

Ensino do Inglês

1º ciclo do ensino básico

Orientações programáticas

1º e 2º anos

Ensino do Inglês

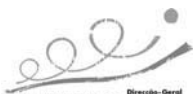
1º ciclo do ensino básico

Orientações programáticas

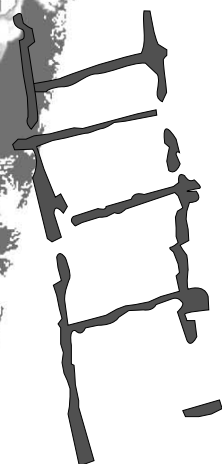
1º e 2º anos



Ministério da
Educação



Direcção-Geral
de Inovação e de Desenvolvimento Curricular



Biblioteca Nacional – Catalogação na Publicação

Dias, Américo, 1953- , e outro

Ensino do inglês: 1º ciclo do ensino básico
(1º e 2º anos): orientações programáticas /

Américo Dias, Veríssimo Toste

ISBN 972-742-246-2

978-972-742-246-3

I – Toste, Veríssimo, 1958-

CDU 371

811.111

373

Título

Ensino do inglês

1º Ciclo do Ensino Básico (1º e 2º anos) - orientações programáticas

Editor

Ministério da Educação

Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Av. 24 de Julho, 140 - 1399-025 Lisboa

Tel: 21 3934500 - Fax: 21 3934695

<http://www.dgicd.min-edu.pt> - dgicd@dgicd.min-edu.pt

Director-Geral

Luís Capucha

Autores

Américo Dias

Veríssimo Toste

Consultora

Albertina Palma

Revisão

APPI - Associação Portuguesa de Professores de Inglês

Concepção Gráfica e Imagem

Isabel Espinheira

Paginação

Olinda Sousa

Tiragem

5.000 exemplares

Data

Dezembro 2006

Impressão

Editorial do Ministério da Educação

ISBN

972-742-246-2

978-972-742-246-3

Depósito Legal

253 170/07

ÍNDICE

Introdução	5
Finalidades	5
Metodologia	7
Esquema conceptual geral	8
Proposta de unidades curriculares	17
Exemplo de planificação de uma unidade	28
Bibliografia	32

Introdução

Num quadro em que foi assumida a iniciação ao ensino da Língua Inglesa no 1º Ciclo do Ensino Básico, importa assegurar que alunos e professores não sejam confrontados com orientações programáticas que propõem iniciações sucessivas em níveis de aprendizagem sequenciais.

Efectivamente, a antecipação da aprendizagem do Inglês para os 1º e 2º anos de escolaridade, legítima e pertinente à luz das teorias gerais da aprendizagem e da aprendizagem de línguas estrangeiras, requer a consideração de pressupostos teóricos e decisões curriculares para esses anos, que fundamentem a ênfase no desenvolvimento de competências e capacidades facilitadoras de uma posterior aprendizagem formal bem sucedida, em detrimento da aprendizagem de conteúdos que necessariamente vão ser repetidos mais tarde. É nesta perspectiva que o presente documento se enquadra.

Finalidades

Tendo como referencial as *Orientações Programáticas do Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico*, assume-se que a antecipação da idade de iniciação ao ensino do Inglês decorre do reconhecimento:

- “da relevância da introdução da aprendizagem da Língua Inglesa enquanto língua de comunicação internacional por excelência e instrumento das novas tecnologias de informação;
- do seu carácter essencial para a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência enuncia;
- dos benefícios que o desenvolvimento precoce de uma competência comunicativa numa língua universal como o Inglês necessariamente implica, no contexto da crescente mobilidade de pessoas no espaço da União Europeia;
- do seu contributo, tido por fundamental, para a construção da cidadania.”⁽¹⁾

⁽¹⁾ “Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e a Aprendizagem”, Ministério da Educação, DGIDC, 2005, p. 9.

Assumem-se, igualmente, as finalidades do ensino do Inglês no 1º ciclo, enunciadas nas referidas Orientações Programáticas, a saber:

- “sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;
- promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s);
- fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua;
- fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia;
- promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;
- contribuir para o desenvolvimento equilibrado das capacidades cognitivas e sócioafectivas, culturais e psicomotoras da criança;
- proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras;
- favorecer atitudes de auto-confiança e de empenhamento no saber-fazer;
- estimular a capacidade de concentração e de memorização;
- promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem;
- fomentar outras aprendizagens.”⁽²⁾

Assim, ainda de acordo com as mesmas Orientações Programáticas, quando se diz que o “referencial curricular de qualquer programa de aprendizagem deve corresponder aos interesses dos alunos, apelar às suas emoções, estimular o seu desenvolvimento activo, a sua imaginação e a sua criatividade”⁽³⁾, define-se como grande finalidade da introdução ao ensino do Inglês nos 1º e 2º anos de escolaridade a **educação para a comunicação**, tendo como princípios orientadores:

1. o respeito pelos interesses dos alunos;
2. a promoção do seu desenvolvimento global;
3. o desenvolvimento de uma relação positiva com a aprendizagem da língua;
4. o uso da língua para fins de comunicação;
5. o desenvolvimento de estratégias gerais de aprendizagem e de aprendizagem das línguas.

⁽²⁾ idem, p.11.

⁽³⁾ idem, p.13.

Metodologia

As primeiras aprendizagens da criança desenvolvem-se na relação com os familiares próximos; posteriormente, na sua relação com outros adultos e, em especial, na relação com as outras crianças. Esta relação estabelece-se, inicialmente, através do jogo: é a brincar que a criança começa por se relacionar com outras, é no jogo que começam a definir-se regras de socialização e de intervenção. O jogo é uma das actividades que ocupa a criança durante mais tempo e à qual dedica maior atenção. Porque o jogo tem um papel fundamental no desenvolvimento global da criança e na sua motivação, entende-se que as metodologias apoiadas no recurso a actividades lúdicas serão as mais apropriadas a esta fase da aprendizagem por manterem o interesse do aluno, permitem o seu desenvolvimento global, fomentarem a necessidade de comunicar e, complementarmente, proporcionarem uma relação positiva com a aprendizagem.

Por estas razões, propõe-se que os momentos do Inglês decorram, predominantemente, com base em **actividades lúdicas**.

Considera-se, ainda, que esta é uma fase da aprendizagem em que predomina a **comunicação oral**, porque a comunicação entre crianças é fundamentalmente oral e se estão a iniciar, na Língua Materna, as aprendizagens da leitura e da escrita. Daí que se privilegie as actividades de compreensão e expressão oral, reconhecendo que, numa fase inicial como esta, o desenvolvimento da compreensão oral é de importância crítica para que, posteriormente, a criança possa começar a ensaiar os primeiros passos na expressão.

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

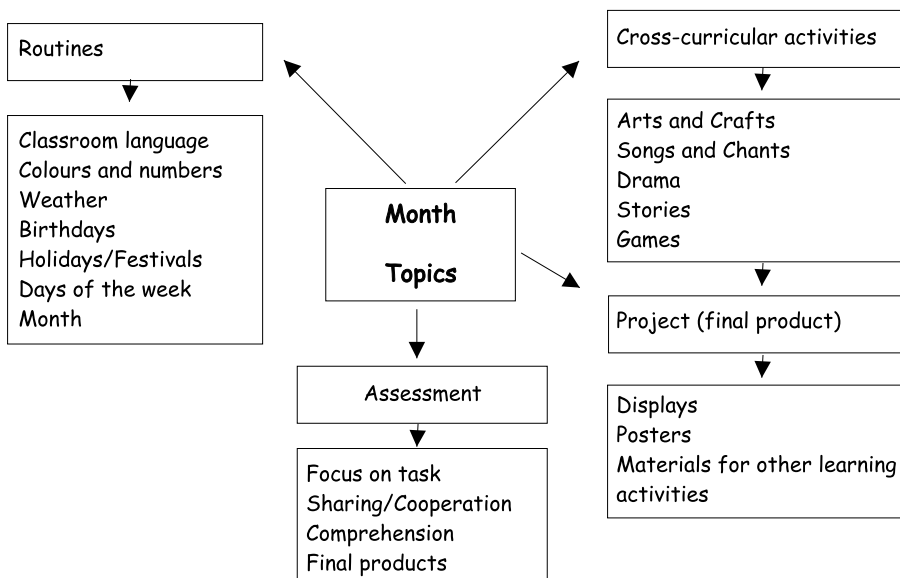
De acordo com os princípios enunciados, não se apresenta uma listagem de temas e conteúdos obrigatórios. Propõe-se, antes, que o processo de ensino-aprendizagem se centre em actividades realizadas a partir de temas do dia-a-dia das crianças, segundo os seus interesses e em articulação com os conteúdos

curriculares do 1º ciclo e as propostas das “Orientações Programáticas” para os 3º e 4º anos.

Pretendendo-se que este documento seja um referencial comum aos professores dos 1º e 2º anos, apresentam-se, em seguida, a título de sugestão, tipos de actividades passíveis de serem desenvolvidas nos momentos do Inglês que, não sendo únicas, constituem bons exemplos de concretização dos princípios subjacentes à abordagem proposta para a introdução do Inglês nesses anos de escolaridade.

Esquema conceptual geral

Atendendo aos pressupostos anteriormente formulados, propõe-se que o processo de ensino-aprendizagem se organize em unidades de duração mensal, cada uma delas organizadas em torno do **mês**. Como se pode ver no diagrama a seguir, o mês, porque comum a todos os envolvidos no processo, será o ponto de partida de cada unidade, de onde derivarão diferentes áreas de aprendizagem que serão definidas de modo a ir ao encontro das necessidades e dos interesses do aluno em cada momento do Inglês, no seu contexto específico de aprendizagem:



Do lado esquerdo do diagrama são sugeridos tópicos comuns a todos os meses (*classroom language, colours and numbers, weather, birthdays, holidays/festivals, days of the week, month*) que abordam os acontecimentos que têm lugar em cada mês.

Sugere-se, ao longo do mês, o desenvolvimento de diferentes actividades transversais ao currículo, numa perspectiva de variedade em cada momento do Inglês. Nestas actividades cabem diferentes tópicos, de acordo com as preferências de cada turma. Por exemplo, contar histórias para fomentar a compreensão oral, não deixando de se incentivar momentos de produção ao longo da sua exploração.

Sempre que possível, desenvolver-se-á um trabalho final que servirá a cada aluno como mostra daquilo que produziu e permitirá abordar a avaliação do mês em destaque, numa perspectiva positiva, no sentido de salientar as aprendizagens já realizadas e valorizar o trabalho desenvolvido.

Routines

Weather - Na perspectiva do esquema conceptual apresentado, os alunos devem, em cada momento do Inglês, preencher um *weather chart* que indique o estado do tempo naquele dia. Na situação específica dos 1º e 2º anos, esse *weather report* é preenchido com a utilização de símbolos pictóricos com um significado conhecido dos alunos. O vocabulário sugerido (v. “Proposta de unidades curriculares”, p. 17) é essencial ao tratamento do tópico; no entanto, o professor não deverá remeter-se exclusivamente às sugestões propostas. Por exemplo: se um dia nevar, apesar de *snowing* não fazer parte do vocabulário sugerido, o professor deverá ensinar a expressão *It's snowing!*

O tópico ***Birthdays*** deverá estar presente na planificação de cada mês em que haja um aniversário. A comemoração de um aniversário será sempre pretexto para rever nomes (*Whose birthday is it?*), números (*How old are you?*), brinquedos (*What do you want for your birthday?*); cantar e, eventualmente, produzir cartões de aniversário. Este é, também, um momento que permite trabalhar competências sociais, e deve ser um pretexto para que o aniversariante sinta o carinho de colegas e do professor, permitindo o reforço da auto-estima.

Em ***Holidays/Festivals***, o professor deve abordar datas/festividades que se comemoram no mês em curso. Propõe-se, para cada uma delas, actividades e vocabulário a abordar. Em *Halloween*, por exemplo, a proposta é a de realização

de máscaras e abordagem do vocabulário relacionado com o corpo humano, nomeadamente a cara. Salienta-se, mais uma vez, que esta sugestão não é de adopção obrigatória. O professor, com os alunos, pode seguir outros caminhos. Por exemplo, a produção de cartazes com bruxas, monstros, esqueletos, e a apresentação desse vocabulário, a preparação de abóboras ou, até, a realização de uma *Halloween party*, com os alunos mascarados, e a abordagem do vocabulário *clothes*. A partir de um determinado tópico (no centro do diagrama) o preenchimento da coluna 3 (v. “Proposta de unidades curriculares”, p. 17) deve ter em vista, fundamentalmente, o interesse dos alunos e a realização de actividades motivadoras. *Holidays* será sempre um assunto em que a abordagem das diferenças culturais é recorrente, numa perspectiva de promover a compreensão e a aceitação da **diversidade cultural**.

Os **Topics**, sugeridos mês a mês, procuram apresentar propostas que podem ser exploradas, relacionando-os, sempre que possível, com outros tópicos comuns a todos os meses (por exemplo, *Holidays/Festivals*), com reflexo nas áreas de integração curricular.

Não se apresentam estruturas gramaticais, uma vez que se pretende evitar abordagens com base na estrutura da língua. No entanto, espera-se a compreensão e produção de frases correctas, que podem ser integradas como elemento de comunicação, independentemente da complexidade da estrutura gramatical. O aluno para dizer *I like apples* não precisa de conhecer os pronomes pessoais nem saber conjugar o presente do verbo *like*.

Cross-curricular activities

Arts and Crafts

Ao propor actividades de expressão plástica, o professor está a realçar o **aprender fazendo**. Promove, ainda, o uso da língua como um meio de comunicação, pois, durante estas actividades, utiliza-a para comunicar com os alunos. O professor ensina vocabulário ao mostrar aos alunos os materiais que vão usar durante o trabalho: *paper, colour pencils, scissors, etc.*, e reforça o uso da língua ao mostrar-lhes o que devem fazer: *Cut the paper like this ...*

A expressão plástica também promove o desenvolvimento global da criança. Com estas actividades, o aluno implica-se de uma forma total e o professor tem a oportunidade de observar as interacções do aluno com o grupo. Os aspectos relacionados com a socialização, tais como a interacção, o interesse pelo trabalho,

a capacidade de iniciativa, a organização, são observações que o professor de Inglês deve partilhar com os professores titulares e, também, com os pais/encarregados de educação.

Através das actividades de expressão plástica, as crianças:

- observam o mundo à sua volta;
- resolvem problemas e ultrapassam dificuldades;
- adquirem uma atitude positiva perante o seu papel na própria educação.

As actividades de expressão plástica ajudam o aluno a **compreender melhor o mundo** que o rodeia, enquanto aprende formas, cores, tamanhos, etc., aspecto importante contemplado nos programas do 1º ciclo; realçam, também, o trabalho da **audição (listening)** através das instruções que o professor dá, permitindo-lhe perceber de imediato se o aluno o compreende. Quando o professor elogia o aluno à medida que este vai seguindo as instruções, ajuda-o a perceber que a língua tem utilidade imediata.

A expressão plástica estabelece uma ligação importante a actividades de **integração curricular**. A partir de projectos de expressão plástica, as crianças nestas idades podem iniciar a escrita, fazendo, por exemplo, actividades de cópia, embora a escrita, neste nível, não constitua, ainda, um objectivo de ensino.

Através da expressão plástica, o professor pode desenvolver atitudes positivas na sala de aula, promovendo a **auto-estima** dos alunos. Ao afixar/publicar o trabalho dos alunos, o professor proporciona-lhes a oportunidade de se sentirem realizados e de terem, conseqüentemente, o prazer e o orgulho inerentes ao facto de mostrarem o seu trabalho aos amigos e à família.

Songs and Chants

As canções e os cânticos apresentam a língua aliada ao **ritmo**. Ambos utilizam a repetição, ajudando o aluno a aprender palavras e frases. São fáceis de memorizar, permitem um bom exercício de *listening* e de oralidade, quando se canta. Reforçam a aprendizagem do **vocabulário** e fornecem ao aluno bons exemplos da língua falada, que pode utilizar noutros contextos. São, ainda, uma boa oportunidade para exercícios com movimento: bater palmas, levantar os braços, saltar, dando lugar a actividades de **TPR** (*Total Physical Response*).

Drama

As actividades ligadas à expressão dramática proporcionam experiências em que o aluno assume uma personagem e usa a fantasia e imaginação. Implicam a utilização da língua em diferentes contextos sociais, havendo sempre, por diferentes que eles sejam, algo em comum – o aluno pratica a língua, **falando (speaking)**. A participação é, ela própria, uma recompensa para o aluno, que gosta destas actividades e usa o que aprendeu com prazer.

As actividades de expressão dramática proporcionam, ainda, oportunidades para o aluno utilizar **recursos não verbais** para se exprimir, podendo o professor acompanhar a progressão global do aluno e ver evoluir as suas diferentes estratégias de comunicação. A expressão dramática, enquanto permite ao aluno usar o corpo e as emoções para se exprimir, facilita a aprendizagem da língua através de actividades de *Total Physical Response*. Desenvolve, também, aspectos relacionados com a interacção social, uma vez que os alunos são obrigados a trabalhar em conjunto durante a apresentação e realização dos seus trabalhos.

Atendendo a que podem gerar um produto final, habitualmente uma pequena apresentação, as actividades de expressão dramática estão orientadas para um objectivo que os alunos identificam e a sua concretização implica um **sentimento de realização**.

Stories

As histórias, no contexto do 1º ciclo, não devem ser utilizadas como pretexto para ensinar vocabulário e/ou gramática; devem ser apreciadas pelo aluno e usadas pelo professor apenas como histórias que ele conta à turma. Efectivamente, não pode haver lugar a situações de leitura pelo aluno, uma vez que este não tem capacidade para tal.

Como as histórias são muito apelativas, aconselha-se a utilização de **histórias tradicionais**, visto que o facto de o aluno já as conhecer facilita a compreensão das mesmas. Recomenda-se que o professor de Inglês acorde com o professor titular as histórias que vai utilizar, sendo desejável que este as aborde previamente na Língua Materna.

Os materiais utilizados para contar a história (desenhos, por exemplo) podem ser usados em ambas as situações, permitindo que o aluno não esteja demasiado preocupado em perceber todas as palavras que o professor diz, enquanto ouve a história em Inglês. O aluno dá-se conta de que as percebe tanto em Inglês como em

Português, envolvendo-se, assim, numa **experiência linguística** significativa. Como o aluno já conhece a história, o nível linguístico pode ser ligeiramente superior ao nível do aluno, pois não interfere na compreensão.

A utilização de histórias faz desenvolver a **imaginação** e a vontade de participar. Possibilita, também, que o aluno repita palavras e frases-chave da história, acompanhando o professor enquanto este a conta. Tentar que os alunos adivinhem e façam previsões do que vai acontecer na história é uma maneira de os manter motivados.

A partir das histórias, o professor pode passar para outras actividades, por exemplo: expressão plástica, expressão dramática, etc.

Sugere-se, em seguida, títulos de histórias publicadas para um nível muito elementar, adaptado aos alunos do 1º ciclo.

Traditional stories for children

Charlie and the Chocolate Factory

Cinderella

Enormous Turnip, The

Gingerbread Man, The

Goldilocks and the Three Bears

Hansel and Gretel

Jack and the Beanstalk

Jungle Book, The

Little Mermaid, The

Little Red Hen, The

Little Red Riding Hood

Peter and the Wolf

Peter Pan

Pied Piper of Hamelin, The

Pinochio

Princess and the Frog, The

Rapunzel

Rumplestilskin

Shoemaker and the Elves, The

Sleeping Beauty

Snow White and the 7 Dwarves

Three Billy Goats Gruff, The

Three Little Pigs, The

Thumbelina

Tom Thumb
Toy Soldier, The
Town Mouse and Country Mouse
Ugly Duckling, The

Games

Tendo já sido realçado o papel do jogo, em sentido lato, no desenvolvimento e na aprendizagem da criança para justificar as propostas metodológicas baseadas em actividades lúdicas, refere-se aqui **jogo** enquanto tipo específico de actividade. O que define jogo, por comparação com outras actividades lúdicas, é a presença de um elemento de competição regulada por **regras** e o facto de se ter em vista atingir um determinado **resultado**. A competição é fundamental, quer esta ocorra entre os jogadores (como no jogo do bingo em que se procura ser o primeiro a chegar ao fim) quer entre os jogadores e o resultado (como num *game boy* em que se procura passar ao nível seguinte no menor tempo possível), aumentando o grau de motivação para a realização da actividade.

A circunstância de o jogo ser uma actividade auto-regulada ajuda a criança a desenvolver uma consciência social e um sentido ético de lealdade e de justiça. Do ponto de vista da linguagem, o jogo implica o uso da língua para fins autênticos, ou seja, para atingir um propósito não linguístico, configurando situações de comunicação. O seu potencial enquanto actividade curricular transversal é, assim, enorme, já que a linguagem utilizada pode veicular qualquer tipo de conteúdo de qualquer área de conhecimento.

Por estas razões, os jogos podem constituir óptimos recursos numa estratégia de educação para a comunicação.

Project

Ao nível do projecto ou produto final de cada unidade, sugerem-se pequenos trabalhos que possam mostrar o que o aluno realizou ao longo do mês. Estes projectos dão ocasião a que o aluno sinta que está a evoluir na língua e reforçam a sua auto-estima, sempre que conclui um trabalho.

Recomenda-se que, após a sua conclusão, o professor proponha ao aluno que leve o trabalho para casa para que este seja assinado pelo encarregado de educação e devolvido à escola. Só após esta assinatura, o trabalho será exibido em conjunto com os outros trabalhos da turma. Este procedimento leva a que o aluno se habitue a apresentar os seus trabalhos ao encarregado de educação e a devolvê-los à escola.

Assessment

A avaliação que se propõe é no sentido de *assessment*, isto é, pretende-se que a avaliação seja feita no sentido do **registo do progresso** do aluno, valorizando os seus pequenos esforços e conquistas, e nunca numa perspectiva de classificação do tipo “Satisfaz/Não satisfaz” ou em termos de “Tens que trabalhar mais para conseguir!”.

Entende-se que o professor deve, desde o início, fomentar procedimentos de **auto/hetero-avaliação e reflexão** sobre o trabalho realizado nas aulas. A prática sistemática de procedimentos desta natureza ajuda os alunos a tornarem-se mais conscientes e críticos do seu trabalho e do dos outros. Ajuda, ainda, a que os alunos compreendam a razão de certas actividades e, daí, a que se envolvam mais nelas.

Recomenda-se, assim, que o professor, recorrendo periodicamente à Língua Materna, faça com os alunos uma reflexão sobre tudo o que realizam, procurando saber quais as actividades de que os alunos gostaram mais/menos e, partindo daí, reflecta com eles sobre a razão de cada actividade. Isto ajuda a que os alunos se tornem, gradualmente, conscientes das suas aprendizagens; faz com que sejam, também, capazes de explicar aos pais/encarregados de educação que, por exemplo, um determinado jogo serviu para aprenderem um conteúdo específico.

Estas práticas poderão ser reforçadas pelo professor titular que, em articulação com o professor de Inglês, poderá, também, inquirir os alunos sobre o que fazem no momento do Inglês e procurar descobrir se entenderam a razão por que o fazem. Para que isto aconteça de forma significativa, será aconselhável que nas reuniões do professor titular com o professor de Inglês, este informe o professor titular do tipo de actividades que vai desenvolver e dos objectivos das mesmas. Será, igualmente, o momento ideal para, em conjunto, fazerem a **integração dos conteúdos curriculares** e preverem a forma como os trabalhos de Inglês serão mostrados na sala de aula.

Ao nível da avaliação feita pelo professor, entende-se que esta não deve centrar-se apenas no desenvolvimento dos conteúdos linguísticos e culturais. Propõe-se que o professor estruture a sua avaliação em diferentes vectores que farão com que conheça os seus alunos mais e melhor, e possa, partindo das suas observações, delinear tarefas que promovam o crescimento global do aluno.

E como se defende a prática de uma avaliação que tem como função servir de referencial para o desenvolvimento do aluno, essa avaliação deverá, também, ser

objecto de uma reflexão entre o avaliador e o avaliado, de modo a que o confronto de ideias, a consciencialização de atitudes, as dificuldades e capacidades sirvam de ponto de partida para uma modificação a caminho de um maior sucesso.

Assim sendo, recomenda-se que o professor centre a sua observação nos itens à esquerda da tabela seguinte:

PROFESSOR	ALUNO
Interacção	<i>Gostas mais de trabalhar com colegas ou sozinho?</i>
Interesse	<i>Gostas das actividades propostas? Gostavas mais de fazer outras coisas?</i>
Iniciativa	<i>És dos primeiros a acabar as tarefas ou esperas que os colegas acabem primeiro?</i>
Empenho	<i>Achas que o teu trabalho está bem feito? Achas que podias ter feito melhor?</i>
Organização	<i>Tens uma capa para guardar o material de Inglês? Como guardas o material?</i>
Produto final	<i>Ficaste contente com o teu trabalho?</i>

Reforça-se que as observações do professor devem levar a uma reflexão com cada aluno, salientando os seus pontos fortes e mostrando-lhe os aspectos em que necessita de se esforçar mais para atingir maior satisfação pessoal. Evidencia-se a importância da articulação com o professor titular, no sentido de um trabalho conjunto em torno dos resultados destas observações, provavelmente coincidentes, pelo menos ao nível das atitudes.

Salienta-se, ainda, que a prática de uma avaliação seguindo os princípios atrás enunciados ajuda a perceber que as actividades de enriquecimento curricular, como o Inglês, são mais uma oferta da escola com o objectivo de aumentar o sucesso educativo.

Proposta de unidades curriculares

Para facilitar uma melhor compreensão, apresenta-se, em seguida, uma proposta didáctica para cada um dos meses do ano lectivo. Estas sugestões, estruturadas em três colunas, não deverão ser tomadas como prescritivas, mas apenas como uma possibilidade de organizar as actividades de Inglês ao longo do ano.

O nível referencial da sugestão vai decrescendo à medida que se caminha da coluna 1 para a coluna 3. Isto é, se consideramos a coluna 1 como uma referência que deverá ser seguida por todos os professores, já a coluna 2 poderá ser menos seguida, e a coluna 3 será apenas um conjunto de sugestões que, porque devem ir ao encontro das necessidades do aluno, dificilmente serão mantidas inalteradas pelos professores na sua planificação individual. Opta-se, contudo, por incluí-la, para que os professores envolvidos neste processo possam ter uma noção quantitativa dos conteúdos susceptíveis de serem abordados.

Month	September	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals		
Weather	Autumn	hot, sunny, ...
Topic(s)	Greetings	Hello Goodbye Hi What's your name?
	Classroom language	please; come in; open/close the door/window; sit down/stand up; please, be quiet; ...
	Colours	red, orange, yellow, green, blue, black, white, brown ...
	Numbers	1 - 10

Cross-curricular Activities

• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar	month, days, class birthdays, weather
	Autumn	poster - trees in Autumn; leaves; green, brown, orange, yellow
• Drama		
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Month	October	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals	Halloween	masks: face, eyes, ears, nose, mouth
Weather	Autumn	hot, warm, sunny, cloudy, ...
Topic(s)	Face	face, eyes, ears, nose, mouth, ...
	Body	body, head, hair, hand, leg, arm, stomach, feet (foot), ...
Cross-curricular Activities		
• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar	month, days, class birthdays, weather
	Halloween	mask - face flashcards - body poster: a monster
• Drama		
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Month	November	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals	Thanksgiving	
Weather	Autumn	warm, sunny, cloudy, rainy ...
Topic(s)	Classroom	pen, pencil, desk, chair, teacher, student, rubber, schoolbag, ...

Cross-curricular Activities

• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar	month, days, class birthdays, weather
	Classroom	flashcards poster: "My ideal schoolbag"
• Drama		
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Month	December	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals	Christmas	
Weather	Winter	cold, cloudy, rainy, windy, ...
Topic(s)	Family Toys	mother, father, sister, brother, grandmother, grandfather, ... ball, doll, car, robot, teddy, play station, games, ...

Cross-curricular Activities

• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar Christmas	month, days, class birthdays, weather cards and decorations flashcards: family/toys poster: "My favourite toys" book: family album
• Drama		
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Month	January	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals		
Weather	Winter	cold, cloudy, rainy, windy, ...
Topic(s)	Clothes	shirt/blouse, t-shirt, jeans/trousers, shorts, socks, shoes, skirt, dress, coat, glasses, ...

Cross-curricular Activities

• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar	month, days, class birthdays, weather
	Winter	poster flashcards: clothes
• Drama	Clothes	a fashion show
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Month	February	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals	Valentine's Day	I love/I'm in love
Weather	Winter	cold, cloudy, rainy, windy, clear, ...
Topic(s)	Feelings	happy, sad, tired, sleepy, nervous, bored, ...

Cross-curricular Activities

• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar	month, days, class birthdays, weather
	Valentine's day	cards poster: feelings
• Drama		
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Month	March	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals	Father's day	
Weather	Spring	cool, cloudy, rainy, windy, clear, ...
Topic(s)	Home	house, apartment/flat, bedroom, bathroom, kitchen, living room, dining room, ...
Cross-curricular Activities		
• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar Father's day Spring	month, days, class birthdays, weather cards poster book: "My home"
• Drama		
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Month	April	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals	Easter	
Weather	Spring	cool, cloudy, rainy, windy, clear, ...
Topic(s)	Pets	cat, dog, bird, fish, turtle, mouse, ...

Cross-curricular Activities

• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar	month, days, class birthdays, weather
	Easter	Easter eggs poster: "Our pets"
• Drama		Easter egg hunt
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

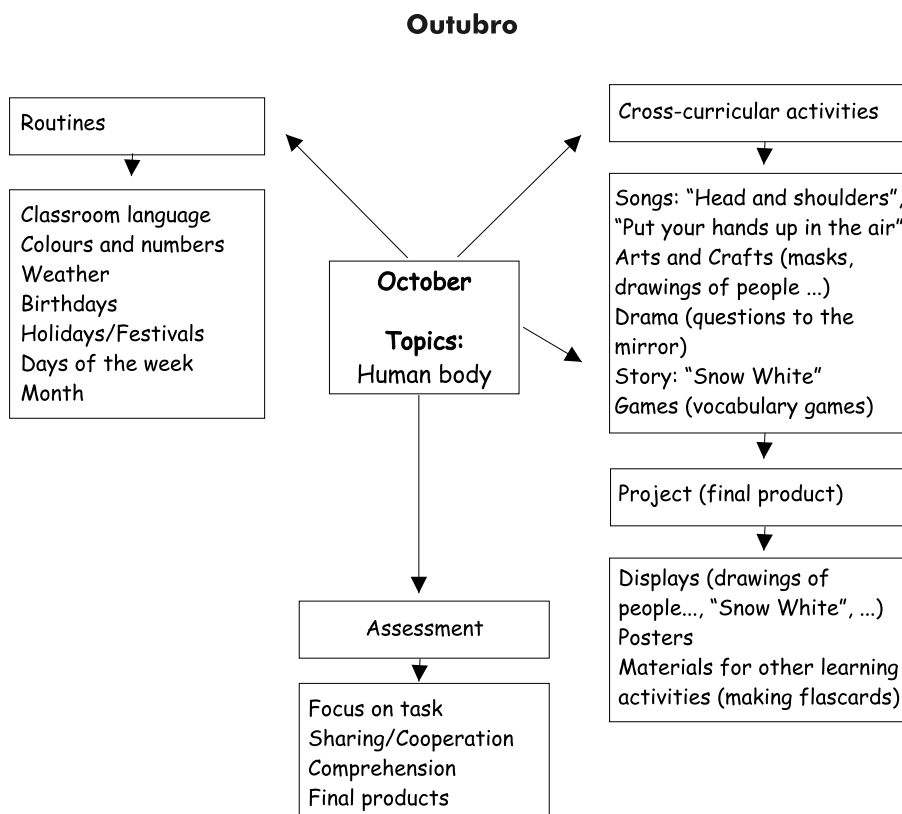
Month	May	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals	Mother's day	
Weather	Spring	warm, sunny, cloudy, rainy, clear, ...
Topic(s)	Playground activities	throwing, running, jumping, catching, skipping, playing, ...

Cross-curricular Activities

• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar Mother's day	month, days, class birthdays, weather cards flashcards book: "Actions in the playground"
• Drama		
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Month	June	
Birthdays		When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals		
Weather	Summer	hot, warm, sunny, clear, ...
Topic(s)	Food (a picnic)	apple, banana, sandwich, water, juice, ice cream, chocolate, hamburger, ...
Cross-curricular Activities		
• Songs and Chants		
• Arts and Crafts	Calendar	month, days, class birthdays, weather
	Summer	poster flashcards poster: "My favourite food"
• Drama		
• Story		
• Project(s)		
Assessment		

Exemplo de planificação de uma unidade



Mais uma vez se esclarece que este esquema não é obrigatório, uma vez que se espera que as colunas 2 e 3 vão sendo preenchidas de acordo com o conhecimento que o professor tem da turma e dos seus interesses.

Após o levantamento dos tópicos a tratar ao longo do mês, o professor deve, na sua planificação, desdobrá-los aula a aula.

Month	October	
Birthdays	Levantamento e registro dos aniversários do mês no calendário ⁽¹⁾	When's your birthday? How old are you? I'm ____.
Holidays/Festivals	Halloween	masks: face, eyes, ears, nose, mouth
Weather	Autumn – Preenchimento do estado do tempo no calendário ⁽²⁾	hot, warm, sunny, cloudy, ...
Topic(s)	Human body ⁽³⁾	head, face, shoulders, knees, toes, eyes, hands, fingers, nose, mouth, ears fairy, witch, monster

Cross-curricular Activities

• Songs and Chants	"Head and shoulders" ⁽⁴⁾ "Put your hands up in the air" ⁽⁴⁾	
• Arts and Crafts	Calendar Halloween ⁽⁵⁾	month, days, class birthdays, weather mask – face flashcards – body poster: a monster
• Drama	Pequenos diálogos ⁽⁶⁾	
• Story	"Snow White" ⁽⁷⁾	
• Project(s)	Construção das sugestões de Arts and Crafts ⁽⁸⁾	
Assessment	Grêlha de avaliação Diálogo ⁽⁹⁾	

- (1) O professor aponta o calendário do mês, perguntando: *Who's got a birthday in October?*. Os alunos que levantam o braço são questionados: *When's your birthday?*. A resposta, nesta fase, poderá limitar-se ao apontar do dia no calendário. Noutros meses, o aluno poderá começar a dizer a data, progredindo à medida que o ano lectivo vai avançando. Se em Outubro é extemporâneo esperar que o aluno consiga responder dizendo a data, tal já deverá acontecer em Fevereiro, por exemplo.
- (2) A afixação no calendário dos símbolos representando o estado do tempo será uma rotina do início da aula. Os alunos afixam os símbolos e vão-se familiarizando com as palavras. Adverte-se: em Outubro, provavelmente, nem todos os alunos associam o símbolo à palavra; mas tal irá acontecendo ao longo do ano, sendo mais trabalhadas as palavras correspondentes aos símbolos utilizados. Antes de Maio/Junho não se espera que o aluno conheça e utilize a palavra *hot*, por exemplo.
- (3) Para a abordagem do tópico do mês, sugere-se a utilização de *flashcards*, com momentos de prática mais e menos guiada. Há actividades diversas, referenciadas na Bibliografia, que constituem sugestões para utilização na aula.
- (4) Em cada mês, o professor deve introduzir novas canções que reforçam o tópico do mês. Isto não invalida que se retomem canções já dadas que fazem parte do prazer que o aluno sente na aprendizagem do Inglês. "Happy birthday", por exemplo, será utilizada tantas vezes quantos os aniversários do mês.
- (5) *Arts and Crafts* pretendem envolver o aluno nas suas aprendizagens, trazendo ao momento do Inglês competências desenvolvidas durante o período curricular. Aqui, os alunos podem construir materiais de apoio à sua aprendizagem, iniciar pequenos projectos, preparar mostras de trabalhos, em suma, dar vida ao que aprenderam.
- (6) De acordo com o tópico do mês, o professor e os alunos preparam pequenos diálogos que podem dramatizar na aula e em festas da escola. À medida que o tempo passa, a complexidade dos diálogos irá aumentando, sendo interessante manter pequenos diálogos que vão sendo desenvolvidos ao longo do ano.
- (7) Recorda-se ser conveniente que a história seja primeiramente abordada pelo professor titular na Língua Materna. O professor de Inglês não necessita de se

preocupar com a compreensão de cada palavra pelos alunos, mas apenas com a compreensão global e o prazer que a história pode despertar. Escolhe-se “Snow White”, pois, partindo da “Bruxa Má”, o professor poderá iniciar a abordagem de *Halloween (Holidays/Festivals)*.

- (8) O projecto pretende dar sentido ao que é realizado em *Arts and Crafts*. Ao construir *flashcards*, o aluno realiza trabalho manual e, simultaneamente, participa num projecto de turma que prevê que cada um tenha os seus *flashcards* e os use activamente na aula. Ao construir máscaras, o aluno executa uma das actividades previstas em *Arts and Crafts* e, ao mesmo tempo, pode preparar uma pequena dramatização.
- (9) É importante começar a induzir procedimentos de auto-avaliação, procurando ir ao encontro do que se sugere no texto sobre avaliação. Sugere-se que as actividades propostas aos alunos para avaliação sejam concretas e reportadas ao que foi feito durante um conjunto de aulas.

Exemplos:

- Gostaste de fazer os *flashcards*?
- Gostaste de trabalhar com os teus colegas?
- Gostaste do teu trabalho?
-

Os resultados desta avaliação devem ser abordados com os alunos, integrando já a opinião do professor e o eventual *feedback* quer do encarregado de educação quer do professor titular.

Bibliografia

- APPI (Ed.), APPI & IATEFL, *1st Young Learner Conference. Current practices: a look at teaching English to children in Portugal — book of proceedings*, Lisboa, APPI, 2003.
- Argondizzo, C., *Children in Action*, Prentice Hall International (UK), 1992.
- Brewster, J., & Ellis G. with Girard, D., *The Primary English Teacher's Guide New Edition*, Harlow, Pearson Education Limited, 2002.
- Brumfit, C., Moon, J., & Tongue, R., (Eds.), *Teaching English to Children: From Practice to Principle*, London, HarperCollinsPublishers, 1991.
- Cameron, L., *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge, CUP, 2001.
- Conselho da Europa, *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (Trad.), Porto, Edições ASA, 2001.
- Da Silva, J. & Satchwell, P., *Young Pathfinder 11. A Flying Start! Introducing Early Language Learning*, London, CiLT, 2004.
- Dias, A. & Mourão, S., *Inglês no 1º Ciclo - Práticas Partilhadas*, Porto, Edições ASA, 2005.
- Ellis, G. & Brewster, J., *Tell It Again! The New Storytelling Handbook for Primary Teachers*, Harlow, Pearson Education Limited, 2002.
- FNAPLV, *Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras no Ensino Primário na Europa Ocidental* (documento aprovado pela FIPLV), Lisboa, 1992.
- Halliwell, S., *Teaching English in the Primary Classroom*, Harlow, Longman, 1992.
- Jones, F. H., *Positive Classroom Instruction*, New York, McGraw-Hill, Inc., 1987.
- Lewis, G., & Bedson, G., *Games for Children*, Oxford, OUP, 1999.
- Ministério da Educação, *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, 2001.
- _____, *Programa de Generalização do Ensino de Inglês, Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e a Aprendizagem*, Lisboa, Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2005.
- Moon, J., *Children Learning English*, Oxford, Macmillan Heinemann, 2000.

- Moon, J. & Nikolov, M. (Eds.), *Research into Teaching English to Young Learners*, Pécs, University Press Pécs, 2000.
- Morgan, J. & Rinvolucri, M., *Once upon a Time: Using Stories in the Language Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983.
- Naysmith, J. & Palma, A., "Learning and Teaching English in the Portuguese primary school", *Language Learning Journal*, no. 15, 44-46, 1997.
- Nixon, C. & Tomlinson, M., *Primary Activity Box*, Cambridge, CUP, 2001.
- Palma, A., *Contexts of Change: Primary Foreign Language Teaching as an Educational Innovation in Late 20th Century Portugal*, (Mphil. Thesis), Southampton, University of Southampton, 2003.
- _____, "Inglês no 1º ciclo: Contributos de um Projecto", *Educação e Ensino*, 9/17, 17-21, 1997.
- _____, "As Línguas Estrangeiras Segundo a Reforma Curricular", *Educação e Ensino*, 4/4, 36-39, 1992.
- _____, *A Introdução da L.E. no 1º Ciclo do Ensino Básico e a Formação de Professores* (comunicação apresentada no Colóquio de Línguas Estrangeiras, ESE Viana do Castelo, 12-13 de Novembro), 1992.
- _____, *Formação de Professores para o Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico*, (estudo de Provas Públicas, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal) Setúbal, ESE, 1992.
- _____, (Ed.), *Ensino-Aprendizagem de Inglês no 1º Ciclo*, Setúbal, ESE, 1993.
- Philips, S., *Drama with Children*, Oxford, OUP, 1999.
- _____, *Young Learners*, Oxford, OUP, 1993.
- Reilly, V. & Ward, S., *Very Young Learners*, Oxford, OUP, 1997, 2004.
- Rixon, S., "English and Other Languages for Younger Children: Practice and Theory in a Rapidly Changing World", *Language Teaching*, 25: 2, Cambridge University Press, 1992.
- _____, *Young Learners of English: Some Research Perspectives*, London, Longman/British Council, 1999.
- Slattery, M. & Willis, J., *English for Primary Teachers*, Oxford, OUP, 2001.

Strecht-Ribeiro, J. O., *A Língua Inglesa no 1º Ciclo do Ensino Básico. Contributos para a Concretização de Objectivos, Metodologias, Materiais*, Lisboa, Livros Horizonte, 2005.

_____, *Línguas Estrangeiras no 1º ciclo. Razões, finalidades, estratégias*, Lisboa, Livros Horizonte, 1998.

_____, *Como se Aprende uma Língua Estrangeira: Crianças e Adultos*, Lisboa, Livros Horizonte, 1990.

_____, (Ed.), *Da investigação às práticas – Estudos de natureza educacional*, II (1), Número temático – Línguas para os mais novos, Lisboa, CIED, Escola Superior de Educação de Lisboa, 2001.

Wright, A., *Storytelling with Children*, Oxford, OUP, 1995, 2001.

_____, *Arts and Crafts with Children*, Oxford, OUP, 2001.

_____, *Creating Stories with Children*, Oxford, OUP, 1997.

Ytreberg, E. & Scott, W., *Teaching English to Children*, Harlow, Longman, 1990.

Nota: A presente Bibliografia não dispensa a consulta de “Recursos para Professores” e de “Outros Recursos”, em *Programa de Generalização do Ensino de Inglês, Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e a Aprendizagem*, Lisboa, Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2005.



Av. 24 de Julho, 140 – 1399-025 Lisboa
Tel. 21 393 45 00 – Fax 21 393 46 95
www.dgicd.min-edu.pt

