



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carla Susana Andrade Pires Estevinho

**Promover a competência intercultural
no ensino de Inglês a crianças**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carla Susana Andrade Pires Estevinho

**Promover a competência intercultural
no ensino de Inglês a crianças**

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

Trabalho efetuado sob a orientação da
**Professora Doutora Isabel Flávia Gonçalves
Fernandes Ferreira Vieira**

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição-Não Comercial-Sem Derivações
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

O devoto

Acredita no talento como trabalho,

Na obsessão rotineira como premissa

Para perseguir o planeamento do sucesso

Que poderás, sem sorte, não atingir

Todavia, recorda, sê audaz!

Quiçá ultrapasses reformulados obstáculos

Que meditaste ser nem capaz!

Daniel Estevinho, meu filho

Esta audácia e resiliência revelaram-se essenciais para conseguir conciliar a elaboração deste projeto com a vida familiar e profissional. Porém, esta tarefa só foi possível com o apoio destas pessoas, a quem agradeço:

Aos meus alunos e ao corpo docente da escola do estágio, que me acolheram de braços abertos e participaram ativamente em todas as atividades.

À minha orientadora cooperante, professora Filipa Carrondo, pela sua disponibilidade, partilha e cooperação.

À minha supervisora da UM, Dr^a Flávia Vieira, por toda a compreensão demonstrada, por me ensinar, orientar e mostrar diferentes caminhos.

Aos meus colegas de mestrado, Marta, Olga e Alexandre, por serem os meus “best critical friends”.

E, principalmente, quero agradecer, ao meu marido, Henrique Estevinho, que tanto me incentivou a realizar este mestrado, que palmilhou comigo esta longa e exigente caminhada, sem nunca me deixar a mão, sem me permitir desistir e por me fazer acreditar que eu era capaz, por me aconselhar e apoiar na realização deste mestrado.

Sem a ajuda de todos, não teria conseguido!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Promover a competência intercultural no ensino de Inglês a crianças

Resumo

O presente relatório de estágio apresenta o meu projeto de investigação-ação intitulado “Promover a competência intercultural no ensino de Inglês a crianças”, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, na Universidade do Minho.

Este projeto, iniciado numa turma do 3º ano do 1º CEB e implementado na mesma turma no 4º ano, contemplou três fases distintas, designadamente, a análise do contexto de intervenção, o desenvolvimento e monitorização das atividades do projeto e a sua avaliação final.

As atividades pedagógicas e investigativas do projeto foram concebidas de acordo com os objetivos apresentados no projeto de intervenção: conhecer perceções e atitudes iniciais das crianças, relativas ao ensino-aprendizagem da língua inglesa; desenvolver estratégias de promoção da competência intercultural para uma cidadania democrática; promover a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem através de autorregulação; avaliar o potencial das estratégias usadas no desenvolvimento da competência intercultural.

As principais estratégias de intervenção implementadas foram atividades didáticas que promovessem o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural para uma cidadania democrática, utilizando recursos variados, como canções, jogos, poemas, histórias, diálogos, *flashcards* e imagens. Por sua vez, para promover a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem e avaliar o potencial destas estratégias, recorreu-se à aplicação de questionários de autorregulação, à observação das práticas na sala de aula, à análise dos trabalhos produzidos pelos alunos, à promoção de conversas informais e à redação de uma carta final à professora.

A análise reflexiva e regular do meu projeto de intervenção permitiu-me desenvolver capacidades ao nível da avaliação do meu desempenho profissional, da autocrítica e da investigação colaborativa. Ademais, o projeto, não obstante ser de curta duração, possibilitou-me compreender e avaliar o impacto de determinadas práticas para desenvolver a competência intercultural nos alunos de 1º CEB. Os resultados obtidos através dos questionários e da observação das práticas demonstraram uma maior consciencialização dos alunos relativamente à sua identidade, cultura e ao reconhecimento da importância da diversidade cultural, facilitando a formação de cidadãos mais críticos, responsáveis e participativos.

Palavras-chave: competência intercultural, ensino de Inglês a crianças, estratégias didáticas

Promoting intercultural competence in teaching English to children

Abstract

This teaching report presents my action research project entitled “Promoting intercultural competence in teaching English to children”, developed within the Master in Teaching English for Primary School, at the University of Minho.

This project, initiated in a 3rd grade class and implemented in the same class in the 4th grade in a primary school, comprised three distinct phases: the analysis of the intervention context, the development and monitoring of the project activities and its final evaluation.

The pedagogical and action research activities of the project were designed according to the objectives presented in the intervention project: to identify the children's initial perceptions and attitudes, related to the teaching and learning of the English language; to develop strategies to promote intercultural competence for democratic citizenship; to promote reflection on the teaching-learning process through self-regulation; to evaluate the potential of the strategies used in the development of intercultural competence.

The main intervention strategies implemented were didactic activities that promoted the development of intercultural communicative competence for democratic citizenship, using diversified resources, such as songs, games, poems, stories, dialogues, flashcards and images. On the other hand, to promote reflection on the teaching-learning process and to evaluate the potential of these strategies, self-regulation questionnaires were used, along with the observation of activities in the classroom, the analysis of written works produced by the pupils, the promotion of informal dialogues and the writing of a letter to the teacher.

The reflective and regular analysis of my intervention project allowed me to develop skills in terms of assessing my professional performance, self-criticism and collaborative research. In addition, even though this was a short-scale project, it allowed me to understand and evaluate the impact of certain activities to develop intercultural competence in primary school learners. The results obtained through the questionnaires and the observation of the activities demonstrated a greater awareness of the pupils regarding their identity, culture and the recognition of the importance of cultural diversity, facilitating the development of more critical, responsible and participative citizens.

Keyword: English teaching to children, didactic strategies, intercultural competence

ÍNDICE	
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO PROJETO	4
1. Importância da competência intercultural na aprendizagem das línguas	4
2. Estratégias metodológicas para o desenvolvimento da competência intercultural	9
CAPÍTULO II - CONTEXTO DE REALIZAÇÃO DO PROJETO E PLANO DE INTERVENÇÃO	13
1. Descrição do contexto de intervenção	13
1.1. A escola	13
1.2. Caracterização geral da turma de intervenção	14
1.3. O perfil de aprendizagem da língua da turma de intervenção	16
1.4. As práticas de sala de aula da turma de intervenção	17
1.5. Documentos reguladores do processo ensino aprendizagem	19
2. Plano de intervenção	21
2.1. Objetivos, estratégias e fases de desenvolvimento	21
2.2. Estratégias e instrumentos de recolha de informação	23
CAPÍTULO III - DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	28
1. Questionário inicial “My learning world”: resultados e reflexão	28
2. Sequências didáticas de desenvolvimento do projeto	31
2.1.1. Enquadramento da primeira sequência didática	33
2.1.2. Reflexão sobre a primeira sequência didática	34
2.2. Segunda sequência didática: Together we can save the planet!	40
2.2.1. Enquadramento da segunda sequência didática	40
2.2.2. Reflexão sobre a segunda sequência didática	41
2.3. Terceira sequência didática: The world's family	47
2.3.1. Enquadramento da terceira sequência didática	47
2.3.2. Reflexão sobre a terceira sequência didática	47
3. Avaliação global do projeto	53
3.1. Avaliação das sequências com base na autorregulação dos alunos	53
3.2. Apreciações dos alunos na “Carta à Professora Carla”	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS	63

Anexo 1 – Questionário inicial: “My learning world”	63
Anexo 2 – Sequência didática “Hakuiky in the land of colours”	65
Anexo 2.1 – Ficha de trabalho “ The land of colours”- 1ª sequência didática	72
Anexo 2.2 – Ficha de trabalho “Hakuiky is from Lizilândia!”- 1ª sequência didática	73
Anexo 3 –Questionário de autorregulação da 1ª sequência didática “Hakuiky in the land of colours” .	74
Anexo 4 – Sequência didática “Together we can save the planet!”	75
Anexo 4.1 – Ficha de trabalho “Reduce, Reuse, recycle song”- 2ª sequência didática.....	81
Anexo 5 – Questionário de autorregulação da 2ª sequência “Together we can save the planet!”	82
Anexo 6 – Sequência didática “The world’s family!”	83
Anexo 6.1 – Ficha de trabalho “Say Hi”- 3ª sequência didática.....	88
Anexo 6.2 – Ficha de trabalho “Who is who?” - 3ª sequência didática	89
Anexo 6.3 – Ficha de trabalho “Are these stereotypes true?”- 3ª sequência didática	90
Anexo 7 – Questionário de autorregulação da 3ª sequência “The world’s family!”	91

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Grelha "The learner as cultural being"	25
Figura 2: Capa do portefólio "My intercultural portfolio" de um aluno	26
Figura 3: Capa do livro "Hakuiky - in the land of colours" de Rosa Barroso e Tiago Barros	35
Figura 4: Imagem do livro "Hakuiky - in the land of colours"	36
Figura 5: Cartões do role play	36
Figura 6: Exemplos de ilustrações realizadas pelos alunos na atividade "An illustration of the world"..	38
Figura 7: Resposta de um aluno à pergunta "Gostarias de ter um amigo desses países? Porquê?"	40
Figura 8: Resposta de um aluno à pergunta "Qual dos países que a princesa Hakuiky visitou gostarias também de visitar? E o que gostarias de conhecer nesse país?"	40
Figura 9: Exemplos do "Green poster" realizados pelos alunos	42
Figura 10: Capa do livro "The Earth Book" de Todd Parr	43
Figura 11: "Recycling cube" elaborado pelos alunos	44
Figura 12: "Puzzle" construído pelos alunos	44
Figura 13: Resposta de um aluno à pergunta "Gostaste de trabalhar sobre o tema do meio ambiente na aula de Inglês? Porquê?" (exemplo 1).....	46
Figura 14: Resposta de um aluno à pergunta "Gostaste de trabalhar sobre o tema do meio ambiente na aula de Inglês? Porquê?" (exemplo 2)	46
Figura 15: Exemplo de uma "Carta à professora Carla" redigida por um aluno	55
Figura 16: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 1).....	55
Figura 17: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 2).....	56
Figura 18: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 3).....	56
Figura 19: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 4).....	56
Figura 20: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 5).....	57

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Respostas à pergunta "Fora da aula de inglês, que contacto tens com a língua inglesa?" (questionário inicial)	29
Gráfico 2: Respostas à pergunta "Que países já visitaste?" (questionário inicial).....	29
Gráfico 3: Perceções dos alunos sobre as atividades (sequência didática 1)	39
Gráfico 4: Perceções dos alunos sobre as atividades (sequência didática 2)	46
Gráfico 5: Perceções dos alunos sobre as atividades (sequência didática 3)	51
Gráfico 6: Perceções dos alunos sobre os sentimentos (sequência didática 3)	52
Gráfico 7: Perceções dos alunos sobre a atividade preferida em cada sequência	53

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Quadro - síntese de objetivos, estratégias e informação a recolher.....	23
Quadro 2: Respostas à pergunta "Por que achas importante visitar outros países?" (questionário inicial)	30
Quadro 3: Respostas à pergunta "O que gostas de fazer nas aulas de Inglês?" (questionário inicial)...	30
Quadro 4: Respostas à pergunta "Como és na aula de Inglês?" (questionário inicial)	31
Quadro 5: Síntese descritiva das sequências didáticas do projeto	32
Quadro 6: Competências a desenvolver da sequência didática "Hakuiky in the land of colours"	34
Quadro 7: Competências a desenvolver da sequência didática "Together we can save the planet"	41
Quadro 8: Competências a desenvolver da sequência didática "The world's family"	47

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Secundário

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CLIL – *Content and Language Integrated Learning*

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

PEL – Portefólio Europeu de Línguas

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

INTRODUÇÃO

No âmbito do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho, desenvolvi um projeto de investigação-ação denominado “Promover a competência intercultural no ensino de Inglês a crianças”. Este relatório tem por objetivo descrever, documentar e avaliar este Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, implementado, inicialmente, numa turma de 3º ano (durante o 2º semestre do ano letivo 2018/2019) e, posteriormente, na mesma turma, que transitou para o 4º ano (no 1º semestre do ano letivo 2019/2020), numa escola do concelho de Bragança.

No decurso do projeto de intervenção pedagógica e na elaboração deste relatório, adotei uma postura crítica e reflexiva. Para isso, procurei articular saberes teóricos e práticos do campo da educação em línguas e fundamentar as minhas opiniões, analisar e problematizar contextos, questionar as práticas pedagógicas do ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB), pesquisar textos e fazer leituras complementares sobre os diversos temas, relacionar os conteúdos e experiências pessoais e interrogar as minhas teorias e práticas pessoais à luz de novos saberes, de acordo com os objetivos e resultados de aprendizagem definidos no estágio do curso de Mestrado.

A seleção do tema do projeto decorreu da observação da realidade das sociedades atuais, que se caracterizam e definem pela crescente multiplicidade de línguas e culturas. De facto, o mundo metamorfoseou-se, as fronteiras estreitaram-se e a escola deve caminhar a par dessas mudanças e adaptar a sua intervenção às necessidades sociais. Uma dessas necessidades é promover a competência comunicativa intercultural para uma cidadania democrática, no contexto educacional. Numa sociedade cultural e linguisticamente diversificada, creio que urge educar para os valores da democracia e dos direitos humanos, assentes nos princípios da tolerância, solidariedade, cooperação e respeito pela diferença. Com efeito, cabe hoje à escola formar cidadãos conscientes da diversidade linguística e cultural, abertos a novas possibilidades e conhecedores das suas responsabilidades enquanto cidadãos do mundo. A este respeito, Morgado (2019) refere que:

(...) we also include in global citizenship the competences that are generally defined normatively, in educational contexts, for building citizenship in times of considerable cultural and linguistic diversity, such as: became aware of oneself in the world; become aware of human responsibility on the planet; learn about other cultures; develop empathy and responsibility for others at the global scale. (Morgado, 2019, p. 166)

A minha experiência como professora de Língua e Cultura Portuguesas no Ensino de Português no Estrangeiro, na Suíça, suscitou-me o interesse em aprofundar as relações entre o ensino da língua e

da cultura em contextos multiculturais e multilingues. De facto, trabalhar num contexto escolar linguística e culturalmente rico e diversificado permitiu-me inferir que a aprendizagem de uma língua possibilita aos alunos a interação com outras culturas, a descoberta de novas perspetivas e o desenvolvimento da competência intercultural para uma cidadania democrática. Tal como referido no Quadro Europeu Comum de Referência (QEER) (2001a),

É importante sublinhar que a tomada de consciência intercultural inclui a consciência da diversidade regional e social dos dois mundos. (...) Para além do conhecimento objetivo, a consciência intercultural engloba uma consciência do modo como cada comunidade aparece na perspetiva do outro, muitas vezes na forma de estereótipos nacionais. (Conselho da Europa, 2001a, p. 150)

Da análise preliminar do contexto de realização do estágio, pude recolher informação que me permitiu selecionar o tema do projeto a desenvolver e fundamentar a sua pertinência e aplicabilidade. Com efeito, a escolha do tema decorreu, de entre outros aspetos, da observação de aulas da turma-alvo, da análise do perfil de aprendizagem dos alunos e do meio social, cultural e linguístico em que estes estão inseridos. Verifiquei que era dada pouca relevância à competência intercultural na sala de aula e que era pertinente implementar estratégias que promovessem o seu desenvolvimento. Ademais, pela análise da turma, considerei ser importante inculcar nos alunos valores, capacidades e atitudes necessárias para a convivência democrática, que favoreçam o desenvolvimento de uma identidade multicultural, e este foi o objetivo primordial do projeto.

Na minha perspetiva, este tema reveste-se de grande relevância no que concerne ao ensino de Inglês a crianças. De facto, a educação em línguas não pretende apenas formar cidadãos competentes linguisticamente, isto é, proficientes no uso de várias línguas. Este paradigma, na minha óptica, não responde às necessidades do mundo em que vivemos. No mundo atual, exige-se que a aprendizagem de uma língua contemple a cultura e o desenvolvimento da competência intercultural. Com base neste pressuposto, considerei importante trabalhar o desenvolvimento da competência intercultural no ensino do Inglês no 1º CEB, encarando a língua não só como uma ferramenta comunicacional, mas como instrumento catalisador do respeito por outras culturas. Considerei importante que as crianças desenvolvessem, a par da competência comunicativa, a competência intercultural, que pudessem perceber, desde cedo, que existem outras línguas e outras culturas, pessoas com diferentes valores, pensamentos e estilos de vida, que devemos ser tolerantes e respeitar a diferença.

Nas diferentes fases do projeto, a intervenção pedagógica assentou num processo de ensino-aprendizagem dinâmico, através da implementação de atividades apelativas, como *role play*, *surveys*, jogos, canções e *puzzles*, realizadas com as crianças, que facilitassem o desenvolvimento das suas competências comunicativas ao nível das capacidades de compreensão e expressão orais e escritas

(listening, reading, speaking, writing), de forma integrada e adequada, mas que estimulassem, igualmente, o desenvolvimento da competência intercultural, promovendo o respeito pela diferença cultural e linguística, uma apreciação da responsabilidade cívica e a relação com os outros, na base da intercompreensão e do respeito. As atividades procuraram proporcionar situações pedagógicas significativas e adequadas às características do aluno, designadamente a aprendizagem cooperativa (a confrontação de pontos de vista) como recurso para o aluno encontrar as respostas às suas perguntas, como forma de regular a aprendizagem. Além disso, as atividades de autorregulação realizadas potenciaram, em simultâneo, o desenvolvimento da competência de aprender a aprender, que pudesse levar o aluno a ser capaz de refletir sobre o seu processo e o seu progresso na aprendizagem, de construir os seus próprios saberes e mobilizá-los de forma contextualizada, de exercitar a atenção, a memória e o pensamento crítico e autónomo.

Apesar das limitações do projeto, em particular a sua curta duração, considero que apresentou potencialidades para o desenvolvimento de atitudes de abertura à alteridade e de aceitação da diferença cultural, exploradas e analisadas durante a intervenção pedagógica.

O presente relatório divide-se em três capítulos principais. O primeiro capítulo apresenta a fundamentação ético-conceitual do projeto. No segundo capítulo, é caracterizado o contexto de intervenção nas diferentes variáveis consideradas relevantes, designadamente a escola, turma, o projeto educativo da escola, a interação com a comunidade, as abordagens pedagógicas no ensino de Inglês no 1º CEB, práticas de sala de aula e o perfil de aprendizagem da língua. Neste capítulo, é ainda apresentado o plano geral de intervenção, no qual são explanados os objetivos, estratégias e fases de desenvolvimento do projeto. O terceiro capítulo descreve o desenvolvimento e a avaliação da intervenção pedagógica, apresentando as sequências didáticas desenvolvidas, os materiais utilizados (ilustrados nos anexos) e os resultados observados. Na conclusão do relatório, apresenta-se uma reflexão acerca das limitações do projeto face aos objetivos estabelecidos, do seu contributo para o meu desenvolvimento pessoal e profissional e, ainda, algumas recomendações didáticas ao nível da promoção da competência intercultural nos alunos.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO PROJETO

Neste capítulo, apresento alguns pressupostos teóricos e orientações didáticas relativamente ao desenvolvimento da competência intercultural no ensino de línguas, como fundamentação para o projeto desenvolvido.

1. Importância da competência intercultural na aprendizagem das línguas

Nas últimas décadas, a Europa conheceu uma transfiguração profunda na sua organização social e cultural. A eliminação de fronteiras e a facilidade da mobilidade de cidadãos no espaço europeu contribuiu para a criação de sociedades multiculturais e multilíngues. A crescente mobilidade de cidadãos, decorrente da intensificação das relações políticas, comerciais, sociais e culturais entre os países, levou à tomada de consciência da importância de formar comunicadores interculturais, aptos a interagir em contextos socioculturais diversificados.

Como preconiza Torres (2020), a educação intercultural é uma resposta a essa diversidade cultural, constituindo um desafio educativo que permite e conduz à criação de uma nova sociedade, em que é necessária a participação de todos e em que a diversidade é considerada um valor em si mesma. São elencados alguns dos objetivos do desenvolvimento da educação intercultural:

Les objectifs qui sont la base du développement de l'éducation interculturelle peuvent se résumer comme (...) comprendre l'identité personnelle, une nouvelle identité, qui dans notre contexte est identifiée avec l'identité européenne. (...) Le respect de la diversité culturelle doit être accompagnée de l'intention d'obtenir l'égalité pour tous les élèves (...) L'éducation interculturelle doit avoir un traitement réaliste (...) La présence dans les écoles d'éléments de différentes cultures a une valeur intrinsèquement positive. (Torres, 2020, p. 175-176)

Para dar resposta a esta nova realidade, o Conselho da Europa publicou o QECR em 2001 (Conselho da Europa, 2001a). Trata-se de um documento que tem por princípios basilares proteger e desenvolver a diversidade linguística e cultural na Europa e promover a mobilidade e a cooperação, através do conhecimento das línguas europeias e da cultura dos diferentes países. Ademais, visa “promover a compreensão e a tolerância recíprocas e o respeito pela identidade e diversidade cultural através de uma comunicação mais eficaz” (Conselho da Europa, 2001a, p. 22), com vista a dar resposta às necessidades de uma Europa onde coexistem diversificadas línguas e culturas. De facto, este pressuposto é transversal ao meu projeto, cujo objetivo primordial foi desenvolver nos alunos a competência intercultural, ainda que de forma exploratória, com vista a prepará-los para um contexto social diverso, no qual o conhecimento de línguas e culturas é um fator decisivo para a participação plena enquanto cidadãos.

O QECR surge como um instrumento que facilita a harmonização do ensino, da aprendizagem e da avaliação das línguas na Europa e tem como pressupostos “fornecer uma base comum para a explicitação de objetivos, conteúdos e métodos (...) promovendo, assim, a cooperação internacional na área das línguas vivas” (Conselho da Europa, 2001a, p. 19), assente nos conceitos de plurilinguismo e pluriculturalismo. Estes conceitos são, digamos, a bússola orientadora dos objetivos gizados no documento e que servem de base para o desenho de métodos de ensino adequados ao ensino das línguas vivas. De facto, “Numa abordagem intercultural, é objetivo central da educação em língua promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no seu todo, bem como o seu sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura” (ibidem). Pretende-se, então, que os alunos desenvolvam a sua personalidade, segundo uma visão humanista e holística, e que possam criar uma identidade forte, através do conhecimento e respeito por outras línguas e culturas. A competência intercultural permite ao indivíduo “(...) o desenvolvimento de uma personalidade mais rica e complexa, uma maior capacidade de aprendizagem linguística e também uma maior abertura a novas experiências culturais” (Conselho da Europa, 2001a, p. 73).

Neste paradigma de promoção do plurilinguismo e do pluriculturalismo, o Conselho da Europa elaborou outro instrumento, denominado Portefólio Europeu de Línguas (PEL), um documento pessoal baseado no QECR, com o propósito de registar as aquisições linguísticas e as experiências interculturais relevantes de cada aprendente “to support and give recognition to language learning and intercultural experiences at all levels” (Conselho da Europa, 2001b, p. 3). Dos seus objetivos, destaco o desenvolvimento da competência intercultural e da cidadania democrática, tal como de um espírito de abertura face à diversidade linguística e cultural “to foster the development of language learning and intercultural skills, to promote democratic citizenship in Europe, to distinguish the value of the linguistic diversity” (ibidem). Estes são também objetivos que norteiam o meu projeto.

Byram, Nichols e Stevens (2001) consideram, a este respeito, que a tarefa do professor no desenvolvimento da competência comunicativa intercultural não é somente trazer aspetos culturais de outras sociedades para a sala de aula, para os alunos observarem e experienciarem, mas também fomentar a interação dos alunos com outras culturas, motivá-los para investigação dos aspetos culturais e propiciar a compreensão da sua própria cultura:

In other words, it is recognised that it is not the teacher's task to provide comprehensive information and to try to bring the foreign society into the classroom for learners to observe and experience vicariously. The task is rather to facilitate learners' interaction with some small part of another society and its cultures, with the purpose of relativising learners' understanding of their own cultural values, beliefs and behaviours, and encouraging them to investigate for themselves the otherness around them. (Byram, Nichols & Stevens, 2001, p. 3)

Byram et al. (2001) introduzem o conceito de “intercultural mediator” (mediador intercultural), como aquele que tem a capacidade de interagir com outras culturas e nessa comunicação não transmite apenas informações, mas desenvolve relações pessoais, aceita outras perspectivas e percepções do mundo faz a mediação dessas perspectivas (Byram et al., 2001, p. 5). Assim, a comunicação intercultural implica o desenvolvimento da consciência cultural e a capacidade de atualizar na comunicação oral e escrita com falantes de outras línguas e culturas.

Segundo Byram, Gribkova e Starkey (2002), no ensino de línguas, o processo de desenvolvimento da competência comunicativa intercultural tem como objetivos trabalhar a competência comunicativa e cultural, preparar os alunos para a interação com outras línguas, para que entendam e aceitem pessoas de outras culturas como indivíduos com perspectivas, valores e comportamentos diferentes, ajudando-os a perceber que a interação é uma experiência enriquecedora. Consideram, ainda, que a base da competência comunicativa intercultural reside nas atitudes, conhecimento, capacidades e valores do “intercultural speaker / mediator”:

Intercultural attitudes (savoir être): curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one's own. (...)

Knowledge (savoirs): of social groups and their products and practices in one's own and in one's interlocutor's country, and of the general processes of societal and individual interaction. (...)

Skills of interpreting and relating (savoir comprendre): ability to interpret a document or event from another culture, to explain it and relate it to documents or events from one's own. (...)

Skills of discovery and interaction (savoir apprendre/faire): ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes and skills under the constraints of real-time communication and interaction (...)

Critical cultural awareness (savoir s'engager): an ability to evaluate, critically and on the basis of explicit criteria, perspectives, practices and products in one's own and other cultures and countries. (Byram et al., 2002, p. 12-13)

No âmbito da abordagem intercultural, Torres (2020) considera que se deve defender uma educação que favoreça a solidariedade e a reciprocidade entre as diferentes culturas que coexistem num contexto social multicultural. Na sua óptica, enquanto a educação multicultural visa a divulgação das diferenças culturais, a educação intercultural busca a realização de trocas culturais, interação e/ou aquisição de habilidades necessárias para compreender e respeitar as diferenças culturais:

Ainsi en est-il de l'acquisition de la compétence interculturelle. Les élèves seront dans le même temps fiers de leurs racines culturelles et réceptifs à la connaissance des autres cultures. Cette attitude leur donne l'occasion de développer la capacité, d'une part, de critiquer des aspects négatifs et d'autre part, d'évaluer des effets positifs, d'accueillir, de respecter les différences, de défendre la coexistence de cultures et de surmonter les conflits interculturels. (Torres, 2020, p. 177)

Salienta a este respeito, que a abordagem intercultural exige que os projetos da escola sejam implementados num contexto social mais amplo e que o papel desempenhado pela escola na

comunidade a que pertence deve ser reconsiderado. Para além disso, refere que deve existir um “engagement institutionnel pour préparer les professeurs aux changements de la pratique et dans les attitudes” (Torres, 2020, p. 178).

Neste sentido, foi recentemente desenvolvido pelo Conselho da Europa o documento “Reference Framework of competences for democratic culture” (2018), para auxiliar os educadores a contribuir para o objetivo de alcançar e consolidar três condições fundamentais, nas sociedades modernas e culturalmente diversas: “a culture of democracy, intercultural dialogue, and respect for the dignity and rights of others” (Conselho da Europa, 2018a, p. 25). Este documento especifica um modelo conceptual abrangente das competências que os aprendentes necessitam para atuarem como cidadãos competentes democrática e interculturalmente: “The Framework assists educational planning towards this goal of empowering all learners to become autonomous and respectful democratic citizens by equipping them with the competences needed for democracy and intercultural dialogue” (Conselho da Europa, 2018a, p. 25). Neste modelo são apresentadas 20 competências, que estão subdivididas em valores, atitudes, capacidades e conhecimento e compreensão crítica,

The model proposes that, within the context of democratic culture and intercultural dialogue, an individual is deemed to be acting competently when he or she meets the demands, challenges and opportunities that are presented by democratic and intercultural situations appropriately and effectively by mobilising and deploying some or all of these 20 competences. (Conselho da Europa, 2018a, p.38)

Os descritores apresentados fornecem um meio de operacionalizar as competências aos níveis da planificação curricular, do processo de ensino-aprendizagem e da avaliação. Das várias competências presentes no modelo, saliento as seguintes como fundamentais para preparar os alunos para viver como cidadãos interculturalmente competentes: “Valuing cultural diversity”, “Linguistic, communicative and plurilingual skills”, “Openness to cultural otherness and to other beliefs, world views and practices” e “Knowledge and critical understanding of the world: politics, law, human rights, culture, cultures, religions, history, media, economies, environment, sustainability” (Conselho da Europa, 2018, p. 38). O plano de intervenção que desenvolvi integra estratégias pedagógicas que se articulam com estas competências.

A nível nacional surge, em 2005, o Programa de Generalização do Inglês no 1º CEB, devido ao reconhecimento da importância da aprendizagem do Inglês no 1º CEB como língua de comunicação internacional, do seu carácter essencial para a construção de uma identidade plurilingue e pluricultural, tal como prevê o QECR, e das suas vantagens para o desenvolvimento de uma competência comunicativa (no contexto de mobilidade da União Europeia) e para o desenvolvimento de uma cidadania democrática nas crianças. Este documento, que funciona como suporte da prática docente, delinea orientações

programáticas para o ensino e a aprendizagem do Inglês no 1º CEB, baseadas “na convicção de que ao ensinar-se Inglês aos mais novos se está a contribuir para o desenvolvimento global da criança, não apenas para o seu sucesso na aprendizagem” (Bento, Coelho, Joseph & Mourão, 2005, p. 10). Por sua vez, o documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017) salienta que, no final da escolaridade obrigatória, pretende-se que o jovem seja um cidadão que “valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático” (Martins et al., 2017, p. 15). Este documento refere ainda que, nesta visão de educação escolar, “os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista” (Martins et al., 2017, p. 10). Importa referir também a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Monteiro et al., 2017), que constituiu um documento de referência a ser implementado nas escolas, em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, pois incorpora um conjunto de deveres e direitos essenciais para a formação dos alunos, valorizando “o desenvolvimento de aprendizagens com impacto tridimensional na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural” (Monteiro et al., 2017, p. 3).

Tanto o Programa de Generalização do Inglês no 1º CEB (Bento et al., 2005) como o documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017) sustentam os grandes objetivos do meu projeto, uma vez que ambos os documentos preconizam uma visão humanista do ensino, no qual as crianças possam desenvolver a consciência de uma cidadania democrática e participativa, valores de tolerância, solidariedade e respeito pela diversidade, através do conhecimento de outras culturas e da perceção das convicções, valores e atitudes da sua própria cultura. Esta visão do ensino pressupõe a participação ativa dos alunos na sua aprendizagem e o desenvolvimento da sua autonomia. Neste sentido, outro objetivo do meu projeto foi a promoção da reflexão das crianças sobre o processo de ensino e aprendizagem, através da autorregulação.

Constata-se que num ensino mais tradicional, ainda uma realidade nas nossas escolas, o professor assume todo o poder de decisão e os alunos não são envolvidos nas suas próprias aprendizagens. Pretende-se, pois, que os alunos desenvolvam competências de autonomia, que lhes permitam participar ativamente nas suas aprendizagens:

As aulas que promovam a autonomia estarão a criar as condições para o desenvolvimento da motivação intrínseca, do envolvimento ativo na aprendizagem, do poder discursivo, da iniciativa e da tomada de decisões, de auto-controlo e da persistência na aprendizagem da língua estrangeira. (Jiménez Raya, Lamb & Vieira, 2007, p. 28)

Na minha opinião, o envolvimento dos alunos nas suas aprendizagens torna-os mais conscientes daquilo que aprendem, do caminho que levou a essas aprendizagens, das dificuldades que sentiram e no que devem melhorar. Alunos que possam expressar a sua iniciativa e participar na tomada de decisões serão, por inerência, alunos mais motivados para a aprendizagem da língua estrangeira. É necessário, então, promover aulas que ajudem os alunos a refletir e a desenvolver ferramentas de aprendizagem. Segundo Jiménez Raya et al. (2007),

Um objetivo da educação é ajudar os alunos a desenvolver as ferramentas intelectuais e as estratégias de aprendizagem necessárias para aprender. Isto pode ser feito encorajando uma maior consciência da aprendizagem, uma aprendizagem mais eficiente e intencional através da intensificação do conhecimento metacognitivo e das crenças pessoais. (Jiménez Raya et al., 2007, p.55)

Com efeito, ao serem conscientes das suas aprendizagens e capazes de refletir sobre as mesmas, os alunos apropriar-se-ão, mais facilmente, das estratégias de que precisam para aprender. Para isto, considero que o professor deve redefinir o seu papel e assumir-se como um facilitador das aprendizagens, estimulando o pensamento crítico e despertando a curiosidade intelectual dos alunos. Por outro lado, ao conhecer as perceções dos alunos sobre os processos de ensino e aprendizagem, o professor pode refletir acerca da adequação das suas práticas e melhorá-las se necessário, agindo como um educador reflexivo e agente de mudança.

2. Estratégias metodológicas para o desenvolvimento da competência intercultural

Que estratégias/abordagens de educação intercultural podem ser promovidas na sala de aula para ajudar os alunos a desenvolver a competência intercultural para uma cidadania democrática? Esta é uma questão à qual procurei dar uma resposta exploratória com a implementação do projeto, uma vez que um dos objetivos que delineei consiste na avaliação do potencial de diferentes estratégias/abordagens.

Na perspetiva de Byram et al., (2002), é fundamental o professor utilizar estratégias didáticas apropriadas, que despertem o interesse, a curiosidade e a abertura dos alunos, para estes compreenderem aspetos de outras culturas e estabelecerem similaridades com a sua cultura:

So a teacher should try to design a series of activities to enable learners to discuss and draw conclusions from their own experience of the target culture solely as a result of what they have heard or read. The teacher might provide some factual information related to the life-styles current in the culture(s) and patterns usually followed by members of these cultures, but the important thing is to encourage comparative analysis with learners' own culture. (...) The methods of doing this can include simulations and role-play which will activate their schemata and background knowledge about other countries and cultures. (Byram et al., 2002, p. 14)

Os autores acrescentam que estas estratégias/sugestões contrariam os métodos tradicionais de ensino das línguas, que tinham como objetivo implícito apenas imitar os falantes nativos, procurando desenvolver competências linguísticas (estruturas, pronúncia e vocabulário) e apenas conhecimento factual de um país ou cultura.

Uma das estratégias experimentadas nas três sequências didáticas lecionadas no âmbito do meu projeto de intervenção foi a exploração de histórias para o desenvolvimento de um processo de construção da identidade cultural, social e emocional da criança. Não raras vezes, a moral da história pode contribuir para a formação de valores éticos e de cidadania da criança. Como sublinham Brewster, Ellis e Girard (2002), o uso de histórias é uma experiência social:

Listening to stories in a class is a shared social experience. Reading and writing are often individual activities; storytelling provokes a shared response of laughter, sadness, excitement and anticipation which is not enjoyable but can help build up the child's confidence and encourage social and emotional development. (Brewster, Ellis & Girard, 2002, p. 159)

Referem, ainda, que as histórias funcionam como um ponto de partida para uma ampla variedade de linguagens e atividades de aprendizagem. A este respeito, de acordo com Lázár, Huber-Kriegler, Lussier e Peck (2007), os recursos visuais, como histórias ou filmes, possibilitam ao aluno o desenvolvimento da competência intercultural sem sair da sala de aula, através da visualização das imagens de diferentes lugares, a linguagem corporal dos personagens, audição de diferentes línguas, sotaques e entoação. "The students can become omnipresent observers – in short, they can fully encounter other cultures with their customs and social practices without actually stepping out of their classroom" (Lázár et al., 2007, p. 20).

Outra estratégia pedagógica implementada no projeto e que, na minha perspetiva, permite desenvolver a competência intercultural é a exploração de jogos, canções e poemas na sala de aula. Estas estratégias podem proporcionar um ensino intercultural, criativo, lúdico e dinâmico, além de permitirem uma maior intervenção do aluno nas suas aprendizagens. "These activities provide a link with home and school life and are often lively and fun. Their usefulness is recognized by their adoption as common language learning activities" (Brewster et al., 2002, p. 159). A utilização de *role play*, jogos, canções, *brainstorming*, apresentações orais e poemas favorece o desenvolvimento das competências de compreensão e expressão oral, a atenção, a capacidade de concentração, a perceção, a memória e a criatividade. Mas são também elementos que auxiliam na aprendizagem da escrita e da leitura.

Lázár et al. (2007) propõem este tipo de atividades para moldar a competência comunicativa intercultural, explorando, assim, a relação entre língua e cultura,

(...) if we teach language in the appropriate cultural context, then the learners are simultaneously sensitised to language (grammar, syntax, vocabulary) and to culture/Culture. Students develop the necessary communicative competence, their ability to overcome the difficulties of cultural adjustment increases, and (hopefully) there is also the resulting motivation to find out more about themselves and the construction of the other. (Lázár et al., 2007, p. 21-22)

Neste enquadramento, saliento a importância da utilização de materiais autênticos no projeto de intervenção, os quais, segundo Byram et al. (2002), devem ser de diferentes origens e incluir diferentes perspetivas culturais, que proporcionem aos aprendentes a aquisição de competências de análise, em vez de informação factual:

Sources of information used in this approach are authentic texts, including audio recordings and a variety of written documents and visuals such as maps, photographs, diagrams and cartoons. The activities involve understanding, discussing and writing in the target language. The approach to the materials is always critical (Byram et al., 2002, p. 23).

No que diz respeito à dimensão intercultural, Byram et al. (2002) consideram que os conteúdos programáticos podem ser modificados ou adaptados pelos professores com simples técnicas, utilizando materiais e recursos que permitam ao aluno explorar e analisar múltiplas perspetivas culturais e que os capacitem para interagir com diferentes identidades. Os autores mencionam, também, que os temas tratados nos manuais podem ser facilitadores do desenvolvimento da competência intercultural. A solução é levar os alunos a examinar o tema noutra perspetiva, com exemplos de uma situação pouco familiar. Outra importante contribuição é a inclusão de vocabulário que incentive os aprendentes a falar de diversidade cultural. Por sua vez, as estruturas gramaticais podem ser reforçadas, usando diferentes contextos e exemplos numa perspetiva intercultural:

Themes treated in text-books can lend themselves to development in an intercultural and critical perspective. The key principle is to get learners to compare the theme in a familiar situation with examples from an unfamiliar context. (...) Grammatical exercises can reinforce prejudice and stereotypes or challenge them. For instance female subjects may be linked to stereotypically female activities or actions (...) One important contribution to an intercultural perspective is the inclusion of vocabulary that helps learners talk about cultural diversity. (...) A set curriculum or programme of study can be modified and challenged by simple techniques which make learners aware of the implicit values and meanings in the material they are using. (Byram et al., 2002, p. 21-22).

No que concerne às estratégias de desenvolvimento da competência intercultural, para Torres (2020), estas devem respeitar a diversidade dos alunos na sala de aula e partir da avaliação das suas necessidades de aprendizagem. Acrescentam que os materiais pedagógicos utilizados devem ser diversos e ter em conta as características dos alunos. Aconselha um ensino interativo contínuo com uma organização flexível da turma, que facilite a identificação de problemas que possam surgir, tal como a utilização de diferentes estratégias para acompanhar o processo real da socialização e aprendizagem

dos alunos (observações, recolha de trabalhos, entrevistas, entre outros). Por último, refere que a motivação individual e coletiva dos alunos pode ajudá-los a assumir uma maior responsabilidade na sua aprendizagem, autodisciplina, independência e cooperação. Enumera alguns métodos e estratégias que consideram particularmente úteis para o desenvolvimento da competência intercultural,

Il existe des méthodes particulièrement utiles et des stratégies pour le développement de l'éducation interculturelle, tels que ceux qui sont énumérés ci-dessous: Table Ronde, Philips 6x6, brainstorming, étude de cas, dramatisation, apprentissage par problèmes, apprentissage coopératif et projets d'apprentissage. (Torres, 2020, p. 178-179)

Segundo a autora, estas estratégias têm um papel prático e interativo, essencial para trabalhar nos contextos de ensino orientados para a pluralidade e a diversidade cultural:

Ainsi, les méthodes et les stratégies d'apprentissage sélectionnées représentent des outils qui permettent le contact et la coopération entre les personnes, exigent un effort pour travailler ensemble et permettent d'atteindre un objectif commun. Chacun a besoin de développer un processus dans lequel il est libre de montrer ses opinions, ses idées, ses pensées, ses critiques et ses opinions personnelles, ce qui facilite la connaissance des autres, l'intégration et le sentiment d'appartenance au groupe. (Torres, 2020, p. 183)

Para finalizar, saliento as características do perfil do professor que a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Monteiro et al., 2017), no âmbito da Cidadania e Desenvolvimento (área transdisciplinar ao Inglês), refere como fulcrais na sua formação: “deve demonstrar saber identificar e ter respeito pelas diferenças culturais de alunos/as e da restante comunidade educativa”, “deve saber potenciar situações de aprendizagem em articulação com a comunidade” e “deve saber criar situações de aprendizagem para os/as alunos/as desenvolverem pensamento crítico, trabalho colaborativo e resolução de problemas” (Monteiro et al., 2017, p. 14). Na minha opinião, estas características do perfil do professor são primordiais para poder desenvolver estratégias diversificadas e promover o uso de materiais apelativos, facilitadores de uma abordagem intercultural.

Com base no que foi explanado, procurei desenvolver diversas estratégias didáticas para o desenvolvimento da competência intercultural. No capítulo seguinte, apresento o contexto do projeto e o plano de intervenção.

CAPÍTULO II - CONTEXTO DE REALIZAÇÃO DO PROJETO E PLANO DE INTERVENÇÃO

Ao longo deste capítulo, começo por descrever o contexto de intervenção de acordo com a análise efetuada na fase de desenho do projeto, apresentando depois o plano de intervenção elaborado.

1. Descrição do contexto de intervenção

A presente descrição do contexto de intervenção foi realizada no âmbito da unidade curricular de Metodologia de Ensino de Inglês a Crianças II, de acordo com a estrutura do guião de análise presente no dossiê de orientações gerais de estágio da UM. A informação foi recolhida através análise de documentos orientadores da escola (Plano de Atividades, Projeto Curricular, Regulamento Interno, Planificações Anuais e Critérios de Avaliação de Inglês, registos biográficos dos alunos, entre outros), do diálogo com os alunos, a professora titular e a orientadora cooperante, da observação naturalista e estruturada, e da aplicação de um questionário inicial à turma.

1.1. A escola

O projeto foi implementado numa escola do 1º CEB localizada no concelho de Bragança, um estabelecimento de ensino particular e cooperativo que funciona em regime normal. O edifício da escola não é recente, mas encontra-se em perfeito estado de conservação e apresenta todas as condições necessárias em termos de espaço, conforto e recursos. É constituído por um piso com quatro salas de aula, um *hall* principal, com muito espaço e luz natural, uma sala de atividades de tempos livres, uma sala de informática, uma sala de professores e duas casas de banho, um pátio interno, sala de material didático, refeitório para o serviço do almoço e recreio.

A escola é frequentada por 56 alunos, com idades compreendidas entre os 6 e 10 anos. O corpo docente é constituído por dez professores (quatro docentes titulares de turma e os restantes a tempo parcial, a lecionar atividades curriculares e extracurriculares - AEC), uma educadora social, uma técnica operacional e uma trabalhadora de serviços gerais. Por ser uma escola dinâmica e de pequena dimensão, oferece um ambiente propício ao desenvolvimento das capacidades de cada aluno e procura dinamizar toda a comunidade educativa.

A escola procura desenvolver uma abordagem socioconstrutivista. O tema do Projeto Educativo (2017) é “Ler e Sonhar” e surge da necessidade de acentuar o contacto das crianças com os livros e com a leitura. Por conseguinte, o projeto define como princípios e finalidades “despertar o interesse pela leitura, contribuir para a formação de leitores autónomos e competentes, desenvolver nos alunos atitudes e valores conducentes ao seu desenvolvimento como cidadãos responsáveis e participativos, garantir o

direito à expressão livre como meio de afirmação cultural, promover o sentido de entreatajuda e cooperação, fomentar uma cultura de cidadania e solidariedade, valorizando os valores éticos e morais, no reconhecimento e respeito da identidade alteridade de todos, de cada um e do coletivo” (PE, 2017, p. 11). Ademais, visa promover uma cultura de trabalho colaborativo, integração responsável nos diversos grupos sociais, preparar os educandos para as realidades futuras, assegurando a sua formação como agentes ativos transformadores do meio e valorizar a diversidade e a pluralidade, reconhecendo-as como fonte de enriquecimento pessoal e comum.

O Projeto Educativo pretende que se tenha em conta a individualidade de todos os alunos, conforme as suas necessidades, aptidões e projetos, pois considera que na diversidade se construirá uma sociedade mais livre, mais responsável, mais solidária e mais justa, em que cada um poderá exercer conscientemente o seu direito de cidadania. O desenvolvimento de valores de cidadania democrática (tolerância, respeito pela diversidade e pela diferença do Outro, o fomento da amizade e espírito cooperativo) é uma das linhas centrais do Projeto Educativo e converge com o maior objetivo do meu projeto – o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural para uma cultura democrática.

A interação com a comunidade é também uma das premissas basilares do Projeto Educativo, bem definida no Plano Anual de Atividades (PAA). O fomento de projetos de parceria com diversas entidades demonstra o interesse da escola em envolver os diferentes agentes sociais e culturais e criar um compromisso comum, que é proporcionar às crianças um ambiente favorável ao seu desenvolvimento integral como alunos e cidadãos. São muitas as atividades que constam no PAA da escola e, em muitas delas, os pais e encarregados de educação e outros membros da comunidade são chamados a participar. Destacam-se como atividades curriculares do PAA, envolvendo a disciplina de Inglês, a celebração do *Halloween*, do Natal, do dia de S. Valentim, do Dia do Pai, do Dia da Mãe, do dia da Criança, da Páscoa, e a festa de final de ano.

1.2. Caracterização geral da turma de intervenção

No início do estágio, foi-me facultada documentação e foi estabelecido diálogo com as professora titular e a orientadora cooperante, o que me permitiu elaborar a caracterização geral da turma.

A turma do 3º ano, objeto do meu projeto de intervenção, era constituída por 20 alunos, 10 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades entre os 7 e os 8 anos. No que concerne às habilitações literárias e profissões dos pais, estas eram muito diversificadas. Os pais, com idades compreendidas entre os 30 e 47 anos, têm uma habilitação académica média. Apenas um é licenciado, três completaram o 12º ano e os restantes têm entre o 4º e o 11º anos de escolaridade. Quanto às

mães, de idades compreendidas entre os 27 e 44 anos, três são licenciadas, quatro completaram o 12º ano e as restantes têm entre o 4º e o 11º anos de escolaridade. Podemos dizer que a maioria das crianças vive num contexto socioeconómico e cultural médio e, de acordo com a professora titular, vivem num bom ambiente familiar.

Todos os alunos residiam perto da escola, exceto um aluno que morava numa aldeia limítrofe, deslocando-se para a escola no carro dos pais ou familiares e a pé. Os tempos livres destes alunos são ocupados de forma diversa: a brincar, a ver TV e vídeo, a estudar, a praticar futebol, patinagem, natação, ballet e música, andar de bicicleta, a jogar no computador, a passear, a conversar com os pais e a ajudar em casa.

Numa análise ao Plano de Turma (2018), verifiquei que todos os alunos frequentavam as áreas curriculares obrigatórias, Apoio ao Estudo e a AEC Expressão Musical. As suas disciplinas preferidas eram Português e História, seguindo-se Matemática e Ciências da Natureza. O horário da turma era das 9h00 às 12h00 e das 14h00 às 17h30, com um intervalo de 30 minutos de manhã e 15 minutos à tarde. Por sua vez, as aulas de Inglês decorriam à segunda-feira, das 14h00 às 15h00, e quarta-feira das 15h00 às 16h00.

Ao nível das aprendizagens, segundo o que a professora titular refere no Plano de Turma, a maioria dos alunos apreendia rapidamente os conteúdos ministrados (não existiam planos de acompanhamento pedagógico individual), sublinhando como pontos fracos da turma a falta de concentração, as dificuldades na produção escrita e alguma imaturidade, e como pontos fortes o cálculo mental e o interesse em ouvir/ler histórias. O nível médio da turma a Português, Matemática e Estudo do Meio era de Excelente. Nos anos anteriores, não se registou nenhuma retenção e a assiduidade era boa.

Por fim, não havia problemas graves de saúde nestes alunos, a não ser algumas dificuldades visuais, respiratórias e alergias.

Todos os alunos da turma transitaram do 3º ano para o 4º ano. Porém, destes 20 alunos, apenas 15 permaneceram na turma, tendo 5 alunos pedido transferência para outras escolas. Assim, a turma do 4º ano, objeto do meu projeto de intervenção no ano letivo de 2019/2020, passou a ser constituída por 16 alunos (10 rapazes e 6 raparigas), pois um novo aluno ingressou na turma.

1.3. O perfil de aprendizagem da língua da turma de intervenção

Para estabelecer um perfil de aprendizagem e conhecer as ideias e percepções das crianças em relação ao ensino e aprendizagem do Inglês, foi imprescindível a aplicação de um questionário inicial à turma, intitulado “My learning world”, a prática de observação e o diálogo com as crianças e professoras.

No que concerne ao perfil sociolinguístico, todos os alunos eram de nacionalidade portuguesa e apenas um aluno tinha uma mãe de nacionalidade estrangeira (Polaca). Este aluno falava corretamente Espanhol, pois frequentou o pré-escolar em Espanha e ia lá passar férias. As restantes crianças só falavam Português e Inglês. No questionário inicial, 13 crianças revelaram que visitaram países estrangeiros e tinham contacto frequente com a língua espanhola, devido à proximidade da cidade com Espanha, que afirmavam visitar para fazer compras e em passeios com os pais. No entanto, apesar de algumas crianças não terem visitado outros países, no questionário inicial 17 alunos consideraram importante visitar outros países, por diversos motivos: visitar lugares importantes, comer novas comidas e conhecer outras línguas, culturas e pessoas.

Segundo a professora titular (que foi professora da turma nas AEC), todos os alunos já tinham contacto precedente com a língua inglesa, pois frequentaram o Inglês no pré-escolar e no 1º e 2º anos. Com efeito, possuíam pré-requisitos, tendo adquirido, principalmente, conhecimentos lexicais e trabalhado a pronúncia e a prosódia. Para além disso, no questionário, todos revelaram ter contacto com a língua inglesa fora da sala de aula, através da visualização de filmes, audição de canções e do conhecimento de pessoas que interagem nesta língua.

No atinente ao desempenho escolar da turma em Inglês, o nível da turma era bastante satisfatório. No final do período, 10 crianças obtiveram a classificação final de Muito Bom e 5 de Bom. Em geral, todos os alunos demonstravam ter uma boa atitude e uma percepção positiva perante a aprendizagem de inglês. No questionário inicial, a maioria dos alunos respondeu que gosta de aprender inglês e consideram fácil e divertida a sua aprendizagem. De facto, em termos gerais, a globalidade dos alunos revelava interesse e empenho na realização das atividades propostas pela professora, conquanto o fraco domínio da expressão oral fosse, com alguma frequência, um obstáculo para uma mais profícua interação na sala de aula. Quanto às atividades preferidas, grande parte dos alunos assinalou cantar e ouvir canções, realizar diálogos e ouvir histórias. Por sua vez, a atividade menos selecionada foi trabalhar individualmente.

Apesar de o Projeto Educativo da escola (2017) estabelecer como um dos seus pressupostos “a educação para a valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos e morais que regulam o relacionamento com o saber e com os outros” (PE, 2017, p.11), a nível comportamental

a turma demonstrava algumas lacunas nas relações interpessoais e de grupo, pois a generalidade dos alunos mostrava alguma dificuldade em respeitar normas e regras de convivência e de trabalho. Em termos de comportamento na sala de aula, a turma poderia ser mais disciplinada, melhorando a postura de alguns alunos. Em geral, eram muito conversadores e com ritmos de trabalho diferenciados. No que concerne à sua postura em relação aos colegas, não havia um sentimento de entreajuda, não cooperavam entre si, preferiam solicitar a ajuda da professora ou da professora estagiária. Efetivamente, detetei alguns problemas no domínio das relações interpessoais e a existência de algumas rivalidades no trabalho cooperativo e nas brincadeiras nos intervalos.

No decorrer da minha observação, verifiquei também que os alunos demonstraram dificuldades em realizar as atividades de forma autónoma e responsável. Ademais, precisavam de melhorar o seu comportamento comunicativo: o tom da voz, o *timing* das intervenções, saber ouvir, ser cordial, saber colocar-se no lugar do outro, aprender a colaborar, argumentar racionalmente na defesa das suas ideias e ser mais tolerantes. O tema da interculturalidade poderia contribuir para o desenvolvimento de competências sociais e de cidadania democrática neste contexto, com tarefas que levassem os alunos a refletir e a encontrar estratégias para melhorar o seu comportamento.

Em síntese, da informação recolhida e analisada, pude concluir que as crianças manifestavam interesse em desenvolver a sua identidade linguística e cultural, através do confronto com a língua estrangeira e a cultura por ela transmitida. Porém, verifiquei que era dada pouca relevância à competência intercultural na sala de aula e que seria pertinente implementar estratégias que promovessem o seu desenvolvimento. Ademais, pela análise da turma, considerei ser importante inculcar nos alunos valores, competências e atitudes necessárias para a convivência democrática, que favorecessem o desenvolvimento de uma identidade multicultural.

1.4. As práticas de sala de aula da turma de intervenção

A observação naturalista e estruturada de aulas da orientadora cooperante foi um instrumento fundamental para entrar em contacto com a realidade escolar do 1º CEB e a prática da sala de aula na turma de 3º ano. Segundo Wajnryb (1992), a observação de aulas proporciona um leque de experiências que ajudam o professor a crescer profissionalmente e a conhecer a prática da sala de aula: “A trainee teacher with the freedom to observe teaching is allowed time and space to become familiar with the culture of the classroom - its agenda of customs, rituals, expectations, patterns and mores” (Wajnryb, 1992, p. 7). Com efeito, esta prática de observação possibilitou-me a interpretação, a análise e a discussão das metodologias de ensino adotadas pela orientadora cooperante.

Existiam rotinas pré-estabelecidas no início da aula, como o registo do sumário, realizado pelos alunos, por ordem alfabética, no quadro, e a distribuição dos materiais de Inglês, feita diariamente por dois alunos responsáveis por essa tarefa, o que demonstrava corresponsabilização e envolvimento dos alunos nas atividades. Outra rotina adotada era a revisão dos conteúdos abordados na aula anterior, que servia como avaliação diagnóstica - para os alunos perceberem se tinham dificuldades - e como forma de promover a associação dos conhecimentos adquiridos aos que iriam ser lecionados.

De salientar a existência de regras de convivência na sala de aula, que foram definidas e negociadas entre a professora e os alunos no início do ano letivo. Assim, utilizando um princípio da educação integral, a orientadora cooperante procurava que as crianças desenvolvessem competências de relacionamento interpessoal ao nível da negociação, cooperação, responsabilidade e convivência em sociedade.

Parte do tempo da aula era ocupada por momentos de intervenção da professora e os alunos não demonstravam competências de oralidade em língua inglesa que lhes permitissem intervir o autonomia para colocar questões. A maior parte das vezes, as suas intervenções resumiam-se a respostas do tipo afirmativo e negativo, à utilização de vocabulário contextualizado de cada tema e a dar muitas respostas na língua materna. Porém, a professora também privilegiava atividades comunicativas com a ênfase na compreensão e produção oral (audição de trechos, rimas e canções, repetição de palavras isoladas ou frases fixas, resposta oral a perguntas e reprodução de enunciados curtos em situações de comunicação). Devido às dificuldades dos alunos na compreensão dos enunciados orais, a orientadora cooperante era obrigada, frequentemente, a reformular ou repetir as perguntas e as explicações para ajudar os alunos.

A orientadora cooperante recorria regularmente ao uso do manual como recurso para trabalhar domínios expressos nas Metas curriculares de Inglês para o 1º CEB (léxico e gramática; interação oral; escrita; leitura), através da leitura e interpretação de textos, exercícios de associação, completação de espaços, descrição de imagens, exercícios de CLIL, entre outros. No entanto, não era usual estimular o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural, apenas na exploração de festividades, presentes no manual, designadamente *Father's Day, Easter, Mother's Day, Summertime*.

As tarefas de aprendizagem cooperativa eram pouco habituais, sendo o trabalho de pares a atividade mais recorrente, devido à disposição das mesas na sala (2 alunos em cada mesa e organização por filas), o que nem sempre facilitava a comunicação e a partilha de ideias, o desenvolvimento de competências de colaboração, liderança e autonomia.

Ao nível da avaliação formativa, a professora promovia algumas estratégias de aprendizagem metacognitivas de autorregulação, nomeadamente exercícios de autoavaliação, presentes no manual, no final de cada unidade temática, para que o aluno refletisse sobre as suas aprendizagens. Além disso, era dado feedback às crianças sobre o trabalho realizado durante a aula, para incentivar os seus progressos e para que pudessem reformular o seu trabalho, se necessário. A orientadora solicitava, frequentemente, a realização de trabalhos de casa, normalmente, exercícios do *workbook* e a preparação de atividades de produção oral apelidadas de “Show and tell”, realizadas em todas as unidades didáticas, utilizando grelhas para avaliar a competência de produção oral e para registar a realização dos trabalhos de casa.

Saliento, ainda, a existência de um portefólio individual dos alunos, que integra vários tipos de trabalhos realizados no âmbito da área curricular de inglês (fichas formativas, trabalhos de grupo, trabalhos de casa, textos ou imagens exploradas na sala de aula, composições, questionários de autorregulação efetuados pelos alunos no final de cada período letivo, entre outros). De acordo com a orientadora cooperante, o objetivo deste portefólio era ajudar o aluno a avaliar o seu desempenho linguístico e o seu progresso nas aprendizagens realizadas.

Relativamente à articulação interdisciplinar, existia diálogo entre a orientadora cooperante e a professora titular da turma, essencialmente no início e final das aulas de Inglês, para partilha de ideias e métodos de intervenção, para discutir questões relativas ao comportamento e para a realização de atividades como o dia do Pai, o dia da Mãe, o dia da Criança e a festa de final de ano.

1.5. Documentos reguladores do processo ensino aprendizagem

Desde 2015/16, o Inglês pertence ao currículo nacional do 1º CEB com carácter de obrigatoriedade, mas foi percorrido um caminho com diversas reformas educativas que permitiram isto acontecer. Desde 2005, o inglês passou a ser uma atividade extracurricular (AEC) de frequência não obrigatória. Esta decisão surgiu, tardiamente, como consequência da entrada de Portugal na União Europeia e das políticas linguísticas adotadas pelo Conselho da Europa, que permitiram a elaboração do QECR em 2001.

No ano letivo de 2015/2016, a disciplina de Inglês passou a ser obrigatória no 3º ano e posteriormente abrangeu também o 4º ano, em 2016/2017. Com a obrigatoriedade do ensino do Inglês nos 3º e 4º anos do 1º CEB, são homologadas, em 2014, as Metas Curriculares de Inglês para o 1º CEB. Este documento está organizado por domínios de referência e cada um apresenta objetivos e descritores de desempenho. As Metas Curriculares dão especial ênfase ao desenvolvimento de competências de oralidade. Saliento ainda a existência, nas Metas Curriculares, do domínio intercultural,

coincidente com o estabelecido no QECR (2001), pois procura-se desenvolver uma identidade cultural do aluno, estabelecendo três objetivos: “conhecimento do outro e de si, do dia a dia na escola e de algumas características do seu país e de outros países” (Cravo, Bravo & Duarte, 2014, p. 7).

Por sua vez, os manuais de ensino surgem como um método de operacionalização das Metas Curriculares. A escola do meu projeto de intervenção adotou para o 4º ano o manual *Let's Rock! 4*. Pela análise do manual, concluí que se adequava à faixa etária das crianças e ao seu desenvolvimento cognitivo, psicomotor e socioafetivo. Os conteúdos e a organização das aprendizagens estão de acordo com as Metas Curriculares de Inglês (Cravo et al., 2014) e apresenta o vocabulário previsto nas mesmas (vocabulário simples do cotidiano e contextualizado com base em diferentes temáticas). Os conteúdos estão agrupados em sete unidades temáticas: a escola, o ambiente, os animais, o corpo humano, a alimentação, a casa, atividades ao ar livre. Os domínios de referência são desenvolvidos tal como está estabelecido nas Metas Curriculares, ou seja, procura-se desenvolver todas as *skills: listening, speaking, writing e reading*. A oralidade é privilegiada, com recurso à repetição e atividades muito básicas de compreensão oral e de interação oral. Abordam-se, de forma implícita, algumas estruturas elementares de funcionamento da língua.

O manual apresenta atividades para o desenvolvimento da competência intercultural, de acordo com o definido nas Aprendizagens Essenciais do 4º ano, em articulação com as Metas Curriculares. Com efeito, trabalha aspetos culturais através do uso de imagens de diferentes países e culturas, personagens de BD com diferentes nacionalidades, vestuário, aparência física e exercícios de *CLIL*, que mostram configurações variadas a nível cultural, geográfico e de clima. O manual também apresenta atividades que visam o desenvolvimento de competências estratégicas. Efetivamente, estimula o “critical thinking”, através de questões colocadas na introdução de cada unidade, de forma a desenvolver competências na área do pensamento crítico, definidas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Martins et al., 2017) e possui exercícios de revisão dos conteúdos da unidade, de forma a consolidar a aprendizagem antes da avaliação, desenvolvendo a autonomia e a responsabilidade do aluno. Ademais, apresenta momentos de autoavaliação na língua materna, para que o aluno possa refletir sobre a sua aprendizagem, de acordo com o definido nas Aprendizagens Essenciais do 4º ano, em articulação com o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Martins et al., 2007), para desenvolvimento da competência estratégica dos alunos (desenvolver o aprender a aprender e aprender a regular o processo de aprendizagem).

Por fim, as Planificações anuais de Inglês da escola estavam de acordo com o estabelecido nas Metas Curriculares de Inglês para o 1º CEB (Cravo et al., 2014) e no Programa de Generalização do

Ensino de Inglês no 1º CEB (Bento et al., 2005). Os critérios de avaliação dos 3º e 4º anos da escola explicitavam o definido no Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho, que refere que “a avaliação formativa é a principal modalidade (...) com o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação” (p. 2937). Os critérios de avaliação mencionavam as aprendizagens e os desempenhos esperados, os procedimentos e modalidades de avaliação, calendarização, menção qualitativa utilizada e uma diversidade de instrumentos de avaliação para certificar as aprendizagens adquiridas e atitudes e valores desenvolvidos, no âmbito das áreas de competências do Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Martins et al., 2017).

2. Plano de intervenção

2.1. Objetivos, estratégias e fases de desenvolvimento

O trabalho do professor não deve resumir-se, unicamente, à transmissão de conhecimentos. A investigação deve ser uma atividade a ter em conta pelo professor, pois permitir-lhe-á questionar o seu trabalho, baseado na ação que desenvolve com os alunos. Ao participar em projetos de investigação-ação, o professor desenvolve capacidades de autoanálise e consegue debruçar-se mais eficazmente sobre a sua prática pedagógica. Para Zubert-Skerritt (1996), o processo de investigação-ação pressupõe seis importantes princípios: “reflexive critique, dialectic critique, collaboration, risking disturbance, creating plural structures, and theory and practice internalised” (Zubert-Skerritt, 1996, p.4). Digamos que a investigação-ação favorece a interligação entre a teoria e a prática educativa, sedimentada através da permanente reflexão.

Com base nestes pressupostos e considerando que esta metodologia favorece o desenvolvimento educacional e a minha prática profissional, enquanto professora, decidi aplicá-la no meu projeto de intervenção. De acordo com Zubert-Skerritt (1996), a investigação-ação define-se como uma investigação colaborativa, crítica e autocrítica do professor, que lhe permite compreender e resolver problemas na sua prática. A resolução de problemas envolve seguir um processo cíclico com quatro fases, a saber: “1. *strategic planning*, 2. *action*, i.e. implementing the plan; 3. *observation*, evaluation and self-evaluation; 4. *critical and self-critical reflection* on the results of points 1-3 and making decisions for the next cycle of action research, i.e. revising the plan, followed by action, observation and reflection” (Zubert-Skerritt, 1996, p. 2).

Os objetivos do projeto de investigação-ação eram os seguintes:

- Conhecer perceções e atitudes iniciais das crianças, relativas ao ensino-aprendizagem da língua inglesa;

- Desenvolver estratégias de promoção da competência intercultural para uma cidadania democrática;
- Promover a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem através de autorregulação;
- Avaliar o potencial das estratégias usadas no desenvolvimento da competência intercultural.

O projeto desenrolou-se em duas fases principais. A 1ª fase envolveu a análise do contexto de intervenção para o desenho do projeto:

- Leituras orientadas para o tema do projeto
- Análise documental (políticas educativas, orientações programáticas, manual, projeto educativo e curricular da escola, plano de turma, registos biográficos dos alunos, materiais didáticos);
- Observação naturalista e estruturada de aulas;
- Registos reflexivos no portefólio;
- Aplicação de um questionário inicial (“My learning world”) às crianças da turma-alvo e análise dos resultados obtidos;
- Diálogos orientados com as crianças, a professora titular e a orientadora cooperante.

A 2ª fase, atinente ao desenvolvimento e monitorização do projeto, implicou as seguintes estratégias de intervenção:

- Estratégias didáticas que promovessem a competência intercultural para uma cidadania democrática;
- Construção de um portefólio intitulado “My intercultural portfolio” ao longo da intervenção, com trabalhos das crianças e questionários de autorregulação;
- Análise e avaliação da intervenção, através da observação, recolha e tratamento de informação:
 - Aplicação de um questionário final e análise dos resultados obtidos;
 - Análise dos trabalhos realizados pelas crianças durante a intervenção;
 - Análise dos questionários/registos de autorregulação das crianças;
 - Reflexões no portefólio sobre as sequências didáticas implementadas.

Finalmente, realizei uma reflexão autocrítica do projeto através da sistematização de resultados e da elaboração do presente relatório.

O quadro 1 apresenta a relação entre os objetivos do projeto, as estratégias pedagógicas e investigativas e o tipo de informação recolhida.

Objetivos	Estratégias	Informação
	Pedagógicas-investigativas	a recolher e analisar
1. Conhecer percepções e atitudes iniciais das crianças, relativas ao ensino-aprendizagem da língua inglesa.	Observação de aulas, conversas com as crianças e registos reflexivos no portefólio ao longo do projeto → Obj. 4	Percepções sobre as aulas e os desempenhos das crianças ao longo da intervenção.
	Aplicação do questionário inicial “My learning world”, análise dos resultados e diálogo com as crianças → Obj. 1	Experiências, percepções e preferências das crianças relativamente aprendizagem de Inglês
2. Desenvolver estratégias de promoção da competência intercultural para uma cidadania democrática.	Estratégias didáticas promotoras da competência intercultural para uma cidadania democrática → Obj. 2	Aprendizagens evidenciadas pelas crianças no domínio intercultural.
3. Promover a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem através de autorregulação.	Construção de um portefólio intitulado “My intercultural portfolio”, com trabalhos das crianças e registos de autorregulação. → Obj. 2, 3 e 4	Comportamentos, reações e opiniões das crianças perante as diferentes estratégias utilizadas
4. Avaliar o potencial das estratégias usadas no desenvolvimento da competência intercultural.	Análise dos trabalhos produzidos pelas crianças e dos registos de autorregulação. → Obj. 4	Representações das crianças sobre valores democráticos (autonomia, pensamento crítico, negociação, empatia, respeito, diversidade cultural e tolerância).
	Questionário final → Obj. 4 Reflexão crítica final (carta à professora redigida pelos alunos) → Obj. 4	Percepções das crianças sobre o potencial pedagógico da intervenção.

Quadro 1: Quadro - síntese de objetivos, estratégias e informação a recolher

2.2. Estratégias e instrumentos de recolha de informação

Nas várias fases do projeto, utilizei diferentes estratégias e instrumentos de recolha de informação para a monitorização e avaliação do meu projeto. Na fase inicial, centrada na análise do contexto e desenho do projeto, que decorreu entre os meses de março e junho de 2019, saliento a análise de documentos orientadores da escola, de aulas da orientadora cooperante e a aplicação de um questionário inicial às crianças. Ao longo do desenvolvimento do projeto, destacam-se a realização de

um portefólio intitulado “My intercultural portfolio”, os questionários de autorregulação intitulados “My learning world: self-evaluation” e uma carta final das crianças à professora.

Análise documental

A análise de documentos orientadores da escola (Plano de Atividades, Projeto Curricular, Regulamento Interno, Planificações Anuais e Critérios de Avaliação de Inglês, registos biográficos dos alunos, materiais didáticos, entre outros) permitiu-me recolher informação sobre as abordagens pedagógicas do orientador cooperante, orientações/programações locais, recursos humanos, instalações e recursos materiais da escola, a comunidade e o meio socioeconómico e cultural, atividades de interação, entre outros.

Observação de aulas da orientadora cooperante

Observar as aulas da orientadora cooperante permitiu-me conhecer melhor as crianças, registar e analisar comportamentos, dificuldades, os seus interesses e necessidades. Além disso, pude perceber os hábitos das crianças na sala de aula e a sua receptividade relativamente às tarefas e atividades desenvolvidas e aos recursos utilizados. A observação de aulas possibilitou-me, ainda, conhecer outras teorias e práticas pedagógicas implementadas pela orientadora cooperante, assim como recolher e analisar informação sobre processos de aprendizagem (questionários, grelhas de avaliação, portefólios, entre outros).

De acordo com Wajnryb (1992, p. 1), a observação de aulas é uma ferramenta multifacetada para a aprendizagem do professor estagiário. Esta deve incluir uma planificação prévia do período dentro da sala de aula e uma reflexão posterior à observação. Acrescenta, ainda, que as etapas de pré-observação e pós-observação pressupõem o seguinte:

The preparation can include the selection of a focus and purpose and a method of data collection, as well as collaboration with others involved. The follow up includes analysis, discussion and interpretation of the data and experiences acquired in the classroom and reflection of the whole experience. (Wajnryb, 1992, p. 1)

Para observar as aulas da orientadora cooperante, utilizei a observação naturalista e estruturada.

Categories	Notes
Choice of materials	
Choice of intercultural topics	
Choice of activities to develop the intercultural competence	
Teaching/learning strategies	
Modes of address	
Patterns of interaction	
Seating arrangements	

Figura 1: Grelha "The learner as cultural being"

Assim, na observação estruturada adaptei uma grelha retirada do livro "Classroom Observation tasks. A resource book for language teachers and trainers" (Wajnryb, 1992, p. 41). A grelha, apresentada na figura 1, intitula-se "The learner as cultural being". Na minha opinião, e tal como considera Wajnryb (1992), este instrumento facilita o registo e a análise do fator cultural na sala de aula e os vários aspetos da aprendizagem que a cultura permeia (Wajnryb, 1992, p. 40). A partir desta grelha, recolhi dados que me permitiram tecer várias considerações explanadas na descrição do contexto de intervenção, no capítulo II.

Questionário inicial "My learning world"

Na 1ª fase do projeto, apliquei o questionário "My learning world", apresentado no anexo 1, elaborado no Seminário de Estágio com a orientação da supervisora da UM. O questionário tinha como objetivo caracterizar a turma do projeto, conhecendo perceções e atitudes iniciais das crianças relativas ao ensino-aprendizagem da língua inglesa. O questionário está dividido em 2 partes. Na primeira, pretendia-se aferir ideias gerais das crianças relativamente à aprendizagem da língua inglesa e conhecer as suas experiências de contacto com outras línguas e culturas. Na segunda, pretendia-se conhecer as suas preferências ao nível de atividades de aprendizagem as suas perceções de autoimagem através da escolha de adjetivos pessoais.

O questionário foi respondido pelas crianças na sala de aula, com a minha supervisão, tendo sido necessário, por vezes, o meu apoio para o esclarecimento de dúvidas. De salientar que a informação recolhida nalgumas das respostas foi complementada com conversas informais estabelecidas com as crianças, no decorrer da sua aplicação. No capítulo III apresento resultados deste questionário.

Portefólio intitulado " My intercultural portfolio"

No decurso da intervenção foi realizado um portefólio (ver figura 2), dando assim continuidade a uma prática da orientadora cooperante. Porém, este portefólio possui uma vertente mais intercultural, pois integra apenas os trabalhos produzidos e os registos de autorregulação preenchidos pelas crianças nas três sequências didáticas lecionadas no âmbito do meu projeto de intervenção.

Na construção do portefólio, existiu abertura e flexibilização de estruturação. As crianças tiveram a oportunidade de selecionar os trabalhos que consideravam mais interessantes e que, na sua perspetiva,



Figura 2: Capa do portefólio “My intercultural portfolio” de um aluno

revelavam aprendizagens significativas. Assim, utilizando o pensamento reflexivo e processos de metacognição (e, como tal, a autorregulação), os alunos puderam refletir e expressar-se oralmente sobre as razões de seleção de determinado trabalho para o portefólio. Desta forma, os alunos sentiram-se mais envolvidos e corresponsáveis no processo de ensino-aprendizagem, pois tiveram um papel construtivo e ativo no seu conhecimento.

Esta estratégia permitiu coligir os trabalhos e reflexões das crianças e facilitou a análise dos seus desempenhos progressos a nível das aquisições linguísticas e das aprendizagens interculturais. Através da análise continuada dos trabalhos das crianças, reunidos no “My intercultural portfolio”, pude ir refletindo sobre o impacto do meu projeto.

Questionários de autorregulação

Na fase de desenvolvimento do projeto, utilizei como instrumentos de recolha de informação os questionários de autorregulação intitulados “My learning world: self-evaluation” (anexos 3, 5, 7), aplicados no final de cada sequência didática. Os questionários têm uma estrutura similar e estão relacionados com a temática trabalhada em cada sequência. Dividem-se em duas partes: no 1º grupo dos três questionários, pretendia que os alunos avaliassem, utilizando uma escala de valoração (“gostei muito”, “gostei mais ou menos” ou “não gostei”), aspetos relacionados com as atividades realizadas no decorrer de cada sequência; a segunda parte dos questionários é constituída por duas perguntas de resposta aberta sobre o tema abordado na sequência. No último questionário, o segundo grupo permite recolher informação acerca do ambiente de aprendizagem e do desempenho e comportamento das crianças no decorrer desta sequência didática.

Os questionários de autorregulação procuraram incentivar os alunos a refletir sobre as atividades realizadas durante as sequências didáticas e a expressar aspetos da sua identidade cultural e cívica. Outro dos seus objetivos era munir os alunos de competências associadas ao desenvolvimento pessoal, autonomia e autorregulação. Considero que o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens durante a intervenção ajudou a desenvolver a sua confiança e motivação para

aprender, a gerir e refletir sobre os seus comportamentos, atitudes, pensamentos e aprendizagens realizadas, para assim superarem as dificuldades sentidas.

Carta à professora redigida pelos alunos

Na fase final do projeto, solicitei a redação de uma carta à professora: “Carta à professora Carla”. A escrita desta carta apresenta um caráter dialógico e procurou desenvolver o diálogo aluno-professor, favorecendo momentos de reflexão por parte dos alunos que a elaboraram, e por mim, que fiz a sua leitura. Este instrumento favoreceu a autoconstrução do aluno, além de atuar como um registo inter-relacional de situações autênticas e interpessoais, revelando a visão destes alunos acerca das aulas lecionadas e da relação pedagógica estabelecida durante o projeto.

A redação desta foi solicitada às crianças na última aula do projeto. Nesta aula, procedi ao esclarecimento dos alunos sobre o objetivo deste instrumento, que era recolher informação adicional para proceder à avaliação preliminar do meu projeto, e pedi-lhe que pensassem nas aulas que eu lecionei no projeto, para poderem redigir a carta.

No capítulo seguinte, passo a apresentar o desenvolvimento e a avaliação do projeto.

CAPÍTULO III - DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Neste capítulo, apresento aspetos da prática que foram desenvolvidos no decorrer do meu projeto, começando pelos resultados do questionário inicial às crianças e avançando para as sequências didáticas desenvolvidas e a sua avaliação com base nos dados recolhidos.

1. Questionário inicial “My learning world”: resultados e reflexão

Os resultados obtidos neste questionário e a reflexão sobre eles foram elementos facilitadores e fulcrais para o conhecimento e análise aprofundada do contexto de intervenção. Este conhecimento facilitou a planificação das intervenções pedagógico-didáticas na turma do projeto. Nas questões do questionário (anexo 1), para facilitar a compreensão por parte das crianças, utilizei uma linguagem clara e objetiva, com termos simples, adequada à sua faixa etária. Assim, optei por utilizar, na maioria das vezes, perguntas de resposta fechada (escolha múltipla ou dicotómica).

O questionário foi aplicado às vinte crianças numa das minhas aulas de lecionação e procedi, na aula seguinte, à apresentação e discussão dos resultados com as crianças.

As respostas das crianças às três primeiras questões permitiram-me concluir que a maioria da turma (16 alunos) gostava de aprender a língua inglesa, à exceção de uma criança, que respondeu negativamente à questão “Gostas de aprender inglês?”. Numa conversa com ela, percebi que o facto de não gostar de inglês se devia às dificuldades que revelava na sua aprendizagem, isto é, dizia não gostar de inglês por considerar a sua aprendizagem difícil. Não obstante responderem que gostavam de aprender inglês, apenas 10 alunos consideravam fácil a sua aprendizagem, mas a grande maioria, demonstrava gostar da língua, pois 17 alunos responderam que, para eles, o inglês era divertido.

No gráfico 1 apresento os dados com as respostas dos alunos à questão “Fora da aula de Inglês, que contacto tens com a língua inglesa?”. Na análise à questão, concluí que o contacto dos alunos com a língua inglesa se resumia, para a maioria, à visualização de filmes e à audição de canções. Apenas 8 alunos mencionaram que realizam pesquisas e 5 alunos responderam que leem histórias em língua inglesa. Como justificação, alguns alunos referiram que não têm acesso a histórias em inglês fora da sala de aula, e outros disseram que não gostam de as ler, porque não conseguem perceber o seu conteúdo.

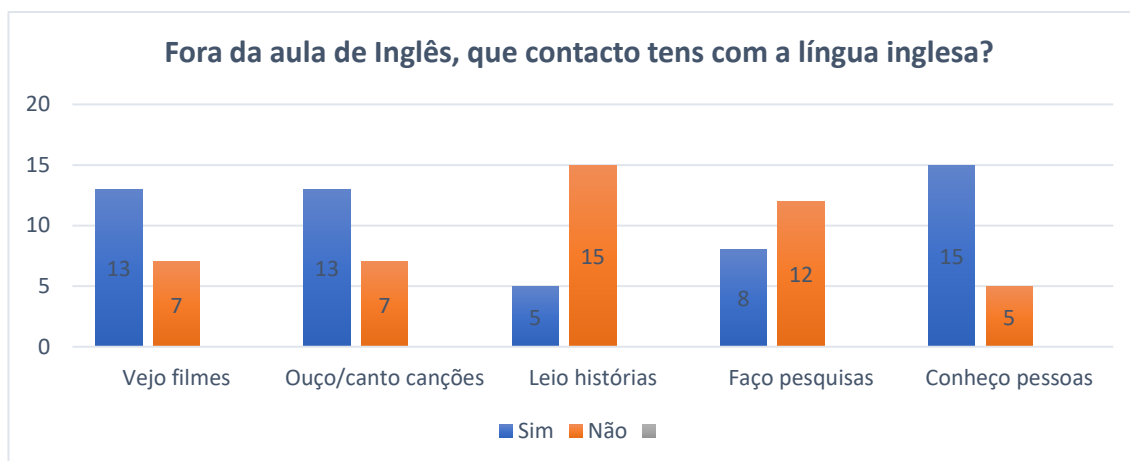


Gráfico 1: Respostas à pergunta "Fora da aula de inglês, que contacto tens com a língua inglesa?" (questionário inicial)

Através da análise das respostas às questões "Já visitaste algum país estrangeiro?" e "Que países já visitaste?", e também em diálogo com os alunos, pude concluir que estes revelavam alguma consciência da diversidade cultural e linguística, uma vez que um número substancial já visitara outros países (13 alunos), não só da Europa, mas de outros continentes.

Os alunos referiram, a este respeito, que têm contacto frequente com outras línguas, principalmente o inglês e o espanhol, pois contactam com familiares e amigos que residem no estrangeiro e falam estas línguas. O espanhol é uma língua de contacto, pela proximidade com Espanha, país ao qual os alunos dizem deslocar-se com frequência. Como se pode constatar no gráfico 2, 13 alunos já visitaram a Espanha.



Gráfico 2: Respostas à pergunta "Que países já visitaste?" (questionário inicial)

A maioria dos alunos (17) considerava importante visitar outros países, apresentando como principais razões o facto de poderem experimentar novas comidas, conhecer novas tradições e outras línguas. No quadro 2, verifica-se que apenas 3 alunos não consideram importante conhecer pessoas de outras culturas e visitar lugares importantes. De salientar que estes alunos nunca tiveram a oportunidade

de visitar um país estrangeiro, o que, na minha opinião, poderá ser a razão principal que motiva esta falta de curiosidade e a pouca vontade expressada por estes alunos para lidar com a diversidade cultural.

Por que achas importante visitar outros países?	Nº de alunos Sim	Nº de alunos Não
Visitar lugares importantes (monumentos, museus...)	17	3
Comer novas comidas	18	2
Conhecer novas tradições/costumes	18	2
Conhecer outras línguas	18	2
Conhecer outras pessoas	17	3

Quadro 2: Respostas à pergunta "Por que achas importante visitar outros países?" (questionário inicial)

Os mesmos 17 alunos, na questão "Gostas de aprender mais sobre outros países, na aula de inglês?" demonstraram interesse em aprender mais sobre outras culturas, na aula de Inglês.

Apesar de o trabalho de grupo não ser uma estratégia frequentemente utilizada na aula de Inglês, na questão "O que gostas de fazer nas aulas de Inglês?" 19 alunos responderam que gostam de o fazer. Segundo as respostas recolhidas, expostas no quadro 3, cantar canções é referido como uma das atividades preferidas dos alunos; porém, na observação de aulas, pude concluir que os alunos sentiam alguma inibição e timidez quando o faziam.

O que gostas de fazer nas aulas de Inglês?	Gosto muito	Gosto pouco
Cantar canções	18	2
Ouvir histórias	17	3
Ler poemas	17	3
Fazer diálogos	11	9
Fazer mímica	17	3
Trabalhar em grupo ou em pares	19	1
Trabalhar individualmente	10	10

Quadro 3: Respostas à pergunta "O que gostas de fazer nas aulas de Inglês?" (questionário inicial)

Na questão “Como és na aula de Inglês?”, de acordo com as percepções das crianças (ver quadro 4), 15 alunos consideravam-se respeitadores, responsáveis e bons colegas, demonstrando conhecimento de atitudes e valores democráticos. Todavia, apenas 12 alunos diziam ser autónomos e, de facto, pude verificar, nas aulas observadas, que esta é uma competência que devem desenvolver. Outros adjetivos que não constavam da lista fornecida, mas foram mencionados pelos alunos, foram: curioso (6 alunos), inteligente (1 aluno), educado (7 alunos), bem comportado (1 aluno), tolerante (2 alunos), falador (1 aluno).

Como és na aula de Inglês?	Nº de alunos
Autónomo(a)	12
Respeitador(a)	15
Cooperativo(a)	13
Participativo(a)	13
Responsável	15
Bom/Boa colega	15

Quadro 4: Respostas à pergunta "Como és na aula de Inglês?" (questionário inicial)

Dos resultados do questionário, pude concluir que os alunos apresentavam percepções positivas sobre a aprendizagem da língua e demonstravam interesse em conhecer outros países e a sua cultura, o que sugere motivação para desenvolver a competência intercultural na aula de Inglês.

2. Sequências didáticas de desenvolvimento do projeto

Nesta secção, apresento as três sequências didáticas lecionadas no âmbito do meu projeto de intervenção, num total de 11 aulas, assim como a informação recolhida para a sua avaliação. As respetivas planificações e exemplos dos materiais utilizados são apresentados em anexo. No quadro 5, apresento uma síntese descritiva das sequências didáticas. As atividades didáticas das sequências foram planificadas de acordo com os objetivos do projeto e o tipo de informação a recolher, tendo em conta o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças, o seu estágio de aprendizagem de inglês e, em particular, o contexto de aprendizagem em questão. Por conseguinte, procuraram responder a necessidades cognitivas, sociais, estéticas, afetivas e éticas das crianças, em função dos seus interesses e expectativas. Pretendi que os alunos ativassem os seus conhecimentos prévios relativamente às diferentes temáticas trabalhadas, expusessem e potenciassesem a sua vivência cultural e, no caso específico da língua, desenvolvessem as suas competências linguísticas.

Desenvolvimento e Monitorização das Atividades do Projeto	
Atividades didáticas e Investigativas	Materiais
1ª Sequência - 06, 07 e 12 de junho de 2019	
<p>Título: <i>Hakuiky in the land of colours - a story about a multicultural and multilingual world.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Dedução do tema da história - <i>a diversidade cultural e linguística</i>- explorando o título, o mapa-mundo e preenchendo um bilhete de identidade. Audição da história “Hakuiky – in the land of colours” de Rosa Barroso e Tiago Barros. Exploração da mensagem da história e de aspetos culturais e linguísticos dos países da história. Realização de um <i>role play</i>. Realização de uma ilustração com frases sobre os diferentes países da história. Realização do jogo “Spring Clothes Game”. Atividade de autorregulação. 	<p>História <i>Hakuiky in the land of colours</i></p> <p>Fichas de trabalho</p> <p><i>Cards</i>- nacionalidades, vestuário, <i>role play</i></p> <p>Ficha de autorregulação</p>
2ª Sequência - 11, 12,18 e 25 de novembro de 201	
<p>Título: <i>Together we can save the planet!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Dedução do tema da <i>proteção do ambiente</i> (diversidade e pluralidade das realidades ambientais e problemas inerentes) explorando imagens com a Terra e os seus recursos naturais, os diferentes tipos de poluição e as suas causas. Extensão do vocabulário com recurso à leitura de bandas desenhadas. Construção de um puzzle. Visualização da história “The Earth book” de Todd Parr. Resolução de um questionário: “Be green responsibility survey”. Elaboração de um “green poster”. Audição da música “Reduce, reuse and recycle”. Realização do jogo “Recycling game”. Atividade de autorregulação. 	<p>Fichas de trabalho</p> <p><i>Flashcards</i></p> <p><i>Puzzles</i></p> <p>Video da história <i>The Earth book</i> by Todd Parr</p> <p>Video da música <i>Reduce, reuse and recycle</i></p> <p>Ficha de autorregulação</p>
3ª Sequência - 09 e 16 de dezembro (duas aulas de 60m) e 13 de janeiro de 201	
<p>Título: <i>The world's family!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Exploração do tema da <i>diversidade cultural</i> com recurso a imagens e um registo das práticas culturais portuguesas. Visualização da história “The World's family” de Miranda Paul. Exercícios sobre a história “The World's family” para explorar o tema da diversidade (diferentes formas de cumprimentar, monumentos, nacionalidades, línguas, animais, tradições, celebrações e festividades). Audição de uma canção de Natal. Redação de uma carta ao Pai Natal. Resolução de exercícios sobre estereótipos de diferentes países. 	<p>PPT <i>Cultural diversity</i></p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Video da história <i>The world's family</i></p> <p>Video de música de Natal</p> <p>Ficha de autorregulação</p>
Avaliação final do projeto -20 de janeiro de 2020	
<ul style="list-style-type: none"> Redação de uma carta escrita à professora, para recolha das perceções das crianças sobre as suas aprendizagens, motivações para desenvolver a competência intercultural e sobre as estratégias didáticas utilizadas. 	<p><i>Carta à professora Carla</i></p>

Quadro 5: Síntese descritiva das sequências didáticas do projeto

Através de diferentes tipos de atividades, pretendi que os alunos se familiarizassem com particularidades da cultura e da língua inglesa, com formas de pensar e expressar-se e que adquirissem motivação e flexibilidade para aprender com a cultura de outros povos, crenças, costumes e valores que são diferentes dos seus, usando a língua inglesa, com o objetivo de promover o desenvolvimento da competência intercultural para uma cidadania democrática.

2.1. Primeira sequência didática: *Hakuiky in the land of colours – a story about cultural and linguistic diversity*

2.1.1. Enquadramento da primeira sequência didática

Com vista ao desenvolvimento da competência intercultural desenhei a sequência didática “Hakuiky in the land of colours – a story about cultural and linguistic diversity”, que consiste na exploração da história duma princesa que visita sete países, com a qual procurei destacar aspetos identitários de cada um, os seus costumes e tradições e, assim, sensibilizar os alunos para a diversidade e para o reconhecimento da mesma como um fator de enriquecimento pessoal e coletivo. Para participarem plenamente numa sociedade democrática, em ambientes culturais e linguísticos diversos, os alunos devem adquirir competências que a educação multicultural lhes pode oferecer. Esta proposta didática surge assim enquadrada no tema do projeto, uma vez que tem por objetivo que os alunos reconheçam a diversidade cultural e linguística no mundo, assim como os traços identitários de diferentes países e culturas. De igual modo, pretendia que os alunos desenvolvessem uma atitude positiva para comunicar e interagir com indivíduos de outras culturas, bem como valores de cidadania democrática, como a tolerância e o respeito pela diferença, valorizando o que outros países e culturas oferecem.

O tema do meu projeto previa o desenvolvimento de estratégias diversificadas de promoção da competência intercultural e a avaliação do potencial das mesmas. Com este propósito, na sequência didática, procurei utilizar diferentes estratégias, como *storytelling*, redação de vocábulos e frases simples, trabalho de pares e em grupo, exercícios de compreensão oral, *role play* relacionado com países e nacionalidades, ilustração da história, o jogo “Spring clothes game”, ouvir e cantar a música da *Hakuiky*. Para além do domínio intercultural, estas estratégias visam trabalhar outros domínios expressos nas Metas Curriculares (2014): léxico e gramática; compreensão, interação e produção oral; escrita; leitura. Ademais, a aplicação de estratégias metacognitivas/autorreguladoras, como o questionário de autorregulação “My learning world: self-evaluation” (aplicado no final da sequência didática) e os diálogos orientados sobre as estratégias utilizadas (no final de cada aula) pretenderam promover as competências de aprendizagem e de autonomia, através da reflexão, por parte das crianças, sobre o processo de ensino

e aprendizagem, um dos objetivos do meu projeto. Por sua vez, a realização da tarefa de ilustração da história, em trabalho de grupo, que pressupõe a negociação para a escolha dos vocábulos, frases, títulos e imagens que caracterizem cada país da história, e que requer que as crianças tomem iniciativas e colaborem, procura desenvolver, através da aprendizagem cooperativa, a sua capacidade argumentativa, de liderança, responsabilidade e comunicação.

2.1.2. Reflexão sobre a primeira sequência didática

A planificação desta sequência didática de três aulas é apresentada no anexo 2. Desta saliento no quadro 6 algumas das competências de comunicação e de aprendizagem que pretendia mobilizar e desenvolver.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Listening for general understanding	LC1: Predicting, guessing, inferring
	CC2: Expressing cultural aspects and traces of identity of countries and nationalities	LC2: Stimulating creativity and imagination
	CC3: Understanding the gist of the story	LC3: Developing cooperative learning
	CC4: Expressing knowledge, preferences, feelings, opinions	LC4: Developing autonomy
	CC5: Recognising the value of cultural and linguistic diversity	LC5: Developing argumentative capacity
	CC6: Recording information	LC6: Reflecting on language learning

Quadro 6: Competências a desenvolver da sequência didática "Hakuiky in the land of colours"

No que concerne à fase da planificação desta sequência didática, senti algumas dificuldades em adaptar as estratégias à faixa etária dos alunos, uma vez que, na minha experiência, enquanto professora, nunca havia lecionado estes níveis. Neste domínio, afigurou-se uma tarefa complexa adequar o tempo às tarefas e atividades propostas aos alunos.

Ainda no âmbito da planificação da sequência didática, após várias leituras, percebi a importância das histórias como instrumento de motivação, para captar a atenção dos alunos e exercitar a sua imaginação. Por conseguinte, selecionei uma história que explora a diversidade cultural e linguística, adequada à faixa etária do grupo de crianças de 3º ano, que possibilitasse o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural para uma cidadania democrática. Para este efeito, produzi materiais originais, centrados na história da *Hakuiky* (ver anexo 2.1), que permitissem a entrada do mundo multicultural na sala de aula. Neste domínio, gizei estratégias que proporcionassem “experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras” (Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, 2005, p.11), que é uma das finalidades da Língua Inglesa no 1º CEB. Sublinho, a este nível, a exploração das imagens da história *Hakuiky*, que ajudaram na compreensão do texto escrito desta. Para facilitar a compreensão, ao longo das aulas

procedi também ao ajustamento de processos e estratégias, que atendessem às necessidades individuais das crianças e ao contexto situacional.

Na implementação da sequência didática, percebi a importância de dar *feedback* às crianças, durante a realização das tarefas, pois permitiu, muitas das vezes, que estas reorganizassem/reorientassem o seu trabalho, individual ou em grupo. Deste modo, as crianças identificaram também os seus pontos fortes e fracos, facto que contribui para o seu autoaperfeiçoamento.

Ao nível do desenvolvimento da competência comunicativa, saliento a importância da exploração e produção de imagens, nesta sequência didática, para descodificar a mensagem da história e na aquisição de aspetos culturais e linguísticos dos países da história e, designadamente, como elemento de motivação e de envolvimento dos alunos nas atividades propostas e na ativação de conhecimentos.

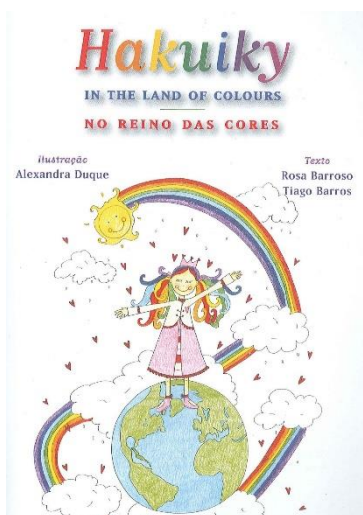


Figura 3: Capa do livro "Hakuiky - in the land of colours" de Rosa Barroso e Tiago Barros

Na primeira aula desta sequência, a projeção da imagem da capa do livro "Hakuiky - in the land of colours" de Rosa Barroso e Tiago Barros, sem mostrar o título, serviu como uma excelente estratégia de introdução ao tema da história. Neste momento, pedi às crianças que descrevessem a imagem que aparecia na capa (ver figura 3). Encaminhei-as para os detalhes da foto que eles não tinham notado ao questioná-las sobre as roupas de Hakuiky, a cor do cabelo, as cores do arco-íris, o mapa do mundo, as nuvens e o sol. A descrição da imagem feita pelas crianças permitiu-lhes rever e praticar vocabulário e, simultaneamente, ampliar a sua perceção sobre outras culturas.

Posteriormente, incentivei as crianças a usar sua criatividade e imaginação para tentarem adivinhar o tema da história e fazer previsões, usando perguntas diretas para desenvolver a interação oral. Os alunos participaram ativamente, tentando responder a questões, como o nome da princesa, de onde ela era, com quem vivia, entre outras. Por sua vez, a redação de um título para a história, em pares, incentivou a participação ativa de todos os alunos e de um ambiente de troca de ideias, envolvendo atitudes de colaboração e respeito.

Na estratégia pedagógica de visualização e exploração da história, as imagens bastante apelativas e representativas de diferentes culturas funcionaram como um recurso didático muito pertinente, no sentido de ajudar os alunos a desenvolver capacidades de observação, análise, interpretação e consciência cultural (ver exemplo na figura 4).

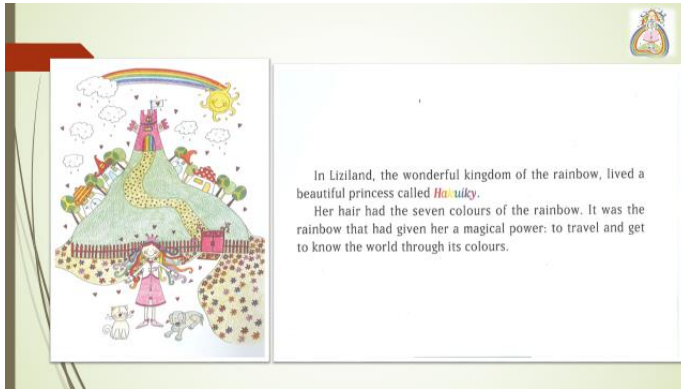


Figura 4: Imagem do livro "Hakuiky - in the land of colours"

de questões diretas e solicitação de descrições (a aparência física das personagens, vestuário, tipos de casa, paisagens presentes nas imagens do livro que acompanhavam cada texto, gastronomia, tradições, festividades representadas e aspetos das imagens relacionadas com o clima de cada país presente). Não obstante as crianças terem respondido ou descrito as imagens recorrendo à língua materna, por falta de competências orais que lhes permitissem fazê-lo em língua inglesa, mostraram imensa vontade de participar, decodificar a mensagem presente na história e identificar aspetos físicos, sociais e culturais de outros povos.

Outro aspeto que se mostrou preponderante para ajudar os alunos na compreensão da história foi usar gestos e expressões faciais para facilitar a perceção do significado de novos vocábulos ou expressões, aquando da leitura da história. Nesta atividade, aproveitei algumas técnicas narrativas utilizadas pelos autores para solicitar aos alunos a repetição dessas frases. Todos estes aspetos

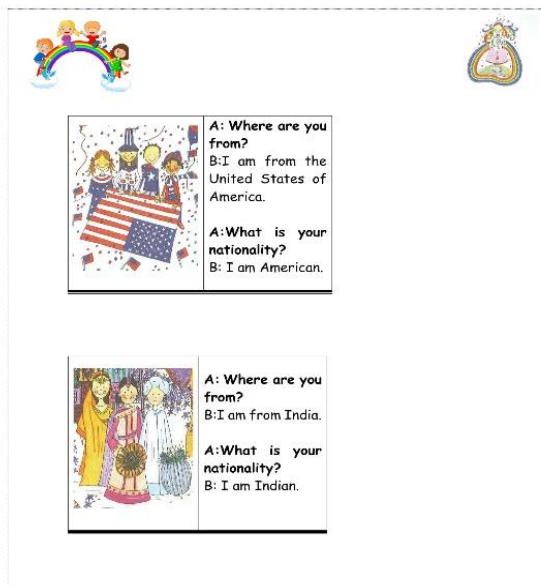


Figura 5: Cartões do role play

No entanto, nesta aula foi bastante notória a dificuldade sentida pelos alunos na leitura e interpretação das imagens, para além do que está explícito. Com o objetivo das crianças compreenderem melhor a mensagem da história, procedi à exploração de aspetos culturais relacionados com o mundo multicultural e multilingue, promovendo um diálogo orientado através de questões diretas e solicitação de descrições (a aparência física das personagens, vestuário, tipos de casa, paisagens presentes nas imagens do livro que acompanhavam cada texto, gastronomia, tradições, festividades representadas e aspetos das imagens relacionadas com o clima de cada país presente). Não obstante as crianças terem respondido ou descrito as imagens recorrendo à língua materna, por falta de competências orais que lhes permitissem fazê-lo em língua inglesa, mostraram imensa vontade de participar, decodificar a mensagem presente na história e identificar aspetos físicos, sociais e culturais de outros povos.

Outro aspeto que se mostrou preponderante para ajudar os alunos na compreensão da história foi usar gestos e expressões faciais para facilitar a perceção do significado de novos vocábulos ou expressões, aquando da leitura da história. Nesta atividade, aproveitei algumas técnicas narrativas utilizadas pelos autores para solicitar aos alunos a repetição dessas frases. Todos estes aspetos concorreram para tornar a exploração da história mais dinâmica e, conseqüentemente, a aprendizagem mais interessante e envolvente. A atividade de *role play* "Hakuiky is from Lizilândia! And you?", através da utilização de perguntas e respostas sobre nacionalidades e países (ver figura 5), proporcionou o desenvolvimento da competência comunicativa. A atividade manifestou aspetos interessantes ao nível da postura dos alunos, os quais gostaram de interagir com os colegas e demonstraram apreciar o facto de representarem cada uma das nacionalidades ou países que lhes foram

atribuídos com os cartões. Adotaram uma postura de descontração e confiança, pouco comum em atividades realizadas perante o grande grupo. Considero que este tipo de atividades, embora de forma simples, ajuda os alunos a adquirir competências de cidadania, que era uma das premissas do meu projeto. Como consolidação desse vocabulário, novamente em pares, as crianças realizaram um exercício de escrita (ver anexo 2.2). Neste exercício, utilizei algumas imagens da história para ativar o conhecimento cultural que os alunos possuíam destes países e, desta forma, facilitar a associação dos países e as nacionalidades correspondentes.

O jogo “Spring Clothes Game”, realizado em grupo, em que os alunos tinham de selecionar o vocábulo correto para cada imagem mostrada pela professora e verificar se algum elemento do grupo possuía essa peça de vestuário, tendo de entrar em consenso e havendo necessidade de trabalho de equipa e entreaajuda, possibilitou o desenvolvimento de competências de negociação, responsabilidade e independência social, mas, principalmente, de lidar com a diversidade. Segundo Jiménez Raya et al. (2007), “A construção da comunidade e o desenvolvimento de um sentido de responsabilidade social requerem competências sociais básicas tais como a comunicação, a cooperação, a negociação, a gestão de conflitos e a tomada de posições” (p.28).

Como introdução à atividade “An illustration of the world”, realizada na segunda aula da sequência didática, projetei algumas palavras-chave e frases sobre a história, as quais continham palavras de diferentes idiomas (paella, índigo, aurora boreal, saris, festa). De seguida, pedi às crianças que lessem as palavras-chave e frases, em voz alta, e explicassem o seu significado, para assim poder enfatizar a presença de diversidade linguística na história. Num momento posterior, dividi a turma em sete grupos e pedi aos alunos que selecionassem um país da história. Cada grupo imaginou uma ilustração de um dos países que a princesa visitou na história, pintou-a com a cor figurativa do país na história e desenhou balões de fala ou legendas para conter as palavras ou frases que eles selecionaram em grupo. As imagens (paisagens, clima, gastronomia, cores, aparência física, roupas, tipos de casas) presentes nas ilustrações realizadas pelos alunos são bem representativas das características de cada um dos países (ver exemplos na figura 6). A realização em grupo e a apresentação à turma das ilustrações com informação concernente a cada um dos países da história Hakuiky, em que tinham de justificar a escolha de cada uma das palavras-chave e frases selecionadas e as imagens produzidas, representativas dos diferentes países, possibilitou que os alunos adotassem uma postura verdadeiramente intercultural. Desta forma, compreenderam traços da cultura do Outro e apreciaram aspetos culturais e linguísticos de outros países. Além disso, esta atividade permitiu que os alunos mobilizassem conhecimentos culturais abordados na aula da apresentação da história, dando voz à sua leitura do mundo que os rodeia,

tornando-os mais conscientes da sua identidade linguística e cultural. Assim, inferi que, nas sequências didáticas seguintes, deveria privilegiar atividades de trabalho cooperativo, que criassem oportunidades de colaboração com os outros e implicassem, por parte do aluno, ações de comunicação bidirecional e autonomia na sua realização.

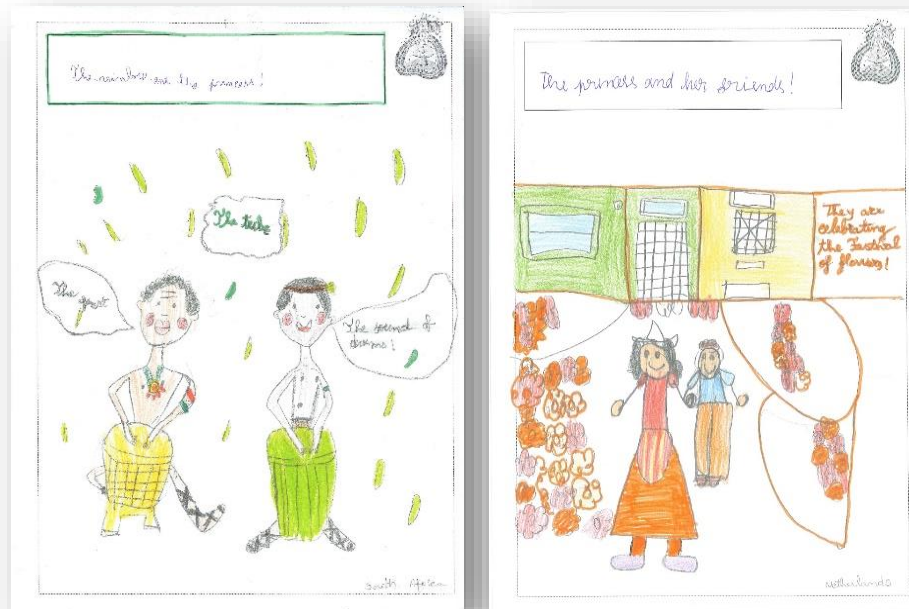


Figura 6: Exemplos de ilustrações realizadas pelos alunos na atividade "An illustration of the world"

Na terceira aula, na atividade "Hakuiky is singing a song", os alunos puderam ouvir uma canção relacionada com a personagem "Hakuiky" e lembrar aspetos culturais focados anteriormente. Posteriormente, efetuaram um exercício de compreensão oral com vocabulário contextualizado sobre as cores e os dias da semana. Neste exercício, os alunos não demonstraram dificuldades na sua realização, tendo em conta que mobilizaram vocabulário que já haviam trabalhado. Para poderem melhorar a pronúncia, o ritmo e a entoação em língua inglesa, os alunos cantaram a canção e executaram os gestos propostos no enunciado. Esta estratégia de *Total Physical Response* facilitou a aprendizagem de novo vocabulário, pois, ao cantar e executar os gestos ou movimentos, os alunos perceberam o significado de alguns vocábulos. Além disso, a aula tornou-se mais estimulante, porquanto a música proporcionou um ambiente agradável, que motivou a aprendizagem por parte dos alunos. Na realização desta atividade, foi visível um sentimento de união da turma e de melhoria da autoestima dos alunos. Enquanto cantavam em conjunto e realizavam os gestos/movimentos, percebi que muitos dos alunos que, habitualmente, têm bastantes dificuldades para se expressarem em língua inglesa, se mostraram descontraídos, motivados e bastante envolvidos na atividade. A utilização da música despertou um sentimento positivo

nos alunos, que facilitou o desenvolvimento das suas competências em relação à percepção oral, à pronúncia, ao ritmo, à entoação e favoreceu a ampliação de vocabulário, assim como a promoção dos valores culturais veiculados na história.

O questionário “My learning world: self-evaluation” (anexo 3) foi aplicado no final da sequência didática, aliado a diálogos orientados com o aluno para regular as aprendizagens. De acordo com as respostas das crianças, pude concluir que gostaram de aprender aspetos culturais e linguísticos de outros países e gostariam de interagir com pessoas de diferentes países e nacionalidades. O gráfico 3 apresenta as percepções dos alunos relativamente às atividades realizadas nesta sequência didática. As atividades que mais os motivaram foi conhecer a história da princesa Hakuiky (16 alunos gostaram muito), fazer o *role play* das nacionalidades e países (14 alunos gostaram muito) e ouvir e cantar a música (15 alunos gostaram muito e 5 mais ou menos). A atividade de que menos gostaram foi a ilustração da história (13 alunos gostaram muito e 5 mais ou menos). Com efeito, através da observação direta, constatei que os alunos sentiam dificuldade em trabalhar em grupo, que apresentavam pouca autonomia ao nível da tomada de decisões e fraco poder de argumentação, designadamente na seleção do título da ilustração, das palavras-chave, frases e imagens que caracterizavam cada país.

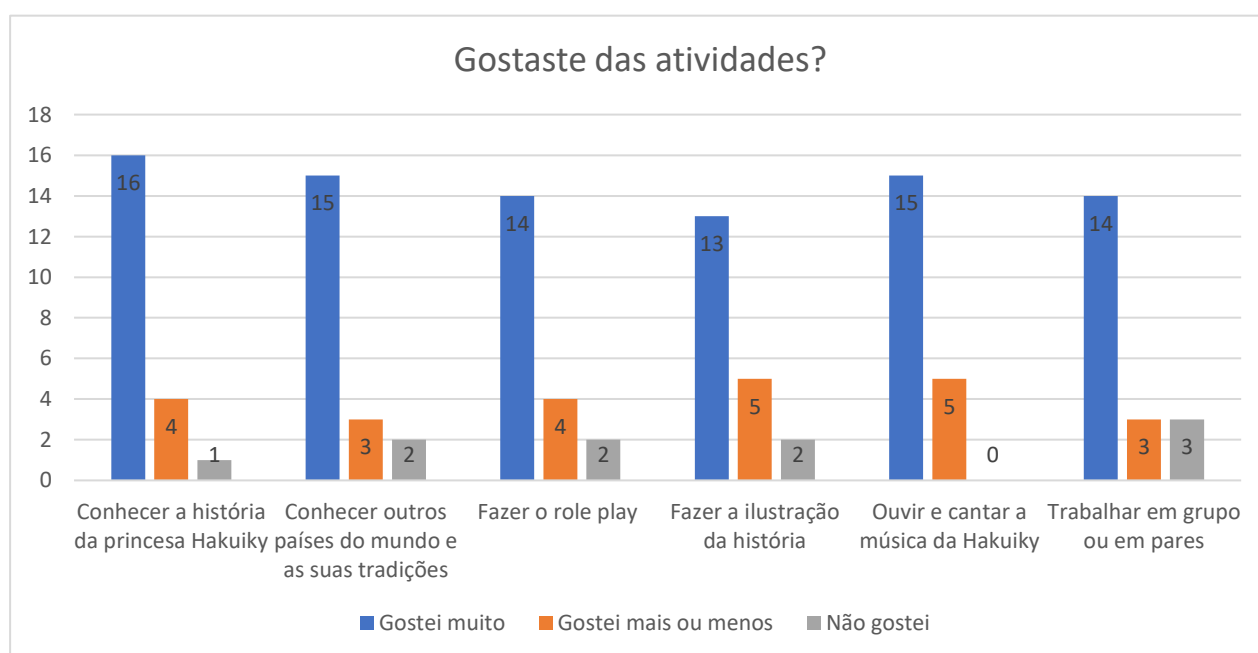


Gráfico 3: Percepções dos alunos sobre as atividades (sequência didática 1)

Os trabalhos realizados pelas crianças evidenciam aprendizagens dos conteúdos linguísticos e culturais abordados (léxico relacionado com festividades, gastronomia, tradições, paisagens e trajes típicos dos sete países da história) e da mensagem veiculada pela história (a importância do respeito pela diferença cultural e linguística e a valorização do que as outras culturas e países oferecem). Por

outro lado, as respostas às duas últimas questões do questionário, de resposta aberta – “Qual dos países que a princesa Hakuiky visitou gostarias também e de visitar? E o que gostarias de conhecer nesse país?” e “Gostarias de ter um amigo desses países? Porquê?” – revelaram que os alunos da turma apresentam percepções positivas sobre os países abordados na história e a sua cultura, sendo a Espanha (7 alunos) e os E.U.A (4 alunos) os países que mais alunos referiram que gostariam de visitar. Por sua vez, 18 alunos gostariam de ter um amigo desses países, apontando como razões a aprendizagem da língua e poder visitar o país, o que sugere o desejo de contactar com outros povos e culturas. Apresento exemplos das suas respostas nas figuras seguintes.

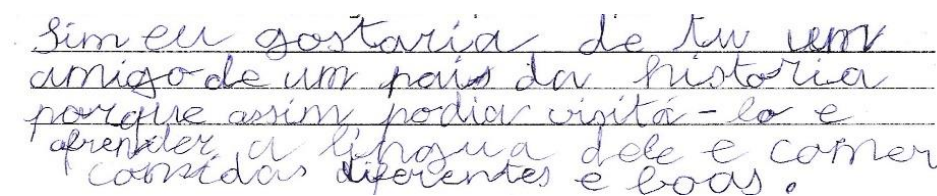


Figura 7: Resposta de um aluno à pergunta "Gostarias de ter um amigo desses países? Porquê?"

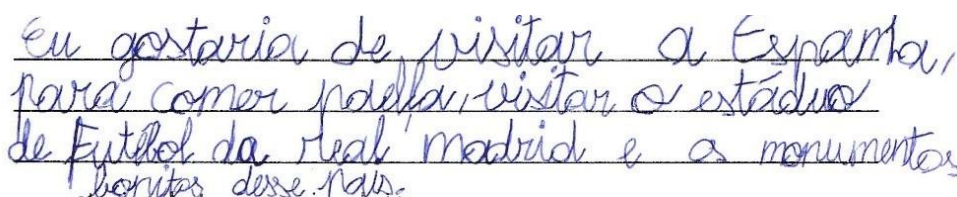


Figura 8: Resposta de um aluno à pergunta "Qual dos países que a princesa Hakuiky visitou gostarias também de visitar? E o que gostarias de conhecer nesse país?"

2.2. Segunda sequência didática: *Together we can save the planet!*

2.2.1. Enquadramento da segunda sequência didática

No contexto atual, a educação para o ambiente é necessária e deve exigir o empenho das diversas áreas de conhecimento, isto é, deve ser tratada de forma multidisciplinar e com base num pressuposto fundamental, que é a interculturalidade, visto tratar-se de um tema transversal, de interesse global e que mobiliza perspetivas distintas nas sociedades multiculturais. Neste pressuposto, a educação ambiental poderá contribuir para a construção de valores e atitudes de respeito pelo convívio social, num enfoque multicultural e num compromisso estreito com uma ética de responsabilidade coletiva, assente na formação de cidadãos comprometidos e capazes de interagir em prol de interesses comuns, reconhecendo e aceitando a sua diversidade.

Tendo em conta, então, a pertinência desta temática, procedi à planificação da sequência didática “Together we can save the planet!”, com o objetivo principal de promover nos alunos uma

tomada de consciência, pessoal e coletiva, que sublinhe a diversidade e pluralidade das realidades ambientais e problemas inerentes. Assim, pretendi que os alunos desenvolvessem a competência intercultural para uma cidadania democrática, através da aquisição de uma perceção holística do planeta Terra, com uma postura ética, responsável e solidária, do desenvolvimento do pensamento crítico criativo com vista à resolução de problemas ambientais e da reflexão sobre as suas próprias atitudes em relação ao ambiente.

O tema do projeto prevê o desenvolvimento de estratégias diversificadas de promoção da competência intercultural e a avaliação do potencial das mesmas. Neste sentido, foram desenvolvidas atividades como a exploração da história “The Earth book” de Todd Parr, da canção “Reduce, reuse and recycle” e de uma banda desenhada com temáticas relacionadas com a proteção do ambiente. Os recursos foram selecionados por apresentarem conteúdos suscetíveis de uma abordagem intercultural, pela presença de aspetos de diversidade: ambiental, cultural, étnica, física e de género. As práticas de educação para o ambiente, associadas ao multiculturalismo, podem contribuir significativamente para a construção de valores de uma cidadania democrática nas crianças, visando o desenvolvimento de uma sociedade plural e o compromisso com os direitos e deveres das sociedades.

2.2.2. Reflexão sobre a segunda sequência didática

A planificação da sequência didática é apresentada no anexo 4 e visou a promoção das competências de comunicação e de aprendizagem apresentadas no quadro 7.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Writing simple isolated words, phrases and sentences. CC2: Understanding and answering the teacher’s questions CC3: Discussing ideas about environmental problems CC4: Expressing knowledge, preferences, feelings, opinions. CC5: Recording information CC6: Understanding the gist of the story CC7: Recognising the responsibility as a global citizen to take care of the earth CC8: Singing the song	LC1: Predicting, guessing, inferring LC2: Developing creativity and imagination LC3: Developing critical thinking to identify causes and solutions to environmental dilemmas LC4: Developing cooperative learning LC5: Developing autonomy LC6: Reflecting on language learning LC7: Developing negotiation skills

Quadro 7: Competências a desenvolver da sequência didática “Together we can save the planet”

As atividades desta sequência didática, tal como estabelecido nas Metas Curriculares de Inglês para o 4º ano, privilegiam a oralidade e o domínio intercultural, mas procuram desenvolver também competências relativas a outros domínios de referência: lexical e gramatical, leitura, compreensão oral e escrita. Os conteúdos estão agrupados à volta de um tema unificador - a proteção do ambiente - de forma a contextualizar o léxico e as estruturas gramaticais usadas. No domínio do léxico e da gramática, as atividades reforçaram a aquisição de estruturas lexicais e a compreensão de algumas estruturas do

funcionamento da língua (como por exemplo can/can't), com base neste tema. O completamento de um crucigrama, em pares, inserido na área temática do ambiente, construído a partir de definições, mostrou-se didaticamente eficaz para rever e ampliar unidades lexicais. Nesta atividade foi notório que o elemento lúdico e a possibilidade de vários tipos de interação serviram como fatores motivacionais para os alunos.

No domínio da compreensão oral, as atividades planificadas tinham como objetivo preparar as crianças para compreender palavras e frases simples. A canção “Reduce, reuse and recycle” sobre a reciclagem (ver anexo 4.1) possibilitou a exercitação da pronúncia, a articulação das palavras e o desenvolvimento do sentido de audição e da memória e do alargamento de vocabulário relacionado com o tema do ambiente. Além disso, permitiu elevar o nível de consciência explícita das estruturas sonoras da língua e treinar nos alunos uma articulação cuidada, planeada e perceptível.

No que se refere ao domínio da produção oral, pretendia que o aluno adquirisse a capacidade de se expressar em situações previamente preparadas. A apresentação oral, em grupo, de uma listagem das causas de diferentes tipos de poluição ao resto da turma cumpriu este objetivo. A apresentação do “Green poster” (figura 9) à turma com ideias para ajudar a proteger o planeta procurou também desenvolver a oralidade em língua inglesa e a valorização do trabalho elaborado pelos alunos. Neste caso, a exposição oral permitiu a articulação de conteúdos de língua oral e escrita, em língua inglesa. No que à escrita diz respeito, na atividade de registo das conclusões sobre os tipos de poluição e as suas causas foi trabalhado o léxico e as estruturas gramaticais a nível produtivo, o que permitiu o desenvolvimento de competências do domínio da produção escrita. Os alunos utilizaram palavras conhecidas e produziram frases muito simples. Por sua vez, a produção do “Green poster” (figura 9) e a sua apresentação à turma visou encorajar e estimular a criatividade e a produção escrita.

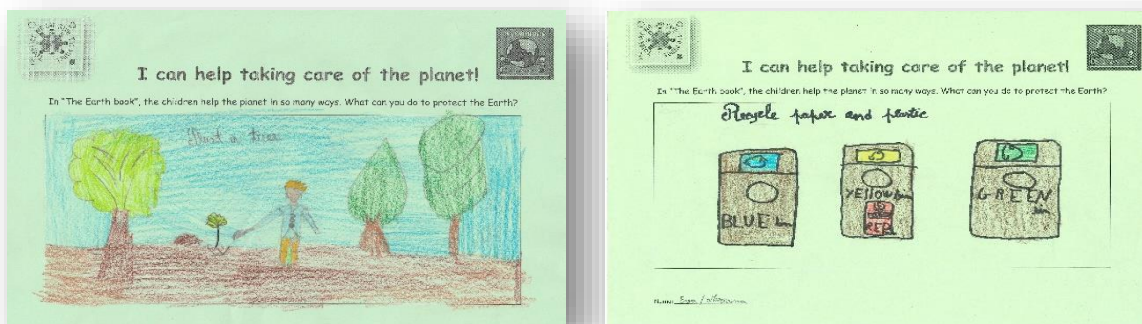


Figura 9: Exemplos do "Green poster" realizados pelos alunos

No domínio da interação, bastante elementar, as atividades da sequência centraram-se em trabalhar a interação com o professor e/ou colegas em situações muito simples ou previamente

preparadas, apelando a recursos, como imagens da Terra a sofrer com a poluição, que possibilitassem perguntar e responder sobre o tema do ambiente.

Assim, creio que as atividades implementadas permitiram a promoção de aprendizagens relevantes e significativas no âmbito da disciplina, designadamente no atinente às competências relativas aos diferentes domínios de referência.

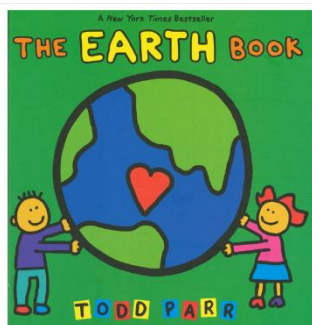


Figura 10: Capa do livro "The Earth Book" de Todd Parr

De sublinhar que a exploração da história "The Earth Book" (figura 10) serviu de base para a segunda aula da sequência didática. Durante a projeção (visual e sonora) da história, considerei relevante fazer algumas pausas para explicação de vocabulário e para colocar algumas questões aos alunos, no sentido de ajudar à compreensão da mensagem veiculada e de explorar aspetos culturais. Nestes momentos de interação,

privilegiei o uso da Língua inglesa, como estratégias de *input*, permitindo a exposição dos alunos à língua, para que eles a assimilassem e desenvolvessem, conquanto tivesse recorrido, frequentemente, à língua materna, uma vez que os alunos não possuem competências linguísticas em língua inglesa que lhes permitam decodificar mensagens de maior complexidade. Neste sentido, solicitei que eles respondessem a algumas questões em língua materna, para que todos pudessem colaborar e assegurar a intercompreensão. No entanto, considero que, para evitar o uso sistemático da língua materna, deveria ter utilizado outros recursos, como a reformulação das questões em língua inglesa, numa linguagem mais adaptada ao nível dos alunos, ou explorando mais as imagens da história.

Após este momento de interação, os alunos visualizaram pela segunda vez a história, mas sem interrupções, agora mais capacitados pelas explicações e exploração efetuada anteriormente. Durante a visualização, mostraram-se todos muito atentos e bastante interessados.

Em seguida, distribuí pelos alunos *flashcards* com frases da história que expressavam conselhos para ajudar a proteger o ambiente, tais como "I throw garbage in the trash can and recycle glass, aluminum, paper and plastic because...", "I remember to turn off the lights and shut the refrigerator to save energy because...", e as razões pelas quais as crianças da história o faziam, por exemplo "I love to walk barefoot in the grass and I don't want to move to Mars!" "I love the polar bears and I want the snowmen to stay cool". Os alunos deveriam associar as frases às imagens da história afixadas no quadro. Todavia, muitos alunos demonstraram dificuldades em realizar a tarefa, uma vez que não perceberam o significado de todas as frases. Para os auxiliar na realização da tarefa, procedi à descrição das imagens, questionando-os sobre as mesmas, de maneira a que pudessem identificar alguns vocábulos e estruturas

frásicas, também presentes nas frases. Para além disso, creio que a disposição aleatória das frases no quadro, realizada por mim à medida que os alunos iam fazendo as associações, não ajudou as crianças na associação dos conselhos e razões para ajudar a proteger o ambiente com as respetivas imagens. Na realização desta tarefa, cada aluno leu a sua frase, em voz alta, para a turma. Pude notar que a maioria dos alunos gostava de ler e lia com alguma proficiência em língua inglesa.

Na planificação da sequência, defini atividades que tivessem em conta a promoção do trabalho colaborativo e a negociação, uma vez que a turma revelava dificuldades a este nível.

No “recycling game”, as atividades de construção do *recycling cube* (figura 11) e o *role play*



acabaram por ter uma dimensão de exercício de cidadania, pois proporcionaram a cooperação entre os alunos e estimularam a sua interatividade. Com efeito, os alunos tiveram liberdade de fazer as suas próprias opções (escolher os objetos recicláveis para incluir no cubo mágico) e, enquanto atividade motivadora, permitiu que os alunos se sentissem pessoalmente envolvidos e foi uma forma de desenvolver uma cultura de ajuda mútua, na qual os alunos aprenderam uns com os outros.

Figura 11: “Recycling cube” elaborado pelos alunos

O *role play* proporcionou também a integração dos alunos num objetivo comum, pois tiveram de trabalhar em equipa. No decorrer desta atividade, realizada em pares, um aluno atirava o cubo e, por exemplo, perguntava ao colega: “Where can we recycle batteries?” O outro aluno deveria responder: “We can recycle batteries in the red bin”. De seguida, na ficha de trabalho, registaram o nome de cada objeto reciclável no respetivo ecoponto. Posteriormente, invertiam os papéis na atividade.

Outra atividade que possibilitou a aprendizagem cooperativa, mas também o desenvolvimento



Figura 12: “Puzzle” construído pelos alunos

da memória e do raciocínio lógico, foi o uso de puzzles com imagens reais (figura 12) relacionadas com os tipos de poluição. A construção dos *puzzles* em grupos estimulou as crianças a trabalhar em cooperação com o objetivo de os completarem, pois foi necessário que desenvolvessem um plano para resolver o puzzle e isso só aconteceu porque comunicaram entre elas.

Posteriormente, no plano das competências linguístico-comunicativas, este trabalho cooperativo para identificar o tipo de poluição na imagem do puzzle, pensar e discutir as suas causas e efeitos, permitiu o desenvolvimento do pensamento crítico.

Na minha opinião, no decorrer desta atividade, o ambiente de respeito pela diferença de opiniões, pela diversidade e vez de falar, nos grupos, mostrou-se favorável ao desenvolvimento da capacidade de negociação e expressão oral dos alunos. A maior parte das crianças, no trabalho de grupo, mostrou-se confiante, manifestando o que pensava, utilizando léxico relacionado com a temática, e procurou fazer-se entender e entender os outros elementos do grupo.

Um dos objetivos da sequência didática era consciencializar os alunos dos problemas ambientais da atualidade, numa escala global, mas também local, para desenvolver a sua competência intercultural. Neste âmbito, para introduzir o conceito de poluição ambiental, procurei encorajar as crianças a identificar problemas ambientais na sua região e a nível global. A projeção da imagem com o planeta Terra a sofrer e a subsequente descrição da imagem, através da descoberta das respostas, por meio de exemplos ou de perguntas que fizessem surgir a dúvida na mente dos alunos e relacionadas com as suas vivências e experiência, serviram para criar as condições para que fossem os alunos a descodificar o conceito de “environmental pollution”. A realização de atividades baseadas na sua experiência pessoal, como a resolução do survey “How green are you?”, tiveram como objetivo fazer refletir o aluno sobre as suas próprias atitudes em relação ao ambiente, sublinhando a importância de uma participação ativa na prevenção e na solução dos problemas ambientais. Algumas das atividades permitiram o uso de materiais concretos, como o puzzle e o *recycling cube*, que puderam ser construídos e manipulados pelos alunos. Este tipo de atividades, de cariz mais lúdico, despertaram grande interesse e curiosidade nos alunos.

Os diálogos no final de cada aula sobre as estratégias utilizadas pretendiam incentivar as crianças a verbalizar as suas dificuldades e os seus progressos, assim como promover as suas competências de aprendizagem, um dos objetivos do meu projeto. Por sua vez, o questionário de autorregulação “My learning world: self-evaluation” (anexo 5) permitiu a realização de uma reflexão dos alunos sobre as atividades realizadas nesta sequência. O gráfico 4 apresenta as suas perceções sobre as principais atividades. Destes resultados, pude concluir que a maioria dos alunos prefere atividades dinâmicas e interativas, como a construção do puzzle (15 alunos) e desenhar o “Green poster” (14 alunos). A atividade de que menos gostaram foi fazer a “survey” intitulada “How green are you?” (5 alunos selecionaram esta atividade como a que gostaram mais ou menos e 1 aluno não gostou), tendo referido que sentiram dificuldade na sua realização.

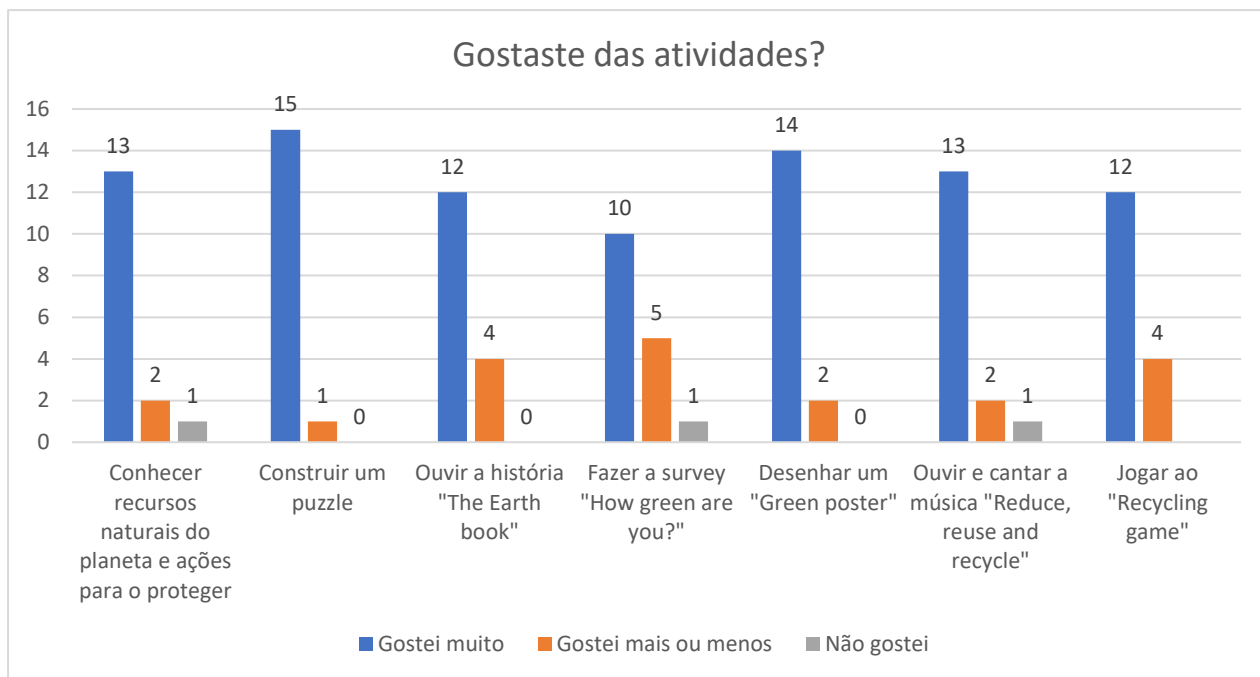


Gráfico 4: Percepções dos alunos sobre as atividades (sequência didática 2)

Nas perguntas abertas do questionário – “Gostaste de trabalhar sobre o tema do meio ambiente na aula de Inglês? Porquê?” e “Achas que todos devemos contribuir para a proteção do nosso planeta? Porquê?” –, a maioria dos alunos revelou que gostou de trabalhar o tema do ambiente (13 alunos) e consideram importante contribuir para a proteção do nosso planeta (16 alunos). Na resposta à 2ª questão (ver figuras 13 e 14), alguns dos alunos referiram como justificação que aprenderam novas palavras em língua inglesa relacionadas com o ambiente, as atividades foram divertidas, e com a história aprenderam novas formas de ajudar a proteger o planeta no seu dia a dia.

Sim, porque aprendi como ajudar as plantas e animais da terra e palavras novas em inglês.

Figura 13: Resposta de um aluno à pergunta “Gostaste de trabalhar sobre o tema do meio ambiente na aula de Inglês? Porquê?” (exemplo 1)

Gostei das aulas sobre o ambiente porque foram divertidas. Gostei muito de cantar a canção da reciclagem com os meus colegas e

Figura 14: Resposta de um aluno à pergunta “Gostaste de trabalhar sobre o tema do meio ambiente na aula de Inglês? Porquê?” (exemplo 2)

Através da observação direta nas aulas e da avaliação dos trabalhos realizados para o portfólio, pude concluir que as atividades realizadas nesta sequência ajudaram as crianças a desenvolver competências a nível da reflexão crítica, da aprendizagem social, da criatividade, do diálogo, da comunicação e do “aprender a aprender”.

2.3. Terceira sequência didática: *The world's family*

2.3.1. Enquadramento da terceira sequência didática

A sequência didática “The world’s family” aborda a temática do respeito pela diversidade, consciencializando os alunos da importância de cultivar a igualdade e a solidariedade nas relações humanas. Teve por objetivo o reconhecimento de características pessoais (físicas e culturais), a valorização das semelhanças e diferenças culturais, promovendo atitudes de respeito da individualidade de cada ser humano. As atividades foram apoiadas em grande parte na exploração do livro “The world’s family” de Miranda Paul, tratando a diversidade de uma forma lúdica e propiciando o diálogo sobre o respeito das diferenças. O livro apresenta às crianças várias culturas, religiões e conceitos básicos de geografia, explorando a riqueza das imagens presentes e a diversidade física, de vestuário, étnica e cultural das personagens da história. Estas aulas permitiram aos alunos a convivência cultural, conhecer mais sobre o mundo onde vivemos, libertar-se de estereótipos e tornar-se cidadãos globais.

2.3.2. Reflexão sobre a terceira sequência didática

A sequência didática “The world’s family” foi lecionada em 4 aulas. No quadro 8 apresento as principais competências de comunicação e de aprendizagem que constam na planificação da sequência no anexo 6.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Understanding and answering the teacher's questions CC2: Expressing knowledge, preferences, feelings, opinions CC3: Recording information CC4: Understanding the gist of the story CC 5: Recognising the cultural differences and similarities among people in their own country and around the world CC6: Writing simple isolated words, phrases and sentences	LC1: Predicting, guessing, inferring LC2: Developing cooperative learning LC3: Reflecting about learning.

Quadro 8: Competências a desenvolver da sequência didática “The world's family”

As atividades planificadas nesta sequência ofereciam uma pluralidade de perspectivas e de conhecimentos linguístico-comunicativos, cujo desenvolvimento se pretendia promover através da interpretação de imagens, audição e exploração da canção “The clap song”, o jogo didático “Teacher says”, a redação de uma carta ao Pai Natal, a audição e exploração da história “The world’s family” e a interação oral.

Neste âmbito, a realização de um *brainstorming* sobre os conceitos de cultura e diversidade cultural, recorrendo à visualização de imagens (PPT sobre cultura), em que os alunos tiveram de mencionar exemplos de cultura, permitiu explorar vocabulário sobre este tema e ajudar a perceber o significado de novos vocábulos como “cultural diversity”. Por sua vez, as atividades possibilitaram também o desenvolvimento da competência intercultural para uma cidadania democrática, designadamente através da valorização das imagens da história “The world’s family” e a utilização de exemplos referentes a aspetos culturais de outros países (saudações, monumentos, clima, animais, tradições, estereótipos de outros países). A atividade de redação de alguns exemplos da cultura portuguesa (pratos típicos, línguas, danças e canções tradicionais, feriados e festividades, entre outros) e a subsequente leitura em voz alta permitiu aos alunos identificar valores da sua própria cultura e reconhecer as suas qualidades. Efetivamente, nesta atividade, os alunos participaram de forma ativa e enunciaram uma variedade de tradições que lhes são particularmente familiares, tais como “A festa dos caretos”, “Festa dos rapazes”, “Feira das Cantarinhas”, as línguas oficiais portuguesas, “Português” e “Mirandês”, alguns pratos gastronómicos típicos da região, “Posta à Mirandesa”, “Feijoada à transmontana” e danças e canções “Pauliteiros de Miranda”, “Gaita de foles”, entre outros aspetos. Perante tão grande multiplicidade de sugestões que surgiram, foi visível a consciencialização por parte dos alunos da riqueza do seu ambiente cultural e linguístico.

Nesta abordagem intercultural, a realização das atividades “Say Hi”, “Who is Who”, “Around the World”, “Animal’s habitats”, “Let’s celebrate our traditions” e “Letter to Santa” possibilitou também às crianças o contacto com outras realidades e culturas e a valorização da sua própria cultura, abrindo-lhes, assim, uma panóplia de possibilidades, com vista à construção da sua identidade intercultural.

Com a atividade “Say Hi” (ver anexo 6.1.), procurei relembrar os alunos da existência de outras línguas e costumes e as vantagens que o seu conhecimento nos oferece, para podermos comunicar melhor com os outros. Neste exercício, realizado em pares, os alunos relacionaram as diferentes formas de cumprimentar, mencionadas na história, com o país correspondente. Neste exercício, saliento o contentamento e o interesse que as crianças demonstraram ao aprender vocábulos de outras línguas, como “Ni Hao”, “Ciao”, que ficaram patentes no esforço revelado em pronunciar corretamente as

palavras de cada língua e na memorização e repetição de frases como “To greet in Japan, just bend in a bow” que aplicaram nas aulas seguintes da sequência.

Na segunda aula da sequência, como introdução da atividade “Animals’ habitats”, e com ênfase na produção oral, os alunos compartilharam, em voz alta, características do seu animal de estimação favorito, com recurso a frases simples como “My favourite animal is the ...”, estruturas gramaticais trabalhadas como “Cats can run but they can’t fly.” e vocabulário contextualizado. Ainda nesta atividade, o exercício de True/False com frases como “In Kenya, Salama has a kangaroo”, “Tabo has a lovely goat in Botswana”, estimulou o sentido de descoberta e curiosidade dos alunos em saber mais, quer sobre os animais da história “The world’s family” e os seus habitats, quer sobre o seu crescimento. Neste contexto, os alunos aprenderam aspetos sobre os países e o clima onde habitam estes animais, e acerca da sua alimentação, utilizando um tema do seu interesse.

Neste âmbito, a atividade de compreensão oral “Let’s celebrate our traditions”, em que os alunos tinham de ouvir e compreender o nome de diversas celebrações que tinham sido mencionadas na história, e relacioná-las com a imagem que a ilustrava na história, permitiu-me explorar aspetos culturais e religiosos relacionados com essas tradições, como o Ramadão, o Festival das Luzes, entre outras. Os alunos procuraram estabelecer paralelismos entre as diferentes celebrações, com base no seu conhecimento prévio e as imagens da história, tendo conseguido facilmente associar cada imagem a uma efeméride.

A redação e ilustração da carta ao Pai Natal e, posteriormente, a leitura desta para o resto da turma, permitiu articular o desenvolvimento da escrita e da leitura oral. No início da atividade, os alunos puderam descrever as tradições natalícias das suas famílias e valorizar a sua multiplicidade cultural. No decorrer da atividade, foi visível que os alunos gostaram de partilhar com os colegas da turma os presentes que gostariam de receber no Natal e de conhecer as preferências dos outros. Desta forma, puderam expressar a sua individualidade e ver valorizado o seu trabalho e a sua participação.

As atividades encontravam-se sequenciadas de modo coerente, em termos temáticos ou da sua complexidade. Por exemplo, na exploração da história “The world’s family”, procedi à contextualização do tema, antes da exploração da história.

No início da aula, e como estratégia de motivação, apresentei aos alunos a capa da história. Estes descreveram a capa e tentaram antecipar o tema. Com base no título e na ilustração da capa, os alunos facilmente inferiram a temática da história. Em seguida, procedi à projeção (visual e sonora) da história. No decurso da visualização da história, coloquei questões, dirigi comentários que permitissem aos alunos estabelecer uma comparação com as suas próprias características pessoais (físicas e

culturais), clarifiquei vocábulos e expressões e guiei-os na compreensão da história e dos valores implícitos.

Posteriormente, as atividades “Who is Who” (ver anexo 6.2.) e “Are these stereotypes true?”, funcionaram como estratégias de consolidação de vocabulário do corpo humano e inerentes adjetivos qualificativos, bem como de reconhecimento e valorização das semelhanças e diferenças da cultura dos povos. Na atividade “Are these stereotypes true?” (ver anexo 6.3.), as crianças tiveram que dizer se as frases fornecidas com estereótipos sobre características físicas e culturais estavam associadas à nacionalidade correta. As frases estavam ilustradas com imagens de ideias estereotipadas da aparência física, hábitos e modos dos habitantes desses países, o que facilitou a compreensão da mensagem. Partindo da premissa de que alguns alunos não concordaram com a ideia estereotipada atribuída ao povo português “Portuguese men are short. They have got a moustache and a big belly”, presente no exercício, através da interação oral, foi possível explicar-lhes que se tratava apenas de imagens atribuídas a um determinado povo, baseadas na generalização e que não correspondem à realidade.

As atividades desenvolvidas permitiram também a diferenciação, uma vez que o seu nível de complexidade se adequa à capacidade e ritmo de trabalho dos alunos, bem como às suas características cognitivas, estilo de aprendizagem e desenvolvimento emocional e social. Com efeito, no decorrer das atividades “Are these stereotypes true?” e “Who is Who”, constatei dificuldades de um aluno ou um grupo de alunos na realização destas. Assim, senti necessidade de proceder ao reajustamento das atividades planificadas na sequência didática (por vezes, a nível do conteúdo, processo ou ambiente de aprendizagem). Desta forma, explorei um pouco uma pedagogia diferenciada, respondendo às necessidades dos alunos e tendo em conta as dificuldades que evidenciavam. A observação direta foi o método privilegiado, circulando frequentemente pela sala de aula para acompanhar e apoiar o trabalho dos alunos.

Por último, na atividade “Christmas Time”, foi selecionada uma banda desenhada que favorecia a aquisição de estruturas lexicais e apresentava conteúdos de carácter intercultural, que permitiram aos alunos observar diferentes tradições natalícias. Contudo, na interpretação da banda desenhada sobre as tradições natalícias, em que os alunos tinham de legendar as imagens com as frases correspondentes, conquanto utilizasse uma linguagem expressiva para explorar o vocabulário e promover a compreensão da banda desenhada, senti algumas dificuldades em adaptar a linguagem ao nível linguístico dos alunos e torná-la mais acessível. Por conseguinte, para facilitar a interação oral, procurei utilizar várias combinações com a mesma palavra, por vezes, explicações orais em língua portuguesa, repetição oral do vocabulário novo e utilização de várias combinações de uma mesma palavra num diálogo.

O questionário de autorregulação desta sequência didática (ver anexo 7) foi preenchido no final da última aula e pretendia favorecer uma reflexão por parte dos alunos relativamente às atividades realizadas e a como se sentiram durante as aulas.

Como se pode constatar no gráfico 5, as atividades que mais os motivaram foram conhecer as saudações, celebrações e monumentos de outros países (12 alunos), conhecer a história “The world’s family” (11 alunos) e ouvir e cantar a música “The clap song” (10 alunos).

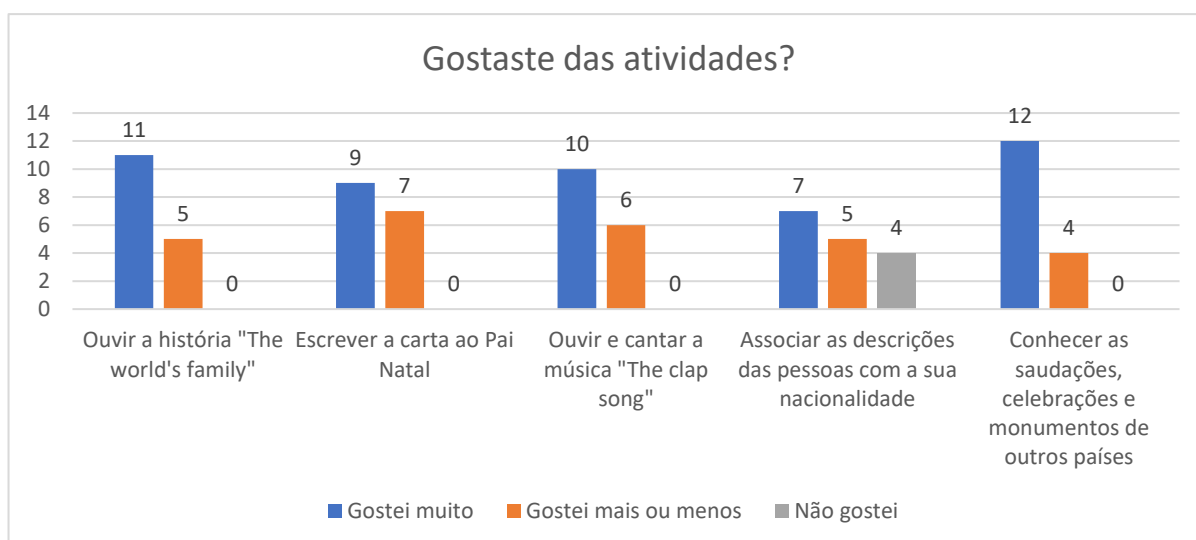


Gráfico 5: Percepções dos alunos sobre as atividades (sequência didática 3)

O uso de recursos visuais, como os vídeos da música e da história despertaram nos alunos as competências de compreensão e interpretação e, também, uma tomada de consciência cultural, refletida nos trabalhos das crianças, nomeadamente na redação da carta ao Pai Natal e dos aspetos que caracterizam a cultura portuguesa. A atividade de que menos gostaram foi associar as descrições de pessoas com a sua nacionalidade (7 alunos não gostaram, 5 gostaram mais ou menos e 4 gostaram muito). Os alunos explicaram que não concordavam com a descrição física de um homem português típico que aparecia no exercício. Na minha opinião, os alunos manifestaram esta opinião porque não perceberam que, no exercício, a descrição física associada ao povo português correspondia a um estereótipo, o que indica que deveria ter tornado o conceito de “estereótipo cultural” mais claro perante a turma, uma vez que se trata de um conceito relativamente complexo para as crianças.

O gráfico 6 apresenta os resultados do questionário relativos à segunda pergunta “Como te sentiste nestas aulas?”.

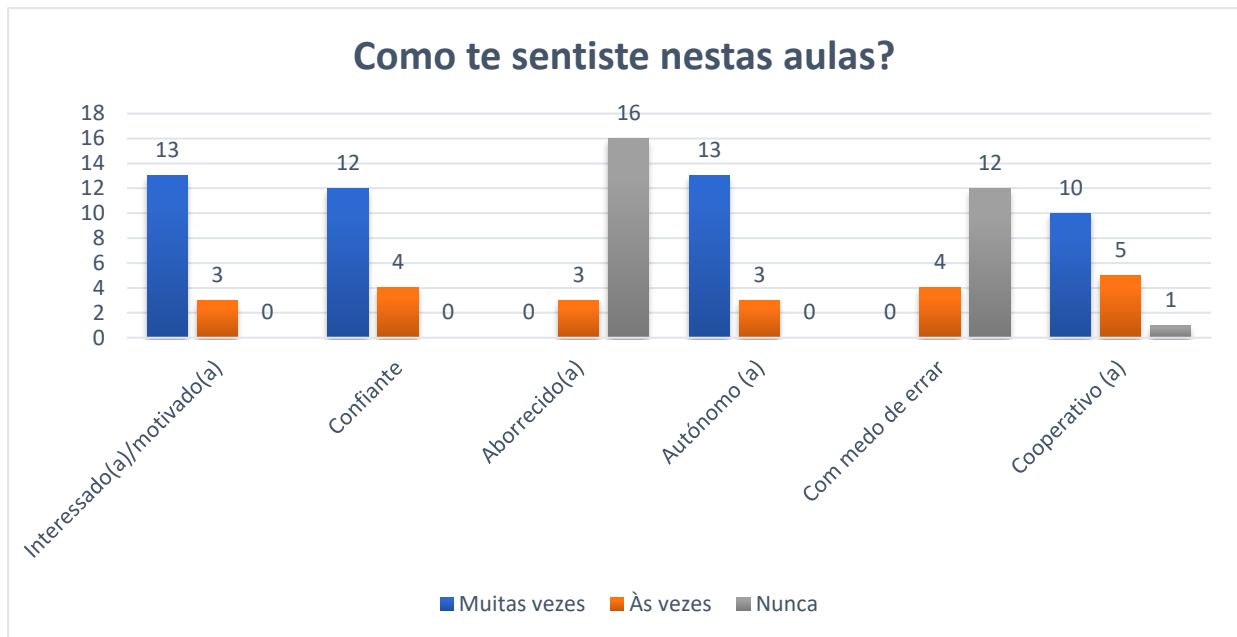


Gráfico 6: Percepções dos alunos sobre os sentimentos (sequência didática 3)

Nas respostas, 13 alunos consideraram ter-se sentido muitas vezes autônomos e 3 alunos consideraram sentir-se autônomos às vezes. Neste aspeto, saliento o aumento do número de alunos que se sentiu autônomo em relação ao número apurado no questionário inicial. Na minha opinião, este aumento deve-se ao facto de, nas aulas, muitas vezes eu ter procurado ser apenas uma “mediadora” e que o aluno fosse responsável pela sua aprendizagem. Para isso, em determinados momentos das atividades, as produções, o ritmo e as escolhas foram do aluno. Assim, cada um pôde assumir a sua própria construção do conhecimento.

Relativamente aos outros sentimentos manifestados durante esta sequência, 12 alunos responderam que se sentiam muitas vezes confiantes e 4 às vezes, 12 alunos nunca sentiram medo de errar e 4 alunos sentiram-no às vezes. Esta confiança e falta de medo de errar demonstrada pela maioria das crianças podem estar associadas a uma prática educativa orientada para a autonomia e a um ambiente favorável ao desenvolvimento da autoestima das crianças, através da promoção de atividades inclusivas. No que concerne aos adjetivos interessado (a)/motivado(a), 13 alunos assinalaram-nos na opção “muitas vezes” e 3 “às vezes”. Estes dados são reveladores da criação de ambientes favoráveis de aprendizagem.

3. Avaliação global do projeto

3.1. Avaliação das sequências com base na autorregulação dos alunos

A análise dos resultados dos três questionários permitiu-me avaliar globalmente o valor educativo das atividades na perspetiva das crianças. O gráfico 7 apresenta os resultados relativos à atividade de que os alunos mais gostaram em cada sequência didática.

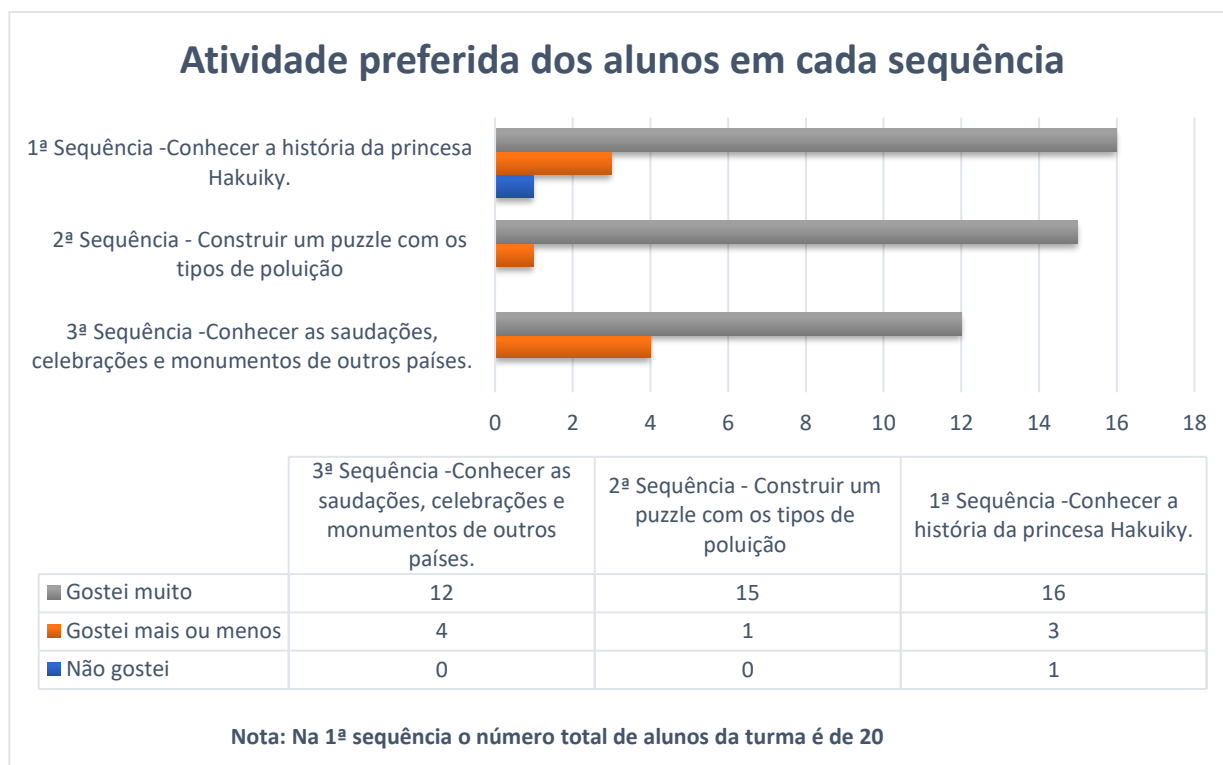


Gráfico 7: Percepções dos alunos sobre a atividade preferida em cada sequência

Na 1ª sequência, a atividade que mais crianças selecionaram como tendo gostado foi “conhecer a história da princesa Hakuiky”. É visível nos resultados dos diferentes questionários das sequências que as crianças gostam de ouvir e visualizar histórias que permitem uma abordagem à diversidade cultural.

Na 2ª sequência, a atividade “Construir um puzzle com os tipos de poluição” foi a mais escolhida pelos alunos. Através do diálogo com os alunos, pude aferir que estes gostam de atividades lúdicas que estimulem a cooperação e desenvolvam temáticas do seu interesse.

Por sua vez, na 3ª sequência, os alunos selecionaram em maior número a atividade “Conhecer as saudações, celebrações e monumentos de outros países”, revelando gostar de atividades que lhes permitam uma maior compreensão do “Outro”. De salientar que os trabalhos produzidos pelas crianças no decorrer deste sequência veiculam também mensagens relacionadas com culturas e línguas distintas.

Após a análise dos dados dos três questionários, considero que uma das estratégias que obteve melhor resultados foi a valorização de situações autênticas de comunicação, uma das características da

abordagem comunicativa, concentrando a atenção das crianças na compreensão das mensagens sobre a diversidade cultural, utilizando, para isso, histórias, canções, jogos, poemas, flashcards, bandas desenhadas e imagens apelativas.

As atividades que proporcionaram maior impacto nos alunos foram as de interação oral, que compreendiam tarefas simples de conversação, diálogos improvisados, reprodução de diálogos com perguntas e respostas simples. Para a realização das mesmas, os alunos deveriam ter o domínio de determinado vocabulário temático, de modo a poder ter uma participação ativa neste tipo de atividades (repetição oral do vocabulário novo e utilização de várias combinações de uma mesma palavra num diálogo).

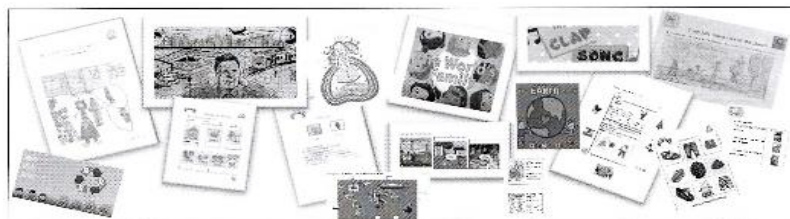
Estas atividades facultaram o contacto com a diversidade na sala de aula e, conseqüentemente, a formação de espíritos mais flexíveis e curiosos, desenvolvendo nos alunos atitudes de abertura à alteridade e de aceitação da diferença.

3.2. Apreciações dos alunos na “Carta à Professora Carla”

Na última aula do projeto, solicitei aos alunos a redação de uma carta, na qual expressassem a sua opinião sobre as aprendizagens e as atividades realizadas no decorrer do projeto. No enunciado da carta constavam as seguintes indicações: *o que gostaste mais nessas aulas e porquê; o que gostaste menos nessas aulas e porquê; se gostaste de aprender aspetos sobre outros países/a sua cultura; se estas aulas te ajudaram a melhorar o teu inglês e porquê; como te sentias nessas aulas.*

Como forma de ajudar os alunos a relembrar as atividades realizadas e os conteúdos abordados, coloquei na carta imagens de fichas de trabalho das histórias lidas, das canções e exemplos dos trabalhos dos alunos. Os alunos mostraram grande satisfação em poder refletir sobre o seu desempenho e as aulas do projeto, facto que se deve, na minha opinião, ao hábito que adquiriram de responder aos questionários de autorregulação no final de cada sequência e a uma prática pedagógica baseada em relações de boa convivência, criatividade e de empatia entre professora e alunos, que influenciaram de forma positiva o processo de ensino e aprendizagem, propiciando aprendizagens linguísticas significativas e evolução no desenvolvimento da competência intercultural dos alunos da turma.

A título de exemplo, é transcrita integralmente uma das produções dos alunos na figura 15.



Pensa nas aulas de Inglês que tiveste comigo e escreve-me uma carta sobre:

- o que gostaste mais nessas aulas e porquê;
- o que gostaste menos nessas aulas e porquê;
- se gostaste de aprender aspetos sobre outros países/a sua cultura;
- se estas aulas te ajudaram a melhorar o teu inglês e porquê;
- como te sentias nessas aulas.

CARTA À PROFESSORA CARLA

Olá, professora Carla nas suas aulas eu gostei de trabalhar em grupo, saber os costumes, jogar um game, ouvir a história da "Hakui" e da "The world's family" e das outras atividades.

Professora Carla não houve nada que não gostei pois você é incrível, divertida, simpática e isso me ajuda: das aulas de "ajudar o planeta" eu sinto-me muito bem, divertida, saber novas palavras, rir em inglês.

Professora Carla mande-lhe um grande abraço sempre de agora.

O Inglês não é só saber coisas novas e aprender para o futuro.

Figura 15: Exemplo de uma "Carta à professora Carla" redigida por um aluno

Nas diversas cartas, os alunos destacaram as histórias sobre a diversidade, as músicas e os jogos como atividades preferidas. De salientar que 6 alunos afirmaram que o que mais gostaram nas aulas foi de trabalhar em grupo, 10 alunos de ouvir as histórias e 5 de cantar as músicas (figura 16).

Estes resultados demonstram que as crianças percebem as vantagens de atividades dinâmicas e do trabalho cooperativo.

Olá professora Carla eu gostei muito das suas aulas, porque trabalhamos em equipa, cantamos a "clap song" e de ouvir a história "The world's family". Eu sinto-me muito feliz nas

Figura 16: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 1)

Em geral, os alunos mostram ânimo e interesse em conhecer e aprender conteúdos culturais, tais como gastronomia, tradições, canções, jogadores de futebol e hábitos de outros países (figura 17). Desta forma, revelaram que consideram importante expandir os seus conhecimentos e vivências culturais. Com efeito, foi ainda perceptível que os alunos percebem mais depressa as outras culturas partindo daquilo que já conhecem e dominando a sua própria cultura, estabelecendo, então, numa óptica comparativa, similitudes e pontos de contacto.

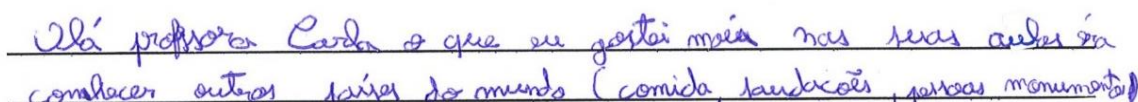


Figura 17: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 2)

Os 16 alunos da turma mencionaram que as aulas do projeto os ajudaram a melhorar o seu nível de inglês, tendo alguns referido que aprenderam a pronunciar e escrever palavras novas, a compreender melhor as instruções dadas pela professora e a ler frases com maior correção.

Por outro lado, 14 alunos disseram que se sentiam confiantes e motivados nas aulas e assim aprendiam melhor. Com efeito, utilizaram adjetivos como felizes, contentes e divertidos (figuras 18 e 19).

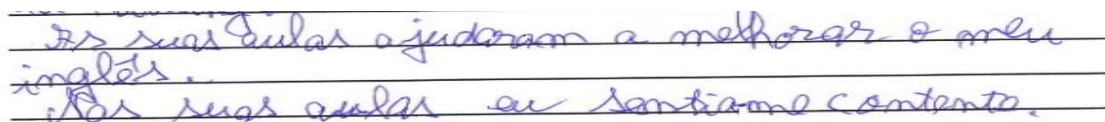


Figura 18: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 3)

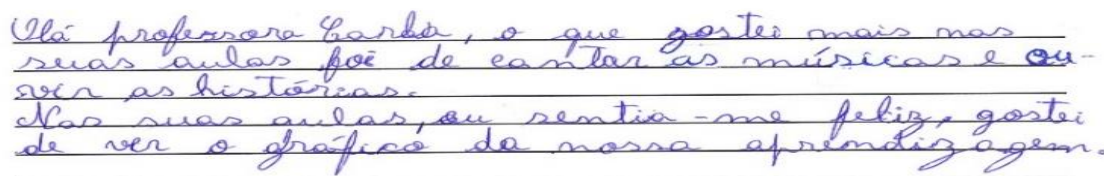


Figura 19: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 4)

Para concluir, após a análise dos resultados dos questionários e refletir sobre o processo pedagógico envolvendo questões interculturais, bem como sobre o desenvolvimento da competência intercultural neste contexto, considero que características como tolerância para com a diversidade, respeito, flexibilidade, empatia (figura 20) foram desenvolvidas pelos alunos através de jogos, bandas desenhadas, músicas e histórias, introduzindo novos discursos e situações que propiciaram um alargamento de horizontes.

das aulas eu sentime muito feliz e
que conseguia fazer as coisas e ajudar
os colegas foi muito divertido ter aulas 😊

Figura 20: "Carta à professora Carla" redigida por um aluno (excerto 5)

Em suma, creio que os objetivos do projeto foram globalmente cumpridos, embora o desenvolvimento da competência intercultural seja um propósito educativo de longo prazo e que foi abordado de forma exploratória nas aulas lecionadas. Em todo o caso, julgo que a experiência descrita mostra que é possível trabalhar esta competência no ensino de Inglês a crianças, e que estas respondem de modo positivo a atividades centradas em questões sociais e culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As minhas expectativas quando iniciei o mestrado eram grandes, principalmente porque já era professora há alguns anos e tinha a clara noção de que a formação de professores tinha sofrido alterações significativas. Por outro lado, ensinar Inglês a crianças era uma experiência nova para mim.

Pude constatar, no decurso da formação, que surgiram novas metodologias de ensino que concorrem para um processo de ensino e aprendizagem mais motivador para os alunos, as quais têm em conta os saberes curriculares, mas que enfatizam também a necessidade de formar cidadãos preparados para o mundo atual. De facto, esta filosofia de ensino mais integradora, que também preconizo e apliquei no meu projeto, permitiu responder às expectativas dos alunos e do contexto.

Com base nesta nova visão do ensino das línguas e no que aprendi ao longo desta formação, no meu projeto de intervenção explorei conceitos e estratégias que pouco tinha utilizado na minha prática docente e propus aos alunos tarefas e materiais autênticos, que fossem desafiantes e estimuladores do seu espírito crítico e capacidade reflexiva. Para tal, recorri a atividades variadas e apelativas, com recurso a diferentes materiais e meios de apresentação, que criaram uma mentalidade mais aberta nos alunos e se mostraram bastante eficientes na sala de aula.

Neste sentido, implementei uma filosofia de ensino mais centrada na aprendizagem e no aluno, que tivesse em conta os conteúdos curriculares, mas com flexibilidade para explorar outras competências transversais, nomeadamente a reflexão em torno da sua aprendizagem (“aprender a aprender”) e a compreensão da diversidade. Com efeito, na medida do possível, tentei ser uma “mediadora intercultural” nas aulas e fomentar um diálogo intercultural com os alunos. Estas práticas foram essenciais na obtenção de resultados positivos no desenvolvimento do projeto, pois possibilitaram que a competência intercultural fosse uma parte integrante da aprendizagem da língua na sala de aula, permitindo que os alunos experienciassem o uso da língua para conhecer outras culturas, para se exprimir e negociar pontos de vista.

Ao longo deste percurso devo sublinhar, também, alguns aspetos que dificultaram o meu trabalho. Neste âmbito, saliento as dificuldades que senti no que concerne à prossecução de algumas atividades, que implicavam a redefinição dos espaços a utilizar e a utilização de determinados materiais da escola. Destaco, ainda, algumas dificuldades em interligar uma prática direcionada para a interculturalidade com os conteúdos planificados pela orientadora cooperante em cada unidade didática. Por último, sublinho que o desenvolvimento da competência intercultural é um processo lento que requer tempo e, num projeto de curta duração como este, é difícil obter resultados imediatos e avaliar a evolução

dos alunos (avaliar alguns destes saberes torna-se demasiado subjetivo). Não obstante as limitações enunciadas, as crianças mostraram abertura ao projeto e participaram ativamente na realização das atividades.

Com este projeto de investigação-ação não me limitei a receber formação, mas a ter um papel ativo no planeamento e promoção da minha própria formação. Com efeito, o projeto permitiu-me identificar problemas, conceber práticas pedagógicas de forma autónoma e experimentá-las, assim como refletir sobre a minha prática docente, utilizando, para isto, os conhecimentos práticos e teóricos que adquiri durante a formação. Através da reflexão crítica pude melhorar alguns aspetos, designadamente ao nível da gestão do tempo, das estratégias implementadas e da adequação da linguagem ao nível dos alunos. Ademais, considero que o meu nível de sensibilidade e consciência intercultural aumentou, bem como o conhecimento e competências que me permitem trabalhar com os alunos o desenvolvimento do domínio intercultural. Hoje, fruto desta formação, sinto-me mais preparada para ajudar os alunos a comunicar numa perspetiva de educação plurilingue e multicultural. O projeto contribuiu para o desenvolvimento das minhas competências pedagógicas, sociais e interculturais.

Com base nas evidências recolhidas e resultados verificados nos questionários de autorregulação e nos trabalhos produzidos pelos alunos, na minha perspetiva, os objetivos que defini para o projeto foram cumpridos, pois considero que os alunos, através de um ambiente dinâmico de aprendizagem, principalmente com estratégias que dão ênfase ao trabalho colaborativo e à participação, desenvolveram competências de cidadania democrática, a sua individualidade, autonomia e pensamento crítico, a capacidade de se tornarem cidadãos mais participativos, responsáveis, tolerantes e preparados para o futuro, capazes de interagir com respeito pelo outro e pelo ambiente que os rodeia.

No decorrer do projeto, foi perceptível que as atividades realizadas (visualização de histórias, audição de canções, *brainstorming*, *role play*, *survey*) potenciaram o desenvolvimento do domínio intercultural e, no caso específico da língua, a evolução das competências relativas a outros domínios de referência, lexical e gramática, leitura, compreensão oral e escrita.

Uma das principais conclusões e recomendações emergentes do trabalho realizado é que língua e a cultura não devem ser dissociadas e trabalhadas separadamente. Penso que o aluno deve desenvolver a competência linguística a par da competência intercultural. Deste modo, desenvolverá valores como a tolerância e o respeito por falantes de outras línguas e por outras culturas, e tornar-se-á predisposto para o que é diferente e para o contacto intercultural. Efetivamente, desenvolver a competência comunicativa intercultural será, no meu ponto de vista, um dos mais relevante objetivos do ensino do Inglês no 1º CEB. Desta perspetiva, creio que o aluno deve ser visto como um todo em

construção, na plenitude das suas aptidões e competências. Ensinar conteúdos, na minha opinião, deixou de bastar. É necessário formar cidadãos preparados para o mundo atual e, para isso, a transmissão de valores é, a meu ver, fundamental. Num mundo globalizado e multicultural, considero que a competência intercultural é cada vez mais necessária e o ensino das línguas pode desempenhar um papel importante no seu desenvolvimento.

Assim, é necessário que os professores compreendam a relevância da abordagem intercultural na educação e as suas implicações na transformação da sua prática diária, quer ao nível das estratégias e materiais didáticos, quer ao nível dos papéis pedagógicos e do diálogo em sala de aula. Uma abordagem plural no ensino das línguas despertará a curiosidade do aluno relativamente ao “eu” e ao “outro”, cultivando a expressão da sua individualidade e, concomitantemente, atitudes de respeito pela diferença. Cada aula poderá, então, transformar-se num espaço de partilha de experiências novas e aprendizagens significativas, um espaço onde cada um aprende em interação com o outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. (2005). *Programa de generalização do inglês no 1º CEB. Orientações programáticas. Materiais para o ensino e a aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (2002) *The primary English teacher's guide*. London: Penguin Books.
- Byram, M., Nichols, A., & Stevens, D. (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching – A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe Publishing – European Centre for Modern Languages.
- Cravo, A., Bravo, C., & Duarte, E. (2014). *Metas curriculares de Inglês. Ensino Básico: 1º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Conselho da Europa (2001a). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa [versão portuguesa].
- Conselho da Europa (2001b). *European language portfolio*. Lisboa: Ministério da Educação
- Conselho da Europa (2018a). *Reference framework of competences for democratic culture. Volume 1. Context, concepts and model*. Strasbourg: Council of Europe.
- Conselho da Europa (2018b). *Reference framework of competences for democratic culture. Volume 2. Descriptors of competences for democratic culture*. Strasbourg: Council of Europe.
- Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: I.ª série - N°129 (2018).
- Ellis, G., & Brewster, J. (2014). *Tell it again! The storytelling handbook for primary English language teachers*. London: British Council.
- Jiménez Raya, J., Lamb, T., & Vieira, F. (2007). *Pedagogia para a autonomia na educação em línguas na Europa. Para um quadro de referência do desenvolvimento do aluno e do professor*. Dublin: Authentik.

Lázár, I., Huber-Kriegler, M., Lussier, D., Matei, G. S., & Peck, C. (2007). *Developing and assessing intercultural communicative competence. A guide for language teachers and teacher educators*. Strasbourg: Council of Europe Publishing – European Centre for Modern Languages.

Martins, G. et al. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral de Educação.

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais. Articulação com o perfil dos alunos*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral de Educação.

Monteiro, R. et al. (2017). *Estratégia nacional de educação para a cidadania*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral de Educação.

Morgado, M. (2019). Intercultural mediation through picturebooks. *Comunicação e Sociedade, special vol.*, 163-183.

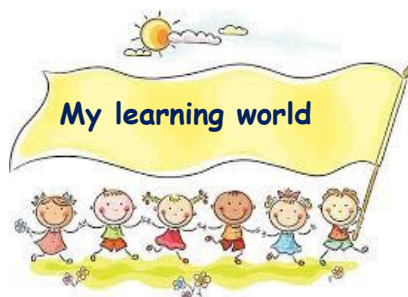
Torres, M. (2020) Méthodes d'enseignement pour développer des compétences interculturelles à l'école inclusive. In V. Devrièsère & M. Geat. (2020). *L'interculturel: Quels défis et problématiques aux niveaux Européen et international?* (pp. 173-183). Roma: Roma Tre- Press.

Wajnryb, R. (1992). *Classroom observation tasks. A resource book for language teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zuber -Skerritt, O. (1996). *New directions in action research*. London: Falmer Press.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário inicial: “My learning world”



Para dar a conhecer as minhas ideias e preferências, na aprendizagem do Inglês, vou preencher o seguinte questionário.

A. Responde a estas questões sobre ti. Assinala as respostas com um (X).

1. Gostas de aprender Inglês?

Sim _____ Mais ou menos _____ Não _____

2. Para ti o Inglês é ...

Fácil Sim _____ Mais ou menos _____ Não _____

Divertido Sim _____ Mais ou menos _____ Não _____

3. Fora da aula de Inglês, que contacto tens com a língua inglesa?

	Sim	Não
Vejo filmes em Inglês		
Ouço ou canto canções em Inglês		
Leio histórias em Inglês		
Faço pesquisas em Inglês (computador, biblioteca...)		
Conheço pessoas que falam Inglês		

4. Já visitaste algum país estrangeiro? Sim _____ Não _____

5. Se já visitaste um ou mais países, diz quais?

6. Achas importante conhecer outros países? Sim _____ Não _____

7. Se respondeste sim, diz porquê.




	Sim	Não
Visitar lugares importantes (monumentos, museus...)		
Comer novas comidas		
Conhecer novas tradições/costumes		
Conhecer outras línguas		
Conhecer outras pessoas		

8. Gostarias de aprender mais sobre outros países na aula de Inglês?

Sim _____ Mais ou menos _____ Não _____

B. Responde a estas questões sobre as aulas de Inglês. Assinala as respostas com um (X).

1. O que gostas de fazer nas aulas de Inglês?

 Atividades	Gosto muito 	Gosto pouco 
Cantar canções		
Ouvir histórias		
Ler poemas		
Fazer diálogos		
Fazer mímica		
Trabalhar em grupo ou em pares		
Trabalhar individualmente		

2. Como és na aula de Inglês? Sublinha o que se aplica a ti. Podes acrescentar outra palavra na linha em branco.

Autónomo(a) Respeitador(a) Cooperativo(a) Participativo(a)

Responsável Bom/Boa colega _____

Anexo 2 – Sequência didática “Hakuiky in the land of colours”

DIDACTIC SEQUENCE					
School		Teacher	Carla Estevinho	Class	3rd year
Unit (if applicable)	4.2- “Let’s have fun!”		Lesson/s Date/s	Lesson 60: 06/06/2019 Lesson 61:07/06/2019 Lesson 62:12/06/2019	
Theme/Title	Hakuiky in the land of colours – a story about cultural and linguistic diversity.				
Project objectives (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> • Develop strategies to promote intercultural communicative competence for a democratic culture. • Promote reflection on the teaching-learning process through self-regulation. • Evaluate the potential of the strategies used in the development of intercultural communicative competence. 				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	- Where are you from? I am from... - What is your nationality? I am... -What day of the week is it today? It is Monday. - What is the weather like, today? It is ... - What is he/she wearing? - She/he is wearing...	Countries: Spain, South Africa, The USA, The Netherlands, India, Iceland, The Peru and Portugal. Festivities: Festival of Flowers, Festival of the Sun, Independence Day Vocabulary of other languages: <i>fiesta, paella, flamenco, aurora borealis, saris, indigo.</i> Adjectives: colourful, playful, soft, lively, picturesque. Nationalities: Spanish, South African, Indian, Dutch, American, Icelander, Peruvian. The colours: orange, red, yellow, green, blue, indigo, violet, white and pink. The days of the week: Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday, Sunday Clothes and accessories: skirt, cap, jeans, coat, trainers, shirt, shoes, dress, shorts, top, t-shirt, shirt, trousers, hat, jumper, sandals, socks. Instructions: Thumbs up, thumbs down, stomp the feet, clap the hands, raise your arms, stand up, bend your knees, clak).	-Cultural aspects and traces of identity of different countries and nationalities. - Values of multiculturalism and linguistic diversity. -Positive attitude to communicate, interact, and foster acceptance and tolerance with individuals from varied cultures.	- Developing interest in reading stories.	
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)		
	CC1: Listening for general understanding CC2: Expressing cultural aspects and traces of identity of countries and nationalities CC3: Understanding the gist of the story CC4: Expressing knowledge, preferences, feelings, opinions. CC5: Recognising the value of cultural and linguistic diversity CC 6: Recording information		LC1: Predicting, guessing, inferring. LC2: Stimulating creativity and imagination. LC3: Developing cooperative learning. LC4: Developing autonomy. LC5: Developing argumentative capacity. LC6: Reflecting on language learning.		
Evaluation (if applicable)	Evaluation of the work produced by the children for the portfolio and application of self-regulation questionnaires.				

Lesson 1 – 6th June 2019

	Steps	CC	LC	Materials	Time
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	<p>1. <i>Global village!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Greet the class and ask a student to write the summary (classroom routines). - Ask to the children if they like stories. Inform them that in this lesson they are going to listen a story about a princess that visits different countries all over the world. - Ask a student to deliver the worksheet <i>This is me</i>. Ask the children if they like to travel. Tell them that they need a passport or identity card to travel and ask them to complete their identity card on the worksheet <i>This is me</i>. Then, the children read aloud the information of the identity card (name, age, country, nationality, birthday and favourite colour) to the rest of the class. -Project an image with a world map while ask the children which countries they have already visited. Then, write the name of the countries on the board. Tell the children the name of the countries that the princess Hakuiky is going to visit in the story. Next, show them flashcards with these countries and explain to which continent belongs each country, ask the children to point them in the world map. Then, ask the children to repeat the countries aloud. 	2	1	Worksheet: "This is me"	10'
	<p>2. <i>Guessing the title!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Project the front cover of the book "Hakuiky – in the land of colours" by Rosa Barroso and Tiago Barros but without showing the title. Ask the children to describe the image that appears in the front cover. Direct the children to details in the picture that they may not have noticed by question them about Hakuiky's clothes, the colour of her hair, the colours of the rainbow, the world map, the clouds and the sun. - After revising the colours while doing the description of the image, encourage the children to use their creativity and imagination to guess what the story is about and to make predictions by using some questions: <ul style="list-style-type: none"> • What is in your opinion the name of the princess? • Where is the princess from? • What means of transport does she use to travel? • Does she go alone or with her friend and family? • What does she eat there? • Why does she open her arms? • Would you like to go with her? - Ask the children to imagine, in pairs, a title for the story and write it on the worksheet <i>Colourful princess</i>. Correct the sentences individually. Then, tell the children the real title of the story while show another image of the front 	2	1	PPT story	10

	cover but with the title. Ask them to write the name of the princess Hakuiky on the worksheet <i>Colourful princess</i> and the name of Hakuiky's land on the worksheet <i>Colourful princess</i> .	5		Worksheet "Colourful princess"	
	<p>3. <i>Difference makes us better!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Project the story while read it aloud. Use facial expressions that match the mood of the story and gestures that complement it, to help understand the meaning of new words (e.g. <i>Playfully rolling her red curl</i>) and to make the performance more interesting and lively. - Pause to ask questions about the characters, the name of the country that the princess and her friends have visited, the day of the week and the predominant colour in each country. -Use translation to explain the students the meaning of unknown vocabulary and benefit of some of the narrative writing techniques that the author uses such as the use of repetition of the question: <i>(e.g. Princess Hakuiky With a playful air From where comes the <u>blue</u> In you colourful hair?)</i> to practice the pronunciation of this sentence by asking the children to repeat it aloud. - Explore cultural aspects related to a multicultural and multilingual world in the pictures of the book that are next to each text (e.g. characters' physical appearance, clothes, types of houses, landscapes, food, languages, traditions, festivities and the weather of the different countries)by doing questions to describe them and using the mother tongue, whenever necessary. - After listening to the story, ask children to say what they think its message is. Then, explain to the children that the people that are living in these countries speak different languages, for instance English, Spanish, Dutch and others. In order to communicate with them, it is necessary to learn their languages. The teacher gives examples of the benefits of being a multilingual person when we travel around the world: ordering in a restaurant, asking for directions or requesting a recommendation. -Tell them that these people have also different physical appearance and cultures that we should respect. Thanks to this cultural and linguistic diversity, our world is colourful like the land of Hakuiky (The land of colours-title). Furthermore, this diversity makes our world a more interesting place to live. 	1			
		2		PPT story	22
		3			
		5			
	<p>4. <i>Matching countries and pictures!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Explain to the children that they are going to do a matching exercise, they have to write the correct name of the country under each picture of the book 				

	and colour it with the predominant colour of the country in the story, on the worksheet <i>The land of colours</i> . The teacher does an oral correction with the class while she sticks flashcards with the pictures on the blackboard and the name of the countries next to them.	2 5	...	Worksheet "The land of colours"	6
	<i>5. Stomp your feet and clap your hands!</i> - Tell the children that they are going to do a listening exercise. Children listen to the sentences about the story and the teacher tell them to stomp the feet if the answer is false and clap the hands if the answer is true. Then, they write true or false according to what they listen, on the worksheet <i>Stomp the feet</i> , Correction will be done orally.	2	-	Worksheet "Stomp the feet and clap your hands"	7
	<i>6. Your opinion counts!</i> - In the end of the lesson, ask to the children some questions if they liked the Hakuiky's story and the lesson. The teacher gives to the children a picture of Hakuiky, next ask them to put the picture up and wave it if they liked the story and the lesson. The teacher draws in the blackboard a bar chart with the number of likes and dislikes for each question.	4	6	Picture of Hakuiky's story	5
Lesson 2 – 7th June 2019					
	<i>1-Hakuiky is from Lizilândia! And you?</i> Warm-up (dialogue between the teacher and the children) - ask the children: "Do you remember the story of <i>Hakuiky</i> ?". Encourage the students to collaborate to recall the story. - Tell the children that Hakuiky is from Lizilândia and ask them to pronounce the name of the countries that the princess <i>Hakuiky</i> visited. Then, explain that the people that <i>Hakuiky</i> is visiting in these countries, they have different nationalities. - In order to consolidate the grammatical structures learnt in this unit "Let's have fun!", invite the children to play a game, in pairs. Distribute a card to each element of the pair so that they ask each other (Where are you from? / What is your nationality?) in order to complete the gap on the back of the card by answering (I'm from ... / I am ...) relying on the children dressed with traditional costumes of each country in the story. The teacher will keep up with the groups, checking the spelling and pronunciation of the questions and answers. Then, ask to each pair group to role play the dialogue in front of the class.	2	3	Cards nationalities-questions and answers	20
	- As a consolidation of this vocabulary, in pairs again, invite the children to do a writing exercise, on the worksheet <i>Hakuiky is from Lizilândia</i> , containing some of the countries mentioned in the story and the corresponding	2 6	-	Worksheet "Hakuiky is from Lizilândia"	5

	nationalities. The sentences are illustrated with pictures of the story and flags.				
	<p><i>2- An illustration of the world!</i></p> <p>- Project some key words and sentences about the story. Ask the children to read them aloud and to translate them into Portuguese. Emphasize the presence of linguistic diversity in the story, words from different languages (<i>paella, indigo, aurora borealis, saris, fiesta</i>).</p> <p>- Explain to the children that they are going to imagine and draw an illustration of the countries that the princess visited in the story and write key words or sentences in each one. The teacher explains to the children that this work will be like a rainbow of different cultures (environments, climates, food, skin colours and looks, clothes, types of houses) and languages in an illustration. The aim of this activity is to explore cultural and linguistic aspects of the story. Children mobilize knowledge acquired during the reading of the story, in the last lesson, recognizing the main characteristics of each country in the sentences.</p> <p>- Divide the class in seven groups, hand out a piece of blank paper to each group and ask them to select a country.</p> <p>- Tell the children to draw the pictures that in their opinion characterize this country. Then, they should select the key words or sentences that are projected in the blackboard, to distinguish each country. Then, explain that each element of the group should participate, has to draw and paint the images with the predominant colour. Ask the students to draw speech bubbles or captions to contain the words or sentences that they are going to write.</p> <p>- The group should negotiate and choose one of the titles that they have imagined on the worksheet <i>Colourful princess</i>.</p> <p>- Students show their drawings to the rest of the class and explain the title and the reason to choose the words in the speech bubbles or captions, by using sometimes the mother tongue.</p> <p>- Photocopy the illustrations produced in groups and give a copy to each student to put in <i>My intercultural portfolio</i>.</p>	<p>2</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>5</p>	<p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p>	<p>Key words and sentences about the story</p> <p>Children's works (an illustration)</p>	<p>30</p>
	<p><i>3- Thumbs up and thumbs down!</i></p> <p>- Ask orally to the children if they liked doing the comic strip story and what is their favourite country in the story. The teacher explains that they should use gestures to show their opinion: <i>thumbs up</i> if they liked doing the comic strip story and <i>thumbs down</i> if they didn't like it. The teacher writes in the blackboard the results: number of likes and dislikes and the name of the countries they selected.</p>	<p>4</p>	<p>4</p>		<p>5</p>

Lesson 3 –12th June 2019

	<p><i>1- Hakuiky is singing a song!</i></p> <p>Ask the children if they like singing songs. Show to the children a picture with Hakuiky and tell them that she has a song.</p> <p>- Hand out the worksheet <i>Hakuiky is singing a song</i> and ask the children to write the missing words (days of the week and colours) while they are listening to the song.</p> <p>- Project the song with the missing words and children correct on their own.</p> <p>-Then, in order to improve the pronunciation, the rhythm and the intonation of English tongue, tell them to sing the song with the teacher. Ask the children to follow the instructions in the chant and imitate the teacher's gestures.</p> <p>-Finally, tell the children that their performance is going to impress Hakuiky, as a way to motivate them.</p>	1 6		Worksheet "Hakuiky is singing a song"	15
	<p><i>2- Hakuiky, what day of the week is it today?</i></p> <p>- Next, tell the children to stand up and make a big circle, in the classroom, so that everyone can see each other.</p> <p>- Ask the children the day of the week that they are in. The children are going to answer that is Monday. Explain that they are going to play a game about the days of the week. Explain that the teacher is going to say a day of the week (e.g. Monday). Then, the child that is next to the teacher is going to say immediately the name of the next day, and so on. The child that failed has to seat down. The child that stays until the end, without making a mistake, he is the winner.</p>	4	-		10
	<p><i>3- Hakuiky is wearing a pink dress!</i></p> <p>- Brief conversation about the season of the year and the weather. Ask the children the question: <i>What is the weather like, today?</i> After listening to the children's answers, tell them that is spring, it's sunny and hot that is why the princess Hakuiky is wearing colourful clothes.</p> <p>- Children listen to a description of Hakuiky's clothes and hair, the teacher tell them to write the missing words according to what they listen, on the worksheet <i>What is Hakuiky wearing?</i> – exercise A. Correction will be projected. Then, ask the children to draw and colour the Hakuiky's clothes, on the worksheet 7.</p> <p>-Ask the children to describe orally the clothes and the colours that the teacher is wearing.</p> <p>- Tell the children to read the descriptions, on the worksheet <i>What is Hakuiky wearing?</i> – exercise B and try to find out the corresponding picture with a friend of Hakuiky.</p>	1 4	-	Worksheet "What is Hakuiky wearing?"	10

	<p><i>4-Spring clothes game!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Inform the children that they are going to play a <i>Spring clothes game</i>. - Divide the class in four groups and hang out 14 flashcards to each group with several names of clothes and accessories. - Explain to the children the game and the rules. All the children should ask to the teacher the question: <i>What are we wearing, today?</i>. The teacher shows a card with a picture of a piece of clothing while she says <i>Today, I'm wearing...?</i>, but without identifying it. Next, a member of the group shows the flashcard with the name of the piece of clothing and the group says the name aloud. They can only show the flashcard and say the name of the piece of clothing if a member of the group is wearing it. The teacher gives the card with the picture to the group that said the correct answer. The group of winners has to say the name and collect the maximum pieces of clothing. 	4	2	<p>Flashcards</p> <ul style="list-style-type: none"> - names of clothes and accessories Cards with pictures of clothes and accessories 	15
	<p><i>5-Questionnaire: "My learning world: self-evaluation"!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Ask to the children their opinion about these three lessons (which activities they liked or not, if the lessons were interesting, what they learned about other countries and cultures, their opinion about the importance of cultural and linguistic diversity) and asks them to answer a questionnaire about the lessons. 	4	6	<p>Questionnaire</p> <p>"My learning world"</p>	10

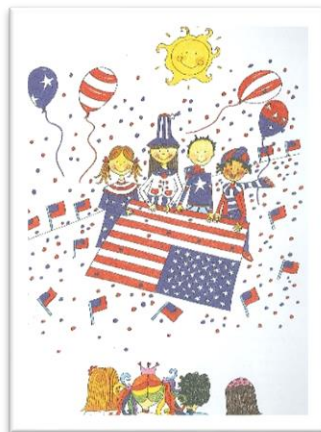
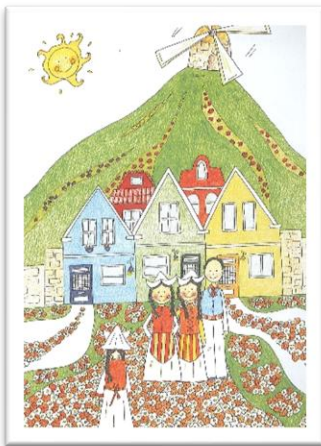


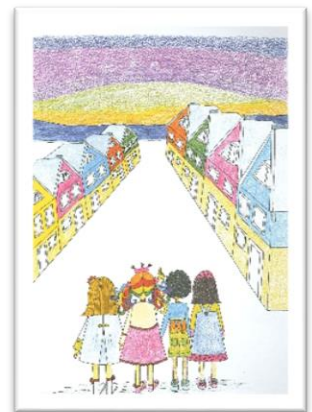
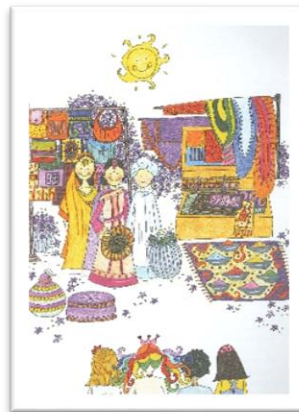
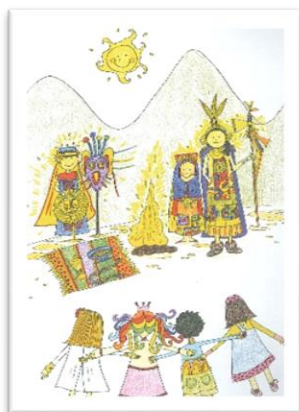
The land of colours



A. Look at the picture. Write and colour.

South Africa	Iceland	Spain	India
Peru	The United States of America	The Netherlands	







Hakuiky is from Lizilândia!



A. Look and write.

1. She is from Portugal.

Yes No

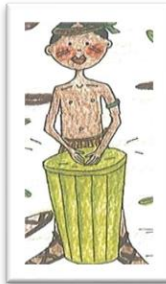


She is from _____.

She is _____.

2. He is from South Africa.

Yes No



He is from _____.

He is _____.

3. He is from the United States of America.

Yes No



He is from the _____.

He is _____.

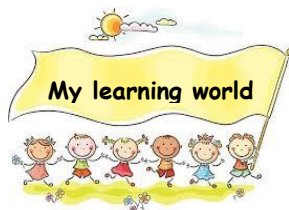
4. She is from Iceland.

Yes No



She is from _____.


She is _____.



My learning world: self-evaluation

Pensa nas três aulas onde fizemos atividades com a história da princesa Hakuiky e responde às perguntas.

1. Gostaste das atividades? Indica a tua opinião com um (X).

 Atividades	Gostei muito	Gostei mais ou menos	Não gostei
Conhecer a história da princesa Hakuiky			
Conhecer outros países do mundo e as suas tradições			
Fazer o role play das nacionalidades e países			
Fazer a ilustração da história			
Ouvir e cantar a música da Hakuiky			
Trabalhar em grupo ou em pares			

2. Qual dos países que a princesa Hakuiky visitou gostarias também de visitar? E o que gostarias de conhecer nesse país?

3. Gostarias de ter um amigo desses países? Porquê?

Anexo 4 – Sequência didática “Together we can save the planet!”

DIDACTIC SEQUENCE					
School		Teacher	Carla Estevinho	Class	4th
Unit (if applicable)	1- “Let’s protect the planet!”		Lesson/s Date/s	Lesson 14: 11/11/2019 Lesson 15: 12 /11/2019 Lesson 16: 18/11/2019 Lesson 18: 25/11/2019	
Theme/Title	<p><i>Together we can save the planet!</i></p> <p>In these lessons, learners will develop vocabulary to describe environmental issues and solutions. They will watch a story about ways of helping the environment and sing a song about recycling. They will make a poster by composing text and creating illustrations to convey messages to protect the environment. Finally, they will practise using ‘can’ and ‘can’t’ to talk about helping the environment, and think about what they do or don’t do, by conducting a class survey.</p>				
Project objectives (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> • Develop strategies to promote intercultural competence for a democratic culture. • Promote reflection on the teaching-learning process through self-regulation. • Evaluate the potential of the strategies used in the development of intercultural competence. 				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	- What can you do to protect the planet? I can... I can’t... We can...and we can... - Can you...? Yes, I can. No, I can’t. I can... but I can’t... I can reduce. I can reuse. I can recycle. -What goes in the yellow bin? In the yellow bin goes...	<p>Earth’s natural environment: water, soil, air, light, vegetation, climate, animals, rocks</p> <p>Types of pollution: air, water, noise and soil</p> <p>The causes of pollution: means of transport, loud music, machines, toxic waste, oil spills, pesticides, litter, car fumes, factory fumes, fires and CFCs</p> <p>Recycling bins: blue bin, yellow bin, green bin and red bin</p> <p>Recyclable items: cans, plastic containers, carton, metal, glass bottles, cardboard, newspaper, magazine, glass jar, paper, batteries</p> <p>The ways to protect the planet: recycle paper, make a compost heap, turn off the lights, plant a tree, save water, clean up trash, share a book, use both sides of the book</p>	- Appreciation and concern for Earth’s natural environment (land, water, air, plants and animals) -Connections between local and global environmental problems through reflective thinking. -Social responsibility (rights and duties) as a global citizen to take care of the earth -The sources and the effects for the different types of pollution -Environmental benefits of reducing, reusing and recycling. -Simple steps individuals can take to protect the environment		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)		
	CC1: Writing simple isolated words, phrases and sentences. CC2: Understanding and answering the teacher’s questions CC 3: Discussing ideas about environmental problems CC4: Expressing knowledge, preferences, feelings, opinions. CC5: Recording information. CC6: Understanding the gist of the story CC 7: Recognising the responsibility as a global citizen to take care of the earth. CC8: Singing a song		LC1: Predicting, guessing, inferring. LC2: Developing creativity and imagination. LC 3: Developing critical thinking to identify causes and solutions to environmental dilemmas LC4: Developing cooperative learning. LC5: Developing autonomy. LC6: Reflecting on language learning. LC7: Developing negotiation skills		
Evaluation	Evaluation of the work produced by the children for the portfolio and application of self-regulation questionnaires.				

Lesson 1 – 11th November 2019

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p><i>1. Earth's natural environment</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Greet the class and ask a student to write the summary (classroom routines). -Show the children an image of Earth. Ask them if they know what it is and who lives there. Then ask students if they know what the environment is and discuss their responses. Explain that Earth is composed of natural resources (land, water, and air) and that humans, plants, and animals depend on Earth's natural resources to live. -Ask the children to fill in an exercise with some of the Earth's natural resources. 	<p align="center">1 4</p>	<p align="center">1</p>	<p align="center">An image of the Earth Worksheet "Natural resources"</p>	<p align="center">10</p>
	<p><i>2. The planet Earth is suffering</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Project an image of planet Earth suffering with the pollution. Ask the children to describe the image and identify what is wrong in the picture displayed. Then, the teacher introduces the concept of environmental pollution. -The teacher encourages children to say if they know local and global environmental problems. - Remind the students that pollution is anything that harms our surroundings and that people cannot survive without clean air, water, and land. Stress that pollution is a responsibility and concern of all people in every community. -Brainstorm some ideas on the board by sticking flashcards with some causes/sources of pollution. -Deliver to the children a flashcard with the word that corresponds to each cause of pollution. Then, ask them to go to the board and stick the word under the correct image and say it aloud. - As a consolidation of this vocabulary, ask the children to relate these causes with the different types of pollution. - Hand out a worksheet with three comic strips about different types of pollution. The teacher reads the comic strips aloud. Then ask some students to read them too. - Explore the vocabulary related with causes and effects of pollution and help them to understand the meaning of new words. - Ask the children to identify the different types of pollution in each of the comic strips and to write the name on the worksheet and to mention orally the causes and effects that are mentioned there. The teacher does an oral correction with the class. 	<p align="center">2 3 4</p>	<p align="center">1 3</p>	<p align="center">An image of Earth suffering with the pollution Images with causes/ sources of pollution Flashcards – words with causes of pollution Comic strips</p>	<p align="center">25</p>

	<p><i>3. Causes of environmental pollution</i></p> <p>- Divide the class in four groups and hand out to each group a puzzle with a specific type of pollution. The puzzles are illustrated with images that show some sources and effects of each type of pollution. Set the time limit to build the puzzle.</p> <p>-After putting the puzzle back together, have students identify what is wrong in each of the pictures displayed. Ask the children to find the type of pollution in the picture, think and discuss about the various causes of pollution. The children summarize the topics on a cardboard. The teacher delivers a dictionary to each group for spelling check.</p> <p>- After the discussion in groups, the teacher ask the students to show the puzzle and present on a cardboard the type of pollution and a list with the causes of pollution to the rest of the class.</p>	1 3 5	4 5 7	Puzzles Cardboard	20
	<p><i>3- Clap your hands!</i></p> <p>- Ask orally to the children if they liked the lesson and what was their favourite activity. The teacher explains that they should use gestures to show their opinion: clap their hands if they liked the lesson. The teacher writes in the blackboard the results: number of likes and dislikes and their favourite activities.</p>	4	6		5
Lesson 2 – 12th November 2019					
	<p><i>1- Going green!</i></p> <p>-Ask a student to write the summary in the blackboard.</p> <p>Warm-up: show the children the front cover of the book <i>The Earth Book</i> by Todd Parr and ask them what they think the book will be about.</p> <p>-Point to a child of the class and ask to describe what they see on the front cover (a picture of two children holding the Earth with a heart in the center).</p> <p>- Write the title and the author of the book on the board. Tell the children that the book is printed on recycled material.</p> <p>- Explain the children that the story we are going to listen give us some ideas about ways that we can help the Earth by “going green”.</p> <p>-Introduces the expression “going green”. Give some examples of “going green”, such as recycling paper and plastic, riding a bicycle to school instead of going by car or using natural fertilizers.</p>	2 3 5	1	Front cover of the book	35
	<p><i>2- The Earth Book</i></p> <p>- Project the story <i>The Earth book by Todd Parr</i>, stopping when appropriate to explore illustrations and ask questions like “How can you save water?” in order to consolidate the grammatical structures learnt in this unit by using “can” or “can't”.</p>	6 7	...	PPT story Cards with advices to save the Earth	25

	<ul style="list-style-type: none"> - Clarify words and expressions, predict, address comments, and guide children’s understanding of the story and the values. - Hand out to eight children a card with an advice of the boy to help save the Earth included in the book and gives to other eight children a card with the reason to justify this action to help the Earth. - Ask to the students to go to the board and stick a card with a way to help the Earth under the picture of the book and read it aloud to the rest of the class. Then the student with the card with the corresponding reason should go to the board, read the sentences aloud and put the reason next to the other card. In the end of the activity, the students created a mosaic picture of the <i>The Earth Book</i> on the board. 			Cards with reasons to save the Earth	
Lesson 3 – 18th November 2019					
	<p><i>1- How green are you?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Greet the class and ask a student to write the summary (classroom routines). - Review with the students about the many ways that the children in <i>The Earth book</i> do to take care of the planet. - Remind the children that everyone is responsible for taking care of the Earth and when we add each child’s small “green acts” together, they amount to a big difference in the protection of our planet. - Ask the children to think about their own personal activities that create a positive impact on the environment. - Hand out a worksheet, explain to the children that they are going to complete a survey about themselves with the statements of the story <i>The Earth book</i>. Working in pairs, they have to ask each other if they do or don’t do the steps the boy mentioned in the book. -Then the children have to put a cross into two columns to choose the statements of the book about things they do or don’t do to protect the planet. -After answering their own “Be Green Responsibility survey”, each child shows the results to the rest of the class by saying the sentence “I’m deep/light green”. The teacher writes the results in the blackboard. - Distribute the “Being green” certificates to the children. 	4	4	Worksheet with the survey “How green are you?”	28
	<ul style="list-style-type: none"> - Ask the children to think about their own personal activities that create a positive impact on the environment. - Hand out a worksheet, explain to the children that they are going to complete a survey about themselves with the statements of the story <i>The Earth book</i>. Working in pairs, they have to ask each other if they do or don’t do the steps the boy mentioned in the book. -Then the children have to put a cross into two columns to choose the statements of the book about things they do or don’t do to protect the planet. -After answering their own “Be Green Responsibility survey”, each child shows the results to the rest of the class by saying the sentence “I’m deep/light green”. The teacher writes the results in the blackboard. - Distribute the “Being green” certificates to the children. 	7	5	“Being green” Certificate	
	<p><i>2-Green poster</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Read the last page of <i>The Earth book</i> with “The ways I can help the Earth” and ask the children to repeat some vocabulary. -Give each child a cardboard and ask the children, in pairs to think about other ways to help the planet. Tell them to write the sentence and draw an illustration. The children enhance language skills using creativity of designing a poster. The teacher suggests the use of the dictionary to help them to write the sentence. 	1	2	“Green poster”	32
		5	5		

	<p>-The children present the posters to the class and read aloud the sentences they produced. Then they display the "green posters" in the classroom or around the school.</p>				
Lesson 4 – 25th November 2019					
	<p><i>1-Reduce, reuse and recycle song</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ask a student to write the summary. - Remind the students that the children in <i>The Earth book</i> recycle to help the planet. Talk to the children about the meaning of recycling and the importance for the environment to preserve and protect our resources for ourselves but also for future generations. - Ask the children to name the things that the children in the book recycle (aluminium, paper and plastic) - Hand out the worksheet and ask the children to write the missing words while they are listening to the <i>Reduce, reuse and recycle</i> song. -Project the song with the missing words and children correct on their own. Tell the children to sing the song with the teacher. - Explain to the children the meaning of the words of the song <i>reduce</i> and <i>reuse</i> by giving them examples that are in <i>The Earth book</i>. Ask them other ways we can <i>reduce</i> and <i>reuse</i> things to make the Earth a better place to live. - Ask them to complete, in pairs, a crossword puzzle on the worksheet "I can reduce, reuse and recycle to help the Earth!". It shows them what reduce, reuse, and recycling is. 	<p>2</p> <p>1</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>8</p>	<p>...</p>	<p>Song "Reduce, reuse and recycle"</p> <p>Worksheet song</p> <p>Worksheet with a crossword puzzle</p>	<p>22</p>
	<p><i>2-Recycling game</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Show the children a picture in the playground of the school with a lot of recycling objects on the floor. Ask the children help to clean the playground by putting the objects in the correct bin. - Tell the children that first they have to colour the recycling bins according to their litter and write the correct name of each one. - Tell the children that they are going to play a <i>Recycling game</i> to help me cleaning the playground. - Ask the children to make a recycling cube, each child chooses six words of recycling objects in the picture of the playground. Draw the objects in the cube and write the correct name. - Hand out a card to each student. In pairs, a student rolls the cube and for example asks to the partner the question: <i>Where can we recycle <u>batteries</u>?</i> The other student answers: <i>We can recycle <u>batteries</u> in the <u>red</u> bin.</i> -Write the name of the recycling object under the correct recycling bin on the worksheet. 	<p>4</p> <p>1</p>	<p>2</p> <p>4</p> <p>5</p>	<p>Image in the playground of the school</p> <p>Worksheet "Recycling bins"</p> <p>Recycling cube</p> <p>Worksheet role play</p>	<p>26</p>

	- Ask six questions and then reverse the role with the partner.				
	<p><i>3-Questionnaire: Together we can save the planet!</i></p> <p>-Ask orally to the children if they will change some personal behaviours so that they can create a positive impact on the environment and which ones. Encourage students to reflect on and become aware of the interdependence of the environment.</p> <p>- Ask them to answer a written questionnaire about the content of the lessons and their opinion about the activities they did (building a puzzle, listening to the story about ways of helping the environment, making a poster, singing a song about recycling, playing a recycling game, doing a survey) and what they learned about environmental issues and solutions.</p>	4	6	Questionnaire"	12

"REDUCE REUSE RECYCLE SONG"



A. Listen and fill in the blanks.

Reduce, _____, Recycle

It's very easy to do

It's simple to remember

_____ what you use!

Separate _____ and paper

Separate plastic and _____

Then put them their places

In the recycling _____!

Plastic with plastic

Paper with paper

Tin with tin

and glass with glass

Word Box:


Recycle	Bin	Glass	Reuse	Tin
---------	-----	-------	-------	-----

My learning world: self-evaluation



Pensa nas quatro aulas sobre o ambiente e as atividades que fizemos para responderes às perguntas.

1. Gostaste das atividades? Indica a tua opinião com um (X).

 Atividades	Gostei muito	Gostei mais ou menos	Não gostei
Conhecer recursos naturais e problemas ambientais do nosso planeta e ações para o proteger.			
Construir um puzzle com os tipos de poluição			
Ouvir a história “The Earth book”.			
Fazer a <i>survey</i> “How green are you?”.			
Desenhar um “Green poster”.			
Ouvir e cantar a música “Reduce, reuse and recycle”.			
Jogar ao “Recycling game”.			

2. Gostaste de trabalhar sobre o tema do meio ambiente na aula de Inglês? Porquê?

3. Achas que todos devemos contribuir para a proteção do nosso planeta? Porquê?

Anexo 6 – Sequência didática “The world’s family!”

DIDACTIC SEQUENCE					
School		Teacher	Carla Estevinho	Class	4th
Unit (if applicable)	Unit 3- Let’s boogie!		Lesson/s Date/s	Lesson 14: 09/12/2019 Lesson 15: 16/12/2019 Lesson 16: 16/12/2019 Lesson 17: 13/01/2019	
Theme/Title	<p>“The world’s family!”</p> <p>These lessons are meant to familiarize students with the concept of cultural diversity. By recognizing cultural influences all around the world helps them understand their own identity and culture.</p> <p>These are important lessons to teach students that the world is diverse and filled with all types of people with different ethnic origins, customs, and traditions but we are still united by common principles. It’s our differences that make this wonderful world, which is home to us all, an interesting and special place.</p> <p>It is also important for students to learn through these lessons that we need to recognize, respect, and celebrate differences and similarities among people in their communities and around the world.</p>				
Project objectives (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> • Develop strategies to promote intercultural communicative competence for a democratic culture. • Promote reflection on the teaching-learning process through self-regulation. • Evaluate the potential of the strategies used in the development of intercultural communicative competence. 				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	<p>- My name is...</p> <p>- I am from...</p> <p>-I am ... years old.</p>	<p>Countries: Hawaii, China, Italy, France, Zimbabwe, Japan, England, Kenya, Canada, Botswana</p> <p>Nationalities: English, Italian, American, French, Kenyan, Canadian, Japanese, Chinese</p> <p>Greetings: kisses, handshake, curtsy, bow</p> <p>Vocabulary of other languages: Ciao, Aloha, Ni Hao</p> <p>World’s monuments: The Tower of Pisa, The Great Wall of China, The Big Ben, The Eiffel Tower</p> <p>Celebrations: Lunar New Year, Christmas Eve night, Festival of Lights, Ramadan</p> <p>Animals: Goat, cat, cow, iguana, kangaroo, bear</p> <p>Parts of the human body: hands, eyes, knees, feet, ears</p> <p>Actions: Clap, pat, stomp, blink, wiggle</p>	<p>-The richness of various cultural features of their homeland.</p> <p>- Landmarks and distinctive cultural features of various countries.</p> <p>- Differences and similarities between children of different race, gender or culture (e.g., national costume).</p> <p>- Empathy for the other, as an exponent of different cultural, social, linguistic and religious feature.</p> <p>- Tolerance, mutual trust, respect, equality and non-discrimination in multicultural communities and environments.</p>		

	<p>-Project an image with benefits of cultural diversity like the fact of teaching us about other cultures, share and enjoy differences and similarities, and work together to make the country a good place to live for everyone.</p> <p>- Hand out a worksheet and ask the children to write some examples of Portuguese culture (food, dances, songs, holidays and traditions). After writing the answers, ask some students to share their thoughts and ideas with the rest of the class.</p>				
	<p><i>2. World's culture</i></p> <p>- Inform the children that they are going to listen a story that speaks about cultures (traditions, people, animals, celebrations, manners) of other countries all around the world.</p> <p>- Deliver to the children a worksheet <i>My world</i> with a world map and the names/ flags of the countries of the story. Tell them, in pairs, to locate each country in the world map. This exercise works basic geography concepts.</p> <p>- Project an image of the story <i>The world's family</i>. The teacher encourages the students to say the differences between the children that appear in the front cover by asking questions like:- "Where do you think these children are from?", "Do you know anyone who is like these characters?", "Which of these characters are like you?".</p> <p>- Show the story <i>The world's family</i> written by Miranda Paul and illustrated by Fanny Wen, without stopping the projection.</p> <p>- After watching the story, ask the children questions about the various cultures that are represented there.</p>	1 2 4 7	1	Worksheet "My world" Worksheet "The world's family" Video "The world's family"	30
Lesson 2/3 – 16^a December 2019					
	<p><i>1. Our cultures are different!</i></p> <p>- The teacher greets the class. Ask a student to write the summary in the blackboard.</p> <p>Warm-up: Ask the students some questions about the story <i>The world's family</i> that they have watched in the last lesson. Project the story again to clarify words and expressions, predict, address comments, and guide children's understanding of the story and the values.</p>	4 5	...	Video story "The world's family"	17
	<p><i>2. Say Hi!</i></p> <p>- Interrupt the story and deliver a worksheet <i>Say Hi</i>. Ask the children, in pairs, to remember the different ways to say "Hi" in the story and relate them to the corresponding country. The teacher explain some words and expressions of exercise. The teacher does an oral correction with the class.</p>	3	2	Worksheet "Say Hi"	16
	<p><i>3. Around the world</i></p> <p>- Ask the students if they have already visited some of the countries mentioned in the story. Deliver to the children a worksheet and ask the</p>	2 5	2	Worksheet "Around the world"	13

	students to write the name of the monument in the corresponding image of the story. Explain aspects related with each monument.				
	<p><i>4. Animal's habitats!</i></p> <p>- Project the story and ask to the children if they have a pet like the children in the story. Hand out the worksheet <i>Animal's habitats</i>. Ask them to read the sentences about the children's pets and write true or false. The teacher asks some students to go the board to write the correction. Explore aspects related with the animals' habitats and development (countries, climate and food).</p>	2 3	...	Worksheet "Animal's habitats"	14
	<p><i>1. Let's celebrate our traditions!</i></p> <p>-Tell the children that they are going to do a listening exercise on the worksheet. Children listen to the name of the celebrations that are mentioned in the story and relate them with the pictures that illustrate them.</p> <p>- After doing the correction of the listening exercise, the teacher explore cultural and religion aspects related to these celebrations (<i>Ramadan, Hanukkah Festival of Lights, Lunar New Year and Christmas Eve Night</i>).</p>	2 3	...	Worksheet "Celebrations"	18
	<p><i>2.Christmas time</i></p> <p>-Project the Christmas song <i>Hello Reindeer</i>. Then tell the children to sing the song with the teacher. Hand out a worksheet with a comic strip about Christmas traditions.</p> <p>In pairs, ask the children to order and write the sentence under the correct image. When they finish ask some children to read the sentences aloud.</p>	2		Video song "Hello Reindeer"	22
	<p><i>3.Letter to Santa</i></p> <p>-Ask the children what they usually eat and do on Christmas Eve night. Then, ask if they receive presents from the Father Christmas and tell them to write and illustrate a letter to send him.</p> <p>-Ask each child to read aloud to the class the letter to Father Christmas.</p>	5 6		Worksheet "Letter to Santa Claus"	20
Lesson 4 – 13th January 2020					
	<p><i>1. Who is who?</i></p> <p>Greet the class and ask a child to write the summary (classroom routines). Tell them if they remember the story <i>The world's family</i>.</p> <p>-Display on the board or around the room some pictures with characters of the story and flashcards with the names of the countries and nationalities of each one. Ask students to guess where the children are from. Tell a child to go to the board, point to the picture and label it.</p> <p>- Encourage students to tell what they can see in the picture (the physical appearance of the characters) by asking e.g. What colour is her hair?, Is she tall or short?, Is he fat or thin?.</p>	1 1 2 5	1	Worksheet "Who is who?"	15

	<ul style="list-style-type: none"> - Deliver to the children the worksheet <i>Who is who</i>, instruct them to match the images with the correct physical description and nationality. - Check with the students by asking them the answers and provide feedback. 				
	<p><i>2. Are these stereotypes true?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - As a consolidation of the vocabulary about the human body/ adjectives and to compare cultural aspects, in pairs, invite the children, on the worksheet <i>The stereotypes</i>, to say if the stereotypes about people from different countries, are true or false. The sentences are illustrated with pictures of stereotypical ideas of what these people look like. Correction will be done orally, the teacher tell them to clap the hands if the answer is true. 	5	2	Worksheet "The stereotypes"	10
	<p><i>3. The clap song</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Children listen and follow the "Clap Song". Play the song again, doing TPR (total physical response) with the song. Encourage children to sing and do the actions of the song. 	2	...	Video "The clap song"	10
	<p><i>4. Move your body</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ask the children to match the actions of the "Clap Song" to the correct images. Check the answers with the children. 	2	...	Worksheet "Actions"	8
	<p><i>5. Let's play</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - To review the language, play the game Teacher says. Students follow the teacher's instructions (e.g. click your fingers, raise your arms). 	3	...		6
	<p><i>6. Questionnaire</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ask to the children their opinion about these lessons (which activities they liked or not, if the lessons were interesting and what they think about the importance of recognizing and respecting differences and similarities among people in their communities and around the world. Ask them to answer a questionnaire about the lessons. 	2	3	Questionnaire	11


Anexo 6.1 – Ficha de trabalho “Say Hi”- 3ª sequência didática



REMEMBER THE STORY.

A. Around the world, we say “Hi” in different ways.

1. In Italy, 

2. In France, 

3. In Zimbabwe, 

4. In Hawaii, 

5. In China, 

6. In England, 

a. Meng greets her friends with “Ni Hao”!

b.. “Aloha” is what you might say.

c. friends welcome each other with kisses.

d. girls curtsy just like little Misses.

e. you might hear Marco say “Ciao!”.

f. just bend in a bow.



. I have got red hair and blue eyes.
I'm English.



. I have got round eyes and a big
mouth. I'm Italian.



. I have got black hair and asian
eyes. I'm Japanese.



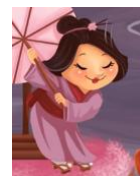
. I have got long hair and brown eyes.
I'm French.



. I have got curly hair and black eyes.
I'm Kenyan.



. I have got blond hair and blue eyes.
I'm Canadian.



. I have got a round face and short
hair. I'm Chinese.



A. Is it true or false?

1. The English are tall and very polite. They love tea.



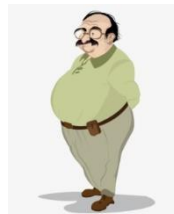
. Americans are fat. They love eating hamburgers and waffles.



.The Japanese aren't nice and clean. They don't like rice and sushi.



. Portuguese men are short. They have got a moustache and a big belly.



. French men aren't romantic. They don't like wine and bread.






My learning world: self-evaluation



Pensa nas aulas sobre a história *The world’s family* e as atividades que fizemos para responderes às perguntas.

1. Gostaste das atividades? Indica a tua opinião com um (X).

 Atividades	Gostei muito	Gostei mais ou menos	Não gostei
Ouvir a história “The world’s family”.			
Escrever a carta ao Pai Natal.			
Ouvir e cantar a música “ The clap song”.			
Associar as descrições de pessoas com a sua nacionalidade.			
Conhecer as saudações, celebrações e monumentos de outros países.			

2. Como te sentiste nestas aulas? Indica a tua opinião com um (X).

	Nunca	Às vezes	Muitas vezes
Interessado(a) /motivado(a)			
Confiante			
Aborrecido(a)			
Autónomo(a)			
Com medo de errar			
Cooperativo(a)			

