in the plural - Question words: what, how many</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Marker • Computer and video projector • PowerPoint presentation • student's book • Workbook • Flashcards • Word cards • Notebook • Worksheet no 2 • Realia • Magic box

² According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

	<p>Compreensão Oral: Compreender palavras e expressões simples Identificar palavras e expressões em rimas e canções Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre os temas estudados.</p> <p>Interação oral: Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p>Produção Oral: Produzir sons, entoações, ritmos da língua Dizer rimas, chants e cantar canções Expressar-se com vocabulário limitado em situações previamente preparadas Falar sobre os temas preparados</p> <p>Leitura Compreender frases e textos muito simples Identificar vocabulário acompanhado por imagens.</p> <p>Escrita Utilizar palavras conhecidas Legendar sequência de imagens Preencher espaços lacunares em textos muito simples, com palavras dadas</p>	
Types of work	<ul style="list-style-type: none"> • Individual work • Plenary 	

Lesson 2 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i>. The teacher writes the lesson on the board and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>While pupils copy the lesson, the teacher gets out of the classroom and comes back very quickly with a box on her hands and puts it on the piano of the classroom. Then she tells pupils <i>Don't forget to bring your English box, ok? It's very important to bring it to the classroom. Oh look ... what's that? ... yes, it's a box. It's a <u>mystery box</u>!</i> Pupils sing the mystery box chant:</p> <p style="text-align: center;"><i>Mystery box, Mystery box, What's inside the mystery box?</i></p> <p>The teacher starts speculating about what is in the mystery box: <i>What's inside the mystery box? Listen! ... What is it? ... Is it an animal? ... Yes, it is. What animal is it? Is it a mouse? ... Is it a frog? Let's see...</i></p> <p>The teacher opens the mystery box, shows pupils a chick and asks: <i>What animal is this? ... It's a <u>chick</u>. A chick goes ... cheep, cheep!</i></p> <p>Then the teacher tells pupils <i>The chick wants to sleep ... so, he needs to go back to the farm ... the farm in the English corner and asks someone to take the chick to the farm.</i></p>	10'
STEP 1 (ANIMAL SOUNDS)	<p>A <u>mystery card</u> is projected on the board and the teacher asks pupils:</p> <p><i>Look! What's this? ... yes, it's a mystery card! What is it about? Let's see ... Listen! ... oh, it's an animal sound... Is it a mouse or a cow? Yes, it's a cow. The cow goes mao, mao. Very well!</i></p> <p>The teacher tells pupils they are going to listen to farm animals one at a time. They will try to identify them and then the teacher will reveal what's behind the card.</p>	10'

<p>STEP 2 (LISTENING TO A SONG)</p>	<p><u>Pre-listening</u></p> <p>The teacher shows pupils a <u>picture</u> related to the song they are going to listen to and asks them:</p> <p><i>What can you see in this picture? ... yes, you can see a farm and many animals ... What are they doing? ... yes, they are playing musical instruments. Why? ... Because there is a concert today in the farm. Where is the mouse? ... it's on the piano. What animal is playing the piano? It's the duck. The duck is playing the piano? You also play a musical instrument, right? What instrument do you play?</i></p> <p><i>Pupils identify the farm animals, the musical they are playing and then talk about the instrument they play.</i></p> <p><u>While-listening</u></p> <p>The teacher tells pupils:</p> <p><i>Today there is a concert in the farm, right? Do you want to listen to it? I am going to hand out a <u>worksheet</u> where there are some gaps you will fill in with the correct word. You will listen twice to the concert. Then we will do the correction.</i></p> <p>The teacher hands out the worksheet with a fill in the gap exercise, pupils listen twice to the <u>song</u> and fill in the gaps. Then the teacher corrects it on the board.</p> <p>The teacher plays the song again and asks the pupils to join in.</p> <p><u>Post-listening</u></p> <p>The teacher picks a <u>paper duck mask</u>, puts it on her face and asks pupils:</p> <p><i>What animal am I now? ... Yes, I'm a duck! A duck says ... quack, quack! A duck goes quack, quack. The two expressions are correct.</i></p> <p>The teacher writes both sentences on the board and asks pupils to repeat and copy them to their notebook.</p> <p>Then the teacher tells pupils:</p>	<p>10'</p>
		<p>10'</p>
		<p>15'</p>

	<p>Ok ... now, let's roleplay the song. I am going to give each one of you an <u>animal mask</u>. Then you are going to roleplay the animal you have. When it's your turn, you stand up with your mask and sing.</p>	
<p>STEP 4 (ENDING THE LESSON</p>	<p>The teacher asks pupils to do <u>exercise 2</u> on page 13 of the workbook for homework. At the end of the lesson the teacher tells pupils to clean up.</p>	<p>5'</p>



Lesson 3 Plan

Lesson number 20

Date: Thursday, 24th November 2016

Summary: Homework correction.

Story: The turkey visits the zoo.
Thanksgiving

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ³	Resources
<p>Lexical</p> <p>Farm Animals: chicken, rooster, duck, goat, turkey, horse, pig, sheep, cow, donkey, mouse, goose, frog</p> <p>Zoo animals: crocodile, dolphin, giraffe, hippo, monkey, tiger, bear, zebra, lion, elephant, owl, penguin, shark, whale</p> <p>Cultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Thanksgiving 	<p>Domínio Intercultural:</p> <p>Conhecer-se a si e ao outro</p> <p>Identificar festividades em diferentes partes do mundo</p> <p>Participar em jogos e pequenas dramatizações</p> <p>Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro</p> <p>Identificar animais</p> <p>Léxico e Gramática:</p> <p>Conhecer vocabulário simples do dia a dia</p> <p>Identificar numerais ordinais nas datas</p> <p>Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados</p> <p>Identificar vocabulário relacionado com animais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Animais na quinta - Animais do jardim zoológico <p>Compreender algumas estruturas do funcionamento da língua</p> <p>Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano</p> <ul style="list-style-type: none"> - verb to be / to have (got) <p>Usar lexical chunks ou frases que contêmham:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articles: a/an, the 	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Marker • Computer and video projector • PowerPoint presentation • Student's book • Workbook • Notebook • Card • Song • Workbook • Flashcard

³ According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

	<p>- Connector: and, but</p> <p>- Nouns in the singular and in the plural</p> <p>- Question words: what, how many</p> <p><u>Compreensão Oral:</u></p> <p>Compreender palavras e expressões simples</p> <p>Identificar palavras e expressões em rimas e canções</p> <p>Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada</p> <p>Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas.</p> <p>Entender frases sobre os temas estudados.</p> <p><u>Interação oral:</u></p> <p>Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas</p> <p>Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p><u>Produção Oral:</u></p> <p>Produzir sons, entoações, ritmos da língua</p> <p>Dizer rimas, chants e cantar canções</p> <p>Expressar-se com vocabulário limitado em situações previamente preparadas</p> <p>Falar sobre os temas preparados</p> <p><u>Leitura</u></p> <p>Compreender frases e textos muito simples</p> <p>Identificar vocabulário acompanhado por imagens.</p> <p><u>Escrita</u></p> <p>Utilizar palavras conhecidas</p> <p>Legendar sequência de imagens</p>	
<p>Types of work</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Individual work • Plenary 	

Lesson 3 procedures

Steps	Strategies	Time
<p>STEP 0 (WARM UP)</p>	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils and writing last lesson's summary. Then she elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i>, writes the date and summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The <u>picture</u> of the concert in the farm is projected on the board and the teacher tells pupils:</p> <p><i>Do you remember what is happening in the farm? ... Right, there is a concert! Let's listen again to the concert?</i></p> <p>Pupils listen to the song and do the correction of the worksheet. Then each pupil gets an animal mask and the teacher tells them:</p> <p><i>You have an <u>animal mask</u> and you are going to use it to <u>roleplay</u> the song... When it's the turn of the animal you have, you stand up with your mask and sing. Ok?</i></p> <p>Pupils listen to the <u>song</u> and <u>roleplay</u> it with the animal masks. ⁴</p> <p>Then the teacher hands out a <u>worksheet</u> so that pupils make their self-evaluation.</p> <p>Then the teacher asks them:</p> <p><i>What is the first animal in the song?... yes, it's a duck! What sound does it make? A duck says ... quack, quack! Right. A duck goes quack, quack. The two expressions are correct!</i></p> <p>The teacher writes both sentences on the board and asks pupils to repeat and copy them to their notebook.</p> <p>Then the teacher corrects the homework on the board with pupils' help and asks them to check it.</p>	20'

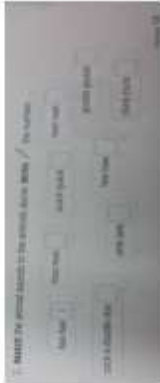
⁴ This activity was done last lesson, but it was necessary to repeat it because pupils didn't understand very well the purpose of it.

	<p><u>Pre-listening</u></p> <p>The teacher asks pupils <i>Is there a turkey in the farm? Do you know where it is?</i> and she sticks a <u>flashcard</u> with a turkey and a monkey on the board and asks pupils:</p> <p>Look ... What can you see? Right, it's a turkey and And the other one... what animal is it? Is it a lion or a monkey? Yes, it's a monkey! Is it a farm animal? Where can you see a monkey? Yes, you can see a monkey in the zoo. So ... they are in the zoo because the turkey is visiting the zoo.</p> <p><u>While-listening</u></p> <p>The teacher tells pupils they are going to watch a <u>story</u> about the turkey to the zoo. She hands out a <u>worksheet</u> with zoo animals pictures and pupils are asked to tick the zoo animals which are in the story they are going to watch.</p> <p>After watching the story, pupils do the correction of the worksheet where they have to identify the zoo animals that appeared in the story.</p> <p><u>Post-reading</u></p> <p>The teacher tells pupils:</p> <p><i>The story you listened to is about a turkey. Right? Today it's an important day because it's Thanksgiving Day. Thanksgiving is always celebrated on the 4th Thursday of November and the turkey is the symbol of this day? On this day people thank for what they have ... they thank for family, friends, food. ... Now Let's listen to a <u>song</u> about it? ok, let's do it.</i></p> <p>Pupils listen to the song and then they are asked to write a message in the <u>cards</u> they coloured with the Arts teacher. Pupils write a message in the cards they coloured with the Arts teacher.</p>	5'
<p>STEP 1 (LISTENING TO A STORY)</p>	<p><u>Post-reading</u></p> <p>The teacher tells pupils:</p> <p><i>The story you listened to is about a turkey. Right? Today it's an important day because it's Thanksgiving Day. Thanksgiving is always celebrated on the 4th Thursday of November and the turkey is the symbol of this day? On this day people thank for what they have ... they thank for family, friends, food. ... Now Let's listen to a <u>song</u> about it? ok, let's do it.</i></p> <p>Pupils listen to the song and then they are asked to write a message in the <u>cards</u> they coloured with the Arts teacher. Pupils write a message in the cards they coloured with the Arts teacher.</p>	10'
<p>STEP 2 (ENDING THE LESSON)</p>	<p>The teacher asks pupils to do <u>exercise 1</u> on page 14 of the workbook for homework</p> <p>At the end of the lesson the teacher tells pupils to clean up.</p>	5'

Lesson 3 Resources



3- The Animals On The Farm - Super Sir



Put a tick in the box according to the table

1. Pig	<input type="checkbox"/>
2. Sheep	<input type="checkbox"/>
3. Chicken	<input type="checkbox"/>
4. Horse	<input type="checkbox"/>
5. Cow	<input type="checkbox"/>
6. Turkey	<input type="checkbox"/>
7. Lamb	<input type="checkbox"/>
8. Duck	<input type="checkbox"/>
9. Goat	<input type="checkbox"/>
10. Rabbit	<input type="checkbox"/>
11. Dog	<input type="checkbox"/>
12. Cat	<input type="checkbox"/>



my story - the turkey's visit to the :



100 Sounds for Kids - 62176115.mpeg

Thanksgiving Song for Kids- What are you thankful for- Gerki English (online-video-cutter.com).mp4

Lesson 4 Plan

Lesson number 21

Date: Monday, 28th November 2016

Summary: Story: The turkey visits the zoo.
Zoo animals.

Revision activities.

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ⁵	Resources
<p>Lexical</p> <p>Zoo animals: crocodile, dolphin, giraffe, hippo, monkey, tiger, bear, zebra, lion, elephant, owl, penguin, shark, whale</p> <p>Farm animals: chicken, rooster, duck, goat, turkey, horse, pig, sheep, cow, donkey, mouse, goose, frog</p> <p>Animal sounds: cluck, cluck; cock-a-doodle-doo; quack, quack; meh, meh;</p>	<p>Dominio Intercultural: Conhecer-se a si e ao outro Participar em jogos e pequenas dramatizações</p> <p>Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar animais</p> <p>Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário simples do dia a dia Identificar numerais ordinais nas datas</p> <p>Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com animais - Animais e sons - Animais na quinta</p> <p>Compreender algumas estruturas do funcionamento da língua Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano Usar lexical chunks ou frases que contenham: - Articles: a/an, the Nouns in the singular and in the plural</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Computer and video projector ▪ Realia ▪ PowerPoint presentation ▪ Flashcards ▪ Word cards ▪ Pupil's book ▪ Workbook

⁵ According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

<p>gobble, gobbie; neigh, neigh; oink, oink; baa, baa; moo, moo; hee-haw, hee-haw; squeak, squeak; honk, honk; ribbit, ribbit</p>	<p>- Question words: what, how many Compreensão Oral: Compreender palavras e expressões simples Identificar palavras e expressões em rimas e canções Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre os temas estudados. Interação oral: Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados. Produção Oral: Produzir sons, entoações, ritmos da língua Dizer rimas, chants e cantar canções Expressar-se com vocabulário limitado em situações previamente preparadas Falar sobre os temas preparados Leitura Compreender frases e textos muito simples Identificar vocabulário acompanhado por imagens. Escrita Utilizar palavras conhecidas Legendar sequência de imagens Preencher espaços lacunares em textos muito simples, com palavras dadas</p>	
<p>Types of work</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Individual work ▪ Pair work ▪ Plenary 	

Lesson 4 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i> . The teacher writes the lesson on the board and asks pupils to copy it to their notebook.	5'
STEP 1 (LISTENING TO A STORY)	<p><u>Pre-listening</u></p> <p>The teacher shows a <u>flashcard</u> with a turkey and a monkey on the board and asks pupils: Look ... What can you see? Right, it's a turkey and And the other one... what animal is it? Is it a lion or a monkey? Yes, it's a monkey! Is it a farm animal? Where can you see a monkey? Yes, you can see a monkey in the zoo. So ... they are in the zoo because the turkey is visiting the zoo.</p> <p><u>While-listening</u></p> <p>The teacher tells pupils they are going to watch a <u>story</u> about the visit of the turkey to the zoo.⁶</p> <p>She hands out a <u>worksheet</u> with zoo animals pictures and pupils are asked to tick the zoo animals which are in the story they are going to watch.</p> <p>After watching the story, pupils do the correction of the worksheet where they have to identify the zoo animals that appear in the story.</p> <p><u>Post-listening</u></p> <p>The teacher tells pupils: <i>The turkey meets many animals in the zoo, right? What is the first animal? ... yes, it's an elephant! ... Elephants can ... stomp but they can't fly. The turkey meets an animal that is under a tree. What animal is it? ... yes, it's a monkey. Monkeys can climb trees but they can't fly.</i></p>	5'
		10'

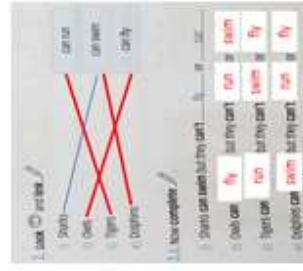
⁶ The story was planned for last lesson but it was postponed in order to explore properly the activity related to Thanksgiving.

	<p>The teacher writes the sentences on the board and asks pupils to repeat and copy them to their notebook. Then she sticks on the board a shark flashcard and asks pupils:</p> <p><i>What animal is this? Is it a dolphin or a shark? ... yes, it's a shark. What can sharks do?</i></p> <p>The teacher writes on the board the following sentence and asks pupils to complete it:</p> <p>Sharks can _____ but they can't _____.</p>	
<p>STEP 2 (REVISION EXERCISES)</p>	<p>The teacher does revision exercises from pupil's book and workbook in order to prepare pupils for the assessment. The teacher monitors pupils, helps them doing the exercises and corrects the exercises on the board.</p> <p>After correcting the revision exercises, the teacher hands out a <u>list</u> of topics for the assessment.</p>	25'
<p>STEP 4 (ENDING THE LESSON)</p>	<p>The teacher advises pupils to review all the vocabulary at home to be well prepared for the test, and then she asks them to tidy their tables.</p>	5'

Lesson 4 resources



Worksheet 4 - tick my story 26 Nov Lion-SoundBible.co ppt Correction the zoo animals.do 2016- the turkey.s.vi m-621763115.mp3 worksheet 4.pptx



Lesson 5 Plan

Lesson number 22

Date: Monday, 5th December 2016

Summary: Assessment test.

Christmas song- O Christmas tree.



CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims*	Resources
<p>Lexical</p> <p>All the vocabulary related to the unit</p> <p>Cultural</p> <p>Christmas</p>	<p>Domínio Intercultural: Conhecer-se a si e ao outro Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar animais Identificar festividades em diferentes partes do mundo</p> <p>Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário simples do dia a dia Identificar numerais ordinais nas datas Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com animais</p> <p>- Animais e sons - Animais na quinta - Animais no zoo</p> <p>Compreender algumas estruturas do funcionamento da língua Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano Usar lexical chunks ou frases que contenham: - Articles: a/an, the Nouns in the singular and in the plural</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Marker • Computer and video projector • Assessment test • Christmas tree picture • Worksheet • Christmas song

* According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

	<p>- Question words: what, how many</p> <p><u>Compreensão Oral:</u></p> <p>Compreender palavras e expressões simples</p> <p>Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada</p> <p>Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas.</p> <p>Entender frases sobre os temas estudados.</p> <p><u>Interação oral:</u></p> <p>Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas</p> <p>Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p><u>Produção Oral:</u></p> <p>Expressar-se com vocabulário limitado em situações previamente preparadas</p> <p>Falar sobre os temas preparados</p> <p>Dizer rimas, chants e cantar canções</p> <p><u>Leitura</u></p> <p>Compreender frases e textos muito simples</p> <p>Identificar vocabulário acompanhado por imagens.</p> <p><u>Escrita</u></p> <p>Utilizar palavras conhecidas</p> <p>Legendar sequência de imagens</p> <p>Preencher espaços lacunares em textos muito simples, com palavras dadas</p>
Types of work	<ul style="list-style-type: none"> • Individual work • Plenary

Lesson 5 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	The teacher starts the lesson by greeting pupils and then hands out the <u>assessment test</u> .	5'
STEP 1 (ASSESSMENT)	Then the teacher tells pupils that the test is divided into three parts: listening, writing and speaking and she explains the questions to the pupils. The teacher asks pupils to hand in the assessment test.	40'
STEP 2 (CHRISTMAS SONG)	<u>Pre-listening</u> The teacher shows pupils a <u>Christmas tree</u> and asks them: <i>What's this? ... yes, it's a tree ... a Christmas tree! What colour is the tree? ... it's green! Now you are going to listen to a song called O Christmas tree. I am going to hand out a <u>worksheet</u>. In this worksheet, there are some words missing. While you listen to the song, you complete the gaps.</i> <u>While-listening</u> The teacher hands out the worksheet, pupils listen to the song and fill in the gaps. <u>Post-listening</u> The teacher <u>corrects</u> the worksheet on the board. Then she plays the song again and asks the pupils to join in.	10'
STEP 3 (ENDING THE LESSON)	At the end of the lesson the teacher asks pupils to clean up.	5'

Lesson 6 Plan

Lesson number 23

Date: Monday, 12th December 2016

Summary: Delivery and correction of the Assessment test.

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ⁸	Resources
<p>Lexical</p> <p>All the vocabulary related to the unit</p>	<p><u>Domínio Intercultural:</u> Conhecer-se a si e ao outro Participar em jogos e pequenas dramatizações</p> <p>Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar animais</p> <p>Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário simples do dia a dia Identificar numerais ordinais nas datas</p> <p>Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com animais - Animais e sons - Animais na quinta - Animais no zoo</p> <p>Compreender algumas estruturas do funcionamento da língua Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano Usar lexical chunks ou frases que contenham:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Computer and video projector ▪ Realia ▪ PowerPoint presentation ▪ Flashcards ▪ Word cards ▪ Pupil's book ▪ Workbook

⁸ According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

	<p>- Articles: a/an, the Nouns in the singular and in the plural</p> <p>- Question words: what, how many</p> <p>Compreensão Oral:</p> <p>Compreender palavras e expressões simples Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre os temas estudados.</p> <p>Interação oral:</p> <p>Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p>Produção Oral:</p> <p>Expressar-se com vocabulário limitado em situações previamente preparadas Falar sobre os temas preparados</p> <p>Leitura</p> <p>Compreender frases e textos muito simples Identificar vocabulário acompanhado por imagens.</p> <p>Escrita</p> <p>Utilizar palavras conhecidas Legendar sequência de imagens Preencher espaços lacunares em textos muito simples, com palavras dadas</p>	
Types of work	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Individual work ▪ Plenary 	

Lesson 6 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i> . The teacher writes the summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook.	5'
STEP 1 (DELIVERY OF THE ASSESSMENT TEST)	The teacher hands out the assessment test. Then pupils do its correction.	25'
STEP 2 (CLIL PROJECT)	The teacher tells pupils <i>At the zoo we can find different animals with different characteristics. Right?! What do you think of building a poster with the classification of the animals. Ok? Let's do it!</i> Pupils will be divided into two groups: one group will make a classification poster of Vertebrates; and the other group will be responsible for the invertebrates animals.	25'
STEP 3 (ENDING THE LESSON)	At the end of the lesson the teacher asks students to clean up.	5'

Unit 3

Let's boogie!



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA
DO PORTO

Class: 4º Ano

Teacher Trainee: Sónia Pedrosa

Coordinator: Isabel Ferreira

Supervisor: Bernardo Canha

Lesson 1 Plan	3
Contents, Aims, Resources and Types of work	3
Lesson 1 Procedures	5
Lesson 1 Resources	7
Lesson 2 Plan	8
Contents, Aims, Resources and Types of work	8
Lesson 2 Procedures	10
Lesson 2 Resources	12

Lesson 1 Plan

Lesson number 26

Date: Monday, 9th January 2017

Summary: Parts of the body.
Listening to the song "This is me."

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ¹	Resources
<p>Lexical Vocabulary related to the parts of the body: Head: face, eyes, ears, nose, mouth, chin, neck, hair Body: arms, hands, fingers, shoulders, tummy, legs, knees, feet, toes Cultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manos, mains, hands 	<p>Domínio Intercultural: Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar partes do corpo humano Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com o corpo humano - Rosto: head, face, eyes, ears, nose, mouth, chin, neck, hair - Corpo: arms, hands, fingers, shoulders, tummy, legs, knees, feet, toes Conhecer vocabulário simples do dia a dia. - Identificar numerais ordinais nas datas. Reconhecer e usar as estruturas dadas no 3º ano Verbs to be, to have (got) Usar lexical chunks ou frases que contenham:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Marker • Computer and video projector • Video • Flashcards • Word cards • Notebook • Puzzle • Song • Worksheet • Evaluation worksheet

¹ According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

	<p>- Question words: who, whose Compreensão Oral: Identificar palavras e expressões em rimas e canções. Identificar palavras e expressões em histórias conhecidas. Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre temas estudados. Interação oral: Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados. Produção Oral: Dizer rimas, chants e cantar canções Falar sobre os temas trabalhados Leitura Identificar vocabulário acompanhado por imagens Escrita Legendar sequência de imagens</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Workbook
<p>Types of work</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Individual work ▪ Group work ▪ Plenary 	

Lesson 1 procedures

Steps	Strategies	Time
<p>STEP 0 (WARM UP)</p>	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i>. The teacher writes the summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The teacher divides the class in eight groups of three and gives each group a <u>bag</u> with a <u>puzzle</u>. Then she asks them if they know what is inside the bag they have and explains them that each group has a puzzle they are going to build in a limited time which is set by a <u>sand timer</u>.</p> <p>The sand times is set and pupils start building the puzzle. When pupils have finished, the teacher asks them: <i>What can you see now? ... Is it a boy or a girl? ... Do you know this boy? ... yes, it's the boy from the book "How to catch a star?"</i></p> <p>After identifying the boy, the teacher asks pupils some questions about him: <i>The boy of the story wants to catch something, right? What is it? ... yes, it's a star! How can he catch the star? He can catch it with his Manos? Oh, sorry it's not his manos ... Is it with his mains? No ... no ... it's not with his mains, right? Let's see ... I think it's with his hands! Right!</i></p> <p>Then the teacher sticks on the board the three <u>word cards</u> she referred previously (Manos, mains, hands) and tells pupils: it's possible to say the same word in different languages. <i>When we are in Spain, we say Manos. In France we say ... mains. And in The United Kingdom? What do we say? Yes, we say ... Hands. And the hands are one part of the Body! So, today we are going to talk about the different parts of the body.</i></p>	20'
<p>STEP 1 (VIDEO - BODY)</p>	<p>After identifying the new topic, pupils are invited to identify the other parts of the body they can see in the boy. Then they watch a video which presents the new vocabulary related to the body.</p>	10'

Lesson 1 Resources



MANOS
MAINS

HANDS



Kids vocabulary -
Body - parts of body



Body Parts Song for Kids - This is ME! by the parts of the body



Worksheet - order the parts of the body



word cards - body parts.pdf



Self evaluation -
Rictionary.doc



Lesson 2 Plan

Lesson number 27

Date: Thursday, 12th January 2017

Summary: Physical description.



CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims ²	Resources
<p>Vocabulary related to the parts of the body: Head: face, eyes, ears, nose, mouth, chin, neck, hair Body: arms, hands, fingers, shoulders, tummy, legs, knees, feet, toes Physical description: - I am a boy/girl - I have got: - • brown/blue/green eyes • brown/blonde/black hair</p>	<p>Domínio Intercultural: Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro Identificar partes do corpo humano Léxico e Gramática: Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados Identificar vocabulário relacionado com o corpo humano - Rosto: head, face, eyes, ears, nose, mouth, chin, neck, hair - Corpo: arms, hands, fingers, shoulders, tummy, legs, knees, feet, toes Conhecer vocabulário simples do dia a dia. - Identificar numerais ordinais nas datas. Reconhecer e usar as estruturas dadas no 3º ano Verbs to be, to have (got) Usar lexical chunks ou frases que contenham: - Question words: who, whose Compreensão Oral: Identificar palavras e expressões em histórias conhecidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Board - Marker - Computer and video projector - Powerpoint presentation - Word cards - Notebook - Bag - Kahoot

² According to Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 2º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015)

<p>Cultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Namasté • Hola • Hello • Ciao • Hello 	<p>Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas. Entender frases sobre temas estudados. Interação oral: Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados. Produção Oral: Falar sobre os temas trabalhados Leitura Identificar vocabulário acompanhado por imagens Escrita Preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas.</p>	
<p>Types of work</p>		

/

Lesson 2 procedures

Steps	Strategies	Time
STEP 0 (WARM UP)	The teacher starts the lesson by greeting pupils and then elicits weather, day of the week and day of the month by using the <i>Class Calendar poster</i> . The teacher writes the summary on the board and asks pupils to copy it to their notebook.	10'
STEP 1 (PICTIONARY)	The teacher tells pupils they are going to play a game called Pictionary ³ and explains how it works: a pupil come to the front of the class and takes a word card from a bag where there are many word cards with vocabulary related to the parts of the body. Then he/she draws it on the board. The first pupil to guess the picture gets a star and comes to the board to make a drawing of another part of the body. This activity will give pupils the opportunity to review and consolidate the vocabulary which has been presented previously in a challenging and funny way.	15'
STEP 2 (PHYSICAL DESCRIPTION)	<u>Pre-listening</u> The teacher shows pupils a picture where they can see someone but it's not possible to identify who it is. She asks them <i>What can you see? ... yes, you can see someone. Is it a boy or a girl? It's a little girl. She has brown hair and green eyes and she is wearing a red hood. Who is it? ... It's Little Red Riding Hood!</i>	5'
	<u>While-listening</u> The teacher shows pupils a picture where Little Red Riding Hood is in the forest with some friends and tells them they are playing a game called Who is Who. She hands out a worksheet where there are some gaps pupils will have to complete with the given words while they watch the story. Then pupils do the correction of the worksheet.	10'

³ Last lesson pupils needed more time than planned to do the song worksheet. Thus, the Pictionary activity was postponed for this lesson.

	<p><u>Post-listening</u></p> <p>The teacher tells pupils they are going to be divided in groups to play a game called Kahoot. The class is divided into four teams and the rules of the game are explained.</p> <p>Each team answers multiple choice questions and receives personal feedback on their personal device, informing them if they got it correct or not, how many points they received, their total points and which position they're in. They're also told how far they're behind the next team, and who that group is. At the end, every team gets their personal feedback on their device; total points, number of correct/incorrect questions, the position they are and they are asked some questions about the game and their performance to evaluate the activity.</p>	15'
<p>STEP 4 (ENDING THE LESSON</p>	<p>The teacher reminds pupils that they can go to the blog and listen again to the song from the previous lesson, as well as today's story. She also tells them instead of homework there have a challenge in the English corner about the topic they are working. Then she tells pupils to clean up.</p>	5'

Lesson 2 Resources



word cards - body parts.pdf



little red riding hood playing Who is it?



<https://play.kahoot.it/#/k/b899e0e9-b116-4813-94cf-ed0899462c0f>

Anexo 3 – Música “What are you thankful for?”



What are you thankful for?

What are you thankful for?

I'm thankful for my friends.

I'm thankful for my school.

I'm thankful for my toys.

I'm thankful for my food.

What are you thankful for?

What are you thankful for?

I'm thankful for my family.

I'm thankful for my clothes.

I'm thankful for my teacher.

I'm thankful for everything in the world!

Anexo 4 – Música “O Christmas tree”

O Christmas Tree

1. O Christmas Tree, O Christmas _____,
How steadfast are your branches!
O Christmas Tree, O Christmas Tree,
How steadfast are your branches!
Your boughs are _____ in summer's clime
And through the snows of wintertime.
O Christmas Tree, O Christmas Tree,
How steadfast are your branches!

2. O Christmas Tree, O Christmas Tree,
What happiness befalls me
O _____ Tree, O Christmas Tree,
What happiness befalls me
When oft at joyous Christmastime
Your form inspires my _____ and rhyme.

3. O Christmas Tree, O Christmas Tree,
Your boughs can teach a _____
O Christmas Tree, O Christmas Tree,
Your boughs can teach a lesson
That constant faith and hope sublime
Lend strength and comfort through all _____.

Anexo 5 – Quizz Kahoot

A- Circle the correct option.

1. What colour are Little Red Riding Hood's eyes?

- a) blue
- b) brown
- c) green
- d) grey



2. What is in the basket?

- a) fruit
- b) chocolate
- c) soup
- d) cookies



3. What animal is this?

- a) bear
- b) wolf
- c) lion
- d) monkey



4. Little Red Riding Hood is _____.

- a) at school.
- b) in the forest.
- c) on the beach.
- d) in the park.



5. Little Red Riding Hood goes to _____ house.

- a) grandpa's
- b) grandma's
- c) mummy's
- d) uncle's



6. Who helps Little Red Riding Hood?

- a) mummy
- b) daddy
- c) teacher
- d) hunter



Anexo 6 – Avaliação do 1º Período



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

Avaliação 1º Período

Ano/ Turma:		Listening		Speaking		Reading/Writing		Saber e Saber Fazer		Saber Ser Saber Estar		Classificação Final		Auto Avaliação		1º TESTE		2º TESTE		MÉDIA		NÍVEL	
Período: 1º		100%		100%		100%		80%		20%		100%											
Ano letivo: 16 / 17		Média		Média		Média		Média Ponderada		Saber Ser Saber Estar		Nota Final		Nível									
N.º	Nome																						
1	A	100,0		75,0		100,0		91,7		70	87,3	4	76,6	91,7	84,15	4							
2	B	100,0		100,0				97,3		70	91,9	5	93,3	97,3	95,3	5							
3	C	100,0		100,0				98,3		80	94,7	5	100	98,3	99,15	5							
4	D	100,0		100,0				100,0		90	98,0	5	100	100	100	5							
5	E	100,0		80,0				92,0		70	87,6	4	100	96	98	5							
6	F	100,0		100,0				100,0		70	94,0	5	100	100	100	5							
7	G	100,0		80,0				92,7		90	92,1	5	90	92,7	91,35	5							
8	H	100,0		100,0				98,0		70	92,4	5	96,6	98	97,3	5							
9	I	100,0		80,0				91,3		70	87,1	4	95,6	91,3	93,45	5							
10	J	100,0		70,0				85,0		80	84,0	4	98,6	85	91,8	5							
11	K	100,0		100,0				98,7		90	96,9	5	83,3	98,7	91	5							
12	L	100,0		95,0				93,7		80	90,9	5	100	93,7	96,85	5							
13	M	100,0		100,0				97,0		80	93,6	5	100	97	98,5	5							
14	N	100,0		70,0				88,7		90	88,9	4	83,3	88,7	86	4							
15	O	100,0		100,0				99,3		80	95,5	5	97,3	99,3	98,3	5							
16	P	100,0		100,0				95,7		90	94,5	5	97,3	95,7	96,5	5							
17	Q	100,0		100,0				100,0		90	98,0	5	100	100	100	5							
18	R	100,0		100,0				98,7		90	96,9	5	91,6	98,7	95,15	5							
19	S	100,0		100,0				99,0		90	97,2	5	100	99	99,5	5							
20	T	100,0		100,0				99,7		90	97,7	5	99,6	99,7	99,65	5							
21	U	100,0		50,0				72,3		70	71,9	4	60,6	72,3	66,45	3							
22	V	100,0		100,0				99,0		90	97,2	5	100	99	99,5	5							
23	W	100,0		80,0				80,7		80	80,5	4	100	80,7	90,35	5							
24	X	100,0		60,0				81,7		60	77,3	4	76,3	81,7	79	4							



Ano letivo: 2016 / 17

NOME	1º TESTE	2º TESTE	MEDIA	NIVEL
A	76,6	91,7	84,15	4
B	93,3	97,3	95,3	5
C	100	98,3	99,15	5
D	100	100	100	5
E	100	96	98	5
F	100	100	100	5
G	90	92,7	91,35	5
H	96,6	98	97,3	5
I	95,6	91,3	93,45	5
J	98,6	85	91,8	5
K	83,3	98,7	91	5
L	100	93,7	96,85	5
M	100	97	98,5	5
N	83,3	88,7	86	4
O	97,3	99,3	98,3	5
P	97,3	95,7	96,5	5
Q	100	100	100	5
R	91,6	98,7	95,15	5
S	100	99	99,5	5
T	99,6	99,7	99,65	5
U	60,6	72,3	66,45	3
V	100	99	99,5	5
W	100	80,7	90,35	5
X	76,3	81,7	79	4

**Análise de Resultados**

Os resultados obtidos foram bastante positivos, havendo vários alunos a obterem a pontuação máxima nos dois testes de avaliação, nomeadamente, a **aluna D**, o **aluna F** e a **aluna Q**. Verificou-se, de um modo geral, uma melhoria significativa dos resultados do primeiro para o segundo teste. Contudo, há um caso em que se verificou o oposto, uma vez que houve uma descida clara dos resultados obtidos pela **aluna W**. A referida aluna tinha obtido 100% no primeiro teste, enquanto que no segundo teste não foi além dos 80,7 por cento.

Os alunos revelaram maior facilidade nos exercícios de Listening onde todos os alunos conseguiram obter a pontuação máxima, enquanto que demonstraram ter mais dificuldades nas tarefas de Reading e Writing, pelo que a parte escrita deve ser reforçada de modo a superar as dificuldades reveladas pelos alunos.

Anexo 7 – Relatório de Auto e Heteroavaliação

Relatório de Auto e Heteroavaliação

No presente documento irei elaborar um relatório de auto e heteroavaliação relativamente à Prática de Ensino Supervisionada (Estágio), realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, que decorreu no Conservatório de Música do Porto. O núcleo de estágio foi constituído por dois elementos, ou seja, por mim e pelo meu par pedagógico Cláudia Silva, tendo todo o processo sido acompanhado pela professora cooperante Isabel Ferreira e pelo supervisor de estágio, o professor Bernardo Canha.

O trabalho realizado durante a Prática de Ensino Supervisionada envolveu duas turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente o 3º e 4º anos de escolaridade, tendo a Cláudia trabalhado com a turma do 3º ano e eu com o 4º ano.

Considero que o trabalho desenvolvido por mim revela um bom domínio articulado de saberes pedagógico-didáticos e da área do 1º Ciclo do Ensino Básico, na medida em que a minha prática docente caracterizou-se pela articulação de diferentes saberes, ou seja, o saber, o saber fazer e o saber-ser, sendo isto indispensável para que o processo de ensino-aprendizagem resulte verdadeiramente, tendo demonstrado um uso competente da língua portuguesa tanto a nível oral como escrito.

As planificações foram elaboradas tendo em conta as Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos (31 de julho de 2015), o Projeto Educativo da Escola, de forma a conseguir fazer a articulação com as diferentes áreas do currículo. Deste modo, o processo de ensino-aprendizagem será otimizado na medida em que diferentes conteúdos serão trabalhados ao mesmo tempo em diferentes áreas curriculares.

Ao longo deste três meses em que decorreu o Estágio foram trabalhadas várias unidades temáticas, nomeadamente , “Let’s protect the planet”, “Let’s visit the zoo” e “Let’s boogie”, tendo procedido à planificação cuidadosa de cada tema de modo a tornar a aprendizagem consistente, procurando adequar as estratégias de ensino e aprendizagem à turma, tendo em conta o nível etário e o desenvolvimento cognitivo dos alunos, os seus interesses e dificuldades e, sempre que necessário, a articulação com os professores titulares.

Organizei as atividades letivas de acordo com as características da turma, adaptando-as sempre que necessário aos ritmos de aprendizagem evidenciados pelos alunos.

De forma a estimular o gosto pela Língua Inglesa, pela escola e o respeito para com o outro, usei métodos de ensino diferenciados, recursos didáticos e estratégias que estiveram de acordo com o nível etário, maturidade, interesses, dificuldades e competências dos alunos, respeitando sempre os ritmos de aprendizagem de cada um.

Ao nível das estratégias pedagógicas procurei rentabilizar da melhor forma os recursos, diversificando o tipo de atividades/tarefas propostas para, ao mesmo tempo, poder utilizar vários instrumentos de avaliação, sem nunca esquecer de adequar todo este processo às necessidades e especificidades demonstradas pelos alunos e ao contexto envolvente. Para dar prosseguimento a esta última referência, e tendo em conta que os alunos estão inseridos num contexto escolar particular uma vez que está intimamente ligado à música, procurei planear várias atividades que envolvessem a audição de músicas, tendo os alunos ouvido três músicas no total, a saber: “Rocking round the clock”, “The animals on the farm”, “This is me”. As estratégias selecionadas foram ao encontro das necessidades específicas dos alunos e do seu ritmo de aprendizagem, da natureza dos conteúdos e das competências a desenvolver. Procurei compreender e integrar todos os

alunos, dando oportunidade para que todos pudessem participar nas várias atividades propostas.

Ao longo do Estágio, utilizei diferentes recursos: manual, livro de exercícios, caderno, fichas de trabalho, computador, projetor, *flashcards* e *word cards*, e material autêntico. Apesar do manual adotado disponibilizar uma grande panóplia de materiais e recursos apelativos e diversificados, a maior parte dos recursos utilizados foram concessionados por mim, uma vez que considero que, desta forma, estes se tornam mais adequados e motivadores, visto serem elaborados de acordo com as características e interesses dos alunos que, assim, estão mais motivados para a aprendizagem. O manual e o livro de fichas foram usados somente como trabalho de casa. Entre os materiais criados por mim incluem-se fichas de trabalho, *PowerPoints*, fichas de autoavaliação, um calendário da sala de aula (Anexo 1) que é atualizado por um aluno em cada aula, uma *mystery box*, uma quinta (Anexo 2), *finger puppets*, máscaras e três histórias.

O ambiente na sala de aula foi orientado pelo respeito mútuo e pela constante tentativa de motivação dos alunos para as aprendizagens, havendo da minha parte uma preocupação constante pelo cumprimento das regras de sala de aula e de conduta, bem como a resposta a todas as solicitações feitas pelos alunos. Em suma, procurei manter na sala de aula um ambiente de descontração, de disciplina, de responsabilidade, de justiça e igualdade, elementos que são, a meu ver, essenciais no processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação dos alunos foi realizada, de forma contínua, tendo em conta a observação direta, a participação nas aulas, a realização de tarefas relacionados com a temática em estudo, o preenchimento de fichas de autoavaliação relativamente à participação em determinada atividade. Outro meio de avaliação também utilizado foram os testes de avaliação, sendo que o procedi à elaboração e correção do segundo teste, da sua matriz e tabela de análise de resultados obtidos. (Anexo 3)

Considero que assumi uma postura coerente com a situação de interação pedagógica combinando eficazmente as dimensões verbal e não-verbal da comunicação, através do recurso à entoação, gestos, mímica, ilustrações, que facilitaram a compreensão cognitiva dos alunos. Reconheço que tenho um pouco de dificuldade em controlar a minha ansiedade, que me atrapalha ligeiramente, mas penso que ao longo do tempo este aspeto foi melhorado.

Tendo noção que o meu papel na escola não se limita à mera transmissão de conhecimentos, sendo muito mais abrangente, assumi uma postura proactiva na comunidade escolar, demonstrando sempre disponibilidade para participar nas atividades propostas. Revelei uma atitude cordial e construtiva na interação com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo relações de respeito mútuo e de convergência no quadro de uma escola que se desenvolve em torno de um Projeto Educativo. Contactei com a professora titular de turma de forma a trocar informações indispensáveis acerca dos alunos e atividades desenvolvidas, pedindo a sua colaboração na dinamização de atividades. Participei na reunião de avaliação da equipa docente do 1º ciclo, bem como na reunião geral de professores do Conservatório de Música do Porto, decorridas no final do 1º período letivo.

Sendo a escola uma instituição viva e atuante, as atividades desenvolvidas não se restringem ao espaço da sala de aula, podendo envolver toda a comunidade educativa. Este facto verificou-se na dinamização de algumas festividades, nomeadamente o Halloween, o Thanksgiving e o Natal.

No Halloween (Anexo 4), através de um aviso oficial, foi solicitada a colaboração dos encarregados de educação, para a decoração de uma abóbora que depois seria exposta na escola. O núcleo de estágio também participou no desafio, com a decoração de duas

abóboras, que foram colocadas em exposição no *English Corner* na semana anterior ao Halloween por forma a servir de inspiração e motivação aos alunos e respetivos encarregados de educação.

No dia de Halloween, todos os alunos da escola corresponderam ao desafio, trazendo uma abóbora decorada, tendo estas sido expostas no hall de entrada, junto ao *English Corner*, decorado com elementos alusivos a esta festividade. Eu, a minha colega Cláudia e a professora cooperante, planeamos e dinamizamos um circuito de atividades sequenciais, com a colaboração da professora Márcia. As salas de aula eram visitadas pelas professoras dinamizadoras com uma atividade diferente, relacionada com o Halloween. A professora cooperante Isabel trabalhou vocabulário; a minha colega Cláudia ensaiou uma música, a professora Márcia coordenou a decoração de uma abóbora, em papel cenário e eu dinamizei uma atividade de Total Physical Response no exterior da escola em que se encontravam os quatro ecopontos e material reciclável espalhado pelo chão, tendo os alunos sido desafiados a colocá-lo no ecoponto correto. Esta atividade permitiu fazer a articulação entre o Halloween e o tema da proteção ambiental, reforçando valores muito importantes, como por exemplo, a reciclagem, o ambiente, o desenvolvimento sustentável e o respeito pela natureza. Posteriormente cada docente titular acompanhou os seus alunos ao local de exposição, tendo os alunos feito a eleição das três abóboras favoritas.

Outra iniciativa concebida em parceria com o meu par pedagógico e com a professora cooperante, foi o Thanksgiving (Anexo 5). Como preparação desta atividade foi pedida a colaboração da docente titular, a quem foi entregue um texto com a explicação de todos os pormenores inerentes, a saber: a data de realização, os símbolos associados, o facto de esta data ser celebrada alturas diferentes conforme o país, Estados Unidos e Canadá. A professora de Expressão Plástica também colaborou connosco pois procedeu à elaboração de um postal que posteriormente os alunos levaram para casa.

Foi ensaiada uma música alusiva ao Thanksgiving com os alunos do 3º e 4º anos, tendo esta depois sido apresentada à restante comunidade escolar na dinamização desta festividade que decorreu no *English Corner*.

Uma vez que não existia nenhuma atividade planeada no Plano de atividades que envolvesse toda a comunidade na celebração do Natal, propusemos uma iniciativa de intervenção na escola que consistia no ensaio de uma música que depois seria apresentada a toda a comunidade. Assim sendo, no dia definido previamente, foram apresentadas as músicas ensaiadas, sendo que os alunos do 3º ano cantaram a sua música, com o acompanhamento do piano pela professora titular, os alunos do 4º ano cantaram a música “O Christmas tree”, tendo esta sido ensaiada por mim e pela professora cooperante em colaboração com a professora de Coro (Anexo 6). Esta iniciativa contou, também, com a participação de alunos do 2º ano que declamaram alguns poemas.

Hoje em dia temos claramente a perceção de que o processo de ensino/aprendizagem não se deve limitar ao espaço da sala de aula, devendo ser encontradas alternativas para despoletar uma participação mais ativa e autónoma dos alunos. Foi com esse intuito que foi criado o *English Corner* no exterior da sala de aula, junto ao polivalente, que foi impulsionado tanto pela professora cooperante, como por mim e pela Cláudia. Este foi um espaço de partilha onde foram afixados diversos materiais criados por nós, relacionados com os temas trabalhados na sala de aula, permitindo, assim, uma revisão e consolidação de conhecimentos, ao mesmo tempo que desperta o interesse dos alunos por outros aspetos também relevantes relacionados com a aprendizagem, nomeadamente o plurilinguismo e a interculturalidade.

Neste espaço, aproveitamos para promover uma política de consciencialização ambiental com a colocação de ecopontos, visto estes não existirem na escola. Entre os

elementos presentes no *English Corner*, incluem-se um calendário de parede que foi sendo atualizado pelos alunos; *flashcards* com relógios famosos associados ao tema das Horas trabalhado no 4º ano; um poster com pratos tradicionais de Natal associados a países de língua oficial inglesa; um mobile com a saudação “Feliz Natal” em diferentes línguas; e um poster com o mapa do Reino Unido.

Outra iniciativa desenvolvida bastante importante esteve relacionada com a criação do Blog (englishcorner41617.blogspot.pt/), por parte da professora cooperante, que contou com a nossa colaboração com recursos criados por nós, como por exemplo, músicas, histórias, jogos interativos.

A existência do blog revela-se de uma extrema importância, na medida em que permite que o processo de ensino-aprendizagem não se confina aos quatro cantos da sala de aula, levando os alunos a aprofundarem os seus conhecimentos de uma forma mais autónoma, promovendo, uma participação ativa de todos os elementos envolvidos, incluindo os encarregados de educação, permitindo, conseqüentemente, uma abertura da escola à comunidade.

O último projeto em que nos envolvemos consistiu na participação no concurso “Conta-nos uma história!” (<http://erte.dge.mec.pt/regulamento-do-concurso-conta-nos-uma-historia>) (Anexo 7), sendo esta uma iniciativa promovida pelo Ministério da Educação, que implica a conceção e desenvolvimento de recursos digitais áudio e vídeo, que consistam na produção colaborativa de uma história original ou no reconto de histórias já existentes.

A nossa participação nesta iniciativa consistiu na recriação do conto *Little Red Riding Hood* com a inclusão de elementos ligados aos temas que estavam a ser trabalhados na sala de aula, nomeadamente, a Família para o 3º ano e o Corpo Humano para o 4º ano. O conto foi apresentado aos alunos de forma a sensibilizá-los para a existência de um projeto que está a ser desenvolvido e que solicitará a sua participação. Foram também planeadas um conjunto de atividades a realizar após a leitura do conto, que contaram com a colaboração das docentes titulares de turma e permitiram rever vocabulário apresentado ao longo da história.

Na sociedade atual em constante transformação, é imperativo que o docente aposte na formação profissional contínua de forma a melhorar a sua competência profissional nos vários domínios da sua atividade. Entendo que o desenvolvimento profissional decorre ao longo de toda a vida e implica atitudes críticas e atuantes de questionação, essenciais para que exista desenvolvimento e melhoria da qualidade da educação e do ensino. Este carácter eminentemente reflexivo acompanhou de forma contínua a minha prática de ensino supervisionada, o que me permitiu desenvolver um conjunto de estratégias essenciais para superar os obstáculos que fui encontrando, desenvolvendo atividades mais interessantes e motivadoras para os alunos.

Sou apologista de que o trabalho em equipa, sustentado em práticas colaborativas de partilha de saberes e experiências, é muito enriquecedor para o desenvolvimento individual e comum. Por este motivo estive sempre disponível para colaborar com o meu par pedagógico, a professora cooperante de Estágio, e toda a comunidade em geral, oferecendo sugestões de atividades e ajudando no esclarecimento de possíveis dúvidas.

Tendo em conta o contexto peculiar onde decorreu o estágio, intrinsecamente ligado à música, senti necessidade de fazer pesquisa em relação a esta, em geral, e aos instrumentos musicais em particular, que considerarei ser fundamental para ter competência para fazer uma abordagem deste tema com os alunos.

Considero que detenho um conhecimento das políticas educativas que enquadram a ação do professor de Inglês no 1º CEB, assumindo uma posição crítica relativamente a estas.

Entendo que a Educação deva ser uma atividade ao serviço dos cidadãos, no sentido da sua plena inclusão na sociedade justa e democrática. Assim a envolvência de toda a comunidade escolar em algumas atividades, nomeadamente o Halloween, permitiu dar a conhecer culturas e hábitos diferentes característicos de outros países. O Ensino do Inglês envolve não só o ensino da língua, mas também outros aspetos como a transmissão de valores essenciais à formação do aluno como cidadão.

A minha atitude como futura docente foi pautada por uma postura crítica e assertiva face às questões de carácter pedagógico-didático, expondo os meus pensamentos de forma a tornar mais eficaz o trabalho desenvolvido por mim e pelo meu par pedagógico.

Como profissional, fui assídua, responsável, pontual, apresentando espírito de iniciativa e entusiasmo pela minha profissão. Sempre respeitei o outro construindo uma relação de empatia com toda a comunidade escolar, baseada no respeito mútuo.

Fui sempre recetiva a novas ideias e críticas construtivas, de forma a melhorar o meu desempenho profissional, apresentando uma postura de humildade indispensável para que ocorra o progresso desejado.

Tendo em consideração tudo o que referi anteriormente, que evidência que conseguir atingir um desenvolvimento pessoal e profissional, proponho como qualificação 16 valores.

Heteroavaliação

No que diz respeito à avaliação do trabalho desenvolvido pelo meu par pedagógico, gostaria de destacar que as duas formamos uma boa equipa, trabalhando de forma colaborativa, dando sempre apoio uma à outra, fazendo comentários e sugestões pertinentes relativamente à nossa atuação, que desempenharam um papel muito importante no nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Considero que o meu par pedagógico demonstrou que domina de forma articulada os saberes pedagógico-didáticos e da área da especialidade, na medida em que a sua atuação não se limitou à mera transmissão de conteúdos, envolvendo outras competências igualmente importantes e decisivas para que o processo de ensino-aprendizagem decorra de forma eficaz.

As suas planificações, elaboradas com base em teorias pessoais sólidas e nos documentos oficiais orientadores, foram bem conseguidas, na medida em que estas incluíam estratégias, atividades e recursos bastante variados e apelativos, tendo sempre em consideração as características dos alunos de forma a estas despertarem o seu interesse e participação.

A Cláudia foi capaz de adequar as diferentes componentes da planificação às situações concretas de ensino-aprendizagem, fazendo uma boa gestão de diversos aspetos, como por exemplos os tempos e espaços, as estratégias, recursos e atividades realizadas tanto individualmente como em grupo que estimulam a participação ativa dos alunos que foram avaliados de forma contínua, quer através da observação direta, quer através o preenchimento de fichas de autoavaliação. Outro método de avaliação utilizado foi o teste de avaliação que foi elaborado e corrigido por ela.

A sua atuação revela uma postura coerente com a situação pedagógica, sendo capaz de combinar de forma eficaz uma linguagem verbal, adequada ao desenvolvimento dos alunos, e não-verbal, com recursos a estratégias como gestos, entoação, mímica que servem de auxílio para a compreensão cognitiva dos alunos.

O meu par pedagógico revelou uma atitude cordial e construtiva na interação com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo relações de respeito mútuo, assumindo-se como elemento ativo da comunidade escolar através da dinamização e participação em diversas iniciativas de intervenção na escola já referidas anteriormente na minha autoavaliação uma vez que estas foram desenvolvidas em conjunto.

A Cláudia demonstra ter consciência que, para atingir o desenvolvimento profissional, é necessário que se aposte, de forma contínua, não só na formação, como também em atitudes sistemáticas de reflexão sobre as suas experiências, a sua atuação, o seu pensamento, indispensáveis para se conseguir ultrapassar possíveis obstáculos de forma a desenvolver práticas docentes cada vez mais conseguidas. Ela é apologista da partilha de saberes e experiências, valorizando o trabalho em equipa como instrumento de desenvolvimento individual e comum.

Devido ao fato de existir um aluno na turma do 3º ano com o Síndrome de Asperger, a Cláudia sentiu necessidade de fazer pesquisa relativamente a este síndrome de forma a obter informação importante para guiá-la na atuação pedagógico-didática.

A minha colega demonstrou conhecer as políticas educativas que enquadram a ação do professor de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, assumindo uma posição crítica relativamente à aplicação destas ao contexto profissional nas suas diferentes vertentes, e compreender que a Educação é uma atividade ao serviço dos cidadãos, devendo promover a transmissão de valores como o respeito pelo Outro na sua individualidade, a igualdade

de oportunidades, indispensáveis para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Ao longo do estagio ela foi uma pessoa responsável e dinâmica que interagiu de forma adequada e correta com os outros elementos da comunidade escolar e educativa. Demonstrou, igualmente, entusiasmo pela profissão, assim como humildade intelectual, sendo receptiva à crítica, integrando-a no seu processo de reflexão constante necessário para que conseguisse desenvolver-se a nível pessoal e profissional.

Com base em tudo o que referi anteriormente, e convicta que o meu par pedagógico conseguiu atingir um bom desenvolvimento pessoal e profissional, proponho que lhe seja atribuída a classificação de 17 valores.

Anexos

Anexo 1 - Anexos\Anexo 1.docx

Anexo 2 - Anexos\Anexo 2.docx

Anexo 3 - Anexos\Anexo 3.docx

Anexo 4 - Anexos\Anexo 4.docx

Anexo 5 - Anexos\Anexo 5.docx


Anexo 6 - Anexos\Anexo 6.docx

Anexo 7 - Anexos\Anexo 7.docx

Anexo 1 - Calendário da sala de aula








Anexo 3 - Segundo Teste de avaliação, sua matriz e tabela de análise de resultados

	Ano letivo 2016 /2017	Score: _____
	English / 4th Year	Teacher: _____
Evaluation Test		
CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO	Name: _____	N.º _____ Date _____

Group I

1. Listen and order.

	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	

2. Listen and tick.

1) What's your favourite farm animal?

- a) 
- b) 
- c) 

2) Where is the cat?

- a) 
- b) 
- c) 

3) My favourite animal is...

- a) 
- b) 
- c) 

4) What colour is the cat?




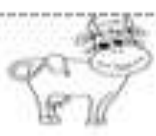






- a) 
- b) 
- c) 

5) What are the new animals at the zoo?

- a) 
- b) 
- c) 

Group II

1. Look at the pictures, put the letters in order and write the words.

1)		-----	A S K H R
2)		-----	D K H C
3)		-----	O S E H R
4)		-----	C W O
5)		-----	O C I R I N E O C
6)		-----	G P I
7)		-----	F H S P E
8)		-----	E R A B
9)		-----	I W O
10)		-----	C T A

2. Complete with CAN or CAN'T.

- 1- An owl _____ fly.
- 2- A giraffe _____ swim.
- 3- A crocodile _____ climb.


- 4- A lion _____ run.
- 5- A shark _____ sing.


3. Read and write **Yes** or **No**.



a- They are in a farm.	_____
b- The girl is near the cow.	_____
c- There is a cat under the horse.	_____
d- There are five sheep.	_____
e- The boy is near the trees.	_____

4. Read and complete the texts.


 _____ animal is
 the 2) _____. It can
 3) _____ but it can't
 fly.



My favourite animal is the
 4) _____. It can 5)
 _____ but it can't
 fly.

Group III

1. Speaking

1) 2) 3) 4) 5)

Matriz Assessment 2 – (4º Ano)

Unit 2 = **Let's visit the zoo!**



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

METAS CURRICULARES	
<p>Domínio Intercultural</p> <p>5. Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro</p> <p>5.5. Identificar animais</p>	<p>Léxico e gramática</p> <p>7. Compreender algumas estruturas elementares do funcionamento da língua</p> <p>7.1. Reconhecer e usar as estruturas dadas no 3º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - The verb to be. - Prepositions of place: <i>in, on, under</i>. <p>7.2. Usar lexical chunks ou frases que contenham:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articles: <i>a, an, the</i> - Can, can't

		ESTRUTURA	
LISTENING			(10 minutos) 25%
<p>Compreensão Oral</p> <p>3. Compreender palavras e expressões simples</p> <p>4. Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada</p> <p>4.1. Entender instruções dadas diretamente para completar pequenas tarefas</p> <p>4.2. Entender frases sobre os temas estudados</p>	1. Listen and link.	<p>5 x 3 = 15</p> <p>15-10: Compreende as palavras e frases simples com muita facilidade.</p> <p>14-7: Compreende as palavras e frases simples com alguma dificuldade.</p> <p>6-0: Compreende as palavras e frases simples com muita dificuldade.</p>	
	2. Listen and order	<p>5 x 3 = 15</p> <p>15-10: Compreende as palavras e instruções simples com muita facilidade.</p> <p>14-7: Compreende as palavras e instruções simples com alguma facilidade.</p> <p>6-0: Compreende as palavras e instruções simples com muita dificuldade.</p>	
READING AND WRITING			(25 minutos) 50%
<p>Reading</p> <p>2. Compreender frases e textos simples</p> <p>2.1. Identificar vocabulário acompanhado por imagens.</p>	1. Look at the pictures, put the letter in order and write the words.	<p>10 x 1,5 = 15</p> <p>15-9: Identifica palavras conhecidas e ordena as letras com muita facilidade.</p> <p>8-5: Identifica palavras conhecidas e ordena as letras com alguma dificuldade.</p> <p>4-0: Identifica palavras conhecidas e ordena as letras com muita dificuldade.</p>	

<p>Writing</p> <p>3. Utilizar palavras conhecidas</p> <p>3.1. Legendar sequências de imagens</p> <p>3.2. Preencher espaços lacunares, em textos muito simples, com palavras dadas.</p>	<p>2. Complete with CAN or CANT.</p>	<p>5 x 2 = 10</p> <p>10-7: Compreende frases e textos muito simples com muita facilidade.</p> <p>6-3: Compreende frases e textos muito simples com alguma dificuldade.</p> <p>2-0: Compreende frases e textos muito simples com muita dificuldade.</p>
	<p>3. Read and write Yes or No.</p>	<p>5 x 2.5 = 12.5</p> <p>12.5-9: Compreende frases e textos muito simples com muita facilidade.</p> <p>8-4: Compreende frases e textos muito simples com alguma dificuldade.</p> <p>3-0: Compreende frases e textos muito simples com muita dificuldade.</p>
	<p>4. Read and complete the texts.</p>	<p>5 x 2.5 = 12.5</p> <p>12.5-9: Preenche balões de fala com muita facilidade.</p> <p>8-4: Preenche balões de fala com alguma dificuldade.</p> <p>3-0: Preenche balões de fala com muita dificuldade.</p>
<p>SPEAKING (10 minutos) 25%</p>		
<p>Interação oral</p> <p>3. Expressar-se, de forma adequada, em contextos simples</p> <p>4. Interagir com o professor e/ou colegas em situações simples e previamente preparadas.</p> <p>4.3. Perguntar sobre preferências pessoais</p> <p>Produção oral</p> <p>4. Expressar-se, com vocabulário limitado, em situações previamente preparadas</p> <p>4.2. Descrever o que é/não, é capaz de fazer</p> <p>4.3. Falar sobre os temas trabalhados</p>	<p>Look at the picture and point</p> <p>• Point to the ...</p> <p>Look at the picture and answer:</p> <p>• Where are the ...?</p> <p>• How many are there?</p> <p>• What colour is ...?</p> <p>Personal questions:</p> <p>• What's your favourite animal?</p>	<p>20</p> <p>15-20: Responde / Fala com muita facilidade sobre os temas trabalhados</p> <p>8-15: Responde / Fala com alguma dificuldade sobre os temas trabalhados.</p> <p>0-7: Responde / Fala com muita dificuldade sobre os temas trabalhados</p>



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

Avaliação 1º Período

Ano/ Turma:		Avaliação 1º Período										MÉDIA		NÍVEL					
Período: 1º		Listening			Speaking			Reading/Writing			Saber e Saber Fazer		Saber Ser Saber Estar		Classificação Final		Auto Avaliação		
Ano letivo: 16 / 17		100%			100%			100%			80%		20%		100%		100%		
N.º	Nome	Média			Média			Média			Média Ponderada	Saber Ser Saber Estar	Nota Final	Nível	1º TESTE		2º TESTE		
1	A	100,0			75,0			100,0			100,0	91,7	70	87,3	4	76,6	91,7	84,15	4
2	B	100,0			100,0						92,0	97,3	70	91,9	5	93,3	97,3	95,3	5
3	C	100,0			100,0						95,0	98,3	80	94,7	5	100	98,3	99,15	5
4	D	100,0			100,0						100,0	100,0	90	98,0	5	100	100	100	5
5	E	100,0			80,0						96,0	92,0	70	87,6	4	100	96	98	5
6	F	100,0			100,0						100,0	100,0	70	94,0	5	100	100	100	5
7	G	100,0			80,0						98,0	92,7	90	92,1	5	90	92,7	91,35	5
8	H	100,0			100,0						94,0	98,0	70	92,4	5	96,6	98	97,3	5
9	I	100,0			80,0						94,0	91,3	70	87,1	4	95,6	91,3	93,45	5
10	J	100,0			70,0						85,0	85,0	80	84,0	4	98,6	85	91,8	5
11	K	100,0			100,0						96,0	98,7	90	96,9	5	83,3	98,7	91	5
12	L	100,0			95,0						86,0	93,7	80	90,9	5	100	93,7	96,85	5
13	M	100,0			100,0						91,0	97,0	80	93,6	5	100	97	98,5	5
14	N	100,0			70,0						96,0	88,7	90	88,9	4	83,3	88,7	86	4
15	O	100,0			100,0						98,0	99,3	80	95,5	5	97,3	99,3	98,3	5
16	P	100,0			100,0						87,0	95,7	90	94,5	5	97,3	95,7	96,5	5
17	Q	100,0			100,0						100,0	100,0	90	98,0	5	100	100	100	5
18	R	100,0			100,0						96,0	98,7	90	96,9	5	91,6	98,7	95,15	5
19	S	100,0			100,0						97,0	99,0	90	97,2	5	100	99	99,5	5
20	T	100,0			100,0						99,0	99,7	90	97,7	5	99,6	99,7	99,65	5
21	U	100,0			50,0						67,0	72,3	70	71,9	4	60,6	72,3	66,45	3
22	V	100,0			100,0						97,0	99,0	90	97,2	5	100	99	99,5	5
23	W	100,0			80,0						62,0	80,7	80	80,5	4	100	80,7	90,35	5
24	X	100,0			60,0						85,0	81,7	60	77,3	4	76,3	81,7	79	4



Ano letivo: 2016 / 17

NOME	1º TESTE	2º TESTE	MEDIA	NIVEL
A	76,6	91,7	84,15	4
B	93,3	97,3	95,3	5
C	100	98,3	99,15	5
D	100	100	100	5
E	100	96	98	5
F	100	100	100	5
G	90	92,7	91,35	5
H	96,6	98	97,3	5
I	95,6	91,3	93,45	5
J	98,6	85	91,8	5
K	83,3	98,7	91	5
L	100	93,7	96,85	5
M	100	97	98,5	5
N	83,3	88,7	86	4
O	97,3	99,3	98,3	5
P	97,3	95,7	96,5	5
Q	100	100	100	5
R	91,6	98,7	95,15	5
S	100	99	99,5	5
T	99,6	99,7	99,65	5
U	60,6	72,3	66,45	3
V	100	99	99,5	5
W	100	80,7	90,35	5
X	76,3	81,7	79	4

**Análise de Resultados**

Os resultados obtidos foram bastante positivos, havendo vários alunos a obterem a pontuação máxima nos dois testes de avaliação, nomeadamente, a **aluna D**, o **aluna F** e a **aluna Q**. Verificou-se, de um modo geral, uma melhoria significativa dos resultados do primeiro para o segundo teste. Contudo, há um caso em que se verificou o oposto, uma vez que houve uma descida clara dos resultados obtidos pela **aluna W**. A referida aluna tinha obtido 100% no primeiro teste, enquanto que no segundo teste não foi além dos 80,7 por cento.

Os alunos revelaram maior facilidade nos exercícios de Listening onde todos os alunos conseguiram obter a pontuação máxima, enquanto que demonstraram ter mais dificuldades nas tarefas de Reading e Writing, pelo que a parte escrita deve ser reforçada de modo a superar as dificuldades reveladas pelos alunos.

Anexo 4 - Halloween

Aviso

Exmo(a) Sr(a) Encarregado(a) de Educação,

É nossa intenção proporcionar aos alunos a celebração do Halloween, no dia 31 de outubro de 2016.

Assim, solicitávamos, se possível, que os alunos nesse dia se vestissem de ganga e cor-de-laranja e que, em família, dedicassem algum tempo à decoração de uma pequena abóbora destinada a uma exposição.

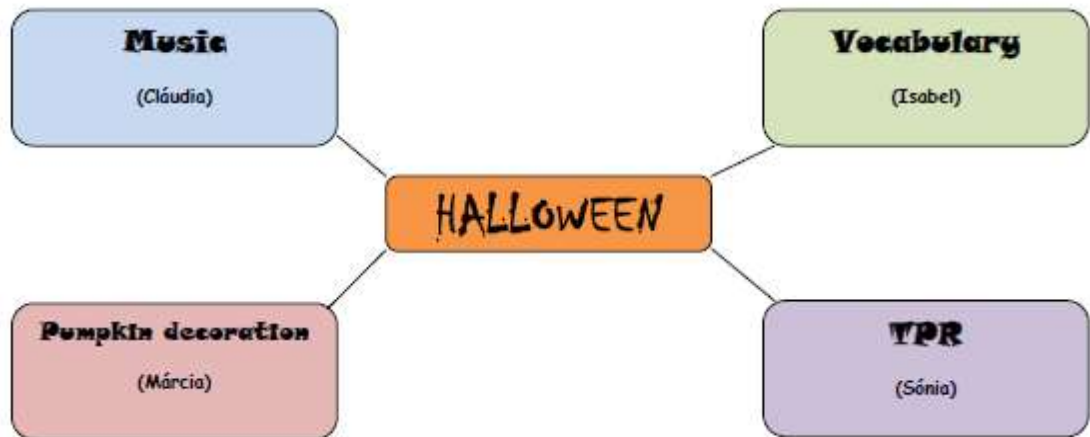
Certas da vossa colaboração,

As professoras envolvidas

O encarregado de educação do aluno _____, N.º _____, do _____ ano

_____ (assinatura do encarregado de educação)





1º Ano: Music - PD - Vocab. - TPR
 2º Ano: PD - Vocab. - TPR - Music
 3º Ano: Vocab. - TPR - Music - PD
 4º Ano: TPR - Music - PD - Vocab.

Cláudia: 1º ano - 4º ano - 3º ano - 2º ano
 Márcia: 2º ano - 1º ano - 4º ano - 3º ano
 Isabel: 3º ano - 2º ano - 1º ano - 4º ano
 Sónia: 4º ano - 3º ano - 2º ano - 1º ano

From 10:20 to 11:50; Each activity lasts 15 min.; Teachers rotate



Anexo 5 - Thanksgiving

Thanksgiving Day

O Dia de Ação de Graças americano é celebrado na quarta quinta-feira de novembro desde 1863. Contudo, o Dia de ação de Graças no Canadá é festejado mais cedo: na segunda segunda-feira de outubro (a 10 de outubro em 2016).



Significado e origem do Dia de Ação de Graças

O Dia de Ação de Graças é um dia de agradecimento por todas as bênçãos recebidas ao longo do ano. É um dia de estar com a família e demonstrar o amor ao próximo, sendo um feriado muito importante nestes dois países. O peru, comido com purê de batata, é uma das tradições deste dia de agradecimentos.

Quando se celebra:	
Como:	
Porquê:	



Thanksgiving
song.mp4

Anexo 6 - Apresentação da música "O Christmas tree"



O Christmas Tree

1. O Christmas Tree, O Christmas _____,
How steadfast are your branches!
O Christmas Tree, O Christmas Tree,
How steadfast are your branches!
Your boughs are _____ in summer's clime
And through the snows of wintertime.
O Christmas Tree, O Christmas Tree,
How steadfast are your branches!

2. O Christmas Tree, O Christmas Tree,
What happiness befalls me
O _____ Tree, O Christmas Tree,
What happiness befalls me
When oft at joyous Christmastime
Your form inspires my _____ and rhyme.

3. O Christmas Tree, O Christmas Tree,
Your boughs can teach a _____
O Christmas Tree, O Christmas Tree,
Your boughs can teach a lesson
That constant faith and hope sublime
Lend strength and comfort through all _____.

Anexo 7 - Atividade Little Red Riding Hood



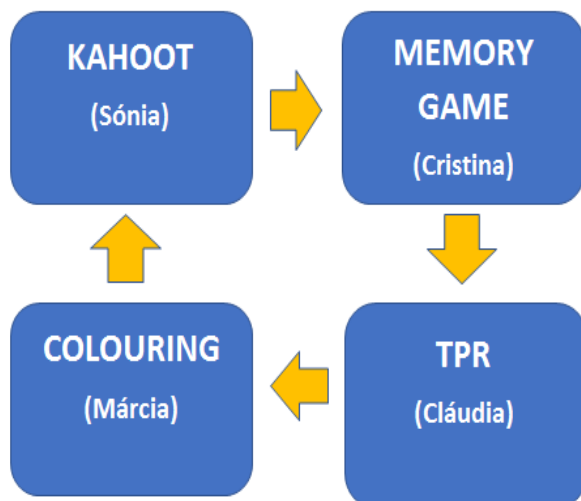


Little Red Riding Hood

Ano letivo 2016/2017

1

Pupils listen to the story *Little Red Riding Hood*.



2

Pupils are divided in four groups and do the activities according to the following sequence:

- **Group 1** - Kahoot - MG - TPR - Colouring
- **Group 2** - MG - TPR - Colouring - Kahoot
- **Group 3** - TPR - Colouring - Kahoot - MG
- **Group 4** - Colouring - Kahoot - MG - TPR

NM