

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Marta Isabel da Costa Ribeiro

**Rock, scissors, paper... - a expressão plástica
na aprendizagem de Inglês no 1.º Ciclo
do Ensino Básico**

abril de 2018



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Marta Isabel da Costa Ribeiro

**Rock, scissors, paper... - a expressão plástica
na aprendizagem de Inglês no 1.º Ciclo
do Ensino Básico**

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

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

Declaração

Nome: Marta Isabel da Costa Ribeiro

Endereço eletrónico: icrmarta@gmail.com

Telefone: 914715475

Número de cartão de cidadão: 12381880

Título do Relatório: “Rock, scissors, paper...- a expressão plástica na aprendizagem de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico”.

Orientadora: Doutora Isabel Flávia Gonçalves Fernandes Ferreira Vieira

Ano de conclusão: 2018

Designação do Mestrado: Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico.

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTE RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE A DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, ____ / ____ / ____

Assinatura:

(Marta Isabel da Costa Ribeiro)

Agradecimentos

Este mestrado atravessou várias fases. Primeiramente, pela frequência de algumas cadeiras; depois, pelo estágio, que passou, num primeiro momento, pela observação de aulas, seguido da lecionação de algumas aulas e sequências de aulas relacionadas com o projeto inicialmente delineado. Todo este processo se desenrolou ao longo de três semestre em dois anos letivos, nos quais também lecionei as disciplinas de Inglês e Português em escolas que nem sempre se situaram na minha área de residência. Apesar do trabalho e do esforço envolvidos, contei com grande apoio ao longo deste percurso, quer a nível profissional, quer a nível pessoal.

Desta forma, tenho que começar por agradecer à minha família, por me ter incentivado e encorajado a inscrever-me neste mestrado e ter estado sempre presente, quando eu não estava, no cuidado, carinho e atenção que dedicaram à minha filha de três anos.

Seguidamente, sinto-me grata pelos professores das unidades curriculares que frequentei, pois sempre me levaram a refletir e a pensar *out of the box*.

Quanto ao estágio, o meu especial agradecimento, inicialmente, ao Agrupamento de Escolas na qual a escola do 1.º CEB onde o realizei está inserida, que se predispôs a acolher duas estagiárias. No entanto, tal não seria possível sem a preciosa colaboração da orientadora cooperante, a professora Carla Almeida, que foi um pilar preponderante na implementação do meu projeto. Finalmente, não poderia deixar de mencionar a escola, que me acolheu de braços abertos, nomeadamente a professora titular, que sempre se disponibilizou para me apoiar ao longo de todo o processo, a professora Maria Amélia Silva.

O meu projeto foi desenvolvido numa turma de uma escola do 1.º CEB e teve a magnífica participação e colaboração dos alunos. Por todo o envolvimento, carinho, apoio, predisposição para ajudar, pelas opiniões sinceras... por tudo isto, o meu sincero “obrigada”. Foram simplesmente extraordinários.

Para terminar, como é evidente, este percurso teve ainda a excelente supervisão da orientadora da Universidade, que esteve sempre disponível para me auxiliar e me ajudou a crescer profissionalmente. Guiou-me durante todo este processo e sempre acreditou em mim, até mesmo quando eu própria não acreditava.

Cada uma destas pessoas desempenhou um papel crucial em todo este processo e, por isso, estou-lhes eternamente grata. Sempre me apoiaram e acreditaram que seria capaz de levar este meu desejo e objetivo até ao fim.

**“Rock, scissors, paper...” – a expressão plástica na aprendizagem de Inglês
no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

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

Universidade do Minho

Marta Isabel da Costa Ribeiro

Resumo

Este relatório de estágio fundamenta, descreve e analisa o meu Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, intitulado “Rock, scissors, paper...” – a expressão plástica na aprendizagem de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, desenvolvido no âmbito do curso de Mestrado em Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma do quarto ano de escolaridade.

Com base nas características dos alunos da turma e na análise dos resultados de um questionário inicial, delineei estratégias com recurso à expressão plástica na promoção da criatividade e do envolvimento na aprendizagem da língua inglesa. O projeto teve como objetivos: identificar preferências e atitudes iniciais das crianças face à expressão plástica e à aprendizagem de Inglês; explorar a expressão plástica para promover o envolvimento e a criatividade na aprendizagem de Inglês; desenvolver competências de autorregulação da aprendizagem da língua; avaliar o impacto do projeto na aprendizagem da língua.

Os resultados finais, essencialmente focados nas perceções dos alunos mas também na observação das práticas, demonstraram que as estratégias implementadas surtiram efeito, uma vez que todos os alunos perceberam a importância do uso da expressão plástica na aprendizagem da língua inglesa, reconhecendo o seu lado lúdico, que estimulou a sua criatividade e proporcionou o seu envolvimento na produção dos trabalhos.

Relativamente a limitações, observou-se que o recurso à expressão plástica consome muito tempo na preparação e desenvolvimento das aulas, o que pode condicionar a realização de outras atividades e obriga a uma gestão cuidadosa do tempo disponível. Contudo, os resultados indicam que a expressão plástica representa um recurso didático de grande valor educativo, pois envolve a participação dos alunos na criação dos seus próprios materiais, estimula a criatividade e promove a aprendizagem da língua, desenvolvendo competências de uso da língua mas também atitudes e valores favoráveis a uma boa aprendizagem.

“Rock, scissors, paper...” – the use of arts and crafts in English learning in primary education
Master in Teaching English in Primary Education
University of Minho
Marta Isabel da Costa Ribeiro

Abstract

This teaching report describes and analyses my Pedagogical Intervention Project “Rock, scissors, paper...” – the use of arts and crafts in English Learning in the primary education”, developed within the Master in Teaching English in Primary Education, with a 4th grade class.

Taking into consideration the students’ characteristics and data collected through an initial questionnaire, I outlined some strategies with the use of arts and crafts for the promotion of students’ creativity and involvement in English learning. The project’s objectives were: to identify the children’s preferences and initial attitudes towards arts and crafts and English learning; to explore arts and crafts to promote involvement and creativity in English learning; to develop self-regulation skills in language learning; to evaluate the impact of the project on language learning.

The final results, mainly based on students’ perceptions and also on class observation, showed that the implemented strategies were successful, since all the students realised the importance of the use of arts and crafts in English learning, recognising its ludic side, which stimulated their creativity and enhanced their involvement in the production of materials.

Regarding limitations, the use of arts and crafts consumes a lot of time in lesson preparation and development, which may affect the accomplishment of other activities and requires careful time management. Nevertheless, results show that arts and crafts are a valuable educational resource that involves the students’ participation in the creation of their own materials, stimulates their creativity and promotes language learning, enhancing not only language competences, but also also positive learning attitudes and values.

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract	vii
Índice	ix
Introdução.....	11
Capítulo 1 – Fundamentação do projeto: o lugar das expressões artísticas no 1.ºCiclo do Ensino Básico	14
Capítulo 2 – Contextualização do projeto e plano de intervenção	22
2.1. O contexto de intervenção	22
2.2. Documentos reguladores do processo de ensino e aprendizagem	25
2.3. O plano geral de intervenção	28
Capítulo 3 – Desenvolvimento e avaliação do projeto.....	32
3.1. Primeira fase – observação de aulas, questionário inicial e primeira aula relacionada com o projeto	32
3.2. Segunda fase – sequências didáticas do projeto	42
3.2.1. Primeira sequência didática - <i>Hallowe'en Scrapbook</i>	43
3.2.2. Segunda sequência didática - <i>Helping Santa Claus – time and Christmas tree!</i>	46
3.2.3. Terceira sequência didática – <i>Animals</i>	51
Conclusões	57
Referências bibliográficas	64
Anexos.....	67
Anexo 1 – Questionário inicial “Getting to know you!”	67
Anexo 2 – Planificação da 1.ª aula	69
Anexo 3 – Ficha de autorregulação da 1.ª aula	71
Anexo 4 – Planificação da 1.ª sequência didática	72

Anexo 5 – Questionário de autorregulação da 1. ^a sequência didática.....	75
Anexo 6 – Planificação da 2. ^a sequência didática	76
Anexo 7 – Questionário de autorregulação da 2. ^a sequência didática.....	79
Anexo 8 – Planificação da 3. ^a sequência didática	80
Anexo 9 – Questionário de autorregulação da 3. ^a sequência didática.....	83

Nota: o relatório segue o acordo ortográfico, exceto em citações cujo autor não o usa, respeitando-se a grafia usada nas fontes de consulta.

Introdução

O presente relatório de estágio é parte integrante do Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho, no âmbito do qual procedi ao desenvolvimento do projeto de investigação-ação intitulado “Rock, scissors, paper - a expressão plástica na aprendizagem de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico”. O Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada foi realizado numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), no concelho de Guimarães, numa turma do quarto ano de escolaridade.

O relatório centra-se no projeto: a sua formulação, o que me propus investigar, as estratégias aplicadas, a análise dos resultados obtidos, as suas limitações e a sua pertinência. Através da sua leitura é, então, possível compreender as metodologias investigativas e pedagógicas usadas, o tratamento dado à informação recolhida ao longo do processo e o impacto da ação desenvolvida.

Decidi-me pelo ensino e aprendizagem da língua inglesa através do uso de *Arts and Crafts*, que traduzi por *expressão plástica*, pois considero ser de extrema importância propor atividades lúdicas na aprendizagem da língua inglesa, que potenciem a criatividade e contribuam para o envolvimento dos alunos. Também está subjacente ao projeto a necessidade de os alunos se consciencializarem quanto ao que sabem e ao que podem fazer para melhorar a sua aprendizagem, daí que uma das minhas preocupações tenha sido promover competências de autorregulação.

Na primeira fase do estágio, observei aulas da minha orientadora cooperante e fui estudando o comportamento e as atitudes dos alunos perante determinadas atividades, o que me direcionou, em parte, para a escolha do tema do meu projeto. Além disso, sempre considerei que a expressão plástica é muito mais do que apenas colorir, recortar e colar, devendo reforçar a motivação e o envolvimento dos alunos no seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Considero ser cada vez mais importante abordar a expressão plástica no ensino de Inglês a crianças, pois funciona como um elo de ligação no âmbito do currículo integrado no 1.º CEB e pode tornar a aprendizagem mais significativa, promovendo e incentivando a criatividade e o envolvimento na aprendizagem da língua inglesa. Por outro lado, esta era uma área para a qual considerava não ter muita aptidão, apesar da minha experiência de ensino. Consequentemente, o projeto impor-se-ia como um desafio para mim e uma oportunidade de desenvolver novas competências. Desde logo, deparei-me com uma questão pessoal: “De que forma poderei explorar e operacionalizar a expressão plástica se não tenho a devida habilidade?” Para responder a esta pergunta de forma plena e consciente, tive de me dedicar de corpo e alma ao projeto, preparando e elaborando materiais que fossem igualmente acessíveis aos alunos. Se eu conseguisse construí-los, eles também o conseguiriam... e este foi o meu lema desde o dia um.

Como afirmam Brito et al. (2012: 4), “Creative people are remarkable for their ability to adapt to almost any situation and to make with whatever is at hand to reach their goals”, o que sublinha a importância que a criatividade tem e terá no futuro dos nossos jovens, sendo a expressão plástica um mote para a desenvolver. Como indicam Fontanel-Brassart & Rouquet (1977: 26), “A educação artística não pode mais fazer figura de ‘cavaleiro solitário’. Tem de participar na acção dum conjunto educativo no qual se deve imbricar, servindo alternadamente de suporte, de meio e de beneficiário”. A pertinência do meu projeto passa precisamente pela multiplicidade de potencialidades que a expressão plástica tem, não só para desenvolver competências numa língua estrangeira, mas também pela forma como pode favorecer a criatividade, o envolvimento e a cidadania. Relativamente às suas potencialidades para o uso da língua, Straková (2011: 2) afirma: “While working with a textbook usually directs the learner towards one expected outcome, involving art in teaching means opening the gates for freer use of the language and for attempts to succeed with whatever is at learner’s disposal at the moment”. Assim, a expressão plástica pode criar oportunidades para que os alunos se sintam disponíveis e com vontade de se expressarem na língua inglesa, quer por escrito, quer oralmente. O importante é o proporcionar diferentes momentos de aprendizagem que possam envolver os alunos, respeitando-os enquanto cidadãos e facilitando as suas aprendizagens. Com base na minha experiência pessoal, posso salientar o quanto foi necessário planear muito bem todas as atividades e pensar em muitas possibilidades, pois a expressão plástica pode ser usada de diversos modos e com diversos propósitos, sendo minha intenção que ela fosse associada ao reforço da participação e da aprendizagem significativa da língua, e não apenas uma espécie de “adorno” nas aulas.

Relativamente à estrutura deste relatório, está dividido em três capítulos, sendo o primeiro dedicado à fundamentação do projeto, onde se reflete sobre o lugar das expressões artísticas no currículo do 1.º CEB e, principalmente, na aprendizagem de uma língua estrangeira. No segundo capítulo, há uma subdivisão: na primeira parte, é dada primazia à caracterização do contexto do projeto, ou seja, incide no agrupamento, na escola, na turma, nomeadamente as especificidades dos alunos, e em documentos reguladores do ensino-aprendizagem da língua estrangeira; na segunda, apresento o plano de intervenção, os seus objetivos e as estratégias implementadas. O terceiro capítulo descreve, documenta e avalia o desenvolvimento do projeto. Assim sendo, a primeira secção refere-se à primeira etapa do estágio, ou seja, à observação de aulas, ao questionário inicial e à primeira aula lecionada já no âmbito do tema do projeto; a segunda secção foca as sequências didáticas desenvolvidas – as atividades implementadas e os resultados dos questionários de autorregulação, analisando os resultados à luz dos objetivos propostos. O relatório termina com as conclusões do projeto, a partir dos objetivos previamente propostos e da literatura, apontando

recomendações didáticas dele emergentes. Também espelha a minha reflexão sobre o valor do projeto no meu desenvolvimento pessoal e profissional, por referência aos resultados de aprendizagem esperados no Estágio Profissional deste mestrado. Finalmente, as referências bibliográficas indicam as obras referidas no corpo do trabalho, e em anexo apresentam-se materiais considerados pertinentes para complementar a leitura do texto.

Capítulo 1 – Fundamentação do projeto: o lugar das expressões artísticas no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Nos dias de hoje, conhecemos bem a terminologia “Expressões Artísticas e Físico-Motoras” e damos por garantida a presença desta componente no currículo do 1.º CEB. Mas nem sempre assim o foi.

No último século, Portugal atravessou quatro tipos de governação – Monarquia, República, o Estado Novo e a Democracia –, trazendo grande instabilidade a todas as áreas e comprometendo o desenvolvimento do nosso país. Durante o Estado Novo, qualquer tipo de expressão artística, musical, dramática ou físico-motora era considerado um ato de “insurreição”, sendo submetido à censura, o que teve como consequência o facto de as artes terem sido ignoradas e postas de parte no ensino português.

Com a reforma de Veiga Simão, as artes na educação ganharam relevo, nomeadamente com a preocupação da formação dos professores das áreas artísticas. Com a promulgação da lei n.º 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, as Expressões Artísticas e Físico-Motoras ganham um espaço próprio no Ensino Básico Português, logo descrito no artigo 3.º, alínea b, onde se refere a sua finalidade central: “Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico”.

Na Educação Pré-escolar, um dos objetivos educativos passa precisamente por “Desenvolver as capacidades da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica”. (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, Artigo 5.º, alínea f), tendo continuidade no Ensino Básico, onde se promove um ensino universal, obrigatório e gratuito, no sentido de “Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios” (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, Artigo 7.º, alínea c).

Desde então, embora com algumas alterações, as Expressões Artísticas e Físico-Motoras fazem parte integrante do currículo do Ensino Básico (v. Lei n.º 115/97 de 19 de Setembro, Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto - Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior - e ainda a Lei n.º 85/2009 de 27 de Agosto que Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se

encontram em idade escolar e consagra a universalidade da Educação Pré-Escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade).

Contudo, apenas em 1990 viria a ser aprovado o diploma que estabelece as bases da organização da Educação Artística no sistema escolar. Trata-se do Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro, o Decreto-Lei da Educação Artística. Insere, no sistema de ensino genérico, as áreas da música, da dança, do teatro, das artes plásticas, do cinema e do audiovisual, agrupando objetivos de Educação Artística. É reconhecido que estas áreas ou expressões têm sido desenvolvidas de forma insuficiente, estabelecendo um leque de medidas que promovam efetivamente o ensino de tais expressões.

Apesar dos esforços legais para que as expressões alcançassem o seu próprio espaço, temos conhecimento de que estas nunca ocuparam verdadeiramente o devido lugar no currículo do 1.º CEB, tendo sido estabelecido, até aos dias de hoje, e de acordo com o Decreto-Lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro, um número mínimo de horas para cada componente do currículo, cabendo às Expressões Artísticas e Físico-Motoras um mínimo de três horas.

Ainda de acordo com o Despacho n.º 2536/2014, foi criado um programa designado por “Educação Estética e Artística”, que constitui mais uma iniciativa do Ministério da Educação no domínio da Educação Artística. Trata-se de um Plano de Intervenção que objetiva formalizar nas práticas educativas os princípios teóricos assumidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo e pelas linhas de orientação definidas nos documentos normativos. Apresenta-se como um plano de intervenção no domínio das diferentes formas de arte (Plástica, Música, Dança e Expressão Dramática/Teatro), e implica a ligação através de parcerias entre as escolas e as instituições culturais, para que crianças, professores e famílias desenvolvam o gosto pela Arte, se criem hábitos culturais e a conscientização de que a Arte, enquanto área do conhecimento, se reveste de especial importância para o desenvolvimento permanente do ser humano.

Se as Expressões Artísticas e Físico-Motoras passaram por todas estas alterações no currículo do 1.º CEB, por que razão as expressões artísticas não têm ainda o devido destaque nas salas de aula?

Primeiramente, por questões culturais. Por um lado, todas estas alterações em relação às expressões são ainda “recentes” e a escola ainda não consegue valorizar as diversas formas de arte, pois estas foram simplesmente banidas da vida escolar e não fomos, e ainda não somos, ensinados a estimar e a apreciar a arte. Por outro lado, ainda não se conseguiu passar do “papel” – despachos, normativos, decretos-lei – para a ação em sala de aula. Isto acontece também devido à importância que se dá a outras áreas disciplinares, nomeadamente o Português e a Matemática, que, até há bem pouco tempo, eram alvo de exames nacionais no final do quarto ano de escolaridade, relegando-se para segundo plano a área das expressões. No entanto, apesar da carga horária semanal do

Português e da Matemática ser bem maior do que nas outras componentes do currículo, no ano letivo transato (2016/2017) as Expressões Artísticas e Físico-Motoras foram alvo de uma prova de aferição no segundo ano de escolaridade, o que mudou, por si só, o paradigma de que apenas as áreas “fulcrais” são objeto deste tipo de prova.

Por outras palavras, para muitos, a Educação Artística não passa de uma área que serve apenas para entretenimento. Para clarificar melhor esta ideia, Oliveira (2004: 40) exprime com clareza a forma como esta área é encarada, adiantando que a mesma é vista “na nossa sociedade mais como uma forma de distração, do que uma área que possui uma importância determinante para o desenvolvimento pessoal, social e cultural da criança”.

Outro aspeto sobre o qual considero importante refletir é o facto de a Educação Pré-Escolar dar primazia a estas expressões, pois estimulam o desenvolvimento da criança em variados domínios, como fundamentam as “Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar” (OCEPE). Este documento fornece uma “orientação global do trabalho pedagógico” e advoga “uma abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas de conteúdo” (M.E., OCEPE, 2016: 6). Nele se define o Domínio da Educação Artística como uma domínio que “engloba as possibilidades de a criança utilizar diferentes manifestações artísticas para se exprimir, comunicar, representar e compreender o mundo. A especificidade de diferentes linguagens artísticas corresponde à introdução de subdomínios que incluem artes visuais, jogo dramático/teatro, música e dança” (M.E., OCEPE, 2016: 6). Contudo, na organização curricular no 1.º CEB, embora também seja atribuída relevância às expressões, estas deixam de ter o papel preponderante e integrante que assumem na Educação Pré-Escolar, podendo deixar de haver uma continuidade com os diferentes usos e formas de expressão.

Como refere Sousa (2003a: 63):

(...) uma Educação Artística pressupõe, antes de tudo, que na organização curricular, letras, ciências, técnicas e artes tenham a mesma ponderação, haja equilíbrio e não preferências ou predominâncias, concorrendo em igualdade de circunstâncias para proporcionar aos alunos uma equilibrada formação cultural geral, homogénea e congruente – a harmonia estética na harmonia educacional”. Ainda segundo este autor, “a educação artística, ao propor-se como uma via de formação do ser, não pretende substituir a transmissão do saber mas apresentar uma equacionação educacional valorizando as artes como meio não só de formação do ser como de intervenção metodológica activa, ao serviço do próprio ensino de saberes.

Em suma, as Expressões Artísticas devem ocupar um lugar de relevo no seio do 1.º CEB, o que legitima a sua exploração na área de Inglês. No âmbito do meu projeto, de entre as várias

expressões, foquei-me na dimensão da expressão plástica, que os alunos, no geral, tanto apreciam, embora muitas vezes nada mais façam do que colorir, recortar e colar.

Na perspetiva de Sousa (2003b), o termo “Expressão Plástica” foi “adotado pela educação pela arte portuguesa, para designar o modo de expressão-criação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos” (p. 159). Ou seja, o uso da expressão plástica não passa somente pela visualização de obras de arte ou mesmo apenas pela pintura, é muito mais do que isto, é envolver e incentivar a participação dos alunos na produção dos seus próprios materiais. Assim sendo, o docente deverá criar oportunidades para que a criança se envolva ativamente na criação e desenvolvimento de atividades e projetos, bem como na tomada de decisão de outros aspetos inerentes ao seu próprio processo de desenvolvimento. As potencialidades educativas da expressão plástica são diversas:

A exploração livre dos meios de expressão gráfica e plástica não só contribui para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, como lhes possibilita o desenvolvimento da destreza manual e a descoberta e organização progressiva e volumes e superfícies. A possibilidade de a criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando, são mais importantes do que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista. Apesar da sala de aula ser o local privilegiado para a vivência das actividades de expressão plástica, o contacto com a natureza, o conhecimento da região, as visitas a exposições e a artesãos locais, são outras tantas oportunidades de enriquecer e alargar a experiência dos alunos e desenvolver a sua sensibilidade estética. (M.E., DEB, 2004: 89)

Seguindo esta noção ampla das potencialidades da expressão plástica, partilho das ideias de Oliveira (2004: 39-40), que nos vem alertar para as grandes finalidade deste tipo de expressão enquanto área de aprendizagem que “desenvolve a capacidade de compreensão, expressão e criação formando pessoas capazes de apreciar e analisar obras e imagens, assim como produzir através de instrumentos e materiais trabalhos artísticos”. Contudo, o uso das expressões plásticas na aula de Inglês deverá também associar-se diretamente a processos de aprendizagem da língua, promovendo a articulação interdisciplinar.

Em 2005, o Ministério da Educação em Portugal promove o ensino do Inglês no 1.º CEB enquanto Atividade de Enriquecimento Curricular, surgindo o *Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Orientações Programáticas* (Bento et al., 2005). Entende-se aí que o ensino da Língua Inglesa no 1.º CEB deve “proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras”, assim como “favorecer

atitudes de auto-confiança e de empenhamento no saber fazer” (Bento et al., 2005: 11), através de uma abordagem holística que promova:

(...) o desenvolvimento global da criança, devendo ser-lhe proporcionada a possibilidade de aprender através de todos os sentidos. Ao seleccionar-se as atividades a realizar, dever-se-á ter em consideração as necessidades dos alunos, os seus níveis de desenvolvimento e estilos de aprendizagem. Assim, caminhar-se-á para uma abordagem que deve incluir canções e rimas, jogos e movimento, manifestações de expressão dramática, o uso de histórias e trabalho de projeto, assim como metodologias tais como *Total Physical Response* e *Task-Based Learning*. (Bento et al., 2005: 14)

A partir de 2015/2016, com a entrada em vigor do decreto-lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro, o ensino de Inglês nos 3.º e 4º anos para a ser obrigatório, tendo-se procedido também à “definição de metas curriculares para o 1.º ciclo do ensino básico e a consequente adequação das metas curriculares dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, tendo em vista os níveis desejáveis a atingir do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas” (Decreto-Lei n.º 176/2014 de 12 de Dezembro). As metas curriculares de Inglês para o 1.º CEB dão primazia ao domínio da oralidade (interação oral, produção oral e compreensão oral), ainda que valorizem outros domínios: intercultural, lexical e gramatical, de leitura e escrita.

O uso da expressão plástica na aprendizagem da língua apresenta diversas potencialidades, tal como sublinha Bastianoni (s/d):

Incorporating crafts in the young learner curriculum provides the children with an additional opportunity to learn social skills and the required language to facilitate socially acceptable behaviour in a group setting. The students are forced to interact with each other and the teacher in order to ask for and receive the item they need to complete their work. (...) Linguistically, the children will be exposed to a wider range of vocabulary and will hear much repetition of key terms as well, such as colors, expressions of politeness, and suggestions and praise.

Crafts help to develop children’s fine motor skills, provide them with the opportunity to use their imaginations and develop their enormous creativity and give them skills needed to work in groups as well as individually. The craft linguistic connection provides them with the chance to create an item with their minds and hands which serves as a vehicle to expand their linguistic growth (...).

As atividades didáticas com recurso à expressão plástica não só favorecem uma aprendizagem mais significativa, como também promovem a criatividade dos alunos, enquanto cidadãos mais capazes e com uma atitude mais proativa para com as diferentes tarefas que se lhes apresentam. A importância do desenvolvimento da criatividade é sublinhada por Fontanel-Brassart & Rouquet (1977: 52) do seguinte modo:

Incitar à criatividade é tentar, com um fim educativo, fazer adoptar uma atitude prospectiva, dinâmica, formar um espírito, oferecendo-lhes os meios para adquirir faculdades suplementares de flexibilidade, de invenção, de disponibilidade, aplicáveis a todos os seus empreendimentos. Trata-se, em suma, de dar competências que poderão, em seguida, ser postas ao serviço da criação, para a qual são essenciais.

A criatividade é fundamental para que os alunos consigam ultrapassar os obstáculos com que se deparam, originando um processo de ensino-aprendizagem mais ativo e significativo. No entanto, a criatividade, por vezes considerada como algo abstrato e difícil de implementar, é colocada de parte no nosso sistema educativo, embora a Lei de Bases do Sistema Educativo faça referência ao espírito crítico e criativo do cidadão, como referido no Artigo 2.º, ponto 5 (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro). Também sabemos ela é pouco trabalhada em sala de aula porque os professores estão preocupados em responder a objetivos, domínios, metas, programas demasiado extensos, para que os alunos possam ter uma boa prestação perante os exames nacionais. Como afirmam Maley & Peachey (2015: 6),

There is also a good measure of agreement that the current educational ethos is damaging to creativity. This is largely due to the increasingly tight curricular constraints, the obsessive concern with objectives to the exclusion of broader educational aims, the intense focus on testing and measurement, and the love-affair with ‘efficiency’ expressed in statistical terms and quick results – all of which characterise so much of what currently passes for education (Robinson, 2001).

Isto é igualmente referido por Moraes (2001: 57):

(...) o nível pré-escolar é considerado como facilitador da criatividade, acontecendo o primeiro declínio cerca dos cinco anos, o que habitualmente coincide com os últimos meses da sua frequência. (...) Contudo, para Smith e Carlson (1985) e para Gardner (1993) (referindo-se este, especificamente, à produção artística), a realização criativa decresce substancialmente

durante essa etapa escolar. E estes autores apontam, como factores explicativos de tal decréscimo, a submissão da criança às regras da escola, a concentração nas suas exigências, a adaptação a comportamentos normalizados dos pares, ou mesmo a estrutura das próprias atividades que não será tão promotora da criatividade como no nível pré-escolar.

No *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001), não há qualquer referência explícita ao desenvolvimento da criatividade, embora, segundo alguns autores, ela possa ser determinante no papel de um falante. Para além do mais, o facto de darmos espaço à criatividade, não quer dizer que as aulas sejam caóticas ou mesmo desprovidas de regras, ou ainda que os alunos tenham comportamentos desviantes. Muito pelo contrário, estamos a promover a autonomia e a tomada de decisões, bem como a apostar em métodos de trabalho inovadores, favorecedores de trabalho pedagógico *com* os alunos: “Levando-os à criatividade, ela torna-se expressão. A experimentação verdadeira (atitude e método reunidos) representa, tanto para o professor como para o aluno, a escola “dinâmica” face à escola “recetiva”. É a ação com, mais do que sobre, a criança, é a teoria nascida da prática e da experiência vivida” (Fontanel-Brassart & Rouquet, 1977: 39).

No *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001), embora não se use o termo “autonomia”, preconiza-se o desenvolvimento da *capacidade de aprender* (“ability to learn”) e advoga-se um ensino de línguas baseado “nas necessidades, motivações, características e recursos dos aprendentes” (Conselho da Europa, 2001: 12). A promoção da autonomia na aprendizagem das línguas tem tido um grande desenvolvimento a nível internacional, embora não haja consenso sobre a sua definição. Entende-se aqui por autonomia do aluno a “competência para se desenvolver como participante autodeterminado, socialmente responsável e criticamente consciente em (e para além de) ambientes educativos, por referência a uma visão da educação como espaço de emancipação (inter)pessoal e transformação social” (Jiménez Raya, Lamb, & Vieira, 2007: 2). Esta competência integra diversas componentes, entre as quais a capacidade de autorregulação da aprendizagem assume um papel importante. Esta capacidade foi desenvolvida no meu projeto através de momentos de autoavaliação, onde as crianças puderem refletir sobre as aprendizagens realizadas com recurso à expressão plástica: “O maior potencial para a auto-avaliação (...) reside no seu uso como instrumento para a motivação e a tomada de consciência: ajudar os aprendentes a apreciar os seus aspectos fortes, a reconhecer as suas fraquezas e a orientar a sua aprendizagem com maior eficácia” (Conselho da Europa, 2001: 263). O *Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º CEB* também incorpora esta questão da avaliação, quando menciona que a operacionalização do referencial da Língua inglesa no 1.º CEB deve ajudar “os alunos a, gradualmente e de forma natural, reflectir sobre as diferentes

estratégias de aprendizagem utilizadas, em utilização ou a utilizar, numa perspectiva metacognitiva da aprendizagem.” (Bento et al., 2005:13).

O ensino de línguas, tal como o ensino de outras disciplinas do currículo escolar, deverá articular o desenvolvimento de competências académicas e de aprendizagem, promovendo uma formação integral dos alunos. Aqui assumem relevo algumas competências transversais, como defende Maia (2017: 8):

Primeiro, é importante aprender a aprender e desenvolver a autonomia de cada aprendente, para que este possa gerir a sua aprendizagem de forma a responder a novos saberes que surgem com a mudança de paradigma. Por outro lado, a criatividade, entendida como a resposta original a um problema, está na base da criação de um espírito empreendedor. A dimensão do saber cooperativo e das relações interpessoais apresenta-se como uma competência essencial para uma sociedade globalizadora e móvel e que permite perceber o outro, encontrar semelhanças nas diferenças e descobrir novos conhecimentos e realidades. Importa não esquecer o espírito crítico que possibilita ao indivíduo fazer escolhas, mobilizando os vários saberes de forma significativa e integrada. Esta competência, quando adquirida, evidencia por parte do aprendente a assimilação dos saberes e potencia o desenvolvimento da criatividade. Por fim, a competência digital que assume um papel preponderante pelo carácter evolutivo emergente da tecnologia e que torna aqueles que não a acompanham *iletrados*.

No projeto desenvolvido, o recurso à expressão plástica pressupõe uma visão ampla das competências a desenvolver nas crianças, tendo sido sobretudo associado à aprendizagem da língua, ao desenvolvimento da criatividade e à promoção da capacidade de autorregulação. Não se trata de usar a expressão plástica apenas como um recurso didático de apoio à aquisição da língua, ou como um recurso estético ou lúdico; embora estes aspetos sejam importantes, trata-se principalmente de usar a expressão plástica como *um modo de ensinar e aprender* que pode mobilizar e integrar diferentes saberes, atitudes e valores no contexto da educação em línguas.

Capítulo 2 – Contextualização do projeto e plano de intervenção

Para operacionalizar o meu projeto, realizei um trabalho prévio de análise do contexto de intervenção que envolveu a observação de aulas, a aplicação de um inquérito inicial aos alunos de uma turma do terceiro ano (ainda no decorrer do 2.º semestre do primeiro ano do mestrado), a análise do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas no qual está inserida a escola do 1.º CEB onde realizei o estágio, a análise de documentos reguladores da educação em línguas e, ainda, conversas informais com a professora titular e com a orientadora cooperante. O conhecimento aprofundado do contexto de intervenção foi essencial ao desenho do projeto. Seguem-se informações relevantes relativas a esse contexto e aos documentos reguladores do ensino de Inglês, e o plano geral de intervenção – os seus objetivos e as estratégias de ensino/aprendizagem e de investigação /avaliação da ação.

2.1. O contexto de intervenção

O Agrupamento de Escolas que se situa no concelho de Guimarães foi constituído em julho de 2007, sendo uma unidade educativa totalmente verticalizada, frequentada por alunos desde a educação pré-escolar até ao décimo segundo ano.

Do ponto de vista económico, social e paisagístico, coexistem duas zonas distintas: uma zona pertencente à área urbana de Guimarães e outra respeitante à periferia da cidade, que é sede de município, pertencente ao distrito de Braga, região do Minho e sub-região do Ave, com uma população de cerca de 160 000 habitantes, vivendo a maioria na cidade e na sua zona periférica. O município caracteriza-se por ter uma elevada taxa de população ativa, com um forte predomínio do setor secundário, embora se faça sentir a situação de desemprego. O setor terciário é também significativo no meio envolvente do Agrupamento com uma diversificação de profissões.

Os agregados familiares têm sido afetados pelo fenómeno da emigração, mais acentuado em algumas zonas geográficas do Agrupamento, que, assim, alterou as estruturas familiares. A proveniência socioeconómica dos alunos do Agrupamento é heterogénea, tendo-se agudizado as situações de carência vividas por algumas famílias nos anos de crise financeira no país. A atribuição de auxílios económicos aos alunos do Agrupamento aumentou, traduzindo-se na distribuição de manuais e material escolar, oferta de transporte e comparticipação no custo das refeições.

O Agrupamento é formado por uma escola do 1.º CEB, quatro escolas do 1.º CEB com Jardim de Infância e uma escola com 2.º CEB, 3.º CEB e Ensino Secundário, que é a Escola Básica e Secundária, sede do Agrupamento. O Projeto Educativo do Agrupamento que se encontra em vigor resultou da avaliação do Projeto Educativo do Agrupamento que vigorou entre 2012 e 2015, dos

resultados da Avaliação Externa (ocorrida em 2013) e da Avaliação Interna (realizada nos anos letivos de 2012/2013, 2013/2014 e 2014/2015), da reflexão sobre as práticas curriculares. Teve, igualmente, em consideração as orientações emanadas pelo Ministério da Educação e Ciência. Para que haja uma proximidade entre a realidade do Agrupamento e o concelho onde está inserido, o Projeto Educativo assenta numa dimensão prática dividida por três anos, estando definidas as temáticas para cada um dos anos letivos de vigência do projeto: Ano letivo 2015/2016 – “Artes e Património Local – A Cidade, a Cultura e o Património”; Ano letivo 2016/2017 - “Desporto e Saúde – Cidade, Movimento e Bem-estar”; Ano letivo 2017/2018 - “Educação Ambiental – Ao Encontro da Capital Verde Europeia”. Paralelamente, estão a ser desenvolvidas três subtemáticas transversais ao Projeto Educativo, ao longo do triénio: *Saúde e Educação Sexual, Segurança e Educação para a Cidadania*.

A turma em que desenvolvi o projeto frequentava uma escola do Agrupamento, um edifício com espaços adequados para a prática de todas as atividades escolares, sendo composto por cinco salas de aula para o 1.º CEB, uma sala e um espaço adequado para a Educação Pré-Escolar, cozinha, um polivalente que serve de refeitório, casas de banho e várias despensas, um gabinete para os docentes e outros espaços exteriores destinados a atividades livres dos alunos. A escola não tem biblioteca. Todas as salas têm projetor, estando fixado na parede à retaguarda dos alunos nas salas de aula.

Os alunos desta escola usufruem das Atividades de Enriquecimento Curricular de Educação Física e Artes Performativas. A turma que acompanhei, inicialmente, ainda se encontrava a frequentar o terceiro ano de escolaridade, no ano letivo 2016/2017, frequentado o quarto ano na implementação do meu projeto no ano letivo 2017/2018. De forma a conhecer melhor os alunos, mantive alguns diálogos informais com a professora titular, tive acesso ao Plano de Turma, conversei regularmente com a minha orientadora cooperante e observei as suas aulas.

A turma é composta por vinte e cinco alunos, todos com nove anos de idade, onze do sexo masculino e catorze do sexo feminino. Grande parte das crianças é de um contexto socioeconómico e cultural médio-baixo. Quatro crianças beneficiam de escalão A e nove de escalão B. Segundo a professora titular, os encarregados de educação demonstram interesse em participar e acompanhar a vida escolar dos seus educandos, participam nas reuniões de pais e nas atividades dinamizadas pelo agrupamento ou pela escola. A professora titular acompanha a turma desde o 1.º ano de escolaridade, sendo que a maior parte dos alunos já frequentava o estabelecimento, enquanto grupo, na Educação Pré-escolar.

O horário das aulas da turma era das 9h às 12h45m e das 14h15m às 17h30m de segunda a sexta-feira, com dois intervalos de 30 minutos para o recreio. A maioria das crianças permanece na escola depois das aulas acabarem, frequentando atividades extracurriculares.

A sala onde lecionei está equipada com um projetor na parede de trás, uma banca com uma pia e vários armários. Uma das paredes é ocupada por grandes janelas, o que ilumina muito bem a sala, prejudicando, contudo, a projeção de slides devido à luminosidade, e tornando a sala num espaço bastante quente no verão. As mesas estão distribuídas em quatro filas, cada uma com cinco pares de mesas. A mesa do professor encontra-se junto às janelas, ao lado esquerdo do quadro. Por baixo das carteiras das crianças, existe uma prateleira na qual guardam a maioria do seu material escolar; o material que não é utilizado diariamente está num armário. O manual e o caderno de Inglês encontram-se nesta prateleira e, quando solicitados, os alunos colocam-nos em cima da mesa.

No que concerne ao relacionamento socioafetivo na sala de aula, existe um bom ambiente, favorável ao processo de ensino-aprendizagem. Os alunos demonstram respeito pela autoridade das professoras e cumprem as regras de sala de aula, sendo necessário reforçá-las com alguma frequência. No entanto, a professora titular referiu que os alunos não mantiveram sempre uma relação de cordialidade entre si. Nos dois primeiros anos de escolaridade, algumas crianças adotavam atitudes egoístas e pouco compreensivas em relação aos colegas da turma e mesmo com crianças das outras turmas. A professora titular referiu que foi uma turma trabalhosa, porque as crianças não se entendiam e alguns pais chegaram mesmo a pedir explicações e a exigir medidas por parte da escola em relação a estes conflitos. Atualmente, a turma demonstra um bom relacionamento, embora haja alguns alunos que ainda se envolvem em alguns conflitos e problemas, principalmente fora da sala de aula, ou seja, no recreio. Nos seus tempos livres, as crianças afirmam gostar de praticar desporto, principalmente futebol, ver televisão, jogar computador e *playstation*, ouvir música e ler.

Segundo o plano de turma, a docente titular da turma refere que há alunos que “necessitam de ser estimulados” para cumprirem as tarefas propostas, necessitam de muito reforço nos seus focos de atenção e orientação e de seguirem as orientações dos professores para melhorarem os seus resultados escolares e os seus desempenhos. No terceiro ano, oito alunos mostraram bons resultados nas diferentes áreas curriculares e outros oito necessitaram de maior apoio individualizado, sendo que uma aluna usufruiu de um plano de promoção de PIPSE (Plano Individual de Promoção do Sucesso Escolar) para que, com as medidas de apoio nele previstas, melhorasse o seu desempenho escolar. Às segundas-feiras, os alunos tinham, na sala de aula, juntamente com a professora titular, um professor da área curricular de Matemática, o que veio ajudar na superação de alguns obstáculos e promoveu o desenvolvimento do cálculo mental e a resolução de problemas.

A turma é heterogénea e demonstra ritmos de trabalho muito diferentes: dois ou três alunos terminam as tarefas propostas muito rapidamente, grande parte cumpre-as dentro do tempo estipulado e há um pequeno grupo de alunos que se destaca pela necessidade de ter de ser reorientado nos seus focos de atenção e concentração, pois perturba o funcionamento e o ritmo dos

colegas. Contudo, em geral, os alunos demonstram grande respeito pela autoridade da professora, sabem que têm de cumprir regras e são organizados, quer no uso do material, quer na sua participação. Manifestam muita tendência para usarem a língua materna, mesmo quando pedem para ir à casa de banho, e a professora de Inglês reforça constantemente o uso da *classroom language*.

No geral, a turma apresenta um bom desempenho na disciplina de Inglês, sendo de realçar sete alunos que obtiveram a menção de “Muito Bom”, no final do terceiro ano de escolaridade. Há a referir que alguns alunos revelaram necessitar de mais apoio e de consolidar alguns conteúdos, embora tenham obtido a menção de “Suficiente”. É prática da professora de Inglês organizar um dossiê para cada aluno, no qual inclui as fichas de trabalho realizadas durante as aulas, os testes de avaliação e, no fim, a autoavaliação, uma síntese de cada período focada no “Sou capaz de...” e “Não sou capaz de...”, para além de uma reflexão sobre as suas próprias atitudes e valores.

2.2. Documentos reguladores do processo de ensino e aprendizagem

O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR) “fornece uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais, etc., na Europa” (Conselho da Europa, 2001: 19). Propõe-se que os governos europeus trabalhem em conjunto para facultar “aos que tutelam a Educação, aos autores de programas, aos professores, aos formadores de docentes, aos organismos de certificação, etc., os meios para reflectirem sobre a sua prática actual, com vista a contextualizarem e a coordenarem os seus esforços e a assegurarem que estes respondam às necessidades reais dos aprendentes pelos quais são responsáveis” (Conselho da Europa, 2001: 19).

O *Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Orientações Programáticas* (Bento et al., 2005), que se encontra ainda em vigor a par das *Metas Curriculares*, sublinha quatro aspetos fundamentais que justificam a introdução do Inglês neste nível de ensino: o facto de ser uma “língua de comunicação internacional por excelência e instrumento das novas tecnologias de informação”, o seu “carácter essencial para a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência enuncia”, os “benefícios que o desenvolvimento precoce de uma competência comunicativa numa língua universal como o Inglês necessariamente implica, no contexto da crescente mobilidade de pessoas no espaço da União Europeia”, e o “seu contributo, tido por fundamental, para a construção da cidadania” (2005: 10).

As finalidades descritas nestas orientações (Bento et al., 2005: 11) podem ser desenvolvidas pelo uso da expressão plástica nas aulas, pois esta área promove o desenvolvimento das competências gerais e transversais do Ensino Básico e fomenta a integração desta língua nas outras áreas curriculares. Este mesmo documento advoga um desenvolvimento do currículo que favoreça o desenvolvimento global da criança:

(...) deve ser-lhe proporcionada a possibilidade de aprender através de todos os seus sentidos. Ao seleccionar-se as actividades a realizar, dever-se-á ter em consideração as necessidades dos alunos, os seus níveis de desenvolvimento e estilos de aprendizagem. Assim, caminhar-se-á para uma abordagem que deve incluir canções e rimas, jogos e movimento, manifestações de expressão dramática, o uso de histórias e trabalho de projecto, assim como metodologias tais como *Total Physical Response* e *Task-Based Learning*. (Bento et al., 2005: 15).

As *Metas Curriculares de Inglês* foram promulgadas para o 1.º CEB “obedecem a uma estrutura comum às metas de todas as outras disciplinas do ensino básico, estando organizadas por *domínios de referência, objetivos e descritores de desempenho*” (Cravo et al., 2014: 4), acompanhadas por um caderno de apoio (Cravo et al., 2015, *Metas Curriculares de Inglês – 1.º Ciclo do Ensino Básico – Caderno de Apoio*) que confirma e reafirma que “os recursos devem ser variados e apelativos: a aprendizagem da língua e/ou de conteúdos através da língua deve ser ilustrada com imagens, brinquedos, objetos e, se possível, com recursos audiovisuais” (Cravo et al., 2014: 4).

Todos estes documentos pretendem orientar o ensino de uma Língua Estrangeira sem esquecer o aluno enquanto cidadão, num contexto europeu.

As diretrizes emanadas pela tutela estão a ser implementadas no Agrupamento e destaque ainda alguns princípios e valores previstos no seu Projeto Educativo enquanto orientações para a ação em todas as áreas disciplinares, nomeadamente:

- Garantir que toda a organização, ação e práticas do Agrupamento visem cumprir uma escola pública de qualidade e inclusiva, que garanta a todos as melhores condições de desenvolvimento, plena de capacidades, competências e de sucesso, considerando todas as dimensões do ser humano: o corpo, a imaginação, o intelecto, a sensibilidade;
- Nortear toda a ação no Agrupamento por uma educação democrática, no respeito por homens e mulheres, pelo estímulo dos valores universais da liberdade, igualdade, solidariedade voluntariado e paz, pelo respeito e valorização das diferenças e diversidade culturais, pela promoção do desenvolvimento sustentável, pelo respeito e preservação do ambiente, pelo desenvolvimento do pensamento crítico e da criatividade, pela exigência da

formação para a cidadania e participação democrática, pelo desenvolvimento da consciência dos direitos e dos deveres, pelo desenvolvimento da identidade e do sentimento de pertença e pelo valor da tolerância e do princípio do diálogo, tendo presente os princípios e valores da Constituição Portuguesa e dos normativos que regulamentam a Educação em Portugal;

- Promover atividades culturais, desportivas e artísticas que contribuam para a formação global dos alunos.

Tendo em consideração estes princípios, realço a importância assumida no desenvolvimento da criatividade enquanto elemento fundamental no crescimento dos alunos, tendo, por isso, proposto desenvolver a expressão plástica para promover o envolvimento e a criatividade na aprendizagem da Língua Inglesa. Posto isto, todas as atividades que foram aplicadas tiveram igualmente um propósito implícito e que está inevitavelmente relacionado com as atitudes e valores dos alunos, embora esta intenção não fosse um dos objetivos principais.

As normas promulgadas pelo Ministério são visíveis nas planificações anuais, na síntese das planificações dos 3.º e 4.º anos e no manual adotado. As atividades e estratégias que constam da planificação anual do 3.º e 4.º anos são, praticamente, as mesmas que constam do manual, como “identificar vocabulário das unidades, identificar ritmos em rimas, chants e canções em gravações áudio e audiovisuais, responder sobre identificação pessoal, repetir rimas, chants e canções ouvidos em meios áudio e audiovisuais, falar sobre si e sobre preferências pessoais, leitura de histórias, ler pequenas frases com vocabulário conhecido, legendar imagens (...)”. Há ainda a planificação anual das atividades, que dá primazia a atividades mais lúdicas e práticas, como “*Story Time*”, “*Exposição sobre os tópicos*” e “*PeddyPaper*”.

Nos documentos elaborados pelo grupo de Inglês do 1.º CEB, existe um específico quanto à articulação curricular (“Cross curricular planning” para os 3.º e 4.º anos), particularizando-se a articulação de alguns conteúdos da disciplina de Inglês com outras áreas curriculares, como na pintura e recorte da *Weather Wheel* que se articulou com a Expressão Plástica. O que se articula não é mais do que está previsto no manual, com a resolução de certos exercícios que abordam um ou outro aspeto de outra área curricular.

A avaliação dos alunos é baseada nos conhecimentos (50%) e nas atitudes e valores (50%). São realizados dois testes por período, à exceção do terceiro, com atividades de compreensão oral, leitura e escrita, embora no último caso não haja atividades de produção textual. Outro aspeto a salientar é o facto de os alunos terem um portefólio de Inglês, onde guardam todas as fichas de trabalho, testes e autoavaliação, sendo esta realizada só no fim de cada período e focando-se apenas no que o aluno “é capaz de...” e no seu comportamento.

2.3. O plano geral de intervenção

Como já foi referido, o objeto de estudo do meu projeto centrou-se no uso da expressão plástica na aprendizagem da Língua Inglesa, recorrendo a atividades motivadoras e que fomentassem o envolvimento e a criatividade, mas também a autorregulação da aprendizagem.

De forma a sumariar o plano de intervenção, baseado numa metodologia de investigação-ação, com recurso a estratégias adequadas ao contexto, elaborei o quadro 1 a seguir apresentado, no qual se apresentam os objetivos e estratégias do projeto e que espelha o ponto de partida para o seu desenvolvimento. O quadro permite compreender a relação entre objetivos e estratégias de investigação-ação, indicando ainda o tipo de informação a recolher e analisar posteriormente.

Objetivos	Estratégias	Informação a recolher e analisar
1. <i>Identificar preferências e atitudes das crianças face à expressão plástica e à aprendizagem de Inglês.</i> 2. <i>Usar a expressão plástica para desenvolver a criatividade na aprendizagem da língua inglesa.</i> 3. <i>Desenvolver competências de autorregulação da aprendizagem da língua.</i> 4. <i>Avaliar o impacto do projeto na aprendizagem da língua inglesa.</i>	Observação de aulas e registos reflexivos da professora no portefólio (obj. 1).	Caraterização da turma: perfil sociolinguístico, atitudes, preferências e experiências de aprendizagem do Inglês Identificação de preferências e hábitos das crianças relativamente ao uso da expressão plástica nas aulas de Inglês. Atitudes/ opiniões das crianças relativas às atividades implementadas. Recolha e análise de trabalhos elaborados pelos alunos. Perceção da professora sobre a abordagem adotada (potencialidades e constrangimentos).
	Questionário inicial às crianças (obj. 1).	
	Atividades didáticas com recurso à expressão plástica (obj. 2 e 3).	
	Autoavaliação de desempenho e atitudes nas atividades realizadas (obj. 3).	
	Análise de trabalhos elaborados pelos alunos (obj.4) Conversa informal final com as crianças (obj. 3 e 4).	

Quadro 1 – Quadro síntese de objetivos e estratégias do projeto

O desenho e o desenvolvimento do projeto seguiu as orientações de estágio dos Mestrados em Ensino da Universidade do Minho, presentes no documento “Dossiê de Orientações Gerais 2016/2017”, sendo documentado num portefólio e no presente relatório: “O Estágio integra, como elemento central, o desenvolvimento de um Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (...), que é objeto de um Relatório Final a defender em provas públicas. Implica, ainda, a construção de um portefólio que documenta o percurso formativo do estagiário e apoia a elaboração do Relatório” (Vieira, 2009/2010: 2).

A fase de desenho do projeto teve início no ano letivo 2016/2017, numa turma de 3.º ano, com a observação de aulas da professora de Inglês e orientadora cooperante. O estágio terminou no fim

do 1.º semestre do 2.º ano do mestrado, após a leção de algumas aulas e algumas sequências didáticas relacionadas com o projeto. Todo este processo foi sendo registado no portefólio, que representou um ponto de partida para a elaboração deste relatório.

O recurso à investigação-ação produziu uma melhor compreensão do meu tema e da turma em que implementei o projeto, bem como me fez refletir e considerar quais seriam as melhores estratégias implementadas para ter resultados fiáveis e que me fizessem crescer a nível profissional, de forma a melhorar o meu desempenho enquanto professora de Inglês no 1.º CEB. Esta metodologia articula reflexão e ação de modo sistemático. Como referem Coutinho et al. (2009), promove a reflexividade profissional na gestão da prática educativa:

Prática e reflexão assumem no âmbito educacional uma interdependência muito relevante, na medida em que a prática educativa traz à luz inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para reflectir. E é na capacidade de reflectir que reside o reconhecimento dos problemas e, consequentemente, emerge o “pensamento reflexivo” de que falava Dewey (1916) associado à “prática reflexiva” defendida por Donal Schön (1983). No epicentro deste redemoinho dialéctico encontra-se, evidentemente, a figura do professor como uma entidade que possui privilégios únicos na capacidade de planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações decorrentes do acto educativo, podendo assim reflectir sobre as suas próprias acções e fazer das suas práticas e estratégias verdadeiras berços de teorias de acção (...) (Coutinho et al., 2009: 4).

De certa forma, a investigação-ação é uma reflexão sistemática sobre a ação como vista à sua melhoria, na qual a planificação não passa de um ponto de partida, podendo estar sempre sujeita a reformulações que advêm das reflexões que se fazem sobre a prática, das observações e da análise de quaisquer produtos e/ou resultados. Esta reflexão sobre a ação tem, precisamente, como vantagem fazer-nos crescer enquanto profissionais durante a praxis educativa, “na medida em que permite ao professor/investigador compreender melhor os acontecimentos provenientes da sua acção educativa, encontrar soluções para os eventuais problemas surgidos e, dessa maneira, (re)orientar as suas práticas no futuro” (Coutinho et al., 2009: 4). Por outras palavras, considero que esta metodologia é o resultado da relação profunda entre investigação, ação e reflexão, estando todas interligadas entre si, complementando-se, levando-nos a melhorar a nossa prática e a sermos cada vez melhores profissionais.

A investigação-ação pode socorrer-se de uma grande variedade de instrumentos, estratégias e meios audiovisuais, sintetizados no quadro 2 de acordo com Coutinho et al., 2009: 19):

Instrumentos (lápiz e papel)	Estratégias (interactivas)	Meios audio-visuais
✓ Testes ✓ Escalas ✓ Questionários ✓ Observação sistemática	✓ Entrevistas ✓ Observação participante ✓ Análise documental	✓ Vídeo ✓ Fotografia ✓ Gravação áudio ✓ Diapositivos

Quadro 2 – Instrumentos e estratégias de investigação-ação (Coutinho et al., 2009)

O projeto envolveu o uso de questionários, observação participante e análise documental. Também foram efetuados alguns registos fotográficos para documentar a ação.

O primeiro passo enquanto professora-investigadora em ação foi conhecer o contexto. Para que a recolha de informação fosse eficaz, recorri a um conjunto de técnicas referidas por Coutinho et al. (2009), com base em António Latorre:

- Técnicas baseadas na observação – estão centradas na perspectiva do investigador, em que este observa em directo e presencialmente o fenómeno em estudo;
- Técnicas baseadas na conversação – estão centradas na perspectiva dos participantes e enquadram-se nos ambientes de diálogo e de interacção;
- Análise de documentos – centra-se também na perspectiva do investigador e implica uma pesquisa e leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação. (Coutinho et al., 2009: 19).

Em resultado da utilização destas técnicas, foi possível compreender o contexto de intervenção, descrito na secção 2.1 deste capítulo. Em particular, a observação de aulas foi fundamental para conhecer de perto os alunos, pois tive a oportunidade de estudar as reações dos mesmos perante as atividades propostas pela professora de Inglês, bem como o ambiente de trabalho e convivência entre eles e entre a professora e os alunos. Também foi fundamental para perceber que práticas pedagógicas estavam a ser trabalhadas. Pelas conversas informais, observação e análise documental, percebi que a docente de Inglês assentava as suas aulas em atividades que promovessem *Total Physical Response*, bem como na resolução de exercícios direccionados às quatro “*skills*”, favorecendo ainda o trabalho colaborativo. Quanto ao uso das expressões plásticas, eram usadas pontualmente, mas não com os objetivos definidos para o projeto.

Ainda na fase de análise do contexto, implementei o questionário “Getting to know you” (anexo 1). A primeira parte era comum a outras colegas de estágio e foi desenvolvida em contexto de seminário de estágio com as supervisoras e as minhas colegas de mestrado do ano letivo 2015/2016. O objetivo do questionário era conhecer as percepções dos alunos acerca da língua inglesa e a expressão plástica, nomeadamente que ideias e sentimentos associavam a esta área curricular e que trabalhos gostariam de desenvolver nas aulas.

Após a análise cuidada dos resultados do questionário, planifiquei uma aula ainda na primeira fase do projeto para poder conhecer melhor os alunos, recorrendo já ao uso da expressão plástica.

Ao longo do desenvolvimento do projeto foram usados questionários de autoavaliação que tinham como objetivos desenvolver a capacidade de autorregulação das crianças e fornecer-me informação acerca das suas percepções sobre as atividades do projeto, sempre no sentido de direcionar e ajustar a minha prática, nunca esquecendo os objetivos do projeto. Esses questionários (ver anexos 5, 7 e 9) foram aplicados três vezes, no final de cada uma das três sequências didáticas do projeto. Todos eles incluíam uma questão inicial sobre se os alunos tinham gostado da atividade em que haviam usado as expressões plásticas, uma segunda questão sobre se tinham gostado das diversas tarefas desenvolvidas em torno dessa atividade (esta questão era diferente em cada um dos questionários), uma terceira questão sobre ideias e sentimentos que lhes associavam e uma quarta questão sobre se consideravam boa ideia usar a expressão plástica nas aulas de Inglês.

Na análise das práticas também foram tidos em conta os materiais construídos pelos alunos, pois traduzem bem o uso da expressão plástica ao longo das aulas, bem como o envolvimento e a promoção da criatividade dos alunos na aprendizagem de Inglês.

No capítulo que se segue apresenta-se o desenvolvimento do projeto e a sua avaliação com base na informação recolhida.

Capítulo 3 – Desenvolvimento e avaliação do projeto

3.1. Primeira fase – observação de aulas, questionário inicial e primeira aula relacionada com o projeto

Esta fase desenrolou-se no 2.º semestre do primeiro ano do curso de mestrado, entre os meses de abril e junho de 2017, quando a turma se encontrava a frequentar o terceiro ano de escolaridade. Foi uma fase que se caracterizou pela observação sistemática de aulas, sempre observando e apoiando a professora de Inglês e os alunos para aprofundar o meu conhecimento das suas preferências e hábitos relativamente ao uso da expressão plástica.

A escola do 1.º CEB era-me já familiar, uma vez que lá havia lecionado Inglês dez anos antes, no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular. Foi muito bom reencontrar algumas caras e perceber, desde logo, que continuava a existir um bom ambiente entre os profissionais daquela escola.

A orientadora cooperante acolheu-me muitíssimo bem e, de imediato, apresentou-me aos alunos da turma do terceiro ano. Rapidamente, recordei a minha experiência com aquela faixa etária. É um trabalho muito positivo, porque os alunos reconhecem o nosso esforço, a nossa dedicação, e demonstram carinho por nós e pelo que realizamos diariamente. É um trabalho muito exigente, não tanto a nível científico, mas é-o em termos de gestão de sala de aula e de correspondência às “exigências” tão características desta faixa etária. Temos que conseguir corresponder ao nível dos alunos, adequar o nosso discurso e a nossa prática a idades tão precoces.

Os alunos revelaram-se, desde logo, entusiasmados com a minha presença e de imediato demonstraram os seus “dotes linguísticos” ao cumprimentarem-me em inglês, sendo que alguns alunos chegaram mesmo a apresentar-se em língua estrangeira, o que foi bastante motivador para mim e, de certa forma, surpreendente.

O primeiro contacto com o contexto tranquilizou-me e motivou-me, pois senti-me muito bem acolhida e apoiada para a realização do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada. Nos meses que se seguiram, pude testemunhar algumas atividades relacionadas com a expressão plástica e dinamizadas pela orientadora cooperante: a pintura de um postal dedicado ao Dia da Mãe com a redação de frases como “You’re the best!” (figura 1) e o recorte de “weather wheel” (figura 2), que o próprio manual apresenta no final, e a sua pintura.



Figura 1 – *Mother's Day Postcard*



Figura 2 – *Weather Wheel*

Todas as aulas observadas foram uma fonte de riqueza quanto ao conhecimento dos alunos, do meio envolvente, das práticas mais comuns nas aulas de Inglês e de que forma utilizam a expressão plástica. Com base nestas observações, em diálogos com a professora titular e com as orientadoras, foi, então, aplicado o questionário inicial intitulado “Getting to know you!” (anexo 1), o qual está dividido em duas partes: a primeira parte corresponde às primeiras seis questões, que pretendem conhecer as perceções dos alunos acerca da língua inglesa, e a segunda parte corresponde às questões sete, oito, nove e dez, que incidem sobre as perceções dos alunos relativamente à expressão plástica, nomeadamente que ideias e sentimentos associam a esta área curricular e que trabalhos gostariam de desenvolver nas aulas. Responderam ao questionário, preenchido em aula, vinte e cinco alunos. Apresentam-se de seguida os principais resultados.

Os gráficos 1 e 2 mostram as atitudes dos alunos face ao Inglês.

Gráfico 1: *Gostas de Inglês?*

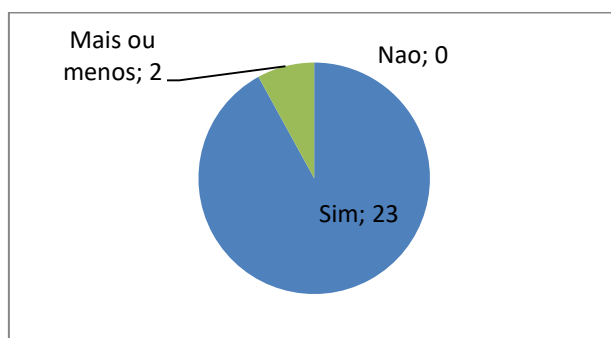
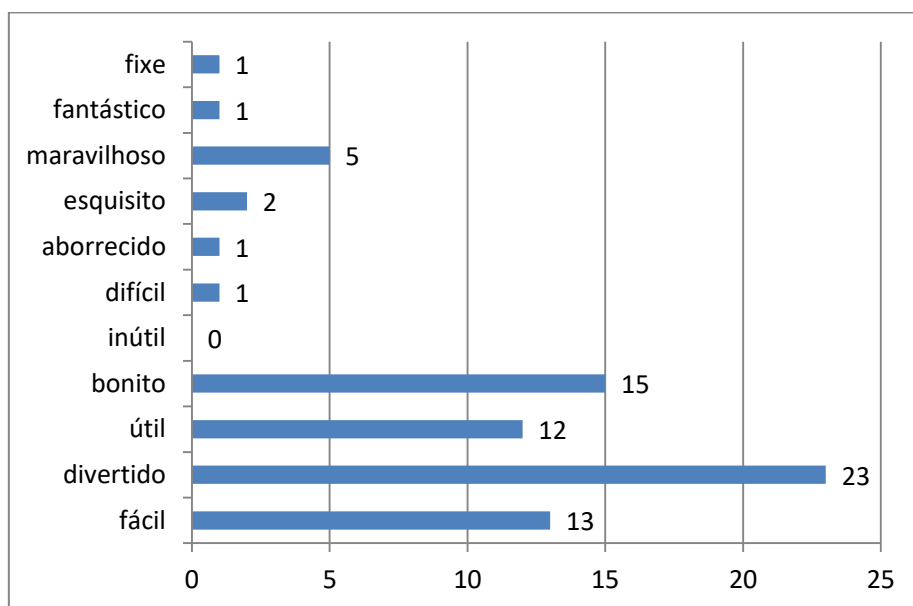


Gráfico 2: *O Inglês é...*



À questão “Gostas de aprender Inglês” (gráfico 1), 23 alunos responderam “sim” e 2 responderam “mais ou menos”, e as ideias que associam a esta língua são maioritariamente positivas (gráfico 2), destacando-se uma perceção do Inglês como *divertido*, *bonito*, *fácil* e *útil*. Estas ideias revelam uma relação afetiva positiva com a língua estrangeira, embora também se verifiquem 5 ocorrências de ideias menos positivas (*esquisito*, *aborrecido*, *difícil*), assinaladas por 4 crianças.

Os gráficos 3 e 4 apresentam dados acerca da experiência de aprendizagem de Inglês, verificando-se que estes alunos já tiveram contacto prévio com a língua; embora 16 alunos não tenham aprendido Inglês fora da escola, todos a aprenderam pelo menos num dos níveis de aprendizagem anteriores e 23 afirmaram que alguém em sua casa sabe Inglês, havendo apenas 2 alunos que responderam negativamente nesta questão.

Gráfico 3: *Aprendeste Inglês...*

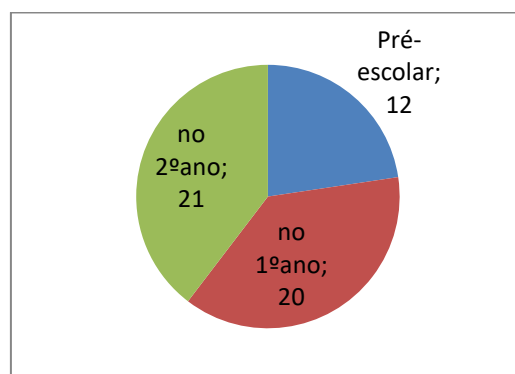


Gráfico 4: *Aprendes ou já aprendeste Inglês fora da escola?*

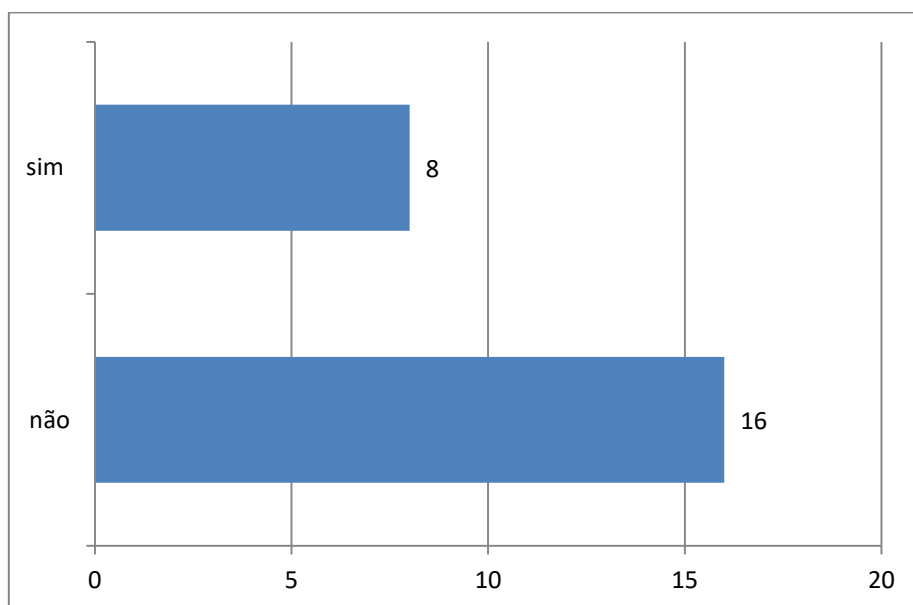
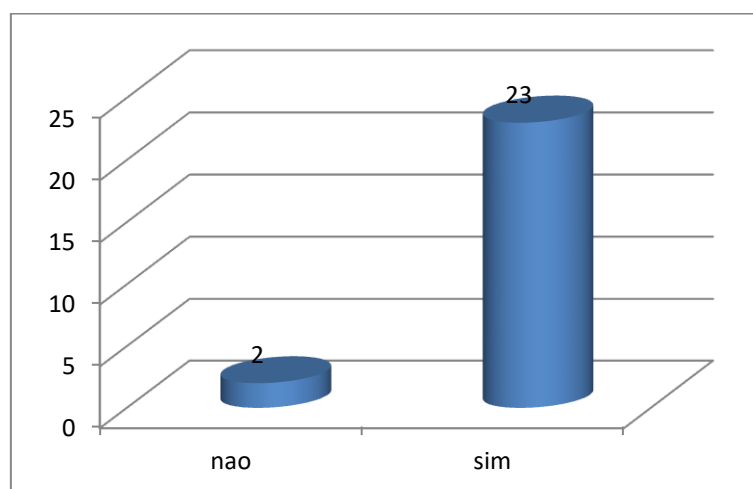


Gráfico 5: *Na tua casa, alguém sabe Inglês?*



Relativamente aos países que já haviam visitado e às línguas que diziam conhecer para além do Português e do Inglês, as respostas abaixo apresentadas revelam que a turma tem algum contacto com uma diversidade de países e línguas, embora tenham revelado alguma confusão entre “cidade/país” e algumas “línguas”, como por exemplo “Algarve, Londres” ou “brasileiro”.

➤ *Países que já visitei:*

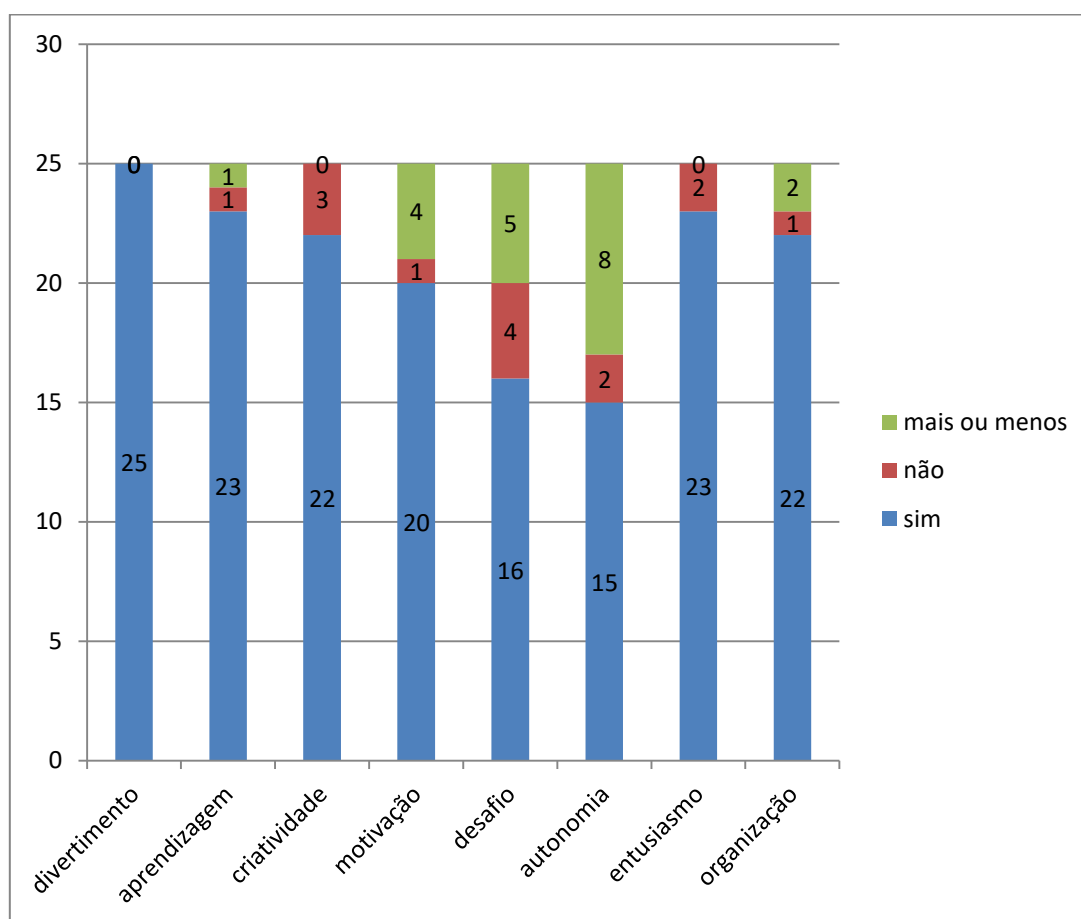
- França - 14
- Espanha – 11
- Itália – 2
- Inglaterra, Brasil, Índia, Alemanha, Holanda, Rússia, Suíça – 1
- Não mencionaram nenhum – 7

➤ *Línguas que conheço, além do Português e do Inglês:*

- Francês – 12
- Espanhol – 7
- Chinês – 2
- Alemão, Italiano, Indiano – 1
- Não mencionaram nenhuma - 5

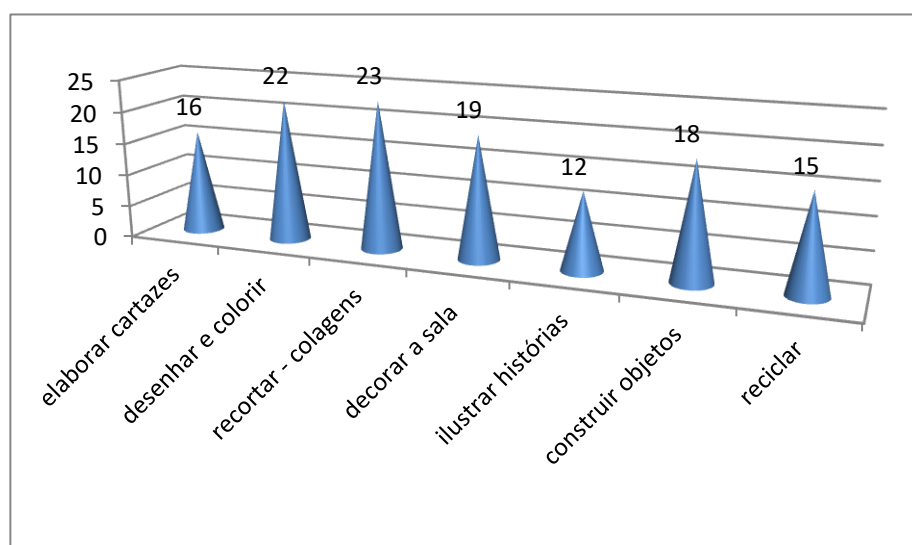
O questionário incluía algumas questões relacionadas com o tema do projeto. Assim, em resposta à questão *Gostas de expressão plástica?*, todos responderam que sim (25 alunos) e o gráfico 6 apresenta as ideias e sentimentos que os alunos lhe associam. Nesta questão, os alunos tinham que colorir umas carinhas de acordo com “sim”, “não”, “mais ou menos”. O curioso foi que nunca lhes disse para colorirem com lápis de cor e, de imediato, os alunos pegaram nas cores verde, amarelo ou cor de laranja e vermelho e coloriram o “sim” a verde, o “não” a vermelho e o “mais ou menos” a amarelo ou laranja. Apenas um aluno coloriu a caneta. Claramente, destaca-se que a grande maioria dos alunos associa sentimentos e ideias positivos à expressão plástica: “divertimento”, “aprendizagem”, “entusiasmo”, “criatividade”, “motivação” e “organização”. De forma menos marcante aparecem as ideias de “desafio” e “autonomia”, embora mais de metade dos alunos a assinale positivamente.

Gráfico 6: *Que ideias e sentimentos ligas à expressão plástica?*



O gráfico 7 mostra o tipo de trabalhos associados à expressão plástica que os alunos disseram que gostariam de fazer nas aulas de Inglês.

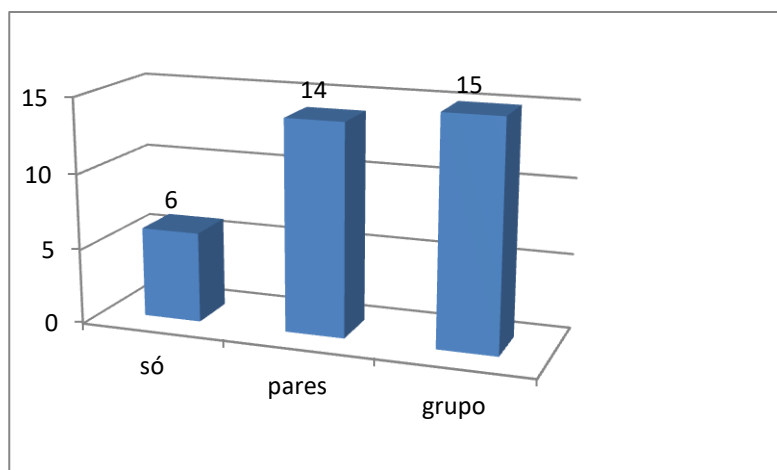
Gráfico 7: *Que trabalhos gostarias de fazer nas aulas de Inglês?*



Os alunos indicam diversas atividades, com algum destaque para “desenhar e colorir” e “recortar-colagens”, que são talvez aquelas que estão mais habituados a fazer.

Uma vez que pretendia reforçar o trabalho colaborativo ao longo do projeto, perguntava-se ainda aos alunos como gostariam de trabalhar na aula de Inglês: individualmente, em pares ou em grupos. Os resultados apresentados no gráfico 8 mostram a sua preferência pelo trabalho colaborativo.

Gráfico 8: *Como gostas de trabalhar na aula de Inglês?*



A informação recolhida com este questionário mostrou que os alunos eram muito recetivos ao uso da expressão plástica e ajudou-me a refletir sobre como a usaria no projeto. Também me ajudou a delinear a primeira aula “This is Us!” (anexo 2).

Os resultados foram partilhados com os alunos quando lecionei a primeira aula relacionada com o projeto. Foi curiosa a naturalidade com que observaram e ouviram os resultados, pois acharam “natural” o gosto tanto pela língua inglesa, como pela expressão plástica. Compreenderam a diferença entre “cidade/país” e o porquê de o “brasileiro” não ser considerado uma língua, tendo-os levado a refletir sobre a língua que os habitantes do Reino Unido e dos Estados Unidos falam.

Pela observação de aulas, pelos registos reflexivos que fui elaborando e que se encontram no portefólio, assim como pelo questionário inicial às crianças, o primeiro objetivo “Identificar preferências e atitudes iniciais das crianças face à expressão plástica e à aprendizagem de Inglês” (ver Quadro 1) foi totalmente cumprido. Tinha apenas uma certeza: queria elevar a expressão plástica a outro patamar e utilizá-la para além das tarefas essenciais que os alunos já faziam diariamente – colorir, recortar e colar. Para compreender melhor esta minha necessidade de quebrar as fronteiras do uso da expressão plástica nas aulas de Inglês, consultei normativos e orientações programáticas, e recorri a alguma literatura para suportar esta minha posição. Percebi que poderia usar a expressão plástica como forma de expressão artística em associação com a aprendizagem da

língua, levando os alunos a construir os seus “objetos artísticos” e promovendo a sua criatividade e o seu espírito crítico:

Art, like a text, can be used as a source to practice critical-thinking skills. Integration art and content is similar to the integration of high quality literature into the curriculum: through activities prior to viewing, during viewing, and post-viewing, and using open-ended questions and connections to students’ own experiences, students become critical viewers and thinkers. (...) Unlike a text, a work of art is a “visual document” that a whole classroom of students can interact with easily at the same time. It provides a common point of reference, without the need for the teacher to stop and check for comprehension. (Straková, 2011: 7)

Assim sendo, tendo em mente a preocupação em colocar em destaque a expressão plástica ao serviço da língua inglesa, ainda no decorrer do 2.º semestre e com a turma de 3.º ano a terminar as aulas, propus lecionar uma aula para conhecer melhor a turma, não só em termos de gostos, mas também o que mais os motiva e entusiasma, à luz do meu projeto. A planificação desta aula, a que dei o título “This is Us”, é apresentada no anexo 2, de onde se transcrevem aqui as competências de comunicação e de aprendizagem que pretendia mobilizar e desenvolver. Os planos foram redigidos em inglês, pelo que estas competências serão apresentadas nessa língua para todas as sequências didáticas.

Competences	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
(knowledge, abilities, attitudes, values)	CC1: <i>Expressing ideas about oneself (preferences, wishes, opinions).</i> CC2: <i>Expanding vocabulary.</i> CC3: <i>Recording information.</i>	LC1: <i>Activating previous knowledge.</i> LC2: <i>Developing cooperative learning.</i> LC3: <i>Using a dictionary.</i> LC4: <i>Using arts & crafts to support learning.</i> LC5: <i>Reflecting on learning.</i>

Esta aula foi o início do meu projeto, digamos que foi a rampa de lançamento para conhecer os alunos e o que eles próprios pensavam do uso da expressão plástica durante as aulas de Inglês. Neste sentido, proporcionei “... opportunities for students to use a range of simple art materials in their classes by designing lessons where students can create drawings, illustrations, posters, and so on, in relationship to what is being studied” (Straková, 2011: 11).

A atividade proposta foi a construção de um cartaz coletivo com o título “This is Us!”, no qual todos os alunos iriam colar quatro frases acerca deles em bases de forma distintas (ver Figura 3): *I love...* (em forma de coração), *I hate...* (em forma de trovão), *I wish...* (em forma de nuvem) e outra

frase criada por eles, juntamente com um uma forma feita por si. Distribuí as formas e frases em folhas A4 de cores diferentes e os alunos trabalharam em grupo de quatro elementos, cada com um dicionário bilingue. Desta forma, puderam ajudar-se uns aos outros e foi-lhes ainda dada alguma autonomia e independência em relação às professoras (professora estagiária e professora titular de Inglês). No entanto, foi notório que os alunos não estavam muito habituados a utilizar o dicionário e requereram constantemente o apoio das professoras para saberem como se escrevia ou dizia determinado vocábulo.

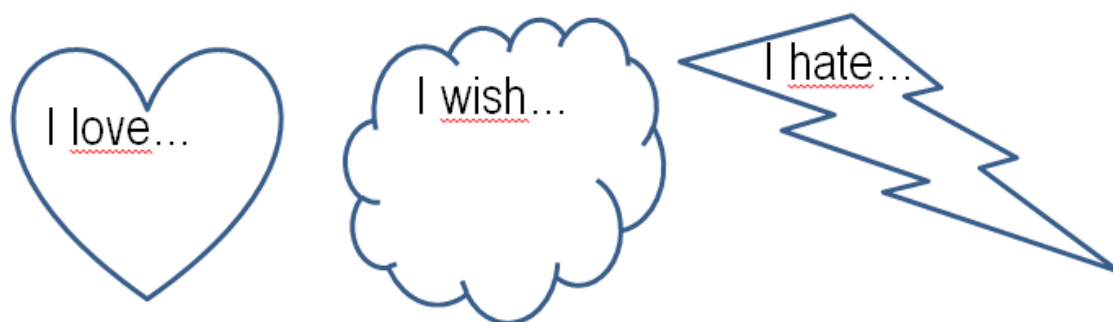


Figura 3 - Forma das frases e expressões

Concluída esta etapa, os alunos recortaram as figuras e colaram-nas no grande cartaz da turma. Cada aluno dirigiu-se ao recreio onde o cartaz estava colocado, devido ao espaço que este ocupava. Inicialmente pretendia-se colar as fotos dos alunos e as frases seriam coladas à sua volta, mas, por questões de anonimato, as fotos não foram permitidas. Desta forma, os alunos colaram-nas todas juntas. Outra opção pensada mais tarde seria os alunos escreverem os seus nomes em vez das fotos.

Os alunos adoraram a atividade, desde a redação das frases até à montagem do cartaz. No fim, fizemos uma análise coletiva do cartaz, tendo os alunos realçado o que mais gostaram, e que foi a redação de uma frase nova sobre eles. Todos queriam mostrar orgulhosamente as suas frases, o que demonstra a ideia de pertença e o significado pessoal que os materiais construídos tiveram para eles. O cartaz ficou afixado mesmo ao lado da porta da sala de aula, no corredor, mas infelizmente, com o final do ano, foi deitado fora... Houve uma confusão e o cartaz foi para ao lixo, restando apenas uma foto do produto final (Figura 4).



Figura 4 – Cartaz “This is Us!”

Foi aplicada uma ficha de autorregulação (anexo 3), concluindo-se que 24 alunos gostaram da atividade e apenas um assinalou “mais ou menos”. Em relação à segunda questão (ver quadro 3), os alunos gostaram muito trabalhar em grupo e de ficar a conhecer melhor os colegas, mas também seguido da montagem do cartaz; atividade de que menos gostaram foi a pesquisa no dicionário. A análise do cartaz também não foi uma atividade preferida, porque todos queriam falar e mostrar o seu trabalho, o que não foi possível.

	Gostei	Gostei mais ou menos	Não gostei	Não assinalou
Pesquisar no dicionário	9	11	5	
Trabalhar em grupo	25			
Escrever frases sobre mim	18	6	1	
Conhecer melhor os meus colegas	23	1		1
Fazer a minha própria forma	17	7	1	
Montar o cartaz	18	6	1	
Analisar o cartaz	14	6	3	2

Quadro 3 – Perceções sobre as atividades da 1ª aula

Na terceira questão, sobre ideias e sentimentos os alunos ligaram à atividade “This is Us!”, os resultados são apresentados no quadro 4:

	Sim	Mais ou menos	Não
Divertimento	25		
Aprendizagem	20	5	
Criatividade	23	2	
Motivação	21	4	
Desafio	17	3	5
Autonomia	13	3	9
Entusiasmo	23	2	
Organização	18	7	

Quadro 4 – Ideias e sentimentos associados à atividade da 1ª aula

Estas respostas confirmaram o que fui presenciando na sala de aula. Ficou claramente em evidência o quanto se divertiram, se entusiasmaram, o quanto estavam motivados, a criatividade que utilizaram e as aprendizagens realizadas – tudo isto foi assinalado pelos alunos.

Outro aspeto que tive de ter em consideração e que foi discutido com a orientadora cooperante e com a supervisora da Universidade foi o uso de alguns termos, pois alguns alunos não sabiam ao certo o que significavam. Desta forma, posteriormente, chegámos à conclusão de que a terceira questão teria que ser reformulada, o que, de facto, veio a acontecer nas fichas de autorregulação seguintes.

3.2. Segunda fase – sequências didáticas do projeto

De acordo com o plano de intervenção, esta fase caracterizou-se pela planificação e desenvolvimento de três sequências didáticas num total de nove horas de aula, implicando a recolha e análise de dados de um questionário de autorregulação aplicado no final de cada sequência didática, envolvendo as seguintes estratégias:

- Atividades didáticas com recurso à expressão plástica
- Autoavaliação de desempenho e atitudes nas atividades realizadas
- Conversa informal final com as crianças e notas de campo

3.2.1. Primeira sequência didática - *Hallowe'en Scrapbook*

A planificação desta sequência didática de duas aulas é apresentada no anexo 4, de onde se transcrevem aqui as competências de comunicação e de aprendizagem que pretendia mobilizar e desenvolver.

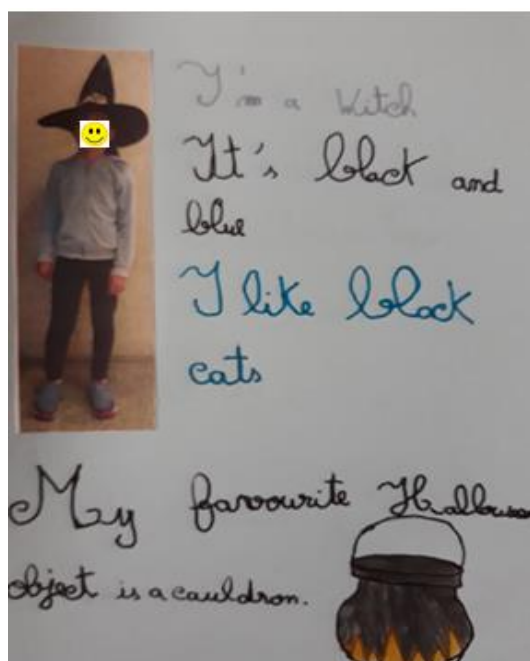
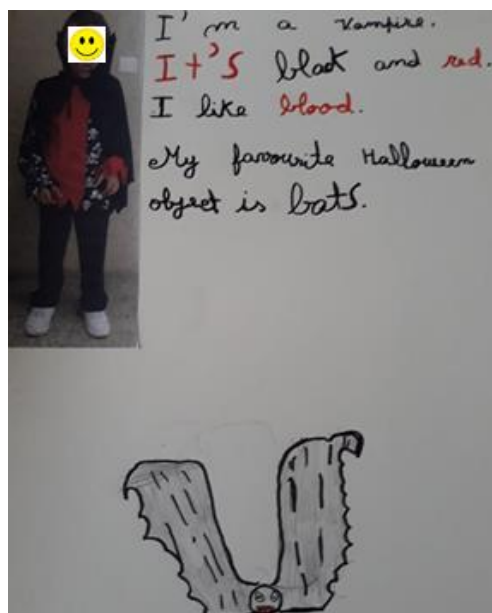
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: <i>Expressing ideas about oneself (preferences).</i> CC2: <i>Expanding vocabulary.</i> CC3: <i>Recording information.</i>	LC1: <i>Activating previous knowledge.</i> LC2: <i>Using original ideas to support learning.</i> LC3: <i>Using arts & crafts to support learning.</i> LC4: <i>Reflecting on learning.</i>

Estas aulas foram lecionadas nos dias 31 de outubro e 7 de novembro. Resolvi iniciar com um tema que cativa muito a atenção e o entusiasmo dos alunos - o *Hallowe'en*. A sequência didática tinha como produto final um *scrapbook* sobre o dia das bruxas, baseado nos fatos que os alunos vestiram e com os quais desfilaram na escola sede do agrupamento. Assim sendo, a primeira atividade consistiu na explicação da atividade final e, de seguida, foram tiradas fotos a cada aluno. Estas fotos foram essenciais para o produto final que se realizou na aula que se seguiu. As atividades seguintes decorreram na escola sede com um desfile que os alunos adoraram e no qual participaram ativamente. De regresso à escola, os alunos refletiram oralmente acerca do que mais gostaram e afirmaram ter gostado do desfile, bem como tinham apreciado tirar as fotos. Sentiram-se verdadeiros modelos (ver Figura 5).



Figura 5 – Alunos mascarados no “Hallowe'en”

Na segunda aula da sequência didática, no dia 7 de novembro, os alunos iniciaram a aula com a revisão de algum vocabulário relacionado com o Halloween, usando *flashcards*. Depois, foi-lhes explicado o que iriam fazer. Assim, observaram um modelo de uma página do *Hallowe'en scrapbook*, com a minha foto e a redação das frases “I’m a...”, “It’s...”, “I like...” e “My favourite Halloween object is...”. Cada aluno teve acesso à sua fotografia. De seguida, os alunos recortaram-na, colaram-na numa folha A4 colorida e escreveram as frases acima escritas, completando-as de acordo com o fato que tinham vestido, para além de desenharem o objeto preferido, como os exemplos da Figura 5 ilustram.



Figuras 5 – Exemplos do *Hallowe'en scrapbook*

Os alunos adoraram esta atividade, mas foi evidente que ainda não têm autonomia suficiente para conseguirem encontrar todas as palavras pretendidas e foi necessário dar-lhes esses vocábulos.

No fim, apresentaram o produto final à turma, embora nem todos o tivessem feito devido à falta de tempo. No fim, todos os trabalhos foram recolhidos e levados para casa para comporem o *Hallowe'en Scrapbook*.

Para terminar, os alunos preencheram a ficha de autorregulação (ver anexo 5) e os resultados principais são os seguintes:

- Todos os alunos gostaram das atividades (faltou um aluno na aula do questionário);
- Quanto à questão “De que é que gostaste mais ou menos nas atividades?”, 23 alunos assinalaram que gostaram de descrever a sua foto e apenas 1 indicou “mais ou menos”. 21 alunos gostaram de desenhar o objeto preferido e outros tantos também gostaram de fazer em conjunto o *Hallowe'en Scrapbook* da turma. 16 alunos gostaram de rever o vocabulário e 8 assinalaram “mais ou menos”.
- Na globalidade, as ideias e sentimentos associados à atividade foram bastante positivos (ver quadro 5); todos se divertiram e 23 alunos colocaram uma cruz na alínea “Trabalhei com interesse e entusiasmo”. Nenhum aluno indicou “não”. 18 alunos indicaram que conseguiram trabalhar de forma organizada e 6 disseram “mais ou menos”.

O quadro 5 apresenta os dados relativos às ideias e sentimentos associados à atividade desenvolvida nesta sequência didática, concluindo-se que a atividade proposta teve um impacto bastante significativo na aprendizagem da língua inglesa, bem como envolveu todos os alunos na elaboração coletiva do *Halloween Scrapbook*.

	Sim	Mais ou menos	Não
Diverti-me?	24	---	---
Aprendi coisas novas ou revi coisas que já tinha aprendido?	21	3	---
Fui criativo(a) e original no meu trabalho?	21	3	---
Trabalhei com interesse e entusiasmo?	23	1	---
Fiz coisas novas e que me fizeram pensar?	20	4	---
Consegui trabalhar sem a ajuda constante da professora?	10	14	---
Consegui trabalhar de forma organizada?	18	6	---

Quadro 5 – Ideias e sentimentos associados à atividade da 1ª sequência didática

- Relativamente à ideia de se usar a expressão plástica nas aulas de Inglês, 18 alunos assinalaram “sim”, 4 “mais ou menos” e 2 “não”. Estes dois escreveram que *porque o Inglês é estudar e expressão plástica é brincadeira e porque Inglês não é para usar a plasticina, uma coisa é trabalhar e outra é brincar*. Os que responderam “não sei” revelaram que *é porque o Inglês dá para aprender e dá para divertir, porque na aula de Inglês também é para aprender Inglês ou porque nas aulas de Inglês temos de escrever palavras novas e não estar sempre a pintar, a recortar e colar*. Tendo em consideração estes resultados, nas sequências seguintes tive que pensar na necessidade de alargar o uso da expressão plástica e ponderar que atividades iria propor para que todos os alunos achassem uma boa ideia usar a expressão plástica nas aulas de Inglês.

3.2.2. Segunda sequência didática - *Helping Santa Claus – time and Christmas tree!*

A planificação desta segunda sequência didática é apresentada no anexo 6, de onde se transcrevem aqui as competências de comunicação e de aprendizagem que pretendia mobilizar e desenvolver.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: <i>Telling the time (orally and in writing).</i> CC2: <i>Expanding vocabulary.</i>	LC1: <i>Activating previous knowledge.</i> LC2: <i>Learning collaboratively.</i> LC3: <i>Using arts & crafts to support learning.</i> LC4: <i>Reflecting on learning.</i>

Nos dias 28 de novembro e 5 de dezembro, ficou estabelecido que lecionaria a segunda sequência didática, tendo como temas as horas e o Natal, previstos na planificação da escola. Desde cedo, deparei-me com o desafio de a sequência necessitar de um fio condutor entre as duas temáticas e esta foi a minha primeira barreira. Primeiramente, tentei ligar as duas aulas através da expressão “It’s time...”, mas não era suficientemente forte e consistente. Assim, após dialogar com a minha orientadora da Universidade, chegámos à conclusão de que o tema aglutinador passaria pela rotina diária do Pai Natal. Na primeira aula, abordaria as horas e, na segunda, já me referiria mais especificamente à festividade natalícia.

Na primeira aula, desde cedo, as atividades ficaram logo definidas (com o uso de *flashcards* e a construção de um *Christmas clock*), mas, para a segunda, queria utilizar uma história. Pesquisei e encomendei quatro livros sobre o Natal, mas, como demoraram a chegar, optei pelo “plano B” que

consistiu na decoração de uma árvore de Natal com palavras que transmitissem valores relacionados com esta época festiva. Também por sugestão da orientadora de Universidade, introduzi o tema com uma canção.

Na primeira aula, depois de ensinar a dizer as horas e relativamente ao uso das expressões plásticas, foi proposto que os alunos construíssem um *Christmas clock* e o usassem em pares, perguntando “What time is it?”. Esta atividade teve vários passos, desde a elaboração do relógio num cartão (também para incorporar os materiais recicláveis) à sua decoração por parte dos alunos, que tiveram à sua disposição variados materiais decorativos, entre os quais formas em tecido de várias cores, fitas, laços... tudo alusivo ao Natal.

Para a construção de um relógio analógico, foi entregue aos alunos um relógio já desenhado (Figura 6), em cartões de caixas de manuais entregues aos professores e em caixas de cereais (este subtema está inserido na unidade “Let’s protect the planet”), no qual teriam de escrever os números e decorá-lo como entendessem. Após esta primeira fase, foram-lhes dados uns ponteiros com o desenho do trenó e das renas do Pai Natal, juntamente com umas tachas para que os colocassem no meio do relógio.

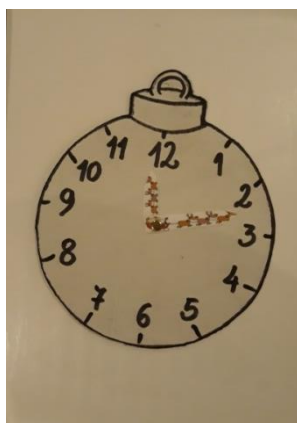


Figura 6 – Christmas clock (base de trabalho)

Concluído o relógio, foi pedido que os alunos, em pares, perguntassem e dissessem as horas usando os seus relógios. Alguns pares de alunos realizaram a atividade proposta, embora tivesse havido outros que continuaram a desenhar e a colorir o relógio. Assim sendo, o objetivo de promover a participação e a criatividade na aprendizagem da língua inglesa, através da atividade do uso do relógio, foi parcialmente atingido, uma vez que nem todos os alunos a cumpriram. Deveria ter pedido que todos parassem com a decoração dos relógios e dar um determinado tempo para que interagissem uns com os outros. Podia até mesmo ter solicitado a dois ou três pares que demonstrassem o que foi solicitado perante a turma, para terem um modelo. Outro aspeto

importante e em relação ao qual deveria ter sido mais ativa foi quanto à monitorização desta atividade, bem como poderia ter incentivado ainda mais a participação dos alunos.

Apesar destas limitações, as atividades decorreram bem, tendo todos os alunos participado ativamente na construção e decoração dos relógios em cartão (ver exemplos na figura 7), sendo que a grande maioria realizou o diálogo acerca das horas entre pares.



Figura 7 – Produtos finais da construção dos relógios

A aula do dia 5 de dezembro foi iniciada com alguns *flashcards* alusivos ao Natal, dando o mote para a atividade que se seguiu e que foi a audição de uma música e visualização de um vídeo com um título sugestivo - *Rockin' around the Christmas tree*. Esta canção foi explorada não somente pela letra, a que os alunos tiveram acesso e a qual cantaram, mas também pelo vídeo, que transmitia alguns princípios e valores como a amizade, o convívio, a família, a partilha... Tudo isto serviu de base para a decoração final de uma árvore de Natal. Tinha sido pedido aos alunos que

trouxessem alguns enfeites de Natal de casa para decorarem a árvore de Natal na aula. Com os seus materiais, aproveitei para rever algum vocabulário e para introduzir novas palavras, através da repetição oral e com o uso de imagens. Já tínhamos os materiais, faltava a decoração, que seria completada com a redação de uma ou duas palavras que transmitissem o que significa o Natal para eles. Cada aluno escolheu um enfeite (ver exemplo na figura 8) e escreveu a(s) palavra(s), após um *brainstorming* de valores e/ou ideias sobre o Natal que foi registado no quadro.



Figura 8 – Enfeite de Natal

Uma vez que já tínhamos os enfeites, só faltava mesmo a árvore de Natal. Então, num grande cartão, os alunos decoraram uma árvore de Natal que já estava previamente desenhada e colorida (ver figura 9). Um a um, colaram o seu enfeite, explicando o que significa para si o Natal. Depois, com os enfeites que trouxeram de casa, decoraram o resto da árvore.



Figura 9 – Árvore de Natal da turma

Os alunos, mais uma vez, corresponderam da melhor forma e participaram ativamente em todas as atividades propostas. Sobre os registros escritos dos alunos, seguem-se alguns exemplos: *“Porque assim temos mais criatividade e também aprendemos.”*, *“Porque é divertido.”*, *“Porque a expressão plástica nas aulas de Inglês são divertidas, assim consigo pensar em outras coisas em Inglês.”* e ainda *“Porque enquanto fazemos expressão plástica, também aprendemos.”*

No fim da aula, os alunos preencheram uma ficha de autorregulação e os resultados principais foram os seguintes:

- Todos os 25 alunos gostaram das atividades.
- Na segunda questão, em relação ao que gostaram mais e menos quanto às tarefas implementadas, a favorita foi, por unanimidade, a construção do relógio; 24 gostaram de dizer as horas usando os *flashcards*, bem como gostaram de decorar a árvore de Natal. A atividade que menos alunos gostaram de realizar foi perguntar e responder com o colega as horas e sete assinalaram “mais ou menos”.
- As ideias e sentimentos que mais associaram a esta sequência (ver quadro 6) foram globalmente positivos. O mais assinalado foi a diversão (25 alunos). O item “trabalhei com interesse e entusiasmo” ficou em segundo lugar, tendo apenas um aluno assinalado “mais ou menos”. O item menos positivo foi “Conseguir trabalhar sem a ajuda constante da professora”, com 8 respostas “sim” e 17 “mais ou menos”.
- Na última questão, “Achas uma boa ideia usar a expressão plástica nas aulas de Inglês?”, 23 alunos indicaram “sim”, 1 “não sei” e outro “não”. O aluno que assinalou “não” escreveu: “porque a expressão plástica é brincar e Inglês é aprender”; o que indicou “não sei” anotou; “porque temos também de ir para os livros”. Os alunos que responderam “sim” apresentaram algumas razões: “porque assim temos mais criatividade e também aprendemos”; “é divertido, dá para descontrair e aprendemos coisas novas sem ficarmos aborrecidos”; “é uma forma diferente de expressar estas aulas, tanto de Inglês, como de Expressão Plástica”.

O quadro 6 apresenta os dados relativos a ideias e sentimentos associados a esta sequência, concluindo-se que as atividades suscitaram muito interesse e entusiasmo nos alunos, demonstraram iniciativa e gosto nas diferentes etapas das atividades. Os alunos também voltaram a assinalar que ainda necessitam “mais ou menos” da ajuda da professora.

	Sim	Mais ou menos	Não
Diverti-me?	25	---	---
Apreendi coisas novas ou revi coisas que já tinha aprendido?	21	4	---
Fui criativo(a) e original no meu trabalho?	22	3	---
Trabalhei com interesse e entusiasmo?	24	1	---
Fiz coisas novas e que me fizeram pensar?	22	3	---
Consegui trabalhar sem a ajuda constante da professora?	8	17	---
Consegui trabalhar de forma organizada?	23	2	1

Quadro 6 – Ideias e sentimentos associados à atividade da 3ª sequência didática

Concluindo, tendo em mente os objetivos do projeto e das aulas aqui explanadas, considero que os mesmos foram atingidos, embora reconheça que ainda tenha margem para comprovar, ainda mais, que o uso das expressões plásticas é uma mais-valia para a aprendizagem e ensino da língua inglesa.

3.2.3. Terceira sequência didática – *Animals*

A planificação da terceira e última sequência didática é apresentada no anexo 8, de onde se transcrevem aqui as competências de comunicação e de aprendizagem que pretendia mobilizar e desenvolver.

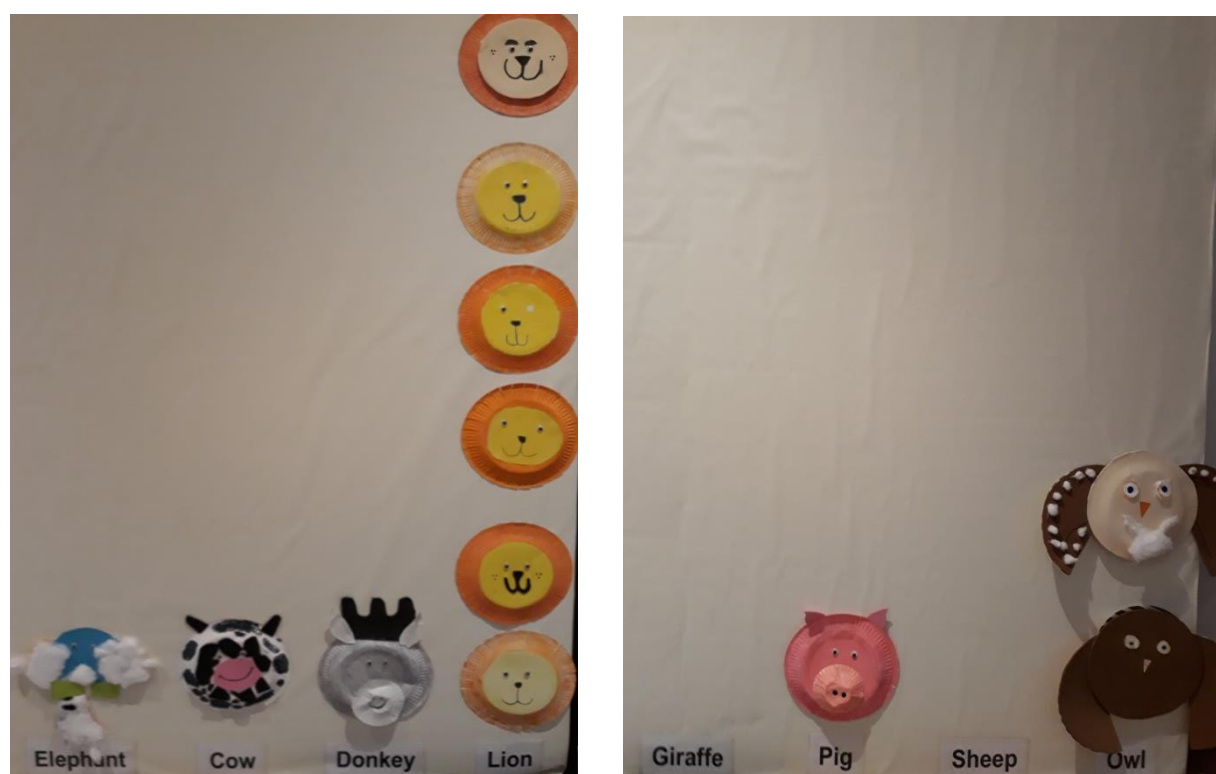
Competences	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
(knowledge, abilities, attitudes, values)	CC1: <i>Telling farm and wild animals (orally and in writing).</i> CC2: <i>Expanding vocabulary.</i> CC3: <i>Expressing preferences.</i>	LC1: <i>Activating previous knowledge.</i> LC2: <i>Learning collaboratively.</i> LC3: <i>Using arts & crafts to support learning.</i> LC4: <i>Reflecting on learning.</i>

Nos dias 9 e 16 de janeiro lecionei a última sequência didática subordinada ao tema *Animals*. Esta sequência, uma vez mais, refletiu o meu projeto, que diz respeito ao uso da expressão plástica nas aulas de Inglês no 1.º CEB.

Relativamente à sequência anterior, a planificação das atividades já não foi um impedimento, pois o tema foi, desde logo, abrangente e comum às duas aulas. Desta forma, ficou definido que, na primeira aula, os alunos trabalhariam alguns nomes de animais e, na segunda, seriam abordados os

determinantes artigos definidos e indefinidos – a/an/the – juntamente com uma atividade que concluísse a sequência didática e que consistiria na construção de um cenário com animas selvagens ou animais da quinta.

No dia 9 de janeiro, uma vez mais, os alunos corresponderam da melhor forma às atividades propostas, sempre com grande entusiasmo e participação ativa, nomeadamente na construção do seu animal favorito em pratos de papel de sobremesa. Esta atividade foi recebida com grande animação, pois, para além de trabalharem em pares, usaram materiais nunca utilizados nas aulas. Podendo escolher entre oito animais diferentes, os doze pares construíram o seu animal favorito com materiais que trouxe para a aula e colaram-nos num cartaz coletivo. Este cartaz foi construído de forma a formar um gráfico no qual se podia ver qual o animal favorito da turma (o leão). Os alunos produziram seis leões, duas corujas, um elefante, um porco, uma vaca e um burro, ficando as opções da ovelha e da girafa por realizar (figura 10). No final, tivemos a oportunidade de “debater” um pouco sobre os resultados obtidos através de uma pequena interação oral.



Figuras 10 – Gráfico com os animais favoritos da turma

Na aula do dia 16, confesso que estava um pouco mais apreensiva quanto ao desenrolar das atividades, pois julgava que a atividade *Farm and wild scenery* poderia prolongar-se um pouco mais no tempo. Tal acabou por suceder e, assim, considero que esta aula correu menos bem que a anterior. Passo a explicar mais em detalhe o motivo pelo qual tenho esta perceção. As atividades

planeadas não foram todas cumpridas, pelo que houve um reajuste nas duas últimas atividades – *Presenting the scenery and Self-evaluation on 'Farm and wild animals'* – que acabaram por ser cumpridas, mas apenas na aula seguinte.

A primeira atividade prevista foi alterada, pois os *flashcards* utilizados na aula anterior já tinham o nome dos animais escrito e, uma vez que decidi escondê-los para poder rever o vocabulário anteriormente aprendido, a atividade acabou por demorar mais do que os cinco minutos estipulados.

De seguida, dedicámo-nos à atividade incidente na distinção entre “a/an” com um cartaz onde explicava a diferença entre estes artigos, bem como alguns exemplos (Figura 11). O facto de tentar obter o máximo de respostas por parte dos alunos, bem como a minha “insistência” em serem os próprios alunos a darem os exemplos e serem eles a completar o cartaz, fez com que a atividade se prolongasse.

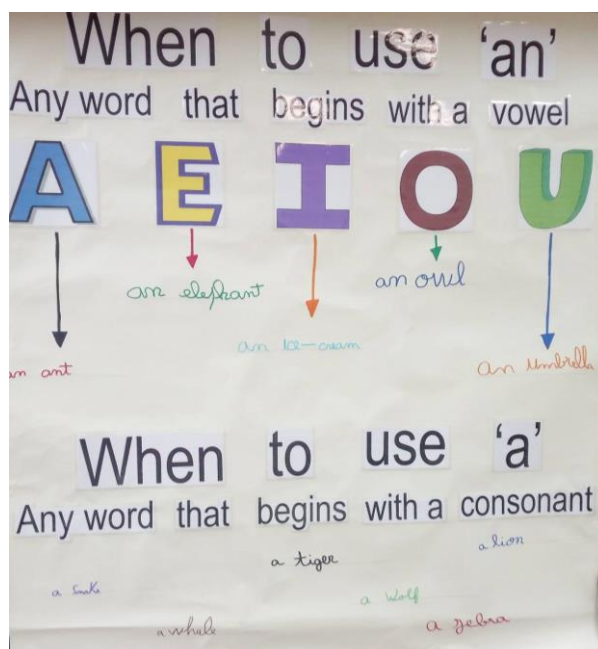


Figura 11 – Cartaz “A/An”

Assim sendo, apesar do dinamismo inerente a estas atividades, bem como à envolvimento dos alunos na sua concretização, estas acabaram por se prolongar mais do que o inicialmente previsto.

Na atividade final *Farm and wild animals*, foi proposto aos alunos que desenhassem um cenário de uma quinta ou de uma selva e a cada grupo, composto por quatro elementos cada, seriam atribuídos quatro animais. As pernas destes animais foram substituídas por molas de roupa. Toda esta dinâmica levou o seu tempo a executar, pois tiveram que desenhar (e bem!), pintar, recortar, adicionar outros materiais que tinham à disposição (como papel tipo esponja, flores, algodão...), colar, colocar as molas... depois, colocar os animais deitados ou de pé. Para gerir todas estas mini-atividades, foi também necessário dar-lhes alguma autonomia, pelo que decidi adiar as duas últimas

atividades previstas: *Presenting the scenery* e *Self-evaluation on “Farm and Wild animals”* (atividades 4 e 5, respetivamente, que consta da planificação da terceira sequência didática (ver anexo 8). Na figura 12, apresento exemplos dos cenários construídos.



Figura 12 – Exemplos dos cenários de selva e de quinta

Os alunos adoraram mostrar os seus trabalhos à turma, trocaram ideias, explicaram como fizeram determinado desenho e os diversos materiais que tinham utilizado para o ilustrarem, que animais escolheram e onde os colocaram. Foi muito divertida esta partilha e troca de ideias, recorrendo aos vocábulos aprendidos nas aulas anteriores, ainda que toda esta troca tivesse ocorrido no final da aula, durante o intervalo.

Como de costume, os alunos preencheram a ficha de autorregulação (anexo 9) e os resultados das duas primeiras questões foram os seguintes:

- Sem surpresas (devido à participação e entusiasmo demonstrados), todos os alunos gostaram das aulas sobre os animais.

- Na pergunta “De que atividades gostaste mais e menos”, a maioria assinalou “gostei”. Os resultados são apresentados no quadro 7.

	Gostei	Gostei mais ou menos	Não gostei	Não respondeu
Aprender o nome de animais da quinta e animais selvagens	20	5		
Construir um animal preferido (com um prato)	23	2		
Construir um cartaz com os animais preferidos da turma	16	8		1
Completar um cartaz com “a/an/the”	14	9	1	1
Construir um cenário da quinta e da selva	24			1
Apresentar o cenário à turma	19	4	1	1

Quadro 7 – Perceções sobre as atividades das aulas da 3.^a sequência didática

Acrescentei a coluna “Não respondeu”, porque um aluno não preencheu as atividades indicadas, pelo que depreendo que terá faltado à segunda aula da sequência.

A atividade que mais lhes agradou foi a construção de um cenário da quinta e da selva, o que demonstra o quanto gostaram de trabalhar em grupo e o quanto se envolveram na atividade, seguindo-se a construção do animal preferido. Através da análise destes números, depreendo que as atividades que envolveram a expressão plástica foram as favoritas dos alunos.

Após o preenchimento das duas primeiras questões da ficha de autorregulação, os alunos foram convidados a responder às questões seguintes pensando em todas as aulas em que usaram a expressão plástica e realizaram diversas atividades individuais, em pares e grupos, e coletivas. O quadro 8 apresenta as ideias e sentimentos associados às várias aulas, numa avaliação global do uso da expressão plástica neste projeto.

	Sim	Mais ou menos	Não	Não respondeu
Diverti-me?	25			
Apreendi coisas novas ou revi coisas que já tinha aprendido?	21	4		
Fui criativo(a) e original no meu trabalho?	20	4		1
Trabalhei com interesse e entusiasmo?	24	1		
Fiz coisas novas e que me fizeram pensar?	17	8		
Consegui trabalhar sem a ajuda constante da professora?	8	17		
Consegui trabalhar de forma organizada?	19	5	1	

Quadro 8 – Ideias e sentimentos associados às atividades da 3.^a sequência didática

Todos os alunos se divertiram e trabalharam com interesse e entusiasmo nas atividades propostas, associando este tipo de aprendizagem a “coisas novas” ou à revisão de “coisas que já tinham aprendido”. Grande parte dos alunos afirmou ter conseguido trabalhar de forma organizada, tendo apenas um aluno assinalado “não”. No entanto, mais de metade dos alunos reconhece que ainda necessita de alguma ajuda da professora.

Outro aspeto a realçar é o facto de os alunos terem assinalado que estas aulas os ajudaram a ser criativos e originais no seu trabalho. Todos os alunos concordaram também que o uso de expressão plástica os ajudou a aprender inglês, tendo escrito, por exemplo, *“Porque estamos a brincar e a trabalhar e consigo aprender coisas novas”* ou ainda *“Porque, enquanto fazia, lembrava palavras ou aprendia palavras”*. Desta forma, posso concluir que a expressão plástica é uma mais-valia na aprendizagem do Inglês no 1.º CEB.

Quando questionados se gostariam de continuar a aprender Inglês através da expressão plástica, a resposta foi unânime, *“sim”*, apresentando como justificação a aprendizagem e a diversão que lhes proporciona: *“Eu gosto muito e estamos a fazer duas coisas ao mesmo tempo. Estamos a aprender Inglês e a fazer expressão plástica com muita dedicação”* e ainda, simplesmente, *“Porque é muito divertido e porque eu gosto muito mesmo”*.

Planeara reservar os últimos cinco minutos da última aula para um diálogo com os alunos acerca deste projeto, por forma a realizar um balanço global acerca de todas as atividades desenvolvidas, abordando o que sentiram, o que lhes pareceram as atividades, o que fariam de forma diferente, o que aprenderam, o que gostariam de ter feito... Apesar de não ter sido possível realizar isto na aula, fizemo-lo na aula seguinte, confirmando-se a ideia de que a expressão plástica não só incentiva a aprendizagem do Inglês, como também desenvolve a criatividade dos alunos, sem esquecer o fator lúdico, que é muito importante nestas idades. Mesmo no fim, a emoção começou a ser evidente, pois foram visíveis os laços que criámos e a afetividade que se desenvolveu entre nós. Vou ter saudades...

Conclusões

Most children like crafts and take pride in their creations. It is often surprising how original and creative children can be when given the opportunity. Crafts bring language learning and a fun activity together into a single focal point, and crafts in the young learner curriculum provide the children with a personalized, original representation of the English language input from our lessons. (Bastianoni, s/d)

O projeto desenvolvido comprova as ideias deste autor. Após meses de preparação e lecionação de aulas, considero que foi um projeto trabalhoso, mas com resultados bastantes positivos, e que os seus objetivos foram globalmente cumpridos.

O primeiro objetivo relacionava-se com as percepções iniciais dos alunos sobre a língua e as expressões plásticas. O questionário inicial “Getting to know you!” permitiu-me conhecer melhor a turma e fez-me sentir confortável quanto à escolha do tema do projeto, pois os alunos consideraram a expressão plástica motivadora, entusiasmante e associavam-na à aprendizagem, para além de todos terem indicado que gostam de expressão plástica. Logo, o mote estava lançado, e o desenvolvimento do projeto veio reforçar as percepções iniciais dos alunos.

De forma a explorar a expressão plástica para promover o envolvimento e a criatividade na aprendizagem de Inglês, o segundo objetivo do projeto, desenhei três sequências didáticas que envolvessem a produção de objetos artísticos associados à aprendizagem dos conteúdos programados. Assim sendo, a primeira sequência teve como produto final a elaboração de um *Hallowe'en scrapbook*, tendo sido composto pela descrição dos fatos que os alunos vestiram aquando do *Hallowe'en*. A segunda sequência incidiu na construção de *Christmas clocks* e na decoração de uma árvore de Natal com algumas palavras que transmitiam o que significava o Natal para eles. Na última sequência, os alunos construíram o animal favorito a partir de pratos de papel e coloram-nos num cartaz de forma a elaborar um gráfico dos animais favoritos da turma, e elaboraram cenários com animais da quinta ou da selva. Todas estas atividades promoveram o segundo objetivo, pois os alunos, para além de construírem os seus próprios materiais, o que implicou usarem a criatividade, tiveram a oportunidade de os utilizar para praticarem a língua. Por outro lado, procurou-se reforçar a colaboração na aprendizagem através do trabalho em pares e grupos, e fortalecer o sentido de pertença ao grupo-turma através da construção de objetos coletivos resultantes do trabalho individual ou colaborativo.

Para que o terceiro objetivo fosse cumprido, foi aplicado um questionário de autorregulação de forma regular, que me permitiu conhecer as percepções dos alunos quanto às atividades implementadas. Na questão “Achas uma boa ideia usar a expressão plástica nas aulas de Inglês?” os

alunos apresentaram respostas que indicam um elevado grau de receptividade a esta abordagem, como se pode observar no quadro 9.

	Sim	Não	Não sei
1. ^a sequência didática	18	2	4
2. ^a sequência didática	23	1	1
3. ^a sequência didática	25	---	---

Quadro 9 – Percepções sobre o uso da expressão plástica nas aulas de Inglês

Pelos resultados obtidos da primeira sequência, fui sempre correspondendo às expectativas dos alunos, atendendo essencialmente ao facto de haver alunos que responderam “não sei” e “não”. Incluí, na sequência seguinte, atividades que desmistificassem a ideia de que “Inglês é estudar e expressão plástica é brincadeira” (explicação dada por um aluno que respondeu “não”).

Na terceira sequência, e indo ao encontro da justificação do aluno que assinalou “não sei” na segunda ficha de autorregulação – “porque temos também de ir para os livros” –, resolvi incluir alguns exercícios do manual. Desta forma, procurei corresponder às expectativas e opiniões dos alunos e fazer com que todos os alunos continuassem a querer utilizar a expressão plástica nas aulas de Inglês.

No final da primeira aula da terceira sequência didática, quando propus aos alunos que construíssem animais com pratos de papel, alguns alunos ficaram na sala e ajudaram-me a arrumar os materiais todos. Neste intervalo, alguns alunos perguntaram por que razão não os tinha deixado escolher os animais, pois gostariam de construir o seu animal favorito e não escolher entre as seis opções. Referi que para construir um gráfico final não era possível ter vinte e cinco animais, daí ter optado por grupos de trabalho e ter restringido a escolha. Também lhes perguntei se seriam capazes de construir um animal qualquer sem qualquer suporte visual, sem qualquer exemplo e, para minha surpresa, prontamente, responderam que sim. Também referiram que aprendiam Inglês de forma menos evidente e conseguiam expressar-se na língua estrangeira sem se sentirem pressionados. Testemunhos informais como estes refletem bem o aumento da autoconfiança e da criatividade quanto ao uso da expressão plástica durante as aulas de Inglês. Todas as atividades planeadas e implementadas culminaram precisamente naquilo que este projeto mais batalhou: usar a expressão plástica para desenvolver a criatividade na aprendizagem da língua inglesa.

Considerando todos os dados recolhidos, e ainda a qualidade dos trabalhos realizados pelos alunos, podemos dizer que o impacto do projeto foi extremamente positivo, uma vez que os alunos

compreenderam a importância que a área da expressão plástica pode ter no seio da aprendizagem do Inglês.

Fazendo um balanço do trabalho desenvolvido, considero que o projeto cumpriu os objetivos inicialmente traçados, abrindo os horizontes dos alunos para outras experiências e perspectivas em relação à aprendizagem da língua inglesa. A exploração da expressão plástica traz imensas potencialidades, possibilitando um número infinito de atividades que integram outras componentes curriculares, bem como a possibilidade de se trabalhar atitudes e valores. Sousa (2003a) refere que “há que possibilitar, através de meios e motivações adequadas, a passagem deste poder criativo à acção criativa, ou seja, à criação” (p. 196). No projeto, os alunos puderam efetivamente exercitar o seu poder criativo, neste caso associado à aprendizagem da língua.

As implicações e recomendações quanto ao uso da expressão plástica na aprendizagem do Inglês no 1.º CEB são várias. Em primeiro lugar, e como já ficou documentado no primeiro capítulo, o uso da expressão plástica nas aulas de Inglês é vastíssimo e envolve não só os alunos na aprendizagem da língua como implica a integração de áreas curriculares; além disso, os trabalhos ou produtos finais devem ser importantes e significativos para os alunos, como defende Havé (2013: 11): “During lessons, students should engage in meaningful activities, so that learning takes place, whichever the subject may be”. Este tipo de trabalhos produzidos pelos alunos deve refletir sempre as suas preferências e os gostos, para que aprendam de forma mais natural e para que as aprendizagens sejam relevantes e lhes digam algo a título pessoal, fomentando um sentimento de pertença ao grupo que não anule a sua individualidade. Por outro lado, podemos sempre estabelecer uma conexão entre os trabalhos produzidos e o que os alunos aprendem. Como afirma Bastianoni (s/d), “The teacher can also use the children’s original work to elicit answers and encourage passive and active vocabulary acquisition. The teacher can ask the children specific questions related to their work. Children can learn practice their English while looking at the differences between their craftwork (...)”. Outro aspeto essencial é a possibilidade que podemos dar aos nossos alunos para exercitarem a criatividade. Através desta, proporcionamos-lhes a oportunidade de encontrarem soluções para os obstáculos com que se vão deparando, o que constituir um aspeto de extrema importância no crescimento dos nossos alunos. Por fim, podemos sempre associar a este tipo de atividades o incentivo para que os alunos trabalhem em grupo ou em pares, proporcionando momentos de interação e de convívio, nos quais aprendem a escutar e a respeitar as opiniões do outro. Há, portanto, trabalho colaborativo. O papel do professor torna-se, assim, menos preponderante na sala de aula, passando os alunos a “conduzir” a ordem de trabalhos, o que não significa que esse papel seja mais simples:

There is more than one advantage to this mode of cooperation between students and teachers. It should be made clear, however, that one of these is not that it reduces the work that the teacher has to do in terms of volume or complexity. It only alters the role of teacher plays in the classroom, since the work atmosphere is more collaborative than hierarchical in this case. (Havé, 2013: 36)

Para potencializar o uso da expressão plástica, temos de ter em mente que é necessário termos um exemplo do produto final, mostrar que também o fazemos e que não propomos atividades que não experimentámos. Como referem Maley e Peachey (2015: 7),

There is a consensus too that teachers need to act as role models. It is no good preaching creativity to our students unless we also practise it ourselves. If we want our students to sing, we must sing too. If we want them to act and mime, we must act and mime too. If we want them to write poems or stories, or to draw and paint, then we must engage in the same activities as they do. If we want the bread to rise, we need to provide the yeast. In order to do this, we need to relinquish our excessively ‘teacher-control’ persona, and become part of the group, not someone who is above it or outside it.

Quando delineei o meu projeto, sabia que iria ter muito trabalho, aliás, como com qualquer outro tema. No entanto, confesso que não estava à espera da quantidade de preparação que me exigiu a sua operacionalização. As atividades que envolvem a expressão plástica necessitam de muita disponibilidade para a preparação dos materiais e é igualmente necessário ponderar muitos cenários, muitas possibilidades que podem surgir durante as aulas.

As atividades também exigem muito tempo durante as aulas, o que limita, de certa forma, a sua operacionalização por parte dos alunos, pois foi um dos aspetos que eles mais indicaram – não terem tempo suficiente para realizarem as atividades e para poderem exprimir livremente a sua criatividade. Este aspeto é referido por Bastianoni (s/d): “A general rule of thumb is to double or even triple the amount of time it requires you to make the craft, in proportion to the level of difficulty of the craft and the children's ages and abilities. It is useful to assume that the students will work more slowly and require much time to work on their masterpieces”.

Outro aspeto que pode ser considerado menos positivo é a quantidade de diferentes materiais de que necessitamos para diversificar as atividades de expressão plástica: “It’s useful to have a box of most-commonly used crafting items (...)” (Bastianoni, s/d). Para as minhas aulas carregava sempre atrás de mim sacas ou caixas de materiais diversificados que os alunos e puderam usar, por um lado

para lhes dar a oportunidade de utilizarem materiais diferentes daqueles que costumavam usar e, por outro, para estimular a sua criatividade e originalidade.

Estas são as únicas dificuldades que encontrei ao operacionalizar este tipo de estratégia nas aulas de Inglês: o tempo e os materiais que nos acompanham em grande quantidade e diversidade. Tempo na preparação dos materiais e tempo para que os alunos realizem as respetivas atividades, sem se sentirem “castrados” na sua criatividade e na liberdade de finalizarem as tarefas. No entanto, realço que considero necessário que se estipule um determinado tempo para que estes cumpram as atividades propostas. Contudo, considero que este tipo projetos apresenta imensas potencialidades, a começar pelo aspeto lúdico que se junta à aprendizagem da língua inglesa, bem como o envolvimento dos alunos na construção dos seus próprios materiais, promovendo a organização, a autonomia, a cooperação entre os colegas e a criatividade.

O projeto teve impacto não só nos alunos, mas também em mim, quer a nível pessoal, quer a nível profissional, uma vez que me fez questionar determinadas rotinas e “vícios” implementados nas escolas do 1.º CEB, levando-me a refletir e a procurar práticas que levassem os alunos a querer aprender, não só no que às competências linguísticas diz respeito, mas também quanto a atitudes transversais, como a autonomia, a organização e a criatividade.

Foi um projeto que me desafiou, porque, primeiramente, considero que não tenho talento, dom ou capacidade para as artes, daí ter-se constituído, desde logo, como um desafio pessoal. Propus-me a um projeto que me “espicaçasse” e que, de certa forma, me fez ter uma postura e atitude de responsabilidade e de profundo estudo, pois, como saí da minha zona de conforto, tive de me dedicar de corpo e alma ao projeto. Julgo que fui capaz de vencer o desafio, e que me sinto agora mais confiante nas minhas próprias capacidades para continuar neste caminho.

Um outro desafio era saber de antemão que o uso da expressão plástica nas aulas do 1.º CEB, em qualquer das áreas que compõem o currículo, pode ser mais propício a barulho e a alguma desorganização em sala de aula, muito devido à própria natureza das atividades e das dinâmicas que requerem, muito distintas das de aulas mais expositivas, nas quais os alunos estão sentados nos seus lugares, a ouvir os docentes e a resolver determinados exercícios por estes propostos. Logo, as atividades que desenvolvi foram pensadas ao pormenor, tendo que despende muito tempo na planificação e preparação dos diversos materiais, bem como ponderar muitos cenários possíveis, por forma a não ser surpreendida ou apanhada desprevenida, ou seja, sempre tendo em mente evitar situações para as quais não estivesse preparada. No entanto, a improvisação também tem espaço e lugar nas nossas aulas, o que é um aspeto que se deve ter, igualmente, em consideração.

O projeto teve como base a investigação, o apoio da literatura e a ação no terreno – uma sala de aula com vinte e cinco crianças. Sabia que tinha um projeto que podia ser um desastre, no sentido em que determinado tipo de atividades pode fazer com que o professor “perca” o controlo do rumo

da aula e os alunos não saibam comportar-se. Ou seja, as atividades propostas podiam “descarrilar” e os objetivos propostos não seriam alcançados. No entanto, em jeito de balanço global, creio que o projeto foi muito bem sucedido e não podia estar mais satisfeita com os resultados e com o meu crescimento profissional e pessoal. Para isto muito contribuiu a metodologia de investigação-ação, a observação de aulas e os diálogos com as professoras da turma, assim como os encontros de supervisão e o seminário de apoio ao estágio, realizado na universidade, onde eu e as minhas colegas pudemos apresentar e discutir as nossas propostas de trabalho.

Compreendi, acima de tudo, que temos que ir gerindo o trabalho, aplicando estratégias e reformulando-as ao longo do ano letivo e, para tal, devemos ter um conhecimento aprofundado dos nossos alunos, porque determinadas atividades podem funcionar muito bem com um determinado grupo de alunos, mas podem obter resultados totalmente distintos com outro grupo. Assim, a planificação das atividades foi fundamental para chegar aos resultados a que cheguei. Estes resultados demonstram que os alunos absorveram as inúmeras vantagens em se utilizar a expressão plástica nas aulas de Inglês, incorporando o lúdico na aprendizagem. Aprender fazendo e, em simultâneo, divertindo-se, é sempre positivo e serviu como pano de fundo para as minhas aulas, tendo constantemente em mente as perceções e opiniões dos alunos.

Com este projeto, quis levar a área da expressão plástica mais além do que é mais habitual fazer-se e que se resume a pintar, recortar e colar, fazendo a ponte entre esta área e a aprendizagem da língua inglesa. O projeto abriu os meus horizontes, pois mudou as minhas perceções quanto ao que deve ser o papel da expressão plástica nas aulas de Inglês e quanto à minha maneira de ensinar no 1.º CEB. As aulas devem ser mais práticas e os exercícios devem ter em consideração as experiências dos alunos, as suas preferências e gostos, para que as atividades sejam significativas.

Em suma, o projeto trouxe-me inúmeras “riquezas” pois expandiu os meus conhecimentos e fez-me acreditar que é possível melhorarmos as nossas práticas, mesmo que não sejamos dotados de habilidades especiais como as que estão associadas à expressão plástica. Também me fez refletir e ponderar sobre melhores práticas educativas, sempre com o intuito de corresponder aos interesses e necessidades dos alunos. O uso da expressão plástica no seio das aulas da língua inglesa veio potencializar a aprendizagem de Inglês e permitiu, ainda, trabalhar competências transversais, tais como a autonomia, a criatividade, a organização e o trabalho colaborativo.

Tendo em mente o percurso realizado, posso afirmar que este mestrado e, concretamente, o estágio profissional, apresentou muitos desafios que, pouco a pouco, foram sendo trabalhados e ultrapassados, dando lugar a pequenas vitórias, até porque, paralelamente ao estágio, lecionava a tempo inteiro em escolas públicas da rede do ensino público, tanto Português como Inglês, no 3.º CEB e Secundário. Foi necessário muito discernimento e muita organização para poder responder

em várias frentes, mas não me arrependo de nada. Fiz uma escolha e entrei neste mestrado para o terminar com êxito, dedicando-me e trabalhando arduamente para o conseguir.

Trabalhei, refleti, ponderei, agi, também desesperei, mas, acima de tudo, tenho consciência de que o meu dever foi cumprido e de que dei o meu melhor!

Referências bibliográficas

Bastianoni, R. (s/d), *The Linguistic Benefits of Using Crafts in TEYL. The International TEYL Journal*. Acedido em 2017 de: <http://www.teyl.org/article16.html>.

Bento, C., Coelho, R., Joseph, N. & Mourão, S. (2005). *Programa de generalização do Inglês no 1º CEB. Orientações programáticas. Materiais para o ensino e a aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação.

Brito, C. R., Ciampi Melany, M., Vasconcelos, R. M. & Amaral, L. (2012). *Beyond Art, Beyond Humanities, Beyond Technology: a new creativity*, V World Congress on Communication and Arts organized by COPEC - Science and Education Research The theme of WCCA'2012. Guimarães, Portugal.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa [versão portuguesa].

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009), *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*, vol. III, n.º 2, pp 455-479. Braga: Instituto da Educação, Universidade do Minho.

Cravo, A., Bravo, C. & Eulália Duarte, E. (2014). *Metas Curriculares de Inglês – 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Cravo, A., Bravo, C. & Eulália Duarte, E. (2015). *Metas Curriculares de Inglês – 1.º Ciclo do Ensino Básico – Caderno de Apoio*. Lisboa: Ministério da Educação.

Fontanel-Brassart, S. & Rouquet, A. (1977). *A Educação Artística na Ação Educativa*. Coimbra: Livraria Almedina.

Havé, P. (2013). *The Use of Art in English Language – Developing Learner's Receptive and Productive Skills by Engaging With Masterpieces from Classical to Modern Art*. Travail de Candidature. Luxemburgo.

Maley, A. & Peachey, N. (2015). *Creativity in the English language classroom*. London: British Council.

Ministério da Educação (2001). *Currículo nacional do Ensino Básico – competências essenciais*. Lisboa: ME-DEB.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1.º Ciclo*. Lisboa: ME-DEB.

Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* Lisboa: ME-DEB.

Morais, M. F. (2001). *Definição e Avaliação da Criatividade*, Instituto de Educação e Psicologia. Braga: Universidade do Minho.

Oliveira, S. (2004). *A Expressão Plástica e o desenvolvimento Curricular: Implicações para a formação*. *Educare Aprendre* 1 (1) pp. 39 - 52.

Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. – 1.º Volume – Bases Psicopedagógicas. – Lisboa: Instituto de Piaget.

Sousa, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. – 3.º Volume – Música e Artes Plásticas. Lisboa: Instituto de Piaget.

Straková, Z. (2011). *Integrating art into teaching English at a primary level: a case study*. English matters II [elektronický zdroj]: (a collection of papers by the Institute of British and American studies faculty). Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, p. 75-81.

Raya, M. J., Lamb, T. & Vieira, F. (2007). *Pedagogia Para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do Aluno e do Professor*. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd.

Vieira, F. (2016/2017). Dossiê de Orientações Gerais, Mestrados em Ensino da Universidade do Minho – Estágio. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação (documento interno).

Legislação consultada

Decreto-lei n.º 344/90 de 2 de novembro

Decreto-Lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro

Despacho n.º 2536/2014

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro.

Lei n.º 115/97 de 19 de setembro.

Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto.

Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto.

Anexos

Anexo 1 – Questionário inicial “Getting to know you!”

1. Gostas de aprender Inglês?

Sim ☐

Não ☐

Mais ou menos ☐

2. O Inglês é... (sublinha as palavras que expressam a tua opinião. Podes escrever outras)

Fácil	Divertido	Aborrecido	Esquisito
Inútil	Difícil	Útil	Bonito
_____	_____	_____	_____

3. Aprendeste Inglês:

Na Educação Pré-escolar ☐

No 1.º ano ☐

No 2.º ano ☐

4. Aprendes ou já aprendeste Inglês fora da escola?

Sim: _____ onde? _____

Não: _____

5. Na tua casa, alguém sabe Inglês?

Sim ☒

Não ☐

6. Que línguas conheces? E que países já visitaste?

Línguas que conheço para além do Português e do Inglês	Países que já visitei

7. Gostas de expressão plástica?

Sim ☐

Não ☐

Mais ou menos ☐



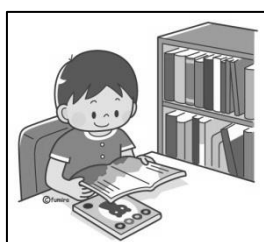
8. Que ideias e sentimentos ligas à expressão plástica? Pinta a carinha com a qual te identificas mais.

Ideias e sentimentos	Sim	Não	Mais ou menos
Divertimento			
Aprendizagem			
Criatividade			
Motivação			
Desafio			
Autonomia			
Entusiasmo			
Organização			

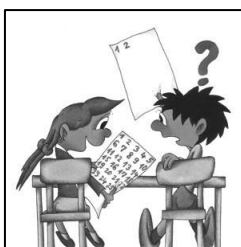
9. Que trabalhos gostarias de fazer nas aulas de Inglês? (podes assinalar uma ou mais respostas)

- elaborar cartazes ☐
- desenhar e colorir ☐
- recortar e fazer colagens ☐
- decorar a sala de aula ☐
- ilustrar histórias, poemas ☐
- construir objectos ☐
- reciclar materiais ☐

10. Como gostas de trabalhar na aula de Inglês? (podes assinalar uma ou mais respostas)



Sozinho ☐



Em pares ☐



Em grupo ☐



Marta Ribeiro

Anexo 2 – Planificação da 1.ª aula

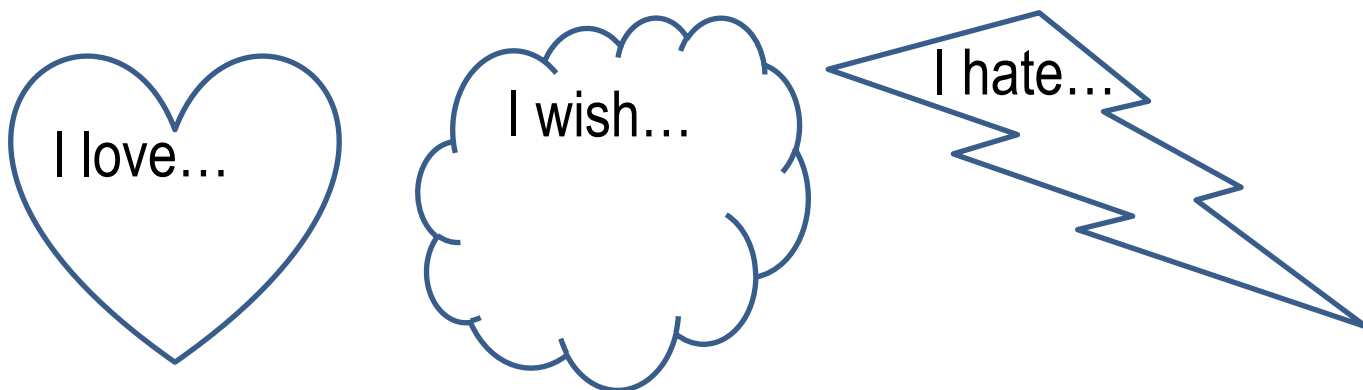
DIDACTIC SEQUENCE						
School	EB de S. Romão		Teacher	Marta Ribeiro	Class	3 rd
Unit (if applicable)				Lesson/s Date/s	Lessons 20/06/2017	
Theme/Title	<i>This is Us!</i>					
Project objectives (if applicable)	- Explore arts and crafts in order to promote the participation and creativity in English learning. - Develop self-regulation competences in English learning.					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
		I love... I hate... I wish...				
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Expressing ideas about oneself (preferences, wishes, opinions). CC2: Expanding vocabulary. CC3: Recording information.		LC1: Activating previous knowledge. LC2: Developing cooperative learning. LC3: Using a dictionary. LC4: Using arts & crafts to support learning. LC5: Reflecting on learning.			
Evaluation (if applicable)	Self-evaluation					

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	1. Introducing the activity “This is Us “ Ss hear the teacher’s explanation of the activity “This is Us”: Teacher models the activity by telling Ss about herself (I love..., I hate..., I wish...) and explains that they should do the same by completing the phrases written on papers with different shapes: <i>I love...</i>(a heart), <i>I hate</i> (a thunder) and <i>I wish</i> (a cloud). Ss complete the sentences with at least two ideas and they will be encouraged to create a new shape and write a free sentence about themselves. Then all ideas will integrate the class poster <i>This is Us</i>.		1	Sentences written on different coloured papers	15m
	2. This is me and this is us Ss sit in groups and each group gets hearts, thunders and clouds. They work individually on their personal portraits and cooperate as needed. They may consult notebooks, textbooks and the dictionary. The teacher	1 2 3	1 2 3 4 5	Colored paper Dictionary Markers Crayons Pencils	30m

	acts as a facilitator.			Draws; Scissors	
	- When they finish, they glue their sentences around their photos on a big class poster labelled "This is Us". They decorate the poster as they wish. - Once the poster is finished, the teacher chats with the Ss about the class (e.g. Who hates/loves...? Why? What do you wish?...) - The teacher takes a photo of the poster and the class.		2 5	Scenery paper Scissors Glue	30m
	3. Think about This is Us! - Ss think and write about the lesson by answering a short self-evaluation questionnaire. - The teacher talks to them about the activity (did they enjoy it? Why/not? Why is it important?...) - Ss' answers are collected and later analysed by the teacher (portfolio).	4	5	Self-evaluation questionnaire	10m

Add or reduce lines: one line for each lesson step, which may have one or more activities and can be related to one or more CA/LC; for CC and LC indicate the corresponding number/s.

(Materiais em Anexo)



Anexo 3 – Ficha de autorregulação da 1.ª aula

Date: 20/06/2017

1. Gostaste da atividade “This is Us”?

Sim ☐

Mais ou menos ☐

Não ☐

2. De que é que gostaste mais e menos na atividade? Assinala (X) a tua resposta.

	Gostei	Gostei mais ou menos	Não gostei
Pesquisar no dicionário			
Trabalhar em grupo			
Escrever frases sobre mim			
Conhecer melhor os meus colegas			
Fazer a minha própria forma			
Montar o cartaz			
Analisar o cartaz			

3. Que ideias e sentimentos ligas a esta atividade? Assinala (X) a tua resposta.

	Sim	Mais ou menos	Não
Divertimento			
Aprendizagem			
Criatividade			
Motivação			
Desafio			
Autonomia			
Entusiasmo			
Organização			



Marta Ribeiro

Anexo 4 – Planificação da 1.ª sequência didática

DIDACTIC SEQUENCE						
School	EB de S. Romão		Teacher	Marta Ribeiro	Class	4 th
Unit (if applicable)	Hallowe'en!			Lesson/s Date/s	Lessons 31/10 and 07/11/2017	
Theme/Title	Hallowe'en Scrapbook					
Project objectives (if applicable)	- Explore arts and crafts in order to promote the participation and creativity in English learning. - Develop self-regulation competences in English learning.					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	I'm... My favourite object is...	Hallowe'en vocabulary and expressions (witch, skeleton, pumpkin, black cat, trick or treat...)				
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Expressing ideas about oneself (preferences). CC2: Expanding vocabulary. CC3: Recording information.		LC1: Activating previous knowledge. LC2: Using original ideas to support learning LC3: Using arts & crafts to support learning. LC4: Reflecting on learning.			
Evaluation (if applicable)	Self-evaluation					
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	31st October					
	1. Introducing the activity "Hallowe'en Scrapbook" Ss hear the teacher's explanation of the activity "Hallowe'en Scrapbook": Teacher explains the final activity by telling Ss what they have to do in order to make a Hallowe'en scrapbook, in which Ss will describe their customs and what they are going to do on the 31st October.					5m
	2. Time to say... spooky! Teacher takes a photograph of each S wearing a Hallowe'en accessory or a Hallowe'en costume to be part of the scrapbook. Ss may be dressed in a Hallowe'en costume or teacher will lend them a Hallowe'en accessory.			1	Digital Camera	15m

	- Teacher will ask Ss to review some Hallowe'en vocabulary orally.				
	3. Catch the bus! - At 9:30 a.m., Ss and the teacher catch the bus to go to "Santos Simões" School.				20m
	4. Hallowe'en runway! - Ss are asked to walk on the runway along with other 2nd CEB Ss. - More photos are taken for the scrapbook.				60m
	5. Back to school and think! - Ss catch the bus again and return to their school. - In their classroom, the teacher asks them to think about what they liked the most and write about it using the "Top Hallowe'en activities" paper.	3	4	Self-evaluation questionnaire	20m
	<u>7th November</u> 1. Top Hallowe'en activities - Teacher shows what Ss liked the most on 31st October based on the "Top Hallowe'en activities".			Self-evaluation questionnaire	5m
	2. Hallowe'en vocabulary - Teacher elicits Ss to say words or expressions related to Hallowe'en (skeleton, vampire, pumpkin, jack o'lantern, spider, black cat, witch, candies/sweets...) by showing some objects and flashcards; - One by one will label the objects and the flashcards.	2	1	Hallowe'en objects Flashcards Board	20m
	3. Introducing the activity "Hallowe'en Scrapbook" - Teacher models the activity by telling Ss about herself (a photo pasted on a sheet of paper is shown along with three sentences describing it) and explains that they should do the same by completing two phrases and they will be encouraged to create a new sentence about the photo; - Teacher also shows her favourite Hallowe'en object that is drawn and labelled with the sentence "My favourite Hallowe'en object is..."; - Then all sheets of paper will integrate the <i>Hallowe'en Scrapbook</i>.		1	Sentences written on a coloured paper describing a photo and a favourite Hallowe'en object	10m
	4. Time to describe. - Ss receive their photos and start finishing the sentences "I'm ...", "I'm...", and one more sentence created by them. Then they draw their favourite object and finish the sentence "My favourite Hallowe'en object is..."; - At the end, Ss present their work to the class orally;	1 2	1 2 3	Coloured paper Markers Crayons Pencils Draws	45m

	- Teacher collects their work.				
	5. "Hallowe'en Scrapbook" self-evaluation - Ss think and write about the lesson by answering a short self-evaluation questionnaire. - Teacher talks to them about the activity (did they enjoy it? Why/not? Why is it important?...) - Ss' answers are collected and later analysed by the teacher.	3	4	Self-evaluation questionnaire	5m

Add or reduce lines: one line for each lesson step, which may have one or more activities and can be related to one or more CA/LC; for CC and LC indicate the corresponding number/s.

Anexo 5 – Questionário de autorregulação da 1.ª sequência didática

Date: 07/11/2017

1. Gostaste da atividade “Hallowe’en Scrapbook”?

Sim ☐

Mais ou menos ☐

Não ☐

2. De que é que gostaste mais e menos na atividade? Assinala (X) a tua resposta.

	Gostei	Gostei mais ou menos	Não gostei
Rever vocabulário			
Descrever a minha foto			
Desenhar o meu objeto preferido			
Fazer a minha página do ‘scrapbook’			
Apresentar a minha página à turma			
Fazermos em conjunto o ‘Hallowe’en Scrapbook’ da turma			

3. Que ideias e sentimentos ligas a esta atividade? Assinala (X) a tua resposta.

	Sim	Mais ou menos	Não
Diverti-me?			
Aprendi coisas novas ou revi coisas que já tinha aprendido?			
Fui criativo(a) e original no meu trabalho?			
Trabalhei com interesse e entusiasmo?			
Fiz coisas novas e que me fizeram pensar?			
Consegui trabalhar sem a ajuda constante da professora?			
Consegui trabalhar de forma organizada?			

4. Achas uma boa ideia usar a expressão plástica nas aulas de Inglês? Sim____ Não sei____ Não____

Porquê?_____

Anexo 6 – Planificação da 2.^a sequência didática

DIDACTIC SEQUENCE						
School	EB de S. Romão		Teacher	Marta Ribeiro	Class	4 th
Unit (if applicable)	Unit 1 “Let’s protect the planet!”: - Time to... Christmas!			Lesson/s Date/s	Lessons 28/11 and 05/12/2017	
Theme/Title	Helping Santa Claus – time and Christmas tree!					
Project objectives (if applicable)	- Explore arts and crafts, in order to promote the participation and creativity in English learning. - Develop self-regulation competences in English learning.					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	What time is it? It’s... o’clock/half past...a quarter past.../ to...	Time, o’clock, Christmas vocabulary and expressions (...)	Christmas song			
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Telling the time (orally and in writing). CC2: Expanding vocabulary.		LC1: Activating previous knowledge. LC2: Learning collaboratively. LC3: Using arts & crafts to support learning. LC4: Reflecting on learning.			
Evaluation (if applicable)	Self-evaluation					

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	28th November 1. Introducing the activity “Santa Claus’ daily routine”: Ss are asked some questions about Santa’s routine by being shown some flashcards and teacher registers these questions and Ss’ answers on the board (dizer e repetir): - What time does Santa get up? At... - What time does Santa teach his reindeers? At... - What time does Santa repair his sleigh? At... - What time does Santa check the Christmas lights? At...		1	Board Flashcards	10m
	2. Time to... match! Teacher shows the Ss some flashcards that illustrate the exact time, half past, a quarter past and a quarter to... in a digital clock and in an analogue clock. There are also some	1 2 3	1 2	Flashcards Board	20m

	written phrases. - Ss pick one or two flashcards and stick them on the board to form the pair (analogue clock, digital clock and the written phrase – example 1).				
	3. Time to... register! - Ss are shown an example of the exact time, half and a quarter past/to... (example 2). - Ss are given cards with a digital clock, then Ss have to draw the hands and finally they write the time.	1 2 3	1	Photocopies	15m
	4. Time to... hands on a Christmas clock! - Teacher models the activity by showing Ss an analogue clock (made of recycled materials) and explains that they should make one of their own by using boxes.		3	Recycled material (boxes...) Pencils Markers Scissors	30m
	5. Time to... act! - In pairs, Ss ask and answer by using their clocks: What time is it? It's...	1 3	1 2 3		10m
5th December					
	1. Introducing the song "Rocking around the Christmas tree". - Teacher shows some flashcards/Christmas objects about Christmas and Ss listen and see the written words according to the pictures (the order of the pictures are shown according to the order of the song).	2	1 2		10m
	2. Listening to the song "Rocking around the Christmas tree"(attached to the mail) - Ss listen to the song and sing along.	2	1		20m
	3. Introducing the activity "Christmas Tree" - Ss are asked about what's missing in their classroom, which is a Christmas tree. - Ss are asked about they had brought from home to decorate the Christmas tree. Teacher takes the opportunity to review some vocabulary. - Teacher shows a white board with a drawn Christmas tree.	2	3	Recycled materials Pencils Markers Scissors Photocopies	30m
	4. Decorating a Christmas tree - Ss are asked to decorate the Christmas tree but with words related to values. They will write up to three words. - Ss will have to choose one word and write it on a Christmas ball. - Each Ss will paste only one word on the pasteboard and say it. - Then, Ss can decorate the Christmas tree by using the materials they brought from home.		2 3	Recycled materials Pencils Markers Scissors Photocopies	15m

	5. Self-evaluation on “Santa’s time and decorating a Christmas tree” - Ss think and write about the lessons by answering a short self-evaluation questionnaire. - The teacher talks to them about the activity (did they enjoy it? Why/not? Why is it important?...).Ss’ answers are collected and later analysed by the teacher (portfolio).		4	Self-evaluation questionnaire	10m
--	--	--	---	-------------------------------	-----

Add or reduce lines: one line for each lesson step, which may have one or more activities and can be related to one or more CA/LC; for CC and LC indicate the corresponding number/s.

Example 1



Example 2



Anexo 7 – Questionário de autorregulação da 2.ª sequência didática

Date: 05/12/2017

1. Gostaste das atividades “Hands on a Christmas tree” and “Decorating a tree”?

Sim ☐

Mais ou menos ☐

Não ☐

2. De que é que gostaste mais e menos na atividade? Assinala (X) a tua resposta.

	Gostei	Gostei mais ou menos	Não gostei
Dizer as horas usando os flashcards			
Registar as horas			
Construir o relógio			
Perguntar e responder com o colega as horas			
Ouvir e cantar a canção			
Decorar a árvore de Natal			

3. Que ideias e sentimentos ligas a estas atividades? Assinala (X) a tua resposta.

	Sim	Mais ou menos	Não
Diverti-me?			
Aprendi coisas novas ou revi coisas que já tinha aprendido?			
Fui criativo(a) e original no meu trabalho?			
Trabalhei com interesse e entusiasmo?			
Fiz coisas novas e que me fizeram pensar?			
Consegui trabalhar sem a ajuda constante da professora?			
Consegui trabalhar de forma organizada?			

4. Achas uma boa ideia usar a expressão plástica nas aulas de Inglês? Sim____ Não sei____ Não____

Porquê? _____

Anexo 8 – Planificação da 3.ª sequência didática

DIDACTIC SEQUENCE						
School	EB de S. Romão		Teacher	Marta Ribeiro	Class	4 th
Unit (if applicable)	Unit 2 – Let’s visit the zoo! - Farm animals and wild animals; - Indefinite and definite articles.			Lesson/s Date/s	Lessons 09/01 and 16/01/2018	
Theme/Title	Animals					
Project objectives (if applicable)	• Explore arts and crafts, in order to promote the participation and creativity in English learning. • Develop self-regulation competences in English learning.					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	Definite and indefinite articles (<i>a/an/the</i>)	Farm animals (chicken, rooster, duck, goat, turkey, horse, pig, sheep, cow, donkey) Wild animals (crocodile, dolphin, giraffe, hippo, monkey, tiger, bear, lion, elephant, owl)				
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Telling farm and wild animals (orally and in writing). CC2: Expanding vocabulary. CC3: Expressing preferences.		LC1: Activating previous knowledge. LC2: Learning collaboratively. LC3: Using arts & crafts to support learning. LC4: Reflecting on learning.			
Evaluation (if applicable)	Self-evaluation					

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	9th January					
	1. Introducing the activity “Mixed up animals”: - Ss are shown an image with some farm and wild animals. - Then, Ss start saying the animals they know.		1	1	Board Image	10m
	2. Friends apart... wild vs. farm animals - T pastes two cards saying “wild animals” and “farm animals” on the board. Teacher gives an example. - Ss are given a worksheet full of pictures of mixed animals and their written words. Ss divide a sheet of their notebooks into “farm animals” and “wild animals”. - Then Ss complete the scheme with the		1 2	1 2	Worksheet (photocopies) Flashcards Board	20m

	animals by writing their names in the correct column. - To correct it, T gives Ss some flashcards and Ss go and paste them on the board in the correct column. Meanwhile, teacher asks them "Do you like...?"				
	3. Making their favourite animal! - T explains that Ss are going to make an animal in pairs and they have to decide which animal they like the most according to the animals shown on the PowerPoint (elephant, lion, cow, sheep, giraffe, pig, owl and donkey). - Ss make their own favourite animal on a paper plate.	1 3	2 3	Projector Pencils Markers Scissors Paper Plate	25m
	4. Preferred Animal chart. - T presents a big card with the written animals and each pair will paste the animal they've just made on the card and say it out loud to the class. - At the end, T asks what the class's favourite animal is and what the third is, for example. There will be some oral interaction between Ss and T.	3	3	Card	20m
	5. Extra-time wordsearch - Ss may solve a wordsearch (worksheet) if there is enough time.	4	1	Worksheet	5m
16th January					
	1. Reviewing the animals - T reviews with the Ss the animals by using the flashcards.	1	1	Flashcards	5m
	2. A/An/the animal - Ss read the words on the board "a bird; a dog; a chicken, a lion; an elephant, an owl, an ant" and T elicits Ss' answers about the differences between them. - Ss complete a scheme written on a card (example 1) by writing only the examples. - Ss practise the articles on their books, page 39, exercises 5 and 6. - T also introduces the definite article "the" by writing the following example on the board "It's a giraffe. The giraffe is tall" and using the Portuguese language to explain the difference between "a/an" and "the". - To systematise Ss do the exercises 5 and 6 on page 43 of their books.			Board Card Book	20m
	3. Introducing the activity "Farm and jungle scenery" - T explains that Ss are going to create a scenery and will also populate that set with 4/5 animals in groups of 4 elements each.	1	2 3	Pencils Markers Scissors Photocopies	20m

	- T decides which group creates a farm scenery and a jungle scenery. Only then T gives each group 4/5 animals according to the set and also clothes pegs that represent the animals' legs (example 2).				
	4. Presenting the scenery. - T shows each work by asking some questions (What is it?; Is it a farm or a jungle?; How many animals do you see?; What animal is this?; What colour is it?; Is it big or small?...).	1 2	2 3	Farm and jungle models	15m
	5. Self-evaluation on "Farm and wild animals" - Ss think and write about the lessons by answering a short self-evaluation questionnaire. - T talks to them about the activity (did they enjoy it? Why/not? Why is it important?...). Ss' answers are collected and later analysed by the teacher (portfolio).		4	Self-evaluation questionnaire	10m

Add or reduce lines: one line for each lesson step, which may have one or more activities and can be related to one or more CA/LC; for CC and LC indicate the corresponding number/s.

Example 1

www.theenglishstudent.com

WHEN TO USE 'AN'

Any word that begins with a vowel

A **E** **I** **O** **U**

An apple An egg An I-pad An oven An umbrella

WHEN TO USE 'A'

Any word that begins with a consonant (not a vowel)

A book A dog bone A town
A cup of coffee A house A drink

Example 2



Anexo 9 – Questionário de autorregulação da 3.ª sequência didática

Date: 16/01/2017

1. Gostaste das aulas sobre os animais?

Sim

☐

Mais ou menos

☐

Não

☐

2. De que atividades gostaste mais e menos? Assinala (X) a tua resposta.

	Gostei	Gostei mais ou menos	Não gostei
Aprender o nome de animais da quinta e animais selvagens			
Construir um animal preferido (com um prato)			
Construir um cartaz com os animais preferidos da turma			
Completar um cartaz com "a/an/the"			
Construir um cenário da quinta e da selva			
Apresentar o cenário à turma			

3. Que ideias e sentimentos ligas a estas aulas? Assinala (X) a tua resposta.

	Sim	Mais ou menos	Não
Diverti-me?			
Aprendi coisas novas ou revi coisas que já tinha aprendido?			
Fui criativo(a) e original no meu trabalho?			
Trabalhei com interesse e entusiasmo?			
Fiz coisas novas e que me fizeram pensar?			
Consegui trabalhar sem a ajuda constante da professora?			
Consegui trabalhar de forma organizada?			

4. Achas que o uso da expressão plástica te ajudou a aprender Inglês? Sim____ Não sei____ Não____

Porquê? _____

5. Gostarias de continuar a aprender Inglês através da expressão plástica? Sim____ Não sei____ Não____

Porquê? _____