



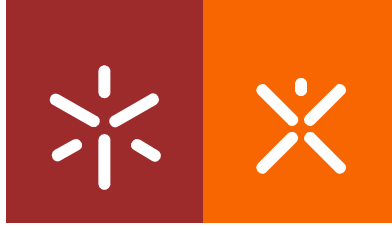
Universidade do Minho  
Instituto de Educação

Bárbara Daniela Fonseca Vilarinho Rodrigues

***A RAINBOW OF POSSIBILITIES: BY HOOK OR CROOK  
EVERYONE CAN DO IT!***

**APLICAÇÃO DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS NO  
ENSINO DE INGLÊS DO 1º CEB**





**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Bárbara Daniela Fonseca Vilarinho Rodrigues

***A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!*** Aplicação da Teoria das Inteligências Múltiplas no Ensino de Inglês do 1ºCEB

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

Trabalho efetuado sob a orientação da  
**Doutora Maria Alfredo Moreira**

julho de 2023

## 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 RepositórioUM da Universidade do Minho.

### *Licença concedida aos utilizadores deste trabalho*



### **Atribuição-NãoComercial-SemDerivações CC BY-NC-ND**

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

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais e irmã que estiveram sempre presentes em todos os bons e maus momentos. Aquilo que sou a eles devo.

A Ana Sousa, meu amor, que esteve presente ao longo deste percurso e que sempre me apoiou, incentivou e motivou de forma compreensiva mostrando-me que tudo é possível e que com ela sou mais capaz, sendo o meu “porto-seguro”. Por me ajudar a ultrapassar todos os obstáculos que surgiram durante esta jornada, enfrentando-os comigo. Por acreditar em mim.

À Doutora Maria Alfredo Moreira pela sua disponibilidade e compreensão, orientando e guiando o desenrolar do meu trabalho, manifestando sempre as suas opiniões enriquecedoras e dando uma palavra motivadora contribuindo para o desenvolvimento de todo o processo de estágio e enriquecimento da minha formação académica.

A Júlia, orientadora de estágio do 2.º semestre, que tão amavelmente me orientou, pela disponibilidade, interesse e receptividade com que me recebeu e pela prestabilidade com que me ajudou. Um agradecimento muito especial por todo o apoio, estímulo e motivação que me transmitiu, por me ensinar o que neste momento levo para mais tarde exercer ao longo da profissão.

A Ana Sofia, orientadora do 1.º semestre de estágio, por todo o apoio prestado, por ter sido sempre acessível e, ainda, por ter intercedido para que o meu trabalho enquanto estagiária fosse possível.

A toda a comunidade escolar onde foi desenvolvido o estágio, por toda a atenção, compreensão e conhecimentos transmitidos direta ou indiretamente durante a minha estadia, pelo carinho e prestabilidade com que me receberam.

A todos os docentes que contribuíram para a minha formação, por todos os conhecimentos, dedicação e contributo para o meu crescimento pessoal e educacional.

Aos meus meninos, os meus pequenos gigantes, com quem aprendi mais do que algum dia podia imaginar.

## **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 conducentes à sua elaboração.

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

## ***A RAINBOW OF POSSIBILITIES: BY HOOK OR CROOK EVERYONE CAN DO IT!***

### **APLICAÇÃO DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS NO ENSINO DE INGLÊS DO 1.º CEB**

#### **RESUMO**

O presente relatório de intervenção pedagógica, apresentado ao Instituto de Educação da Universidade do Minho, descreve, analisa e avalia o projeto de investigação-ação intitulado “*A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!* – Aplicação da Teoria das Inteligências Múltiplas no Ensino de Inglês do 1.º CEB”, implementado numa turma do 4º ano numa escola situada no concelho de Vila Nova de Gaia. Este projeto tinha como objetivos: conhecer percepções e atitudes das crianças relativas à aprendizagem do inglês através de uma abordagem multimodal; promover a competência de aprender a aprender com foco na autorregulação; implementar as atividades e estratégias de ensino - aprendizagem com recurso à Teoria de Inteligências Múltiplas; explorar recursos multimodais como estratégia de motivação para a aprendizagem e desenvolvimento de competências; avaliar o impacto da intervenção pedagógica na promoção de competências comunicativas.

O projeto dividiu-se em três fases distintas. A fase inicial relativa à análise de contexto; a fase intermédia que correspondeu ao desenvolvimento das atividades; a fase final alusiva à realização da avaliação global do projeto. As principais estratégias de intervenção incluíram atividades de carácter lúdico que cativaram as crianças, de modo que participassem ativamente, favorecendo uma educação inclusiva optando por recursos variados. Concernente à reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem e avaliação do potencial do projeto, recorreu-se à aplicação de questionários de autorregulação, à observação das práticas na sala de aula, à análise de trabalhos produzidos pelos alunos e a conversas informais com eles. Os dados recolhidos indicam que os objetivos do projeto foram atingidos. O sucesso das aprendizagens verificou-se quanto ao desenvolver das capacidades orais, escritas e de compreensão da língua, juntamente com o entusiasmo das crianças face às atividades que englobaram materiais audiovisuais, histórias, jogos, canções, atividades escritas e orais, contribuindo para a promoção de um ambiente abrangente onde todos se sentem capazes de aprender.

**Palavras-Chave:** 1.º CEB, Educação Inclusiva, Ensino do Inglês, Teoria das Inteligências Múltiplas

## ***A RAINBOW OF POSSIBILITIES: BY HOOK OR CROOK EVERYONE CAN DO IT!***

### **APPLICATION OF THE MULTIPLES INTELLIGENCES THEORY IN TEACHING ENGLISH IN PRIMARY SCHOOL**

#### **ABSTRACT**

This pedagogical intervention report, presented to the Education Institute of the Minho University, describes, analyses and evaluates the action-research project entitled "A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it! - Application of the Multiple Intelligences Theory in English primary school teaching", implemented in a 4th grade class in a school located in the municipality of Vila Nova de Gaia.

The goals of this project were: to get to know children's perceptions and identify their attitudes towards learning English through a multimodal approach; to promote the competence of learning to learn with a focus on self-regulation; to implement teaching-learning activities and strategies using the Multiple Intelligences Theory; to explore multimodal resources as a strategy for motivating learning and developing competences; to evaluate the impact of pedagogical intervention in promoting communicative competences.

The project was divided into three distinct phases. The initial phase of the project focused on analysing the context; the intermediate phase corresponded to the development of the activities; the final phase concerned an overall evaluation of the project. The main intervention strategies implemented were play-based didactic activities that captivated children's attention allowing them to participate actively, favoring inclusive education and using a variety of resources.

Regarding reflection on the teaching-learning process and evaluation of the project's potential, self-regulation questionnaires were administered, classroom practices were observed, the work produced by the students was analysed and informal conversations were conducted with them. The data collected indicates that the project's objectives were accomplished, favouring the English language learning based on Multiple Intelligences Theory. The success of the learning process was observed in the development of oral, written and comprehension skills, along with the children's enthusiasm for the activities, which included audiovisual materials, stories, games, songs, written and oral activities, contributing to the promotion of an inclusive environment where everyone feels capable of learning.

**Keywords:** Primary School, Teaching English, Multiple Intelligences, Inclusive Education



## ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS.....	ii
AGRADECIMENTOS .....	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE .....	4
RESUMO .....	5
ABSTRACT .....	vi
ÍNDICE DE FIGURAS .....	9
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	11
ÍNDICE DE QUADROS .....	11
INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO PROJETO .....	3
1. APRENDIZAGEM DO INGLÊS NO 1.º CEB .....	3
2. ENSINO DO INGLÊS EM PORTUGAL .....	4
3. TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS.....	5
4. DA TEORIA À PRÁTICA NO ENSINO DO INGLÊS.....	7
5. EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....	12
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E PLANO DE INTERVENÇÃO .....	14
1. ANÁLISE DO CONTEXTO .....	14
1.1 Agrupamento e escola .....	14
1.2 Projeto educativo .....	17
1.3 A turma .....	18
1.4 Práticas de sala de aula .....	20
1.5 Orientações Reguladoras do ensino do inglês .....	21
2. PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO .....	23
2.1 Objetivos e estratégias de intervenção .....	24
2.2 Síntese das atividades realizadas.....	27
2.3 Instrumentos de recolha de informação .....	35
CAPÍTULO III - DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA .....	39
1. QUESTIONÁRIO INICIAL .....	39
2. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO .....	53
2.1 Aula de projeto: “A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!..	
.....	54
2.1.1 Perceção das aprendizagens realizadas .....	55
2.2 Aula de Projeto: “Unit 2 “At school” – Reduce, reuse, recycle” .....	58
2.2.1 Perceção das aprendizagens realizadas.....	59

2.3	Sequência didática de Projeto: “Unit 3 “Food is great” – Healthy food” .....	61
2.3.1	Percepção das aprendizagens realizadas .....	62
2.4	Aula de Projeto: “This is my body – My face; My body” .....	65
2.4.1	Percepção das aprendizagens realizadas .....	66
2.5	Aula de Projeto: “Valentine’s Day” .....	68
2.5.1	Percepção das aprendizagens realizadas .....	69
2.6	Aula de Projeto: “This is my body – Five senses” .....	73
2.6.1	Percepção das aprendizagens realizadas .....	74
2.7	Última Lecionação de Projeto “Rainbow class” – revisão dos tópicos abordados ao longo das aulas de projeto.....	76
2.7.1	Percepção das aprendizagens realizadas .....	76
3.	QUESTIONÁRIO FINAL .....	78
Capítulo IV - CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES .....		84
1.	Avaliação Geral do Projeto .....	84
2.	Considerações Finais .....	93
	Anexo 1: Questionário inicial “Tell me about you” .....	99
	Anexo 2: Questionário “In the future... true or false” .....	100
	Anexo 3: “Multiple intelligences pizza” .....	101
	Anexo 4: Questionário final.....	102
	Anexo 5: Planificação Aula de Projeto 1 “A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it! .....	103
	Anexo 6: Materiais da Sequência Didática “A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!” .....	105
	Anexo 7: Planificação Aula de Projeto “Unit 2 “At school” – Reduce, reuse, recycle” .....	105
	Anexo 8: Materiais da Aula de Projeto “Unit 2 “At school” – Reduce, reuse, recycle” .....	108
	Anexo 9: Planificação Sequência Didática “Unit 3 “Food is great” – Healthy food” .....	109
	Anexo 10: Materiais da Sequência Didática “Unit 3 “Food is great” – Healthy food” .....	112
	Anexo 11: Planificação Aula de Projeto “This is my body – My face; My body” .....	113
	Anexo 12: Materiais da Aula de Projeto “This is my body – My face; My body” .....	115
	Anexo 14: Materiais da Aula de Projeto “Valentine’s Day” .....	119
	Anexo 16: Materiais da Aula de Projeto “This is my body – Five senses” .....	122
	Anexo 17: Planificação Aula de Projeto “Rainbow class – revisão dos tópicos abordados ao longo das aulas de projeto” .....	123
	Anexo 18: Materiais da Aula de Projeto “Rainbow class – revisão dos tópicos abordados ao longo das aulas de projeto” .....	124

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Sugestão de atividades “Inteligências Múltiplas” (disponível em <a href="http://www.teachingenglish.org.uk/article/multiple-intelligences">www.teachingenglish.org.uk/article/multiple-intelligences</a> ) .....	11
Figura 2 – Cartões plickers .....	40
Figura 3 – Atividade de articulação: Painel CLIMAR.....	47
Figura 4 – Atividade de articulação: Cartazes educação ambiental.....	47
Figura 5 – Questionário inicial .....	57
Figura 6 - Questionário inicial .....	57
Figura 7 - Questionário inicial .....	57
Figura 8 - Questionário "In the future... True or false" .....	57
Figura 9 - Questionário "In the future... True or false" .....	57
Figura 10 – Gráfico MI.....	60
Figura 11 - Produção da atividade: Favourite MI Graph 1º semestre .....	60
Figura 12 - Produção da atividade: Picture Smart.....	60
Figura 13 - Produção da atividade: Word Smart.....	64
Figura 14 - Produção da atividade extra do 1º semestre.....	57
Figura 15 - Produção da atividade: Favourite MI Graph 2º semestre .....	65
Figura 16 - Reduce, Reuse, Recycle worksheet.....	67
Figura 17 - Body smart activity material .....	58
Figura 18 - Body smart activity material .....	58
Figura 19 - Ecological Leaf .....	58
Figura 20 - Produção da atividade: Body Smart activity .....	60
Figura 21 - Produção da atividade: Ecological leaf.....	60
Figura 22 - Produção da atividade: Self-regulation time (reused caps).....	60
Figura 23 - Produção da atividade: Self-regulation time .....	60
Figura 24 - “pretend to be in the supermarket” activity material .....	62
Figura 25 - “my healthy meal” activity material.....	62
Figura 26 - puppets from puppet theatre actvity .....	62
Figura 27 - healthy food maze.....	62
Figura 28 - Produção da atividade: Food alphabet .....	64
Figura 29 - Produção da atividade: My healthy meal .....	64
Figura 30 - Produção da atividade: Self-regulation.....	65
Figura 31 - Jogo do dominó (body parts domino activity material).....	83
Figura 32 - Recursos específicos para alunos com NAS .....	67

Figura 33 - Recursos específicos para alunos com NAS .....	67
Figura 34 - Recursos específicos para alunos com NAS .....	82
Figura 35 - Produção da atividade: My self-regulation monster .....	83
Figura 36 - In a Heartbeat – Animated short film .....	69
Figura 37 - Valentine’s math worksheet .....	69
Figura 38 - Valentine’s Day Word scramble .....	69
Figura 39 - Love in action: “Heart is Lava” game activity material .....	69
Figura 40 - Love in action: “Heart is Lava” game activity material .....	69
Figura 41 - Love in action: “Heart is Lava” game activity material .....	69
Figura 42 - Produção da atividade: Valentine’s math .....	72
Figura 43 - Produção da atividade: “Heart is lava” game .....	72
Figura 44 - Produção da atividade: “Heart is lava” game .....	72
Figura 45 - Produção da atividade: “Heart is lava” game .....	72
Figura 46 - Produção da atividade: Self-regulation activity .....	72
Figura 47 - Body parts crossword.....	73
Figura 48 - Dice “mystery 5 senses box”activity .....	73
Figura 49 - Five senses storytelling digital book.....	73
Figura 50 - Produção da atividade: 5 senses introduction.....	75
Figura 51 - Produção da atividade: Body parts crossword.....	75
Figura 52 - Produção da atividade: Self-regulation activity .....	75
Figura 53 - Produção da atividade: Save the planet cardboard.....	84
Figura 54 - Produção da atividade: Valentine’s day topic.....	83
Figura 55 - Produção da atividade: 3 R’s topic.....	84
Figura 56 - Produção da atividade: Oral production table.....	78
Figura 57 - Produção da atividade: The hangman game.....	83
Figura 58 - My wikibook students records: collecting evidence .....	84
Figura 59 - My wikibook students records: collecting evidence .....	78
Figura 60 - My wikibook students records: collecting evidence .....	78
Figura 61 - Compilação de gráficos alusivos às questões presentes no questionário final .....	80
Figura 62 - Exemplos de questionários finais preenchidos pelos alunos.....	81
Figura 63 - Exemplo da interpretação de um aluno à questão 4.....	82
Figura 64 - Exemplos de respostas de alunos à questão 6.....	83
Figura 65 - Exemplos de respostas de alunos à questão 3.....	83
Figura 66 - Excerto da perceção de um aluno perante a questão 5 .....	84

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Preferências face ao inglês .....	41
Gráfico 2 – Preferências face a aprender inglês.....	42
Gráfico 3 – Preferências face à oralidade .....	42
Gráfico 4 – Caracterização subjetiva do inglês.....	43
Gráfico 5 – Importância e utilidade do inglês .....	44
Gráfico 6 – Preferência por ouvir canções em inglês.....	45
Gráfico 7 – Preferência por ouvir e ler em inglês.....	46
Gráfico 8 – Preferência por escrever em inglês .....	46
Gráfico 9 – Aplicação das aprendizagens em sala de aula .....	48
Gráfico 10 – Preferência face a jogos.....	49
Gráfico 11 – Preferência face a desenhar e colorir .....	49
Gráfico 12 – Preferência face a atividades de raciocínio .....	50
Gráfico 13 – Preferência face ao trabalho individual ou em grupo .....	51
Gráfico 14 – Preferência face aos manuais escolares .....	52
Gráfico 15 - Local onde foi estabelecido o 1.º contacto com o inglês .....	53
Gráfico 16 - Perceções face à aula “Reduce, reuse, recycle” .....	60
Gráfico 17 – Perceções face à aula “Healthy food” .....	65
Gráfico 18 - Perceções face à aula “This is my body – My face; My body” .....	67
Gráfico 19 – Perceções face à aula “Valentine’s Day” .....	72
Gráfico 20 – Perceções face à aula “This is my body – Five senses”.....	75
Gráfico 21 - Comparação entre os resultados obtidos em "MI pizza Graph" e questionário "In the future...True or false" .....	87

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Objetivos, estratégias e informação a recolher e a analisar.....	27
Quadro 2: Síntese descritiva das atividades realizadas .....	34

*“Podemos ignorar as diferenças e supor que todas as nossas mentes são iguais.  
Ou podemos aproveitar estas diferenças.  
O objetivo da educação é ajudar as pessoas a usar melhor as suas mentes.  
Para cada pessoa, um tipo de educação.”  
(H. Gardner, s/d)*

## INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico lecionado na Universidade do Minho, visa documentar, sustentar e avaliar o projeto de investigação-ação denominado “A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it! – Aplicação da Teoria das Inteligências Múltiplas no Ensino de Inglês do 1.º CEB”. O projeto foi desenvolvido numa turma do 3.º ano do 1.º ciclo do Ensino Básico, numa escola localizada na cidade de Vila Nova de Gaia.

O projeto centra-se na promoção de uma abordagem multimodal como alternativa ao processo de ensino-aprendizagem tradicional, tendo por base a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner. O projeto foi desenvolvido num Agrupamento TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária – que tinha por lema “estabelecer condições para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos e, em particular, das crianças e dos jovens que se encontram em territórios marcados pela pobreza e exclusão social” (Despacho Normativo n.º 20/2012).

De facto, ser professor é uma profissão extremamente enriquecedora, mas igualmente desafiante e exigente. Particularmente, ser professor de uma língua estrangeira, no 1.º ciclo, exige destas capacidades e características um pouco distintas de outros níveis de escolaridade. Exige, principalmente, ter atenção à singularidade de capacidades, aptidões, necessidades e interesses de cada aluno.

Durante muito tempo, prevaleceu a noção de que existia apenas um tipo de inteligência, sendo esta avaliada e medida através de testes cognitivos. No entanto, através da Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM,) criada por Howard Gardner em 1983, a inteligência deixa de ser considerada como única, mas múltipla.

Naturalmente, esta visão do ser humano e das suas potencialidades foi transferida para a área do ensino, pois coincidiu com a ideia, cada vez mais aceite, da individualidade de cada aluno, dos seus interesses, gostos, necessidades educativas, estilos de aprendizagem e aptidões únicos. Se todos estes fatores forem tidos em conta, aquando da leção, espera-se que o processo de aprendizagem seja entusiasmante, enriquecedor e eficaz para todos os alunos

Deste modo, a temática do projeto apresenta-se como uma mais-valia e uma forma de articulação com o trabalho já desenvolvido pela instituição que tem como objetivo promover a inclusão de todos os alunos. Baseando uma abordagem em recursos multimodais, tendo em vista as inteligências múltiplas, é possível evidenciar os pontos fortes de cada um, pois mesmo os alunos que demonstram maior dificuldade no momento de aprendizagem se podem identificar mais com uma estratégia de intervenção distinta das tradicionais. Assim sendo, todos os alunos fariam parte de um ambiente inclusivo, já que se sentiriam parte da sala de aula, aprendendo através de diferentes modos, estabelecendo-se uma relação com título do projeto

*“A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!”*. Como sabemos, o arco-íris tem uma grande variedade de cores; se não se escolher pintar a flor de amarelo, é possível pintá-la de cor-de-rosa, tal como, se um aluno não se identifica com a escrita, pode preferir ouvir, por isso pode aprender o mesmo conteúdo, ainda que através de métodos diferentes.

Enquanto estagiária da Licenciatura de Línguas e Culturas Estrangeiras, tive oportunidade de trabalhar com a faixa etária do pré-escolar, o que despertou o meu interesse quanto ao recurso a uma abordagem multimodal no momento de cativar as crianças, tendo em vista uma boa aprendizagem; a escolha desta temática prende-se neste pensamento.

Tendo como base documentos essenciais como o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR, Conselho da Europa, 2001), as Linhas Orientadoras para Elaboração do Plano Plurianual de Melhoria (2018-2021), as Aprendizagens Essenciais de Inglês para o 1.º CEB (2018) e o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas, e também baseada na análise do contexto de intervenção, fiquei mais conhecedora da importância da promoção de uma aprendizagem inclusiva e a minha visão tornou-se ainda mais clara, não só no que toca à relevância no ensino de Inglês a crianças, mas também no que concerne à definição dos objetivos do meu projeto de intervenção.

Posto isto, o relatório de estágio é composto por três capítulos distintos. O primeiro diz respeito ao enquadramento teórico do projeto, onde exploro e explico determinados temas que surgiram aquando do desenvolvimento do mesmo. O segundo capítulo apresenta e descreve o contexto de intervenção no qual o projeto se insere, bem como os seus objetivos e diferentes estratégias estabelecidas para os alcançar e, ainda, os instrumentos de recolha de informação utilizados para avaliar o impacto das atividades desenvolvidas. O último capítulo está dividido em quatro secções diferentes: a fase inicial, a fase intermédia, a fase final e, por fim, a avaliação global do projeto. Na fase inicial, intermédia e final são apresentadas as atividades desenvolvidas ao longo do projeto, como a aplicação de dois questionários, as sequências didáticas das aulas de projeto e as perceções sobre as mesmas e, ainda, a aplicação do questionário final. Neste capítulo é realizada a avaliação global do projeto, reunindo os dados necessários para esse feito. O relatório do projeto termina com as considerações finais acerca daquela que era a minha questão de investigação e do tema escolhido, e ainda uma reflexão final de estágio, onde reflito sobre o projeto que desenvolvi. Por fim, apresento as referências que contém todas as obras consultadas e citadas para a realização do presente trabalho. Em anexo, incluo alguns documentos, tal como as planificações, que são importantes para um melhor entendimento do projeto, na medida em que complementam a leitura do relatório.



## CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO PROJETO

Neste capítulo fundamento a definição do tema do meu projeto, citando diversos autores e documentos reguladores do ensino da língua inglesa. Além de tratar a aprendizagem do inglês em geral, abordo em pormenor a Teoria das Inteligências Múltiplas, incluindo a sua aplicação no ensino da língua estrangeira e relação com a Educação Inclusiva.

### 1. APRENDIZAGEM DO INGLÊS NO 1.º CEB

“Learning a new language at any age is an enormously rewarding experience in many ways. While language learning is an enriching experience for all ages, children have the most to gain from this wonderful adventure. Quite simply, starting early offers the widest possible set of benefits and opportunities” (Dinçay, 2011, p. 10, citado em Estevão, 2017, p. 12).

Um das maiores ferramentas com as que conta o ser humano é a Linguagem, a qual considera a expressão da inteligência e, através dela, a expressão das emoções, de ideias, necessidades e a oportunidade de nos relacionarmos com os outros. Segundo Strecht-Ribeiro (1998, citado em Estevão, 2017), quando as crianças nascem, têm o cérebro preparado para aprenderem qualquer idioma de forma natural e o facto de se iniciarem muito cedo noutra língua, em nada prejudica a materna, podendo inclusive beneficiá-la. É surpreendente a capacidade das crianças para desenvolverem a fala durante os primeiros anos de vida, pelo que se pode afirmar que o ser humano conta com mecanismos estabelecidos para fixar a linguagem antes de falar. Além disso, ao conhecerem uma outra língua, conhecem igualmente uma nova cultura, começam a conhecer o “outro” e a desenvolver conceitos como a tolerância, o respeito e a solidariedade. Assim, a aquisição de uma Língua Estrangeira permite à criança aprendizagens acerca de si própria, dos outros e de outras culturas (Clemente, 2002).

Quanto mais pequena, mais vantagens terá por comparação à aprendizagem de um idioma na etapa adulta. Diferentemente da criança na primeira etapa, o adulto já adquiriu toda a estrutura da língua materna e o ouvido já não possui esta sensibilidade especial, pelo que tem de se esforçar para aprender um segundo idioma. São inúmeros os benefícios e as potencialidades que a aprendizagem precoce de uma língua estrangeira traz para as crianças, uma vez que as línguas constituem a chave fundamental para compreendermos os outros povos, irmos ao encontro das suas diferenças, encontrarmos semelhanças, partilharmos experiências, oportunidades e concretizarmos sonhos; promove a autonomia, o espírito crítico, a capacidade socio comunicativa, o domínio linguístico e

cultural, bem como a revalorização de competências a vários níveis (Clemente, 2002).

Dias e Mourão (2005, citado em Estevão, 2017) resumem de forma sistematizada as principais vantagens da introdução precoce de uma língua estrangeira, fazendo, assim, referência à sua capacidade de absorver os conteúdos “como uma esponja”, à sua envolvimento e interesse pelas atividades propostas, à empatia pela cultura e tradições estrangeiras, bem como ao desenvolvimento da autoconfiança e das suas competências sociais.

Segundo o documento curricular de referência relativo às aprendizagens essenciais do Inglês no ensino básico, a aprendizagem de uma língua estrangeira concorre para a construção das competências-chave definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Nos domínios da linguagem, informação e comunicação, a aprendizagem de uma língua estrangeira promove o conhecimento de uma metalinguagem facilitadora da aquisição de outras línguas, desenvolve a capacidade de pesquisa e validação de informação e alarga a competência de comunicação e interação com o outro, mobilizando tipologias de atividades, projetos e recursos diversos.

Atualmente, é cada vez mais importante aprender-se, pelo menos, uma língua estrangeira. Vivemos numa sociedade muito mais aberta aos outros na qual é fundamental alargar os horizontes pessoais, incentivar os mais novos a fazê-lo, dando-lhes as ferramentas de que precisarão para se adaptarem a um mundo cada vez mais exigente. É necessário abrir as nossas janelas para o mundo e fazer com que também as crianças desenvolvam valores de tolerância, de respeito pelo outro, reconhecendo diferenças culturais e aceitando-as. Assim, a introdução precoce de uma língua estrangeira ajuda as crianças a desenvolver a compreensão para com as diferentes pessoas e permite a intercompreensão entre as pessoas (Cruz & Medeiros, 2006).

## **2. ENSINO DO INGLÊS EM PORTUGAL**

Em Portugal, foi em 1989, com o Decreto-Lei nº285/89, de 29 de agosto, surgiu a possibilidade de aprendizagem de uma LE no 1.º CEB: “No 1.º Ciclo do Ensino Básico podem as escolas, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação da língua estrangeira na sua realização oral e num contexto lúdico (artigo 5º, ponto 1).”

No ano de 2001, surge o Decreto-lei 6/2001 de 18 de janeiro, que salienta a relevância do ensino de línguas estrangeiras no 1.º CEB. No entanto, apenas em 2005 se tomaram medidas para a concretização do projeto, com a implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular e do Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo através do Decreto-Lei nº 14 753/2005 de 05 de julho.

Em 2006 surgiu um novo documento denominado de “Ensino do Inglês no 1.º CEB – orientações programáticas 1º e 2º anos” (Dias & Veríssimo, 2006), onde se reforça a ideia de que se deve recorrer o mais possível a atividades lúdicas e privilegiar a comunicação oral, tal como a articulação interdisciplinar e a inclusão da diversidade de experiências e de interesses de cada aluno. Importa referir que estas surgiram da necessidade de existência de um documento de apoio à regulação do ensino e aprendizagem do Inglês no 1.º CEB e visam favorecer uma perspetiva integradora da aprendizagem das línguas na Educação Básica. Com a introdução da disciplina de língua inglesa no currículo do 1.º CEB, foram criadas as metas curriculares para este nível de ensino, a fim de se conciliar e tornar articulado o ensino desta língua ao longo dos três ciclos do ensino básico. Importa referir que as Metas Curriculares são apresentadas em forma de tabela, organizadas por domínios de referência, e para cada domínio existem objetivos e descritores de desempenho. Os domínios de referência são sete: Domínio Intercultural; Léxico e Gramática; Compreensão Oral; Interação Oral; Produção Oral; Leitura e Escrita (Bravo et. al, 2015).

O ano de 2015 foi crucial para o Ensino de Inglês no 1.º CEB em Portugal, já que a disciplina de Inglês passa a integrar o currículo do 1.º Ciclo. A partir do ano letivo de 2015/2016, os alunos portugueses passaram a frequentar sete anos consecutivos de estudo obrigatório desta língua de comunicação internacional. Para tal, surgiram as metas curriculares sequenciais a partir do 3.º ano de escolaridade, ajustando-se as metas já estabelecidas para o 2.º e 3.º ciclos. Como seria de esperar, foi criado um grupo de recrutamento de professores de Inglês para o 1.º ciclo, o grupo 120 e definiu-se a respetiva habilitação profissional.

Além disso, no ano de 2018, entra em vigor o artigo 38.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, através do qual percebemos que relativamente às Aprendizagens Essenciais de Inglês relativas ao 4.º ano, o aluno deve ser capaz de: compreender e utilizar expressões familiares e quotidianas que visam satisfazer necessidades concretas; apresentar-se e apresentar outros; fazer perguntas e dar respostas sobre aspetos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e os objetos que possui; comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar colaborante

### **3. TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS**

A teoria das inteligências múltiplas, proposta por Howard Gardner em 1983 surgiu da insatisfação do autor com a visão de inteligência centrada na tecnologia de testes

mentais e do seu conjunto de métodos estatísticos (psicometria) (Bührer, 2005). Gardner (1999, p.33, citado em Ferrão, 2006, p.29), define a inteligência como “um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num determinado contexto cultural para solucionar problemas ou criar produtos que são de valor em uma determinada cultura”. Assim, o autor sugere que as inteligências não são coisas que possam ser vistas ou palpáveis; mas pelo contrário, são potenciais que irão ou não ser ativadas, dependendo dos valores de uma cultura em particular, das oportunidades disponíveis nessa cultura e das decisões pessoais feitas por indivíduos e/ou pelos seus familiares, professores, entre outros. Assim, o conceito de inteligência não se limita à capacidade de aprender, mas principalmente à forma apreender o mundo e de se propor soluções aos problemas que surgem (Gardner, 1999 citado em Davis et al., 2011; Ferrão, 2006).

O autor da teoria defende que cada um de nós possui múltiplas inteligências, fazendo distinção entre oito, que operam de forma independente e autónoma, mas que podem ser combinadas de várias formas pelos indivíduos e culturas, ainda que com intensidades e combinações diferentes. Este acredita que cada uma destas inteligências poderá ser trabalhada e desenvolvida de acordo com o grau de motivação e estímulo (Gardner, 1999 citado em Davis et al., 2011; Richards & Rodgers, 2001).

Desta forma, importa distinguir cada uma das inteligências que o autor identifica (Ferrão, 2006):

A inteligência linguística compreende as capacidades de pensar em palavras e usar a linguagem para expressar e apreciar significados complexos.

Por sua vez, a inteligência lógico-matemática diz respeito às capacidades de calcular, quantificar, considerar proporções e hipóteses, e realizar operações matemáticas complexas.

Já a inteligência espacial refere-se às capacidades de pensar tridimensionalmente, isto é, de perceber imagens internas ou externas, de recriar, transformar, ou modificar imagens, de localizar a si mesmo e objetos no espaço e de produzir ou deduzir informação gráfica.

Quando falamos em inteligência corporal-cinestésica, referimo-nos às capacidades de usar o corpo para expressar ideias e sentimentos e à facilidade no uso das mãos para produzir ou transformar coisas. Incluindo habilidades físicas específicas tais como

coordenação, equilíbrio, capacidades táteis.

A inteligência musical compreende as capacidades de perceber, discriminar, transformar e expressar formas musicais. Inclui a sensibilidade ao ritmo, tom ou melodia, e timbre.

A inteligência interpessoal diz respeito à capacidade de perceber e interagir com os outros, de perceber e fazer distinções no humor, intenções, motivações e sentimentos das outras pessoas. Pode incluir a sensibilidade a expressões faciais, voz e gestos; compreende também a capacidade de discriminar muitos tipos de sinais interpessoais como os citados acima e de responder efetivamente de uma maneira pragmática.

Por outro lado, a inteligência intrapessoal refere-se ao autoconhecimento e à capacidade de agir adaptativamente com base nesse conhecimento. Capacidades como possuir uma imagem precisa de si mesmo e das próprias forças e limitações, consciência dos estados de humor, intenções, motivações, temperamento e desejos; e a capacidade de autodisciplina, auto-entendimento e auto-estima, incluem-se nesta inteligência.

Por fim, a inteligência naturalista compreende a capacidade de observar padrões na natureza, de identificação e classificação de objetos, e compreensão de sistemas naturais ou construídos. Estes abrangem uma grande variedade, desde ecossistemas como uma floresta ou a inter-relação entre os espaços e seres de uma cidade.

#### **4. DA TEORIA À PRÁTICA NO ENSINO DO INGLÊS**

Podemos afirmar que nas escolas tradicionais, os professores/educadores colocam a inteligência línguística num pedestal, sendo as lógico-matemática e interpessoal igualmente importantes. No entanto, atualmente a linguística ainda é importante, a lógico-matemática é mais importante e a interpessoal não é particularmente valorizado. Por sua vez, a inteligência intrapessoal torna-se crucial. As pessoas precisam realmente de conhecer as suas próprias habilidades, e por isso, é fundamental conhecerem as suas inteligências (Gardner, 1987).

O interesse do público e dos educadores em geral para o uso desta teoria em sala de aula parece basear-se na ideia de que todos somos inteligentes, sendo que alguns indivíduos apresentam alto desenvolvimento em mais do que uma inteligência e outros apresentam uma mais desenvolvida que outras Gardner, 2006 citado em Davis et al.,

2011); os potenciais de cada indivíduo podem ser desenvolvidos, desde que exista o acompanhamento e os estímulos adequados (Buhner, 2005; Carvalho, 2018; Gardner, 1983 citado em Davis et al., 2011).

Tal como percebermos anteriormente, estas inteligências interagem umas com as outras e, nesta visão, não há formas de medir quem é mais ou menos inteligente. Supondo-se que tais considerações possuem bases sólidas, estas representam para os professores uma multiplicidade de caminhos para se chegar aos alunos, pois os professores, baseados na possibilidade de que os estudantes em sala de aula apresentam formas diferentes de demonstrar as suas inteligências, podem passar a investigar novas maneiras de ensinar, tendo em consideração as características individuais de cada um (Bezemer, 2012). Estras estratégias permitirão ao professor desenvolver nos alunos a confiança necessária para que a aprendizagem possa acontecer, promover a elaboração de novos planos de aulas, a proposta de melhores currículos, projetos e elaboração de projetos, como exemplos de prática para o desenvolvimento das inteligências (Buhner, 2005; Carvalho, 2018; Cunha, C., 2017)

Gardner (1999, citado em Buhner, 2005) aponta três importantes razões para se utilizar, em sala de aula, uma abordagem baseada nas Inteligências Múltiplas. Primeiro, sabemos que os indivíduos não aprendem todos da mesma maneira; assim podemos atingir um maior número de alunos; de seguida, quando os alunos descobrem que podem representar um conteúdo específico de mais de uma forma, ou seja, recorrendo-se a outra inteligência, eles podem sentir-se mais confiantes, já que poderão demonstrar que são detentores desse conhecimento, ainda que de outra forma. Por fim, e indo ao encontro da mesma ideia, devido ao fato de a compreensão dos conteúdos poder ser demonstrada de mais de uma forma, os alunos podem demonstrar o que sabem de diferentes maneiras, seja porque se sentem mais à vontade ou porque também sejam mais acessíveis a outros alunos (Ferrão, 2006; Carvalho, 2018).

Além disso, Baum, Viens & Slatin (2005, citados em Ferrão, 2006) fazem referência a sete pontos distintos da teoria das Inteligências Múltiplas que têm implicações para a prática educacional. São eles:

1. Uma definição de inteligência baseada em inteligência do mundo real;
2. Uma visão pluralista de inteligência
3. As oito inteligências são universais

4. As inteligências são aprendíveis
5. Indivíduos possuem perfis únicos de inteligências que se desenvolvem e mudam
6. Cada inteligência envolve sub-habilidades
7. As inteligências funcionam em combinação, não isoladas

Através do último tópico referido, podemos construir uma ponte importante na aprendizagem do Inglês. Isto porque, de um ponto de vista biopsicológico, as inteligências são relativamente autónomas; no entanto, na sua forma de expressão, trabalham juntas no contexto de um domínio ou disciplina; elas são a matéria-prima que utilizamos para resolver problemas ou dar forma a produtos. Assim, o domínio ou disciplina compõe o contexto que define o problema e no qual as inteligências são agrupadas (Ferrão, 2006).

O uso de línguas não é algo periférico, mas central na vida de um falante ou aprendente. É uma capacidade ou competência que integra e em que operam várias inteligências, tal como a musical, a corporal, a interpessoal e outras além daquela que talvez nos parece mais evidente, a linguística. A aprendizagem de uma língua está intimamente ligada à Inteligência Linguística; no entanto, está também relacionada com outros aspetos da língua, como o ritmo, o tom, o volume e a entoação que, por sua vez, estão relacionados com a Inteligência Musical. Pode encontrar-se também uma ligação com o mundo sensorial, providenciando acompanhamento e contexto para que a mensagem adquira significado e propósito (Cunha, C., 2017; Richards & Rodgers, 2001).

Tal como referem Piovesan & Grazziotin (2004) “ensinar Inglês como segunda língua ou como língua estrangeira para crianças e adolescentes oferece muitos desafios, mas oferece também muitas recompensas, tais como a satisfação de observar crianças e adolescentes progredirem, não somente linguisticamente, mas cognitiva, social e emocionalmente” (p. 8). Porém, como em outras disciplinas, os professores de língua estrangeira também enfrentam o grande problema de ensinar grupos heterogêneos, nos quais há alunos com diferentes níveis de conhecimento (Buhrer, 2005).

Ao refletir acerca da possibilidade de implementação desta teoria nas aulas de Inglês do 1.º ciclo, é possível constatar algumas linhas orientadoras no documento das Orientações Programáticas (Dias & Veríssimo, 2006). Tal como vimos anteriormente, estas linhas vão ao encontro das teorias das inteligências múltiplas, nomeadamente, a

centralidade do aluno no processo educativo, tendo em atenção a sua individualidade, o seu desenvolvimento global e os estilos de aprendizagem, centrados principalmente no sistema sensorial. As teorias não são explicitamente referidas, no entanto, é possível constatar uma preocupação com o desenvolvimento de aptidões e competências (Gomes, 2014).

Já nas Metas Curriculares (Bravo et al., 2015), as competências estão mais intimamente ligadas a domínios e às competências linguísticas da aprendizagem da língua inglesa neste nível de escolaridade, cujo fio condutor é o desenvolvimento holístico do aluno enquanto pessoa (Pimenta, 2019).

O recurso a esta teoria exigirá que o professor adote uma pedagogia diferenciada, dirigida a todos os alunos, na qual cada conteúdo linguístico é ensinado e dinamizado através de atividades diversificadas que vão ao encontro do maior número de alunos. Para isso, torna-se essencial conhecer quais os seus estilos de aprendizagem preferidos e quais as suas inteligências mais dominantes (Fernandes, 2021).

Segundo Silva (2018), os professores sempre se aperceberam intuitivamente que alguns alunos teriam mais habilidade numas áreas do que noutras, que teriam várias formas de serem inteligentes; ora, a teoria de Gardner veio apoiar e confirmar essas observações. Para que esta teoria seja o mais bem-sucedida possível, os professores devem ter um conhecimento sólido de todos os princípios da teoria, pois cada inteligência poderá ser expressa de várias formas, ainda que não da maneira mais óbvia. Tendo isto em conta, é necessário um conhecimento profundo de cada área para poder guiar e orientar cada aluno na descoberta e dinamização de cada inteligência (Bezemer, 2012).

Armstrong (2009, citado em Silva, 2018) defende que um professor que deseje pôr em prática esta teoria deverá também conhecer as suas próprias inteligências dominantes e estilos de aprendizagem preferidos, pois serão esses que tenderá a aplicar com maior frequência. Para isso, a melhor forma de descobri-los será através da observação realista do seu desempenho em várias atividades, tarefas e experiências associadas a cada tipo de inteligência. Deste modo, o professor poderá melhorar e enriquecer a sua prática educativa, o seu repertório e métodos e, por sua vez, mais facilmente desenvolver as múltiplas inteligências dos seus alunos (Cardoso, 2016; Richards & Rodgers, 2001).



Assim, Gardner recomenda que um professor ou educador que pretenda pôr em prática a sua teoria deve individualizar e pluralizar a sua abordagem educativa (Bezemer, 2012; Cardoso, 2016; Silva, 2018). Ao individualizar, deve conhecer o perfil de inteligências dos seus alunos e também tentar ir ao encontro das suas capacidades. Ao pluralizar, deve selecionar tópicos e conceitos de maior relevância, ensiná-los e avaliá-los de diversas maneiras, de modo a ativar e desenvolver as inteligências múltiplas.

Posto isto, o ensino da língua inglesa no 1.º CEB deverá ocorrer nas melhores condições possíveis, tendo em atenção a singularidade de cada criança, as suas preferências de aprendizagem, os seus interesses, aptidões e inteligências múltiplas. Apesar de não existir ainda nenhuma evidência quanto à idade ideal de iniciação da aprendizagem de uma língua estrangeira, é essencial o modo como essa aprendizagem ocorre. Durante uma aula o professor deve apresentar conteúdos aliciantes de um modo diversificado, quer a nível de atividades como de materiais didáticos, sobretudo ao nível sensorial (Richards & Rodgers, 2001). Na figura seguinte, criada por Harmer (2007), é possível observar algumas das atividades que podem ser implementadas numa aula de inglês do 1.º CEB, e que têm em consideração o desenvolvimento de cada inteligência e as aptidões características das crianças dessa faixa etária.

Learner type	Is good at	Learns best by	Activities
<b>Linguistic</b>	Reading, writing and stories	Saying, hearing and seeing words	Memory games Trivia quizzes Stories
<b>Logical mathematical</b>	Solving puzzles, exploring patterns, reasoning and logic	Asking questions, categorising and working with patterns	Puzzles Problem solving
<b>Visual / Spatial</b>	Drawing, building, arts and crafts	Visualising, using the mind's eye	Flashcards Colours Pictures Drawing Project work
<b>Musical</b>	Singing, listening to music and playing instruments	Using rhythm, with music on	Using songs Chants Drilling
<b>Bodily / Kinaesthetic</b>	Moving around, touching things and body language	Moving, touching and doing	TPR activities Action songs Running dictations Miming Realia
<b>Interpersonal</b>	Mixing with others, leading groups, understanding others and mediating	Co-operating, working in groups and sharing	Mingle activities Group work Debates Discussions
<b>Intrapersonal</b>	Working alone and pursuing own interests	Working alone	Working individually on personalised projects
<b>Naturalistic</b>	Nature	Working outside and observing nature	Environmental projects

Figura 1 - Sugestão de atividades “Inteligências Múltiplas” (Harmer, 2007)

## 5. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Num contexto educativo em que as diferenças sociais se acentuam, é fundamental descobrir formas de criar ambientes de aprendizagem justos, colaborativos e com igualdade de oportunidades. Não podemos ignorar as diferenças individuais, mas sim dar-lhes a devida atenção de modo a garantir o melhor bem-estar de cada um. Importa desafiar as relações de poder e dar voz àqueles que ficam em segundo plano. Assim, é necessário que os princípios de uma escola inclusiva passem efetivamente a fazer parte da realidade de todas as escolas (Castro, 2012).

Em Portugal, o Decreto-Lei n.º 54/2018 estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. O objetivo é garantir que os processos de ensino são adequados às características e condições individuais de cada aluno. Mesmo nos casos em que se identificam maiores dificuldades de participação no currículo, cabe à escola encontrar estratégias diversificadas para as ultrapassar. Modelos curriculares flexíveis, acompanhamento e monitorização sistemáticos, diálogo dos docentes com os pais e medidas de apoio à aprendizagem organizadas em diferentes níveis de intervenção, são alguns dos princípios das abordagens inclusivas.

O princípio da inclusão apela, portanto, para a educação inclusiva que pretende, de um modo geral, que todos os alunos, com as mais diversas capacidades, interesses, características e necessidades possam aprender juntos, que seja dada atenção ao seu desenvolvimento global (académico, socioemocional e pessoal), que, sempre que possível, todos os serviços educativos sejam prestados nas classes regulares, que se crie um verdadeiro sentido de igualdade de oportunidades (não necessariamente as mesmas oportunidades para todos) que vise o sucesso escolar. (Correia, 2001, p. 125, citado em Castro, 2012 p.11).

Assim, no Decreto-Lei n.º 54/2018 surgem as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, com o principal objetivo de promover a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno e a garantia das condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.

Posto isto, as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão são organizadas em três níveis de intervenção: universais, seletivas e adicionais. Estas são mobilizadas ao longo do percurso escolar do aluno, em função das suas necessidades educativas. A

definição de medidas a implementar é efetuada com base em evidências decorrentes da monitorização, da avaliação sistemática e da eficácia das medidas na resposta às necessidades de cada criança. Além disso, a definição das medidas é realizada pelos docentes, ouvidos os pais ou encarregados de educação e outros técnicos que intervêm diretamente com o aluno, podendo ser adotadas em simultâneas medidas de diferentes níveis (Decreto-Lei n.º 54/2018).

Segundo o Decreto-Lei n.º 54/2018, as medidas universais correspondem às respostas educativas que a escola tem disponíveis para todos os alunos com objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens. As medidas seletivas visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação de medidas universais. Por sua vez, as medidas adicionais visam dar resposta a dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem, e exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão.

Este tema surgiu da necessidade de todos se sentirem incluídos no processo de ensino-aprendizagem dentro da sala de aula aos olhos de quem acredita que todos são capazes, ainda que através de diferentes recursos. Utilizando diferentes estratégias e recorrendo a materiais diversos promovem-se novas dinâmicas, mais gratificantes para todos os envolvidos (Escola Montessori do Porto, 2018).

Maria Montessori dizia-nos que a Psicopedagogia Montessori, para além de ser científica e procedimental, é ainda holística ou integradora, na medida em que pretende uma formação integral do ser humano, e para isso é necessário ter em consideração as relações criadas entre a criança e os diferentes contextos, como a família, os vizinhos, a escola, a natureza, com a comunidade em geral. Compreende que a criança nasce numa determinada época, tempo e espaço, numa determinada cultura, credo, contexto político e social (Escola Montessori do Porto, 2018).

O primeiro contacto da Dra. Montessori com a educação foi possível graças ao seu interesse por crianças internadas numa clínica, que apresentavam características de desenvolvimento diferentes e não podiam integrar-se no esquema de educação tradicional dos finais do século XIX. Este facto foi tão difundido que muitos pensam que esta pedagogia é exclusiva para pessoas com necessidades educativas especiais. No entanto, Maria Montessori demonstrou que os mesmos princípios educativos podiam ter êxito na educação de crianças com e sem transtornos no desenvolvimento.

Podemos, portanto, considerar Montessori uma pioneira da inclusão educativa, uma tarefa que foi continuada pelos seus seguidores até aos dias de hoje e que também se procura implementar noutras abordagens pedagógicas. Curiosamente, esta visão integradora serve de base para a Teoria das Inteligências Múltiplas proposta por Gardner (Escola Montessori do Porto, 2018).

Gardner estudou crianças autistas que apresentavam dificuldades de aprendizagem, com perfis cognitivos muito irregulares, e essas evidências forneceram também uma nova linha de pensamento sobre as diferentes inteligências (Gardner, 1987). Assim, se refletirmos acerca dos princípios base da teoria de Gardner, percebemos que estes também estes nos levam a uma Educação Inclusiva, já que, como vimos anteriormente, se propõe valorizar a pluralidade que existe no ambiente escolar, evidenciada a partir das múltiplas inteligências. Acredita-se que o processo de ensino-aprendizagem se deve adaptar às necessidades de todos os educandos, e não o inverso, ou seja, em vez de julgar a inteligência dos estudantes, devemos identificar as suas melhores habilidades, desenvolvendo-as ainda mais (Pinho, 2020). Até na criança com as maiores dificuldades existe uma mínima base de compreensão sobre a qual se pode construir a aprendizagem.

## **CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E PLANO DE INTERVENÇÃO**

Ao longo deste capítulo, apresento e descrevo a análise do contexto de estágio, que foi feita com base na revisão de documentos disponíveis na página do agrupamento e da escola e facultados pela professora cooperante, bem como através de documentos relativos à turma, da observação de aulas e conversas informais com a professora cooperante.

### **1. ANÁLISE DO CONTEXTO**

#### **1.1 Agrupamento e escola**

O agrupamento inscreve-se numa área geográfica de contrastes sociais,

urbanísticos e populacionais singulares e é constituído por nove unidades orgânicas, no qual consta a Escola onde realizei o meu estágio. Este Agrupamento rege-se pelos princípios do Programa TEIP3 (Despacho normativo n.º 20/2012): a melhoria da qualidade da aprendizagem traduzida no sucesso educativo dos alunos; o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; a progressiva articulação da ação da escola com a dos parceiros dos territórios educativos de intervenção prioritária e responder aos desafios da verdadeira escola inclusiva. Este constitui o principal desígnio do Projeto Educativo do agrupamento.

No que respeita ao corpo docente, o agrupamento conta com a colaboração de 159 docentes, dos quais 55 fazem parte do 1.º Ciclo. No que respeita à população discente, verificou-se o número de 939 alunos inscritos no 1.º ciclo no ano letivo de 2014/2015. Frequentam o agrupamento 13 alunos de nacionalidade estrangeira; estão inscritos 12 alunos de etnia cigana, 6 deles no 1.º ciclo. Frequentam o agrupamento 94 alunos com Necessidades Educativas Especiais, 44 deles no 1.º ciclo do ensino básico. No âmbito da ação social escolar, o agrupamento, no ano de 2014/2015, apoiou mais de três centenas de alunos, distribuídos pelos escalões A (198) e B (166). É de salientar o facto de a maioria dos alunos que usufruem de ação social escolar pertencerem ao escalão A e frequentarem o primeiro e segundo ciclos.

Este inscreve-se numa área geográfica de contrastes sociais, urbanísticos e populacionais singulares. O território educativo abrangido pelo agrupamento possui características peculiares, especificamente no que concerne ao contexto socioeducativo e cultural dos alunos e das respetivas famílias. A freguesia onde se situa a escola apresenta uma área geográfica de contrastes sociais, urbanísticos e populacionais. Nesta freguesia, podemos constatar que muitos alunos são provenientes de contextos familiares desfavorecidos, quer ao nível cultural, quer ao nível socioeconómico. A realidade da população evidencia uma percentagem de desempregados de 34% e de beneficiários de rendimento social de inserção de 26%.

No que diz respeito à dimensão familiar, é de salientar que, num universo de 10769 famílias, 3429 são monoparentais e 532 são constituídas por 5 ou mais elementos (com base no Censos 2011). Relativamente às habilitações académicas dos encarregados de educação verifica-se que predomina a conclusão do 3.º ciclo e do

ensino superior. No entanto, 30% apresenta apenas a conclusão do 2º ciclo ou inferior. A maioria dos alunos tem acesso a recursos de apoio ao estudo, em casa. Mais de 80% alunos referem ter acesso a computador e internet. Em 2014/2015 foram sinalizados sete casos para a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ). Encontram-se em acompanhamento vinte e um casos na CPCJ e seis casos no tribunal de família ou pela Equipa Multidisciplinar de Assessoria aos Tribunais (EMAT). Relativamente aos resultados escolares, verificou-se que o 1.º ciclo registou o segundo maior número de retenções (23), tendo em conta os restantes níveis escolares, apesar de ser o nível com maior percentagem de alunos sem negativas (92,64%); relativamente às taxas de retenção e desistência no ensino básico, o agrupamento regista valores inferiores à média nacional, à média do concelho em que se insere e à média das escolas TEIP.

Quanto aos resultados obtidos no 3.º ano na disciplina de Inglês no ano letivo 2020/2021, foram considerados muito satisfatórios. Dos 206 alunos houve apenas 1 nível negativo por motivo de falta de assiduidade, sendo a taxa de sucesso 99,5%. No que diz respeito aos resultados obtidos no 4.º ano de escolaridade, as professoras consideraram que foram pouco satisfatórios, na medida em que, dos 219 alunos avaliados, foram atribuídos 13 níveis negativos, sendo a taxa de sucesso 94,1%, não tendo sido atingidas as metas previstas para este ano de escolaridade.

Assim, a Escola onde realizei o meu estágio localiza-se numa zona contornada por moradias, prédios e ainda alguns espaços abertos com árvores, a sul. É composta por dois edifícios: um edifício onde funciona o 1.º ciclo, constituído por oito salas de aula, quatro no piso inferior e quatro no superior, com patamares entre elas. Todas as salas são iluminadas por luz natural, com grandes janelas. Num dos pisos superiores, encontra-se a Biblioteca. No patamar oposto, encontra-se a sala de Apoio Educativo. Nos pisos inferiores, temos a sala de Educação Especial e o gabinete da Associação de Pais.

Os dois pisos dispõem de casas de banho para rapazes e para raparigas e existe uma cozinha e uma cantina comuns. Esta escola dispõe de um polidesportivo, equipamento muito apreciado por todos os alunos e comunidade educativa em geral. Existem ainda duas salas modulares, perto do polidesportivo, de apoio às Atividades de Enriquecimento Curricular e parte do tempo do ATL. Além disso, possui muito poucas áreas cobertas, à exceção dos átrios de acesso às salas, pelo que, quando chove, o

polivalente e esses parques espaços servem de recreio. Tem também uma área dedicada à horta pedagógica, roseiral e cantinho das ervas aromáticas. A Unidade Educativa faz parte do programa Eco-Escolas; sendo este um programa internacional da “Foundation for Environmental Education”, desenvolvido em Portugal desde 1996 pela Associação Bandeira Azul da Europa, que pretende “encorajar ações e reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pela escola, no âmbito da Educação Ambiental para a Sustentabilidade” (Eco-Escolas, 2018).

A escola dispõe de um website oficial da instituição, com um espaço dedicado aos Encarregados de Educação que disponibiliza informação sobre uma série de temas pertinentes relacionados com a atualidade, contribuindo para a formação dos pais, ajudando-os a melhor exercerem as suas funções educativas na família e na sociedade. Existem ainda outros separadores de grande interesse o que, na minha opinião, torna este espaço online muito relevante.

## **1.2 Projeto educativo**

O Projeto Educativo do Agrupamento tem como linhas de força as que concretizam os princípios do Programa TEIP3 (Despacho normativo n.º 20/2012), como já referido. Com esse propósito, estrutura a sua oferta educativa em domínios diversificados, de modo a proporcionar a educação e formação das crianças e jovens desde o pré-escolar até à conclusão do 3.º ciclo. No 1.º ciclo oferece AEC de Atividade Física e Desportiva, Ensino do Inglês, Ensino da Música, Literacia Infantil, Ciência Viva e Componente de Apoio à Família.

Responder aos desafios da verdadeira escola inclusiva constitui o principal desígnio do Projeto Educativo do agrupamento. Com base neste argumento e tendo em conta os documentos institucionais fornecidos, é seu objetivo agregar esforços para alcançar um maior sucesso educativo e melhorar a qualidade das escolas que constituem o agrupamento. O seu lema é, tal como está definido no Programa TEIP, “estabelecer condições para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos e, em particular, das crianças e dos jovens que se encontram em territórios marcados pela pobreza e exclusão social” (Despacho Normativo n.º 20/2012). O Programa TEIP3 desenvolve-se a partir de quatro eixos: Apoio à Melhoria das Aprendizagens, Prevenção do Abandono, Absentismo e Indisciplina, Gestão e Organização e Relação Escola -

Famílias - Comunidade e Parcerias.

### **1.3 A turma**

A turma alvo é composta por 20 alunos do 3.º ano, sendo que 12 são meninas e 8 meninos. Dos 20 alunos, 3 usufruem de Medidas Universais e Seletivas no âmbito da Educação Inclusiva. Para além destes, há ainda 6 alunos a usufruírem de Medidas Universais e 4 alunos usufruíram de Apoio Educativo nas áreas de Português (2 horas semanais) e de Matemática (2 horas semanais). Para estes alunos foram definidas e aplicadas Medidas Universais (de acordo com o artigo 8.º Decreto-Lei nº 54/2018 e artigo 21.º Decreto-Lei nº 55/2018): diferenciação pedagógica, acomodações curriculares e enriquecimento curricular. Embora tenham obtido resultados positivos em todas as áreas, continuam a demonstrar algumas dificuldades.

As 3 alunas que usufruem de Medidas Universais e Seletivas no âmbito da Educação Inclusiva estão a acompanhar o programa do primeiro ano de escolaridade nas áreas de Português e de Matemática. Uma delas usufrui de Medidas Seletivas de acordo com o Relatório Técnico-Pedagógico que foi atualizado no início do presente ano letivo. A aluna está abrangida pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, artigo 9.º (adaptações curriculares não significativas ao nível dos objetivos e dos conteúdos e antecipação e reforço das aprendizagens). Usufruiu de sessões de Psicologia com uma psicóloga do Centro de Recursos para a Inclusão, durante quarenta e cinco minutos semanais, na escola. É acompanhada também fora da escola. De acordo com as adaptações definidas, obteve resultados positivos em todas as áreas, exceto no Apoio ao Estudo. No entanto, mantém um ritmo de aprendizagem e de trabalho muito lentos, não tem autonomia na realização das tarefas, revela grandes dificuldades de compreensão de conceitos, fraco raciocínio mental e lacunas na memorização. Outra aluna usufrui de Medidas Seletivas e está abrangida pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, artigo 9.º (adaptações curriculares não significativas ao nível dos objetivos e dos conteúdos e antecipação e reforço das aprendizagens). Beneficia de várias terapias a nível particular (terapia da fala, apoio psicopedagógico, terapia ocupacional). De acordo com as adaptações definidas, obteve resultados positivos em todas as áreas, exceto no Apoio ao Estudo. Consegue ler e escrever palavras simples, desde que sejam ditadas pela professora. Tem muitas dificuldades ao nível do raciocínio, da compreensão



e interpretação, assim como da memorização. Ambas as alunas referidas beneficiaram do apoio da professora da Educação Especial durante quatro horas semanais. Destas 3 há uma aluna que, ao longo do 1.º período, usufruiu de Apoio Educativo nas áreas de Português (duas horas semanais) e de Matemática (uma hora semanal). Foram definidas e aplicadas Medidas Universais (de acordo com o artigo 8.º Decreto-Lei nº 54/2018 e artigo 21.º Decreto-Lei nº55/2018): diferenciação pedagógica, acomodações curriculares e enriquecimento curricular. Estas Medidas não surtiram efeito e a aluna obteve resultados negativos nas áreas de Português, Matemática, Estudo do Meio, Inglês e Apoio ao Estudo. É uma aluna que não consegue realizar qualquer trabalho de forma autónoma, com enormes dificuldades de compreensão, memorização e raciocínio. No seguimento da sua sinalização para a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, ficou decidido que seria elaborado um Relatório Técnico-Pedagógico e aplicadas Medidas Seletivas a partir do início do segundo período. A aluna tem acompanhamento médico também.

A um dos 20 alunos foram aplicadas Medidas Universais (de acordo com o artigo 8.º do Decreto-Lei nº 54/2018 e artigo 21.º Decreto-Lei nº55/2018): diferenciação pedagógica e acomodações curriculares. Obteve resultados positivos em todas as áreas, embora se tenha verificado uma quebra, uma vez que o aluno demonstra cada vez mais dificuldades em acompanhar o ritmo de trabalho do grupo-turma. Continua a ser acompanhado em consulta hospitalar, com um diagnóstico de “perturbação global de desenvolvimento não especificada (espectro do autismo de grau leve)”.

A um outro aluno foram aplicadas Medidas Universais (de acordo com o artigo 8.º Decreto-Lei nº 54/2018 e artigo 21.º Decreto-Lei nº55/2018): diferenciação pedagógica e acomodações curriculares. Trata-se de uma criança que se isola de todos, pouco comunicativa, com reações desadequadas a situações de pressão.

Salientam-se 3 alunas que obtiveram muito bons resultados em todas as áreas. São muito empenhadas e demonstram muito boa capacidade de compreensão de conceitos, aplicando de forma muito correta os conhecimentos adquiridos a novas situações.

A nível económico, cinco dos alunos são escalonados de ação social escolar, sendo quatro do escalão A e um do escalão B.

Em geral, são crianças calmas e interessadas. Aderem com entusiasmo às várias

atividades que são propostas, em especial as relacionadas com os projetos dos Domínios de Autonomia Curricular e com o Projeto Eco-Escolas.

O acompanhamento dos alunos por parte da família é positivo. Há crianças a frequentar terapias extra-escolares e centros de estudos. Os pais ajudam os alunos na realização dos trabalhos de casa (como pesquisas, trabalhos de expressões...). Também as suas famílias costumam cooperar sempre que solicitadas.

Em termos de desempenho escolar na disciplina de Inglês no 1.º período do ano letivo 2020/2021, dos vinte alunos, 10 obtiveram a menção qualitativa de “Muito Bom”, seis obtiveram “Bom”, três adquiriram “Suficiente” e apenas um obteve “Insuficiente”. Saliento que metade da turma conquistou a classificação mais alta, “Muito Bom”, o que reflete o bom aproveitamento da turma, ainda que esta seja bastante heterogénea a nível da aprendizagem.

Relativamente às perceções e recetividade da turma face à língua inglesa e à temática do meu projeto, pude concluir que as crianças, para além de nutrirem gosto pela disciplina e mostrarem proveito e motivação na aprendizagem, revelaram interesse na temática a ser abordada no meu projeto. Acredito que se deva, em grande parte, aos métodos de ensino utilizados pela professora, pois já estão acostumadas a recursos alternativos ao método de ensino-aprendizagem tradicional. Deste modo, considerei o projeto pertinente e adequado à turma.

Importa ainda referir que, entre a professora de inglês e a professora titular, o diálogo é constante, pois partilham opiniões relativas ao comportamento das crianças e conversam sobre novas ideias que possam contribuir para a articulação curricular de atividades e de planificação conjunta, sendo essa uma componente fundamental.

#### **1.4 Práticas de sala de aula**

Na aula de inglês, a professora inicia a maioria das aulas com a “*good morning/afternoon song*”. Não tem por hábito mobilizar conhecimentos da aula anterior numa fase inicial da aula, apenas com o decorrer da mesma. A abordagem pedagógica utilizada é sobretudo a comunicativa, sendo que, normalmente, o uso do manual apenas surge numa instância de realização de exercícios ou consolidação de conteúdos; a professora dá primazia a recursos alternativos ao processo de ensino-aprendizagem tradicional, recorrendo numa primeira instância a apresentações PPT,

canções, vídeos ou jogos e apenas posteriormente ao manual, pelo que as estratégias de ensino/aprendizagem com recurso ao lúdico e a atividades criativas são bastante utilizadas. De entre os domínios/skills, a professora utiliza bastante os domínios de referência de compreensão, interação e produção oral; ainda que também estejam presentes as compreensão, interação e produção escrita, apesar de não terem tanto peso na avaliação, tendo em conta o nível de escolaridade; saliento que a professora também faz questão de desenvolver a competência intercultural nas crianças.

Devido ao ano atípico devido à pandemia causada pelo vírus Covid-19, o trabalho em pares ou grupo não foi muito promovido, dando privilégio à realização de atividades individuais. A maioria das crianças é participativa e, salvo raras exceções, intervêm ordeira, positiva e ativamente ao longo das aulas. A escolha de atividades e a tomada de decisão partem da professora, ainda que esta seja recetiva às sugestões dos meninos. A sala de aula está equipada com equipamento informático, pelo que existe possibilidade de pesquisa com frequência. Nas estratégias de ensino mais usadas pela professora constam a repetição de vocabulário e a promoção de atividades de *show and tell*. Habitualmente são solicitados TPC, denotando existência de acompanhamento positivo em casa por parte dos encarregados de educação das crianças.

A avaliação é feita através de dois testes escritos por período, cada um dispendo do domínio oral incluído, avaliando-se todas as skills inerentes à aprendizagem; existe, também, um momento de autoavaliação que é rotineiro para a turma. A escola não previu, no ano de estágio, apoio individualizado às crianças com mais dificuldades a Inglês, ainda que a professora se mostre bastante disponível para ajudar os alunos fora do horário letivo das aulas.

### **1.5 Orientações Reguladoras do ensino do inglês**

No que diz respeito às metodologias adotadas, as Orientações Programáticas no 1º CEB apontam para a utilização preferencial de atividades lúdicas, sendo as mais apropriadas nesta fase da aprendizagem para manter o interesse do aluno, permitirem o seu desenvolvimento global, fomentarem a necessidade de comunicar e proporcionam uma relação positiva com a aprendizagem (Dias & Veríssimo, 2006).

Em síntese, as Orientações Programáticas sugerem temas resultantes do mundo da criança e defendem que qualquer programa de aprendizagem de línguas deve

corresponder aos interesses dos alunos, estimulando o seu envolvimento ativo, a sua imaginação e criatividade. Nas Orientações Programáticas é defendida a ideia de que qualquer programa de aprendizagem de línguas deve corresponder aos interesses dos alunos, apelar às suas emoções, estimular o seu envolvimento ativo, a sua imaginação e criatividade, sendo os temas definidos resultantes do mundo da criança, do Currículo Nacional do Ensino Básico e da informação cultural sobre os países de língua inglesa (Dias & Veríssimo, 2006). Para mim este foi um princípio central em toda a minha intervenção, já que se encontra intimamente relacionado com a própria Teoria das Inteligências Múltiplas.

### **1.5.1 Análise do manual**

Um outro recurso que se revelou fundamental foi manual do aluno adotado pela escola para o nível de escolaridade do 3.º ano, sendo este o *Stars 3*, da *Areal* Editores (Lindade et al., 2020). Importa referir que foi feita uma articulação do plano de estudos do 3.º ano do 1.º CEB do agrupamento com as metas, as aprendizagens essenciais e o perfil do aluno. O manual contém cinco unidades, uma introdutória e as restantes quatro sustentadas nas quatro estações do ano. A abordagem *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* é trabalhada no final de todas as unidades, assim como a abordagem *Total Physical Response (TPR)* através de atividades *de Listen and Point*. Todos os domínios (*skills*) são desenvolvidos ao longo do manual, embora a compreensão oral tenha maior destaque. Das competências comunicativas mencionadas no QECRL destaca-se a competência linguística. De referir ainda que, o manual possui várias limitações, nomeadamente incongruências entre os conteúdos do manual relativamente aos do *activity book* e lacunas em determinados exercícios. Deste modo, a professora de inglês alertou e comunicou as inconsistências do manual na plataforma destinada a esse fim.

Analisando a planificação anual operacionalizada pela *Stars 3*, e tendo em vista as Aprendizagens Essenciais, pude observar que esta teve em conta a análise dos documentos curriculares em vigor para a disciplina, nomeadamente: as Aprendizagens Essenciais de Inglês, as Metas de Aprendizagens, o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória e o “Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas” (QECRL, Conselho da Europa, 2001). Dos documentos referidos anteriormente retiro

aspectos baseados nas Ações Estratégicas de Ensino orientadas para o Perfil dos Alunos que considero relacionados com o projeto, tais como: promover estratégias que envolvam a criatividade dos alunos; promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos; promover estratégias que envolvam e requeiram/induzam por parte do aluno o respeito pelo outro e pela diferença (inclusão); e promover estratégias envolvendo tarefas que orientam e criam oportunidade de participação e colaboração entre os alunos.

O manual adotado no 4.º ano foi distinto: *Start 4.º ano* da editora GAILIVRO. À semelhança do manual escolhido para o 3.º ano, foi feita uma articulação do plano de estudos do 4.º ano do 1.º CEB do agrupamento com as metas, as aprendizagens essenciais e o perfil do aluno. Este manual divide-se em sete unidades, cada uma com um tópico abrangente e alusivo aos subtópicos que se encontram em todas elas; a primeira página contém um jogo didático e as páginas seguintes ao índice são relativas à *classroom language*; no final de cada unidade existe um “ponto de situação” denominado *checkpoint*, para que os alunos avaliem o seu progresso quando atingido o final do tópico em questão, e também uma secção dedicada a “cultural bridge”, estabelecendo relações entre os temas abordados na sala de aula e a realidade do ambiente envolvente; ao longo das unidades existem sugestões de tarefas para os alunos realizarem num portefólio incluído nos materiais disponibilizados pela editora aquando da aquisição do manual; no final do manual existe um tópico denominado “*arts and crafts*” que contém materiais para atividades de expressão plástica e também uma secção que aborda festividades como *Christmas, Halloween, Pancake Tuesday* e *Birthdays*.

Em termos de comparação entre os dois manuais referidos anteriormente, o *Start 4.º ano* foi considerado mais completo e mais bem conseguido, de acordo com as docentes do grupo 120 do agrupamento. Todos os domínios (*skills*) são desenvolvidos ao longo deste manual e há um equilíbrio entre eles, valorizando as competências que devem ser estimuladas neste nível de ensino.

## **2. PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO**

## **2.1 Objetivos e estratégias de intervenção**

O projeto de estágio assenta numa metodologia de investigação-ação, seguindo uma espiral autorreflexiva, composta por ciclos de planificação, ação, observação e reflexão (Moreira, 2001, p. 25). Esta metodologia valoriza o questionamento auto-reflexivo, sistemático e científico feito para melhorar a prática educativa. Assume-se como um meio para a compreensão aprofundada e intervenção informada com o objetivo de melhorar a racionalidade, justiça e natureza democrática das situações e dos contextos de trabalho, através de uma metodologia em espiral de planificação, ação, observação e reflexão sobre a ação (Vieira & Moreira, 2011).

Um aspeto fundamental neste projeto é a promoção da inclusão, uma componente essencial à saudável interação das crianças nesta faixa etária que, por conseguinte, irá permitir um bom funcionamento do ambiente na sala de aula.

Numa fase inicial do desenvolvimento do projeto foquei-me nas análises do contexto através da leitura dos documentos relativos ao agrupamento, à escola e à turma alvo, na observação direta das aulas da orientadora cooperante e nas conversas informais com esta, com a titular de turma e com as respetivas crianças. Apliquei, ainda, um questionário inicial à turma, no qual pude constatar as atitudes resistências e recetividade face à língua inglesa, por parte das crianças. Neste contexto, procurei desenvolver nos alunos uma postura crítica e reflexiva das suas aprendizagens e desempenho: procurando estimular pontos fortes, minorar fraquezas e ajudá-los a processar a informação da melhor forma possível – ainda que não seja um objetivo do projeto é um princípio da Teoria das Inteligências Múltiplas associado à competência de aprender a aprender.

Como é possível perceber esta teoria defende que todas as crianças detêm um conjunto de habilidades que, se identificadas e desenvolvidas, podem contribuir para que as mesmas sejam capazes de combinar um maior número de recursos e encontrar as melhores soluções para os desafios que elas experienciam, promovendo assim, a sua autonomia. Neste sentido pode afirmar-se que também o recurso à autorregulação da aprendizagem é uma componente fundamental do desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Segundo Raya, Lamb & Vieira (2007), a autonomia implica uma consciência crítica de si e dos contextos de aprendizagem. Posto isto, através da autorregulação, quando

os alunos refletem sobre as atividades que realizam, quando são levados a pensar sobre as aprendizagens que foram e não foram bem-sucedidas e porquê, tornam-se participantes ativos no seu processo de aprendizagem, desenvolvendo o pensamento crítico e por sua vez a autonomia. De acordo com Zimmerman (1989:329, citado em Raya et al., 2007, p.31) “um aluno autorregulado define objetivos pessoais, usa estratégias de aprendizagem, monitoriza o progresso e adapta a sua abordagem para cumprir, por si ou em cooperação com outros, os objetivos de aprendizagem traçados”.

A promoção de um pensamento crítico e reflexivo ajudará as crianças a conhecerem-se a si próprias, tendo em conta os seus progressos e dificuldades, e proporcionará, de uma forma gradual, uma maior consciência de como aprendem e o que as motiva, promovendo assim a competência de Aprender a Aprender (Raya et al., 2007).



Para além da observação de aulas e registos reflexivos no portefólio, apliquei um outro questionário denominado “In the Future... True or False”, a fim de complementar a recolha de informações obtidas com o questionário inicial. Este questionário promovia a recolha de dados diretamente relacionados com a temática do projeto das Inteligências Múltiplas a desenvolver tendo como objetivo, após cruzar a informação obtida com uma atividade a realizar posteriormente, inferir se as profissões que temos tendência a ambicionar seguir na faixa etária do 1º ciclo já estão relacionadas com cada uma das oito Inteligências que constituem a teoria de Gardner.

Mais tarde, desenhei e implementei uma aula de projeto com vista a dar continuidade ao questionário relativo às profissões. Esta pretendia conhecer as perceções e identificar as atitudes das crianças relativamente à aprendizagem do inglês através de uma abordagem multimodal e analisar o sucesso das estratégias de ensino-aprendizagem utilizando a Teoria das Inteligências Múltiplas, avaliando se estas são adequadas à diversidade das crianças da turma em questão.

O próximo quadro sintetiza os objetivos, estratégias e informação a recolher e a analisar (Quadro 1). Estes permitiram a realização de um outro quadro (Quadro 2) que expõe as atividades fundamentais concretizadas ao longo do projeto de estágio, descritas com mais detalhe e dando continuidade ao já referido anteriormente –

encontrando-se este na secção seguinte.

Objetivos	Estratégias Pedagógico-investigativas	Informação a recolher e analisar
<p>1. Conhecer perceções e identificar atitudes das crianças relativas à aprendizagem da língua inglesa através de uma abordagem multimodal.</p>	<p>✓ Observação de aulas, análise documental e registos reflexivos no portefólio. - Obj. 1 e 5.</p>	<p>➤ Caracterização da turma, motivações e preferências tendo em conta o projeto a desenvolver.</p> <p>➤ Perceções da experiência de aprendizagem de Inglês.</p>
<p>2. Promover a competência de aprender a aprender com foco na autorregulação.</p> <p>3. Implementar as atividades e estratégias de ensino-aprendizagem com recurso à Teoria de Inteligências Múltiplas.</p>	<p>✓ Questionário inicial (“Tell me about you!”). – Obj. 1</p> <p>✓ Quizzes Plickers “In the Future...” e atividades Multiple Intelligences Pizza. – Obj. 1 e 3.</p> <p>✓ Questionários de autorregulação e conversas informais com os alunos. – Obj. 1, 2 e 5.</p> <p>✓ Diálogo com as crianças sobre o projeto de intervenção. – Obj. 1, 3, 4 e 5.</p>	<p>➤ Motivações das crianças para aprenderem a língua inglesa.</p> <p>➤ Preferências e hábitos das crianças relativamente às estratégias de ensino-aprendizagem.</p> <p>➤ Opinião das crianças sobre as atividades e temas a desenvolver.</p>
<p>4. Explorar recursos multimodais como estratégia de motivação para a aprendizagem e desenvolvimento de competências.</p>	<p>✓ Atividades didáticas e desenvolvimento de trabalhos escolares (cross-curricular) com recurso a uma abordagem multimodal baseada na Teoria das Inteligências</p>	<p>➤ Perceções das crianças (motivações, pontos negativos e positivos).</p> <p>➤ Desempenho, atitudes e envolvimento das</p>



5. Avaliar o impacto da intervenção pedagógica na promoção de competências comunicativas.	Múltiplas. – Obj. 3 e 4. ✓ Atividades de autorregulação da aprendizagem - Obj. 2 e 3.	crianças nas atividades.
	✓ Construção do “My wikibook” – secção do caderno dedicada a <i>Weekly Reports</i> : momentos de pesquisa semanal acompanhados por registos reflexivos das atividades realizadas. - Obj. 2 e 4.	➤ Aprendizagens evidenciadas pelas crianças.  ➤ Atitudes e envolvimento das crianças nas atividades.
	✓ Questionário final. – Obj. 5.	➤ Impacto das atividades na aprendizagem; percepções das crianças sobre o valor educativo e limitações da abordagem explorada.

Quadro 1: Objetivos, estratégias e informação a recolher e a analisar

## 2.2 Síntese das atividades realizadas

O quadro apresentado abaixo (Quadro 2), exhibe uma síntese descritiva das principais atividades realizadas no âmbito do projeto de estágio – atividades com o intuito de promover e estimular as diferentes inteligências bem como dinâmicas de autorregulação –, tendo por base os objetivos delineados e apresentados no quadro anterior.

Análise Inicial do Contexto de Intervenção (fase inicial)		
Datas	Atividades didáticas e investigativas	Materiais

<p><b>19 de março a 22 de junho de 2021</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Observação de aulas da orientadora cooperante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Uso de instrumentos de observação de aulas</li> </ul>
<p><b>17 de junho de 2021</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Recolha de dados de caracterização e perceções sobre o processo de ensino/aprendizagem de Inglês e identificação de preferências das crianças relativas a uma abordagem multimodal com recurso à Teoria das Inteligências Múltiplas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Questionário– <i>Tell me about you!</i></li> </ul>
<p><b>17 de junho de 2021</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realização de um quiz na plataforma Web Plickers para recolha de informação sobre as noções das crianças perante as profissões que gostariam de vir a desempenhar no futuro. Esta atividade será relacionada com uma outra posterior, com o objetivo de comparar os resultados obtidos em ambas, tendo em vista verificar se as profissões que escolhemos estão relacionadas com a Inteligência (das oito que constituem a Teoria das Inteligências Múltiplas) com a qual mais nos identificamos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Computador com recurso à internet – plataforma Plickers versão Web que contém Quiz <i>In the Future... True or False</i></li> <li>▪ Projetor</li> <li>▪ Cartões Plickers para os alunos</li> <li>▪ Dispositivo móvel para ler digitalmente resultados</li> </ul>
<p><b>Desenvolvimento e Monitorização das Atividades do Projeto (fase intermédia)</b></p>		
<p><b>1ª aula de projeto: 08 de julho de 2021</b></p>	<p>Título: Questionnaire results + Questionnaire activities part II.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Exposição e análise de resultados do questionário inicial – promoção de momentos de reflexão.</li> <li>➤ Realização de atividades relacionadas com Inteligências da Teoria de Gardner e reflexão sobre estas:</li> </ul> <p>- <i>Word Smart</i>; - <i>Logic Smart</i>; - <i>Music Smart</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Colorir as “fatias” do gráfico Multiple Intelligences Pizza consoante a preferência individual</li> <li>➤ Registo, em post-its, de opiniões dos alunos sobre as aulas de inglês.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Computador</li> <li>▪ PowerPoint de exposição de análise de resultados</li> <li>▪ Projetor</li> <li>▪ Caneta e folha de papel</li> <li>▪ Ligação à internet para aceder ao website (<a href="https://www.cokitos.pt/category/jogos-para-criancas-8-anos/">https://www.cokitos.pt/category/jogos-para-criancas-8-anos/</a>)</li> <li>▪ Multiple Intelligences Pizza Graphics</li> <li>▪ Lápis de cor</li> <li>▪ Post-its</li> </ul>
<p><b>2ª aula de projeto: 08 de novembro de de 2021</b></p>	<p>Título: <i>Multiple Intelligences Pizza Graph activities</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realização de atividades relacionadas com Inteligências da Teoria de Gardner:</li> </ul> <p>- <i>Word Smart</i>; - <i>Logic Smart</i>; - <i>Music Smart</i>. - <i>Picture Smart</i> - <i>Body Smart</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Computador</li> <li>▪ PowerPoint de exposição de análise de resultados</li> <li>▪ Projetor</li> <li>▪ Caneta e folha de papel</li> <li>▪ Ligação à internet para aceder ao website (<a href="https://www.cokitos.pt/c">https://www.cokitos.pt/c</a>)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Self Smart</i></li> <li>- <i>People Smart</i></li> <li>- <i>Nature Smart</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Colorir a fatia correspondente à atividade preferida e, consequentemente inteligência escolhida, presente no <i>Multiple Intelligences Pizza Graph</i></li> </ul> </li> </ul>	<p>category/jogos-para-criancas-8-anos/)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Multiple Intelligences Pizza Graphics</li> <li>▪ Lápis de cor</li> <li>▪ Post-its</li> </ul>
<p><b>3ª aula de projeto:</b> <b>09 de dezembro de 2021</b></p>	<p>Título: “Unit 2 “At school” – Reduce, reuse, recycle”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Warm-up</i> – abrir a lição e cantar a “good morning song” seguido de um brainstorming sobre os 3R’s.</li> <li>➤ <i>Listening time</i> – escutar a canção dos 3 R’s (inteligência musical).</li> <li>➤ <i>Reduce, Reuse, Recycle worksheet</i> – realização de uma ficha de trabalho com atividades relativas aos 3 R’s; exercícios de escrita, correspondência e sopa de letras (inteligência linguística).</li> <li>➤ <i>Body Smart activity</i> – simulação do momento de reciclagem utilizando materiais específicos (contentores e recursos recicláveis) estimulando os alunos com um dado que dita os seus movimentos (inteligência corporal-cinestésica).</li> <li>➤ Ecological Leaf – construir uma “folha ecológica” através de folhas que caem das árvores; cada folha contém uma mensagem relacionada com o tópico da sustentabilidade, todas as folhas são colocadas no desenho de uma folha de grandes dimensões de cartão tornando-se a “folha ecológica” da turma (inteligência naturalista).</li> <li>➤ Save the Planet cardboard – uma lista que contém o nome nos alunos da turma e algumas ações relacionadas com o tópico da sustentabilidade numa tabela para que todos possam marcar quando desempenham a boa ação em questão (inteligência naturalista).</li> <li>➤ Self- regulation time – os alunos devem colocar a tampa com a cor correspondente à sua opinião sobre a aula dentro de um garrafão: tampa verde – gostaram; tampa branca – mais ou menos; tampa vermelha – não gostaram (atividade de autorregulação).</li> <li>➤ My wikibook – fazer uma pesquisa relacionada com a temática dos 3 R’s ou fazer um registo relacionado com a aula (inteligência linguística).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Projetor</li> <li>▪ Internet website: <a href="https://www.mindmeister.com/">https://www.mindmeister.com/</a></li> <li>▪ Internet connection to access the song link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5V3ap8QrLJg">https://www.youtube.com/watch?v=5V3ap8QrLJg</a></li> <li>▪ Internet connection to access the song link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5V3ap8QrLJg">https://www.youtube.com/watch?v=5V3ap8QrLJg</a></li> <li>▪ Reduce, Reuse, Recycle worksheet</li> <li>▪ Personalised dice</li> <li>▪ 3 bags that represent the recycling bins</li> <li>▪ Objects to simulate recycling process: newspaper, plastic bottle, can, shoebox, glass bottle, carton of milk, perfume flask</li> <li>▪ Leaves to each student</li> <li>▪ Larger cardboard - ecological leaf</li> <li>▪ Example sentences</li> <li>▪ Save the planet cardboard</li> <li>▪ Green, white and red caps</li> <li>▪ Bottle of 5 litres</li> <li>▪ Handcrafts examples</li> </ul>
	<p>Título: Unit 3 “Food is great” – Healthy food</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Two small bowls</li> </ul>

<p><b>4ª e 5ª aula de projeto – sequência didática (lecionação de 2 horas):</b></p> <p><b>17 de janeiro de 2022</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Warm-up</i> - abrir a lição e cantar a “good morning song”.</li> <li>➤ Salty potato experiment – atividade relacionada com a inteligência natural: a metáfora do sal na batata demonstra o que acontece aos organismos quando ingerem muito sal, isto é, ficam desidratados e não é saudável (inteligência naturalista).</li> <li>➤ “Pretend to be in the supermarket” – simular uma ida ao supermercado com dinheiro inglês, uma lista de preços e alimentos que estão presentes em flashcards. Atividade realizada em pares. No final os alunos terão oportunidade de fazer uma encenação com o seu par em frente à turma (inteligência interpessoal).</li> <li>➤ Create a food alphabet – criar um alfabeto dos alimentos onde a inicial de cada palavra associada a um produto alimentício corresponde a uma vogal ou consoante (inteligência linguística).</li> <li>➤ Play food Bingo – atividade presente no livro do aluno que consiste no jogo do bingo com nomes de alimentos em vez de números (escrever e consolidar vocabulário).</li> <li>➤ Listen and mimic the song – escutar a canção e imitar os gestos apresentados (inteligências corporal e musical).</li> <li>➤ Puppet theatre – apresentação de um teatro de fantoches com guião específico com o objetivo de consciencializar os alunos para a importância de uma alimentação saudável e quais são os alimentos que a constituem; os alunos podem praticar o conteúdo gramatical recorrendo aos vários fantoches (inteligência linguística e interpessoal).</li> <li>➤ My Healthy Meal – desenhar o ideal de refeição saudável de cada aluno com a respetiva legenda dos alimentos ou frase curta (inteligências espacial e linguística).</li> <li>➤ Salty Potato experiment – results – conferir e constatar os resultados obtidos após a realização da experiência alusiva à inteligência naturalista, neste caso, a reação ao efeito do excesso de sal num organismo (inteligência naturalista).</li> <li>➤ Self-regulation activity – atividade de autorregulação recorrendo a autocolantes que tem como objetivo apurar se os alunos conseguem aplicar o conceito de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Salt</li> <li>▪ Water</li> <li>▪ Potato</li> <li>▪ Projector</li> <li>▪ Supermarket list</li> <li>▪ Mini-flashcards</li> <li>▪ Fake British money</li> <li>▪ Student’s book</li> <li>▪ Mini-flashcards</li> <li>▪ Notebooks</li> <li>▪ Reward sticker</li> <li>▪ Internet connection to access the song link.</li> <li>▪ Puppets</li> <li>▪ Script</li> <li>▪ Healthy meal drawing sheets</li> <li>▪ Cardboard with food pyramid structure</li> <li>▪ Self-regulation stickers</li> <li>▪ Healthy food maze sheets</li> </ul>
---	---	--

	<p>“alimentação saudável”. Por exemplo, o autocolante relativo ao alimento que devem consumir em menor quantidade corresponde à avaliação menos positiva da aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ My wikibook – registar na secção do caderno destinada a este fim o seu momento preferido da aula, algo que tenham aprendido de novo ou qualquer outra opinião relacionada com a presente leccionação de projeto (inteligência linguística).</li> <li>➤ Healthy Food Maze – atividade que consiste em descobrir o caminho correto para sair do labirinto passando apenas por alimentos saudáveis (inteligência espacial).</li> </ul>	
<p><b>6ª aula de projeto:</b> <b>10 de fevereiro de 2022</b></p>	<p>Título: “This is my body – My face; My body”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Warm-up - abrir a lição e cantar a “good morning song”.</li> <li>➤ Listen and fill in the gaps activity – atividade presente no livro do aluno que consiste em escutar uma canção relativa às partes do corpo e preencher os espaços em branco com as palavras em falta no exercício de escrita (inteligência musical).</li> <li>➤ Human figure captioning + questions – colocar figuras do corpo humano no quadro e colocar questões relacionadas com as várias partes do corpo de modo a fazer a legenda das mesmas (inteligência espacial).</li> <li>➤ Play “Simon Says” resorting to the Total Physical Response strategy – jogar ao “rei manda” recorrendo à estratégia de TPR (inteligência corporal-cinestésica).</li> <li>➤ The Memory Circle – jogo da memória que consiste em repetir ações e vocabulário e ir acrescentando ambos consecutivamente: por exemplo, tocar na orelha e dizer “ear”, o colega em seguida repete e acrescenta “nose” tocando no nariz, o primeiro a enganar-se abandona o jogo (inteligência linguística).</li> <li>➤ Verb Have Got Activities: I have got chains – os alunos levantam-se 1 a 1 e repetem o que foi dito pelo colega anterior, em seguida acrescentam a sua ação do verbo “have got” e assim sucessivamente; Pass and guess – passar um objeto ou uma flashcard de mãos em mãos e assim que seja dita a palavra “stop”, o aluno que tem o objeto tem de responder às questões colocadas: “have you got a pen?” “Yes I have/No I haven’t.” (inteligência linguística).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Student’s book</li> <li>▪ Projector</li> <li>▪ Human figures</li> <li>▪ Healthy food flashcards from Unit 3</li> <li>▪ English Idoms</li> <li>▪ Body parts domino worksheets</li> <li>▪ Scissor</li> <li>▪ Glue</li> <li>▪ White sheet of paper</li> <li>▪ Green, yellow or red pencil or marker</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Body Parts Idiom Activity – apresentação de alguns idiomas em inglês associados às partes do corpo para que os alunos possam interpretar as diferentes expressões idiomáticas: break a leg (boa sorte); give me a hand (ajudar) (inteligência linguística).</li> <li>➤ Body Parts Domino – jogo do dominó adaptado ao tópico do corpo humano que consiste em encontrar as peças de modo a completar a imagem e a sua respetiva legenda; atividade de pares/grupo (inteligência espacial).</li> <li>➤ “My self-regulation monster” – desenhar um monstro com as características escolhidas por cada um (desenho livre) e posteriormente fazer a respetiva descrição física do monstro; o monstro deve ser verde se tiverem gostado da aula, vermelho caso contrário e amarelo se a opinião for um meio termo (atividade de autorregulação).</li> </ul>	
<p><b>7ª aula de projeto: 14 de Fevereiro de 2022</b></p>	<p>Título: Valentine’s Day</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Warm-up - abrir a lição e cantar a “good morning song”.</li> <li>➤ In a Heartbeat – Animated short film – assistir a um cartoon animado que aborda uma forma de amor diferente da que é estabelecida como convencional (dois meninos em vez de um menino e uma menina); no final há exploração do tópico com brainstorming de opiniões das crianças; impulsionar momento de discussão com o propósito de analisar o conteúdo e promover a inclusão de todas as formas de amor (inteligência espacial).</li> <li>➤ Valentine’s Day mindmeister – troca de ideias e sugestões de vocabulário para criar a área vocabular do tópico do São Valentim online (inteligência interpessoal).</li> <li>➤ Valentine’s Day Word scramble – ficha de trabalho com vocabulário de São Valentim baralhado; pretende-se que os alunos descubram de que palavra se trata e a escrevam corretamente – aquisição de vocabulário (inteligência linguística).</li> <li>➤ Love in action: “Heart is Lava” game – jogo do “chão é lava” onde se pretende que os alunos se movimentem livremente pela sala de aula ao som de uma música de São Valentim; enquanto se movem apenas podem pisar em cima dos corações espalhados pelo espaço da sala. Assim que a canção pare, os alunos devem ler a mensagem escrita no coração que estão a pisar e transcrevê-la para o caderno mais próximo do local onde estão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Computer</li> <li>▪ Projector</li> <li>▪ Internet connection to access the internet websites</li> <li>▪ Students notebooks</li> <li>▪ Pencils</li> <li>▪ Big and small hearts containing the vocabulary and expressions</li> <li>▪ Valentine’s Day word Scramble Worksheet</li> <li>▪ Small papers with the heart drawing</li> <li>▪ Heart candies</li> <li>▪ Valentine’s math worksheet</li> <li>▪ Self-regulation cardboard</li> <li>▪ Valentine’s day stamps</li> </ul>

	<p>(inteligências corporal-cinestésica, musical e linguística).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Spread the Love – heart attack – escrever uma mensagem simpática/ bonita num papel e colocar o nome do destinatário dessa mensagem dentro do coração desenhado em cada papel para poder entregá-la à pessoa em questão no final da atividade ((inteligência linguística).</li> <li>➤ Valentine’s math – ficha de trabalho associada à inteligência lógico-matemática: exercícios com recurso a corações de chocolate.</li> <li>➤ Self-regulation activity – atividade de autorregulação com recurso a carimbos; os alunos devem dar a sua opinião sobre a aula escolhendo na tabela o coração preenchido, caso tenham gostado, o coração vazio, se houve algo que não os cativou a 100% e o coração partido, contrariando o coração preenchido.</li> </ul>	
<p><b>8ª aula de projeto: 17 de fevereiro de 2022</b></p>	<p>Título: “This is my body – Five senses”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Warm-up - abrir a lição e cantar a “good morning song”.</li> <li>➤ Body parts crossword – topic revision – atividade de palavras cruzadas para revisão do tópico das partes do corpo (inteligências linguística e espacial).</li> <li>➤ Five senses introduction resorting to storytelling – visualização e audição da leitura expressiva da história “My five senses” online e posterior análise da história com referência ao conteúdo a abordar na lecionação de projeto (inteligências linguística e espacial).</li> <li>➤ Popcorn senses – momento de exploração dos cinco sentidos através de pipocas (inteligência intrapessoal).</li> <li>➤ Mystery 5 senses box – atividade que consiste numa caixa mistério que permite que os alunos explorem os cinco sentidos por si próprios. A caixa contém diferentes objetos e cada aluno poderá usufruir de um deles mediante o sentido que lhe seja sorteado após este lançar o dado dos 5 sentidos. Por exemplo, se for a face do dado com uma orelha corresponde ao sentido da audição, deste modo o aluno poderá ouvir música através de uns fones.</li> <li>➤ Self-regulation activity – atividade de autorregulação recorrendo a carimbos: feliz, surpreendido ou triste.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Body parts crossword worksheet</li> <li>▪ Computer</li> <li>▪ Projector</li> <li>▪ Internet connexion to access the youtube link</li> <li>▪ Popcorns</li> <li>▪ Mystery box</li> <li>▪ Five senses dice</li> <li>▪ Self-regulation cardboard</li> </ul>

	Estes carimbos deverão ser colocados numa tabela mediante a opinião de cada aluno relativamente à leção; o carimbo feliz na secção dos olhos, a carinha surpreendida na coluna do nariz e o carimbo triste abaixo da boca.	
<b>9ª aula de projeto: 07 de março de 2022</b>	<p>Título: “Rainbow class – revisão dos tópicos abordados ao longo das aulas de projeto”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Warm-up - abrir a lição e cantar a “good morning song”.</li> <li>➤ 3 R’s topic – atividade relacionada com o tópico dos 3R’s onde se pretende que os alunos se orientem pelo “Save the Planet” cardboard e escrevam um pequeno texto sobre as ações de sustentabilidade que desempenharam ao longo das aulas.</li> <li>➤ Healthy Food topic – atividade alusiva à alimentação saudável que tem como objetivo avaliar a oralidade dos alunos; os alunos devem dirigir-se ao quadro e ler a descrição que fizeram do seu ideal de refeição saudável recorrendo às estruturas gramaticais trabalhadas.</li> <li>➤ Body parts topic – atividade relacionada com a temática do corpo humano; os alunos devem jogar o jogo da força recorrendo ao vocabulário adquirido durante a leção de projeto deste tópico.</li> <li>➤ Five senses topic – para esta atividade os alunos devem voluntariar-se e fazer determinadas associações com recurso ao verbo “have got” e “can”. Por exemplo: "I have got two eyes, I can see, sense of sigh. I can’t smell with my eyes”.</li> <li>➤ Valentine’s day topic - “teacher heart attack”: com esta atividade pretende-se que os alunos registem uma mensagem, tendo em mente as notas de gentileza e os elogios de apreciação abordados na aula alusiva ao São Valentim, mediante a sua opinião sobre a professora para lhe entregar posteriormente. <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Lecionação de projeto com o propósito de recolher evidências da aprendizagem linguística dos alunos (recurso maioritariamente a inteligência linguística).</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Save the Planet cardboard</li> <li>▪ Healthy meal drawing</li> <li>▪ Oral production assessment table</li> </ul>
<b>Avaliação Final do Projeto</b>		
<b>14 de março de 2022</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Opinião das crianças acerca das aulas respondendo ao questionário final.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Questionário final</li> </ul>

Quadro 2: Síntese descritiva das atividades realizadas



## **2.3 Instrumentos de recolha de informação**

Nesta secção apresento os vários instrumentos que utilizei para recolha de informação ao longo do projeto, com o objetivo de avaliar as potencialidades e as limitações das atividades que realizei. Além dos instrumentos posteriormente apresentados, realço a importância das conversas informais estabelecidas com a orientadora cooperante e a professora titular, e, acima de tudo, os diálogos estabelecidos com as crianças da turma-alvo, já que “um dos propósitos de uma pedagogia para a autonomia é intensificar o poder discursivo dos alunos à medida que estes se envolvem em interações significativas, entre eles e com o professor” (Raya, Lamb & Vieira, 2007).

### **2.3.1 Observação de aulas da professora cooperante**

Tal como supracitado, as aulas observadas foram cruciais, já que me permitiram conhecer as crianças, a forma como estas aprendem e se comportam, assim como conhecer as estratégias e práticas utilizadas pela professora cooperante. Esta primeira fase inicial foi importante porque sendo este o meu primeiro contacto com alunos enquanto professora estagiária era essencial perceber como funcionam as aulas atualmente no 1.º CEB.

Tive oportunidade de conhecer e contactar com algumas práticas de ensino da professora e, também, para interagir, aos poucos, com as crianças de um modo mais próximo possibilitando que as conhecesse melhor.

Recorri a instrumentos de observação de aulas, disponíveis no Dossiê de Orientações de Estágio, que serviram para me orientar ao longo das lecionações da orientadora cooperante, revelando-se bastante úteis para os registos pessoais. Estes foram elaboradas tendo em conta itens considerados relevantes para obter informação acerca do ambiente de aprendizagem, do desempenho e comportamento das crianças (atitudes, motivação e interesse, etc.) e das interações entre elas e a professora (orientadora de estágio).

### **2.3.2 Questionário inicial**

No dia 17 de junho de 2021 recorri à aplicação do questionário inicial às crianças:

“Tell me about you!” (Anexo 2). Decidi elaborar este questionário na plataforma Plickers, pois trata-se de uma ferramenta que permite acompanhar o desempenho dos alunos em tempo real, promove a auto-aprendizagem, a personalização do ensino, o senso crítico, a interatividade e o envolvimento dos alunos na atividade. Para além destas vantagens, é uma plataforma com a qual a turma estava bastante familiarizada, dada a sua utilização em momentos anteriores com a professora de Inglês.

Este questionário teve como principal objetivo obter uma caracterização mais detalhada das crianças, com o intuito de inferir mais simples e objetivamente conclusões acerca das experiências e opiniões das crianças quanto ao ensino de inglês e ao modo como este era colocado em prática. O questionário incluiu questões de escolha múltipla onde não existiam opções erradas e questões de True or False. Foi administrado em aula e a informação recolhida foi partilhada com a orientadora cooperante com vista a cruzar novas ideias, assim como posteriores diálogos com as crianças com o mesmo propósito.

Os dados obtidos através das respostas a este questionário serão apresentados no terceiro capítulo.

### **2.3.3 Questionário “In the future... true or false”**

O questionário “In the Future... True or False” (Anexo 3) foi elaborado com o propósito de complementar a recolha de informações obtida com o questionário inicial. A informação recolhida com este questionário foi, posteriormente, analisada e cruzada com os resultados das atividades selecionadas e associadas a cada uma das Inteligências da Teoria de Gardner (atividades presentes na 1ª planificação para lecionação de projeto) a desenvolver. Dada a pesquisa que realizei, percebi que as profissões que escolhemos estão relacionadas com a Inteligência com a qual mais nos identificamos e, por esse motivo, pensei em comparar os resultados obtidos no presente questionário com a Inteligência escolhida pelos alunos após a realização das atividades – algo que idealizei, coloquei em prática e expus no capítulo IV, ao longo da avaliação geral do projeto; para auxiliar este processo é essencial o recurso ao Gráfico das Multiple Intelligences Pizza (Anexo 4).

No questionário são colocadas questões relativamente às profissões ambicionadas para desempenhar no futuro e essas profissões estão relacionadas com cada Inteligência, isto é, cada inteligência é demonstrada pelas determinadas

capacidades ou “*skills*”, que são características de determinadas profissões (Richards & Rodgers, 2001, citado em Silva, 2018); por exemplo profissões associadas à Inteligência:

- Linguística – advogado, escritor, editor, intérprete - capacidade de identificar e utilizar a linguagem, oralmente ou por escrito, tendo em atenção à sintaxe, semântica, som, ritmo, métrica e funções, de forma eficiente
- Lógico-Matemática - médicos, engenheiros, cientistas - capacidade de pensar racionalmente, de usar eficazmente o raciocínio lógico e abstrato, além de uma sensibilidade para a identificação de padrões lógicos e numéricos
- Musical – cantores, compositores, músicos - capacidade de produzir e apreciar padrões musicais, quanto ao seu ritmo, tom, timbre e melodia
- Espacial (ou visual) – arquitetos, decoradores, escultores, pintores - capacidade de formar modelos mentais do mundo, das formas e dos objetos, (re)criando-os, até mesmo sem qualquer auxílio físico visual
- Corporal e Cinestésica – atletas, atores, dançarinos, cirurgiões - capacidade de coordenação motora ou manusear objetos ou instrumentos de forma eficiente
- Interpessoal – professores, vendedores, políticos - capacidade de relacionar-se bem com os outros, de detetar os seus humores e personalidades, assim como as suas motivações e intenções
- Intrapessoal – psicólogo, terapeuta - capacidade de autorreflexão e de autoconhecimento, de consciencialização das suas qualidades, defeitos, sentimentos, emoções, sentimentos e valores e agir de acordo com eles
- Naturalista - biólogos, veterinários - a capacidade de identificar, compreender e classificar organismos e espécies na natureza ou no mundo em que estamos inseridos

O meu objetivo foi verificar se o aluno que no questionário respondeu *True* relativamente a gostar de ser cantor, compositor ou músico também pintou a fatia correspondente a "music smart" (se a atividade musical foi a sua preferida) ou se as aspirações deles nesta faixa etária não estão relacionadas com as suas preferências.

Este quiz foi, tal como o questionário inicial “Tell me about you!”, elaborado na plataforma digital Plickers e implementado no dia 17 de junho de 2021; os resultados deste questionário encontram-se no capítulo IV do presente documento, no gráfico 22,

os quais estão assinalados a cor-de-rosa e é possível estabelecer uma comparação entre eles e as respostas que os alunos deram a um outro instrumento de recolha de informação.

#### **2.3.4 Questionários de autorregulação**

De modo a auxiliar as aulas de projeto, que decorreram entre novembro de 2022 e março de 2023, utilizei outros instrumentos com o objetivo de recolher informação: os questionários de autorregulação.

Procurei aplicar questionários em todas as aulas de projeto, que se assemelhavam naquilo que procurava saber, mas possuindo uma estrutura diferente uns dos outros, pois acredito que a diferença os cativava. Assim, recorri a diferentes materiais como stickers, emojis, desenhos, carimbos, etc., para recolher as respostas dos alunos.

Os questionários de autorregulação foram realizados com o principal objetivo de avaliar as estratégias utilizadas durante as aulas de projeto, de modo a perceber se estas estavam a funcionar ou não, se foram ao encontro dos interesses dos alunos, etc. No entanto, além de me permitirem receber esse feedback, os questionários possibilitavam aos alunos a reflexão acerca das próprias aulas, ou seja, das suas aprendizagens e limitações, tal como do seu aproveitamento em geral.

#### **2.3.5 Questionário final**

O questionário final (Anexo 5) teve como objetivo recolher as opiniões dos alunos relativamente às aulas lecionadas por mim enquanto professora estagiária, nomeadamente em relação ao meu método de ensino, as estratégias e recursos por mim utilizados, os sentimentos dos alunos durante as minhas aulas e a perceção deles perante o tema do projeto escolhido e implementado ao longo das lecionações de projeto. Além disso, na última questão, procurei receber conselhos sobre a minha forma de ensinar, de modo a perceber as minhas limitações enquanto docente.

O questionário inicialmente foi pensado e planeado para ser aplicado em formato digital, tal como o questionário inicial, através da plataforma Plickers, mas uma vez que não houve oportunidade para o passar no fim da última leção de projeto, tive de improvisar e adaptar-me às circunstâncias, recorrendo a um método mais tradicional: um questionário impresso de resposta aberta, que procurei que fosse o mais simples e

claro possível, já que me era impossível estar presente aquando da sua realização por parte dos alunos.

### **CAPÍTULO III - DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

Ao longo deste capítulo, são apresentados os resultados dos questionários inicial e final, e ainda as sequências didáticas desenvolvidas nas aulas de projeto, acompanhadas por uma reflexão e avaliação, feita através dos dados recolhidos.

#### **1. QUESTIONÁRIO INICIAL**

O questionário inicial (Anexo 2) foi implementado na turma ao primeiro tempo letivo da manhã, no dia 17 de junho de 2021. Tendo sido realizado por apenas 17 dos 20 alunos da turma, pois três deles encontravam-se a faltar e apenas lhes foi possível realizar o questionário na aula seguinte, segunda-feira dia 21 de junho de 2021. Com vista a não perturbar o que estaria programado para essa aula, imprimi 3 versões do questionário inicial em papel e realizei o questionário com cada um dos três alunos ausentes no dia 17 de junho.

À medida que as crianças iam chegando e notavam que era eu que me encontrava perto do computador, junto à secretária da professora, mostravam-se bastante surpreendidas e animadas pois já me tinham questionado anteriormente quando seria eu a lecionar uma aula.

Comecei por mostrar às crianças os cartões necessários para responder ao questionário na plataforma Plickers. Posteriormente, expliquei-lhes que se tratava de um *quiz* um pouco diferente daqueles a que estavam acostumadas, já que era maioritariamente em português. A ideia de se tratar de um questionário onde o objetivo era registar a opinião delas face aos interesses relacionados com a aprendizagem de inglês não as cativou imediatamente, aliás, pareceram-me algo reticentes, mas assim que frisei que não existiam respostas erradas porque apenas importava serem honestos

ao exprimir as opiniões ficaram logo mais motivadas. Assegurei-lhes que não se tratava de um teste e que não iria ser feita qualquer avaliação, apenas queria conhecê-las melhor.

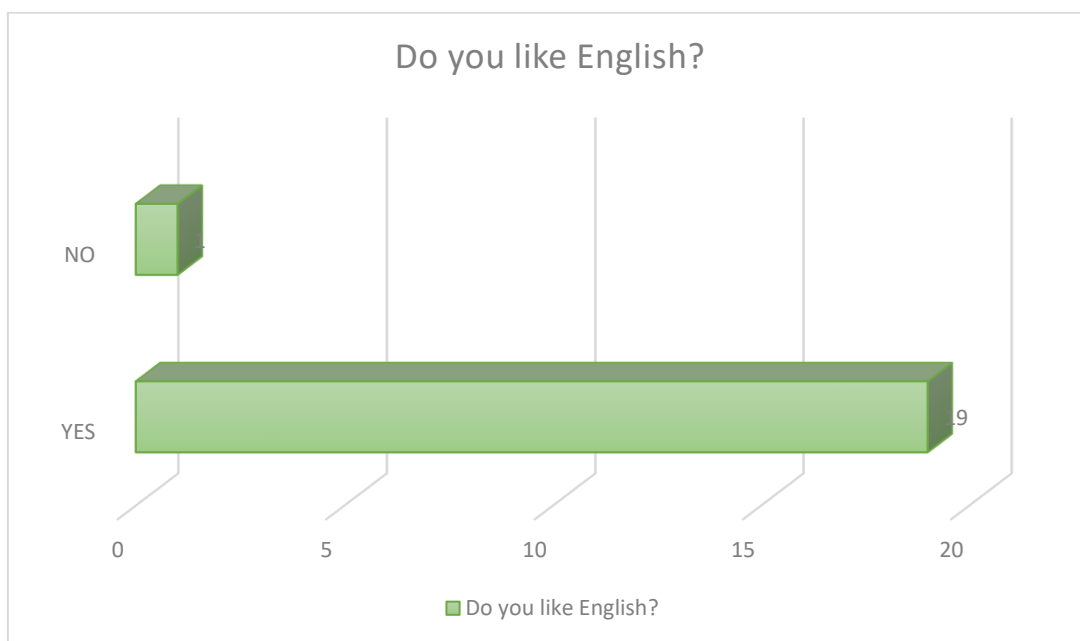
De seguida distribuí os cartões Plickers (figura 2), projetei o questionário inicial e preparei o dispositivo móvel para digitalizar as respostas. Disse-lhes que iria ler todas as questões e explicá-las caso surgissem dúvidas, mas que teriam de manter a organização e o silêncio, sempre que possível. Com o decorrer da atividade decidi pedir voluntários para ler as questões e



*Figura 2 - Cartões Plickers*

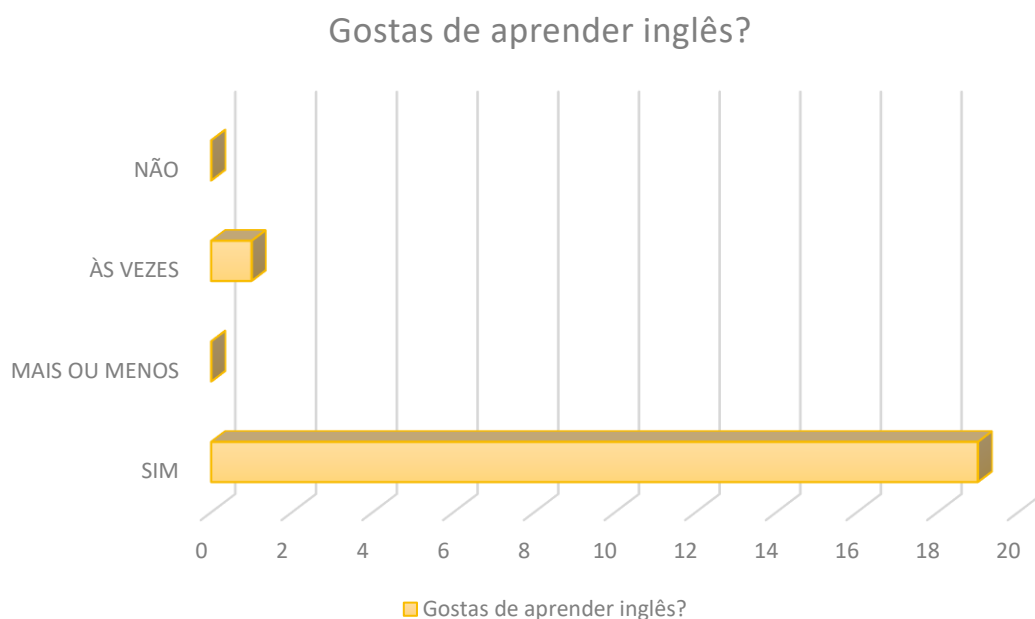
facilmente aderiram. Registo, também, que foram poucas as questões que geraram alguma inquietação por parte das crianças porque, em geral, todas pareceram bastante decididas – ainda que, do que já tinha oportunidade de os ir conhecendo, uns alunos me tivessem parecido mais realistas do que outros nas respostas que escolhiam, e alguns deles surpreenderam-me. Considero que as crianças me receberam bastante bem enquanto professora “principal” e senti que me permitiram executar esse papel na perfeição, como se já fosse algo comum e recorrente. O facto de estarem habituadas a ver-me mais próxima delas, sentada, apenas a observar e a interagir minimamente não me desautorizou em momento algum; aliás, sinto que foram esses momentos que me permitiram estar mais perto delas a conquistar a sua confiança. No final do questionário perguntei-lhes o que acharam do questionário e se tinham gostado. A grande maioria respondeu que sim e até perguntaram quando iriam ter um Plickers novamente, mas, na minha opinião, alguns deles pareciam algo saturados da atividade, apesar de se terem mostrado cativados ao longo da mesma.

Como se pode verificar no Gráfico 1, a grande maioria das crianças (dezanove) afirmaram gostar de inglês, e apenas uma delas respondeu negativamente. Coloquei esta questão e as respetivas opções de resposta em inglês devido a tratar-se de vocabulário com o qual já estavam familiarizadas – o que me foi comunicado pela orientadora cooperante. As crianças pareceram-me bastante seguras das suas respostas, o que considero muito positivo, pois nunca pensei que num universo de vinte crianças tantas apreciassem a língua estrangeira.



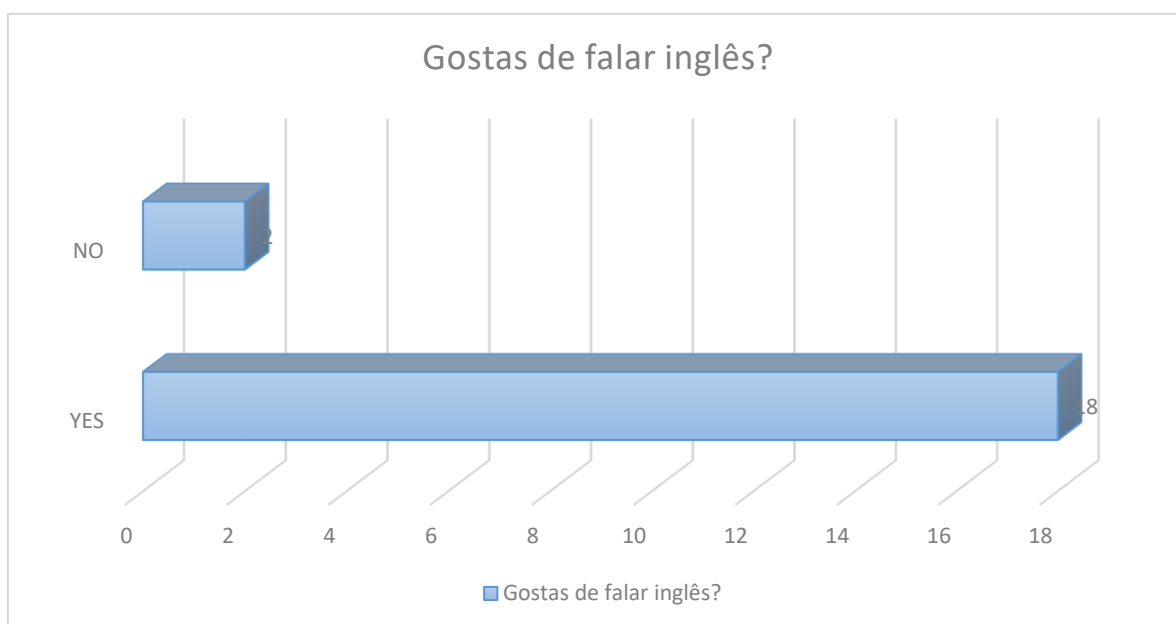
*Gráfico 1 – Preferências face ao inglês*

Quando questionadas sobre se gostavam de aprender inglês, muitas pareceram confusas, pois afirmaram tratar-se da mesma questão colocada anteriormente, mas, após explicar cuidadosamente, todas entenderam. Das quatro opções disponibilizadas apenas duas delas foram escolhidas, o “sim” que contou com dezanove respostas e “às vezes” apenas com uma resposta. Tal como representados no gráfico 2, estes resultados verificam o gosto que atribuíram ao Inglês na questão anterior.



*Gráfico 2 – Preferências face a aprender inglês*

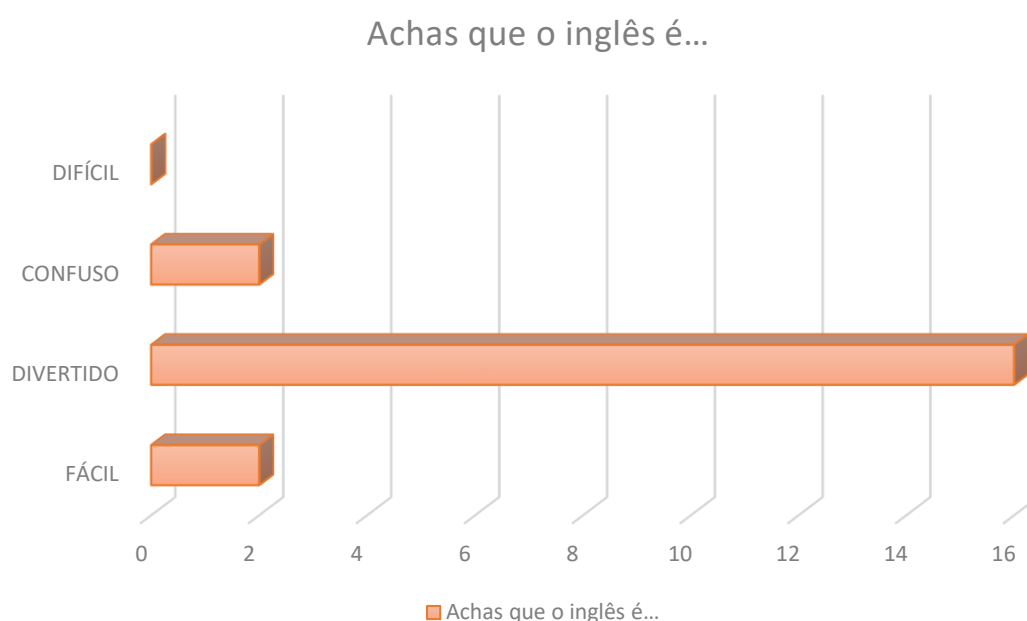
Relativamente à questão “gostas de falar inglês?”, que, para além de gosto pela língua e pela sua aprendizagem, já requer colocá-la em prática, foi possível registar duas respostas negativas (Gráfico 3) – talvez relacionadas com a timidez e/ou ausência de autoconfiança. Realço que uma das alunas tem mutismo seletivo o que, à partida, seria um entrave para falar qualquer língua, daí eu pensar que terá sido uma das respostas negativas.



*Gráfico 3 – Preferências face à oralidade*



Perante os adjetivos “fácil”, “divertido”, “confuso” e “difícil”, a grande maioria das crianças (dezasseis) escolheu “divertido” para caracterizar o Inglês, o que deduzo que se deva muito ao modo como o inglês lhes tem sido ensinado desde o primeiro momento em que contactaram com a língua. A partir do gráfico 4, constatamos que “difícil” não foi opção para ninguém; apenas duas crianças consideraram o Inglês confuso, talvez devido a ser distinto do Português principalmente nas construções frásicas (as quais elas já têm vindo a notar). As restantes duas selecionaram o adjetivo “fácil”.



*Gráfico 4 – Caracterização subjetiva do inglês*

Quando questionadas sobre a importância e utilidade do inglês, a resposta foi unânime: 100% (vinte alunos) considera o inglês importante e útil (Gráfico 5). Na minha opinião esta informação é muito importante, pois reflete a noção que crianças de oito e nove anos têm atualmente e desde tão tenra idade, o que pode ser bastante benéfico para o seu futuro.

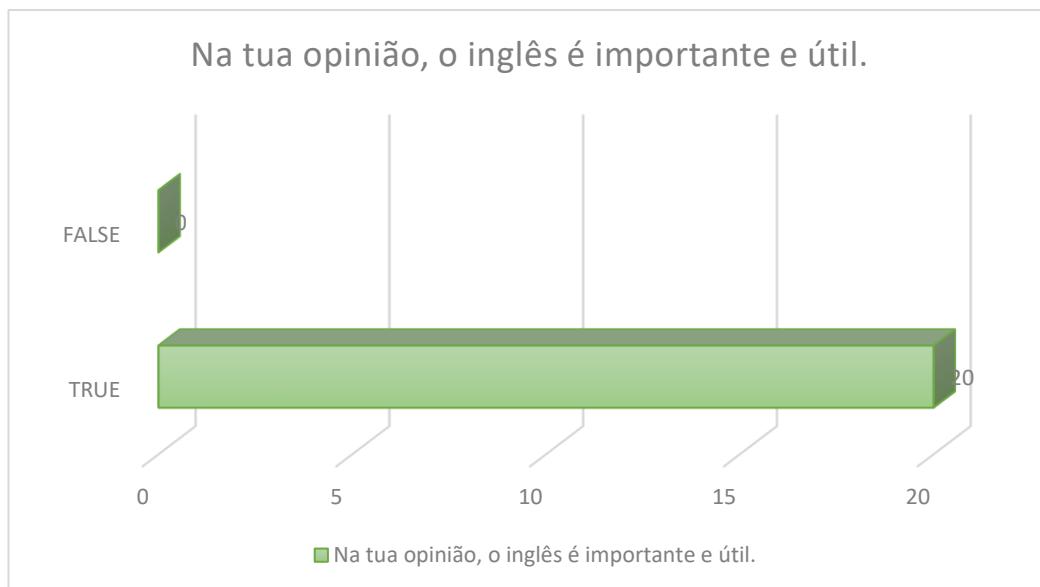


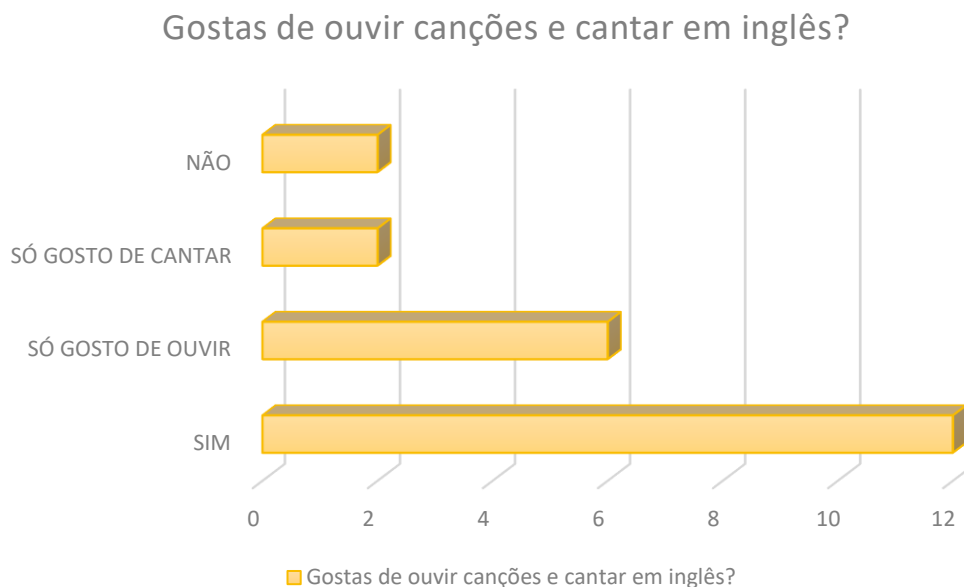
Gráfico 5 – Importância e utilidade do inglês

As questões presentes no primeiro documento *Questionário Inicial – Tell me about you!* pretendem recolher informação mais generalizada relativamente à língua estrangeira em específico. As restantes questões procuram recolher a opinião das crianças respeitante ao método de ensino/aprendizagem que poderá ser colocado em prática posteriormente, tendo em conta a temática de projeto das Inteligências Múltiplas – o objetivo é sondá-las tendo em vista a adesão que virão a apresentar (ou não) aquando da realização de atividades futuras.

No que concerne à questão “gostas de ouvir canções e cantar em inglês?”, tal como percebemos pela análise do gráfico 6, pouco mais de metade da turma (doze crianças) respondeu afirmativamente perante ambas as ações de ouvir e cantar; seis crianças referiram que apenas gostam de ouvir canções em inglês – tendo sido, nomeadamente, o caso da aluna com mutismo seletivo –; uma delas apenas gosta de cantar – realço a possibilidade de se tratar da resposta de um aluno, que tem vindo a ser avaliado por suspeita de autismo, dado que o ruído envolvente o incomoda ao ponto de o deixar bastante perturbado; e uma que não aprecia a atividade de modo algum.

Acrescento, ainda, que as crianças estão acostumadas a ouvir e a cantar canções na aula de inglês pois, habitualmente, todas as aulas se iniciam com a canção “good morning/ afternoon” e o manual escolar *Stars* dispõe de variadíssimos recursos musicais. Penso que estas atividades e recursos são uma mais-valia para a componente

de oralidade – o listening é dos que tem maior percentagem de avaliação neste nível letivo, juntamente com speaking.



*Gráfico 6 – Preferência por ouvir canções em inglês*

À semelhança da questão anterior, as crianças foram questionadas quanto ao seu gosto por ouvir e ler histórias em inglês. Segundo o gráfico 7, o resultado revelou metade da turma a responder positivamente (dez crianças). Sete crianças preferem apenas ouvir histórias em inglês – uma vez que se trata do 3.º ano é um nível ainda algo inicial, pelo que nem todas apresentam facilidade em ler – e três delas não apreciam atividades com recurso à abordagem *storytelling*.

### Gostas de ouvir e de ler histórias em inglês?

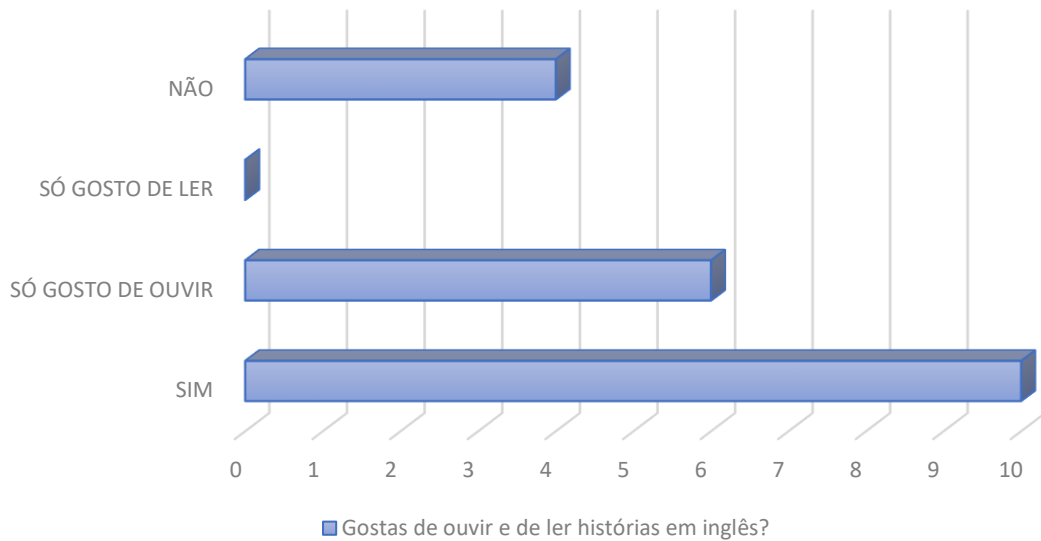


Gráfico 7 – Preferência por ouvir e ler em inglês

Relativamente à questão “gostas de escrever em inglês?” (Gráfico 8), apenas duas crianças responderam negativamente – saliento que me apercebi de determinados casos de alunos que apresentam mais dificuldades na escrita, dado não terem conhecimento de todas as letras do abecedário. Considero as dezoito respostas concordantes bastante positivas, mas denoto que se poderá dever ao facto de a *skill* de *writing* não ser muito trabalhada/desenvolvida neste nível de ensino.

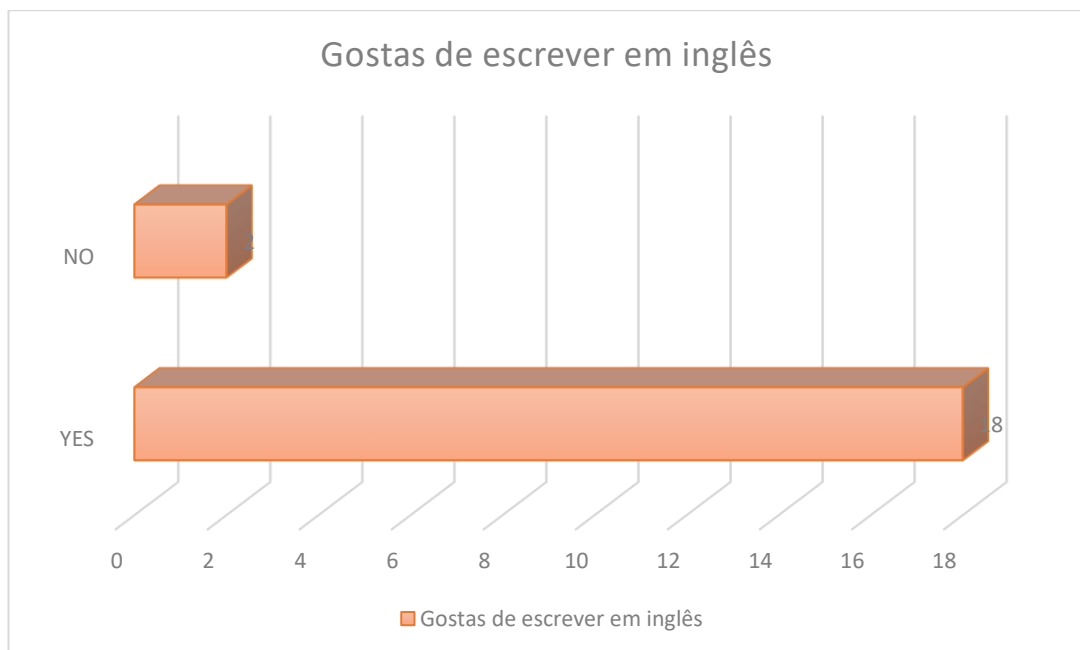


Gráfico 8 – Preferência por escrever em inglês

A seguinte questão poderia gerar alguma confusão se não fosse interpretada corretamente, pois foi elaborada com base na turma alvo a aplicar o questionário inicial pelo que dificilmente outros alunos a entenderiam. A professora titular desta turma promove um ensino transdisciplinar que permite estabelecer padrões de informação entre as diferentes disciplinas; diligencia uma forma criativa de desenvolver conhecimentos, compreensão e competências práticas através do estudo de tópicos que se interligam (associando o inglês a momentos de aprendizagem em português, matemática ou estudo do meio); há exemplos de atividades desenvolvidas onde tal é evidenciado, como o painel CLIMAR os cartazes que promovem a educação ambiental (Figuras 3 e 4 abaixo), referindo a reciclagem e um modo de vida sustentável, os quais foram realizados tanto em português como em inglês.

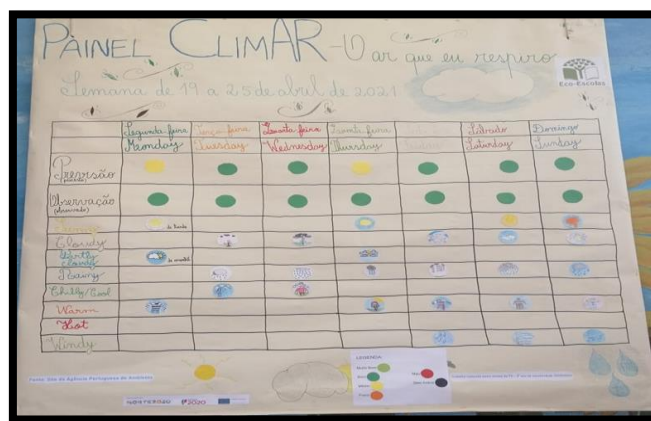


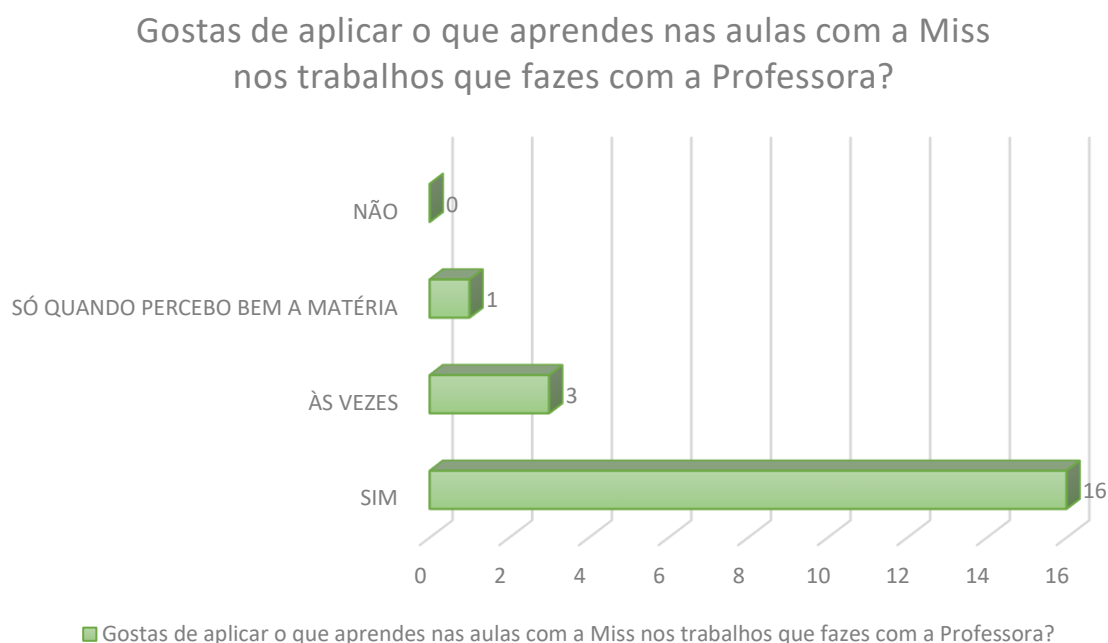
Figura 3 – Atividade de articulação: Painel CLIMAR



Figura 4 – Atividade de articulação: Cartazes educação ambiental

Após explicar o que pretendia com esta questão as respostas foram claras, tendo obtido dezasseis positivas – ou seja, dezasseis alunos gostam que seja colocado em prática um processo de ensino-aprendizagem transdisciplinar – três ocasionais e somente um aluno que refere que apenas lhe agrada recorrer a esta técnica quando

percebe bem a matéria (Gráfico 9). Para mim, o método *cross-curricular* é excelente para consolidação de matéria e o facto de esta turma ter por hábito utilizá-lo agradou-me bastante, também considero que os alunos partilhem da mesma opinião já que não houve uma única criança a votar negativamente na presente questão.



*Gráfico 9 – Aplicação das aprendizagens em sala de aula*

Quanto à questão colocada com vista a sondar o gosto das crianças pela aprendizagem da língua estrangeira recorrendo a recursos didáticos (Gráfico 10), a grande maioria da turma (dezoito crianças) respondeu positivamente. Este resultado não me surpreendeu, tendo em conta a receção delas ao questionário inicial na plataforma Plickers e dado que tive oportunidade de as observar durante a realização do jogo do Bingo para consolidação dos números até 50 constatei o seu entusiasmo e aprovação por um método capaz de cativar e levá-las a aprender sem que sentissem um grande esforço – apesar de duas crianças não estarem de acordo com os colegas.

### Gostas de fazer jogos nas aulas de inglês? (Plickers, Bingo, etc)

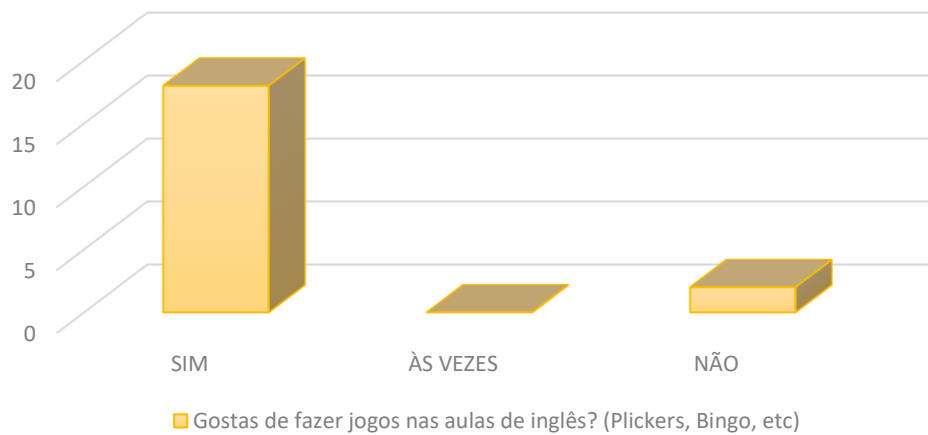


Gráfico 10 – Preferência face a jogos

No que concerne à questão “gostas de desenhar e colorir?”, tal como vemos no gráfico 11 apenas uma criança respondeu “não”, sendo que dezassete responderam afirmativamente e duas optaram por “às vezes”. Estes resultados pareceram-me esperados, porque a grande maioria dos alunos, quando se encontram distraídos e não estão a conversar com algum outro colega, costumam estar dedicados a trabalhos relacionados com arts and crafts como desenhar, colorir, recortar, etc.

### Gostas de desenhar e colorir?

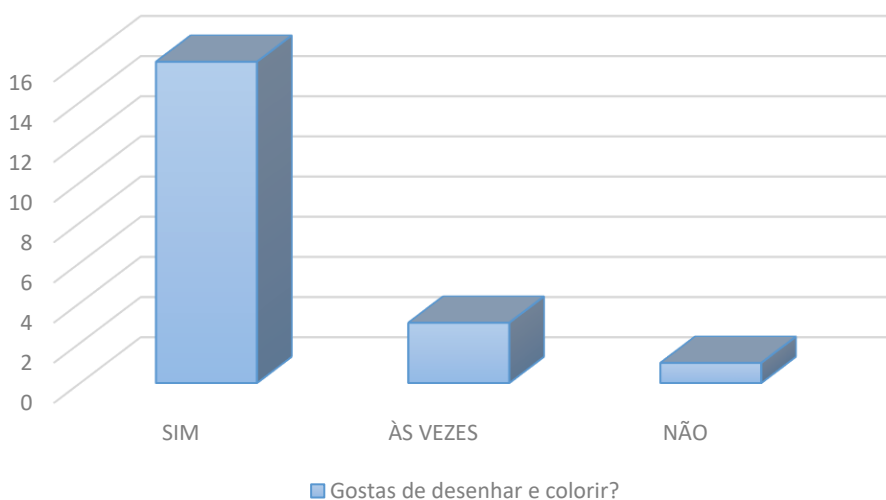


Gráfico 11 – Preferência face a desenhar e colorir

Contrariamente à ideia predefinida que tinha de que as crianças tentam “fugir” à matemática e procuram alternativas ao desenvolvimento do raciocínio mental, tenho vindo a aperceber que, de um modo geral, não é o que acontece. A orientadora cooperante recorre por variadíssimas vezes ao estímulo do cálculo mental promovendo operações simples com vista a que as crianças adivinhem qual a página em que irão abrir os livros escolares (por exemplo “twenty-two plus eight; equals page thirty). As crianças aderem muito bem a esta técnica e mostram-se bastante entusiasmadas. Creio que os resultados obtidos nesta questão (Gráfico 12) são o reflexo do envolvimento que têm com a aprendizagem nas aulas de inglês: não existe uma única resposta negativa e dezassete em vinte crianças apreciam fazer contas e exercícios mentais em inglês.



*Gráfico 12 – Preferência face a atividades de raciocínio*

Tal como percebemos pela análise do gráfico 13, perante a afirmação “prefiro trabalhar sozinho do que em pares ou grupo”, um grupo considerável de crianças, (cinco das vinte) respondeu *True*, o que me surpreendeu, dado que assumi que praticamente todos preferissem trabalhar em conjunto. Inicialmente pensei que não tivessem interpretado corretamente a afirmação pelo que expliquei dizendo que respondia *True* quem preferisse trabalhar sozinho e *False* quem, pelo contrário, tinha preferência por



trabalhar em equipa. Acredito que quem escolheu a opção de trabalhar sozinho o tenha feito pela questão de organização individual, pois nesta faixa etária os trabalhos de grupo não são tão comuns e as atividades realizadas individualmente (em casa) são mais habituais. Penso que algumas destas respostas também se devem à dificuldade de interação/socialização de algumas crianças com os colegas, possivelmente devido às suas necessidades específicas.

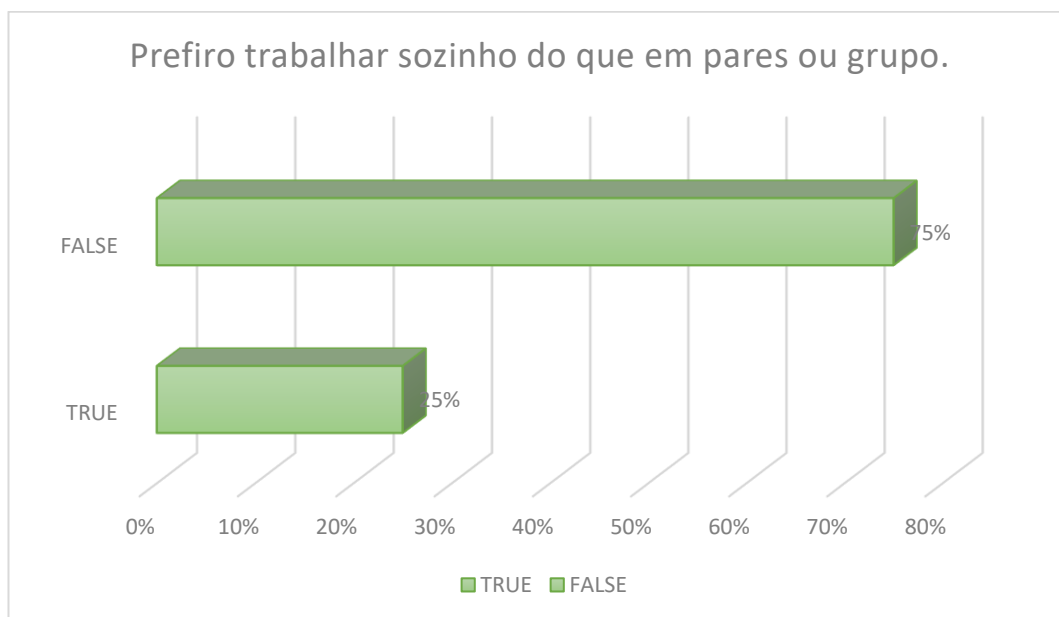


Gráfico 13 – Preferência face ao trabalho individual ou em grupo

Relativamente à última questão do questionário inicial, pareceu-me proveitoso que se tratasse de algo como uma “afirmação resumo” com vista a esclarecer as questões anteriores, dado que o projeto tem como objetivo recorrer a uma abordagem multimodal alternativa ao ensino tradicional - o que considero crucial para impedir a rotinização das práticas. Analisando os resultados (Gráfico 14) fiquei satisfeita, pois pude comprovar que a abordagem que tenciono utilizar, à partida, será bem recebida, dado que 18 dos 20 alunos da turma responderam positivamente quanto a terem preferência por aprender inglês através de recursos alternativos aos livros escolares, o que é curioso. Fazendo uma introspeção, concluo que, apesar de se tratar de crianças relativamente pequenas, têm perfeita noção do que os cativa e motiva no processo de ensino-aprendizagem.

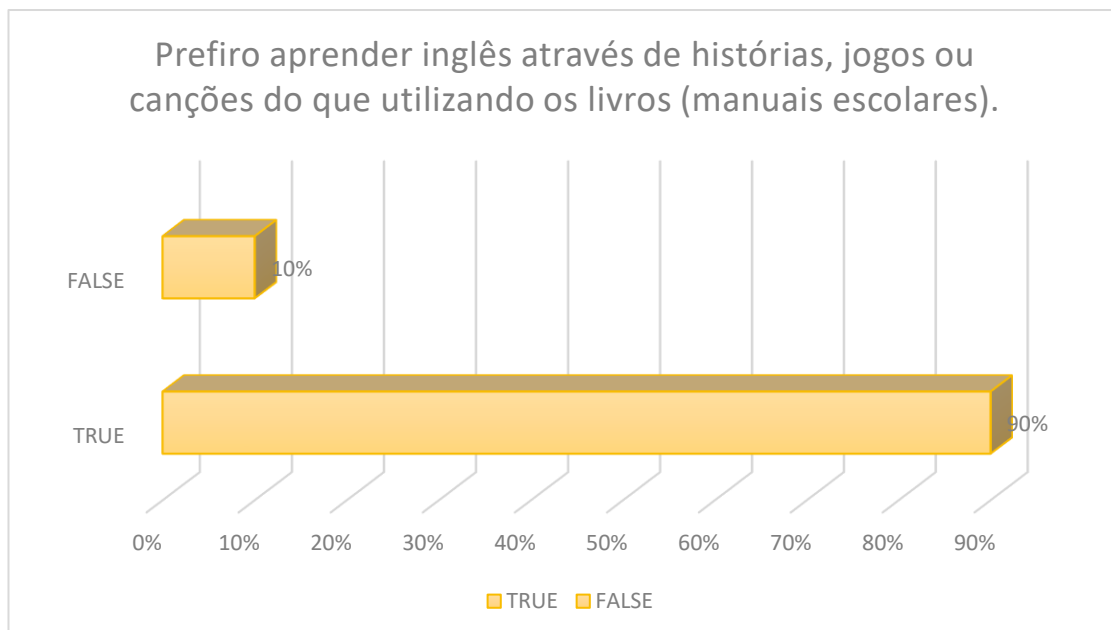


Gráfico 14 - Preferência face aos manuais escolares

Com vista a explorar onde as crianças tiveram o seu primeiro contacto com a língua estrangeira, um momento que poderá ter incentivado a sua curiosidade e contribuindo para um despertar no interesse pela aprendizagem da mesma, coloquei a questão “lembras-te onde ouviste inglês pela primeira vez”. Esta foi pensada para ser colocada juntamente com as restantes no questionário inicial, apesar de não ser pertinente para o projeto, pois foi essencial para recolher dados e expô-los na análise de contexto. Através do gráfico 15 percebemos que maioria da turma estabeleceu o primeiro contacto com o inglês em casa – o que considero extremamente positivo, pois implica um envolvimento ou conhecimento da língua por parte dos adultos que acompanham estas crianças – e na escola – o que acredito que cada vez mais se tornará comum, pois as crianças têm vindo a interagir com esta língua estrangeira desde faixas etárias precoces.

## Lembras-te onde ouviste inglês pela primeira vez?

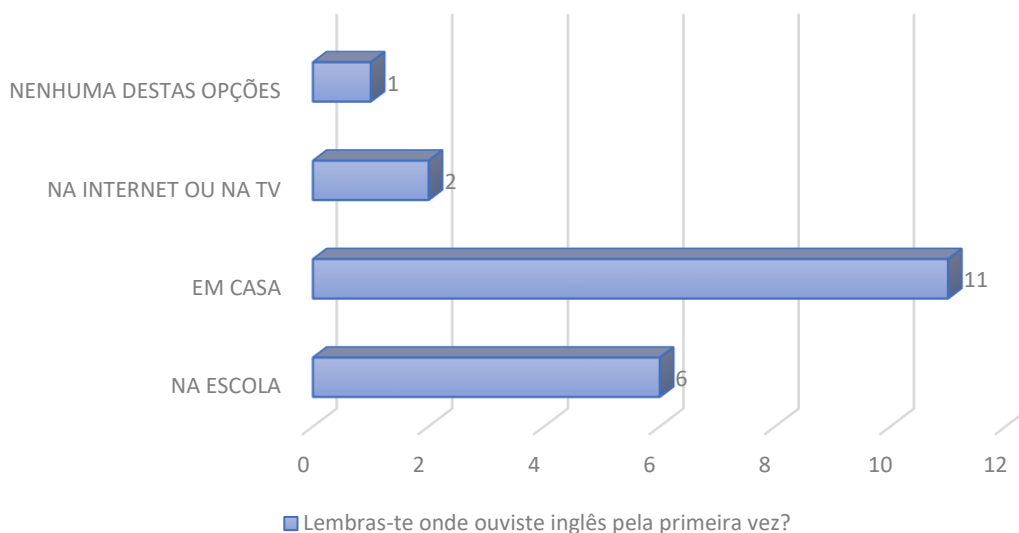


Gráfico 15 - Local onde foi estabelecido o 1º contacto com o inglês

## 2. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

O desenvolvimento do projeto corresponde ao período no qual decorreu a segunda parte do estágio, entre outubro de 2021 a março de 2022. Deste modo, neste ponto apresentarei a síntese de cada uma das sequências didáticas que lecionei, acompanhada com uma reflexão baseada nos resultados das produções dos alunos, bem como dos dados dos questionários de autorregulação. Além disso, cada uma das sequências é enriquecida com anexos das respetivas planificações e materiais utilizados.

### 2.1 Aula de projeto: “A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!”

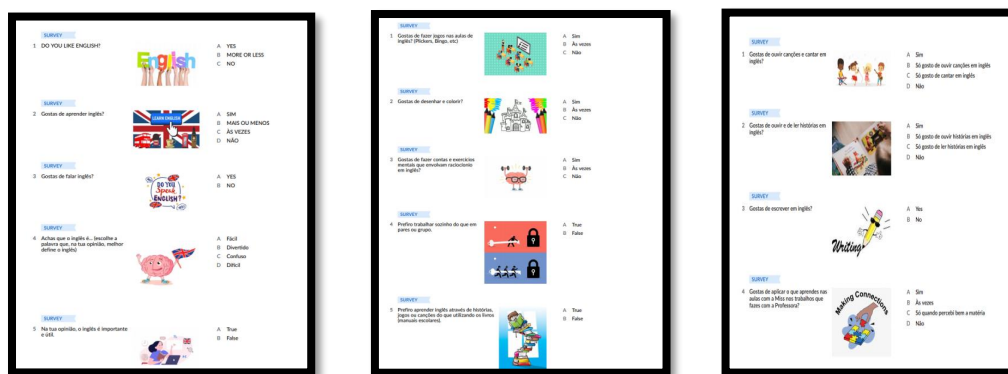
A primeira aula de projeto, que ocorreu no dia 8 de novembro de 2021, teve como principal propósito conhecer as percepções e identificar as atitudes das crianças relativamente à aprendizagem do inglês através de uma abordagem multimodal e analisar o sucesso das estratégias de ensino-aprendizagem utilizando a Teoria das Inteligências Múltiplas, percebendo se estas são adequadas à diversidade das crianças da turma, recorrendo a um questionário inicial (Figuras 5, 6 e 7).

A presente aula de projeto tinha como objetivos: conhecer percepções e identificar

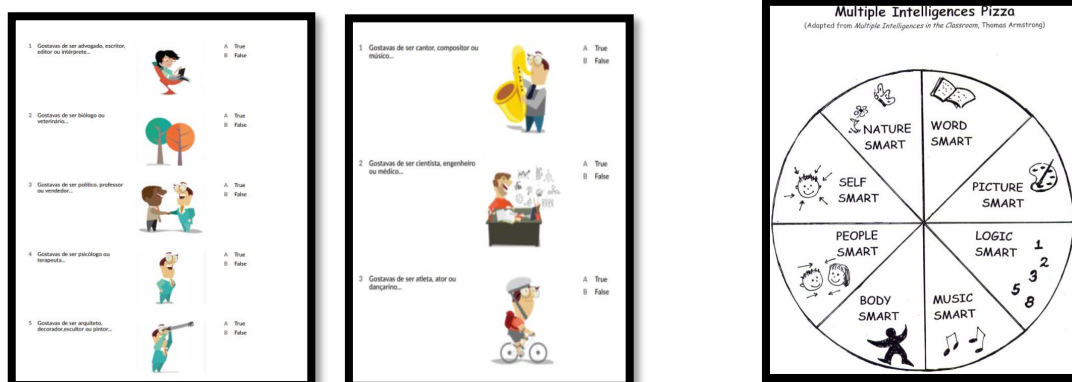
atitudes das crianças relativas à aprendizagem da língua inglesa através de uma abordagem multimodal; e analisar o sucesso das estratégias de ensino-aprendizagem com recurso à Teoria de Inteligências Múltiplas, avaliando se estas são adequadas à diversidade de alunos da turma em questão, os quais considero que foram cumpridos com sucesso.

Uma cópia do Gráfico das Inteligências Múltiplas Pizza (Figura 10) foi distribuída a cada aluno para que, quando todas as atividades relacionadas com as diferentes Inteligências estivessem concluídas, pudessem escolher (individualmente) qual seria a sua preferida entre as oito opções e pintar a "fatia" correspondente.

O propósito foi comparar as respostas dadas em Plickers relativamente ao questionário "In the future...true or false" (Figuras 8 e 9) e verificar se existem semelhanças/diferenças entre as respostas obtidas. A planificação da aula de projeto e os materiais usados podem ser encontrados em anexo (Anexos 5 e 6).



Figuras 5, 6 e 7 - Questionário Inicial



Figuras 8 e 9 - Questionário "In the future... True or false"

Figura 10 - Gráfico MI

### **2.1.1 Percepção das aprendizagens realizadas**

Os alunos aderiram bastante bem às diferentes atividades, demonstraram-se curiosos, animados, motivados e participativos – saliento a participação de um aluno com necessidades adicionais de suporte que se revelou muito envolvido ao longo da realização das atividades, o que me surpreendeu pela positiva, uma vez que este aluno já tinha dado sinais de que não consegue interagir positivamente com muito ruído e movimento anteriormente, ou seja, não reagir mal às dinâmicas provocadas pelas atividades foi inesperado.

Esta lecionação de projeto foi elaborada para ser aplicada ainda no 1.º semestre de estágio, mas não foi possível concluí-la devido à duração da aula (60 minutos) se ter revelado manifestamente curta, uma vez que se tratou do último dia de aulas. Cada atividade já dispunha de pouco tempo para a sua realização e com o imprevisto da chegada tardia dos alunos à sala de aula, tornou-se impossível realizar todas as atividades. Dada esta situação, ponderei e cheguei à conclusão de que o mais viável seria apresentar novamente a mesma aula de projeto, no início do 2.º semestre de estágio, de modo que os alunos tivessem oportunidade de realizar todas as atividades cumprindo com o propósito da aula: esta sequência foi desenhada para as oito atividades correspondentes a cada uma das inteligências múltiplas fossem implementadas e realizadas, a fim de que cada um dos alunos escolhesse a sua preferida e colorisse a “fatia” correspondente à sua opção.

Na primeira exposição, optei por promover um momento de diálogo informal e partilha entre as crianças expondo os resultados que obtive no questionário inicial – onde apenas seleccionei algumas das questões que considerei pertinentes para discutir. Assim que chegaram, priorizei a apresentação do PPT de exposição/análise dos resultados do questionário inicial. Os alunos aderiram bastante bem a esta atividade e demonstraram-se fascinados pela estrutura do recurso o que foi muito positivo, tendo em conta que um dos meus objetivos era cativar a sua atenção. As crianças partilharam as suas opiniões e, de um modo geral, sintetizo os suas reflexões registando que gostam do inglês por ser divertido e diferente do que conhecem no português (“tem palavras engraçadas”); que o consideram uma língua muito útil e

importante porque permite a comunicação com outras pessoas que não percebem português e para compreender os videogames e navegar na internet; que aprendem mais facilmente esta língua estrangeira através de recursos que os cativam como alternativa aos livros escolares; e que gostam de trabalhar com a professora titular em inglês, remetendo para a valorização da transdisciplinaridade, pois é uma mais valia para colocarem em prática o que sabem e não o esquecer facilmente. Quando terminada a apresentação, selecionei apenas 3 das 8 atividades para colocar em prática - atividades relativas à Word Smart, Logic Smart e Music Smart. Após concluídas essas atividades, pedi aos alunos que selecionassem os lápis das cores verde, amarelo e vermelho para colorirem as "fatias" do gráfico (Anexo 3: "Multiple intelligences pizza"), correspondentes às atividades realizadas mediante a sua preferência: verde a que mais gostaram, vermelho a que menos gostaram e amarelo a atividade que gostaram mais ou menos.

Como os horários permitiram alguma flexibilidade por se tratar do último dia, foime dada a oportunidade de ficar com os meninos mais tempo para além do definido pelo que decidi realizar uma pequena atividade: distribuí post-its a todos os alunos e pedi-lhes que escrevessem algo que, na opinião deles, caracterizasse as aulas de inglês ou que simplesmente deixassem uma mensagem que refletia o que pensam do inglês. Recolhi e guardei as opiniões de todos os presentes e coleí-as numa cartolina A4 (Figura 14 - Produção da atividade extra do 1º semestre).

Na segunda instância de implementação da aula de projeto, dia 08 de novembro de 2021, dado que a apresentação do PowerPoint relativo à análise dos resultados do questionário inicial já tinha sido exposta e discutida anteriormente, optei por expor apenas as atividades referentes às Inteligências Múltiplas o que proporcionou mais tempo de duração para realizar cada uma delas.

No final da aula, analisando os recursos obtidos notei que no que diz respeito ao *Multiple Intelligences Pizza Graph* (Anexo 3), na maioria dos alunos, verificou-se alteração da inteligência favorita escolhida por cada um dos alunos, ainda que muitos deles tenham acabado por optar em grande parte por selecionar uma atividade que já tinham realizado anteriormente. Isto é, dado que três das atividades foram realizadas pelos alunos 2x, uma delas no final do 3.º ano e outra no início do 4.º ano de escolaridade, relativas às Word Smart, Logic Smart e Music Smart, determinados alunos

que inicialmente tinham optado por dar principal preferência a uma destas atividades já não revelaram o mesmo interesse da segunda vez.

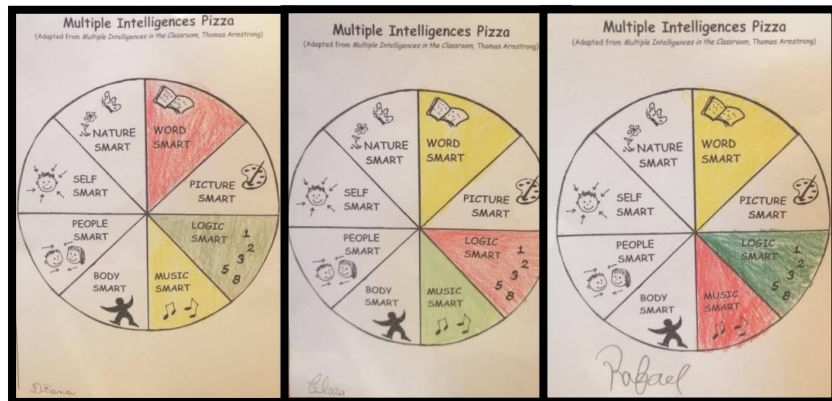


Figura 11 - Produção da atividade: Favourite MI Graph 1º semestre

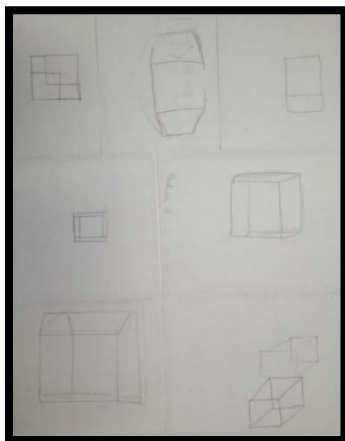


Figura 12 - Produção da atividade: Picture Smart



Figura 13 - Produção da atividade: Word Smart

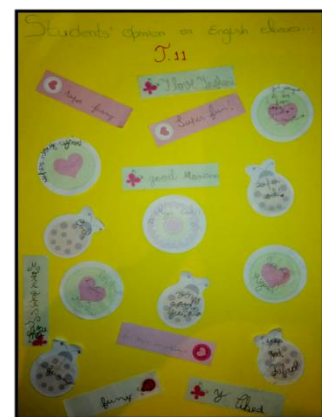


Figura 14 - Produção da atividade extra do 1º semestre

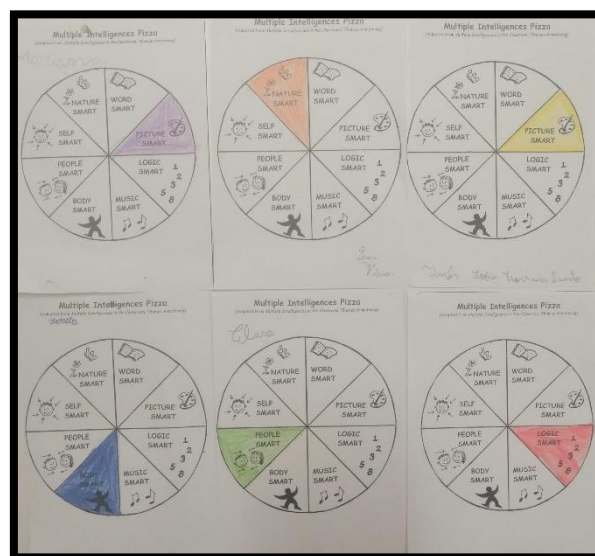


Figura 15 - Produção da atividade: Favourite MI Graph 2º semestre

## 2.2 Aula de Projeto: “Unit 2 “At school” – Reduce, reuse, recycle”

A segunda aula de projeto, realizada no dia 9 de dezembro, teve o propósito de introduzir e trabalhar o tópico relativo à temática dos 3 R’s presente no livro do aluno em *Unit 2 “At school” – Reduce, reuse, recycle*, recorrendo a materiais distintos dos habituais em sala de aula e optando por utilizar recursos alternativos com vista a cativar a atenção dos alunos, tais como folhas das árvores e um “dado motor”.

Esta leção teve como principais objetivos explorar recursos multimodais como estratégia de motivação para a aprendizagem e desenvolvimento de competências, implementar as atividades e estratégias de ensino-aprendizagem com recurso à Teoria das Inteligências Múltiplas e promover a competência de aprender a aprender com foco na autorregulação. As inteligências trabalhadas ao longo desta leção foram as corporal-cinestésica, linguística, musical e naturalista.

Além do acima referido, com esta aula tentei demonstrar aos alunos a importância de nos comprometermos a ajudar o meio ambiente, pois os nossos hábitos mais saudáveis contribuem para uma prática útil e vantajosa a longo prazo - daqui surgiu a ideia do *“Save the Planet cardboard”*. A planificação da aula de projeto e os materiais usados podem ser encontrados nos anexos 7 e 8 e nas figuras abaixo. É possível verificar, ainda, uma síntese das atividades realizadas e da respetiva inteligência associada a cada uma delas no Quadro 2.

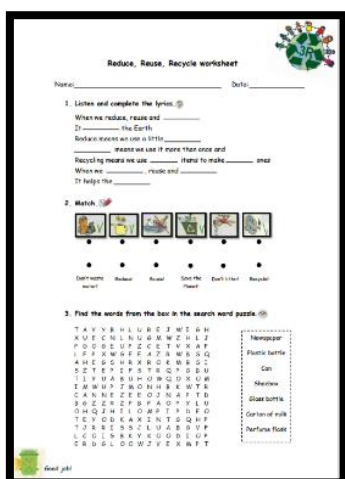


Figura 16 - Reduce, Reuse, Recycle worksheet



Figuras 17 e 18– Body smart activity material



Figura 19 – Ecological Leaf



### 2.2.1 Percepção das aprendizagens realizadas

Tal como perspetivei, foram as atividades mais “diferentes” que fizeram com que os alunos se sentissem mais envolvidos e se tornassem mais participativos na sala de aula, ainda que, por vezes, se deixassem entusiasmar demasiado, gerando alguns momentos de confusão por excesso de comunicação entre eles.

Os timings definidos para cada uma das atividades acabaram por ser maioritariamente cumpridos, apesar de ter sido necessária uma ou outra adaptação de última hora, o que já não tornou possível a realização da atividade “*My-wikibook*” dentro do tempo destinado para a aula de inglês.

No momento de autorregulação, coloquei a questão “*Did you enjoyed the class?*”, sendo que as possíveis respostas eram “Yes”, “More or Less” ou “No” (tampinhas verde, branca ou vermelha respetivamente). Nesse sentido, saliento que senti alguns alunos reticentes no momento de escolher a tampinha que se traduziria na cor correspondente à sua opinião quando questionados se tinham gostado da aula, pois pareciam preocupados com o facto de atribuírem uma avaliação menos positiva – expliquei-lhes que o voto seria anónimo e que não havia qualquer problema em votarem de acordo com o verdadeiro parecer que tinham da aula. Após colocada a questão, assim que terminaram de votar, foi possível verificar uma apreciação bastante positiva globalmente, tal como é possível verificar na figura 23 e no gráfico 16.

Assim que terminou a votação, cada criança ficou com duas tampas, independentemente da cor, a intenção foi que as tampas fossem reutilizadas: foram apresentados alguns exemplos de como as tampas podiam ser utilizadas para trabalhos manuais. O objetivo foi que cada aluno desse um novo uso às tampas, podendo utilizar mais materiais reciclados para fazer o que quisesse - a ideia inicial era os alunos poderem realizar uma troca de prendas simbólica, usando os seus trabalhos a partir de tampas recicladas como presente. Uma vez que nem todos participaram, apenas alguns puderam efetuar a troca de prendas, que foi uma atividade prevista tendo em conta a altura do ano em que nos encontrávamos (dezembro, data próxima do Natal). Contudo, algumas das crianças que realizaram a atividade, superaram as minhas expectativas, pois esta foi uma atividade iniciada na sala de aula com necessidade de recorrer a materiais reciclados em casa para concluir. É possível verificar alguns destes trabalhos

na figura 22.



Figura 20 - Produção da atividade: Body Smart activity



Figura 21 - Produção da atividade: Ecological leaf



Figura 22 – Montagem alusiva à produção da atividade: Self-regulation time (reused caps)



Figura 23 - Produção da atividade: Self-regulation time

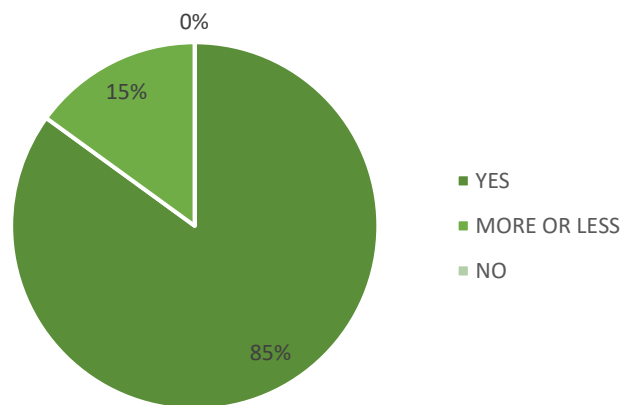


Gráfico 2 - Perceções face à aula "Reduce, reuse, recycle"

### **2.3 Sequência didática de Projeto: “Unit 3 “Food is great” – Healthy food”**

Realizada no dia 17 de janeiro, a aula teve o propósito de introduzir e trabalhar o tópico relativo à temática da alimentação saudável presente no livro do aluno em *Unit 3 “Food is great” – Healthy food*. Procurei optar por recursos alternativos aos tradicionais com vista a cativar a atenção dos alunos, recorrendo a materiais como fantoches para dinamizar um teatro, um jogo labirinto (atividade pedagógica capaz de desenvolver habilidades nas crianças como a coordenação motora, o senso de lógica, a lateralidade, o senso de organização, o planeamento, etc.), e autocolantes com alimentos para realizar a atividade de autorregulação. A planificação da sequência didática e os materiais usados podem ser encontrados nos anexos (Anexo 9 e 10).

Esta teve como objetivos explorar recursos multimodais como estratégia de motivação para a aprendizagem e desenvolvimento de competências, implementar as atividades e estratégias de ensino-aprendizagem com recurso à Teoria das Inteligências Múltiplas e promover a competência de aprender a aprender com foco na autorregulação, os quais considero que foram cumpridos com sucesso. As inteligências trabalhadas ao longo desta leção foram as corporal-cinestésica, espacial, interpessoal, linguística, musical e naturalista.

Esta planificação foi desenhada de modo que as atividades a realizar necessitassem de cerca de 120 minutos, traduzindo-se num tempo de 2 horas de aula, revelando-se a leção de projeto mais extensa implementada ao longo de todas as aulas.

Com a presente sequência didática procurei expor atividades capazes de se associar às respetivas inteligências múltiplas, as quais: “salty potato experimente - nature smart”; “pretend to be in the supermarket” – people smart (figura 24); create a food alphabet – word smart; play food bingo – logic smart; listen and mimic the song – music and body smarts; puppet theatre – picture smart (figura 26); my healthy meal – word and picture smarts (figura 25); my wikibook – word and self-smarts; healthy food maze – picture smart (figura 27). É possível verificar uma síntese das atividades realizadas e da respetiva inteligência associada a cada uma delas acima no Quadro 2.

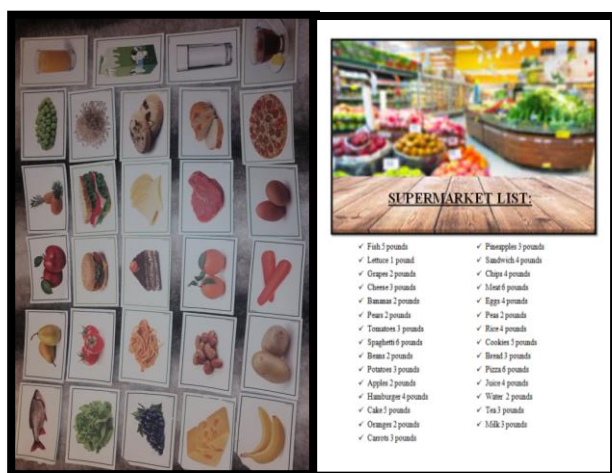


Figura 24 - "pretend to be in the supermarket" activity material

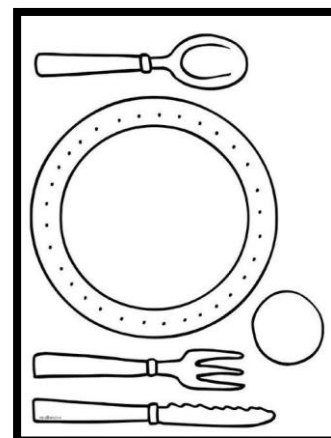


Figura 25 - "my healthy meal" activity material



Figura 26 - puppets from puppet theatre activity

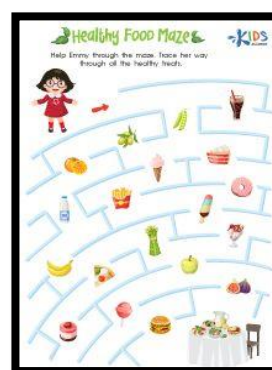


Figura 27 - healthy food maze

### 2.3.1 Percepção das aprendizagens realizadas

Creio que a temática da alimentação saudável deve ser abordada com a devida dedicação e sensibilização, pois é um assunto para o qual as crianças devem ser consciencializadas desde muito cedo. Atualmente cada vez mais são colocados em prática hábitos não saudáveis e muitos deles estão diretamente relacionados com a alimentação, o que é muito grave tendo em conta que existe uma série de doenças alimentares e nem todas têm cura. Por este motivo, penso que quanto mais cedo as crianças forem alertadas, mais benéfico poderá ser para elas e para as suas famílias.

Julgo que todos os alunos apreciaram as atividades, principalmente as que não envolveram papel e lápis ou canetas – o que contribui para a minha convicção de que a abordagem dos conteúdos letivos tendo por base estratégias e recursos multimodais promove um maior envolvimento dos alunos nas atividades, proporcionando momentos

de aprendizagem (o que poderia não acontecer caso os alunos estivessem distraídos devido à atividade não captar a sua atenção). As figuras seguintes (28, 29 e 30) e o gráfico 17 ilustram algumas das produções dos alunos após a realização destas atividades. A sua participação ao longo da aula foi notória e o seu interesse pela temática contribuiu imenso para o envolvimento nas diferentes atividades. Notei que há momentos em que os alunos ficam agitados em excesso, o que não me parece anormal tendo em conta o seu entusiasmo, mas à medida que as lecionações de projeto acontecem, tenho chegado à conclusão que não se deve propriamente ao conteúdo das atividades, ou pelo menos não totalmente, mas sim ao facto de ser eu, enquanto estagiária, a dar-lhes a aula – assim que me veem perto do computador assumem que serei eu a lecionar e que terão uma aula “diferente e mais fixe”.

O tempo estipulado para realizar cada uma das atividades nem sempre foi cumprido e, mais uma vez, revelou-se curto para o que tinha programado. Saliento que houve alguns “momentos mortos”, os quais não previa – pensei que iria ter uma maior adesão dos alunos nestes momentos e nem sempre tenho destreza para promover a sua participação, o que não ajudou nestas situações, mas acredito que com a prática poderei melhorar. Destaco, também, que a partir desta lecionação em diante, surgiu uma maior necessidade de fazer um uso da língua estrangeira mais progressivo – isto é, promover um desenvolvimento gradual da língua permitindo que os alunos se adaptem e evoluam aos poucos – pois foco-me tanto nas atividades e no que procuro que os alunos realizem que nem lhes dou oportunidade para interpretarem o que se pretende, acabando por lhes “facilitar” momentos de aprendizagem cruciais.

Importa referir que a presente lecionação de projeto contou com a observação da supervisora de estágio, a professora Maria Alfredo, e, no seguimento desta aula, realizou-se uma reunião de pós-observação com ambas as supervisoras e orientadora de estágio no dia 19/01/2022.

Nesta reunião foram abordados tópicos pertinentes e importantes que considerei essenciais num momento posterior de reflexão aquando da realização de novas planificações de aulas de projeto. Deste modo, considero que ganhei uma maior consciência acerca da importância da diversificação de atividades e estratégias de ensino e de adotar essencialmente uma abordagem centrada no aluno, que promova, por um lado, a inclusão, e por outro, uma maior liberdade e autonomia no seu próprio

processo de aprendizagem. Destaco ainda ter-me sido aconselhada a realização uma avaliação do desempenho das crianças pelo nível oral e linguístico ao longo das aulas e procurando um uso da língua cada vez mais progressivo. Além disso, dou atenção ao facto de ser realmente necessária a adoção de uma postura que me permita fazer uma avaliação contínua, não só da aula em questão, mas ao longo de todo o projeto, já que é esta que me permitirá reorientar o mesmo numa melhor direção.

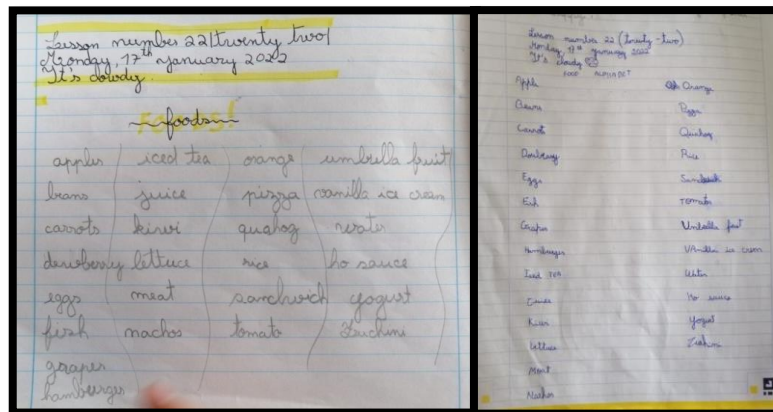


Figura 28 - Produção da atividade: Food alphabet



Figura 29 - Produção da atividade: My healthy meal

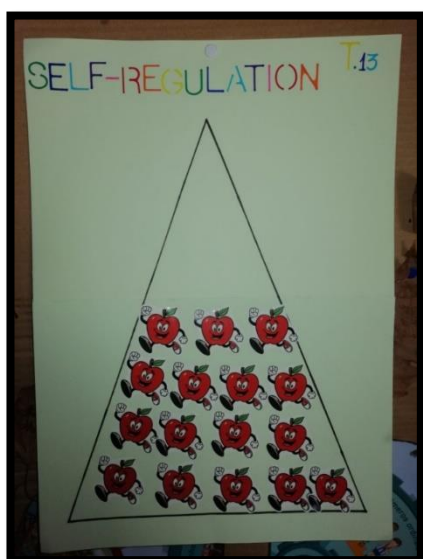


Figura 30 - Produção da atividade: Self-regulation

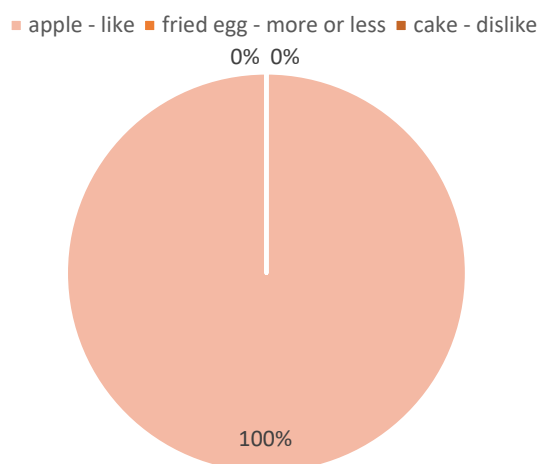


Gráfico 3 – Percepções face à aula “Healthy food”

#### 2.4 Aula de Projeto: “This is my body – My face; My body”

Esta leção de projeto não teve o propósito de introduzir, mas sim trabalhar e consolidar o tópico relativo ao corpo humano presente no livro do aluno em *Unit 4: “This is my body!”*, optando por alguns materiais e recursos distintos dos normalmente utilizados na sala de aula, como o jogo do dominó das partes do corpo (figura 31) e a referência a expressões idiomáticas, com vista a cativar a atenção dos alunos motivando a sua participação.

Esta aula teve como objetivos explorar recursos multimodais como estratégia de motivação para a aprendizagem e desenvolvimento de competências, implementar as atividades e estratégias de ensino-aprendizagem com recurso à Teoria das Inteligências Múltiplas e promover a competência de aprender a aprender com foco na autorregulação, os quais considero que foram cumpridos com sucesso. As inteligências trabalhadas ao longo desta leção foram as corporal-cinestésica, espacial, linguística e musical.

As atividades propostas aos alunos consistiram maioritariamente em jogos possíveis de relacionar com o conteúdo a abordar. Uma vez que se pretendia que consolidassem o que já tinham aprendido anteriormente, tendo em conta o desempenho deles nas últimas leções de projeto, percebi que recorrer a estratégias distintas do que estariam acostumados no método de ensino tradicional



(recorrendo aos manuais escolares) que se verificava na maioria das suas aulas, era possível assegurar mais envolvimento nas dinâmicas propostas proporcionando, deste modo, uma aprendizagem mais leve – conceito de “aprender a brincar”, as crianças assumem que estão a jogar e sem se aperceberem estão a utilizar denominações específicas, acabando por consolidar a temática em causa. Para além dos jogos, também procurei variar e apresentei atividades com as quais os alunos estariam mais familiarizados, como uma tarefa de filling in the gaps recorrendo a uma canção e fichas de trabalho fomentando o trabalho de pares/grupo, promovendo a interação entre eles e com a professora. A planificação da sequência didática e os materiais usados podem ser encontrados em anexo (Anexo 11 e 12).

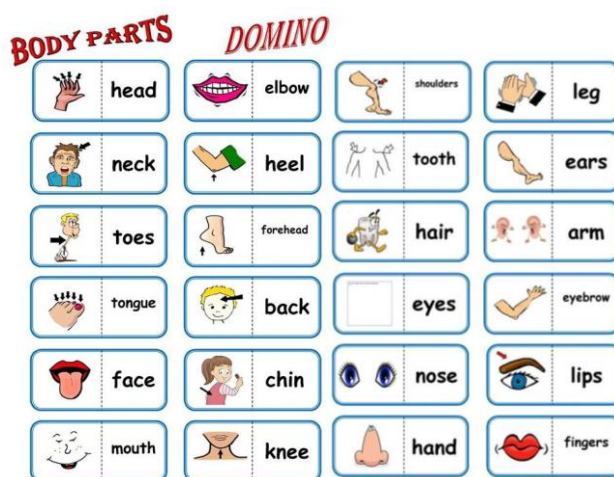


Figura 31 - jogo do dominó (body parts domino activity material)

#### 2.4.1 Perceção das aprendizagens realizadas

Os alunos aderiram bastante bem às diferentes atividades, mostraram-se interessados, participativos e recetivos a tudo o que fosse novo. Em contrapartida fizeram questão de salientar o que não lhes agradou tanto, que foi o caso das atividades em que tinham necessidade de utilizar lápis e papel e fazer registos escritos.

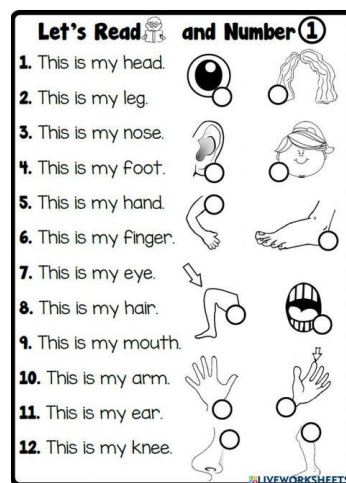
Infelizmente, mais uma vez, a gestão de tempo foi um problema e os alunos não tiveram oportunidade de realizar a atividade *body parts domino*. Com esta situação a acontecer recorrentemente, tomei cada vez mais consciência de que o mais importante não era apresentar muitas atividades, mas sim apenas as suficientes para expor aos alunos o conteúdo pretendido de modo a estes ficarem elucidados e o fossem



consolidando.

No final da aula, a atividade de self-regulation (figura 35) foi bastante bem conseguida pois os alunos já tinham tido oportunidade de realizar algo semelhante com a orientadora de estágio.

Destaco que nesta sequência didática tive mais atenção aos alunos com Necessidades Adicionais de Suporte (NAS), tendo procurado recursos específicos para estes se ocuparem quando não conseguiam acompanhar os colegas em determinadas atividades, os quais é possível verificar nas figuras 32, 33 e 34 abaixo, em que o nível de dificuldade de execução da atividade é adaptado.



Figuras 32, 33 e 34 – Recursos específicos para alunos com NAS



Figura 35 - Produção da atividade: My self-regulation monster

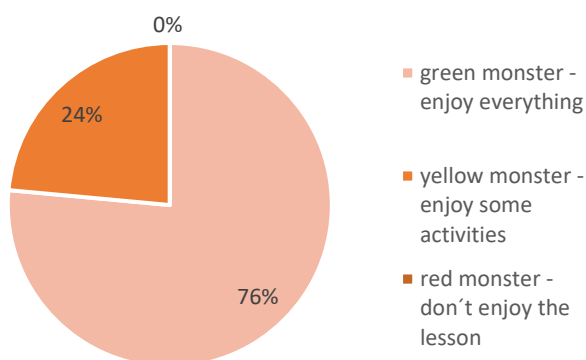


Gráfico 4 - Percepções face à aula "This is my body – My face; My body"

## **2.5 Aula de Projeto: “Valentine’s Day”**

Esta leção de projeto teve o propósito de explorar a festividade do São Valentim dentro da sala de aula e, tendo em conta o tema do projeto a desenvolver, desenhei uma planificação tendo por base optar por materiais e recursos distintos dos normalmente utilizados com vista a desenvolver atividades através das inteligências múltiplas, cativando a atenção dos alunos e, conseqüentemente, motivando a sua participação. As inteligências trabalhadas ao longo desta leção foram a espacial, interpessoal, linguística e lógico-matemática.

Neste dia, a aula teve como objetivos principais explorar recursos multimodais como estratégia de motivação para a aprendizagem e desenvolvimento de competências, implementar as atividades e estratégias de ensino-aprendizagem com recurso à Teoria das Inteligências Múltiplas e promover a competência de aprender a aprender com foco na autorregulação, os quais considero que foram cumpridos com sucesso. Além do referido, ainda que não conste nos objetivos estabelecidos, procurei proporcionar um momento de compreensão e respeito pela diversidade na sexualidade e na orientação sexual, promovendo os direitos humanos e uma educação para a cidadania.

A presente aula não abordou nenhum dos tópicos presentes no livro do aluno; uma vez que a sugestão de data para a leção de projeto foi o dia 14 de fevereiro, optei por planificar uma aula alusiva à celebração cultural significativa e comercial de romance e amor. Procurei inserir vocabulário associado ao tema, bem como expressões compatíveis com elogios e notas de gentileza. Ainda abrangendo uma competência cultural, após expor a minha intenção à supervisora de estágio, sugeri à orientadora fazer uma referência a diferentes tipos e formas de amor – ou seja, abordando o tema LGBTQ+ friendly, em sala de aula.

A planificação da aula de projeto e os materiais usados podem ser encontrados em anexo (Anexo 13 e 14); a síntese das atividades implementadas está descrita no Quadro 2 e os recursos utilizados para realizar as mesmas encontram-se nas figuras 36 a 41 abaixo.

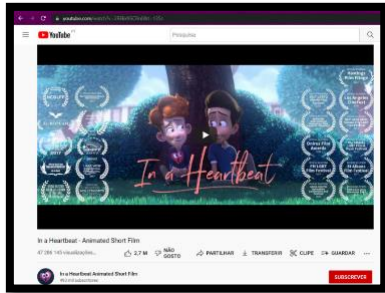


Figura 36 - In a Heartbeat – Animated short film



Figura 37 - Valentine's math worksheet



Figura 38- Valentine's Day Word scramble



Figuras 39, 40 e 41 - Love in action: "Heart is Lava" game activity material

### 2.5.1 Perceção das aprendizagens realizadas

Uma das coisas sobre as quais refleti mais neste dia foi relativamente à recetividade e opinião das pessoas ao tema LGBTQ+ friendly. Momentos antes da lecionação de projeto, enquanto partilhava com a professora orientadora alguns detalhes da aula na sala dos professores, fomos abordadas por um elemento da escola que comentou que não achava correto o que eu ia fazer, afirmando que se apresentasse

à turma uma curta-metragem onde dois indivíduos do mesmo sexo se apaixonavam, os alunos iriam considerá-lo como sendo “normal” e querer colocá-lo em prática. Confesso que fiquei chocada e até aborrecida, o que me desmotivou para a aula, pois penso que os profissionais, principalmente no ramo da educação, atualmente devem manter uma mente aberta e inclusiva, transmitindo precisamente esses princípios para quem estão a educar. Só assim todos se sentirão confortáveis para poder ser quem são e viver em paz consigo próprios e em sociedade. É certo que vivendo numa sociedade devemos aceitar e respeitar as crenças de todos, ainda que não concordemos, mas se em pleno século 21 educarmos crianças seguindo este pensamento não estamos a promover um futuro seguro.

Além disso, importa compreender que, tal como percebemos através do Referencial de Educação para a Saúde, (DGE, 2017, p. 73),

nos vários ambientes que a escola proporciona os alunos experimentam a sua sexualidade, quer seja nas suas brincadeiras, no estudo e nos namoros, mas também na relação com os docentes e trabalhadores da escola (...). Nesse sentido, a educação para a sexualidade, para ter os resultados desejáveis terá de dirigir-se à escola como um todo, envolver todos os seus membros, aproveitar todos os momentos para, através de acontecimentos emocionais estruturados, construir modelos que promovam os valores e os direitos sexuais, sobre os quais os jovens possam desenvolver a sua própria identidade e o respeito para com os outros.

Posto isto, e tendo em conta que um dos objetivos referidos neste documento é “desenvolver a consciência de ser uma pessoa única no que respeita à sexualidade, à identidade, à expressão de género e à orientação sexual” (p. 74), é fundamental perceber que ainda que a opinião pessoal da profissional não seja a favor do tema desta aula, existe um enquadramento normativo e curricular que defende e sustenta a importância da mesma.

A minha intenção foi justamente mostrar aos alunos um amor como outro qualquer entre um rapaz e uma rapariga, ainda que se tratasse de dois rapazes; procurei dar abertura aos alunos, pois não sabia qual seria a sua reação, principalmente porque não tinha conhecimento de qual poderia ser a sua educação em casa.

A verdade é que a maioria da turma não teve muitos comentários para fazer além de “*aww*” e “que fofinho”. A reação dos alunos foi bastante natural e genuína, tratava-se de algo completamente normal para eles e para mim essa foi mais uma prova de que

as crianças não veem maldade nas coisas, sendo os adultos que condicionam a sua visão da vida. Eu própria tentei fazer com que dissessem alguma coisa, um pouco mais produtiva ou que fosse ao encontro das minhas expectativas, mas é essa imprevisibilidade que também torna a profissão tão interessante e entusiasmante, nada monótona; numa dessas tentativas, quando questionei o que podia acontecer sendo que se tratavam de dois rapazes apaixonados, recebi a constatação por parte de um aluno dizendo “they become gay” – este aluno nasceu em Inglaterra e é bilingue, por esse motivo respondeu recorrendo à língua estrangeira.

No final, a apresentação do cartoon não revelou ser um problema, muito pelo contrário, possibilitou-me proporcionar uma aula dinâmica e inclusiva que foi precisamente um dos meus principais objetivos quando escolhi desenvolver o tema de projeto em questão.

Os alunos aderiram excelentemente às atividades: foram participativos, interessados e estiveram ansiosos e entusiasmados até ao final da aula, pois queriam saber o que iria acontecer em seguida atividade após atividade. Comentaram vezes sem conta que era uma das suas aulas preferidas de sempre, adquiriram conhecimentos e tiveram oportunidade de consolidar conteúdos e desenvolver novos conceitos, ainda que não associassem o processo de aprendizagem devido à excitação e motivação no momento – aprender a brincar. As figuras seguintes (Figuras 42 a 46) e o gráfico 19 refletem o envolvimento dos alunos nas atividades e a produção de algumas delas após a sua realização. A figura 40 contém três exemplos de fichas de trabalho alusivas ao tópico do São Valentim elaboradas recorrendo a conceitos matemáticos; em geral, todos os alunos se saíram bastante bem na realização desta tarefa e todos participaram de igual modo tendo em conta que o conteúdo não era demasiado exigente. O gráfico 19 demonstra que apenas 10% dos alunos, uma percentagem mínima, não apreciou totalmente a aula.

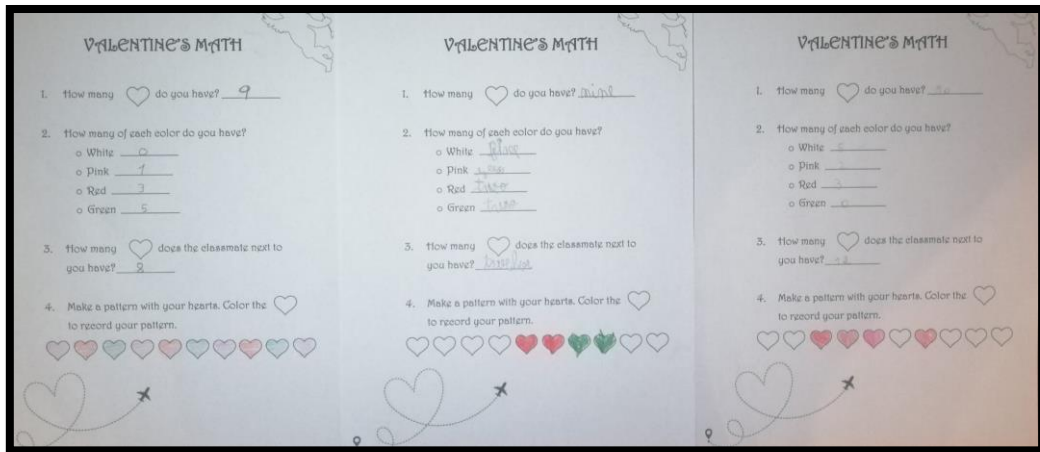
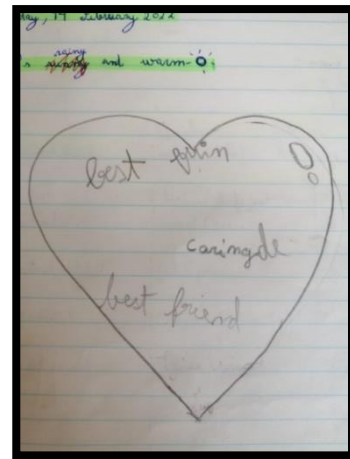


Figura 42 - Produção da atividade: Valentine's math



Figuras 43, 44 e 45 - Produção da atividade: "Heart is lava" game



Figura 46 - Produção da atividade: Self-regulation activity

- broken heart - dislike
- outline of a heart - more or less
- red colourful heart - like

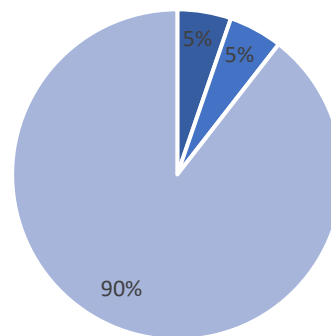


Gráfico 5 – Percepções face à aula "Valentine's Day"

## 2.6 Aula de Projeto: “This is my body – Five senses”

Esta leção de projeto teve o propósito de introduzir e trabalhar o conteúdo relativo aos 5 sentidos presente no livro do aluno em *Unit 4 “This is my body” – My face/ My body/ Five senses*, recorrendo a materiais distintos dos normalmente utilizados na sala de aula e optando por recursos alternativos aos tradicionais, tais como uma caixa mistério para explorar os 5 sentidos (o dado utilizado para realizar esta atividade encontra-se planificado na figura 48) e pipocas, com vista a cativar a atenção dos alunos motivando-os.

Esta leção teve como objetivos explorar recursos multimodais como estratégia de motivação para a aprendizagem e desenvolvimento de competências, implementar as atividades e estratégias de ensino-aprendizagem com recurso à Teoria das Inteligências Múltiplas e promover a competência de aprender a aprender com foco na autorregulação, os quais considero que foram cumpridos com sucesso. As inteligências trabalhadas ao longo desta leção foram maioritariamente a espacial, intrapessoal e linguística.

A planificação desta aula e os materiais usados podem ser encontrados em anexo (Anexo 15 e 16) e nas figuras 47, 48 e 49 e as atividades realizadas encontram-se sintetizadas no Quadro 2.

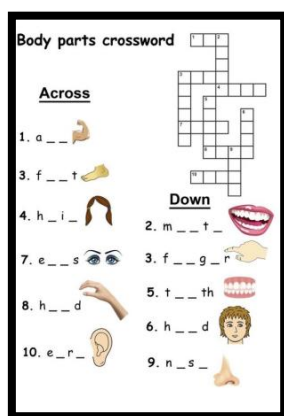


Figura 47 - Body parts crossword

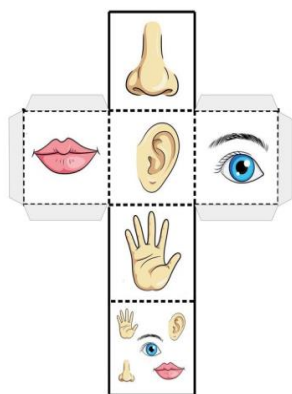


Figura 48 – dice “mystery 5 senses box” activity



Figura 49 - Five senses storytelling digital book

### 2.6.1 Percepção das aprendizagens realizadas

À medida que o semestre de estágio foi avançando e que fui adquirindo mais experiência com as lecionações de projeto apresentadas anteriormente, cheguei à conclusão do que seria o verdadeiro significado da expressão “menos é mais”: tal como referi nas últimas reflexões, tive tendência para procurar apresentar um leque variado e vasto de atividades ao longo das lecionações de projeto, o que nem sempre se revelou benéfico. Na maioria das vezes acabei por não ter oportunidade de expor todas as atividades aos alunos e/ou abduquei de algum tempo supostamente idealizado para determinadas atividades encurtando-as; conseqüentemente, o propósito da atividade podia não ser tão bem conseguido. Por este motivo, nas últimas planificações que desenhei, optei por reduzir o número de atividades, dedicando mais tempo para análises, resoluções e consolidações das atividades escolhidas. Esta sequência didática foi um ótimo exemplo para demonstrar o que acabei de referir, uma vez que dispunha de um menor número de atividades para apresentar e de maior tempo de realização para cada uma delas. Notei que os alunos não tiveram qualquer dificuldade em acompanhar o ritmo da aula e que toda a dinâmica da aula fluiu mais levemente, pois não tive necessidade de estar sempre em contrarrelógio e de avançar repentinamente.

Dentro do que seria mais expectável, procurei inovar com o recurso à canção “*head, shoulders, knees and toes*” e com a dinâmica de *storytelling*, atividades às quais os alunos aderiram bem. Todavia, creio que a história os deixou um pouco confusos, ainda que eu tenha recorrido a gestos e por vezes até traduções para que lhes conseguisse explicar melhor do que se tratava; na minha opinião os alunos não estavam acostumados a reter tanta informação transmitida na língua estrangeira num curto período de tempo, o que dificultou a interpretação e posterior análise do conteúdo presente na história. Ainda assim, sem dúvida que as atividades que mais cativaram os alunos e promoveram a sua participação foram as “*popcorn senses*” – na qual apenas os alunos com intolerância ou alergia ao alimento não usufruíram de toda a experiência – e “*mystery 5 senses box*” – onde todos fizeram questão de participar, até os alunos com necessidades adicionais de suporte que tinham tendência a rejeitar estas atividades, o que me surpreendeu muito pela positiva. Saliento, também, que estes alunos dispunham de atividades específicas para realizar (as quais apresentadas anteriormente



nas figuras 31, 32, 33 e 34) caso não quisessem participar nas restantes com os colegas da turma; essas atividades foram escolhidas tendo em conta a temática a abordar e o nível que os alunos seriam capazes de acompanhar.

O gráfico 20 reflete a figura 52, que contém a perceção global dos alunos quanto à presente lecionação de projeto, isto é 84% dos alunos gostou da aula e não houve um único a manifestar uma opinião negativa. As seguintes figuras ilustram exemplos da produção de algumas atividades após os alunos as realizarem (figuras 50 e 51).

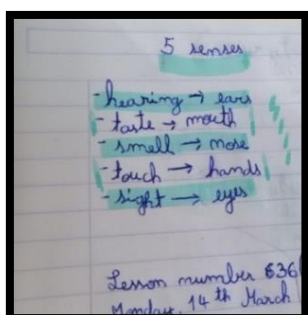


Figura 50 - Produção da atividade: 5 senses introduction

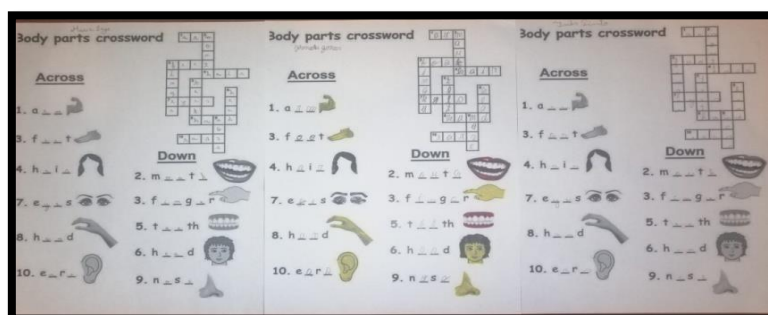


Figura 51 - Produção da atividade: Body parts crossword



Figura 52 - Produção da atividade: Self-regulation activity

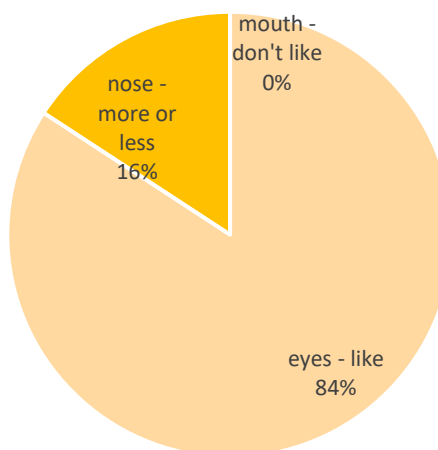


Gráfico 6 – Perceções face à aula “This is my body – Five senses”

## **2.7 Última Lecionação de Projeto “Rainbow class” – revisão dos tópicos abordados ao longo das aulas de projeto**

Esta lecionação de projeto, realizada no dia 7 de março, teve como objetivos: explorar os recursos multimodais como estratégia motivacional para a aprendizagem e desenvolvimento de competências, conhecer as percepções e identificar as atitudes das crianças relativamente à aprendizagem do inglês através de uma abordagem multimodal, e analisar o sucesso das estratégias de ensino-aprendizagem utilizando a Teoria das Inteligências Múltiplas, avaliando se estas são adequadas à diversidade das crianças da turma em questão, os quais considero que foram cumpridos com sucesso. Teve ainda o intuito de recolher evidências da aprendizagem linguística dos alunos através de uma nova estratégia – recorrendo a uma tabela de produção oral e à gravação de áudios durante a produção linguística dos alunos –, pelo que existiu recurso, maioritariamente, à inteligência linguística.

Uma vez que se tratou da última lecionação de projeto, considero que, em parte, se tenha tratado de uma avaliação preliminar do próprio projeto. Neste sentido, a presente aula permitiu fazer uma breve análise sobre o projeto e sobre o seu impacto nas crianças com base nos dados recolhidos ao longo do semestre de estágio, ou seja, foram recolhidas evidências da aprendizagem dos alunos. As atividades surgiram precisamente da necessidade de reunir mostras da aquisição de conteúdos por parte dos alunos, pelo que o desenho da sua planificação foi especialmente direcionado para cumprir com esse propósito. A planificação da lecionação de projeto e os materiais usados podem ser encontrados em anexo (Anexo 17 e 18) e saliento que alguns dos recursos utilizados para esta última aula foram também previamente utilizados pelo que apenas se apresentam ilustradas as produções destas atividades.

### **2.7.1 Perceção das aprendizagens realizadas**

Ao longo desta aula procurei fazer referência à grande maioria das temáticas abordadas ao longo do projeto para que os alunos pudessem demonstrar evidências da consolidação de um pouco de todos os conteúdos. Procurei, ao longo das lecionações de projeto, variar as estratégias de autorregulação. Nesta última lecionação de projeto,

apliquei a sugestão de gravar áudios conversacionais com os alunos, os quais foram analisados posteriormente e serviram como fator essencial no momento de qualificar as evidências da aprendizagem/evolução linguística dos alunos recolhidas ao longo das aulas.

Na minha opinião, os alunos realizaram todas as atividades sem grandes dificuldades e mostraram-se sempre bastante disponíveis para participar nos momentos de discussão/ troca de ideias com a professora e os colegas da turma. Por este motivo, as atividades foram realizadas eficazmente e a aula foi bem conseguida.

Friso particularmente que recolhi evidências da aprendizagem dos alunos perante os conteúdos anterior ministrados, mas que o seu sucesso não foi apenas reflexo do meu trabalho, tratou-se de uma aprendizagem contínua, com a intervenção da orientadora de estágio (professora curricular da turma) e de trabalho em casa também.

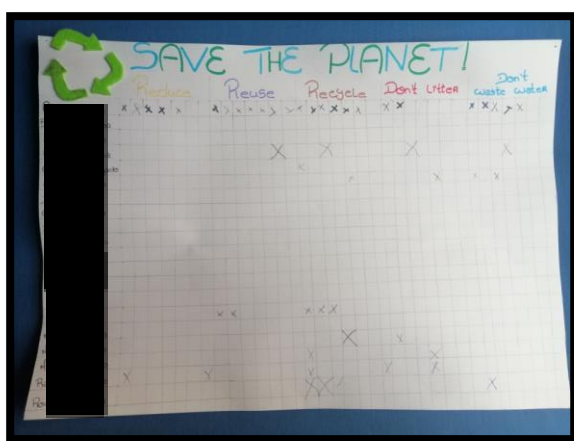


Figura 53 - Produção da atividade: Save the planet cardboard



Figura 54 - Produção da atividade: Valentine's day topic

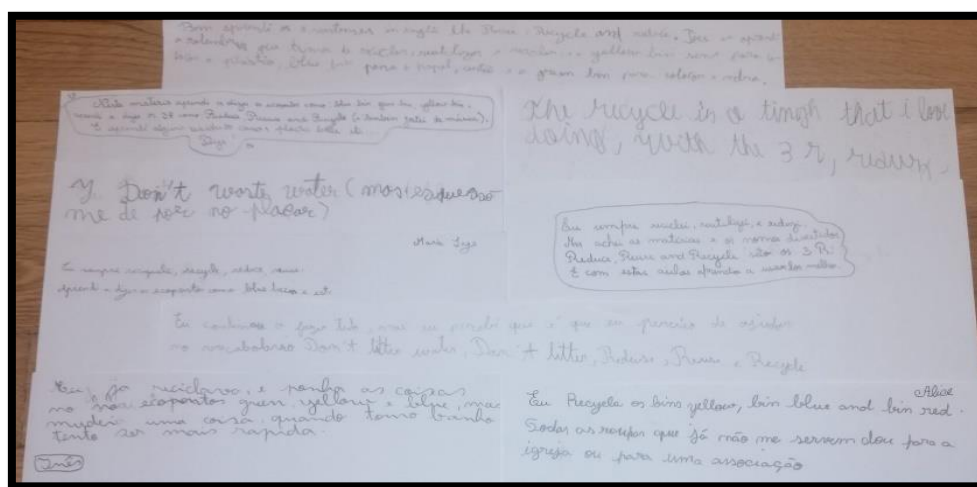
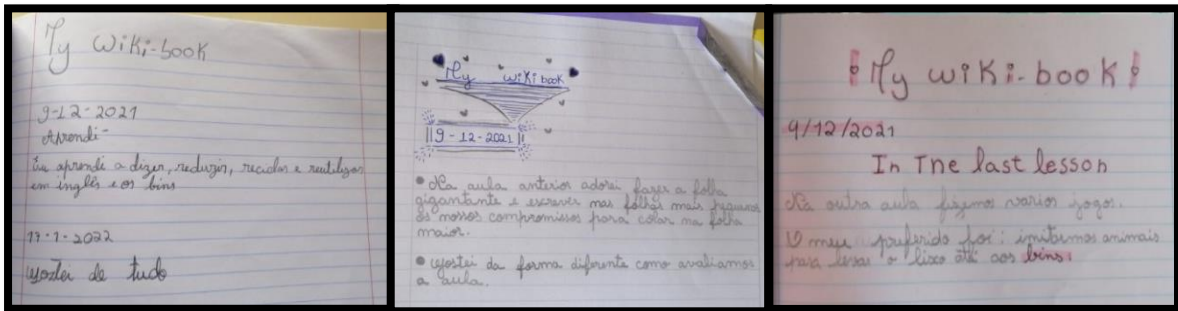


Figura 55 - Produção da atividade: 3 R's topic



Figuras 56, 57 e 58 - My wikibook students records: collecting evidence



Figura 59 - The hangman game

The table is titled 'Avaliação de Produção Oral - Inglês (1º ano)'. It has columns for 'Atividade', 'Oralidade', 'Expressividade', and 'Total'. The rows list various activities from 1 to 28. The table is used for tracking student performance in oral production.

Figura 60 - Produção da atividade: Oral production table

### 3. QUESTIONÁRIO FINAL

Tal como mencionei anteriormente, na fase final do projeto, distribuí um questionário final aos alunos (Anexo 4), com o intuito de avaliar o impacto que as atividades didáticas que realizei tiveram na sua aprendizagem, bem como o meu nível de desempenho apreciado pelos mesmos.

Dessa forma, o questionário final teve como objetivo recolher as opiniões dos alunos relativamente às aulas lecionadas por mim enquanto professora estagiária, nomeadamente em relação ao meu método de ensino, as estratégias e recursos utilizados, os sentimentos dos alunos durante as aulas e a sua perceção perante o tema do projeto escolhido e implementado ao longo das lecionações de projeto. Além disso, na última questão, procurei receber conselhos sobre o meu método de ensinar, de modo a perceber as minhas limitações enquanto docente.

Este questionário permitiu-me refletir sobre os ganhos e as limitações que decorreram das opções que tomei durante o desenvolvimento do meu projeto e foi extraordinariamente útil para me esclarecer relativamente aos pontos chave do mesmo e aferir conclusões.

Deduzi que, de um modo geral, os alunos da turma de projeto gostaram das aulas que lecionei e sentiram-se bem, felizes e motivados ao longo das mesmas, ainda que poucos tivessem noção que com as diferentes atividades também fomos explorando outras áreas além do inglês. Estes alunos foram sempre muito amáveis e desenvolvi uma relação com cada um deles ao longo do tempo; creio que o carinho existente ficou marcado e eles fizeram questão de o demonstrar nas suas respostas ao questionário final. Por exemplo, foram raros os alunos que deram alguma sugestão para melhorar a minha forma de ensinar, argumentando que “não tem nada a mudar” e que “a Miss Bárbara tem tudo de bom”. Quanto à questão número 4, relativa ao nível de dificuldade aquando da aprendizagem e conseqüentemente integração na turma, não tenho a certeza se foi bem conseguida, pois penso que nem todos os alunos a interpretaram corretamente dado as suas respostas.

As questões colocadas neste questionário foram as seguintes:

- Q1) Gostaste das aulas? Porquê? O que mais gostaste e menos?
- Q2) Como te sentiste durante as aulas?
- Q3) Achas que te sentiste mais motivado/a a aprender com os recursos utilizados nas aulas? Porquê?
- Q4) Sentiste que percebias a matéria com mais facilidade e por isso sentiste-te mais integrado na turma porque aprendias ao mesmo tempo que os colegas ou tiveste mais dificuldades? Se sim, quais?
- Q5) Sentiste que ao longo das aulas foste explorando outras áreas para além do inglês? Se sim, quais?
- Q6) Achas importante os professores recorrerem a diferentes métodos para ensinar? Porquê?
- Q7? Como achas que a Miss Bárbara pode melhorar a sua forma de ensinar? A tua opinião é importante! (Escreve as tuas sugestões em cada uma das pontas da star.)

Globalmente, tal como é perceptível a partir da Figura 61, os alunos demonstraram

ter experienciado sentimentos positivos ao longo das aulas, já que todos referiram ter gostado e se terem sentido bem ao longo das mesmas. A seguinte compilação de gráficos contém as percentagens obtidas após recolher as respostas dos alunos às questões presentes neste instrumento de recolha de informação e permite ao leitor ter uma perceção geral dos resultados. Assim, como se verifica, apenas as questões 4 e 5 revelaram maior disparidade entre as opiniões dos alunos.

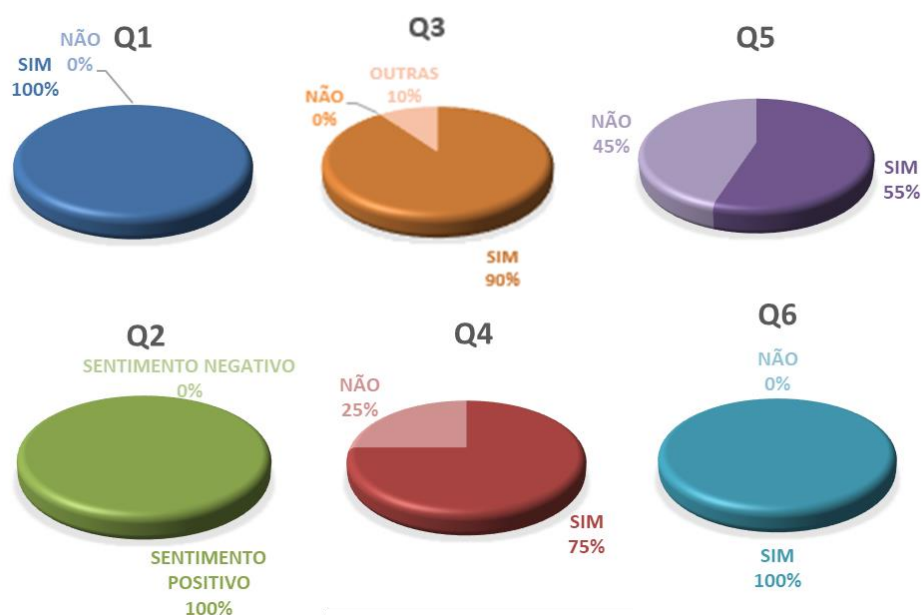


Figura 61 - Compilação de gráficos alusivos às questões presentes no questionário final

A figura 62 retrata alguns exemplos dos questionários finais preenchidos pelos alunos, os quais demonstram variedade nas respostas, ainda que mantenham o padrão de sentimentos e opiniões afirmativos.



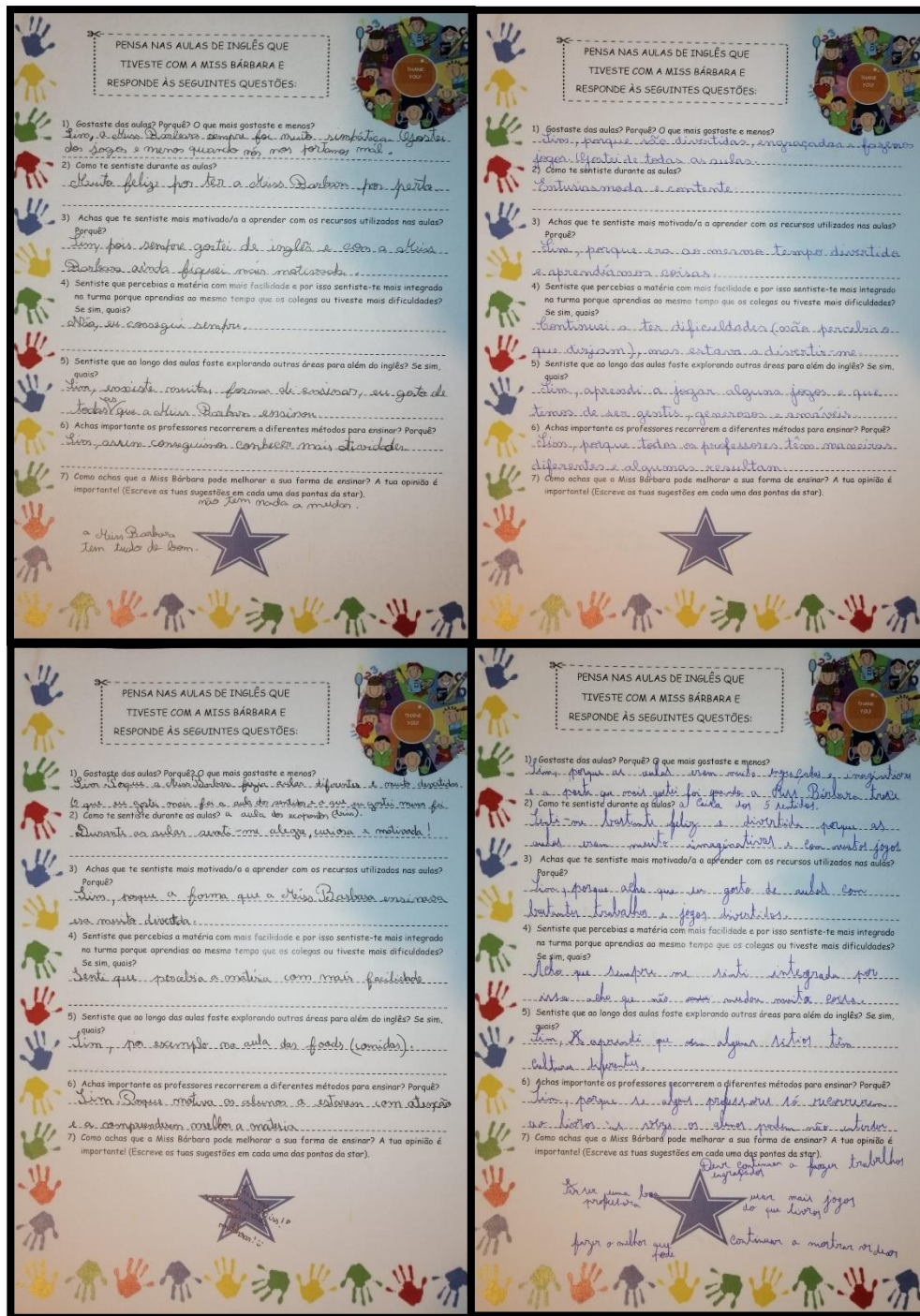


Figura 62 - Exemplos de questionários finais preenchidos pelos alunos

Através da figura 63 (categorizando as respostas obtidas, esta figura exemplifica 1 resposta que se traduziu na falta de entendimento da questão) é possível verificar que o aluno não interpretou corretamente a questão, contudo expôs as suas dificuldades, tendo-se traduzido em frustração por não conseguir terminar as atividades a tempo – o problema da gestão de tempo revelou-se um desafio não só para mim, mas também para alguns dos alunos aparentemente.

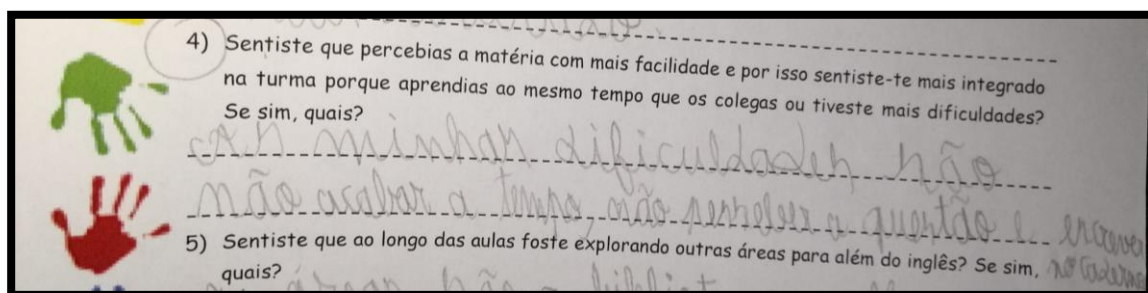


Figura 63 - Exemplo da interpretação de um aluno à questão 4

Nos seguintes excertos entende-se que os alunos interpretaram corretamente a questão 6 e que têm consciência da importância de recorrer a novos meios e materiais diferentes. Ainda que não seja muito frequente, é possível aprenderem através deles, e são essas estratégias e abordagens distintas que os motiva, pois consideram-nas divertidas; categorizando as respostas obtidas, a figura 64 exemplifica 4 respostas que se traduzem na correta interpretação da questão e tomada de consciência da importância de utilizar diferentes métodos de ensino para transmitir conhecimentos:

- Atividades preferidas - Jogos (5)
- Sentimentos - Alegria (3)
- Dificuldades - Falta de tempo (3); compreender instruções (2)
- Aprendizagens - Reciclar (2)



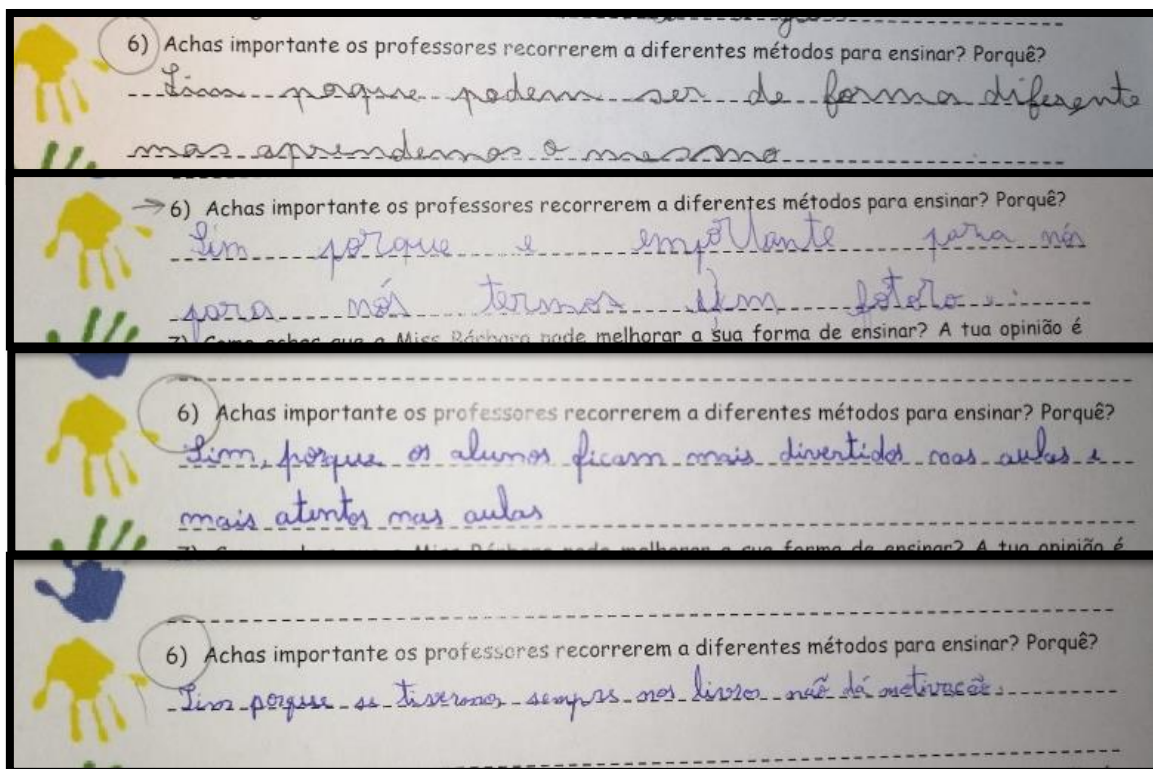


Figura 64 - Exemplos de respostas de alunos à questão 6

Uma vez mais, nos próximos excertos presentes na figura 65, é possível verificar a importância que os alunos dão a novos materiais e a atividades que consideram divertidas; é o que os cativa e leva a aprender melhor o conteúdo tendo em conta que parece que nem se esforçam muito – aprendem a brincar; categorizando as respostas obtidas, esta figura exemplifica 2 respostas que se traduzem, novamente, na tomada de consciência dos alunos para a diferença que novos recursos fazem na sua motivação durante as aulas.

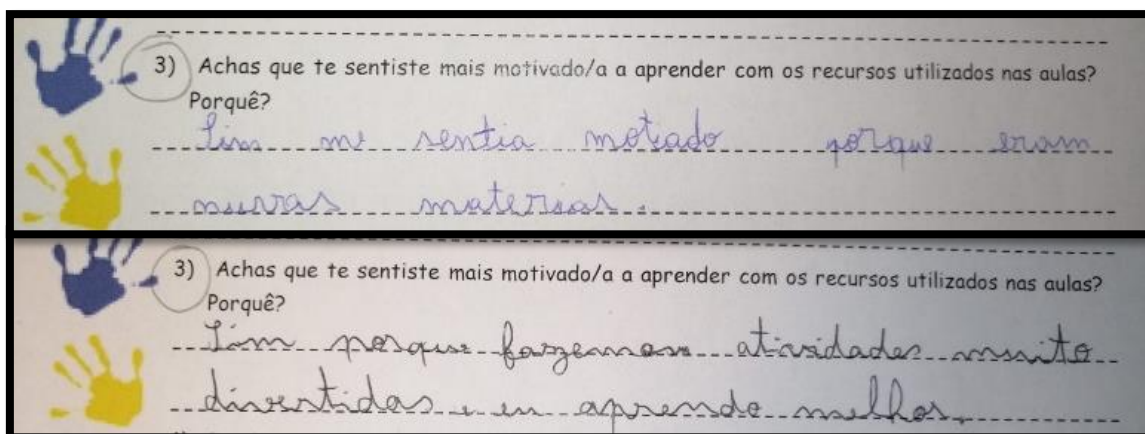


Figura 65 - Exemplos de respostas de alunos à questão 3

O seguinte excerto relativo à quinta questão (figura 66) remete para 1 exemplo de um aluno que percebeu que abordamos a temática da reciclagem durante a aula de modo que fosse possível consolidar o conteúdo ainda que se tratasse da língua estrangeira.

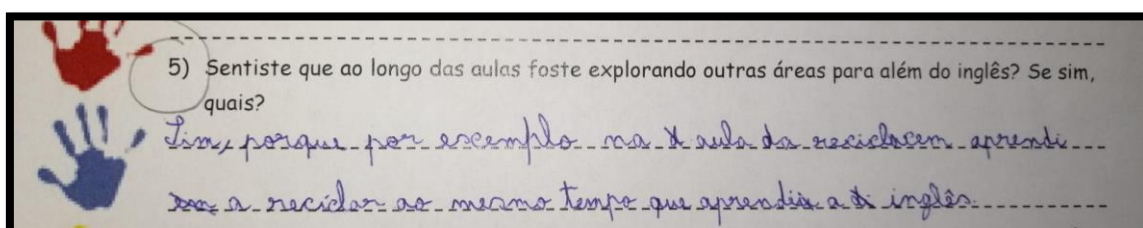


Figura 66 - Excerto da percepção de um aluno perante a questão 5

Na última pergunta, questionei os alunos sobre o que eles achavam que eu poderia melhorar enquanto futura professora de inglês. Nesta questão os alunos mostraram-se mais afetivos e utilizaram este espaço para escrever elogios. No entanto, apesar de não ter recebido propriamente conselhos, não posso negar que as palavras carinhosas dos alunos também me deram a percepção de que a turma gostou das minhas aulas, o que me deixa bastante feliz e aliviada.

## Capítulo IV - CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo são apresentadas e discutidas as conclusões e limitações do projeto e tendo em conta os seus objetivos. Nesta etapa existe, também, uma reflexão sobre o valor do projeto no desenvolvimento pessoal e profissional, considerando os resultados expectáveis de aprendizagem ao longo do Estágio Profissional.

### 1. Avaliação Geral do Projeto

Muitos alunos hoje não têm vontade de aprender o que se tenta ensinar-lhes e a língua estrangeira não é uma exceção. Nesse sentido, é preciso encontrar uma maneira de fazer com que a educação valha a pena para nossos alunos, o que implica em uma reestruturação curricular e transformações no sistema educativo. Mesmo relativamente

ao seu comportamento dos alunos em sala de aula, percebemos que nem sempre é possível resolver os problemas que emergem, até porque muitos deles têm origem e solução fora do âmbito de sala de aula, como por exemplo problemas familiares, sociais ou saúde. No entanto, ao se trabalhar de modo que os alunos possam construir conhecimento de várias formas, o interesse e gosto pelas aulas tenderá a aumentar, assim como o seu comportamento e aproveitamento.

Foram aplicados, nas aulas de cada sequência de leção de projeto, questionários de reflexão e consciencialização (autorregulação e wikibook) das atividades realizadas, possibilitando a recolha de informação para análise posterior, de modo a permitir às crianças refletirem sobre os métodos e recursos utilizados, as atividades desenvolvidas, as suas dificuldades e avaliarem o seu próprio desempenho ao darem a sua opinião no final de cada aula, mobilizando assim estratégias metacognitivas/ autorreguladoras, componente central do aprender a aprender. Visou-se desenvolver nos alunos uma postura crítica e reflexiva das suas aprendizagens e desempenho: procurar estimular pontos fortes, minorar fraquezas e ajudá-los a processar a informação da melhor forma possível, sendo estes alguns dos princípios da Teoria das Inteligências Múltiplas.

Ao longo das aulas, fiz questão de reforçar aos alunos a ideia de que a opinião deles é bastante importante, pois para mim enquanto professora, verificando alunos felizes e motivados dentro da sala de aula, sei que estes irão contribuir para um ambiente mais dinâmico, estando dispostos a participar e a aprender com menos distrações e, conseqüentemente, com menos dificuldades. Considero importante salientar que, apesar de notar que os alunos tinham consciência do que estava em causa e que percebiam o que lhes era pedido, não sei até que ponto posso considerar as suas avaliações sempre credíveis pois, por vezes, parecia que atribuíam determinado voto com base na opinião dos colegas e nem sempre eram autónomos; ou votavam igualmente ou queriam ser diferentes e por isso concediam uma avaliação menos positiva. É relevante também referir que sempre que era exigido mais trabalho do que gostariam de executar aos alunos com necessidades adicionais de suporte, estes demonstravam-se descontentes e faziam uma avaliação menos positiva, o que não reflito como sendo uma coincidência.

Com base nos dados recolhidos, no feedback que as crianças foram transmitindo

no decorrer das aulas e da minha autoavaliação relativamente às aulas, julgo que o trabalho recorrendo a uma abordagem tendo por base a teoria das inteligências múltiplas foi realizado com sucesso, podendo ser, em parte, também confirmado pelos trabalhos realizados pelas crianças – verifiquei os seus registos no caderno, nas fichas de trabalho e o recurso à língua estrangeira foi notoriamente evoluindo progressivamente (a nível escrito e oral) embora tal não tenha sido demonstrado da melhor maneira. Como tal, acredito que este tipo de aprendizagem deve ser mantido e estimulado, pois verificam-se inúmeras vantagens, entre as quais um maior aproveitamento dos talentos de cada criança, uma forte motivação na realização de tarefas, para além de propiciar, em simultâneo, a aquisição e a mobilização de valores de cidadania, respeito e cooperação.

Através da minha intervenção tinha intenção de provar que os alunos iriam aprender com mais facilidade mediante os seus gostos e interesses pessoais, isto é, a área que os cativasse mais teria uma inteligência associada e as atividades propostas em conformidade com essa mesma inteligência apresentariam melhor desempenho. Tendo constatado que a implementação de uma estratégia recorrendo à teoria das inteligências múltiplas teve sucesso a nível geral, ou seja, esta abordagem revelou ser bastante capaz de motivar os alunos e estimulá-los a aprender e consolidar novos conteúdos globalmente, uma vez que todas as crianças se sentiram confortáveis em participar na maioria das atividades e demonstraram resultados (atividades executadas conforme o pretendido e potencial conhecimento adquirido a partir delas). Não obstante, tal como referi anteriormente, na fase inicial do meu projeto implementei o questionário “In the Future...True or False?”, tendo como objetivo facilitar o meu processo investigativo.

De um modo geral, este questionário possibilitava a recolha de dados diretamente relacionados com a temática do projeto das Inteligências Múltiplas a desenvolver, tendo como objetivo, após cruzar a informação obtida com uma determinada atividade a realizar durante a aula, inferir se as profissões que temos tendência a ambicionar seguir na faixa etária do 1.º Ciclo já estão relacionadas com cada uma das oito Inteligências que constituem a teoria de Gardner. Pretendia-se perceber se o gosto pessoal de cada aluno se relacionava diretamente com a área que se imaginavam a desempenhar no futuro, com isto esperava-se um eventual melhor desempenho nas atividades relativas

ao gosto pessoal durante as aulas, o que dificilmente se evidenciou. Os resultados encontram-se no gráfico 21.

Em alguns casos houve resultados semelhantes, mas acredito que não tenham estabelecido uma ligação entre a atividade realizada e as profissões sondadas; talvez se deva mesmo a gosto pessoal e possa até ser coincidência, até porque a atividade relativa à “People Smart” apresentou um total de 0 alunos interessados em classificá-la como a inteligência favorita mas, no entanto, as profissões de político, vendedor e professor associadas a esta inteligência obtiveram 7 votos no questionário “*In the future...*”. Na minha opinião, creio que possa ser relativamente precoce os alunos decidirem o que ambicionam seguir no futuro nesta faixa etária. Pelo que ainda nem sequer associam que os seus gostos podem estar diretamente relacionados com desempenhar determinadas atividades e, por esse motivo, associar essas preferências a uma determinada aprendizagem seguindo uma inteligência específica. Construí esta linha de pensamento após interagir com as crianças ao longo das aulas e, assim que concluí a análise dos resultados obtidos, pois inicialmente pensei que fosse viável; acreditei que o produto final obtido pudesse coincidir com as minhas expectativas iniciais.

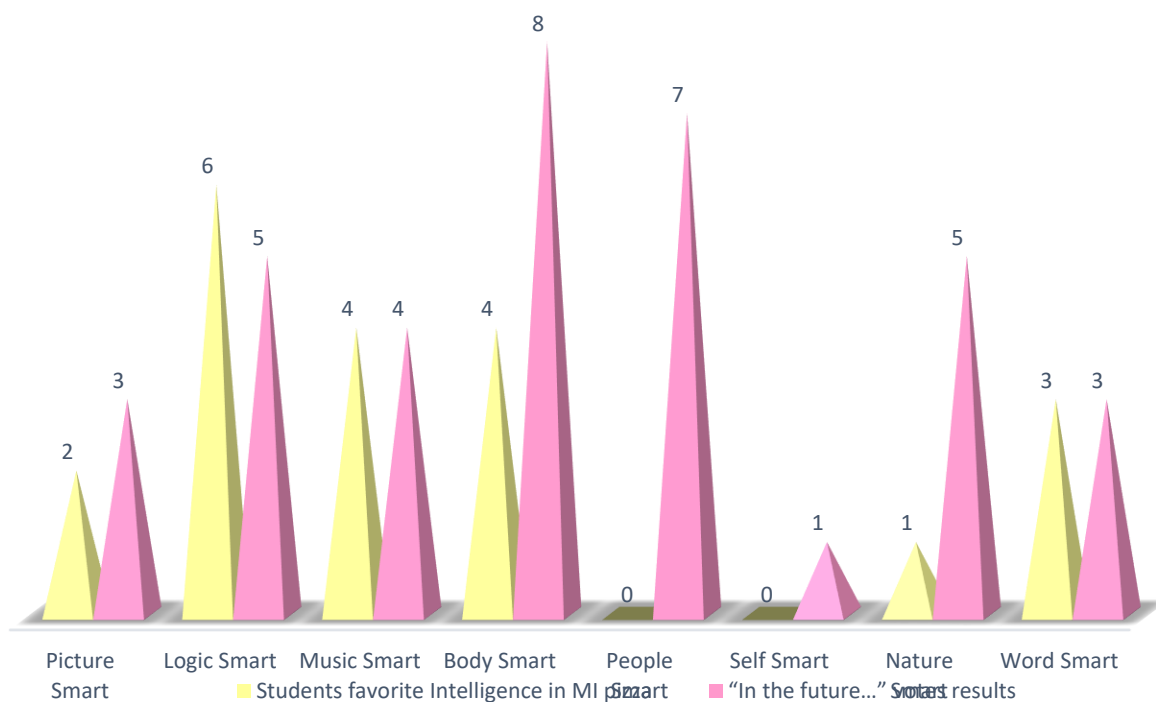


Gráfico 21 - Comparação entre os resultados obtidos em "MI pizza Graph" e questionário "In the future... True or false"

Posto isto, e após toda a minha intervenção e conseqüente recolha de informação por parte dos alunos, a resposta à minha questão de investigação – é possível as preferências que manifestamos enquanto crianças estarem diretamente relacionadas com a atividade futura que nos vemos a desempenhar? – revelou-se inconclusiva. Isto porque, mesmo os alunos que inicialmente demonstraram não se interessar tanto por uma área particular acabaram por ter um bom desempenho na produção de todas as atividades (fossem elas escritas – *word smart*; musicais – *music smart*, interativas – *people smart*, visuais – *picture smart*, com recurso ao corpo – *body smart*, com recurso aos números – *logic smart*, que tivessem a intervenção da natureza – *nature smart*, ou que promovessem momentos de consciencialização individual – *self smart*), apresentando um bom trabalho globalmente, quase como se todos se identificassem com os diferentes domínios e respetivas inteligências associadas. Creio que esta inconclusividade se relaciona com o facto de Gardner (2011, citado em Silva, 2018) se revelar cético quanto à aplicação de testes de medição de Inteligências Múltiplas, pois quando são focadas principalmente as preferências pessoais, podem não se revelar as verdadeiras capacidades ou aptidões. Para o autor da teoria, é mais importante a “triangulação” de vários pontos de vista pela observação direta da performance. Em síntese, alunos com o mesmo perfil de inteligências podem ter estilos de aprendizagem diferentes.

Tomei consciência de que não desenvolvi atividades suficientes passíveis de analisar o desempenho das crianças ao longo do percurso, uma vez que as minhas avaliações se basearam essencialmente na perceções dos alunos nos momentos de autorregulação (no final de cada aula de projeto), em atividades que exigiam que estes recorressem ao *previous knowledge* – informação e enquadramento pedagógico que os alunos já tinham adquirido antes de aprender novos conteúdos –, nos resultados obtidos após a realização das atividades da última lecionação de projeto, na correção de exercícios que constavam nas atividades implementadas e na verificação dos registos no caderno diário; ainda assim saliento que a professora de inglês também notou envolvimento e progresso de alguns alunos nas tarefas propostas por mim.

Na mesma medida em que a resposta à questão de investigação se mostrou inconclusiva, deparei-me com outras limitações ao longo do desenvolvimento do

projeto. A gestão de tempo durante a lecionação revelou-se um desafio constante, pois no momento do desenho das planificações das sequências didáticas tudo parecia exequível. Por vezes até receei não apresentar atividades suficientes; contudo, durante a implementação das mesmas, o tempo era escasso, não sendo possível concluir tudo o que tinha idealizado previamente. Apenas nas últimas lecionações de projeto, quando adotei uma estratégia de seleção de atividades apostando num menor número de atividades e não tanto em quantidade, é que pude verificar que este método seria mais viável, até porque as crianças valorizam atividades que as cativam e que possam dedicar algum tempo, sendo possível assimilar conteúdos com mais facilidade. Devido ao referido anteriormente, a estratégia pedagógico-investigativa do wikibook acabou por ser prejudicada, não se tendo verificado a construção do mesmo com sucesso conforme foi pensado inicialmente.

Uma vez que um dos grandes focos deste projeto passava por promover a inclusão, tive necessidade de selecionar recursos específicos para os alunos com necessidades adicionais de suporte de modo a implementá-los em momentos de aprendizagem conjunta com a restante turma; isto é, todos os alunos trabalhavam o mesmo tópico, mas através de atividades e recursos diferentes. No início da implementação do projeto imaginei que todas as atividades escolhidas teriam adesão por todos os grupos da turma, ainda que se tratasse de uma turma heterogénea; todavia tal não se verificou. Sempre que as atividades exigiam mais esforço por parte destes alunos em particular, estes demonstravam-se incomodados e não tinham vontade de participar. Por este motivo também houve necessidade de adaptar os materiais e as atividades.

Com a análise dos dados recolhidos através dos questionários de autorregulação e do questionário final, bem como da observação dos alunos na sala de aula, verifiquei que os alunos gostaram, na sua maioria, das aulas e se sentiram bem e felizes. A observação na sala de aula permitiu-me também presenciar a evolução dos alunos, desde o início do estágio, quando a turma ainda se encontrava no 3.º ano até ao final do 4.º ano de escolaridade. O comportamento da turma melhorou imenso, os alunos sempre foram participativos, interessados e motivados. No entanto, desde que introduzi estratégias como os *attention grabbers* para cativar a sua atenção, foram raros os momentos de distração e conversas paralelas. O facto de associarem a minha

intervenção a aulas mais “divertidas” e apreciarem os métodos e recursos alternativos também foi essencial para o meu desempenho.

A fim de avaliar o projeto decidi realizar uma autoavaliação, tendo por base algumas questões exploradas na unidade curricular de Conceção e Avaliação de Materiais Didáticos de Inglês a Crianças:

**Apresentam instruções claras e concisas, adequadas ao nível linguístico e cognitivos dos alunos?**

- Todas as sequências didáticas e aulas de projeto apresentam instruções claras e concisas, adequadas ao nível linguístico e cognitivo dos alunos. Apesar de se tratar de uma turma heterógena e, por esse motivo, nem todos os alunos se encontram ao mesmo nível, a grande maioria conseguia abranger às instruções dadas; aos alunos que tinham mais dificuldades na perceção da língua inglesa, de forma escrita ou oral, era prestada uma especial atenção, ajudando sempre que necessário, recorrendo muitas vezes até à tradução do que se pretendia para a língua materna.

**Foram adequadas aos alunos (nível etário e de escolaridade, conhecimentos prévios, motivações, interesses, necessidades, expectativas...)?**

- As planificações das aulas de projeto foram adequadas aos alunos, bem como às suas motivações, interesses, necessidades e expectativas. Foram recolhidos dados determinantes com o questionário inicial e através de conversas informais com os alunos foi possível detetar algumas dificuldades dos alunos na aprendizagem da língua, as quais tentei explorar e contrariar durante as aulas. Os questionários de autorregulação também contribuíram para a recolha de dados, permitindo-me adaptar as aulas às motivações dos alunos.

**Foram adequadas à situação de aprendizagem (tempo disponível, relação com as aprendizagens anteriores, quantidade de informação...)?**

- Considero que as sequências didáticas e as aulas de projeto foram adequadas à situação de aprendizagem. Todo o vocabulário abordado nas aulas lecionadas foi selecionado criteriosamente, em articulação com a orientadora cooperante, com



as orientações programáticas e com o conteúdo presente no manual do aluno.

- Quanto ao tempo disponível, este revelou-se uma das minhas maiores dificuldades, na medida em que a gestão do mesmo foi um grande obstáculo ao longo das aulas, tal como referido anteriormente. Algumas atividades acabaram por não ser realizadas no tempo estipulado, atrasando outras ou impossibilitando a realização das próximas. Também aconteceu existirem atividades externas que impossibilitaram a presença dos alunos em alguns momentos da leção e ainda falhas nos equipamentos técnicos (ausência de ligação à Internet) que interferiram com a dinâmica pretendida.

#### **Serviram interesses diversificados e permitem uma aprendizagem diferenciada?**

- Em todas as leções de projeto procurei realizar atividades diferentes, de modo que estas servissem interesses diversificados e permitissem uma aprendizagem diferenciada. O tema do projeto prevê especificamente uma abordagem através de recursos diversificados como alternativa a um ensino tradicional. Para além do mencionado, as respostas obtidas no questionário inicial, contribuíram para ter uma perceção das atividades preferidas dos alunos e qual seria a sua receptividade às mesmas. Recorri a jogos, trabalho de pares/grupo, momento de pesquisa, canções, atividades adaptadas às tecnologias, carimbos, e outras estratégias pedagógico-investigativas.
- Através dos questionários de autorregulação também era possível perceber as atividades que mais motivavam os alunos e planear as aulas seguintes com base nestas preferências.

#### **Estiveram sequenciadas de modo coerente (por ex., em termos temáticos e de complexidade)?**

- Todas as sequências didáticas e aulas de projeto foram sequenciadas de modo coerente. O início das aulas caracterizou-se pelo warm up comum a todas elas: abertura da lição no quadro seguida da "good morning song". Nas planificações onde estava previsto realizava-se uma pequena síntese do conteúdo abordado na aula anterior com brainstorming por parte dos alunos, promovendo a sua participação. Os temas abordados ao longo das leções de projeto seguiram

a ordem proposta no manual do aluno, Start 4.º ano, e foram tratadas festividades tradicionais como o Natal e o Dia de S. Valentim, em dezembro e fevereiro respetivamente. As planificações não foram pensadas para seguir uma determinada ordem de complexidade de atividades, porque em todas as aulas procurei introduzir novas estratégias e optar por recursos diversificados; os tópicos que fazem parte dos conteúdos apresentados foram variando, tal como as atividades para os abordar - por vezes existia maior incidência no domínio da escrita e noutros momentos no domínio oral. No final de todas as sequências de projeto existia um momento de reflexão seguido de avaliação da aula.

**Promovem aprendizagens transferíveis para outras disciplinas/situações da vida?**

- Considero que todas as sequências didáticas e aulas de projeto promovem aprendizagens que são facilmente transferíveis para outras disciplinas e também para situações da vida, onde as questões da interação social são fundamentais para o crescimento e desenvolvimento dos alunos enquanto cidadãos inclusivos - tópico abordado na aula relativa ao S. Valentim, onde se discutiram diferentes formas de amor; temáticas da sustentabilidade e alimentação saudável, essenciais para a formação de um ser humano a curto e longo prazo.

**Promoveram o trabalho colaborativo e a negociação (de ideais, experiências, modos de trabalho, soluções...)?**

- Algumas atividades presentes em determinadas sequências didáticas promoveram o trabalho colaborativo entre os alunos - sempre que as atividades estavam previstas para ser realizadas em pares ou em grupo (como a ida ao supermercado e a construção do domínio do corpo humano); em jogos, e em todas as atividades que permitiam a interação com todos os colegas da turma, participando ativamente no decorrer da lecionação.

**Promoveram a reflexão sobre o processo de aprendizagem (experiências, dificuldades, estratégias, estilos, hábitos...)?**

- Um dos objetivos do projeto consistia em desenvolver reflexão da aprendizagem e, conseqüente, competências de autorregulação. Desse modo, no final de cada

lecionação de projeto os alunos atribuíam a sua avaliação da aula após refletirem em todo o processo de aprendizagem adquirido ao longo da mesma. Os questionários de autorregulação foram sempre diversificados - com recurso a materiais como carimbos, emojis, post-its, stickers, etc., procurando obter a opinião dos alunos acerca do trabalho desenvolvido no momento da aula; quando houve oportunidade os alunos também fizeram registos reflexivos na secção do wikibook. Pareceu-me essencial proporcionar esses momentos de reflexão e escrita livre para os alunos serem sinceros relativamente às estratégias de ensino-aprendizagem implementadas.

### **Promoveram a participação na gestão do trabalho pedagógico (fazer escolhas, tomar decisões, dar sugestões...?)**

- Os alunos tiveram a liberdade para tomar decisões e fazer escolhas em diversos momentos ao longo das aulas lecionadas. Em todos os momentos de autorregulação eram questionados relativamente à sua opinião de modo a melhorar as próximas lecionações de projeto, por exemplo. Sempre fiz questão de promover a participação dos alunos, permitindo que partilhassem os seus pensamentos, opiniões e preocupações ao longo de diversos momentos de diálogo. Nesse sentido, fiz questão de reforçar a ideia de que a opinião dos alunos é importante e essencial para o desempenho dos professores e desenvolvimento das suas capacidades pedagógicas, pedindo que sugerissem o que tinham em mente para melhorar a minha intervenção enquanto docente.

## **2. Considerações Finais**

Face à quantidade de estímulos a que os alunos estão expostos atualmente, torna-se cada vez mais difícil captar a sua atenção se adotarmos exclusivamente uma postura de ensino transmissivo. Nesse sentido, é necessário encontrar uma maneira de fazer com que a educação seja uma mais-valia para todos, sem exceção. Tal implicaria uma reestruturação e transformação do sistema educativo, mas acredito que no mínimo seria essencial passarmos de um ensino centrado no professor para um ensino centrado

do aluno, e esse papel pertence-nos a todos nós.

Mesmo relativamente ao comportamento dos alunos em sala de aula, nem sempre é possível resolver os problemas que emergem, até porque muitos deles têm origem e solução fora do âmbito de sala de aula, como por exemplo problemas familiares, sociais ou saúde. No entanto, ao se trabalhar de modo que os alunos possam construir conhecimento de várias formas, o interesse e gosto pelas aulas tenderá a aumentar, assim como o seu comportamento e aproveitamento.

Para concluir, reflexiono que o estágio foi uma mais-valia e uma certeza de que quero trabalhar com crianças no futuro. Foi essencial para a função que, entretanto, tive oportunidade de desempenhar enquanto professora de AEC. O à-vontade, destreza mental, criatividade e dinamismo dentro da sala de aula, que acredito que só se adquirem com a experiência, são competências que não tenho dúvidas que desenvolvi durante o período de estágio. Sinto que melhorei de aula para aula, tendo sempre em conta os conselhos que me eram dados pela orientadora cooperante.

Todos os desafios que surgiram fizeram-me refletir como poderia vir a ser a minha intervenção no decorrer do estágio, dado esta não corresponder às minhas expectativas iniciais. Consegui perceber na prática a imprevisibilidade do que é desenvolver e implementar um projeto, na medida em que esta realidade se encontra em constante mudança, o que me sujeita a adotar uma intervenção flexível.

Termino esta experiência com a sensação de que não podia estar mais satisfeita com o agrupamento onde estagiei ao longo dos dois semestres e com as pessoas que fizeram parte deste processo. Estas foram sempre incríveis e incansáveis em todos os momentos. Tal como todas as pessoas me marcaram, sinto que também eu deixei a uma marca em todas elas. Estarei eternamente grata pela oportunidade, na certeza de que este estágio foi um privilégio, quer pelo acompanhamento ao longo do trabalho desenvolvido, pelo local onde pude concretizar as diferentes atividades, pelos excelentes profissionais com que me cruzei, quer pelas crianças tão especiais que ao longo do tempo me desafiaram e me fizeram apaixonar ainda mais pela profissão.

## REFERÊNCIAS

- Antunes, A. M. T. (2011). *O desenvolvimento da interação oral na aula de LE: projecto de intervenção em duas turmas do 10º ano de inglês e espanhol*. Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Universidade do Minho, Braga.
- Barros, O. (2019). *Learning English in and beyond the classroom - uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Retrieved from [https://elearning.uminho.pt/bbcswebdav/pid-1101346-dt-content-rid-4728815\\_1/courses/PJ1486/Projeto%20de%20Est%C3%A1gio\\_%20Olga%20Barros\\_vers%C3%A3o%20final.pdf](https://elearning.uminho.pt/bbcswebdav/pid-1101346-dt-content-rid-4728815_1/courses/PJ1486/Projeto%20de%20Est%C3%A1gio_%20Olga%20Barros_vers%C3%A3o%20final.pdf)
- Bezemer, J. (2012). *Key concepts in multimodality*. MODE: multimodal methodologies. Retrieved 29 June 2021, from <https://mode.ioe.ac.uk/2012/02/16/video-resource-key-concepts-in-multimodality/>
- Buhrer, E. A. C. (2005). *A sala de aula de língua inglesa na perspectiva das inteligências múltiplas: aplicações e implicações*. Dissertação de Mestrado em Letras, Curso de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Bravo, C. C., Cravo, A. & Duarte, E. (2015). *Metas Curriculares de Inglês - Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação Retrieved from [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/ING/eb\\_metas\\_curriculares\\_ingles.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/ING/eb_metas_curriculares_ingles.pdf).
- Cardoso, D. (2016). *O papel do professor no desenvolvimento das inteligências múltiplas em contexto de sala de aula*. Tese de Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo Do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.
- Carvalho, H. (2018). *A aplicação da Teoria de Inteligências Múltiplas de Howard Gardner no ensino de Geografia*. Porto. Retrieved from <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/117829/2/304243.pdf>
- Castro, F. S. F. (2012). *Escola inclusiva e “A turma-mais” – Em busca do arco-íris na educação em línguas estrangeiras (Inglês)*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Especialização em Supervisão Pedagógica na Educação em Línguas

- Estrangeiras, Universidade do Minho, Braga.
- Clemente, A. I. (2002). Porquê a língua estrangeira: Estudo exploratório das expectativas parentais no jardim de infância. *Revista Educação & Comunicação*, (7), 143-152.
- Cruz, M. & Medeiros, P. (2006). European Plurilingualism and Online Mobility at Primary Schools. *International Journal of the Humanities*, Cambridge: University of Cambridge
- Cunha, C. (2017). *Era uma vez... a construção da cidadania com histórias na aula de Inglês*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho, Braga.
- Cunha, G. (2017). *Plickers: uma ferramenta feita para professores que amam ensinar sem enrolar*. Aula Incrível. Retrieved 5 June 2021, from <https://aulaincrivel.com/plickers>
- Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S. & Gardner, H. (2011). The Theory of Multiple Intelligences. In. Sternberg, R. J., Cambridge Handbook of Intelligence (pp.485-503). Cambridge University Press <https://www.researchgate.net/publication/317388610>
- Dias, A. & Veríssimo, T. (2006). *Ensino do inglês. 1º ciclo do ensino básico (1º e 2º anos) - orientações programáticas*. Lisboa, Ministério da Educação – DGIDC
- DGE. (2017). Referencial de Educação para a Saúde. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/referencial\_educacao\_saude\_vf\_junho2017.pdf
- Eco-Escolas (2018). *Quem somos*. Retrieved 1 July 2021, from <https://ecoescolas.abae.pt/sobre/>
- Escola Montessori do Porto (2018, agosto 20). *Montessori e a Comunidade, uma perspectiva integradora*. Retrieved 11 March 2023, from <https://montessoriporto.org/3651/>
- Estevão, S. (2017). *Uma sala de aula, diferentes janelas para aprender – Algumas aplicações da Teoria das Inteligências Múltiplas no ensino de inglês do 1º Ciclo*. Relatório de Estágio. Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho, Braga.
- Fernandes, D. (2021). *Apagina.pt: A Importância de ensinar*. Retrieved 19 June 2021, from <https://www.apagina.pt/?aba=6&cat=502&doc=15798&mid=1>
- Ferrão, M. A. F. (2006). *A teoria das inteligências múltiplas no ensino e aprendizagem de*

*língua inglesa na escola pública*. Área de concentração em Linguística Aplicada. Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem Mestrado - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto.

Gardner, H. (1987) The theory of multiple intelligences. *Annals of Dyslexia* 37, 19–35  
<https://doi.org/10.1007/BF02648057>

Gomes, E. (2014). *Relatório da prática de ensino supervisionada de inglês e de espanhol no ensino básico*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no Ensino Básico do Instituto Politécnico de Bragança, Bragança.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Essex: Pearson Education Limited.

Lindade, C., Botelho, S. & Lucas, T. (2020) *Stars 3 Inglês 3º Ano: Student's Book*. Areal Editores.

Magic Time Kids (2013). *Using Multiple Intelligences in the Young Learners' Classroom*. Retrieved 30 June 2021, from <https://magictimekids.com/2013/09/27/using-multiple-intelligences-in-the-young-learners-classroom/>

Moreira, M. A. L. (2001). *A investigação-ação na formação reflexiva do professor estagiário de Inglês*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Pimenta, A. (2019). *Promoção de valores de cidadania na aprendizagem de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, Universidade do Minho, Braga.

Raya, M., Lamb, T. & Vieira, F. (2007). *Pedagogia para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa*. Dublin: Authentik.

Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press.

Silva, A. (2021). *O Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico: Metodologias de ensino e aprendizagem, a importância do jogo na construção do conhecimento*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Universidade de Évora, Évora.

Silva, D. A. C. (2018). *A teoria das inteligências múltiplas no ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório da Prática de Ensino Supervisionada no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Lisboa, Lisboa.

Silva, J., Costa, V. & Leslie, C. (2020). *Start Inglês 4º Ano: Student's Book*. Gailivro.

Vieira, F. & Moreira, M. A. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho para uma abordagem de orientação transformadora*. Lisboa: ME, CCAP. Retrieved from:

<https://edufor.pt/doc/Supervisao.pdf>




## ANEXOS

### Anexo 1: Questionário inicial "Tell me about you"

**SURVEY**


1 DO YOU LIKE ENGLISH?



A YES  
B MORE OR LESS  
C NO

**SURVEY**


2 Gostas de aprender inglês?



A SIM  
B MAIS OU MENOS  
C ÀS VEZES  
D NÃO

**SURVEY**


3 Gostas de falar inglês?



A YES  
B NO

**SURVEY**


4 Achas que o inglês é... (escolhe a palavra que, na tua opinião, melhor define o inglês)



A Fácil  
B Divertido  
C Confuso  
D Difícil

**SURVEY**


5 Na tua opinião, o inglês é importante e útil.



A True  
B False

**SURVEY**


1 Gostas de ouvir canções e cantar em inglês?



A Sim  
B Só gosto de ouvir canções em inglês  
C Só gosto de cantar em inglês  
D Não

**SURVEY**


2 Gostas de ouvir e de ler histórias em inglês?



A Sim  
B Só gosto de ouvir histórias em inglês  
C Só gosto de ler histórias em inglês  
D Não

**SURVEY**


3 Gostas de escrever em inglês?



A Yes  
B No

**SURVEY**


4 Gostas de aplicar o que aprendes nas aulas com a Miss nos trabalhos que fazes com a Professora?



A Sim  
B Às vezes  
C Só quando percebi bem a matéria  
D Não

**SURVEY**


1 Gostas de fazer jogos nas aulas de inglês? (Pickers, Bingo, etc)



A Sim  
B Às vezes  
C Não

**SURVEY**


2 Gostas de desenhar e colorir?



A Sim  
B Às vezes  
C Não

**SURVEY**


3 Gostas de fazer contas e exercícios mentais que envolvam raciocínio em inglês?



A Sim  
B Às vezes  
C Não

**SURVEY**


4 Prefiro trabalhar sozinho do que em pares ou grupo.



A True  
B False

**SURVEY**


5 Prefiro aprender inglês através de histórias, jogos ou canções do que utilizando os livros (manuais escolares).



A True  
B False


## Anexo 2: Questionário “In the future... true or false”

1 Gostavas de ser advogado, escritor, editor ou intérprete...




A True  
B False

2 Gostavas de ser biólogo ou veterinário...




A True  
B False

3 Gostavas de ser político, professor ou vendedor...




A True  
B False

4 Gostavas de ser psicólogo ou terapeuta...



A True  
B False


5 Gostavas de ser arquiteto, decorador, escultor ou pintor...



A True  
B False


1 Gostavas de ser cantor, compositor ou músico...

A True  
B False




2 Gostavas de ser cientista, engenheiro ou médico...

A True  
B False

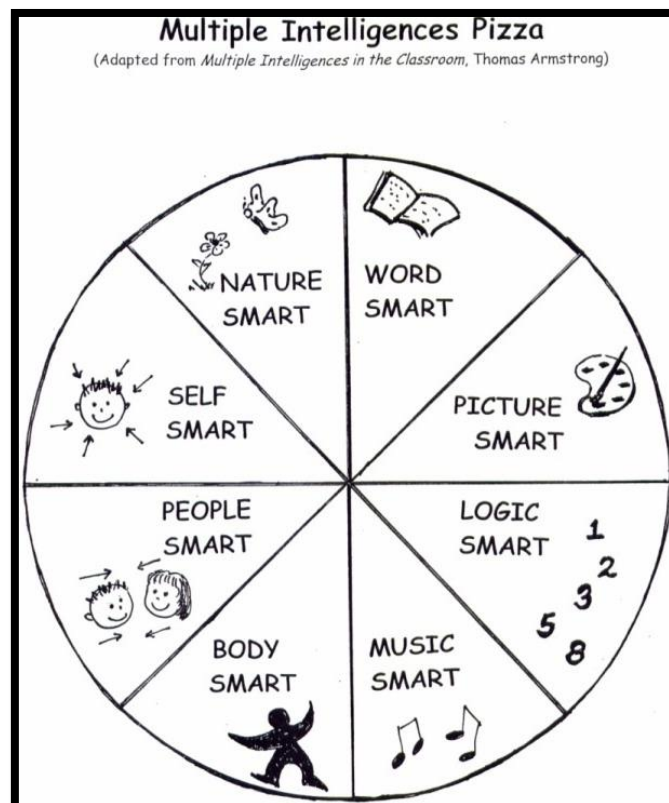


3 Gostavas de ser atleta, ator ou dançarino...

A True  
B False



Anexo 3: “Multiple intelligences pizza”



## Anexo 4: Questionário final



PENSA NAS AULAS DE INGLÊS QUE  
TIVESTE COM A MISS BÁRBARA E  
RESPONDE ÀS SEGUINTE QUESTÕES:



1) Gostaste das aulas? Porquê? O que mais gostaste e menos?



2) Como te sentiste durante as aulas?



3) Achas que te sentiste mais motivado/a a aprender com os recursos utilizados nas aulas? Porquê?



4) Sentiste que percebias a matéria com mais facilidade e por isso sentiste-te mais integrado na turma porque aprendias ao mesmo tempo que os colegas ou tiveste mais dificuldades? Se sim, quais?



5) Sentiste que ao longo das aulas foste explorando outras áreas para além do inglês? Se sim, quais?



6) Achas importante os professores recorrerem a diferentes métodos para ensinar? Porquê?



7) Como achas que a Miss Bárbara pode melhorar a sua forma de ensinar? A tua opinião é importante! (Escreve as tuas sugestões em cada uma das pontas da star).



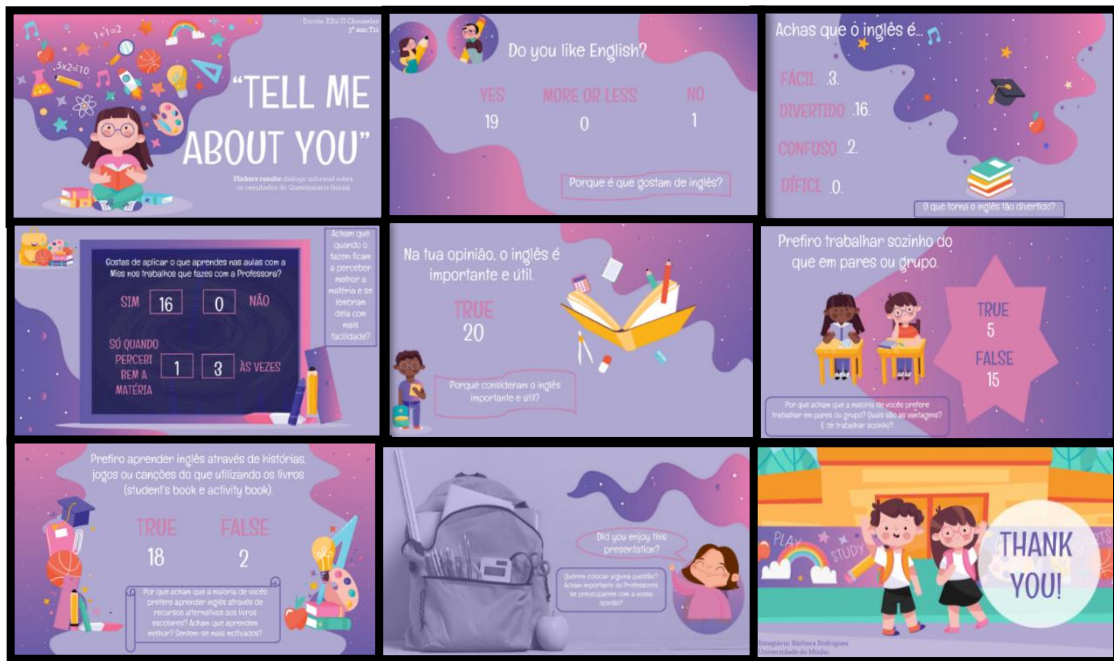
## Anexo 5: Planificação Aula de Projeto 1 “A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!

DIDACTIC SEQUENCE						
School		Teacher	Bárbara Rodrigues	Class	3 <sup>rd</sup> grade	
Unit (if applicable)	-----			Lesson Date	Lesson: 08/11/2021	
Theme/Title	<b>A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!</b> – Aplicação da Teoria das Inteligências Múltiplas no Ensino de Inglês do 1 <sup>o</sup> CEB					
Project objectives (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ To know perceptions and identify children’s attitudes towards learning English through a multimodal approach.</li> <li>▪ To analyse the success of the teaching-learning strategies using the Multiple Intelligences Theory, evaluating if these are adequate to the diversity of the children of the class in question.</li> </ul>					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	-----	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Previously acquired vocabulary related to: family, pets, playground activities/ hobbies.</li> </ul>	-----	-----		
Competences(knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Listening for general understanding; CC2: Understanding simple words, expressions, questions and instructions; CC3: Developing social skills of interaction; CC4: Creating short sentences; CC5: Using familiar words; CC6: Interacting with teacher and classmates.		LC1: Developing cooperative learning; LC2: Activating previous knowledge; LC3: Be creative and original.			
Evaluation (if applicable)	A copy of Multiple Intelligences Pizza Graph will be distributed to each student so that, when all the activities related to the different intelligences are finished, they can choose (individually) which is their favourite among the eight options and paint the corresponding “slice”.  The aim is to compare the answers given in Plickers regarding the questionnaire “In the Future...” and check if there are similarities/differences between the answers obtained.					
Sequence development(S teps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	1.	Proceed to the projection and presentation of the PowerPoint related to the analysis of the initial questionnaire results. Only some of the questions asked before will be explored having in mind its pertinence and the available time. It will be possible to have an informal dialogue between teacher-student and student-student as well as moments to share opinions.	5 6	2	- Display results PowerPoint Projector	15’
	2.	After finishing the presentation of Questionnaire results, activities will be performed according to each of the Intelligences belonging to Gardner’s Theory. The first activity corresponds to Word Smart and consists of each student writing a sentence (about themselves) and reading it to the class – for example sharing whether they have siblings or pets, what their hobbies are, etc.	1 2 4 5	3	- Sheet of paper and pen	6’
	3.	The second activity aims to stimulate Logic Smart. To do so, it will be necessary to access the specific website, taking into account the activity and the age of the students. The game “Pacman Maths” will be played	2 3	1	- Internet connection to access the website ( <a href="https://www.cokitos.pt/category/jogos-para-criancas-8-anos/">https://www.cokitos.pt/category/jogos-para-criancas-8-anos/</a> )	6’
	4.	The following activity corresponds to Music Smart. It consists in providing moments for each student to whistle, sing or hum different songs. Another	1 2 3	1 3		6’

	possibility is to create and imitate rhythms in succession until all pupils have participated in the activity.				
	5. The activity that aims to stimulate Picture Smart is expressed by playing an online memory game in <a href="https://www.jogosgratisparacrianças.com/memoria/index.php">https://www.jogosgratisparacrianças.com/memoria/index.php</a> , or, alternatively, by drawing a (three-dimensional) cube.	2 3	1	- Internet connection to access the website - Sheet of paper and pen	6'
	6. The activity relating to Body Smart consists of playing a mime game: one student at a time will be selected to gesture something as a representation of a word for the rest of the class to guess.	2 3 6	3		6'
	7. For Self Smart a moment of inner and individual reflection on the best and worst moment of the weekend will be provided. There may be a following sharing of this reflection with classmates (not required).	1 2 4 5	2		6'
	8. Regarding People Smart, an activity in pairs (with the classmate next to them) will be suggested: it will consist of each pair choosing a film/series they both know and recreating a moment of dialogue between characters (theatre) - not all students are expected to participate.	1 2 3 4 5 6	1 3		6'
	9. The last activity belonging to the range of Intelligences in Gardner's Theory corresponds to Nature Smart and will consist in having a quick enjoyment of nature (in or outside the classroom, depending on the available time): listening to sounds, smelling, observing animals and tree and flower colours, etc.	1 2			6'
	10. At the end, a copy of Multiple Intelligences Pizza Graph will be distributed to each student so that, when all the activities related to the different Intelligences are finished, they can choose (individually) which is their favourite among the eight options and paint the corresponding "slice".	2		- Multiple Intelligences Graphics - Coloured pencils	3'

Total = +/- 1h10m

## Anexo 6: Materiais da Sequência Didática “A rainbow of possibilities: by hook or crook everyone can do it!”



## Anexo 7: Planificação Aula de Projeto “Unit 2 “At school” – Reduce, reuse, recycle”

DIDACTIC SEQUENCE					
School		Teacher	Estagiária Bárbara Rodrigues	Class	4 <sup>th</sup> grade
Unit (if applicable)	Unit 2 “At school” – Reduce, reuse, recycle		Date	09/12/2021	
Theme/Title	The 3 R’s – Reduce, reuse, recycle				
Project objectives (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promote competence of learning to learn with a focus on self-regulation.</li> <li>Implement the activities and strategies using the Theory of Multiple Intelligences.</li> <li>Explore multimodal resources as a motivational strategy for learning and development of competencies.</li> </ul>				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	-----	Unit 2 “At school” – reduce, reuse, recycle: recycling bins, yellow bin, green bin, blue bin, newspaper, plastic bottle, can, shoebox, glass bottle, carton of milk, perfume flask	<ul style="list-style-type: none"> <li>The 3R’s content – reduce, reuse and recycle</li> <li>Save the planet notions – don’t litter; don’t waste water</li> </ul>	-----	
Competences(knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)		
	CC1: Developing new vocabulary; CC2: Listening for general understanding; CC3: Understanding simple words, expressions, questions and instructions; CC4: Creating short sentences; CC5: Interacting with teacher and classmates.		LC1: Activating previous knowledge; LC2: Be creative and original; LC3: Reflecting on language learning; LC4:Memorising; LC5: Self-assess; LC6: Promote social interactions related to the topic “save the planet”.		



Evaluation (if applicable)	Self-regulation activity + perception of the students' language acquisition regarding this theme through a writing activity
-------------------------------	---

Sequence development(Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p>1. <i>Warm-up</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Open the lesson and sing the goodmorning song</li> <li>- Brainstorming related to the 3 R's - sharing of notions and knowledge related to the 3 R's and use of the board by writing or connecting to the internet through a mind map created online.</li> </ul>	3 5	1	Projector  Internet website: <a href="https://www.mindmeister.com/">https://www.mindmeister.com/</a>	10'
	<p>2. <i>Listening time</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Listen the song "The Reduce, Reuse and Recycle SONG   3 R's for Kids   Grades K-2" by Generation Genius at least two times.</li> </ul>	2	4	Projector  Internet connection to access the song link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5V3ap8QrLJg">https://www.youtube.com/watch?v=5V3ap8QrLJg</a>	2'
	<p>3. <i>Reduce, Reuse, Recycle worksheet</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- This worksheet contains 3 exercises: the first consists in filling in the blanks with the lyrics of the song played previously (it will be played again during this exercise because the video contains the lyrics' subtitles); the second exercise is a matching exercise which consists in linking the images related to the actions in the book "Start! 4th grade" to save the planet. The last exercise is a search word puzzle for children to find the seven words listed in the box on its side - this is vocabulary related to the theme of recycling and that will be used in the next activity.</li> </ul>	1 2 3	4	Projector  Internet connection to access the song link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5V3ap8QrLJg">https://www.youtube.com/watch?v=5V3ap8QrLJg</a>  Reduce, Reuse, Recycle worksheet	15'
	<p>4. <i>Body Smart activity</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- This activity consists in having a large cardboard dice of which each side contains different actions that are usually performed by animals, for example: "hop like a bunny" or "crawl like a cat".</li> <li>- The purpose is to find a large space in the classroom that allows the child to throw the dice and, by performing the action shown on the side of the dice, to carry one of the objects to the correct recycling bin and simulate the recycling process. Therefore, in addition to the personalised dice, in this activity there will also be three bags that correspond to the yellow, blue and green recycling bins and the objects to recycle that coincide with the words in the search word puzzle exercise from the worksheet. This way, students will be consolidating vocabulary related to this theme while putting into practice a correct recycling process in order to develop it correctly later and also perform an activity related to Body Smart, which is part of the 8 of the Theory of Multiple Intelligences.</li> </ul>	1 3 5	1 2	Personalised dice  3 bags that represent the recycling bins  Objects to simulate recycling process: newspaper, plastic bottle, can, shoebox, glass bottle, carton of milk, perfume flask	15'
	<p>5. <i>Ecological Leaf</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Based on the notion of "ecological footprint", the purpose of this activity is to create the "ecological leaf" of the class. This idea emerged because the school of Chouselas is an Eco-school particularly concerned with keeping the spaces clean and for that reason even the leaves are collected daily - therefore, the purpose is to distribute to each student a leaf that was</li> </ul>			Leaves to each student	

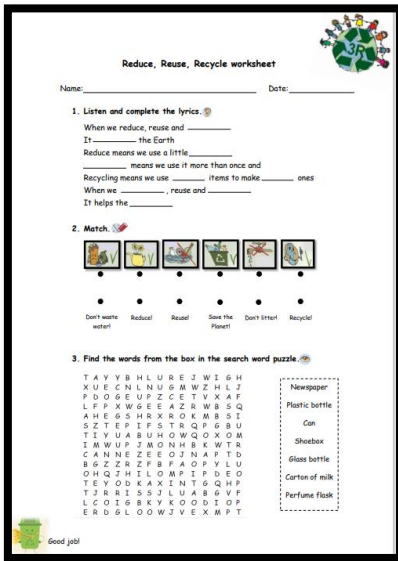


	<p>previously collected from the playground space and on this leaf each child will write a commitment related to the topic "save the planet", which is also associated with the music transmitted at the beginning of the lesson, which he/she promises to fulfil. These leaves will then be placed on a larger cardboard piece with the title "Dear Earth, I promise to...". Some examples of sentences will be provided for children to choose from, and they will also be given the option to use the vocabulary taught previously to create their own sentences using their imagination, it is up to them. This is a writing activity that may also allow for a perception of the students' language acquisition regarding this theme.</p>	3 4 5	2 3 6	<p>Larger cardboard – ecological leaf</p> <p>Example sentences</p> <p>Projector</p>	10'
	<p>6. Save the Planet cardboard</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A cardboard containing a chart with the names of all the students and the actions from the matching exercise on the worksheet listed will be presented to the class. The purpose of this activity is for each student to place a V on the line corresponding to their name every time they perform the corresponding action. The actions are then "Don't waste water; Reduce; Reuse; Don't litter; Recycle!", so the aim of this activity is to promote good regular habits among children. It is an activity that will be analysed later, once all students have had a chance to put their V on the chart that will be displayed in the classroom.</li> </ul>	3 5	6	<p>Save the planet cardboard</p>	3'
	<p>7. Self- regulation time</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- At the end of the lesson, three small caps will be distributed to each student, one green (which symbolizes yes, that they enjoyed the lesson), one white (which represents the option more or less) and one red (which is synonymous to no, for those who did not enjoy the class). The purpose of these small caps is to give students the opportunity to choose which option best describes their opinion after being taught this project sequence. The question "did you enjoy the class?" will be asked and once everyone has their answer, they can take turns placing the bottle cap they selected inside a bottle of 5 litres that will be placed in a strategic spot so that students will not know what each other's votes were. This idea came from the process of collecting bottle caps, which is quite common nowadays, is related to the theme and allows for feedback on the lesson.</li> <li>- After voting, each child will keep two caps, regardless of their colour, and the idea is that they should be reused: they will be shown some examples of how the caps can be used for handicrafts. The aim is that each student gives a new use to the lids, being able to use more recycled materials to make what they want, because what they make they will bring to the next class and will serve as a "gift" to carry out the activity "secret Santa" in the didactic sequence allusive to the Christmas theme.</li> </ul>	3	2 5	<p>Green, white and red caps</p> <p>Bottle of 5 litres</p> <p>Handcrafts examples</p>	5'

	8. My wikibook				
	- At the end of the lesson, if there is still some class available time, students will be asked to open the notebook about 3 pages from the end and to enter the title "My wikibook". This section of the notebook will be dedicated to weekly research moments and reflective records after project teaching. They will be explained what is intended, so for the next lesson they can do a little research related to the topic of 3 R's or simply write what they enjoyed more/less of the class and why, what they didn't know and learned, etc. In the next lesson there will be a time for students who want to share wikibook records - this activity was previously conceived when achieving the objectives of the intervention project.	3	1		
		4	2		
			3		
			5		*

TOTAL = 60m (1h)

### Anexo 8: Materiais da Aula de Projeto "Unit 2 "At school" – Reduce, reuse, recycle"





## Anexo 9: Planificação Sequência Didática “Unit 3 “Food is great” – Healthy food”

DIDACTIC SEQUENCE					
School		Teacher	Estagiária Bárbara Rodrigues	Class	4 <sup>th</sup> grade
Unit (if applicable)	Unit 3 “Food is great” – Healthy food			Date	17/01/2022 (2 lessons)
Theme/Title	Healthy food				
Project objectives (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promote competence of learning to learn with a focus on self-regulation.</li> <li>Implement the activities and strategies using the Theory of Multiple Intelligences.</li> <li>Explore multimodal resources as a motivational strategy for learning and development of competencies.</li> </ul>				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Do you like...? Yes, I do./ No, I don't.</li> <li>I like ... but I don't like...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Unit 3 “food is great”: fish, lettuce, grapes, cheese, bananas, pears, tomatoes, spaghetti, beans, potatoes, apples, hamburger, cake, oranges, carrots, pineapples, sandwich, chips, meat, eggs, peas, rice, cookies, bread, pizza,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>What is an healthy meal – concepts.</li> <li>What should I eat more or less; what I shouldn't eat frequently.</li> </ul>		

		juice, water, tea, milk.		
<b>Competences</b> (knowledge, abilities, attitudes, values)	<b>Communicative Competences (CC)</b>		<b>Learning Competences (LC)</b>	
	CC1: Developing new vocabulary; CC2: Listening for general understanding; CC3: Understanding simple words, expressions, questions and instructions; CC4: Creating short sentences; CC5: Using familiar words; CC6: Interacting with teacher and classmates.		LC1: Activating previous knowledge; LC2: Be creative and original; LC3: Reflecting on language learning; LC4: Developing cooperative learning; LC5: Self-assess.	
<b>Evaluation</b> (if applicable)	Self-regulation activity + perception of the students' language acquisition regarding this theme through a writing activity.			

<b>Sequence development</b> (Steps / CC & LC/ Materials/ Time)	<b>Steps</b>	<b>CC</b>	<b>LC</b>	<b>Materials</b>	<b>Time</b>
	1. <i>Warm-up</i> - Open the lesson and sing the good morning song	3 5	1		10'
	2. Salty potato experiment - Fill two small bowls with water and mix salt into one of the bowls. Label both bowls so it is possible to know which one has the salty water. Cut a potato in half and place each half into a bowl with the cut side down. Leave for about 30 minutes and watch what happens – the salt water draws water out of the potato, causing it to shrivel. It is an activity directly related to nature smart.	2 6	3	- Two small bowls - Salt - Water - Potato	10'
	3. "Pretend to be in the supermarket" - The next activity will be done in pairs (with the colleague next to them or the one closest to them to avoid changes in the places set due to the pandemic situation). This activity has been done by the class before but instead of working in pairs it was done with only two students at a time while the rest watched: it consists of the children using the mini flashcards (all students have them because it was a resource provided in the student's book) and simulating a shopping trip to the supermarket. One student will be the shop assistant and the other will be the customer interested in shopping. The flashcards contain pictures related to foods that the class is already familiar with, because the content related to this vocabulary was already taught previously, and as the customer character selects what he wants to buy, the shop assistant will have to give him the flashcards that correspond to the food ordered. In addition, in order to make the activity a little more realistic, the kids will also have fake money at their disposal so that the person playing the shop assistant can do the calculations and present a final value to the customer when paying after shopping (the values associated to each food item will be defined in a list which will be projected on the digital board for everyone to see). There is also a dialogue similar to the one the students will have to simulate on page 32 of the student's book to be guided through. The aim of this activity is to put interpersonal, linguistic and mathematical smarts into practice while carrying out a "role-play" activity.	3 4 5 6	1 3 4	- Projector - Supermarket list - Mini-flashcards - Fake British money - Student's book	15'
	4. Create a food alphabet - With this activity it is intended to create a visual food alphabet wall display. Each student will have the opportunity to say at least one letter of the alphabet and, alone or with the help of their classmates, they can select a food item from the mini-flashcards used in the previous activity or any other food item which they can remember the name of in English and which begins with the letter they	5 6	1 4	- Mini-flashcards - Notebooks	10

	<p>first said. The alphabet and the food vocabulary following each letter will be written in the students' notebooks so that they can keep a record of the activity.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- An example of what is aimed: Apple; Bread; Cheese; Dewberry; Eggs; Fish; Grapes; Hamburger; Iced tea; Juice; Kiwi; Lettuce; Meat; Nachos; Orange; Potatoes; Quahog; Rice; Spaghetti; Tea; Umbrella fruit; Vanilla ice cream; Water; Xo sauce; Yogurt; Zucchini</li> </ul>				
	<p>5. Play food Bingo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- The Food Bingo game is an activity provided by the student's book, on page 31, which allows each student to select six foods of their choice and write them within the defined squares. It is a game, so it is a simpler and relaxed activity, but it allows the consolidation of the content taught and the practice of writing vocabulary. The names of foods will be said until a student says the word "Bingo" - which means that all the words he/she has selected have already been mentioned. The first to do it will be the winner and will receive a reward sticker.</li> </ul>	<p>3 5 6</p>	<p>1</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Student's book</li> <li>- Reward sticker</li> </ul>	<p>7'</p>
	<p>6. Listen and mimic the song</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- The following activity has as main objective that students follow and mimic the gestures presented in the song available on the YouTube link <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5dR22hbln6w">https://www.youtube.com/watch?v=5dR22hbln6w</a> in order to put into practice body and music smarts. This song, Good Foods   Healthy Foods Song for Kids by Jack Hartmann, demonstrates through actions that children can play in the day-to-day life that healthy foods help our bodies and brains. And it is also possible to find out about good foods and ways they help make us healthy.</li> </ul>	<p>2 3</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projector</li> <li>- Internet connection to access the song link.</li> </ul>	<p>5'</p>
	<p>7. Puppet theatre</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- With this activity it is intended that students take notion and/or became aware of the importance of eating healthy foods given the impact they have on our health. It is a small puppet theater with very simple phrases so that children can keep up with what is said. Since the resources used for this activity are puppets, this is an activity that stimulates picture smart.</li> <li>- After the interaction between the puppets, when the theater is over, each student will have the opportunity to select two of the puppets available to practice the previously taught grammatical content. Students will have to choose a food they like and another that they don't like so they can present a small show and tell using the expressions "I like... but I don't like..."</li> </ul>	<p>1 2 4 6</p>	<p>1 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puppets</li> <li>- Script</li> </ul>	<p>20'</p>
	<p>8. My Healthy Meal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- For this activity, each student will be given a sheet containing an image of a plate, glass and cutlery. It is intended that each child design their own healthy meal using the content related to healthy foods discussed above. Once they finish drawing, they will also be given the opportunity to color the drawing and paste it in the notebook with the title "My healthy meal". At the end, students will be asked to write a sentence alluding to their drawing (for example, what it is about, if they like to eat what they drew or if they eat it often). In this activity, picture and word smarts are present.</li> </ul>	<p>4 5</p>	<p>2</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Healthy meal drawing sheets</li> </ul>	<p>15'</p>
	<p>9. Salty Potato experiment – results</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explain to children that just like the potato loses water when put in a salty solution, salty food and drinks make people thirsty, and that these items should only be eaten occasionally. This activity enables an association to be established with the lesson's theme, healthy eating, as it makes students understand that salty food is not good for health.</li> </ul>	<p>1 2 6</p>	<p>3</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- The material from the beginning of the experiment to check the results</li> </ul>	<p>10'</p>
	<p>10. Self-regulation activity</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- At the end of the lesson, the structure of a pyramid of the food in cardboard will be presented and distributed by all students three</li> </ul>				



	<p>different stickers. Students will be asked with the question "did you enjoy the class?" and will have to give their answer by selecting the sticker corresponding to their opinion about the class: the apple means that they enjoyed the class (like), if they resort to the fried egg to vote means that they liked some activities but not all (more or less), if they select the cake they will be demonstrating total displeasure towards the class (don't like). The foods chosen symbolize the metaphor that is stuck in the acquisition of contents related to healthy food because what is healthy is associated with having liked the class and if they do not like voting with the sticker of food that they should consume in a smaller amount according to the food pyramid.</p>	3	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cardboard with food pyramid structure</li> <li>- Self-regulation stickers</li> </ul>	5'
11. My wikibook	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Students will be asked to open the notebook in the "My wikibook" section and be asked to register what they liked the most/least (why?); if they have learned something new; or something that makes sense to them to register after this project teaching.</li> </ul>	3 4	2 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notebooks</li> </ul>	10'
12. Healthy Food Maze	<ul style="list-style-type: none"> <li>- At the end of the lesson, if there is still some class available time, a small sheet containing a maze will be distributed to each student in which the objective is to help the protagonist of the activity to find the correct way to the meal table, being able to only go through the healthy foods, avoiding the rest. It is an activity that requires concentration and knowledge about healthy foods on the part of the students. If it is not possible to do this exercise during class time, the children can take it home.</li> </ul>	3		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Healthy food maze sheets</li> </ul>	3'

Total = 120m (2h)

### Anexo 10: Materiais da Sequência Didática "Unit 3 "Food is great" – Healthy food"



## Anexo 11: Planificação Aula de Projeto “This is my body – My face; My body”

DIDACTIC SEQUENCE						
<b>School</b>		<b>Teacher</b>	Estagiária Bárbara Rodrigues	<b>Class</b>	4 <sup>TH</sup> grade	
<b>Unit</b> (if applicable)	Unit 4: “This is my body!” - My face - My body			<b>Date</b>	10/02/2022	
<b>Theme/Title</b>	<b>This is my body</b>					
<b>Project objectives</b> (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promote competence of learning to learn with a focus on self-regulation.</li> <li>Implement the activities and strategies using the Theory of Multiple Intelligences.</li> <li>Explore multimodal resources as a motivational strategy for learning and development of competencies.</li> </ul>					
<b>Contents</b>	<b>Grammatical</b>	<b>Lexical</b>	<b>Cultural</b>	<b>Other</b>		
	- Verb Have got: affirmative, negative and questions	- My face and body vocabulary: face, mouth, nose, eyes, ears, hair, teeth/tooth, tongue, head, shoulders, arms, legs, knees, feet/foot, toes, hands, fingers	- Establish a cultural bridge with an idioms activity: idioms and popular sayings and their translation into Portuguese	----- ----- ----- ----- ----		
<b>Competences</b> (knowledge, abilities, attitudes, values)	<b>Communicative Competences (CC)</b>		<b>Learning Competences (LC)</b>			
	CC1: Developing new vocabulary; CC2: Listening for general understanding; CC3: Understanding simple words, expressions, questions and instructions; CC4: Creating short sentences; CC5: Using familiar words; CC6: Interacting with teacher and classmates.		LC1: Developing cooperative learning LC2: Activating previous knowledge; LC3: Be creative and original; LC4: Reflecting on language learning; LC5: Memorising; LC6: Self-assess.			
<b>Evaluation</b> (if applicable)	Self-regulation activity + perception of the students' language acquisition regarding this theme through a writing activity – monster caption – and oral description.					
<b>Sequence development</b> (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	<b>Steps</b>		<b>CC</b>	<b>LC</b>	<b>Materials</b>	<b>Time</b>
	1. Warm-up - Open the lesson and sing the good morning song		3 5	2		5'
	2. Listen and fill in the gaps activity - Listen the song “Body Parts” on page 45, from the Student’s Book and complete the song with the words from the box next to the lyrics.		2 3	5	- Student’s book - Projector	5'
	3. Human figure captioning + questions - Place small posters containing human figures on the board and caption them together with the students. At the end of the captioning, some questions will be asked in order to put into practice a moment of "question-answer" where the verb have got will also be highlighted. - Some questions examples: Do I have two of them?; Is it on my face?; Can I hear with it?; Is it larger than an apple?		2 3 4 6	4	- Human figures	10'
	4. Play “Simon Says” resorting to the Total Physical Response strategy - In this “Simon Says” game, the teacher is designated Simon and the students are the players who need to obey the orders given by Simon. For example: <i>Simon says... touch your head</i> (and the students touch their heads). - Total Physical Response strategy involves the whole body and movements, and body parts lends itself particularly well to this. The propose of this activity is to use this strategy while playing this game. For example, “Touch your big right toe with your left pinky finger.”		2 3 6	4		5'

	This involves a lot of language and helps ensure that students really understand new vocabulary.				
	<p>5. The Memory Circle</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>The memory Circle is a fun memory game that consists in memorise actions and repeat vocabulary. The way it works is that the first students says a body part and touches it (ear). The second students touches and says the first one (ear) but then adds their own (nose). The game continues until someone makes a mistake and then they're out. The children start the game standing up and as they lose, they sit down.</li> </ul>	2 3 5 6	1 5		5'
	<p>6. Verb Have Got Activities</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>I have got chains</b> Students stand up and take turns repeating the previous people's "have got" sentences and adding one themselves. For example "Miguel has got a twin brother, Gustavo has got lots of cousins and I have got a pet turtle." When anyone makes a mistake, the game starts again from zero.</li> <li><b>Pass and guess</b> Students try to pass objects or small flashcards through each of them around the classroom. Only the students who touch the object can see what it is, so they cannot show it to the rest of the class or comment on it to their classmates. When the teacher says "STOP", the children who have not yet seen the object will have to ask questions until they guess what it is. In this activity the aim is to use the flashcards containing the foods used in the Healthy Food theme as a resource. The student holding the flashcard will be asked questions and will have to answer, for example: "have you got a lemon? - no, I haven't/ yes, I have."</li> </ul>	2 3 4 6	1 3 4	- Healthy food flashcards from Unit 3	10'
	<p>7. Body Parts Idiom Activity</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>In this activity the class will be presented with some idioms in English and the aim is to get students to be able to interpret the meaning of each of the popular sayings, translating them if necessary and guessing or finding the equivalent expression in Portuguese (try to establish a cultural bridge).</li> <li>Idioms examples: - Costs an arm and a leg – means something is very expensive (costs a lot of money): <i>custar os alhos da cara</i> - I'm all ears – means that I'm listening and paying attention: <i>sou todo ouvidos</i> - Break a leg – means good luck: <i>parte uma perna</i> - Face the music – accept the consequences of one's actions: <i>arcar com as consequências</i> - Give me a hand - to help someone: <i>dar uma mãozinha</i></li> </ul>	1 2 3	4	- English Idioms	5'
	<p>8. Body Parts Domino</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>This activity is based on a domino game adapted to the content of the body parts and was designed for students to play in groups of 4 students; it is also possible in pairs. It consists in distributing the game pieces so that the students can cut, with the help of scissors, this pieces following the dotted line and then match the image to the respective correct legend. They will have to match each body part to the correct vocabulary in order to create whole domino pieces again using glue, each one with a picture and a word.</li> </ul>	2 6	1 2	- Body parts domino worksheets - Scissor - Glue	10'
	<p>9. "My self-regulation monster"</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>At the end of this lesson, each student will be given a white sheet of paper on which they will be asked to use 1 of 3 possible colours according to the instructions: the purpose is for students to create their own monster, in a similar way to the images they have already worked on with the teacher in the body parts theme, using the colours green - if they have enjoyed the lesson, yellow - if they think they liked some of the activities in the lesson but not all of them or that there were moments they didn't find so interesting, or red - if they didn't appreciate the lesson as a whole. Once they have finished their drawing they will be told to describe their monster by making use of the monster's caption.</li> </ul>	3 4 5	2 3 6	- White sheet of paper - Green, yellow or red pencil or marker	10'
<b>Obs.</b>	Special educational needs students resources:				



**Let's Read and Number**

- This is my head.
- This is my leg.
- This is my nose.
- This is my Foot.
- This is my hand.
- This is my Finger.
- This is my eye.
- This is my hair.
- This is my mouth.
- This is my arm.
- This is my ear.
- This is my knee.

Circle the correct words.

mouth	eye	body	head
leg	nose	ear	leg
ear	eye	ear	nose
head	mouth	hand	mouth
eye	hand	head	mouth
leg	mouth	hand	body
body	nose	mouth	nose
ear	head	eye	ear

**BODY PARTS**

**Anexo 12: Materiais da Aula de Projeto “This is my body – My face; My body”**



**BODY PARTS DOMINO**

hand	head	elbow	shoulders	leg
neck	heel	tooth	ears	
toes	forehead	hair	arm	
tongue	back	eyes	eyebrow	
face	chin	nose	lips	
mouth	knee	hand	fingers	

**Anexo 13: Planificação Aula de Projeto “Valentine’s Day”**

DIDACTIC SEQUENCE					
School		Teacher	Estagiária Bárbara Rodrigues	Class	4 <sup>TH</sup> grade
Unit (if applicable)	-----			Date	14/02/2022
Theme/Title	Valentine's Day				
Project objectives (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promote competence of learning to learn with a focus on self-regulation.</li> <li>Implement the activities and strategies using the Theory of Multiple Intelligences.</li> <li>Explore multimodal resources as a motivational strategy for learning and development of competencies.</li> </ul>				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	-----	- Appreciation compliments: You are so special!; You are awesome!; I love you!; You are kind to me!; You are really good! ; You make me	- Significant cultural, religious, and commercial celebration of romance and love - Christian feast day	-----	

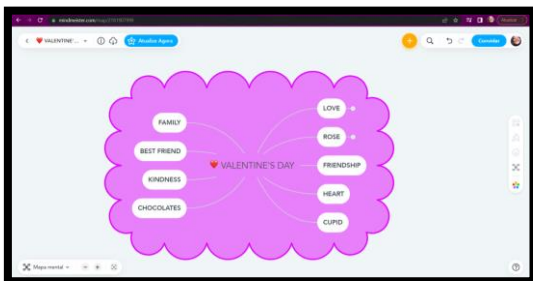
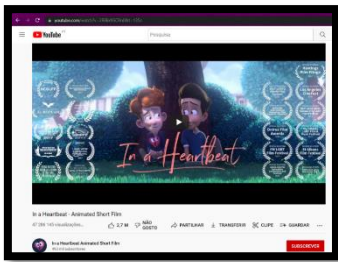
		<ul style="list-style-type: none"> <li>feel good!; I am so glad you are my friend!.</li> <li>Notes of kindness: Say thank you...; Tell someone "have a nice day"; Make someone smile... ; Help a friend... ; Give someone a hug...</li> <li>Valentine's day vocabulary: Be mine; Humanity; Sweet; Admirer; Nice; Tradition; Happy; Kiss; True love; Understanding; Caring; Best friend; Feeling; Love; Altruism; Friend; Emotion; Heart; Kindness; Unbelievable.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Folk traditions</li> <li>Reference to different types and ways of love</li> <li>- approach to the LGBTQ+ friendly topic in classroom</li> </ul>	
<b>Competences</b> (knowledge, abilities, attitudes, values)	<b>Communicative Competences (CC)</b>		<b>Learning Competences (LC)</b>	
	CC1: Developing new vocabulary; CC2: Listening for general understanding; CC3: Understanding simple words, expressions, questions and instructions; CC4: Creating short sentences; CC5: Interacting with teacher and classmates.		LC1: Developing cooperative learning ; LC2: Activating previous knowledge; LC3: Be creative and original; LC4: Reflecting on language learning; LC5: Promote inclusive social interactions LC6: Self-assess.	
<b>Evaluation</b> (if applicable)	Self-regulation activity + perception of the students' language acquisition regarding this theme through a writing activity.			

Sequence development(Steps / CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	C		L	Materials	Time
		C	C			
	1. Warm-up - Open the lesson and sing the good morning song	3	5	2		5'
	2. In a Heartbeat – Animated short film - This class aims to make an approach to the theme of Valentine's Day through different resources, opting for alternative strategies to those normally used. Having this dynamic on the basis, as soon as the students finished opening the lesson, they would see an Animated Short Film, by Beth David and Esteban Bravo, called "In a Heartbeat". This cartoon consists of "a closeted boy runs the risk of being outed by his own heart after it pops out of his chest to chase down the boy of his dreams. " - respective description available at <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2rekk9SCRN0&amp;t=1355">https://www.youtube.com/watch?v=2rekk9SCRN0&amp;t=1355</a> . It is an animated short film appropriate to the age group in question that addresses a "different" love from what is understood by the form of traditional love once that portrays the love story between two boys instead of a boy and a girl. - Once they have finished viewing this cartoon students will have the opportunity to express themselves regarding what they have watched, giving their opinions. A discussion will be open with the purpose of promoting inclusion, talking about the different types and ways of loving.	2	3	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>Computer</li> <li>Projector</li> <li>Internet connection to access the YouTube link</li> </ul>	10'

	<p>3. Valentine's Day mindmeister</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Once the analysis of the animated short film and the respective exchanges of ideas is over there will be introduced some vocabulary related to Valentine's Day. For this there is going to be a mental map as resource that will be built together with the students: everyone can give suggestions and contribute with words that associate to this day.</li> <li>- Preference will be given to words with which students are already familiar in the foreign language but it will also be possible to participate with words in Portuguese, at that time the respective translation will be transmitted to them. This mind map will be built online on the <a href="https://www.mindmeister.com/map/2181907999">https://www.mindmeister.com/map/2181907999</a>.</li> </ul>	1 3 5	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computer Projector</li> <li>- Internet connection to access the internet website</li> </ul>	5'
	<p>4. Valentine's Day Word scramble</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- For this activity a Valentine's Day word Scramble Worksheet will be distributed to each student. It is intended that students put the letters in order to find the correct word, acquiring new vocabulary and consolidating its writing.</li> </ul>	1 3	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valentine's Day word Scramble Worksheet</li> </ul>	10'
	<p>5. Love in action: "Heart is Lava" game</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- For this activity students will be asked to draw a large heart in their notebooks while the teacher will distribute on the floor of the classroom cardboard hearts. The smaller hearts contain different words relating to the vocabulary of the Valentine's Day; the larger hearts are divided by colors: the red ones have examples of notes of kindness and the brown ones contain appreciation compliments.</li> <li>- Once the students have finished and the hearts are already distributed on the classroom floor, the students will receive an order to get up and will be informed that they will play the "Heart is lava" game. This game consists of walking through the classroom to the sound of a song stepping only the hearts placed on the floor. When the music stops sounding students will have to read what contains the heart they are stepping on at that precise moment and copy that word or expression to the nearest notebook, writing it inside the heart that was asked all students to draw at the beginning of the activity. At the end of the activity everyone will be able to go back to their places and read the words and expressions that the colleagues were writing in their notebooks throughout the game. The song chosen for students to listen to throughout the game was "The Heart Song" available on the following youtube link <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kgAx_sQQmqE">https://www.youtube.com/watch?v=kgAx_sQQmqE</a> and allows students to learn how to spell the word HEART.</li> <li>- This activity allows students moving around the room and having fun while they learn some acts of kindness that they can say and perform for someone in their life and consolidate new vocabulary.</li> </ul>	1 2 3 5	1 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computer</li> <li>- Projector</li> <li>- Internet connection to access the YouTube link</li> <li>- Students notebooks</li> <li>- Pencils</li> <li>- Big and small hearts containing the vocabulary and expressions</li> </ul>	10'


	<p>6. Spread the Love – heart attack</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- The week of Valentine’s Day is the perfect opportunity to teach students how good it feels to do and say kind things for other people.</li> <li>- Valentine’s Day is about love and being kind to one another so for this activity students will be asked to choose a classmate or even the teacher to say something nice to them or what they appreciate most in them.</li> <li>- Students will be distributed small papers with different colors, each containing the drawing of a heart, and it is on this paper that students are intended to write their message putting the name of the recipient inside the heart and later can deliver to the person they chose With this activity students are being kind to others and practicing their writing.</li> </ul>	<p>3 4 5</p>	<p>3 4</p>	<p>Small papers with the heart drawing</p>	<p>5’</p>
	<p>7. Valentine’s math</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- To perform this activity will be distributed to each student a Valentine’s Math Worksheet simultaneously with a small portion of Heart Candies. These heart candies consist of heart shaped chocolates that have the following colors: white, pink, green and red. Students will have to resort to these Heart Candies to answer the questions in Valentine’s Math Worksheet. As soon as they finish answering the questions they can eat the chocolates used to do this activity and if they have time they can also color the images presented in the worksheet. Math is always more fun when it involves candy.</li> </ul>	<p>3</p>	<p>1</p>	<p>Heart candies Valentine’s math worksheet</p>	<p>10’</p>
	<p>8. Self-regulation activity</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- For this self-regulation activity there will be an A4 cardboard posted on a cork sign on the classroom wall and students should put themselves in an Indian queue and go to it one by one before they leave for the break. This cardboard will be divided into three columns: a column with the drawing of a broken heart, the middle one only with the outline of a heart and the last column with the design of a heart filled and colorful with red. Students are intended to give their opinion on the class using any of the stamps available to vote on one of the previously mentioned columns. Students who want to assign a totally positive assessment to the class will stamp the column that corresponds to the filled heart; those who have appreciated only a few moments of the class may choose to stamp the middle column; students who have not enjoyed the class as a whole should stamp the column that contains the broken heart design.</li> <li>- Students will also be asked to make a small observation regarding the class - what they enjoyed the most, what they didn’t like, if they were already familiar with Valentine’s Day, if there is something they know about the festivity and want to register or other observation related to the this topic - on the section of the notebook dedicated to My Wikibook.</li> </ul>	<p>3 4</p>	<p>3 4 6</p>	<p>Self-regulation cardboard Valentine’s day stamps</p>	<p>5’</p>

Anexo 14: Materiais da Aula de Projeto “Valentine’s Day”



## Anexo 15: Planificação Aula de Projeto “This is my body – Five senses”

DIDACTIC SEQUENCE						
<b>School</b>		<b>Teacher</b>	Estagiária Bárbara Rodrigues	<b>Class</b>	4 <sup>TH</sup> grade	
<b>Unit</b> (if applicable)	Unit 4: “This is my body!” - My face - My body - Five senses			<b>Date</b>	17/02/2022	
<b>Theme/Title</b>	<b>This is my body</b>					
<b>Project objectives</b> (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promote competence of learning to learn with a focus on self-regulation.</li> <li>▪ Implement the activities and strategies using the Theory of Multiple Intelligences.</li> <li>▪ Explore multimodal resources as a motivational strategy for learning and development of competencies.</li> </ul>					
<b>Contents</b>	<b>Grammatical</b>	<b>Lexical</b>	<b>Cultural</b>	<b>Other</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verb Have got: affirmative, negative and questions</li> <li>- I can/ I can't</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- My face and body vocabulary: face, mouth, nose, eyes, ears, hair, teeth/tooth, tongue, head, shoulders, arms, legs, knees, feet/foot, toes, hands, fingers</li> <li>- Five senses vocabulary: taste, touch, sight, hearing, smell</li> </ul>	-----	-----		
<b>Competences</b> (knowledge, abilities, attitudes, values)	<b>Communicative Competences (CC)</b>		<b>Learning Competences (LC)</b>			
	CC1: Developing new vocabulary; CC2: Listening for general understanding; CC3: Understanding simple words, expressions, questions and instructions; CC4: Creating short sentences; CC5: Using familiar words; CC6: Interacting with teacher and classmates.		LC1: Activating previous knowledge; LC2: Reflecting on language learning; LC3: Learning competences: skills that are required to use on a daily or regular basis; LC4: Self-assess.			
<b>Evaluation</b> (if applicable)	Self-regulation activity + perception of the students' language acquisition regarding this theme through a writing activity.					
<b>Sequence development</b> (Steps / CC & LC/ Materials/ Time)	<b>Steps</b>		<b>C</b> <b>C</b>	<b>L</b> <b>C</b>	<b>Materials</b>	<b>Time</b>
	1. Warm-up - Open the lesson and sing the good morning song		3 5	1		5'
2. Body parts crossword – topic revision - This activity will allow students to review the topic discussed in the previous project lesson related to body parts so that they can remember and better understand the theme of the five senses that will be addressed later. - Each student will be given a body parts crossword worksheet and while they complete it they may consult the vocabulary noted in the students book and notebook if they require; while they complete this worksheet they will listen to the song "Head, Shoulders, Knees & Toes" from The Learning Station youtube channel available on the following internet link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TSdelhmv6vQ">https://www.youtube.com/watch?v=TSdelhmv6vQ</a> . If the timings of the lesson allow, the students can stand up and dance to the sound of the music, mimicking the gestures in the song dance.		2 3	1 2	- Body parts crossword worksheet  - Computer - Projector	10'	

				- Internet connexion to access the youtube link	
3.	<p>Five senses introduction resorting to storytelling</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- In this moment of the lesson the content of the five senses will be introduced through the storytelling strategy. The story chosen is called "My Five Senses" by Aliki and is available on Kim's Kindergarten Storytime youtube channel at the following link <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SyGyR-6V4lo">https://www.youtube.com/watch?v=SyGyR-6V4lo</a>.</li> <li>- Once the watching and listening of the expressive reading is finished, an analysis of the story will be made, emphasising the details and moments in which the five senses are used, so that it is possible to associate them with the respective parts of the body in question: taste - mouth, tongue, teeth; sight - eyes; smell - nose; hearing - ears; touch - hands. Whenever necessary, when it is not possible to consolidate through the vocabulary in the foreign language or through gestures, the corresponding translations may be used.</li> <li>- There is going to be a scheme on the board built by the teacher together with students to better consolidate the content and they can write down the new vocabulary in their notebooks.</li> </ul>	1 2 3 6	2 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computer</li> <li>- Projector</li> <li>- Internet connexion to access the youtube link</li> </ul>	15'
4.	<p>Popcorn senses</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Use all students senses to explore popcorn</li> </ul> 	3 6	3	- Popcorns	10'
5.	<p>Mystery 5 senses box</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- This activity will allow children to explore each of the five senses for themselves.</li> <li>- Students will be called, one by one, to the teacher's desk where there will be a mystery box and a dice on which every side corresponds to the part of the body to which it is possible to associate each sense.</li> <li>- Inside the mystery box there will be a variety of items, like an assortment of different objects that the students will have to identify and describe using the expressions "I can" and "I can't" - for example "I can smell perfume", "I can taste lemon", "I can't see anything", "I can listening to music". In this mystery box students will find items such as perfume, blindfolds, headphones, gloves, different textures to feel, jelly beans and lemon for a blind taste test, a music box, sunglasses and 3D glasses, etc.</li> <li>- Once near the teacher's desk students should roll the dice and depending on which side comes out they will be given an article from the mystery box that corresponds to the sense present in the dice and then they will have the opportunity to formulate sentences using the grammatical content.</li> </ul>	1 3 4 6	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mystery box</li> <li>- Five senses dice</li> </ul>	15'
6.	<p>Self-regulation activity</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- For this self-regulation activity there will be an A4 cardboard posted on a cork sign on the classroom wall and students should put themselves in an Indian queue and go to it one by one before they leave for the break. This cardboard will be divided into three columns: one with eyes - sense of sight, the middle column with a nose - sense of smell, and the last one with a lips shape - sense of taste.</li> <li>- Three stamps will be distributed to students: a smile with a smiling face, one with a confused face and other one with a sad face. The goal will be for students to give their opinion of</li> </ul>	3	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Self-regulation cardboard</li> <li>- stamps</li> </ul>	5'



	<p>the class using one of the three possible stamps in one of the columns. They will have to think of a growing assessment, that is, if they have not enjoyed the class they will use the sad smile in the column with the mouth because in the face is the lower body part, if they enjoyed some of the moments of the class but not all of them should choose to mark the confused smile in the nose column, if they have enjoyed the class will be resorted to the happy smile and mark it in the column with the eyes because it is what is located most at higher level.</p>				
<p><b>Obs.:</b></p>	<p>Special educational needs students resources:</p>				

**Anexo 16: Materiais da Aula de Projeto “This is my body – Five senses”**

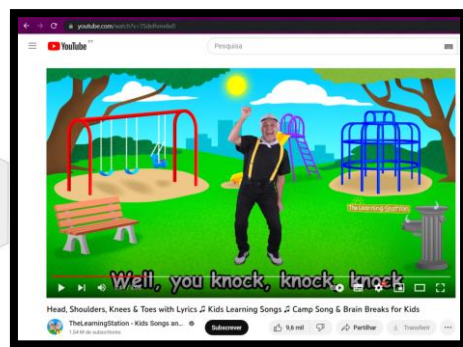
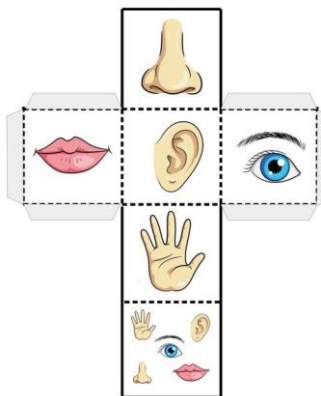
**Body parts crossword**

**Across**

- a \_ \_ t
- f \_ \_ t
- h \_ i \_
- e \_ \_ s
- h \_ \_ d
- e \_ r \_

**Down**

- m \_ \_ t
- f \_ \_ g \_ r
- t \_ \_ th
- h \_ \_ d
- n \_ \_ s





## Anexo 17: Planificação Aula de Projeto “Rainbow class – revisão dos tópicos abordados ao longo das aulas de projeto”

DIDACTIC SEQUENCE						
School		Teacher	Estagiária Bárbara Rodrigues	Class	4 <sup>TH</sup> grade	
Unit (if applicable)	-----			Date	07/03/2022	
Theme/Title	Última leção de Projeto – “Rainbow class – revisão dos tópicos abordados ao longo das aulas de projeto”					
Project objectives (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Explore multimodal resources as a motivational strategy for learning and development of competencies.</li> <li>▪ To know perceptions and identify children's attitudes towards learning English through a multimodal approach.</li> <li>▪ To analyse the success of the teaching-learning strategies using the Multiple Intelligences Theory, evaluating if these are adequate to the diversity of the children of the class in question.</li> </ul>					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verb Have got: affirmative, negative and questions</li> <li>- I can/ I can't</li> <li>- I like/ I don't like</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulary related to the previous lessons topics: 3 R's, Healthy Food, Body parts, 5 senses, Valentine's day</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valentine's day: acts of kindness/ appreciation compliments</li> </ul>	-----		
Competences(knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Understanding simple words, expressions, questions and instructions; CC2: Creating short sentences; CC3: Using familiar words; CC4: Interacting with teacher and classmates.		LC1: Activating previous knowledge; LC2: Be creative and original; LC3: Reflecting on language learning.			
Evaluation (if applicable)	-----					
Sequence development(Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	1. Warm-up - Open the lesson and sing the good morning song		1 3 4	1		5'
	2. 3 R's topic - For this activity it is aimed that students write a short text describing the actions related to the theme of the 3 R's that performed throughout the school period. This writing activity promotes the use of English vocabulary, if in doubt students can consult their notes in the notebook and use the vocabulary presented in the student's book. They can also be oriented by the "Save the Planet" cardboard that students have been filling over the weeks.		1 2 3	1 2 3	- Save the Planet cardboard	10'
	3. Healthy Food topic - In the theme of Healthy Food the evidence of students' linguistic learning will be collected through orality. In this activity it is intended that the students, individually, move close to the teacher's desk and describe to all colleagues in the classroom their ideal of healthy meal - they had already draw it on a worksheet and glued to their notebooks previously. - Students should resort to the expressions "I Like/ I Don't Like" and remember the English vocabulary before covered. The records of this collected registers will be made using an oral production assessment table provided by the internship advisor.		1 2 3 4	1 3	- Healthy meal drawing - Oral production assessment table	10'
	4. Body parts topic - For the Body Parts subject, students will be suggested the hangman game. This game will have the purpose of making students review the review the vocabulary associated with this theme consolidating its writing while remembering the spelling relative to each one of the		1 3	1 3		10'

	letters of the alphabet. Students will go one at a time to the board and will be able to choose the word for the other classmates to guess.	4			
	5. Five senses topic - In this activity it is intended that students use the expressions "have got" and "can/can't" to describe the different parts of the body by associating them with the five senses and the actions that come from them. For example "I have got two eyes, I can see, sense of sight. I can't smell with my eyes"; "I have got one mouth, I can taste but I can't see". For this activity students may volunteer to participate.	1 2 3 4	1 2 3		10'
	6. Valentine's day topic - I call this activity "teacher heart attack" - this activity consists of asking students to show some feeling for their teacher by telling her or writing something keeping in mind the notes of kindness and the appreciation compliments addressed in the Valentine's Day class.	1 2 4	1 2 3		5'
	7. Final questionnaire - At the end of the class, considering that this is the last project teaching class, the final questionnaire will be applied. This questionnaire consists in collecting the opinions of the students regarding the classes taught by the trainee teacher - her way of teaching, the strategies and resources used, students' feelings during classes and their perception of the project theme chosen and implemented throughout the classes. This questionnaire was planned to be applied on a digital form, such as the initial questionnaire, through the Plickers platform.	1 4	3	- Plickers cards - Internet connection to access Plickers platform	10'

**Anexo 18: Materiais da Aula de Projeto "Rainbow class – revisão dos tópicos abordados ao longo das aulas de projeto"**

