



Universidade de Aveiro Departamento de Educação e Psicologia
2022

**Diana Lourenço
Oliveira Lopes**

**Educar cidadãos globais para um mundo mais
sustentável: um projeto em aula de língua
inglesa no 1.º CEB**



**Diana Lourenço
Oliveira Lopes**

Educar cidadãos globais para um mundo mais sustentável: um projeto em aula de língua inglesa no 1.º CEB

Relatório apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Mónica Sofia Marques Lourenço, Investigadora Doutorada do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

Aos meus, que sempre me apoiaram e nunca me deixaram desistir...

o júri

Presidente	Professora Doutora Ana Isabel de Oliveira Andrade Professora Catedrática da Universidade de Aveiro
Vogal – Arguente Principal	Doutora Ana Rita Gomes Costa Professora, Centro de Línguas de Oliveira de Azeméis
Vogal – Arguente Orientadora	Doutora Mónica Sofia Marques Lourenço Investigadora Doutorada da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Na realização deste Relatório de Estágio, contei com o apoio direto ou indireto de múltiplas pessoas às quais estou profundamente grata.

Se não fosse o apoio que recebi ao longo destes últimos dois anos, não me seria possível levar esta tarefa a “bom porto”.

Correndo o risco de, injustamente, não mencionar algum dos contributos, quero deixar expressos os meus agradecimentos:

- À orientadora desta dissertação, a Doutora Mónica Lourenço, pela orientação prestada, pelo seu incentivo, disponibilidade e apoio. Aqui lhe exprimo a minha gratidão.
- Às professoras da Prática de Ensino de Inglês e Seminário de Ensino de Inglês, Professora Doutora Ana Isabel Andrade, Prof. Doutora Ana Raquel Simões e Doutora Susana Pinto, pela partilha de saberes.
- A todos/as os/as docentes deste Mestrado que, através das suas aulas, abriram o meu horizonte para outras áreas do saber.
- À orientadora cooperante, Sofia Moreira, pela total disponibilidade e colaboração, bem como pelas palavras de orientação e apoio nos momentos mais críticos.
- A todos os amigos e colegas que, de uma forma direta ou indireta, contribuíram, ou auxiliaram na elaboração do presente estudo, pela paciência, atenção e força que prestaram em momentos menos fáceis. Para não correr o risco de não enumerar algum não vou identificar ninguém, aqueles a quem este agradecimento se dirige sabê-lo-ão.
- Não poderia deixar de agradecer à minha família por todo o apoio, pela força e pelo carinho que sempre me prestaram ao longo de toda a minha vida académica.

palavras-chave

Educação para a Cidadania Global, Cidadão Global, Educação Ambiental para a Sustentabilidade, Língua Inglesa, 1.º Ciclo do Ensino Básico.

resumo

Vivemos num mundo de constantes mudanças, um mundo que necessita de ser respeitado e do qual devemos cuidar. Para tal é necessário que todos se juntem e caminhem na mesma direção por forma a conseguir unir forças e tornar este mundo um mundo melhor para se viver. É neste sentido que se tem vindo a falar da necessidade de educar cidadãos globais para um mundo mais sustentável. É na educação que se centra a responsabilidade de sensibilizar e educar as crianças para respeitarem o mundo e os seres que nele habitam, não esquecendo o respeito pelo Outro.

Nesta linha, este estudo, realizado a partir de um projeto de intervenção didática desenvolvido com uma turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, teve como objetivo nuclear compreender como podemos educar cidadãos globais, conscientes e respeitadores do meio ambiente, em aula de língua inglesa. Para o efeito, foram recolhidos dados de natureza diversa e recorrendo a vários tipos de instrumentos, nomeadamente, inquéritos por questionário, gravações vídeo e áudio das sessões do projeto de intervenção e fichas de autoavaliação. Os dados foram analisados através de análise estatística e/ou de conteúdo.

A análise dos dados permitiu concluir que as crianças desenvolveram conhecimentos, capacidades e atitudes promotores do respeito pelo Outro e pelo mundo. Em particular, as crianças desenvolveram conhecimentos sobre os problemas ambientais e sobre a forma como podem contribuir para a preservação do meio ambiente, tanto a nível global como a nível local/regional. No que se refere às capacidades, desenvolveram a competência comunicativa em língua inglesa, bem como capacidades de reflexão sobre os problemas ambientais existentes no mundo e na sua região. Por fim, mostraram que desenvolveram atitudes de respeito face ao meio ambiente e aos seres que nele habitam, e acima de tudo, uma maior predisposição e compromisso para elas próprias contribuírem para a preservação do planeta.

keywords

Education for Global Citizenship, Global Citizen, Environmental Education for Sustainability, English Language, Primary Education.

abstract

We live in a world of constant change, a world that needs to be respected and which we must take care of. For this to happen it is necessary for everyone to come together and walk in the same direction, joining forces to make this world a better place to live in. It is in this sense that the need to educate global citizens for a more sustainable world has been addressed. In education lies the responsibility of sensitizing and educating young people to respect the world and its living creatures, without forgetting the respect for the Other.

Thus, this study, sustained on a didactic intervention project developed with a group of 4th grade children in primary school, had as its core objective to understand how we can educate global citizens, conscious and respectful of the environment, in an English language class. For this purpose, data of a different nature were collected using various types of instruments, namely, questionnaires, video and audio recordings of the intervention project sessions, and self-assessment forms. Data were analysed using statistical and/or content analysis.

Data analysis allowed us to conclude that the children developed new knowledge, skills, and attitudes conducive to respect for the Other and for the world. In particular, the children developed knowledge about environmental problems and how they can contribute to the preservation of the environment, both globally and locally/regionally. Regarding skills, they developed communication skills in the English language, as well as reflection skills on environmental problems that exist in the world and in their region. Finally, they showed that they developed respectful attitudes towards the environment and its inhabitants and, above all, a greater predisposition and commitment to contribute to the preservation of the planet.

Índice

Índice de Figuras	4
Índice de Gráficos.....	5
Índice de Quadros	5
Lista de Siglas	6
Introdução Geral.....	8
Capítulo 1. Cidadania global e sustentabilidade: prioridades educativas no século XXI...11	
Introdução.....	12
1.1 Educação para a cidadania global	14
1.2 Educação ambiental para a sustentabilidade.....	17
Capítulo 2. Educação para a cidadania global e para a sustentabilidade na aula de língua inglesa	23
Introdução.....	24
2.1 A aula de língua inglesa: espaço de abertura à alteridade e à atualidade	27
2.2 Cidadania global e sustentabilidade em dissertações e relatórios de mestrado na aula de língua inglesa.....	30
Capítulo 3. Metodologia	36
Introdução.....	37
3.1 Enquadramento do estudo.....	37
3.1.1 Questão e objetivos de investigação.....	37
3.1.2 Paradigma de investigação.....	38
3.2 Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	41
3.2.1 Videogravação.....	43
3.2.2 Fichas de autoavaliação	43
3.2.3 Inquérito por questionário	44
3.3 Projeto de intervenção educativa	44
3.3.1 Caracterização de contexto de intervenção: macro e microcontexto.....	44
3.3.1.1 Caracterização do macrocontexto.....	45
3.3.1.2 Caracterização do microcontexto.....	47
3.3.2 Inserção curricular da temática	51
3.3.3 Descrição das sessões do projeto	52
3.3.3.1 Sessão 1 – I Love the Earth.....	53

3.3.3.2	Sessão 2 – Happy or unhappy world.....	56
3.3.3.3	Sessão 3 – Environmental issues so close to home	59
3.3.3.4	Sessão 4 - Wildlife in Aveiro + Christmas waste.....	62
	Capítulo 4. Análise de dados e interpretação de resultados.....	67
	Introdução.....	68
4.1	Metodologia de análise de dados.....	69
4.1.1	Análise estatística	69
4.1.2	Análise de conteúdo	69
4.2	Categorias de análise	70
4.3	Análise e discussão dos dados	73
4.3.1	Análise estatística	73
4.3.1.1	Questionário inicial/final	73
4.3.1.2	Fichas de autoavaliação	78
4.3.2	Análise de conteúdo	84
4.3.2.1	Categoria – Conhecimentos.....	84
4.3.2.1.1	Subcategoria – “Conhecimentos sobre problemas ambientais”	85
4.3.2.1.2	Subcategoria – “Conhecimentos sobre formas de contribuir para a preservação do meio ambiente”	87
4.3.2.1.3	Subcategoria – “Conhecimentos sobre animais autóctones da região de Aveiro”	88
4.3.2.2	Categoria – Capacidades.....	90
4.3.2.2.1	Subcategoria – “Capacidade de reflexão”	90
4.3.2.2.2	Subcategoria – “Capacidade de comunicação”	95
4.3.2.3	Categoria – Atitudes.....	98
4.3.2.3.1	Subcategoria – “Respeito pelo ambiente e pela vida selvagem”	98
4.3.2.3.2	Subcategoria – “Compromisso com a preservação do meio ambiente e com a biodiversidade”	99
4.4	Reflexão acerca dos resultados	101
	Reflexão final.....	105
	Bibliografia.....	111
	Anexos	116
	Anexo 1 – Plano de aula “I love the Earth”	121
	Anexo 2 – PPT sessão 1	124
	Anexo 3 – Questionário inicial e final	128
	Anexo 4 – Ficha “can” / “can’t”	129

Anexo 5 - Ficha autoavaliação “I love the Earth”	130
Anexo 6 – Certificados de participação	131
Anexo 7 – Plano de aula “Happy or unhappy Earth”	132
Anexo 8 – PPT sessão 2	135
Anexo 9 – Ficha “What can I do?”	138
Anexo 10 – Ficha “My happy Earth”	139
Anexo 11 - Ficha de autoavaliação “Happy or unhappy world”	140
Anexo 12 – Plano de aula “Air, water and noise pollution”	141
Anexo 13 – PPT sessão 3	143
Anexo 14 – Ficha “Issue tree”	146
Anexo 15 - Ficha “Animal Research”	149
Anexo 16 - Ficha de autoavaliação “Air, water and noise pollution”	150
Anexo 17 – Plano de aula “Wildlife in Aveiro” + “Christmas waste”	151
Anexo 18 – PPT sessão 4	152
Anexo 19 - Ficha “Let’s recycle”	156
Anexo 20 – Ficha “Do it yourself”	157
Anexo 21 - Ficha de autoavaliação “Christmas waste”	158
Anexo 22 - Regras de transcrição.....	159

Índice de Figuras

Figura 1 - Dezassete Objetivos do Desenvolvimento Sustentável.....	20
Figura 2 - Os momentos da Investigação-ação (Coutinho et al., 2009, p. 369).....	39
Figura 3 - Iniciativas enquanto Eco-Escola	47
Figura 4 Disposição de alunos em sala de aula	50
Figura 5 - Ficha sobre a estrutura gramatical “can/can’t”	54
Figura 6 - Ficha de trabalho sobre problemas e soluções ambientais.....	57
Figura 7 - Ilustrações sobre o que é um mundo feliz.....	58
Figura 8 - Interação com o Eng.º Rabaça	60
Figura 9 - Ficha “Issue Tree”.....	61
Figura 10 - Cartazes bilingues sobre os animais da região	64
Figura 11 - Jogo tic-tac-toe	65
Figura 12 - Ficha de autoavaliação da sessão 1	79
Figura 13 - Ficha de autoavaliação da sessão 2	80
Figura 14 - ficha de autoavaliação sessão 3	81
Figura 15 - Ficha de autoavaliação da sessão 4.....	83
Figura 16 - Cartazes de animais autóctones da região de Aveiro - projeto interdisciplinar	89
Figura 17 - Ilustração A 9.....	92
Figura 18 -Ilustração A 6.....	93
Figura 19 - Ilustração A 8.....	94
Figura 20 - Ficha de trabalho da sessão 1	96
Figura 21 - Ficha de trabalho da sessão 2	97
Figura 22 - Ficha de trabalho da sessão 3	97
Figura 23 - Ficha de trabalho da sessão 4	98

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Comparação entre os resultados do questionário inicial e final (secção “eu sei”)	74
Gráfico 2 - Comparação entre os resultados do questionário inicial e final (secção “eu consigo”).....	75
Gráfico 3 - Comparação entre os resultados do questionário inicial e final (secção “eu faço”)	77
Gráfico 4 - Resultados da ficha de autoavaliação sessão 1	79
Gráfico 5 - Resultados da ficha de autoavaliação da sessão 2	80
Gráfico 6 - Resultados da ficha de autoavaliação da sessão 3	82
Gráfico 7 - Resultados das fichas de autoavaliação da sessão 4.....	83

Índice de Quadros

Quadro 1 - Estudos analisados	31
Quadro 2 - Técnicas e instrumentos de recolha de dados	42
Quadro 3- Competências de tipo comunicativo e estratégico.....	51
Quadro 4- Objetivos e atividades principais da sessão 1	55
Quadro 5 -Objetivos e atividades principais da sessão 2	58
Quadro 6- Objetivos e atividades principais da sessão 3	62
Quadro 7- Objetivos e atividades principais da sessão 4	66
Quadro 8- Categorias e subcategorias de análise de dados	71

Lista de Siglas

A – Aluno

ALS – Alunos

CEA – Centro de Educação Ambiental

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DGE – Direção Geral da Educação

EB – Ensino Básico

ECG – Educação para a Cidadania Global

EG – Educação Global

ENEA – Estratégia Nacional de Educação Ambiental

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

LR – Luís Rabaça

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

PE – Projeto Educativo

PF – Professora em Formação

UE – União Europeia

UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

Introdução Geral

Introdução Geral

Vivemos num mundo de constantes mudanças, um mundo que necessita de ser respeitado e do qual devemos cuidar. Para tal, é necessário que todos se juntem e caminhem na mesma direção por forma a conseguir unir forças e tornar este mundo um mundo melhor para se viver. É neste sentido que se tem vindo a falar da necessidade de educar cidadãos globais para um mundo mais sustentável. É na educação que se centra a responsabilidade de sensibilizar e educar as crianças para respeitarem o mundo e os seres que nele habitam, não esquecendo o respeito pelo Outro. O respeito pelo Outro é um ponto importante na caminhada rumo a um mundo mais sustentável – apenas quando respeitamos os Outros nas suas semelhanças e diferenças, conseguimos trabalhar para o mesmo objetivo. A UNESCO sublinha a necessidade de educar cidadãos globais e refere o seguinte:

Education must be transformative [and] fully assume its central role in helping people to forge more just, peaceful, tolerant, and inclusive societies (UNESCO, 2012, p. 20).

Este é um dos passos mais importantes - educar cidadãos respeitadores e conscientes de que é necessário lutar pela justiça, pela paz e pela inclusão por forma a viverem da melhor forma neste mundo globalizado, um mundo que devido ao desenvolvimento tecnológico e redes de comunicação não sente as fronteiras físicas (Giddens, 2000; Wolton, 2010).

A globalização tem tanto pontos positivos, como também negativos. Os pontos positivos são a partilha e o acesso de e a conhecimentos em tempo real, da partilha de línguas e de culturas. Isto implica a possibilidade de desenvolvimentos e avanços em várias áreas de forma muito mais rápida. Porém, a globalização também traz consigo pontos menos positivos que se traduzem no aumento das desigualdades socioeconómicas, desemprego e pobreza, assim como problemas ambientais e conflitos.

Neste projeto o meu objetivo foi trabalhar algumas questões relacionadas com a cidadania global e ambiental, uma vez que a globalização também trouxe consigo a exploração do ambiente de forma excessiva, o que tem que ser

controlado. Para tal, pretendi desenvolver competências nos alunos, como por exemplo estarem conscientes do mundo à sua volta e do seu papel como cidadãos globais, compreenderem o funcionamento do mundo, pensarem criticamente sobre o mundo e saberem expor o seu ponto de vista, e assumirem responsabilidades pelas suas ações (Oxfam, 2015a).

Neste seguimento, o presente relatório de mestrado incidirá num estudo que visa promover conhecimentos, capacidades e atitudes inerentes a uma cidadania global, com enfoque na sustentabilidade ambiental, na aula de língua inglesa no 1.º Ciclo de Ensino Básico (CEB).

Os meus objetivos passam por conceber e implementar um projeto de intervenção, que visa promover uma educação ambiental para a sustentabilidade em aula de língua inglesa do 1.º CEB e por compreender os efeitos do projeto de intervenção no desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes dos alunos de uma turma do 4.º ano de escolaridade.

As minhas motivações para a realização deste estudo estão relacionadas com o facto de o projeto girar em torno de temas da atualidade, o que permite que os alunos consigam relacionar as aprendizagens a realizar com o seu dia a dia. Outra motivação foi o desafio de articular o projeto educativo do agrupamento com os conteúdos das diversas áreas curriculares deste nível de ensino e, conjuntamente, promover uma sensibilização para a necessidade de proteger e respeitar o mundo e os seres que neles habitam trabalhando, em simultâneo, a língua inglesa.

Considerando o anteriormente exposto, a questão de investigação que subjaz a este estudo é a seguinte: Como podemos educar cidadãos globais, conscientes e respeitadores do meio ambiente, em aula de língua inglesa no 1.º CEB?

Apresentada a temática, as minhas motivações, a questão e os objetivos da investigação, cumpre-me agora explicar a estrutura do presente relatório.

O Capítulo 1, intitulado “Cidadania global e sustentabilidade: prioridades educativas no século XXI”, é dedicado ao enquadramento teórico do estudo e à definição dos seus conceitos centrais, isto é, educação para a cidadania global (ECG) e educação ambiental para a sustentabilidade.

No Capítulo 2, com o título “Educação para a cidadania global e para a sustentabilidade na aula de língua inglesa”, continua-se o enquadramento teórico, centrado nas possibilidades que a aula de língua inglesa abre ao tratamento destas temáticas como um espaço de abertura à alteridade e à atualidade. Por fim, neste capítulo faz-se uma revisão de literatura de estudos de mestrado que trabalharam estas temáticas em escolas portuguesas.

Já no Capítulo 3, intitulado “Metodologia”, apresentam-se as questões e objetivos de investigação, o paradigma de investigação, e os instrumentos de recolha de dados. Neste capítulo serão também descritos o contexto escolar e os participantes, bem como as diferentes sessões do projeto de intervenção.

O Capítulo 4, intitulado “Análise de dados e interpretação de resultados”, centra-se na explicitação da metodologia de análise de dados utilizada, na indicação das categorias e subcategorias de análise, bem como na análise de dados propriamente dita e na interpretação dos resultados alcançados.

Por último, na Reflexão Final, fazemos um balanço sobre o percurso vivenciado e a importância do mesmo para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional enquanto professoras em formação. Analisaremos também os resultados do projeto, destacando a relevância de educar para a cidadania global e para a sustentabilidade em aula de inglês no 1.º CEB e ponderando em que medida o nosso trabalho em torno da ECG pode ter contribuído para educar alunos conscientes do seu papel enquanto cidadãos globais.

Capítulo 1. Cidadania global e sustentabilidade: prioridades educativas no século XXI

Introdução

A escola nos dias de hoje tem um papel extremamente importante na preparação de cidadãos globalmente competentes e capazes de lidar com as constantes transformações do mundo em que vivemos. Estas transformações, fruto de um mundo globalizado, têm implicações ao nível económico, cultural, tecnológico e ambiental. Giddens (1998) define globalização como “a intensificação das relações sociais de escala mundial, relações que ligam localidades distantes de tal maneira que as ocorrências locais são moldadas por acontecimentos que se dão a muitos quilómetros de distância, e vice-versa” (p. 45). Isto significa que as ações de cidadãos de uma ponta do planeta podem afetar cidadãos que vivem a milhares de quilómetros de distância. É neste contexto que se torna imperativo educar cidadãos que respeitem o Outro e que entendam a emergência planetária na qual nos encontramos. Só existe um mundo e este mundo tem que ser respeitado e protegido.

O projeto de investigação que aqui se apresenta tem este contexto como pano de fundo, dando um especial relevo às questões da sustentabilidade, em particular à proteção do meio ambiente e à necessidade de tornar o mundo num sítio melhor para viver.

A globalização trouxe consigo aspetos positivos e negativos. No que diz respeito aos aspetos negativos, evidenciam-se, a nível ambiental, por exemplo, o efeito estufa, as mudanças climáticas, a poluição e a sobre-exploração dos recursos naturais. No que se refere aos aspetos positivos, podemos salientar o maior acesso ao conhecimento, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, e a evolução dos meios de comunicação, o que permite alargar os horizontes dos cidadãos e a possibilidade de comunicarem com maior facilidade entre eles. Estes avanços tornam possível, por sua vez, que os indivíduos troquem ideias e impressões com o objetivo de colocar em prática as ações conjuntas que podem solucionar os problemas que afetam o mundo.

A Pandemia do COVID19, que estamos a viver neste momento, é um exemplo claro do que significa juntar esforços, esquecer as fronteiras e trabalhar

em conjunto em busca de uma solução que possibilite ultrapassar um problema que nos afeta a todos. Para fazer face a esta pandemia e a outras adversidades que, certamente, vão surgir no futuro de forma inesperada, é de extrema importância ter uma mente aberta e predisposição para nos adaptarmos a novas realidades. Outro ponto fundamental é ser solidário, respeitar o Outro, uma vez que esta pandemia afetou a todos, mas principalmente os mais necessitados.

Em termos práticos e falando da educação em contexto de pandemia, existiu a necessidade de uma adaptação em tempo recorde. O ano letivo 2019/2020 é um ano que ficará para a história, pois foi um ano letivo conturbado, atípico e prejudicial para muito alunos, ainda mais para os alunos que necessitam de apoio, como salienta Marçal Grilo (2020). Porém, não podemos tirar o mérito às escolas portuguesas e aos professores, que conseguiram, dentro das suas possibilidades garantir um ensino à distância, no momento em que Portugal confinou (parou) e as escolas tiveram que ser encerradas. Foram planeadas soluções alternativas e, ao mesmo tempo, tentaram criar-se condições para que os alunos não perdessem o direito à aprendizagem. Existiu, como já foi referido, um esforço enorme por parte de todos os envolvidos e gerou-se uma enorme onda de solidariedade que visava apoiar os mais necessitados, emprestando ou oferecendo o equipamento necessário para os alunos poderem participar no ensino a distância. Por parte dos professores, houve a necessidade de trabalhar mais horas, de se adaptarem em tempo recorde a novas metodologias de ensino e, por parte dos alunos e encarregados de educação, um esforço extra para gerir este novo tipo de ensino e se adaptarem ao mesmo. Estes dois últimos anos letivos ensinaram-nos, pois, o verdadeiro significado da palavra “resiliência”.

Este período foi também um período de aprendizagem para todos, pois tornou-nos conscientes de que há problemas que nos podem afetar a todos a uma escala global. Continua a dúvida de quando é que este problema passará, ou se passará, levando-nos a viver num tempo de incertezas. Todavia, este é também um tempo de oportunidades, o momento certo para pensarmos numa educação de mais qualidade capaz de preparar cidadãos globais que respeitem os outros e o planeta. Em tempos adversos é, portanto, fundamental que sejamos

um só, com objetivos comuns, tendo em conta o bem-estar de todos e do mundo em que vivemos.

1.1 Educação para a cidadania global

Vivemos num mundo globalizado e interdependente. Os desafios globais pelos quais estamos a passar, como, por exemplo, a poluição, as pandemias, as migrações forçadas, ou as guerras afetam-nos a todos. Assim, é essencial que todos se sintam responsáveis por problemas que são de todos, de modo a trabalharem em conjunto e pensarem em soluções. É neste sentido que surge a necessidade de uma educação para a cidadania global (ECG). Como refere Carvalho:

Os desafios de um mundo em mudança levam-nos a defender uma conceção de educação como o pilar central de cidadãos informados, não visando “apenas” formar bons alunos, mas conferir-lhes um sentido de cidadania, assente na humanização das relações em sociedade e na preocupação relativamente ao mundo e ao “Outro” (2015, p. 8).

Segundo Mansilla e Jackson (2011), é importante formarmos crianças globalmente competentes, ou seja, capazes de entender de forma crítica o mundo para além da comunidade na qual se inserem, identificando problemas relevantes e tentando encontrar uma solução apropriada à sua idade. As crianças devem ser capazes de entender e aceitar as diversas opiniões, comunicando-as de forma cuidadosa, mantendo sempre o respeito pelo Outro. Devem também ser capazes de comunicar ideias de maneira eficaz, tendo em conta as barreiras geográficas, linguísticas, ideológicas e culturais. Por fim, as crianças devem ser capazes de pensar em medidas que visem melhorar as condições do mundo no qual vivem.

São estas competências que nós, os professores, devemos trabalhar em sala de aula e é nesse sentido que a articulação entre a ECG e o ensino da língua inglesa se torna tão relevante. Para além de trabalhar as competências, como por exemplo, o pensamento crítico, o respeito pelo outro e a solidariedade, podemos também, a partir da ECG, sensibilizar para a importância da língua inglesa. Byram e Wagner (2018), por exemplo, defendem que o ensino de línguas deve ser um objetivo principal no mundo em que vivemos, na medida em que potencializa a

participação dos alunos na sociedade, promovendo competências de cidadania democrática e intercultural. A Oxfam, por sua vez, sublinha o seguinte:

Education for global citizenship is a framework to equip learners for critical and active engagement with the challenges and opportunities of life in a fast-changing and interdependent world. It is transformative, developing the knowledge and understanding, skills, values and attitudes that learners need both to participate fully in a globalised society and economy, and to secure a more just, secure and sustainable world than the one they have inherited (2015a, p. 5).

As crianças, hoje em dia, querem e têm direito a uma educação que seja relevante para o seu mundo, e é nesse sentido que a ECG se torna tão pertinente no ensino, tendo como grande objetivo formar para uma vivência em paz, nutrindo o respeito pelo outro. Em simultâneo, devemos promover nas crianças o sentimento de pertencer a uma comunidade global baseada nos direitos humanos. Tendo em conta esta linha de pensamento, a UNESCO (2015) refere o seguinte:

Global citizenship education aims to be transformative, building the knowledge, skills, values and attitudes that learners need to be able to contribute to a more inclusive, just and peaceful world (UNESCO, 2015, p. 15).

O objetivo deste tipo de educação é preparar as crianças para que estas se sintam responsáveis pelo bem-estar do mundo no qual estão inseridas, de modo a criar um mundo mais justo, pacífico, tolerante e, acima de tudo, sustentável.

Quando as crianças têm uma educação sólida para a cidadania global, ou seja, pensam em soluções e agem no sentido de resolverem problemas, estão, em simultâneo, a influenciar e a transformar, de forma gradual e positiva, as comunidades nas quais estão inseridas. Um ponto relevante é darmos a possibilidade às crianças de aprenderem umas com as outras e, assim, desenvolverem o sentido de respeito pelas suas diferenças e opiniões, como também é defendido por Mansilla e Jackson (2011).

Tudo isto se consegue trabalhar com a ECG, sendo que o professor assume um papel de extrema importância. Cabe à escola/professor educar estas crianças para serem seres humanos que sabem respeitar o outro, fazendo-as

sentir ao mesmo tempo crianças respeitadas e encorajando-as a sentir que fazem parte da vida escolar e do mundo. Temos que motivar as crianças no sentido de que está nas mãos delas fazerem a diferença, mesmo que seja só na comunidade na qual se inserem, sendo que só isso é o suficiente para fazer toda a diferença. Os professores têm que orientar as crianças nessa sua jornada, incentivando a inovar, a criar ou, simplesmente, sensibilizando sobre formas como poderemos viver melhor e com mais qualidade.

A UNESCO (2016) fala das três dimensões nucleares que a ECG deve trabalhar de forma a atingir, como já foi referido anteriormente, um mundo mais justo, inclusivo e sustentável. Estas dimensões são as seguintes:

1) a dimensão cognitiva (conhecimento, entendimento e pensamento crítico sobre assuntos globais);

2) a dimensão socioemocional (sentido de pertença a uma humanidade comum, solidariedade e respeito pelas diferenças e a diversidade);

3) a dimensão comportamental (conceber e implementar ações de forma responsável a nível local, nacional e global, contribuindo para um mundo mais pacífico e sustentável).

O professor deve ter como objetivo articular estas três dimensões, formando os seus alunos para serem cidadãos informados sobre as questões locais e globais e incentivando para se expressarem de forma crítica sobre os problemas da atualidade. Resumindo, o futuro promissor será educar alunos globalmente competentes não só informados, mas acima de tudo interessados em quererem fazer a diferença e protegerem o mundo e os seres que nele habitam.

1.2 Educação ambiental para a sustentabilidade

Pelo acima exposto, fica clara a relação entre a educação para a cidadania global e a educação ambiental para a sustentabilidade. De facto, se pretendemos que os nossos alunos sejam capazes de contribuir para um mundo mais sustentável, precisamos de educá-los para que se tornem cidadãos críticos e comprometidos com o mundo em que vivem.

O exponencial aumento populacional e o desenvolvimento económico do século passado conduziram ao surgimento de vários problemas ambientais, tais como a poluição generalizada, a desflorestação, a perda de biodiversidade e a sobre-exploração de recursos, que colocam o nosso planeta em risco. Esta situação levou as comunidades a desenvolverem uma consciência ecológica e a pensarem no conceito de desenvolvimento sustentável. O desenvolvimento sustentável tem em consideração um compromisso das gerações atuais com o futuro, no sentido de respeitarem o planeta e os que nele habitam, assegurando uma correta gestão dos recursos dos quais a humanidade depende. O conceito de desenvolvimento sustentável surgiu durante a Comissão de Brundtland, na década de 1980, quando foi elaborado o relatório “Our Common Future”, e se definiu o conceito como “a forma como as atuais gerações satisfazem as suas necessidades sem, no entanto, comprometer a capacidade de gerações futuras satisfazerem as suas próprias necessidades” (Scharf, 2004, p.19).

A nível internacional, estas preocupações tiveram eco em várias cimeiras (cf. Direção-Geral de Educação, 2020), convenções e documentos que foram produzidos e que contribuíram para a identificação de metas e linhas de ação, mas, acima de tudo, para o desenvolvimento de uma consciência ambiental cada vez mais abrangente. Passo a enumerar algumas das mais importantes cimeiras:

- Conferência de Estocolmo (1972)

A Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento e Meio Ambiente Humano foi o primeiro grande encontro internacional (contando com 113 países) com representantes de diversas nações para discutir os problemas ambientais.

- Conferência de Belgrado (1975)

“Colóquio sobre Educação Ambiental”, organizado pela UNESCO e pelo Programa das Nações Unidas para o Ambiente (PNUA), em Belgrado, em 1975, no seguimento das recomendações da Conferência de Estocolmo. Desse encontro saiu a "Carta de Belgrado", documento conceptual de referência no âmbito da educação ambiental.

- Conferência de Tbilisi na Geórgia, 1977

Conferência organizada pela UNESCO e pelo Programa das Nações Unidas para o Ambiente (PNUA), em Tbilisi (Geórgia, antiga URSS), em 1977. Fortemente inspirada pela Carta de Belgrado e exclusivamente centrada na temática da Educação Ambiental, este evento contribuiu decisivamente para o Programa Internacional de Educação Ambiental.

- Eco-92 (1992)

A Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Eco-92) ocorreu no Rio de Janeiro. Foi a segunda grande reunião das Nações Unidas sobre o meio ambiente e reuniu 178 países. Desta Conferência resultaram importantes resoluções tais como: a Convenção sobre Mudanças Climáticas, a Convenção sobre a Diversidade Biológica, a Declaração do Rio, a Declaração sobre Florestas e a Agenda XXI.

- Conferência de Joanesburgo (2002) - (Rio+10)

A Conferência Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio+10) teve como objetivo reavaliar e implementar as conclusões e diretrizes acordadas na conferência Rio-92. Teve ainda como objetivo a aprovação de diretrizes relacionadas com as mudanças climáticas e o crescimento da pobreza de forma a reduzir as enormes diferenças entre os padrões de vida das populações com o fim de elaborar uma estratégia para alcançar um desenvolvimento sustentável.

- Rio+20 (2012)

A Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (CNUDS), conhecida como Rio+20, realizou-se no Rio de Janeiro e teve como objetivo principal a renovação do compromisso político sobre desenvolvimento sustentável.

Estas cimeiras tiveram um grande impacto e foram de extrema importância para o desenvolvimento de uma consciência ambiental mais abrangente. Cabe ainda referir que delas resultou a definição mais concreta de prioridades, metas e objetivos, como é o caso dos Objetivos do Milénio. Estes objetivos foram definidos em 2000 após a adoção da Declaração do Milénio das Nações Unidas. Nesse ano, pelo menos 22 organizações internacionais se comprometeram a ajudar a alcançar os seguintes Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, até o ano de 2015:

1. Erradicar a pobreza extrema e a fome;
2. Alcançar o ensino primário universal;
3. Promover a igualdade de género e empoderar as mulheres;
4. Reduzir a mortalidade infantil;
5. Melhorar a saúde materna;
6. Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças;
7. Garantir a sustentabilidade ambiental;
8. Desenvolver uma parceria global para o desenvolvimento.

Estes oito Objetivos deram por sua vez origem aos dezassete Objetivos do Desenvolvimento Sustentável inscritos na Agenda 2030 (Figura 1). A Agenda 2030 é uma agenda alargada e ambiciosa que aborda várias dimensões do desenvolvimento sustentável (sócio, económico, ambiental) e que promove a paz, a justiça e instituições eficazes. Muitos projetos escolares, a nível nacional e internacional, têm como base a Agenda 2030 (Nações Unidas, 2021, <https://unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/>).



Figura 1 - Dezassete Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

Nesse sentido, também em Portugal se deram passos importantes para integrar a educação para a cidadania e para o desenvolvimento sustentável nos currículos. Em 2017 foi aprovada a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania que visa a construção sólida da formação humanística dos alunos, para que assumam a sua cidadania garantindo o respeito pelos valores democráticos básicos e pelos direitos humanos, tanto a nível individual como social.

No mesmo ano foi também publicada a Estratégia Nacional de Educação Ambiental (ENEA, 2020), com o objetivo de estabelecer um compromisso efetivo e consolidado na construção de um paradigma sólido de educação ambiental. A Estratégia Nacional de Educação Ambiental (ENEA) assenta em cinco princípios básicos:

- Educar tendo em conta a experiência internacional;
- Educar tendo em conta a experiência nacional;
- Educar para a capacitação da sociedade face aos desafios ambientais;
- Educar para a Sustentabilidade;
- Educar para uma Cidadania Interveniente.

A intenção é que todos participem de forma colaborativa para a proteção ambiental em todas as dimensões da intervenção do ser humano (Agência Portuguesa do Ambiente, 2017, pp. 14-15)

No âmbito destas estratégias foi ainda concebido o *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade* (Amaro et al., 2018), um documento de natureza flexível que pode ser usado em contextos muito diversos, no seu todo ou em parte, no quadro da dimensão transversal da Educação para a Cidadania, através do desenvolvimento de projetos e iniciativas que tenham como objetivo contribuir para a formação pessoal e social dos alunos.

Neste referencial, a Educação Ambiental para a Sustentabilidade, surge definida como tendo por base a promoção de valores e a mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente, por forma a preparar os jovens para o exercício de uma cidadania consciente, dinâmica e informada face às problemáticas ambientais atuais (Amaro et al., 2018, p. 11). Para o efeito, pretende-se que os alunos aprendam a utilizar o conhecimento para interpretar e avaliar a realidade envolvente, formulando e debatendo argumentos, por forma a sustentar posições e opções, capacidades fundamentais para a participação ativa na tomada de decisões, numa sociedade democrática, face aos efeitos das atividades humanas sobre o ambiente.

A Educação Ambiental para a Sustentabilidade é, pois, de extrema importância, para nós e para o nosso Planeta, consistindo na promoção de mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente, algo que pode e deve ser feito logo nos primeiros anos de vida. Criar uma mentalidade sustentável e correta deve, a meu ver, começar na infância, de forma a preparar as crianças para o exercício de uma cidadania informada. É, portanto, essencial, integrar e trabalhar estas temáticas na sala de aula, desenvolvendo conhecimento sólido sobre estes temas, fortalecendo a capacidade de pensar criticamente sobre questões ambientais e sociais e promovendo um comportamento e pensamento proativo face à proteção e bem-estar do nosso planeta, de forma a garantir as bases essenciais para um futuro mais sustentável.

As escolas/agrupamentos integram cada vez mais a vertente ambiental nos seus projetos; existem também cada vez mais Eco-escolas. Tudo isto está interligado com o compromisso efetivo e consolidado na construção de um paradigma sólido de educação ambiental.

Contudo, é necessário que os professores sejam mediadores neste projeto educativo, através de ações práticas que levam à reflexão e conscientização dos seus alunos e mediante a implementação de trabalhos e projetos em sala de aula, por forma a desenvolver uma educação ambiental para a sustentabilidade de forma eficaz. A meu ver, a aula de língua inglesa pode ser um espaço adequado para pôr em prática este tipo de projetos.

Capítulo 2. Educação para a cidadania global e para a sustentabilidade na aula de língua inglesa

Introdução

Como já referi anteriormente, o papel do professor é de uma extrema responsabilidade, mormente no que se refere ao seu contributo na educação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres enquanto parte integrante de uma sociedade composta por indivíduos diferentes, com vivências distintas, formas de estar e pensar diferenciadas e saberes diversos, ainda que seres humanos iguais na sua essência, independentemente da raça, da religião, da cor, do estatuto social e da língua. O professor desempenha também um papel crucial no desenvolvimento de competências por parte dos alunos, que lhes permitam tomar consciência do mundo que os rodeia e serem capazes de agir em prol da proteção do planeta, em termos sociais e ambientais.

Neste âmbito, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) refere o seguinte:

A Educação de qualidade é um direito humano fundamental e um investimento para o futuro. Aprender a tomar decisões informadas é aprender a exercer uma cidadania democrática. (...) O futuro do planeta, em termos sociais e ambientais, depende da formação de cidadãos/ãs com competências e valores não apenas para compreender o mundo que os rodeia, mas também para procurar soluções que contribuam para nos colocar na rota de um desenvolvimento sustentável e inclusivo (ME, 2017, p. 4).

Neste seguimento, também o professor de língua inglesa tem um papel importante quer no que toca ao desenvolvimento de competências linguísticas numa língua que tem uma relevância inequívoca à escala global, quer no que diz respeito à promoção de uma educação para a cidadania e para a sustentabilidade. Birch (2009) descreve o professor de inglês como um profissional que pode e deve assumir o papel de ativista, promovendo uma mudança social através de uma educação humanista, orientada para a paz e para a compreensão intercultural.

Várias entidades defendem a língua inglesa como meio de comunicação essencial no âmbito de uma educação para a cidadania global e para a sustentabilidade. A UNESCO, por exemplo, alerta para a necessidade de os

indivíduos desenvolverem competências que lhes permitam comunicar num mundo global, no qual, inevitavelmente, o domínio da língua inglesa é uma questão a ter em conta, como é visível na seguinte citação:

As crianças desenvolvem sua capacidade para investigar temas e questões globais (por exemplo, globalização, interdependência, migração, paz e conflito e desenvolvimento sustentável), por meio do planejamento de investigações, análise de dados e comunicação de suas conclusões. A forma como utilizam a linguagem é uma questão crucial, especialmente a forma como a predominância da língua inglesa afeta o pensamento crítico e como isso afeta o acesso à informação para aqueles que não falam essa língua (UNESCO, 2016, p. 23).

A nível nacional, o Ministério da Educação tem vindo, igualmente, a sublinhar a importância de educar para uma cidadania global. O Programa de Generalização do Ensino de Inglês, que serviu como Orientações Programáticas para o Ensino e a Aprendizagem do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, sublinhava já a relevância da introdução da língua inglesa neste nível educativo “enquanto língua de comunicação internacional por excelência e instrumento das novas tecnologias de informação” (Bento et al., 2005, p. 9), alertando para o seu “carácter essencial para a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência enuncia” (ibidem), e chamando a atenção para os “benefícios que o desenvolvimento precoce de uma competência comunicativa numa língua universal como o inglês”, pode ter, por exemplo, para a construção da cidadania (ibidem).

As finalidades que este documento idealizou para o ensino desta língua no 1.º CEB e que se articulam com uma ECG, foram as seguintes:

- 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);
- 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 de capacidades cognitivas e socio afetivas, culturais e psicomotoras da criança;
- proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras

(Ministério da Educação, 2005, p.11).

Também no documento *Aprendizagens Essenciais* (ME/DGE, 2018a) podemos encontrar exemplos desta relação privilegiada entre a aprendizagem da língua inglesa e a ECG. De facto, a aula de língua inglesa é vista como um espaço privilegiado de construção de uma identidade própria de cidadão global na relação com os outros, alicerçada em atitudes e valores, tais como o respeito pelo outro e, no âmbito específico da língua inglesa, pela cultura anglo-saxónica, bem como pelas outras culturas no mundo. Destaca-se, ainda, o seu papel na promoção da responsabilidade e da cooperação entre indivíduos e povos, com repercussões individuais e coletivas.

As *Aprendizagens Essenciais* também propõem que a aula de inglês seja um espaço de abertura para o mundo e para a sustentabilidade, uma temática que ganha cada vez mais relevo e que está no cerne do meu projeto.

Estes documentos vão, pois, ao encontro do que foi dito até agora e sublinham a ideia de que a educação para a cidadania global e para a sustentabilidade deve ter um papel relevante nas aulas de língua inglesa.

Neste sentido, o professor de inglês não se pode limitar a ensinar só a língua, mas educar, em simultâneo, para uma cidadania global saudável na qual o planeta e o “Outro” são respeitados. Para tal, deve promover o desenvolvimento de conhecimentos sobre o mundo e suas relações, fortalecer o pensamento crítico dos alunos e a sua capacidade de comunicação, que lhes vão permitir comunicar e idealizar soluções em conjunto.

2.1 A aula de língua inglesa: espaço de abertura à alteridade e à atualidade

Os fenómenos da globalização do mundo e a conseqüente necessidade de adotar formas eficientes de comunicação fizeram com que a língua inglesa se tornasse hoje fundamental em todo o mundo. O inglês é a língua dos negócios, da comunicação internacional, do entretenimento, do turismo, do mercado, da tecnologia e da internet.

Os motivos que levaram a língua inglesa a ter este peso a nível mundial e o *status* de língua franca parecem óbvios. De acordo com Moita-Lopes (2008), a evolução da língua inglesa no mundo contemporâneo deve-se à importância que o Império Britânico teve no século XIX e, no início do século XX, e ao poder económico e militar dos Estados Unidos a partir da Segunda Guerra Mundial, o que gerou uma espécie de neocolonialismo. Esse momento histórico-económico estendeu-se até o final do século XX e tomou novas direções no que se convencionou designar de “globalização”. Segundo Crystal (2003), o desenvolvimento das novas tecnologias, o surgimento das grandes organizações multinacionais que operam à escala global, o crescimento da indústria e dos negócios competitivos, a explosão do marketing e o poder dos media, bem como a maior facilidade de cruzar as fronteiras nacionais, fizeram com que a língua inglesa, que estava no centro destes desenvolvimentos, encontrasse e solidificasse o seu estatuto global.

O domínio da língua inglesa é hoje sinónimo de crescimento, desenvolvimento, prestígio e, acima de tudo, melhores condições de vida. O inglês abre, assim, as portas para o desenvolvimento pessoal, profissional e cultural, levando os cidadãos do mundo a querer aprender/dominar essa língua. Desta forma, a língua inglesa transformou-se também num produto que, no setor educacional, atinge valores inacreditáveis. De facto, são raros os países (se não mesmo inexistentes) em que a aprendizagem da língua inglesa não faça parte do currículo escolar, começando logo nos primeiros anos de escolaridade.

Porém, a língua inglesa não é apenas uma ferramenta de comunicação, mas também um espaço de aprendizagens sobre de si e sobre o Outro,

proporcionando oportunidades de interação com o mundo social e com outras civilizações, culturas e visões do mundo. Segundo Tochon (2009), as vantagens de aprender outras línguas, neste caso concreto falando do inglês, centram-se na possibilidade de transmitir herança cultural, de unir gerações e construir e criar laços internacionais. Possibilita também a vivência de diferentes culturas e a comparação dos diferentes valores e visões que existem no mundo, e assim sendo, permite aos alunos ter uma visão e compreensão do mundo mais ampla. A educação em língua inglesa incentiva o desenvolvimento de conhecimentos gerais sobre o mundo e conhecimentos socioculturais sobre as sociedades onde o inglês é falado, permitindo que os alunos interajam com o Outro e desenvolvam o respeito pelos seus valores e práticas. Nesse sentido, a educação em língua inglesa pode contribuir para o diálogo intercultural e para a cidadania democrática. Segundo Wagner e Byram (2017), é necessário que os professores facilitem e forneçam as ferramentas aos seus alunos para que eles se possam envolver em atividades interculturais com pessoas de outras culturas e línguas, em outros países ou no seu próprio país. A aprendizagem da língua inglesa e o uso são, portanto, inerentes a uma cidadania intercultural. No entanto, isso não exclui a importância da interação com outras disciplinas por forma a desenvolver a educação intercultural.

Nos dias de hoje, porque vivemos numa sociedade globalizada, interdependente e multicultural, é de extrema importância preparar os alunos para a interação com pessoas de múltiplas identidades e para agirem enquanto mediadores interculturais. Assim, o objetivo das aulas de inglês passa por desenvolver, simultaneamente, competências comunicativas e interculturais, logo desde os primeiros anos de escolaridade, de modo a preparar os alunos para interagirem com pessoas de outros contextos culturais, linguísticos e religiosos, levando-os a entender a diversidade enquanto fator de enriquecimento da sociedade. Segundo Porto e Byram (2015), o ensino de línguas tende em promover a atenção dos alunos para a alteridade, para outras culturas e povos, e o foco do ensino de línguas, neste caso do inglês, vai além do foco em “nós” ou “nossa comunidade”, que é evidente na educação para a cidadania. Assim sendo,

a junção de educação para a cidadania e do ensino da língua inglesa é imperial para abrir os horizontes dos alunos.

Seguindo este pensamento, o professor de línguas tem um papel relevante, o de proporcionar um desenvolvimento holístico do aluno, desenvolvendo a sua capacidade de comunicação, o seu pensamento crítico, a sua curiosidade e o desejo de interação, que apenas podem ser potenciados pela reflexão sobre si a partir do conhecimento do Outro. Segundo Byram (2008), o professor de língua estrangeira deve conceber a sala de aula como um espaço de reflexão sobre o valor da diversidade e sobre o poder de transformar as realidades sociais.

Na verdade, para além de ser um espaço de abertura à alteridade, a língua inglesa pode funcionar como um espaço de abertura a questões da atualidade, despertando a vontade dos alunos em querer participar na construção de uma sociedade melhor, a nível local e global. De acordo com Lourenço e Simões (2021) e na linha do que é proposto pela Oxfam (2015b) , a aula de inglês afigura-se como uma oportunidade para uma ECG, uma vez que permite que os alunos explorem questões de identidade e diversidade, enquanto analisam semelhanças e diferenças entre pessoas, lugares, culturas e outras línguas; desenvolvam uma consciência da interdependência global num mundo onde as línguas evoluem e se influenciam mutuamente; debatam questões globais ao mesmo tempo que desenvolvem capacidades de comunicação, pensamento crítico e empatia; e desenvolvam um apreço por uma variedade de perspetivas, ao analisarem criticamente textos de diferentes contextos sociais e culturais.

A aula de língua inglesa é, pois, um espaço que promove a consciência do aluno do seu papel enquanto participante ativo no mundo e na sociedade, como também é defendido por Guilherme (2002):

The foreign language classroom is a space where multiple opportunities can be created to reflect on issues related to identity and critical thinking and to foster understanding of diversity in general: the political, economic, and social contexts our future citizens will have to come to terms with demand a notion of citizenship education that is more flexible but, at the same time, more empowering and, for this purpose, it is foreign language/culture education that helps facilitate intercultural communication among citizens in multicultural societies and in a global world (p. 90).

A aula de língua inglesa torna-se, assim, um espaço preferencial de trabalho sobre questões globais e sustentabilidade, permitindo o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes que possibilitem aos alunos conhecer e compreender os desafios que o mundo enfrenta (por exemplo, a pobreza, os desastres ambientais, as crises humanitárias, entre outros); refletir sobre as causas desses problemas e construir soluções em conjunto. Estes desafios ocupam diariamente um lugar de destaque nos meios de comunicação social, tornando-se temas constantes na vida dos alunos e, por isso, podem e devem ser trabalhados na escola, nomeadamente na aula de língua inglesa.

O *Guia prático para a educação global* (Conselho da Europa, 2010) sugere, por exemplo, que os processos educativos em contextos formais ou não formais devem abrir caminho a uma melhor compreensão do mundo cada vez mais globalizado onde vivemos. Para tal, o professor e a escola, assim como outras organizações e instituições, devem promover e reforçar a consciencialização e conhecimentos sobre as questões mundiais, de forma transversal ao longo do currículo e em projetos e atividades formais e não formais. O professor tem, portanto, um papel fundamental na vida dos alunos e está nas suas mãos promover uma educação para a cidadania global e para a sustentabilidade. No meu caso, enquanto professora de língua inglesa, posso aproveitar a aula para abrir horizontes e consciencializar os alunos sobre temáticas da atualidade e sobre a necessidade de atuar em prol de um mundo melhor.

2.2 Cidadania global e sustentabilidade em dissertações e relatórios de mestrado na aula de língua inglesa

Pelo exposto acima, não é de estranhar que a investigação tenha vindo a olhar para esta relação privilegiada entre a aula de língua inglesa e os temas da educação para a cidadania global e para a sustentabilidade com maior atenção. Neste subcapítulo irei abordar alguns estudos que foram desenvolvidos em Portugal que exploram esta relação. Irei descrever os estudos e os seus resultados, em particular, os efeitos dos projetos de intervenção descritos nestes

estudos. Por fim, irei esclarecer como estes estudos estão ligados com o meu projeto.

Para o efeito, realizei uma busca em três bases de dados (RIA, RCAAP e RENATES), utilizando uma combinação das seguintes palavras-chave:

- Educação para a cidadania global AND inglês/ língua inglesa
- Educação para o desenvolvimento sustentável AND inglês/ língua inglesa

Foram selecionados unicamente dissertações ou relatórios de Mestrado, o que resultou na identificação dos cinco estudos que passo a apresentar (cf. Quadro 1).

Quadro 1 - Estudos analisados

Título do estudo	Autor	Data	Nível educativo
Ensinar Inglês e educar para a cidadania global: uma experiência com picturebooks.	Pires, C. M.	2018	1.º CEB
Educação para a cidadania global em aula de língua inglesa no 1.º Ciclo do Ensino Básico.	Mourão, C.M.	2019	1.º CEB
Educação para a diversidade linguística e para o desenvolvimento sustentável em aula de inglês no 1.º CEB.	Conceição, A.L.	2017	1.º CEB
A competência global na aula de língua inglesa: como preparar os alunos para viver e agir no mundo atual?	Carvalho, E.A.	2015	1.º CEB
Formação para a cidadania global no ensino e na aprendizagem das línguas estrangeiras.	Simões, R. J.	2017	3.º CEB e Ensino secundário

No que diz respeito a estudos relacionados com os temas da cidadania global em contexto de ensino/aprendizagem de inglês no 1.º CEB, são de destacar os estudos de Clara Pires e Carla Mourão. O estudo de Pires (2018),

com o título “Ensinar inglês e educar para a cidadania global: uma experiência com picturebooks”, teve como finalidade compreender como podemos educar para uma cidadania global, partindo da análise de picturebooks em aula de Inglês no 1.º CEB. Em particular, pretendia-se fomentar nos alunos o gosto pela leitura como ponto de partida para as aprendizagens não só ao nível do vocabulário, mas também de ensinamentos que possibilitem a adoção de comportamentos de respeito pelo Outro e pelo planeta. Após ter implementado um projeto de intervenção com crianças na aula de língua inglesa, a investigadora verificou que os alunos se mostraram recetivos à leitura de picturebooks e às atividades de análise dos mesmos, conseguindo, simultaneamente, desenvolver novos conhecimentos a nível lexical, bem como identificar mensagens e ensinamentos relacionados com a proteção do ambiente, a importância da partilha, a aceitação, o respeito pela diferença e a solidariedade.

Passando ao estudo de Mourão (2019), com o título “Educação para a cidadania global em aula de língua inglesa no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, este teve como objetivo compreender os efeitos de um projeto de intervenção que visava educar para a cidadania global no desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes por parte de uma turma do 3.º ano de escolaridade. Para o efeito, foram recolhidos dados através da observação das intervenções dos alunos registados nas videografações de cada sessão, das “feedback worksheets” que cada aluno preencheu no final das sessões e de uma entrevista em focus group. Os dados permitiram concluir que o projeto, orientado para uma vertente de educação para a cidadania global, teve efeitos mais significativos no desenvolvimento e aprofundamento dos conhecimentos dos alunos sobre questões globais (por exemplo, desigualdades sociais), assim como permitiu a identificação e compreensão das semelhanças e diferenças entre o Eu, o Outro e o Mundo, promovendo e realçando a importância do efeito das ações individuais nos Outros. O estudo permitiu ainda verificar que as aulas de língua inglesa se constituem como um espaço adequado para promover uma abertura e aproximação a várias culturas e tradições, para um melhor conhecimento do Outro.

No que diz respeito a estudos relacionados com o desenvolvimento sustentável, passo a apresentar o estudo de Ana Luísa Conceição. Conceição (2017) realizou um estudo intitulado “Educação para a diversidade linguística e para o desenvolvimento sustentável em aula de inglês no 1.º CEB”, que procurou articular a diversidade linguística e cultural com o desenvolvimento sustentável. O objetivo de investigação definido para o projeto era o seguinte: procurar compreender que conhecimentos linguístico-comunicativos em língua inglesa e em outras línguas e que atitudes os alunos desenvolveram, em resultado de uma abordagem de educação para a diversidade linguística e cultural e para um desenvolvimento sustentável nas aulas de inglês do 1.º CEB. A análise de dados, recolhidos através de inquéritos por questionários, observação direta, notas de campo, videografações, fichas de trabalho, e produções dos alunos em formato de desenhos e registos fotográficos, permitiu concluir que as crianças desenvolveram novos conhecimentos relativos à diversidade de línguas no mundo, nomeadamente no que se refere às relações de familiaridade entre as mesmas. Quanto ao tema do meio ambiente, os alunos desenvolveram, ainda, conhecimentos sobre comportamentos benéficos para o planeta, como a separação de resíduos, a poupança de água, entre outros. Por fim, verificou-se que os alunos desenvolveram atitudes de abertura face a outras línguas, como a valorização da diversidade, por exemplo, relativa a famílias diferentes e a outros modos de vida. Além disso, os alunos manifestaram vontade de sensibilizar outras pessoas quanto à importância de preservar a biodiversidade e de adotar comportamentos de vida sustentável.

A questão da cidadania global é transversal a todas as idades e para além de ser importante trabalhar estas questões com crianças, também é importante dar continuidade a esta temática ao longo de todo o percurso escolar. Nesse sentido, passo a apresentar dois estudos relacionados com a cidadania global em aula de inglês do ensino secundário.

Os estudos que irei apresentar são da autoria de Elisa Carvalho e de Ricardo Simões. O estudo de Carvalho (2015) intitulado: “A competência global na aula de língua inglesa: como preparar os alunos para viver e agir no mundo atual?”, teve como finalidade responder à seguinte questão: “Como podemos

desenvolver a competência global dos alunos portugueses do ensino secundário na aula de língua inglesa?”. Em particular, a investigadora procurou compreender os efeitos de um projeto de educação global no desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes de um grupo de alunos portugueses do 11.º ano, bem como compreender as potencialidades da aula de língua inglesa no âmbito de uma educação promotora da participação ativa numa sociedade globalizada. Ao analisar os dados recolhidos através de inquéritos por questionário, observação direta e gravações vídeo, a investigadora concluiu que o projeto de educação global teve efeitos mais significativos no desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos, sobretudo relacionados com problemas globais específicos, tendo estes compreendido que o que acontece em outros locais tem relevância na vida de cada um. O estudo permitiu ainda verificar que as aulas de língua inglesa são o espaço ideal para se trabalhar a educação global, funcionando como uma porta aberta para outras línguas, culturas e mundivisões. Os resultados de Carvalho sugerem que é possível e necessário promover o desenvolvimento da competência global na aula de línguas, mobilizando e incorporando saberes e recursos que valorizem capacidades de trabalho colaborativo, de comunicação e de resolução de problemas, bem como atitudes de respeito pelos Outros, imprescindíveis para o exercício da cidadania e para desafiar as injustiças e desigualdades que nos rodeiam.

Passando ao estudo de Simões (2017), intitulado “Formação para a cidadania global no ensino e na aprendizagem das línguas estrangeiras”, este teve como objetivo testar em que medida teorias recentes acerca da cidadania global numa ótica educativa são aplicáveis ao ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras. Simões conclui, ao analisar as suas notas de campo e as produções dos alunos, que o objetivo de formar para a cidadania global é possível na aula de línguas e tem efeitos importantes em alunos do ensino secundário. Este estudo foi um exemplo interessante, visto que Simões introduziu a mesma temática em duas turmas completamente distintas, uma de espanhol de 8.º ano de escolaridade e outra de inglês do 11.º de escolaridade. Apesar de ter conseguido atingir os objetivos, salientou que abordagem das temáticas teve que ser diferente devido à idade dos alunos. Isto conclui que podemos trabalhar a ECG em todas as faixas

etárias, mas necessitamos de abordar a temática sempre de acordo com a maturidade de cada turma.

Estes estudos revelaram que é possível trabalhar temas relacionados com a cidadania global e a sustentabilidade em aula de língua estrangeira, nomeadamente em aula de língua inglesa, em diferentes níveis educativos. A abordagem tem que ser naturalmente adaptada à faixa etária, mas o importante é que por parte dos alunos existe já uma predisposição para trabalhar estas temáticas. Os estudos que analisei confirmam que ao trabalhar estas temáticas foi possível desenvolver e aprofundar os conhecimentos relacionados com a cidadania global e a sustentabilidade, promover uma atitude de abertura face a estas questões, bem como uma vontade de aplicar os conhecimentos adquiridos no seu dia-a-dia e de sensibilizar outras pessoas. Todos estes desenvolvimentos resultaram da análise de dados recolhidos com base em instrumentos diversificados, tais como a observação direta com o auxílio das videograções, os inquéritos por questionário e/ou entrevistas e análise das produções dos alunos.

Como se torna claro, existem já alguns estudos sobre ECG e educação para o desenvolvimento sustentável realizados no âmbito de mestrados. Porém, poucos se centram na aula de língua inglesa e no 1.º CEB e poucos articulam os dois conceitos. É importante, pois, continuar a realizar estudos nesta área, logo nos primeiros anos de escolaridade. São estes anos que servem como pilares para todo o percurso de aprendizagem dos alunos, alunos que são o futuro e que podem fazer a diferença. É, pois, nesta linha que se enquadra o meu estudo, assim como o projeto de intervenção que apresentarei no capítulo seguinte.

Capítulo 3. Metodología

Introdução

Neste capítulo apresento e fundamento as opções metodológicas que tomei para atingir os objetivos definidos para este projeto de investigação e descrevo o projeto de intervenção que desenvolvi numa turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), na disciplina de Inglês.

Assim, em primeiro lugar, irei fazer o enquadramento metodológico do estudo, ao apresentar as questões e objetivos de investigação. Neste ponto procurarei, ainda, expor e justificar o paradigma e metodologia adotados e apresentar os instrumentos de recolha de dados que serviram para dar resposta às questões e objetivos previamente delineados.

De seguida, descreverei o contexto escolar, no qual desenvolvi o meu projeto de investigação, caracterizando o macro e o microcontexto. Neste ponto, apresentarei ainda o projeto educativo do agrupamento, bem como o projeto curricular da turma, que servem de base à contextualização do meu projeto de intervenção. Posteriormente, contextualizarei o meu projeto com base nos documentos curriculares em vigor, nomeadamente, as *Aprendizagens Essenciais* (ME/DGE, 2018a) definidas para a disciplina de Inglês e para o 4.º ano do 1.º CEB, o *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (2017) e o *Referencial de educação ambiental para a sustentabilidade* (2018).

Finalmente, descreverei, de forma mais detalhada, as sessões do projeto de intervenção, que desenvolvi na aula de língua inglesa com uma turma do 4.º ano de escolaridade.

3.1 Enquadramento do estudo

3.1.1 Questão e objetivos de investigação

Para o projeto de investigação defini a seguinte questão orientadora:

- Como podemos educar cidadãos globais, conscientes e respeitadores do meio ambiente, em aula de língua inglesa no 1.º CEB?

Tendo em conta esta questão de investigação, foram definidos dois objetivos mais específicos que nortearam a construção de um projeto de intervenção que permitisse sensibilizar os alunos para os problemas ambientais existentes ao nível global e local, assim como para a necessidade de proteger o meio ambiente e os seres que nele habitam. Estes objetivos foram os seguintes:

- conceber e implementar um projeto de intervenção, que visa promover uma educação ambiental para a sustentabilidade, em aula de língua inglesa do 1.º CEB;
- compreender os efeitos do projeto de intervenção no desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes dos alunos de uma turma do 4.º ano de escolaridade.

3.1.2 Paradigma de investigação

Para dar resposta a estes objetivos, adotei uma abordagem qualitativa do tipo investigação-ação, com o objetivo de refletir sobre a minha prática e posteriormente melhorar a mesma, após a análise crítica dos resultados obtidos durante a intervenção didática.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa apresenta cinco características principais:

1. ocorre num ambiente natural;
2. tem um carácter descritivo;
3. tem como enfoque o processo e não os resultados;
4. parte de uma análise do tipo indutivo; e
5. o significado é de importância vital.

O projeto de intervenção que desenvolvi decorreu num ambiente natural (a sala de aula e o contexto educativo dos alunos); teve um carácter descritivo, nomeadamente na análise de dados recolhidos (videografações, inquéritos, observação direta...); e centrou-se mais no processo em si e na sua reflexão do que no produto final.

Tendo apresentado as dimensões da investigação qualitativa, o projeto de investigação e intervenção que desenvolvi colocou-me numa posição de

investigadora participante no processo, uma vez que a minha ação também foi alvo de análise. Alarcão (2002) refere que todo o professor é e deve ser investigador da sua ação educativa, pois a análise e reflexão sobre as práticas conduz a uma melhoria do ensino. Esta metodologia proporciona um maior envolvimento no processo de ensino/aprendizagem e permite, igualmente, uma reflexão crítica sobre a prática, de forma a poder reformulá-la e melhorá-la em prol de um ensino melhor. Deste modo, e tendo em conta a minha condição como professora investigadora, a metodologia selecionada, e cujos pressupostos foram fundamentais para realização do projeto, foi a de investigação-ação.

Segundo Coutinho et al. (2009), a investigação-ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem simultaneamente ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), com base num processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica, e em que nos ciclos posteriores são aperfeiçoados os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior. Neste sentido, trata-se de um processo interativo e recorrente, que permite diversos ciclos de investigação, ação, reflexão que se podem repetir ao longo da investigação, como se pode ver na Figura 2.

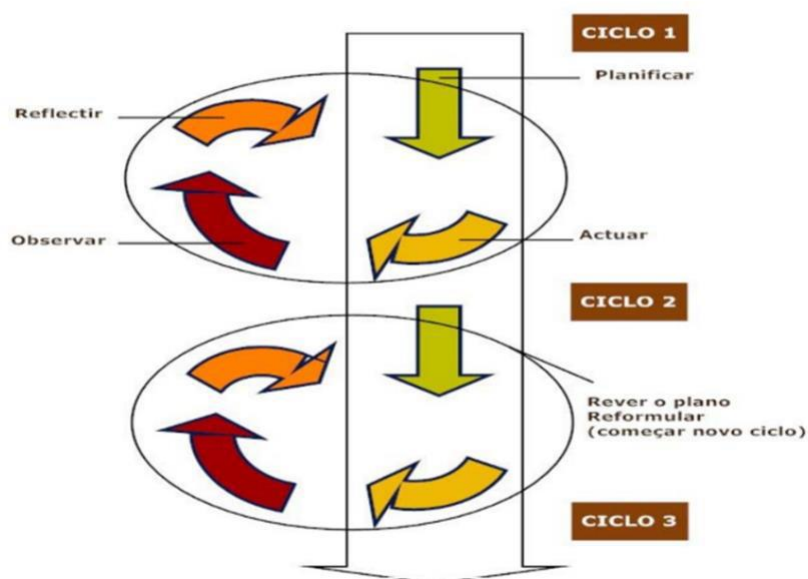


Figura 2 - Os momentos da Investigação-ação (Coutinho et al., 2009, p. 369).

Visto este tipo de investigação requerer muito tempo e o período da Prática Pedagógica ser limitado, tive apenas a oportunidade de implementar um ciclo. Porém, considero que o projeto que desenvolvi tem características de investigação-ação, na medida em que se trata de uma investigação que percorreu as seguintes fases, típicas desta metodologia:

- planificação, que consistiu na identificação do tópico a investigar, no meu caso, estratégias promotoras de uma ECG, com enfoque no respeito pelo meio ambiente;
- definição de questões e objetivos de investigação, que se centraram em educar cidadãos globais, conscientes e respeitadores do meio ambiente, em aula de língua inglesa no 1.º CEB;
- planificação de estratégias de ação e produção de recursos alinhados com o currículo escolar, o projeto de turma e o projeto da escola/agrupamento;
- ação, que se basou na implementação de todas as fases anteriores;
- observação, que foi sempre controlada e monitorizada através dos diferentes instrumentos de recolha de dados.

Durante todas estas fases existiu, como já foi anteriormente referido, uma constante evolução de saberes. Isto porque o planificar, colocar em prática e, posteriormente, refletir sobre todas as ações e resultados obtidos após cada intervenção, me permitiu crescer enquanto professora e deu-me a possibilidade de melhorar de intervenção para intervenção. Por fim, foi muito importante a minha reflexão final sobre o projeto ao analisar e interpretar os dados recolhidos, pois tive a possibilidade de verificar e reconhecer que existiu uma transformação de atitudes e saberes, tanto por parte dos alunos, como da minha parte enquanto professora estagiária e investigadora.

O meu objetivo com este estudo foi ir para além da ação pedagógica, educando alunos mais conscientes do seu papel no mundo. Esta intenção permite integrar o meu estudo no âmbito do paradigma socio-crítico da investigação-ação, que se caracteriza por uma natureza múltipla e dinâmica, pela interatividade social, por uma maior proximidade do real, pela predominância da participação e reflexão crítica e, por fim, pela sua orientação e intencionalidade de mudança (cf. Coutinho et al., 2009).

3.2 Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Durante o desenvolvimento das sessões do projeto de investigação, a recolha de dados teve como objetivo principal a compreensão da contribuição das atividades desenvolvidas para a consolidação de conhecimentos científicos, capacidades e atitudes, de forma a obter repostas e dados que respondessem à minha questão de investigação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), o termo “dados” refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são elementos que formam a base da análise. De acordo com estes mesmos autores, os dados podem ser recolhidos através de diferentes técnicas, como por exemplo, através de notas de campo resultantes da observação dos participantes, fotografias ou transcrições de entrevistas. De acordo com Latorre (2003), as técnicas e instrumentos de recolha de dados podem ser três tipos:

- Técnicas baseadas na observação (centradas no investigador que observa presencialmente “in loco” o fenómeno em estudo);
- Técnicas baseadas na conversação (centradas na perspetiva dos participantes – diálogo e interação) com recurso a inquéritos por questionário e/ ou entrevista;
- Técnicas baseadas na análise de documentos (centradas na pesquisa do investigador, documentação escrita que se revela como grande fonte de informação).

Neste seguimento, e para a recolha de dados ao longo das quatro sessões, utilizei diferentes técnicas, designadamente, observação direta com apoio de gravação vídeo, inquérito e recolha documental. Uma grande parte da recolha de dados baseou-se na observação da interação dos alunos. Procurei, também estimular a conversação sobre as diversas temáticas abordadas, de forma a desenvolver as capacidades de reflexão dos alunos, nomeadamente através de inquéritos por questionário, cujos dados foram debatidos em grande grupo. Por fim, os trabalhos elaborados pelos alunos também serviram como fonte de análise de dados e revelaram resultados muito interessantes, que irei apresentar no próximo capítulo. Em síntese, os instrumentos utilizados para a recolha de dados

foram: a videogravação, o inquérito por questionário, fichas de autoavaliação, trabalhos dos alunos e a observação direta.

Na tabela seguinte é possível visualizar quais os instrumentos de recolha de dados utilizados em cada sessão. Estes são apresentados em detalhe nos pontos seguintes.

Quadro 2 - Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Sessão	Instrumentos de recolha de dados
Sessão 1	<ul style="list-style-type: none"> • Inquérito por questionário (pré-intervenção) para aferir os conhecimentos prévios dos alunos sobre problemas ambientais • Gravação vídeo • Observação direta • Trabalhos dos alunos: ficha (preenchimento de espaços) sobre a estrutura gramatical “can/ can’t” • Ficha de autoavaliação da sessão
Sessão 2	<ul style="list-style-type: none"> • Gravação vídeo • Observação direta • Trabalhos dos alunos: ficha (preenchimento de espaços) sobre a estrutura gramatical “I can” e ficha (ilustração) sobre o que é o mundo perfeito • Ficha de autoavaliação da sessão
Sessão 3	<ul style="list-style-type: none"> • Gravação vídeo • Observação direta • Trabalhos dos alunos: ficha (preenchimento de espaços) “Issue Tree” • Ficha de autoavaliação da sessão
Sessão 4	<ul style="list-style-type: none"> • Inquérito por questionário (pós-intervenção) para aferir se existiram aprendizagens decorrentes das sessões de intervenção relativamente à temática abordada • Gravação vídeo • Observação direta • Trabalhos dos alunos: ficha (fazer correspondência) vocabulário alusivo a reciclagem • Ficha de autoavaliação da sessão

3.2.1 Videogravação

A videogravação é um instrumento muito importante na recolha de dados, uma vez que permite a visualização da aula, as vezes que forem necessárias, para aceder a informação e dados que permitam analisar e responder à questão de investigação. Foi neste sentido que optei por este instrumento, de forma a captar, com mais rigor, as interações dos alunos. Outra mais-valia da videogravação é o facto de permitir analisar tanto as interações verbais dos alunos, como as interações não verbais que, muitas vezes, completam as interações verbais.

Um outro aspeto que pode ser analisado com mais rigor através da videogravação são os comportamentos de cada aluno, assim como as atitudes e reações a cada atividade desenvolvida. Cohen e Manion (1994) referem que, num contexto de investigação educativa, o recurso ao vídeo permite ao investigador um registo exato dos comportamentos, das atitudes, das reações e dos diálogos ocorridos na intervenção. Para além disso, é necessário destacar que as gravações vídeo estão, como já referido anteriormente, sempre disponíveis para análise posterior, melhorando a fiabilidade do estudo.

É importante referir que todos os alunos e encarregados de educação foram previamente informados sobre a gravação das sessões e os objetivos do estudo, tendo dado o seu consentimento para a gravação vídeo e áudio das mesmas.

Para o estudo foi feita a gravação vídeo de todas as sessões, que foram, posteriormente, transcritas nos seus momentos mais relevantes e submetidas a uma análise de conteúdo.

3.2.2 Fichas de autoavaliação

As fichas de autoavaliação foram utilizadas enquanto instrumento de recolha de dados em todas as sessões. O seu objetivo era aferir as aprendizagens realizadas pelos alunos no decurso das sessões, assim como o seu envolvimento nas mesmas. Estas fichas estavam estruturadas com questões

de resposta fechada e uma questão de resposta aberta, como se pode ver nos Anexos 5, 11, 16 e 21.

3.2.3 Inquérito por questionário

O inquérito por questionário (Anexo 3) foi aplicado na primeira e na última sessão do meu projeto de investigação. Este instrumento pode ser definido como uma estratégia de recolha de dados que visa, por meio de um conjunto sistematizado de questões (administração direta ou indireta), obter respostas de uma determinada população em estudo, com o recurso a técnicas de inquirição ou por inquérito sobre determinada realidade ou fenómeno social (Sá et al., 2021, p. 16).

O objetivo da aplicação deste instrumento foi registar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática a abordar durante o projeto, ou seja, conhecer os conhecimentos, as capacidades e práticas reportadas pelos alunos relacionadas com questões ambientais. As questões foram desenvolvidas com o intuito de registar as respostas dos alunos relacionadas com as seguintes dimensões: conhecimentos, capacidades e atitudes.

Uma vez que este tipo de instrumento foi aplicado na primeira e última sessão do projeto, permitiu analisar se existiu uma evolução nas aprendizagens por parte dos alunos relativamente à temática que foi tratada.

3.3 Projeto de intervenção educativa

3.3.1 Caracterização de contexto de intervenção: macro e microcontexto

O projeto de intervenção foi desenvolvido em contexto educativo do 1.º CEB, com uma turma de inglês do 4.º ano de escolaridade da região de Aveiro. Neste ponto começarei por apresentar o macrocontexto, nomeadamente a comunidade onde se insere a escola, o projeto educativo do agrupamento, os recursos humanos e materiais que estão disponíveis e as ofertas educativas que

a escola oferece. De seguida, irei caracterizar o microcontexto, em particular o projeto de turma. Apresentarei também, e de forma mais detalhada, a turma, assim como as dinâmicas de sala de aula no que diz respeito à disciplina de inglês. Por fim, serão caracterizados os alunos individualmente.

3.3.1.1 Caracterização do macrocontexto

O centro educativo onde desenvolvi o meu projeto de intervenção está inserido num mega-agrupamento localizado na região centro de Portugal, mais precisamente no município de Aveiro. O agrupamento é constituído por seis escolas, que estão distribuídas por três freguesias diferentes, sendo que a maioria dos alunos que frequenta as escolas habita na própria freguesia onde a escola está situada.

A escola básica na qual desenvolvi o meu projeto de intervenção insere-se na malha urbana de Aveiro, estando localizada na periferia da cidade, dando a impressão de estar inserida num meio rural, apesar de pertencer a uma cidade. Trata-se de uma escola que necessita de alguma intervenção reformativa, visto atualmente não ter as melhores condições para a comunidade escolar. A escola alberga um jardim de infância, assim como diversas turmas do 1.º ao 4.º ano de escolaridade.

É muito importante falar do Projeto Educativo (PE) do agrupamento, visto o mesmo ir ao encontro do projeto que desenvolvi. O PE para os anos letivos compreendidos entre 2018 e 2022 baseia-se em quatro objetivos principais, enquadrados na identidade do agrupamento: atuar, expandir, ser jovem e evoluir. Para o cumprimento desses objetivos, o agrupamento tem em funcionamento vários projetos e atividades de Formação e Desenvolvimento Pessoal, dos quais também faz parte a dinamização e apoio às Eco-Escolas, no que diz respeito ao desenvolvimento de Valores e Sustentabilidade.

A visão do PE foca-se também na promoção de uma cidadania esclarecida e participativa nas suas escolas e no meio envolvente, o que se traduz na rejeição de todos e quaisquer tipos de discriminação e exclusão social, na dinamização de um clima de liberdade responsável, assente no sentido do coletivo, nos valores da

solidariedade, no respeito mútuo, na tolerância, na autonomia e no esforço, enquanto elementos essenciais à construção do conhecimento.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) serviram de base à planificação do PE e do projeto curricular da turma, sendo, igualmente, úteis na planificação do meu projeto de intervenção. De facto, ao basear-se no desenvolvimento sustentável, o PE articula-se perfeitamente com o projeto de intervenção que implementei e que visou sensibilizar os alunos para os problemas globais e para encontrarem soluções de forma a tornar o mundo mais justo, melhor e, acima de tudo, mais sustentável.

Por fim, é muito importante referir que esta escola é uma Eco-Escola que ganhou o seu primeiro galardão em 2009/2010 e desde 2015/2016 até hoje foi ganhando anualmente este galardão. Uma vez que a minha temática se foca no tema da educação ambiental para a sustentabilidade, é muito importante e uma grande mais valia estar presente numa Eco-Escola. O meu projeto de intervenção tem como objetivo promover uma educação ambiental para a sustentabilidade em aula de língua inglesa do 1.º CEB, e esta escola inclui no seu programa atividades relacionadas com o meio ambiente e a sua sustentabilidade, como por exemplo, plantação de árvores e designação das mesmas, construção e manutenção de uma horta biológica, trabalhos manuais com materiais reciclados, ou sensibilização para a poupança de água e eletricidade. A Figura 3 mostra algumas imagens com alguns exemplos de iniciativas desta escola enquanto Eco-Escola, como, por exemplo, o apelo à poupança de energia, a plantação de árvores e a estufa construída com materiais reciclados:

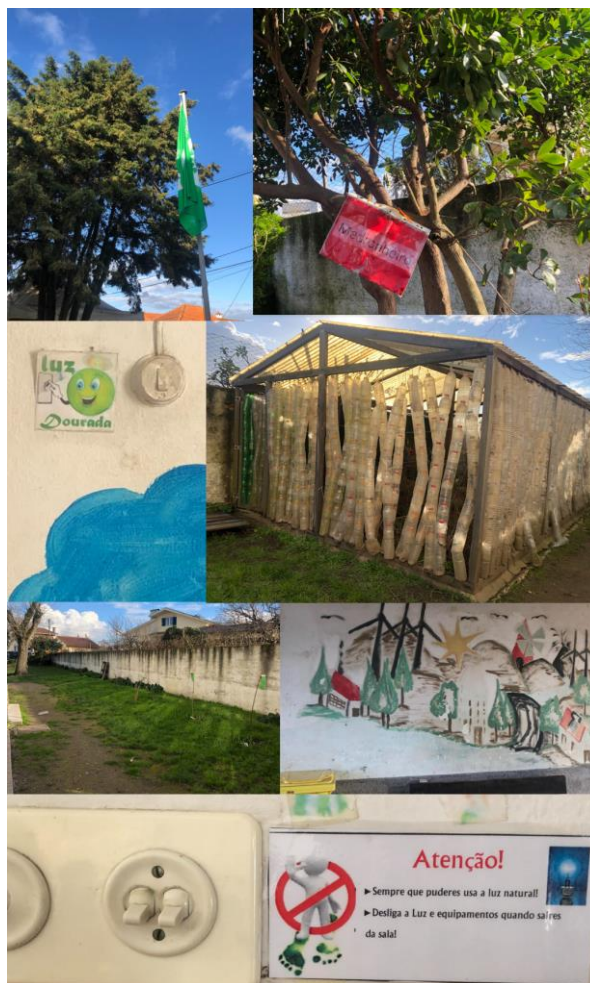


Figura 3 - Iniciativas enquanto Eco-Escola

3.3.1.2 Caracterização do microcontexto

Neste ponto irei focar-me na turma na qual desenvolvi o meu projeto de intervenção. Apresentarei o projeto curricular da turma e a relação que o meu projeto tem com o mesmo, sendo que, de seguida, falarei da turma em geral. Por fim, focar-me-ei nos alunos, tendo em conta toda a informação relevante à qual tive acesso.

O projeto curricular da turma tem como objetivo principal desenvolver atitudes e comportamentos de diálogo e respeito pelos outros, alicerçados em modos de estar em sociedade que tenham como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social. Claramente, este objetivo articula-se o meu projeto de intervenção que visa

promover uma educação para a cidadania global, tendo como grande foco o respeito pelo outro e pelo mundo, e que assenta em práticas sustentáveis e de ação. Para além deste objetivo, o projeto curricular de turma destaca outros objetivos alinhados com o meu projeto, tais como a responsabilização dos alunos pelo seu desenvolvimento pessoal e pelo dos seus pares, através do aprofundamento de metodologias centradas no aluno, com especial relevância para: o desenvolvimento da capacidade de pensamento crítico, autónomo e criativo; o crescimento sustentado e equilibrado da competência do trabalho colaborativo; e o reconhecimento da importância da aprendizagem ao longo da vida.

Por fim, o projeto curricular da turma adota, na esteira do *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (ME/DGE, 2017), os seguintes objetivos: Aprendizagem, Inclusão, Estabilidade, Adaptabilidade e Ousadia. Resumindo, o projeto de turma articula-se de forma estreita com o meu projeto de intervenção, uma vez que procurei promover o pensamento crítico, autónomo e criativo, assim como o respeito pelo outro e pelo mundo ao nível local e global. O projeto curricular da turma incorpora, igualmente, temáticas que procurei desenvolver ao longo do meu projeto, tais como a sensibilização para problemas ambientais e a discussão de possíveis soluções para os mesmos, no âmbito de uma educação ambiental para a sustentabilidade. O facto de a turma trabalhar estas temáticas com a professora titular facilitou a contextualização do meu projeto e permitiu a articulação interdisciplinar.

A turma com a qual desenvolvi o meu projeto de intervenção é uma turma mista, constituída por 24 alunos, estando 13 alunos matriculados no 3.º ano e 11 matriculados no 4.º ano. Dos 24 alunos, 14 são do sexo masculino e 10 do sexo feminino, situando-se na faixa etária entre os 8 e os 10 anos.

No que diz respeito à disciplina de inglês, as aulas do 3.º e do 4.º ano realizam-se à mesma hora. Enquanto os alunos do 3.º ano ficam na mesma sala, os do 4.º têm de mudar de sala. O meu projeto de intervenção destinou-se aos 11 alunos do 4.º ano e, por esse motivo, irei agora descrever com mais detalhe esse grupo.

A turma é uma turma heterogénea, os alunos apresentam gostos e competências muito diferentes. Existem alunos de diferentes classes sociais, diferentes nacionalidades e com necessidades educativas distintas. Todos os alunos do 4.º ano frequentam as Atividades de Enriquecimento Curricular, e quatro frequentam ainda Centros de Estudo após as aulas. A grande maioria dos alunos demonstra gosto pela escola, estão motivados para a aprendizagem, são crianças sociáveis e comunicativas. Existe um pequeno grupo de alunos que se distrai com facilidade, tendo dificuldades em permanecer sossegados enquanto realizam as tarefas propostas, o que leva a que o ritmo de trabalho seja mais lento. O comportamento da turma é positivo e os alunos respeitam, na sua maioria, as regras da sala de aula, revelando gosto em participar nas atividades propostas. Em conversa com os alunos, e tendo em conta a análise das fichas de alunos disponibilizadas pela professora titular, posso concluir que os alunos gostam da escola e da disciplina de inglês.

Existe um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) (A1) que integrou a turma no ano passado proveniente de um país estrangeiro. O aluno não sabia escrever e também não sabia ler em português, o que tornou essencial a referenciação do mesmo.

Existe uma aluna que não se encontra referenciada, mas que não interage em sala de aula. Faz os exercícios, está atenta, mas não fala com os colegas, nem com os professores. Em conversa com a professora titular, foi-me indicado que os pais estão a par da situação, mas que a desvalorizam, afirmando que agiam da mesma forma quando frequentavam a escola.

No que diz respeito a alunos provenientes de outros países, existem dois. O A1 que chegou da Venezuela há 2 anos e a A3 que é proveniente do Brasil, tendo chegado a Portugal há um ano. Destes dois alunos é o A1 que apresenta mais dificuldades e que se encontra referenciado com NEE.

Ao ter analisado as fichas dos alunos que pude consultar na presença da professora titular, posso referir que, de forma geral, os interesses e os passatempos dos alunos são, ver televisão e vídeos no Youtube, assim como jogar videojogos. No entanto, a maioria também afirmou que adora brincar na rua.

No que diz respeito às aprendizagens essenciais, os alunos conseguiram atingir os objetivos delineados ao nível dos conhecimentos, capacidades e atitudes. Uma vez que o último ano foi um ano atípico devido à situação pandémica, existiu a necessidade de iniciar o ano com revisões intensivas dos conteúdos do ano passado. Devido a esta situação, e tendo em conta o plano de contingência da escola, os alunos estão organizados de forma a manter o distanciamento mínimo entre eles.

Os 11 alunos do 4.º ano estão distribuídos da seguinte forma:

Secretária da professora	Quadro			
	A1	A2	A3	A4
	A5	A6	A7	A8
	A9	A10	A11	Eu

Figura 4 Disposição de alunos em sala de aula

A turma é constituída por 5 alunos do sexo masculino (A1, A2, A4, A6 e A11) e 6 do sexo feminino (A3, A5, A7, A8, A9, A10).

A sala de aula está equipada com um quadro interativo, retroprojetor e computador. Estes equipamentos são utilizados ativamente nas aulas de inglês e os alunos reagem positivamente, sobretudo quando são projetadas imagens ou vídeos.

As aulas de inglês têm uma duração de 60 minutos cada, mas é importante referir, que 10 minutos da aula são utilizados para mudança de sala de aula, higienização das mãos com álcool gel, que se encontra em cada sala e a entrega dos cadernos/manuais a cada aluno. Também é importante referir que as dinâmicas de sala de aula não são as dinâmicas desejadas pela professora cooperante, uma vez que, devido ao COVID19, não é aconselhado/permitido o trabalho em grupo e a circulação dos alunos dentro da sala. Estas restrições, afetam diretamente a interação em sala de aula e a relação professor aluno e aluno professor.

3.3.2 Inserção curricular da temática

Para este projeto de investigação orientei-me, essencialmente, por três documentos oficiais. O primeiro documento utilizado foram as *Aprendizagens Essenciais* (ME/DGE, 2018a) definidas para a disciplina de inglês e para o 4.º ano de escolaridade. Este documento serviu como apoio ao desenvolver as atividades de cada aula, visto apresentar as competências que as crianças devem desenvolver, nomeadamente, as competências de tipo comunicativo e estratégico, estas últimas relacionadas com o desenvolvimento de capacidades de reflexão, elencadas no Quadro 3.

Quadro 3- Competências de tipo comunicativo e estratégico

COMPETÊNCIA COMUNICATIVA	<ul style="list-style-type: none">• Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual;• Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens;• Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas;• Expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas;• Preencher espaços lacunares em textos muito simples com palavras dadas.
COMPETÊNCIA ESTRATÉGICA	<ul style="list-style-type: none">• Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, dando razões para justificar as suas conclusões;• Refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.

(ME/DGE, 2018a, pp. 5-9)

Um outro documento que também foi de extrema importância para a planificação do projeto foi o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (ME/DGE, 2017). Este documento indica as competências que os alunos devem adquirir durante o seu percurso escolar e sublinha a importância de uma educação que promova o respeito pelo meio ambiente e um futuro sustentável, em particular:

- compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente;
- manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável (ME/DGE, 2017, p. 27).

Estes são dois objetivos que dão sustento ao meu projeto de intervenção.

Um terceiro documento que também serviu como justificação para a temática que abordei durante este projeto foi o *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade* (Amaro et al., 2018). Este documento refere, de forma mais detalhada, a importância da ética e da cidadania nas questões ambientais e da sustentabilidade, indicando os seguintes objetivos de aprendizagem:

- Identificar atitudes positivas e negativas face ao ambiente.
- Reconhecer ações que reflitam a atitude humana face ao ambiente.
- Enumerar alguns exemplos de direitos e deveres individuais face ao ambiente.
- Identificar responsabilidades elementares relativamente ao bem-estar animal.

De forma resumida, foram estes documentos que serviram como linha de orientação ao desenvolver este meu projeto de investigação e que enfatizam a importância de desenvolver esta temática, que se centra na educação de cidadãos globais, ativos, críticos e esclarecidos, capazes de contribuir para um mundo mais sustentável, neste nível educativo.

3.3.3 Descrição das sessões do projeto

O projeto de intervenção que implementei numa turma de 4.º ano organizou-se em 4 sessões de 60 minutos, em diferentes horários, entre os dias 7 e 17 de

dezembro de 2020. As sessões organizaram-se em torno dos seguintes objetivos pedagógico-didáticos:

- Tomar consciência do seu papel enquanto cidadão de um mundo global;
- Identificar alguns problemas ambientais que afetam o planeta à escala local, nacional e global;
- Refletir criticamente sobre os problemas identificados;
- Revelar atitudes de respeito por e valorização do meio ambiente;
- Revelar sentimentos de corresponsabilidade pela sustentabilidade do planeta;
- Pensar em soluções e agir de forma a proteger e melhorar o mundo no qual vivemos;
- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.

Segue-se a apresentação das várias sessões do projeto, que incluem os objetivos pedagógico-didáticos específicos de cada sessão.

3.3.3.1 Sessão 1 – I Love the Earth

Esta primeira sessão do projeto, que se encontra sintetizada no Quadro 4, foi desenvolvida no dia 7 de dezembro de 2020 e teve a duração de 60 minutos (Anexo 1). Iniciou-se com a entrega de um inquérito por questionário (Anexo 3) com o intuito de registar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática a abordar durante o projeto.

Após a recolha dos inquéritos foi introduzido o picturebook *I love the Earth* da autoria de Todd Parr, que se relaciona com o tema da sessão: as problemáticas ambientais. Iniciou-se, então, a exploração dos elementos paratextuais do livro, criando um diálogo com os alunos sobre o possível enredo do picturebook. De seguida, foi projetado um vídeo onde se fez a leitura do livro, que foi acompanhada de forma muito atenta pelos alunos. Por forma a motivar os alunos e a trabalhar os conteúdos do livro, foi introduzido um jogo (*matching game*) (Anexo 2). O jogo tinha como intuito relacionar frases/expressões do livro

com as imagens certas. Os alunos responderam de forma positiva ao jogo e todos participaram com bastante entusiasmo. É de referir que nesta faixa etária é muito importante trabalhar este tipo de atividades lúdicas por forma a desenvolver o gosto pela língua inglesa.

Após o jogo, e com o objetivo de rever o conteúdo do livro, foi projetado o mesmo no quadro. Os alunos iam identificando os aspetos mais importantes de cada página, como por exemplo: “the planet and I love the planet”, “trees, fish and ocean”, etc. Em simultâneo, iam comentando as problemáticas destacadas. Nesta fase foi introduzida a estrutura gramatical “can / can’t” que foi utilizada para que os alunos avaliassem de forma crítica o que se pode/deve fazer ou o que não se pode/deve fazer no sentido de proteger o meio ambiente. Foram dadas frases com espaços em branco, nos quais os alunos deveriam decidir se utilizavam a estrutura gramatical “can” ou “can’t”. Todas as frases estavam acompanhadas por uma imagem alusiva do picturebook e outra imagem de apoio à seleção da estrutura gramatical certa (Figura 5 e Anexo 4).

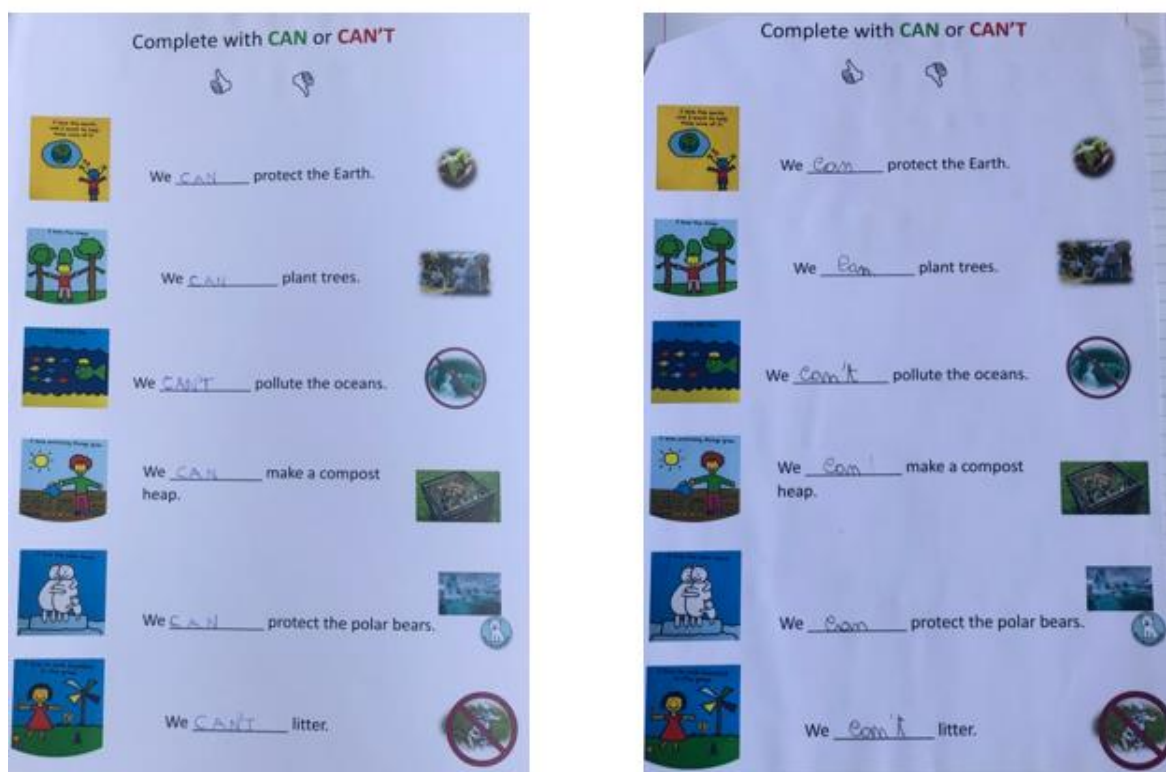


Figura 5 - Ficha sobre a estrutura gramatical “can/can’t”

Esta atividade foi bastante positiva e rica em comentários por parte dos alunos, visto que eles já tinham algumas ideias sobre o que é benéfico ou prejudicial para o meio ambiente.

Esta primeira sessão teve a sua conclusão com o preenchimento de um breve questionário de autoavaliação (Anexo 5) no final da aula. Este questionário teve como objetivo sondar os alunos sobre as aprendizagens realizadas no decurso da aula, assim como o seu envolvimento na mesma.

Quadro 4- Objetivos e atividades principais da sessão 1

Sessão	Objetivos pedagógico-didáticos	Atividades
Sessão 1 I love the Earth	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar alguns dos problemas ambientais com os quais nos deparamos (desflorestação, poluição do mar, aquecimento global...); • Apresentar soluções para a resolução de alguns dos problemas ambientais; • Conhecer algumas práticas amigas do ambiente; • Reconhecer algum vocabulário relacionado com o livro; • Compreender o conteúdo do picturebook <i>I love the Earth</i> e a sua mensagem central; • Refletir sobre a necessidade de alterações de alguns comportamentos de modo a garantir um mundo mais sustentável; • Utilizar o verbo modal “can” na afirmativa e na negativa; • Participar em momentos de interação oral em sala de aula; • Utilizar linguagem de sala de aula; • Refletir sobre as suas aprendizagens e efetuar a própria autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento de um inquérito por questionário (pré-intervenção) • Análise de elementos paratextuais do livro • Leitura e interpretação do livro • Realização de um jogo de associação de palavras (<i>matching game</i>) • Realização de uma ficha de trabalho sobre o que devem ou não fazer de forma a proteger o meio ambiente, utilizando o verbo modal “can” na afirmativa e na negativa • Preenchimento de uma ficha de autoavaliação

3.3.3.2 Sessão 2 – Happy or unhappy world

A segunda sessão (Anexo 7) teve lugar no dia 10 de dezembro 2020 e teve uma duração de 60 minutos. O objetivo desta sessão foi dar continuidade à temática da sessão anterior: problemas ambientais. Nesta sessão os alunos deveriam classificar o que caracteriza um mundo feliz/saudável e um mundo infeliz/não saudável. Os objetivos pedagógicos-didáticos específicos e as principais atividades apresentam-se no Quadro 5.

Esta sessão iniciou com uma breve recapitulação do conteúdo da aula anterior, que estava relacionada com as problemáticas ambientais. De forma a dar continuação à temática, foram projetadas diversas imagens do planeta terra no quadro. Os alunos tinham como tarefa registar no caderno se gostavam ou se não gostavam do que estavam a ver, com o objetivo de iniciar, posteriormente, um momento de partilha de opiniões sobre as imagens. Os alunos reagiram muito bem a esta atividade e participaram no momento de partilha de opinião. Posteriormente, foi projetada no quadro uma imagem de um mundo feliz e de um mundo infeliz que os alunos tinham de classificar. Também nesta atividade os alunos participaram de forma positiva e demonstraram que as suas representações sobre o que era positivo ou negativo eram unânimes e corretas.

Num segundo momento, foi colocada para discussão a questão sobre o que se poderia fazer para melhorar ou corrigir os problemas ambientais previamente apresentados. Foi introduzida uma atividade (Figura 6, Anexos 8 e 9), na qual era identificado o problema ambiental e, posteriormente, a possível solução.

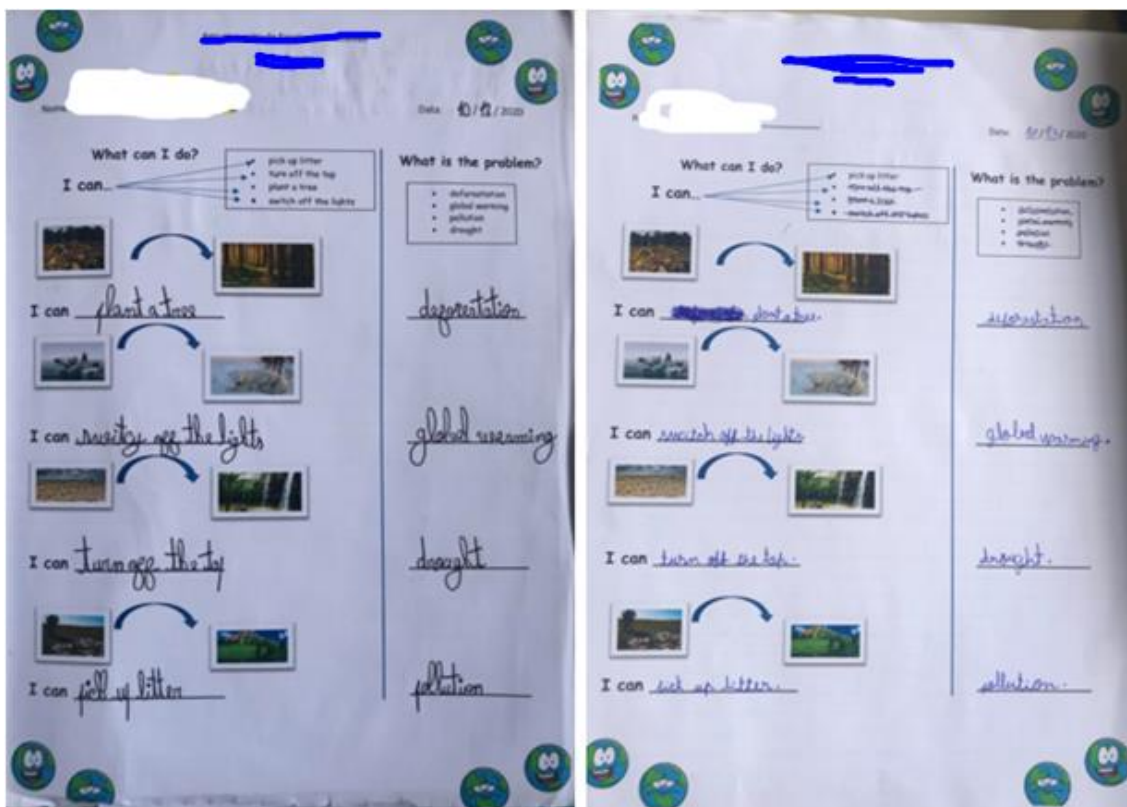


Figura 6 - Ficha de trabalho sobre problemas e soluções ambientais

Esta atividade tinha como objetivo ajudar os alunos a reconhecer os problemas nefastos da poluição na natureza e o papel da ação humana. Os alunos demonstraram capacidade de identificação dos problemas apresentados e foram também capazes de apresentar soluções para a possível resolução dos mesmos. O aspeto mais interessante desta atividade foi o facto de os alunos relacionarem estas problemáticas com situações reais do seu dia a dia. De modo a avaliar se os alunos teriam entendido o que significa um mundo feliz/saudável, foi-lhes pedido para representarem, em forma de desenho, a sua visão sobre o que entendem ser ou como imaginam um mundo feliz (Figura 7 e Anexo 10).



Figura 7 - Ilustrações sobre o que é um mundo feliz

Esta segunda sessão teve a sua conclusão com o preenchimento de um breve questionário de autoavaliação no final da aula (Anexo 11). Este questionário teve como objetivo aceder às perceções dos alunos sobre as aprendizagens realizadas no decurso da aula, assim como sobre o seu envolvimento nas mesmas.

Quadro 5 -Objetivos e atividades principais da sessão 2

Sessão	Objetivos pedagógico-didáticos	Atividades
Sessão 2 Happy or unhappy world	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar alguns dos problemas ambientais com os quais nos deparamos (desflorestação, poluição, aquecimento global...); • Reconhecer os efeitos nefastos da poluição na natureza e o papel da ação humana; • Apresentar soluções para a resolução de alguns problemas ambientais; • Conhecer algumas práticas amigas do ambiente (por exemplo desligar as luzes, plantar uma árvore...); • Reconhecer algum vocabulário relacionado com o tema; 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de imagens de um “happy world” e de um “unhappy world”; • Classificação e legendagem de imagens; • Elaboração de um desenho individual de um “happy world”; • Preenchimento de uma ficha de autoavaliação.

	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o que é um planeta terra feliz; • Utilizar o verbo modal “can” na afirmativa e na negativa; • Participar em momentos de interação oral em sala de aula; • Utilizar linguagem de sala de aula; • Refletir sobre as suas aprendizagens e efetuar a própria autoavaliação. 	
--	--	--

3.3.3.3 Sessão 3 – Environmental issues so close to home

A terceira sessão (Anexo 12) decorreu no dia 14 de dezembro 2020 e teve a duração de 60 minutos. O objetivo desta sessão foi sensibilizar os alunos para os problemas ambientais que existem na região onde habitam, no sentido de se tornarem mais conscientes do meio que os rodeia e compreenderem o impacto global da ação local. Uma síntese dos objetivos pedagógicos-didáticos e das atividades principais encontra-se no Quadro 6.

Nesta sessão foram trabalhados os três tipos de poluição: a poluição do ar, da água e a poluição sonora. Para introduzir esta temática, foi apresentada uma atividade de correspondência que consistiu no seguinte: foram apresentadas aos alunos três imagens que ilustravam a poluição do ar, a poluição da água e a poluição sonora e por baixo das imagens estavam as designações, ou seja, “air pollution”, “water pollution” e “noise pollution”, que deveriam ser associadas à imagem correspondente (PowerPoint, Anexo 13). Esta atividade tinha como finalidade familiarizar os alunos com estes três tipos de poluição e prepará-los para o momento principal da aula, que foi a intervenção do Engenheiro Luís Rabaça, funcionário no Centro de Educação Ambiental (CEA) e responsável pelas atividades e formações pedagógicas do Centro, através de videoconferência. O Eng.º Rabaça falou aos alunos sobre os problemas ambientais da região de

Aveiro e estes registaram estes problemas de modo a serem discutidos posteriormente (Figura 8).



Figura 8 - Interação com o Eng.º Rabaça

Esta atividade correu muito bem, os alunos adoraram a interação com o Eng.º Rabaça e partilharam as suas experiências de forma empolgada. Após a intervenção do Eng.º Rabaça, foram discutidos os problemas ambientais apresentados e introduzida uma atividade na qual os alunos deveriam qualificar se a problemática correspondia a poluição do ar, da água ou sonora. Para além de identificarem a problemática, os alunos deveriam indicar possíveis causas e soluções. Para auxiliar os alunos, foi criada uma representação visual com base na “issue tree”. Este esquema conceptual simplifica a identificação de um problema e as causas que levam a esse problema, assim como promove a capacidade de pensar sobre quais as soluções para as causas apresentadas. Os alunos gostaram bastante desta atividade que lhes permitiu refletir sobre a temática, participaram de forma ativa e foram capazes de utilizar corretamente o vocabulário apresentado (Figura 9 e Anexo 14).

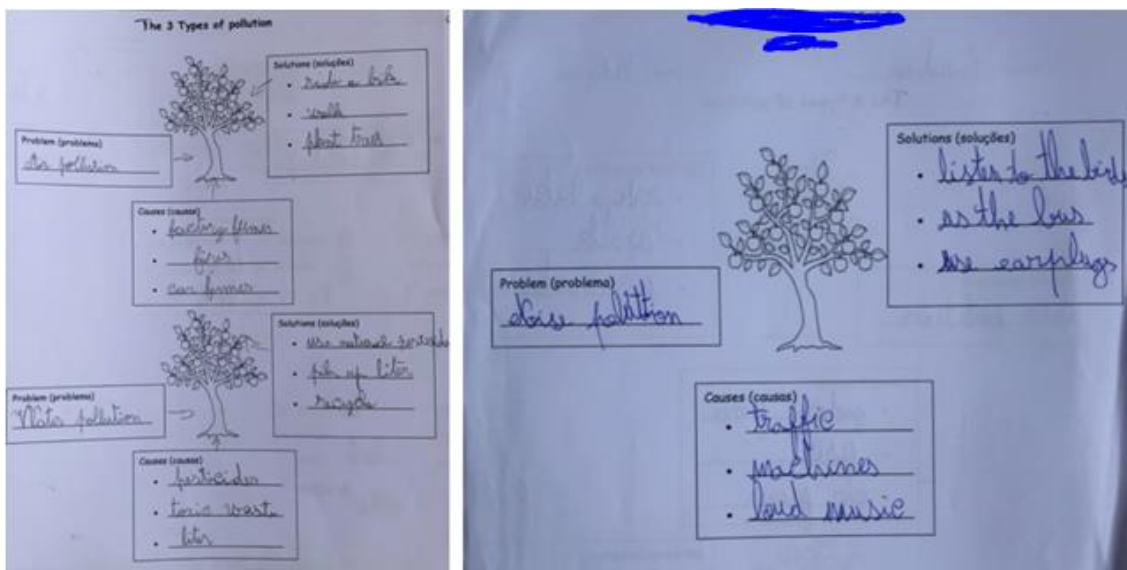


Figura 9 - Ficha "Issue Tree"

Seguidamente, foram apresentados aos alunos exemplos reais dos diferentes tipos de poluição da região de Aveiro, que estes deveriam classificar dizendo se se tratava de poluição do ar, da água ou sonora. Este momento foi bastante interessante para os alunos, uma vez que identificaram os lugares aos quais pertenciam as imagens e associaram as mesmas à sua realidade quotidiana. De seguida, foram apresentadas algumas fotografias tiradas num passeio que tinha feito pelas dunas da Costa Nova, nas quais se viam amontoados de lixo. Os alunos intervieram de imediato ao expressar que não estava correto. Mostrei-lhes, então, algum lixo que tinha recolhido durante esse passeio. Os alunos foram identificando os objetos e ficaram chocados com o que eu lhes apresentei. Notou-se, neste momento, que os alunos já se encontram sensibilizados para o facto de a poluição das praias ser algo grave e que necessita de ser resolvido, para o bem de todos.

O objetivo desta aula era introduzir a temática dos perigos que a vida selvagem enfrenta, decorrentes da poluição, e identificar alguns animais autóctones da região. Porém, devido à falta de tempo, esta parte teve que ser relegada para a sessão seguinte, assim como a entrega da ficha de autoavaliação destinada a esta sessão.

Quadro 6- Objetivos e atividades principais da sessão 3

Sessão	Objetivos pedagógico-didáticos	Atividades
<p>Sessão 3</p> <p>Environmental issues so close to home</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar alguns problemas ambientais na região de Aveiro; • Reconhecer os efeitos nefastos da poluição na natureza e o papel da interação humana, com o foco na região de Aveiro; • Classificar e reconhecer os três tipos de poluição (air, noise and water pollution); • Apresentar soluções para a resolução de alguns problemas ambientais representados no esquema conceptual da “Issue Tree” e refletir sobre os mesmos; • Conhecer alguns animais autóctones da região de Aveiro; • Reconhecer algum vocabulário relacionado com o tema; • Participar em momentos de interação oral em sala de aula; • Utilizar linguagem de sala de aula; • Refletir sobre as suas aprendizagens e efetuar a própria autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação sobre poluição ambiental na região de Aveiro/Ílhavo e interação com um engenheiro do ambiente do CEA (Eng. Luís Rabaça); • Identificação de tipos de poluição ambiental e apresentação de exemplos concretos da região; • Categorização de imagens da região de Aveiro de acordo com o tipo de poluição representado; • Trabalho de pesquisa sobre alguns animais autóctones da região de Aveiro.

3.3.3.4 Sessão 4 - Wildlife in Aveiro + Christmas waste

A quarta sessão (Anexo 17) decorreu no dia 17 de dezembro 2020, uma aula próxima da época de Natal, e teve a duração de 60 minutos. O objetivo desta sessão foi concluir a sessão anterior, nomeadamente as atividades relacionadas com os animais autóctones da região de Aveiro e sensibilizar os alunos para os

problemas ambientais causados pelos desperdícios da época natalícia. Uma síntese dos objetivos pedagógicos-didáticos desta sessão e principais atividades apresenta-se no Quadro 7.

Como já foi referido, devido a não conseguir cumprir o plano da aula anterior, existiu a necessidade de terminar a atividade relacionada com os animais autóctones da região de Aveiro. Para tal, foi feita uma revisão sobre os perigos que os animais correm devido aos diversos tipos de poluição e foi pedido aos alunos que indicassem algum animal da região que também corresse esse perigo. Os alunos não conseguiram identificar animais da zona em perigo e, por isso, ficaram ainda mais surpreendidos e muito interessados com os exemplos que lhes foram apresentados, nomeadamente, o flamingo, a garça vermelha e o toirão (Anexo 18). Esta atividade permitiu também a articulação curricular com as disciplinas de Estudo do Meio e Educação Artística, tendo como base os objetivos curriculares destas disciplinas que são os seguintes:

Estudo do Meio

- Identificar plantas e animais em vias de extinção ou mesmo extintos, investigando as razões que conduziram a essa situação.
- Reconhecer de que forma a atividade humana interfere no oceano (poluição, alterações nas zonas costeiras e rios, etc.).
- Reconhecer e valorizar o património natural e cultural - local, nacional (...) (ME/DGE, 2018c, pp.6-9)

Educação Artística

- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho – incluindo esboços, esquemas e itinerários; técnica mista; assemblage; land´art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais.
- Utilizar vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portfólio) e de trabalho (ex.: individual, em grupo e em rede).

(ME/DGE, 2018b, pp.8-9).

Assim foi desenvolvido um projeto de pesquisa, juntamente com a professora titular da turma, que teve como produto final a elaboração de um cartaz sobre estes animais (cf. Figura 10). O objetivo deste projeto foi dar continuidade às atividades realizadas sobre a temática “animais” que faz parte do currículo da disciplina de Estudo do Meio. Os alunos utilizaram o guião de pesquisa orientada facultado na sessão (Anexo 15) para pesquisarem a informação necessária na internet. O objetivo era recolherem informações sobre o habitat do animal, características físicas e hábitos alimentares. A pesquisa foi feita em português e, posteriormente em conjunto com a professora de inglês desenvolveram um texto simples, descritivo do animal. Por fim a articulação continuou e na disciplina de Educação Artística foi desenvolvido o cartaz no qual os alunos utilizaram diversas técnicas para apresentar o seu animal (cf. Figura 10).

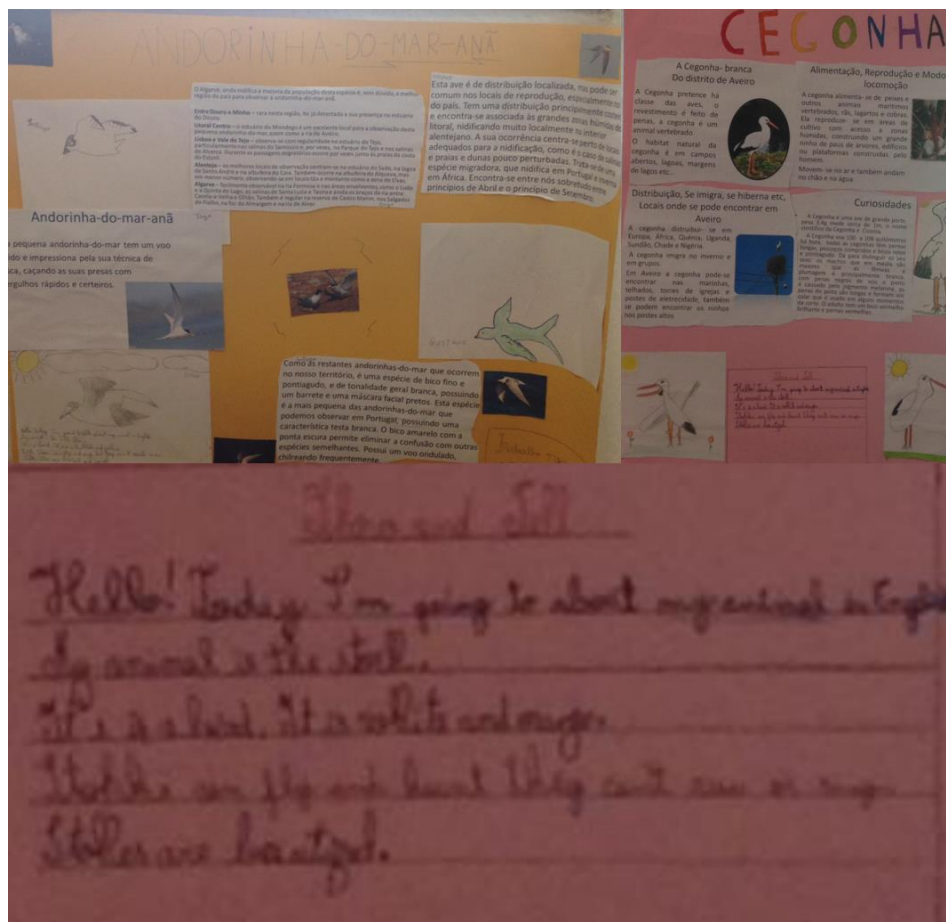


Figura 10 - Cartazes bilingues sobre os animais da região

Após esta atividade, foi, então, entregue aos alunos um questionário de autoavaliação da sessão 3 (Anexo 16). Seguidamente, foi introduzida a temática relacionada com a época natalícia e com os problemas ambientais associados à época. Para tal, foram apresentadas algumas imagens que representavam estas problemáticas, tais como o lixo das embalagens das prendas, as decorações que são deitadas fora após cada Natal, entre outros exemplos, e iniciado um momento de discussão sobre o problema e possíveis soluções (Anexo 18). O intuito era sensibilizar para os problemas da época festiva que se avizinhava e estimular os alunos para apresentarem possíveis soluções. Este foi um momento de grande entusiasmo por parte dos alunos que apresentaram possíveis soluções para estes problemas.

Seguidamente, foi introduzida a temática da reciclagem por ecopontos e os 5R's, que são “reduce”, “reuse”, “refuse”, “repurpose” e “recycle”. Todas as atividades, tais como o “matching game”, no qual os alunos tinham que ligar os materiais ao ecoponto certo, e a canção do ecoponto foram desenvolvidas de forma interessada e dinâmica pelos alunos (Anexo 19).

Por fim, e como um dos 5 R's se referia a dar um novo propósito a materiais/objetos, foi pedido aos alunos que criassem a sua própria prenda de Natal com material reciclado. Os alunos ficaram entusiasmados com a ideia, e de modo a poderem desenvolver este trabalho, foi-lhes dada uma folha de instruções de como fazer o jogo Tic-Tac-Toe com material reciclado (Anexo 20). Uma vez que não teria tempo para fazer este trabalho em aula, o mesmo foi articulado com a professora titular, de modo a ser desenvolvido na área curricular de Educação Artística (cf. Figura 11).



Figura 11 - Jogo tic-tac-toe

Esta quarta e última sessão teve a sua conclusão com o preenchimento do inquérito por questionário que tinha sido entregue na primeira sessão (Anexo 3), com o objetivo de aferir a evolução dos conhecimentos, capacidades ou atitudes relacionadas com a temática do projeto. Além disso, foi também entregue um questionário de autoavaliação semelhante ao das sessões anteriores (Anexo 21).

Quadro 7- Objetivos e atividades principais da sessão 4

Sessão	Objetivos pedagógico-didáticos	Atividades
<p>Sessão 4</p> <p>Native animals + Christmas waste</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer alguns animais autóctones da região de Aveiro; • Identificar alguns problemas ambientais ligados à época natalícia; • Apresentar soluções para a resolução de alguns problemas ambientais relacionados com a época natalícia; • Identificar o Ecoponto e relacionar os diferentes resíduos com o ecoponto certo; • Reconhecer algum vocabulário relacionado com o tema; • Participar em momentos de interação oral em sala de aula; • Utilizar linguagem de sala de aula; • Refletir sobre as suas aprendizagens e efetuar a própria autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão e conclusão da aula anterior (animais autóctones da região de Aveiro); • Apresentação de diversos tipos de desperdícios e poluição derivados das festividades natalícias; • separação de lixo utilizando o ecoponto; • Exploração dos 5 R's; • Atividade DIY – Instruções para criar o jogo do galo com material reciclado para oferecer como prenda de Natal (atividade desenvolvida com a Professora Titular).

No capítulo 4 apresentam-se os resultados do projeto de intervenção, com recurso à análise dos dados recolhidos através dos questionários aplicados na primeira e na última sessões, bem como as fichas de autoavaliação de cada sessão, os trabalhos desenvolvidos pelos alunos e as suas interações em sala de aula.

Capítulo 4. Análise de dados e interpretação de resultados

Introdução

No capítulo anterior apresentei a metodologia de investigação, as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados, assim como as sessões do meu projeto de intervenção. Neste capítulo pretendo analisar os dados recolhidos durante a implementação do meu projeto, refletindo sobre o alcance dos objetivos aos quais me propus.

A análise baseia-se na questão de investigação: “Como podemos educar cidadãos globais, conscientes e respeitadores do meio ambiente, em aula de língua inglesa no 1.º CEB?”. Tendo em conta esta questão de investigação, serão discutidos os resultados centrados na educação para uma cidadania global, focada no respeito pelo meio ambiente em aula de língua inglesa.

Num primeiro momento irei apresentar a metodologia de análise de dados utilizada. Neste projeto de investigação utilizei dois métodos, a análise estatística e a análise de conteúdo. De seguida irei mostrar, em forma de tabela, as categorias e subcategorias de análise que defini para a análise de conteúdo. No próximo ponto, discutirei os resultados, considerando os conhecimentos, capacidades e atitudes que os alunos desenvolveram ao longo do projeto de intervenção. No que diz respeito aos conhecimentos, serão avaliados os conhecimentos prévios dos alunos e, posteriormente, a evolução dos mesmos. As capacidades de reflexão sobre o tema, bem como atitudes resultantes que evidenciam a existência de uma sensibilização à temática abordada também serão alvo de atenção.

Por fim, tecerei algumas considerações sobre os resultados alcançados à luz dos objetivos definidos, bem como sobre a relevância de abordar as temáticas relacionadas com o ambiente e a sustentabilidade em aula de língua inglesa do 1.º CEB.

Por forma a preservar o anonimato dos alunos, estes serão referenciados numericamente de A1 a A11 ao longo deste capítulo.

4.1 Metodologia de análise de dados

4.1.1 Análise estatística

Uma das técnicas utilizadas para recolher os dados foi o inquérito por questionário, que foi aplicado no início e no final do projeto (Anexo 3). A finalidade deste questionário foi identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática que abordei e comparar os mesmos com os resultados das respostas no final do projeto, de modo a aferir se existiram aprendizagens e/ou mudanças.

Para analisar esses dados recorri à análise estatística de tipo descritivo, que me permitiu sintetizar numericamente os dados para uma leitura mais fácil e uma interpretação mais conclusiva.

A estatística descritiva consiste na recolha e exposição de dados numéricos através da criação de instrumentos adequados, tais como, no meu caso, inquéritos por questionário e fichas de autoavaliação.

O objetivo é proporcionar relatórios a partir dos quais se possa extrapolar a tendência central e que revele a dispersão dos dados. Para tal, o investigador deve fazer uma condensação dos dados que permita evidenciar determinados valores, como por exemplo, valor mínimo, valor máximo, soma dos valores, média, moda, mediana, variância e/ou desvio-padrão (cf. Pocinho, 2009).

4.1.2 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo consiste na descrição de dados numéricos com o objetivo de extrair sentido e significado dos mesmos (Coutinho, 2005). Esta técnica apresenta duas dimensões que são a “dimensão descritiva”, resultante da descrição do que ocorreu durante a intervenção e a “dimensão interpretativa”, referente à análise e interpretação do investigador em relação ao objeto de estudo.

Segundo Coutinho (2005), a análise de conteúdo segue três fases: uma primeira fase de pré-análise (organização de ideias, seleção de materiais e documentos e formulação de hipóteses), a qual é seguida pela etapa da

exploração do material (determinante para a definição de categorias de análise), e que culmina com a descrição, inferência e interpretação de dados.

No que diz respeito ao meu estudo, posso dizer que segui estas 3 fases. Numa primeira fase, que corresponde à fase da pré-análise, procurei organizar todos os dados recolhidos tendo em conta os objetivos que tinha delineado para este projeto de intervenção. O grande foco nesta fase foram as transcrições de passagens relevantes das videograções e os trabalhos realizados pelos alunos.

De seguida, entrei na fase de exploração de material. Foi nesta fase que defini as categorias de análise, que se basearam, claramente, na questão de investigação e nos objetivos de estudo delineados.

Por fim, na terceira fase, procedi ao tratamento dos dados e consequente interpretação dos mesmos, considerando as categorias definidas.

4.2 Categorias de análise

Tendo em conta os objetivos do meu estudo, que passam por conceber e implementar um projeto de intervenção, que visa promover uma educação ambiental para a sustentabilidade, em aula de língua inglesa do 1.º CEB e compreender os efeitos do projeto de intervenção no desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes dos alunos de uma turma do 4.º ano de escolaridade, considerei importante criar categorias de análise que me ajudassem a analisar, de forma mais eficaz, os objetivos que pretendi alcançar e assim conseguir responder a questão principal do meu projeto.

Na minha perspetiva, importa avaliar as potencialidades do projeto de intervenção a partir das vozes dos participantes. Deste modo, procurei indícios do desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes por parte dos alunos nas interações em sala de aula e nas fichas e trabalhos que produziram.

A categorização e todo o processo envolvente foi uma tarefa desafiante, demorada e com a necessidade de ser reformulada várias vezes, dado que algumas subcategorias foram alteradas, outras acrescentadas e algumas eliminadas, com o intuito de esboçar um esquema-base de categorias fixo e completo.

A escolha das categorias foi elaborada tendo em conta quatro características que, segundo Carmo e Ferreira (1998), são essenciais. As categorias devem ser “exaustivas”, uma vez que todo o conteúdo que queremos analisar deve ser o mais completo possível. As categorias devem, também, ser “exclusivas”, ou seja, os mesmos elementos devem apenas pertencer a uma categoria e não a várias. É importante que as categorias também sejam “objetivas”, a natureza de cada categoria deve ser explicitada de forma clara para que diferentes codificadores consigam classificar os vários elementos nas mesmas categorias. Por fim, as categorias devem ser “pertinentes”, devem manter a exclusividade no que diz respeito à relação com os objetivos e com o conteúdo que se pretende classificar.

Exposto isto, irei, então, passar à apresentação das categorias de análise em formato tabelar.

Quadro 8- Categorias e subcategorias de análise de dados

Categorias	Subcategorias	Descrição
Conhecimentos	– conhecimentos sobre os problemas ambientais	<p>Unidades de registo em que os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Identificam problemas ambientais com os quais nos deparamos na atualidade (desflorestação, diferentes tipos de poluição, aquecimento global...); •Identificam problemas ambientais da região de Aveiro; •Identificam problemas ambientais associados à época natalícia.
	– conhecimentos sobre formas de contribuir para a preservação do meio ambiente	<p>Unidades de registo em que os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificam práticas amigas do ambiente (poupar água, separar lixo, andar de bicicleta...); • Identificam vários tipos de resíduos, associando-os ao ecoponto correto.
	– conhecimentos sobre animais autóctones da região de Aveiro	<p>Unidades de registo em que os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Identificam alguns animais autóctones da região de Aveiro e as

		suas características (habitat, hábitos alimentares, características físicas ...).
Capacidades	– reflexão	<p>Unidades de registo em que os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Refletem sobre a necessidade de alteração de alguns comportamentos de modo a garantir um mundo mais sustentável; • Refletem sobre os efeitos nefastos da poluição na natureza e o papel da ação humana; •Refletem sobre o que é um planeta terra feliz.
	– comunicação	<p>Unidades de registo em que os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Compreendem palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; •Identificam vocabulário familiar acompanhado por imagens; •Utilizam formas de tratamento adequadas quando se dirigem ao professor ou colegas; •Se expressam com vocabulário simples, em situações previamente organizadas; •Preenchem espaços lacunares em textos muito simples com palavras dadas.
Atitudes	– respeito pelo ambiente e pela vida selvagem	<p>Unidades de registo em que os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam atitudes de respeito face à biodiversidade.
	– compromisso com a preservação do meio ambiente e com a biodiversidade	<p>Unidades de registo em que os alunos...</p> <ul style="list-style-type: none"> •Apresentam soluções para a resolução de alguns problemas ambientais, em particular na sua região; •Apresentam soluções para a resolução de alguns problemas ambientais relacionados com a época natalícia.

No que diz respeito à primeira categoria, conhecimentos, é importante mencionar que a intenção deste projeto nunca foi a promoção de saber

enciclopédico, mas sim promover em cada criança o desejo de saber, de experimentar e de querer aprender. O foco da análise desta categoria passa por perceber se os alunos desenvolveram conhecimento sobre problemas ambientais, em particular, ao nível local e sobre formas de agir para conseguir transformar este mundo num sítio melhor para viver.

Quanto à categoria capacidades, o intuito foi perceber se os alunos desenvolveram uma atitude crítica que lhes permita compreender e relacionar-se com o mundo e as suas problemáticas, utilizando a língua inglesa como ferramenta de comunicação global em prol de um mundo melhor.

Por fim, no que diz respeito à categoria atitudes, é fundamental referir que não existiu o objetivo de mudar atitudes, mas sim de sensibilizar para o respeito pelo meio ambiente, assim como promover o compromisso com a prevenção do mesmo.

4.3 Análise e discussão dos dados

Nesta secção, irei apresentar a análise estatística dos dados recolhidos, em particular através do inquérito por questionário e das fichas de autoavaliação, bem como a análise de conteúdo das transcrições das videograções e dos trabalhos dos alunos focada nos conhecimentos, capacidades e atitudes que desenvolveram.

4.3.1 Análise estatística

4.3.1.1 Questionário inicial/final

Exposta anteriormente a técnica da análise estatística e os objetivos que delinee ao utilizar o inquérito por questionário como instrumento de recolha de dados, irei agora apresentar os resultados do questionário inicial e final de forma comparativa, de modo a facilitar a interpretação dos dados.

Como referido anteriormente, o questionário foi dividido em três partes, que são o “eu sei”, relacionado com os conhecimentos, o “eu consigo”, relacionado

com as capacidades, e por fim, o “eu faço”, que está relacionado com as disposições e atitudes (Anexo 3).

No que diz respeito à secção “eu sei”, os resultados da comparação entre o questionário inicial e o questionário final são os que se apresentam no Gráfico 1.

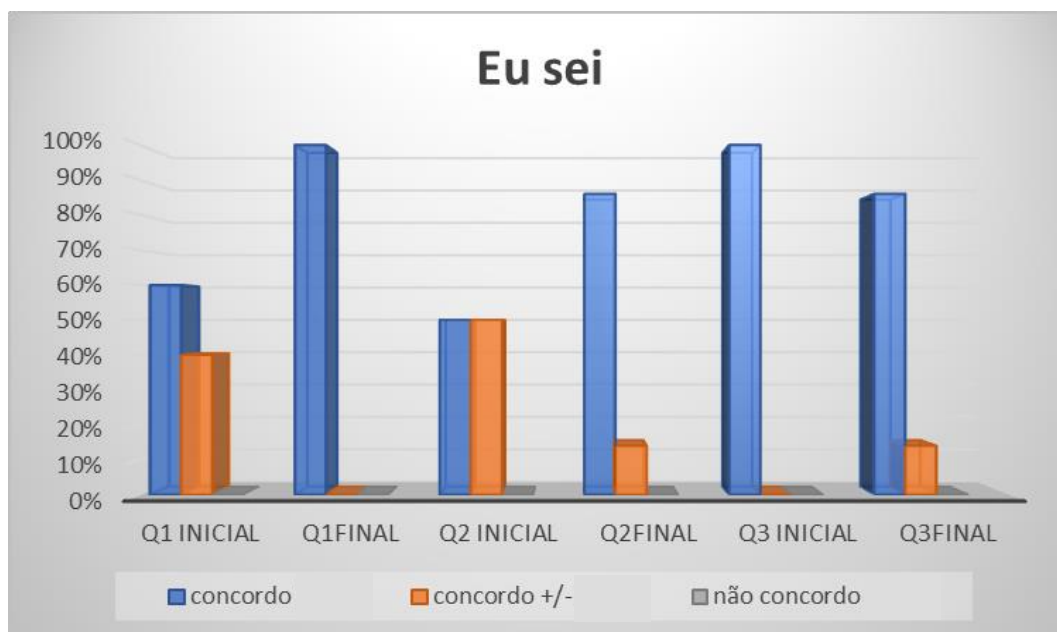


Gráfico 1 - Comparação entre os resultados do questionário inicial e final (secção “eu sei”)

A primeira questão do questionário era: “*sei quais são os principais problemas ambientais que afetam o mundo e a zona onde vivo*”. Olhando agora para o gráfico, podemos verificar que existiu, sem margem de dúvida, uma aprendizagem, no que diz respeito à percepção e conhecimentos sobre os problemas ambientais a nível global e local. No início apenas 60% dos alunos confirmou ter conhecimentos sobre os problemas ambientais a nível global e local e no final da intervenção passaram a ser os 100% dos alunos.

No que se refere à segunda questão, “*sei que as minhas ações influenciam diretamente o meio ambiente e os seres vivos que nele habitam*”, verifica-se que, antes do projeto de intervenção, metade da turma não compreendia que as ações que realizava no seu dia a dia podiam ter impacte no meio ambiente e nos seres vivos. No final da intervenção, 86% dos alunos passaram a compreender que as ações que realizavam no seu dia a dia podiam ter impacto no meio ambiente e

nos seres vivos. Verifica-se, assim, que existiu uma aprendizagem e sensibilização no que diz respeito às ações dos alunos no seu dia a dia para contribuir para um meio ambiente mais sustentável, sendo que o respeito pelos seres vivos foi também fortalecido.

Quanto à terceira e última questão desta parte, “*Sei o que fazer para tornar o mundo um sítio melhor para todos vivermos*”, os alunos inicialmente não tinham dúvidas e sabiam o que fazer, ou seja, 100% confirmou ter esses conhecimentos. No questionário final, e após a finalização do projeto, verificou-se que houve alunos que tinham ficado na dúvida, neste caso foram 2. A meu ver, e tendo em conta que lhes apresentei muita informação sobre os problemas ambientais existentes, é possível que os alunos que inicialmente não tinham dúvidas tenham ficado mais conscientes sobre as problemáticas e a complexidade das mesmas, tendo, por isso, selecionado a opção “concordo mais ou menos”.

Passando agora à segunda parte do questionário, referente ao “eu consigo”, os resultados da comparação entre o questionário inicial e o questionário final apresentam-se no Gráfico 2.

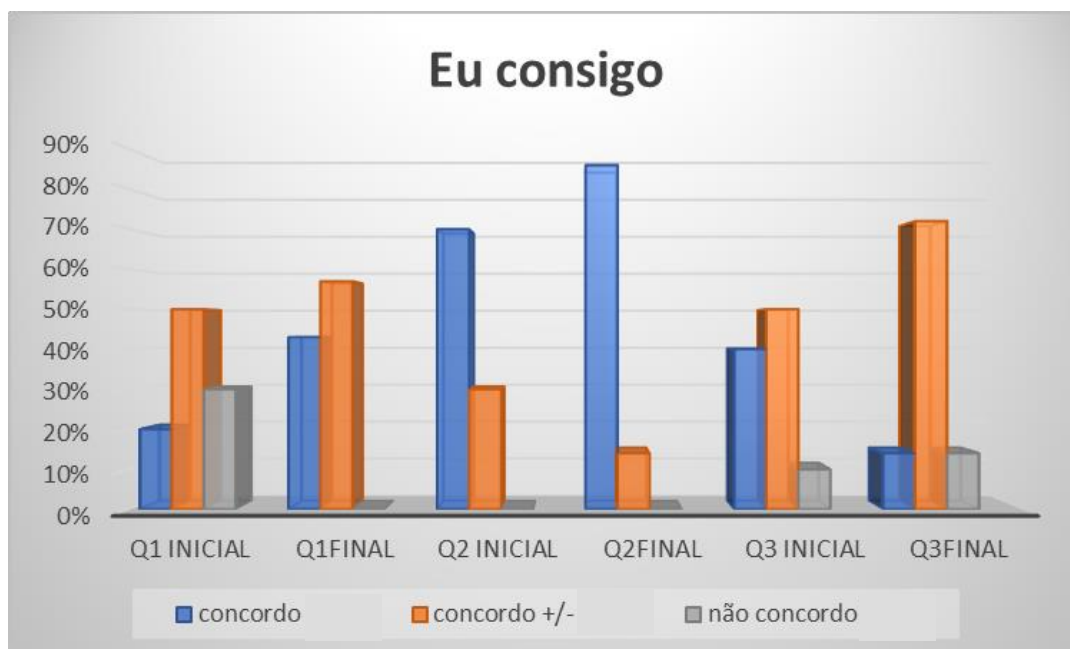


Gráfico 2 - Comparação entre os resultados do questionário inicial e final (secção “eu consigo”)

Analisando o Gráfico 2, verifica-se, globalmente, que também nesta secção do questionário existiu evolução.

No que diz respeito à primeira questão: “*consigo encontrar soluções para os problemas ambientais*”, inicialmente, a maioria dos alunos não sabia, ou tinha dúvidas. Após o trabalho, atividades e diálogo sobre a temática ao longo do projeto, aumentou o número de alunos (no início eram apenas 20% e no final passou para 43%), que já se sentiam preparados e confiantes para encontrar soluções para problemas ambientais. Nenhum aluno assinalou que não sabia.

A mesma evolução favorável se verificou na segunda questão: “*consigo avaliar o que está certo e o que está errado no meio ambiente*”. Inicialmente a percentagem de alunos com dúvidas era de 30%. No questionário final o número de alunos com dúvidas diminuiu em 16%. Mais uma vez, também aqui foi possível a consciencialização e sensibilização sobre o que é favorável e menos favorável para o meio ambiente.

Relativamente à última questão: “*consigo identificar os animais que habitam na zona de Aveiro*”, é interessante ver que os resultados iniciais eram mais positivos do que os finais. Isto quer dizer que no início existiam mais alunos com a certeza de saberem identificar animais autóctones da região de Aveiro. Nas sessões 3 e 4 foi abordada esta temática, e o que se verificou foi que os alunos pensavam que à categoria de animais típicos / autóctones da região de Aveiro pertenciam as galinhas domésticas, os cães e os gatos, entre outros. Devido ao facto de nestas sessões ter explicado o que significa o conceito de “animais autóctones” de uma região e, em simultâneo, também ter apresentado alguns exemplos, os alunos consciencializaram-se do que significa o termo e o que engloba, tomando consciência do seu desconhecimento sobre o mesmo.

Por fim, passando à terceira secção do questionário, centrada no “eu faço”, os resultados da comparação entre o questionário inicial e o questionário final são apresentados no Gráfico 3.

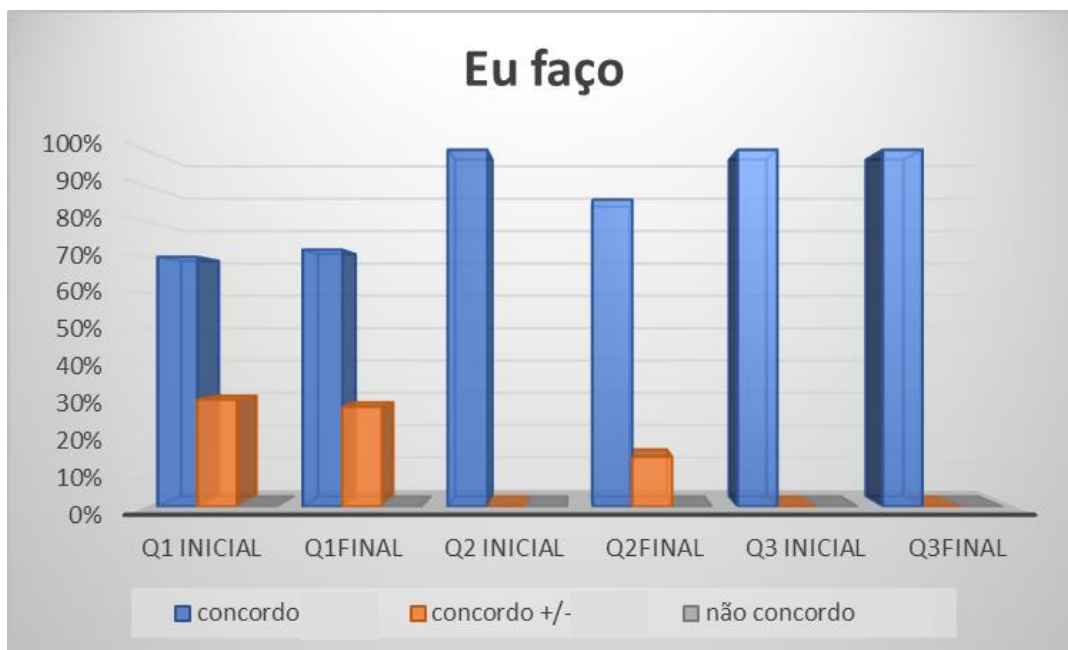


Gráfico 3 - Comparação entre os resultados do questionário inicial e final (secção "eu faço")

Olhando para o Gráfico 3, não se verifica uma grande diferença entre os dados iniciais e finais. Isto deve-se ao facto de esta terceira parte ser uma parte mais prática, relacionada com o agir em prol de um meio ambiente e um mundo melhor, o que se pode relacionar com o facto de já terem por hábito trabalhar estas questões.

Passando agora à análise por questão, e iniciando com a primeira questão: *"respeito o meio ambiente e todos os seres que nele habitam"*, os alunos, na sua maioria (70%), referem respeitar o meio ambiente e os seres que nele habitam. Os alunos que referem que respeitavam "mais ao menos", quando questionados sobre o assunto referiram que eram muito autocríticos e consideravam que poderiam fazer ainda mais. No questionário final estes resultados não sofreram alterações significativas.

Quanto à segunda questão: *"procuro agir de forma responsável e ser amigo/a do ambiente"*, todos os alunos responderam que concordavam com a afirmação no questionário inicial. Porém, no questionário final um aluno respondeu que concordava "mais ou menos" com a afirmação. Esta dúvida prende-se com a questão de terem existido bastantes reflexões sobre a temática,

e o aluno ter considerado que agir e ser responsável é uma questão complexa que envolve mais do que ele inicialmente pensava.

Por fim, no que diz respeito à última questão: “*estou disposto/a a cuidar do planeta*”, não houve alterações entre o questionário inicial e final, revelando que todos os alunos têm a predisposição de querer cuidar do planeta e de garantir, assim, um futuro melhor.

Em suma, de acordo com estes resultados, podemos afirmar que existiu aquisição de novos conhecimentos ao nível das questões ambientais que foram trabalhadas ao longo das sessões. No que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades, também aqui, se abriram os horizontes e os alunos ficaram mais conscientes do que podem fazer em prol de um planeta mais sustentável. Por fim, ao nível das atitudes, podemos afirmar que os alunos se mostraram mais sensíveis à questão da necessidade de proteger o meio ambiente e entenderam o que significa ser proativo em prol da sustentabilidade, ou seja, ganharam consciência que não é só querer, mas existe a necessidade de fazer.

4.3.1.2 Fichas de autoavaliação

Durante todo o projeto, e como já referido, passei após cada sessão uma ficha de autoavaliação com quatro questões fechadas e uma questão no final com a possibilidade de resposta aberta. Duas das questões fechadas eram idênticas em todas as fichas e diziam respeito à participação dos alunos e à aprendizagem de vocabulário novo. As restantes duas questões relacionavam-se com a temática específica de cada sessão.

Passo a apresentar os resultados estatísticos, de forma breve, referentes às questões fechadas.

As questões da ficha referente à sessão 1, dedicada ao livro *I love the Earth* de Todd Parr, apresentam-se na Figura 12.

Ficha de autoavaliação

Nome: _____

Data: ___ / ___ / 2020



Gostava que respondesses a estas perguntas sobre a aula dedicada ao livro *"I love the Earth"*, de Todd Parr.

Responde às perguntas da seguinte maneira: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.

	😊	😐	☹️
1. Participei na aula?			
2. Gostei de aprender com o livro <i>"I love the Earth"</i> ?			
3. Aprendi palavras novas em inglês?			
4. Gostei do jogo sobre o livro?			

Figura 12 - Ficha de autoavaliação da sessão 1

Os alunos poderiam escolher, à semelhança do questionário inicial/final, entre três opções: “concordo”, “concordo mais ao menos” e “não concordo”, pintando as caras correspondentes. Os resultados obtidos apresentam-se no Gráfico 4.

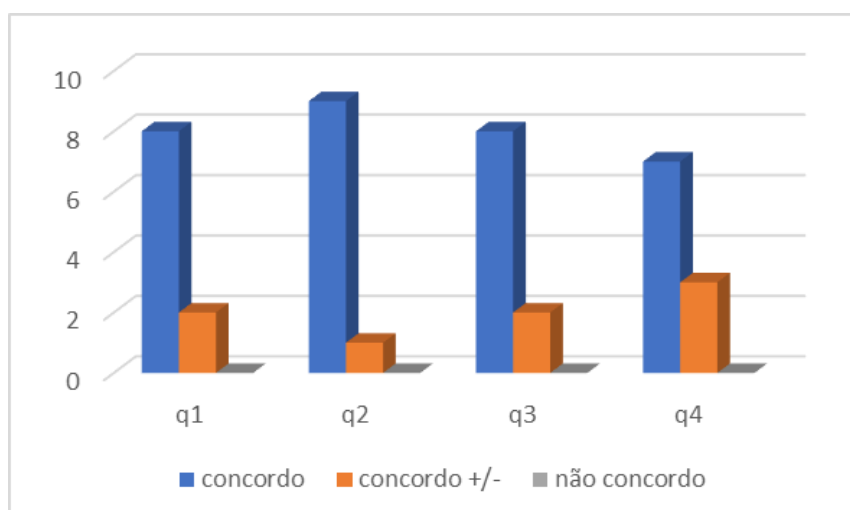


Gráfico 4 - Resultados da ficha de autoavaliação sessão 1

A maioria dos alunos, com a exceção de dois, referiu ter participado na aula. Gostaram bastante do livro *I love the Earth* e das atividades que envolveram o livro, como, por exemplo, o “matching game”. A maioria dos alunos (8 de 10) referiu ter aprendido palavras novas e ser capaz de aplicar novo vocabulário.


Passando à segunda sessão, com o tema “Happy and unhappy Earth”, foram colocadas as seguintes questões que se apresentam na Figura 13.

Ficha de autoavaliação

Nome: _____

Data: __/__/2020

Gostava que respondesses a estas perguntas sobre a aula dedicada ao tema “Happy and unhappy Earth”.



Responde às perguntas da seguinte maneira: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.

1. Participei na aula?			
2. Consegui distinguir entre um mundo feliz e um mundo infeliz?			
3. Aprendi palavras novas em inglês?			
4. Gostei de desenhar o meu mundo feliz?			

Figura 13 - Ficha de autoavaliação da sessão 2

Os resultados obtidos seguem no Gráfico 5 que passo a interpretar.

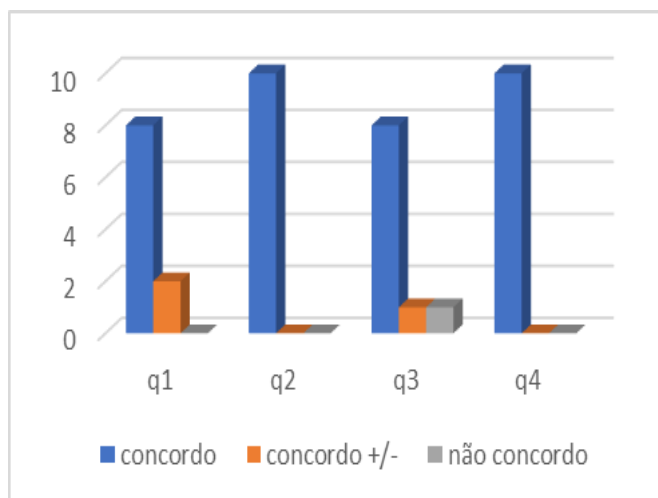


Gráfico 5 - Resultados da ficha de autoavaliação da sessão 2

À semelhança da sessão anterior, a maioria dos alunos (8 de 10) referiu ter participado na aula de forma interessada. Todos foram capazes de identificar um mundo feliz e infeliz, e gostaram de fazer o desenho sobre essa temática. Por fim, no que diz respeito à terceira questão desta ficha de autoavaliação, que se refere à aprendizagem de novo vocabulário, a maioria (8 de 10) respondeu que aprendeu novas palavras em inglês. Dois alunos responderam de forma diferente, um referiu que aprendeu “mais ao menos” e outro respondeu que não aprendeu novas palavras. Todavia, em aula de revisão dada pela professora cooperante, na qual foram abordadas as temáticas das aulas dadas por mim, verifiquei que tinha, de facto, existido uma aprendizagem de vocabulário por parte de todos os alunos, pois souberam aplicar, sem exceção, o vocabulário novo que introduzi nas sessões.

Relativamente à terceira sessão, alusiva ao tema “Air, water and noise pollution”, foram colocadas as questões que se apresentam na Figura 14.

Ficha de autoavaliação

Nome: _____

Data: __ / __ / 2020

Gostava que respondesses a estas perguntas sobre a aula dedicada ao tema “Air, water and noise pollution”.



Responde às perguntas da seguinte maneira: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.

+	1. Participei na aula?			
	2. Consegui identificar os três tipos de poluição, suas causas e possíveis soluções?			
	3. Aprendi palavras novas em inglês?			
	4. Conheço animais típicos de Aveiro e sei os riscos que correm?			

Figura 14 - ficha de autoavaliação sessão 3

Os resultados apurados apresentam-se no Gráfico 6.

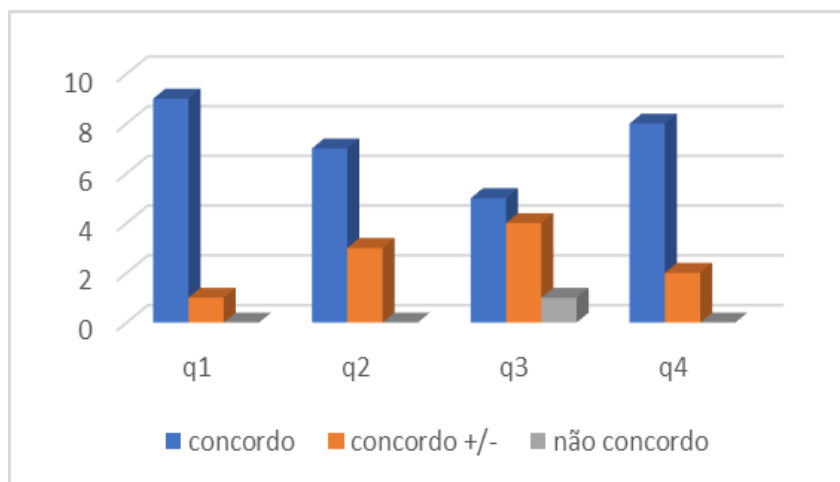


Gráfico 6 - Resultados da ficha de autoavaliação da sessão 3

Novamente, à semelhança das sessões anteriores, a maioria dos alunos (9 de 10) referiu ter participado ativamente na aula, e esta aula foi especial, uma vez que existiu a interação com o Eng.º Luís Rabaça. Apesar de três alunos terem respondido que não tinham a certeza absoluta de conseguir identificar os três tipos de poluição, posso referir que todos foram capazes de os identificar em aula. O mesmo sucedeu com a questão sobre a aprendizagem de vocabulário novo. Nesta sessão a incerteza sobre a aprendizagem aumentou. A meu ver, essas incertezas podem dever-se ao facto de eu não ter conseguido passar esta ficha de autoavaliação no próprio dia da sessão. Por falta de tempo, optei por passar esta ficha na sessão seguinte. Acredito que se esta ficha de autoavaliação fosse aplicada no próprio dia, os resultados teriam sido diferentes. No que diz respeito à última questão sobre os animais autóctones da região, as respostas foram mais positivas, sendo que a maioria dos alunos (8 de 10) referiu conhecer os animais autóctones da região de Aveiro e os riscos que correm. Acredito que tal se deva ao facto de esta parte da aula ter sido trabalhada no dia em que passei a ficha, o que fez com que os alunos tivessem uma memória mais clara sobre o tema.

Por fim, e passando à quarta sessão com a temática “Christmas waste”, as questões da ficha de autoavaliação são as que se apresentam na Figura 15.

Ficha de autoavaliação

Nome: _____

Data: __/__/2020

Gostava que respondesses a estas perguntas sobre a aula

dedicada ao tema "Christmas waste".

Responde às perguntas da seguinte maneira: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.













1. Participei na aula?			
2. Sei que tipo de lixo e desperdícios são criados durante a época de Natal?			
3. Consegui identificar o ecoponto certo para cada tipo de lixo?			
4. Aprendi palavras novas em inglês?			

Figura 15 - Ficha de autoavaliação da sessão 4

Os resultados obtidos referentes a esta última sessão apresentam-se no Gráfico 7.

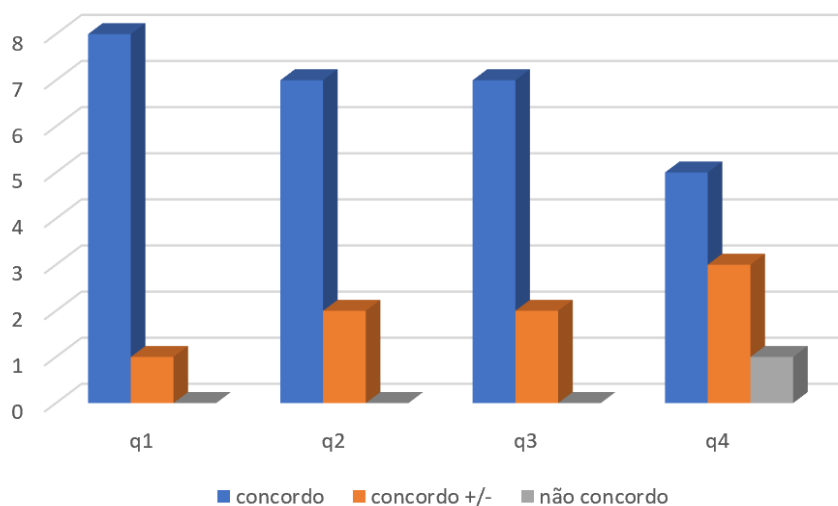


Gráfico 7 - Resultados das fichas de autoavaliação da sessão 4

Os resultados referentes à participação na aula são semelhantes aos das sessões anteriores - a maioria dos alunos referiu ter participado na aula. Os alunos desenvolveram conhecimento sobre os desperdícios criados na época de

Natal e foram capazes de identificar os ecopontos adequados para cada tipo de lixo.

Por fim, e no que se refere à aprendizagem de vocabulário novo, também nesta sessão prevaleceram as dúvidas. Estas dúvidas devem-se ao fato de os alunos desta turma serem bastante autocríticos. Como já referi anteriormente, no início fiquei bastante preocupada com estas respostas por parte dos alunos. Enquanto professora, fiquei a pensar no que tinha feito de errado, mas após ter assistido à aula de revisão dada pela professora cooperante, verifiquei, como também já referi, que todos os alunos foram capazes de aplicar e utilizar o vocabulário introduzido ao longo das quatro sessões do projeto.

Uma vez concluída a apresentação dos resultados da análise dos dados estatísticos e a sua interpretação, passo, então, à análise de conteúdo dos dados recolhidos através das gravações vídeo das sessões do projeto de intervenção e dos trabalhos dos alunos.

4.3.2 Análise de conteúdo

4.3.2.1 Categoria – Conhecimentos

Neste ponto serão analisados os conhecimentos desenvolvidos pelas crianças ao longo das sessões do projeto de intervenção. Esta primeira categoria foi dividida em três subcategorias, nomeadamente “conhecimentos sobre problemas ambientais”, “conhecimentos sobre formas de contribuir para a preservação do meio ambiente” e “conhecimentos sobre animais autóctones da região de Aveiro”. Na minha perspetiva, estas subcategorias são as que melhor dão resposta aos objetivos e à problemática do meu estudo.

4.3.2.1.1 Subcategoria – “Conhecimentos sobre problemas ambientais”

No que diz respeito à primeira subcategoria, “Conhecimentos sobre problemas ambientais”, procurei analisar os dados em busca de evidências que indicassem que os alunos tinham desenvolvidos conhecimentos sobre problemas ambientais, tais como a desflorestação, os diferentes tipos de poluição e o aquecimento global; problemas ambientais da região de Aveiro; e problemas ambientais associados à época natalícia, em particular os relacionados com o desperdício.

Um dos objetivos da sessão 2 era identificar alguns problemas ambientais com os quais nos deparamos na atualidade. Para tal, foram apresentadas algumas imagens de ambientes saudáveis e outras nas quais se podiam ver exemplos de desflorestação, poluição e aquecimento global. Os alunos tinham como objetivo avaliar e categorizar as mesmas, ou seja, referir, se consideravam que as imagens se enquadravam num mundo feliz ou num mundo infeliz. Neste âmbito, alguns alunos revelaram ser capazes de identificar o que é bom ou prejudicial para o meio ambiente, e mostraram estar conscientes de alguns problemas ambientais atuais e das causas dos mesmos, como se pode comprovar no excerto abaixo:


A1: Um dos problemas ambientais é que as pessoas poluem o planeta e deitam lixo para o chão // os animais não conseguem viver porque podem ficar presos e depois morrem.

(S2: 27:30 -27:45)

A partir desta intervenção, podemos verificar que os alunos conhecem problemas ambientais reais e o que estes problemas podem causar. Foi também muito interessante ver a preocupação dos alunos com o meio ambiente e, acima de tudo, com os animais.

Na sessão 3, que teve a participação do Eng.^o Luís Rabaça, foram apresentados alguns problemas ambientais da região de Aveiro relacionados com os três tipos de poluição ambiental (sonora, do ar e da água). Antes da



intervenção do Eng.º Luís Rabaça, foram introduzidos os três tipos de poluição, sendo os alunos capazes de identificar os mesmos e de apresentar alguns problemas relacionados. Segue um excerto transcrito relacionado com a poluição do ar, no momento em que eram apresentadas algumas imagens alusivas à poluição e no qual a professora em formação (PF) questionou o que era aquilo que estavam a ver:

A9: nós sentimos nos narizes e / nós cheiramos e faz mal ao nosso corpo 

(S3: 08:21 -08:34)

Nesta intervenção verificamos que os alunos possuíam alguns conhecimentos prévios sobre os efeitos nefastos da poluição. Os alunos têm consciência de que a poluição não é boa para ninguém e pode afetar a nossa saúde. No seguimento da aula e durante a intervenção do Eng.º Luís Rabaça (LR) tornou-se claro que os alunos sabiam identificar as causas da poluição do ar, como podemos verificar no seguinte excerto:

LR: Olhem, a Diana pediu-me para falar de uma coisa muito interessante, que é a poluição do ar. Quem é que me diz// a poluição do ar é provocada por quê?

A10: É provocada pelos fumos das fábricas , pelo fumo dos carros 

(S3: 19:22 -19:50)

Ao longo de todas as sessões os alunos tiveram sempre muito interesse nas temáticas abordadas, relacionadas com problemas ambientais, e as suas intervenções foram sempre muito ricas. Assim, os excertos acima permitem-nos afirmar que os alunos adquiriram conhecimentos sobre a poluição ambiental e suas causas.


4.3.2.1.2 Subcategoria – “Conhecimentos sobre formas de contribuir para a preservação do meio ambiente”

No âmbito da subcategoria “Conhecimentos sobre formas de contribuir para a preservação do meio ambiente” procurei evidências que revelassem que os alunos tinham adquirido conhecimentos sobre formas de contribuir para a preservação do meio ambiente, nomeadamente a identificação de práticas amigas do meio ambiente (como, por exemplo, poupança de água e luz ou separação de lixo).

Na sessão 1 um dos objetivos prendia-se com a apresentação de soluções para a resolução de alguns problemas ambientais existentes no nosso mundo e também a promoção da reflexão sobre a necessidade de alteração de alguns comportamentos de modo a garantir um mundo mais sustentável. Nesta sessão foi analisado o picturebook *I love the Earth* de Todd Parr, através do qual foram explorados alguns problemas ambientais e as possíveis soluções para os mesmos. Num momento da interpretação do livro, os alunos foram questionados sobre o que se poderia fazer para manter o ar limpo. Passo a apresentar dois excertos que comprovam esta consciência e conhecimento por parte dos alunos:

PF: What do we need to do to keep the air clean?

A3: evitar andar de carro.

A9: Não poluir. 

(S1: 36:25 -36:50)

Durante toda a sessão foi possível verificar que os alunos conseguiram identificar práticas amigas do meio ambiente e isto foi acontecendo ao longo de todas as sessões. Para tal irei apresentar outro exemplo que ocorreu na sessão 3, durante a intervenção do Eng.^o Luís Rabaça, na qual os alunos estavam a falar sobre como se podia diminuir a poluição. Nesta sessão um dos objetivos era apresentar soluções para a resolução de alguns problemas ambientais, objetivo que foi sem dúvida alcançado, como se pode ver no excerto abaixo:

LR: e como podemos ajudar que a poluição diminua?

A10: usando filtros nas chaminés / e usar carros elétricos 


LR: e quem não tiver carros elétricos, como pode ajudar?

A10: pode ir / de bicicleta.

(S3: 19:50 -20:50)

Além do objetivo de identificar práticas amigas do ambiente, também pretendia analisar o conhecimento sobre os vários tipos de resíduos e a capacidade para associar os mesmos ao ecoponto correto. Posso dizer que os alunos não demonstraram grandes dificuldades em associar o resíduo ao ecoponto correto. Na sessão 3 e no decorrer da intervenção do Eng.º Luís Rabaça, existiu um momento que comprova esta minha afirmação e que se transcreve abaixo:

LR: Em vez de largar a nossa garrafinha de água no passeio ou até a beira da Ria, onde a devemos levar?

A10: Ao ecoponto amarelo 

(S3: 25:00 -25:25)

No que diz respeito aos conhecimentos, mais especificamente aos conhecimentos sobre formas de contribuir para a preservação do meio ambiente, posso concluir que os alunos desenvolveram conhecimentos nesta área e foram capazes de o mobilizar adequadamente.

4.3.2.1.3 Subcategoria – “Conhecimentos sobre animais autóctones da região de Aveiro”

Nesta última subcategoria, “Conhecimentos sobre animais autóctones da região de Aveiro”, procurei evidências nos dados que indicassem que os alunos tinham adquirido conhecimentos sobre animais autóctones da sua região e suas características.

A sessão 4 teve como objetivo dar a conhecer alguns animais autóctones da região de Aveiro, assim como explorar as suas características fisiológicas. Durante a sessão foram apresentados alguns exemplos de animais autóctones, como por exemplo o Flamingo, a Garça Vermelha e o Tourão. Verificou-se que os alunos conseguiram identificar os animais, como demonstra o excerto transcrito que se segue:

PF: Do you know any of these animals?

A1: Tourão

A8: Flamingo

(S4: 11:07 – 11:28)

Apesar de conseguirem identificar os animais, os alunos não sabiam que se tratava de animais autóctones da sua região. Assim, uma vez que a temática “animais” fazia parte do plano curricular da área curricular de Estudo do Meio, consideramos apropriado realizar um projeto interdisciplinar com a professora titular da turma, de forma a dar continuidade à temática iniciada na sessão 4 sobre os animais autóctones da região de Aveiro. Este projeto consistia em elaborar um cartaz bilíngue, no qual os alunos em grupos apresentariam um animal autóctone da região de Aveiro, indicando alguns factos sobre os mesmos e as suas características fisiológicas. A Figura 16 apresenta alguns exemplos desses trabalhos.

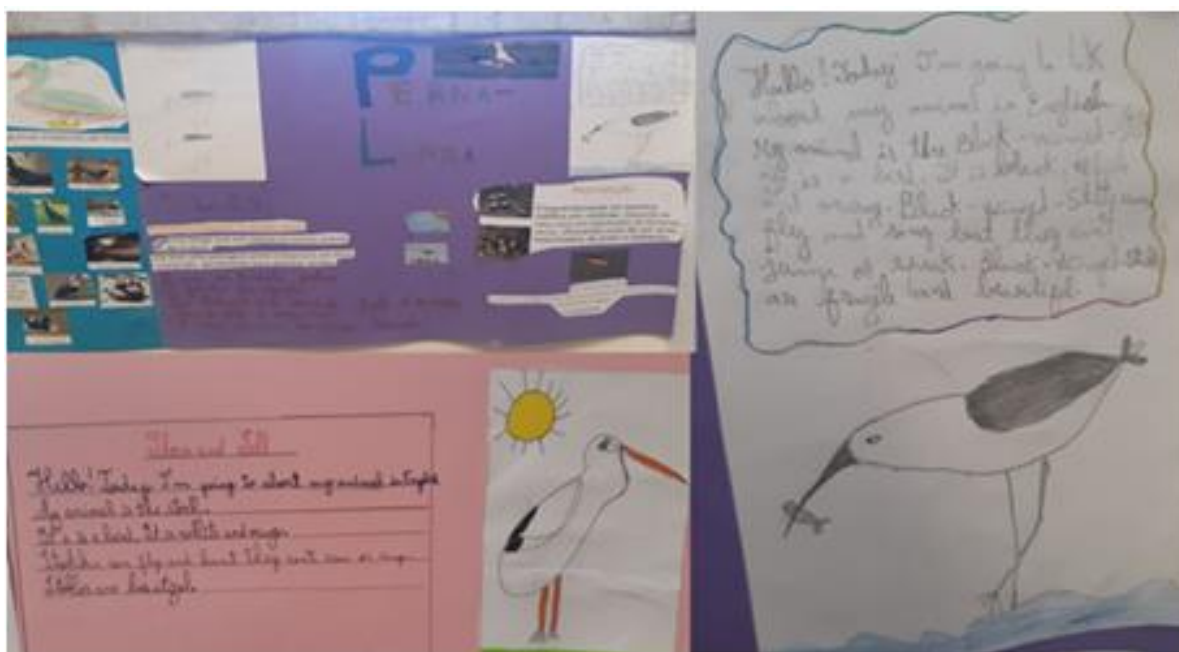


Figura 16 - Cartazes de animais autóctones da região de Aveiro - projeto interdisciplinar

No que diz respeito aos conhecimentos sobre animais autóctones da região de Aveiro, podemos dizer que, após a sessão 4 e após o projeto interdisciplinar, os alunos ficaram com uma visão mais clara, no que diz respeito aos animais autóctones da sua região e foram capazes de identificar os mesmos e suas características, como se pode ver nos trabalhos que realizaram (Figura 16).

4.3.2.2 Categoria – Capacidades

Nesta segunda categoria, analisamos os dados em busca de evidências que indicassem que o projeto de intervenção tinha tido efeito no desenvolvimento de capacidades por parte dos alunos, em particular, capacidades de reflexão e comunicação.

4.3.2.2.1 Subcategoria – “Capacidade de reflexão”

Na subcategoria, “Capacidade de reflexão”, analisei os dados em busca de evidências que revelassem que os alunos tinham desenvolvido a capacidade de reflexão sobre: a necessidade de alterações de alguns comportamentos, de modo a garantir um mundo mais sustentável; os efeitos nefastos da poluição na natureza; o papel da ação humana; bem como sobre o que significa um planeta terra feliz.

Os alunos, no geral, revelaram ser capazes de refletir criticamente sobre todas as problemáticas apresentadas ao longo das sessões. Irei apresentar alguns exemplos concretos que confirmam esta afirmação.

Na sessão 1 um dos objetivos era refletir sobre a necessidade de alterações de alguns comportamentos dos seres humanos de modo a garantir um mundo mais sustentável. Para isso, analisou-se o picturebook *I love the Earth* com o qual foram exploradas algumas soluções e formas de agir para garantir um mundo melhor para viver. Ao questionar os alunos sobre o que podemos fazer para proteger o planeta, tornou-se clara uma vontade dos mesmos em darem a sua opinião, como se pode ver nos excertos abaixo:

A9: não podemos poluir os oceanos / temos que proteger os ursos polares do aquecimento global //

PF: very good

A9: o gelo está a derreter todo por causa do aquecimento global
e assim os ursos polares ficam sem casa

A1: e eles estão a morrer à fome

A9: e a morrer de calor

(...)

A7: não podemos por lixo para o chão

(...)

A3: eu vi na televisão que está tudo a derreter e os bichinhos, os ursos estão a cair ao mar e não têm de comer.

(S1: 47:10 -50:07)

Na sessão falamos sobre os efeitos nefastos da poluição na natureza e o papel da ação humana e também refletimos sobre o que é um planeta terra feliz. Para tal, foi lançado aos alunos o desafio que consistia em ilustrarem o que consideravam ser um mundo / planeta feliz. Foi um desafio bem-sucedido, uma vez que os alunos demonstraram a capacidade de refletir sobre este assunto e de o colocar em papel na forma de ilustração. Irei apresentar alguns exemplos seguidos de excertos transcritos, nos quais os alunos explicam o significado da sua ilustração.



Figura 17 - Ilustração A 9

PF: What is for you a happy and healthy planet?

A9: Para mim um planeta feliz é que posso ver em todo planeta / com telescópio ao longe / que possa ver todos os animais livres à solta sem se entalar em coisas. E eu gosto do sol e do por do sol, e da água porque me faz sentir bem. E eu não quero que a água desapareça e também não quero que os animais fiquem mal e doentes por causa do lixo.



Figura 18 -Ilustração A 6

A6: eu fiz um mundo saudável com baleias, que estão também em perigo de extinção por causa da poluição, não há petróleo ali. Há ali também animais terrestres a beberem água saudável / e é um mundo saudável e feliz / tudo verde. A lua também tem lixo daquelas máquinas, mas eu aqui desenhei a lua sem lixo.



Figura 19 - Ilustração A 8

PF: o que é para ti um mundo saudável e feliz?

A8: Em vez de não vermos o pôr do sol porque está cheio de nuvens e lixo // aqui conseguimos ver muito bem / e também o mar sem lixo e assim não há lixo onde os animais comem.

As árvores também estão cheias de frutas.

Podemos concluir, então, que as sessões do projeto de intervenção contribuíram para que os alunos desenvolvessem a sua capacidade de reflexão ao expressarem a sua opinião fundamentada sobre as causas e consequências dos problemas ambientais e sobre possíveis soluções que podem garantir o bem-estar do nosso planeta.

4.3.2.2.2 Subcategoria – “Capacidade de comunicação”

Para esta subcategoria analisei os dados em busca de evidências que pudessem revelar que os alunos desenvolveram a capacidade de comunicação em língua inglesa ao serem convidados a refletir e a realizar um conjunto de atividades em torno das temáticas da educação ambiental e da sustentabilidade. Em todas as aulas foi introduzido vocabulário relacionado com as temáticas e foi seguido o plano curricular da disciplina introduzindo vocabulário, expressões e estruturas gramaticais propostas. As competências que pretendi analisar ao nível da comunicação foram a capacidade de compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; a capacidade de identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; a capacidade de utilizar formas de tratamento adequadas, quando se dirige ao professor ou colegas; a capacidade de expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas e a capacidade de preencher espaços lacunares em textos muito simples com palavras dadas. Estas competências estão em linha com as Aprendizagens Essenciais definidas para este nível educativo no que à língua inglesa se refere (ME/DGE, 2018a).

Embora, em alguns momentos, os alunos sentissem a necessidade de recorrer à língua portuguesa para manifestar a sua opinião, o que é natural nestes anos iniciais, com o decorrer das sessões, os alunos sentiram-se mais confiantes em utilizar o vocabulário e as expressões que aprenderam em língua inglesa. Por exemplo na sessão 2, na qual continuamos a trabalhar a necessidade de proteger o planeta, os alunos foram capazes de utilizar a língua inglesa para expressarem a sua opinião:

PF: Do you think it is important to do all this? / To pick up litter, to plant a tree (...)

ALS: Yes

PF: Why?

A10: because we save the world.

(S2: 39:15 -39:55)

Na sessão 3 por sua vez, ao mostrar uma imagem na qual se via lixo espalhado pela praia, os alunos também foram capazes de utilizar expressões em inglês que tinham sido trabalhadas nas aulas anteriores:

PF: What can we do to avoid this?

A9: pick up litter

(S3: 55:27 – 55:55)

Ao longo das sessões os alunos aplicaram os conhecimentos adquiridos em sala de aula, ao realizarem fichas relacionadas com cada tema. Os alunos foram capazes de aplicar o conhecimento e de realizar corretamente as fichas. Seguem alguns exemplos de fichas realizadas pelos alunos que revelam a capacidade para aplicar determinadas estruturas gramaticais (Figura 20), para selecionar vocabulário adequado (Figura 21), para completar esquemas como a “Issue Tree” (Figura 22), e para relacionar textos e imagens (Figura 23).

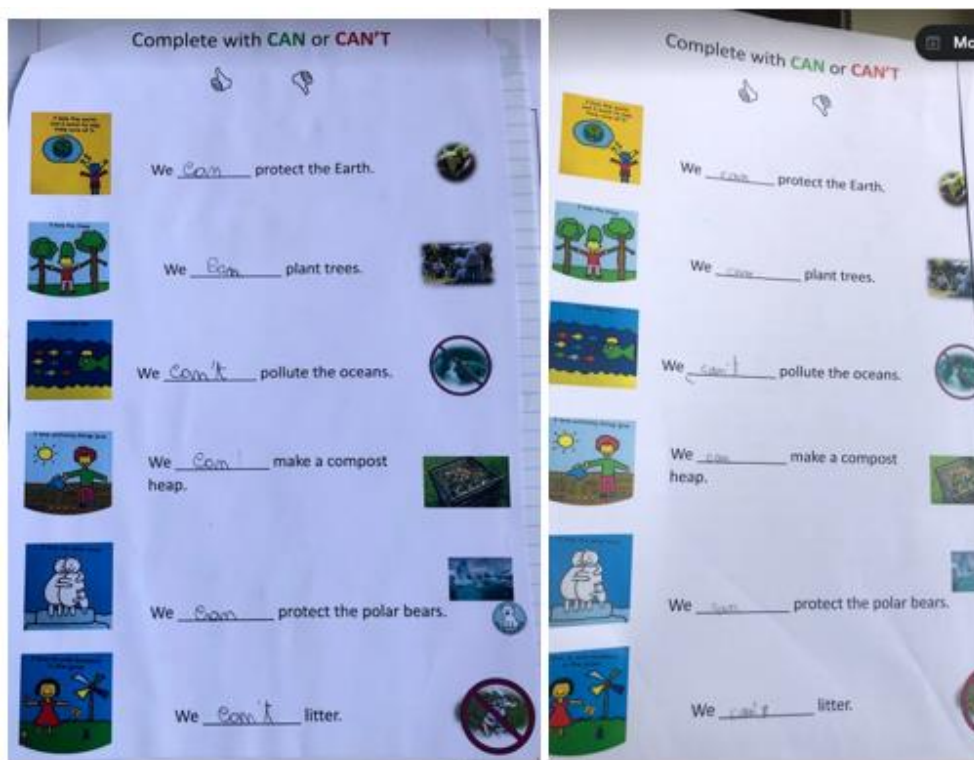


Figura 20 - Ficha de trabalho da sessão 1

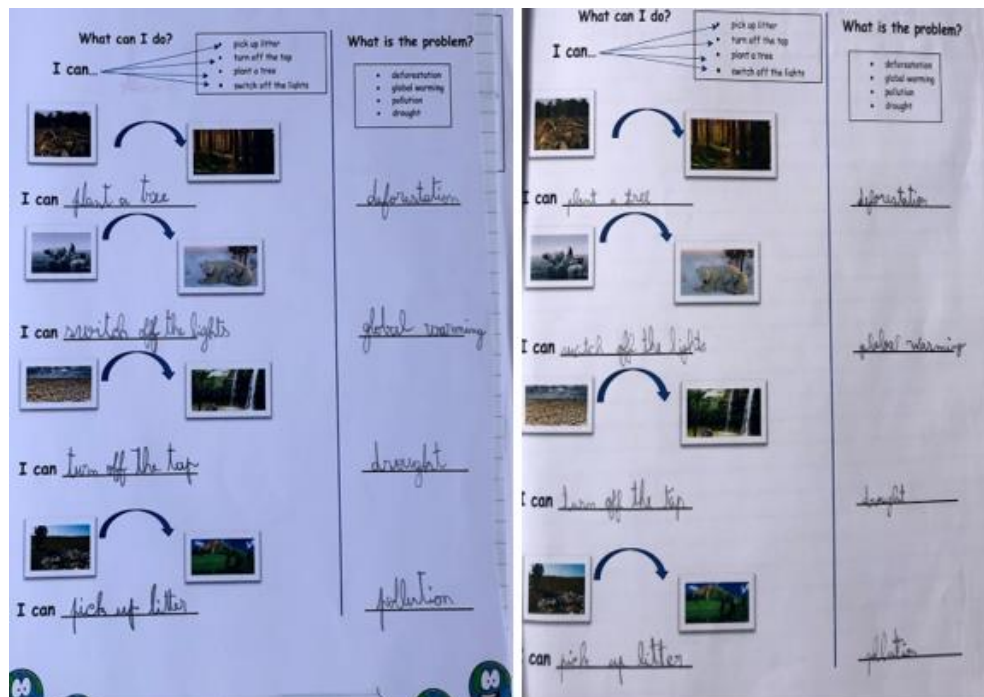


Figura 21 - Ficha de trabalho da sessão 2

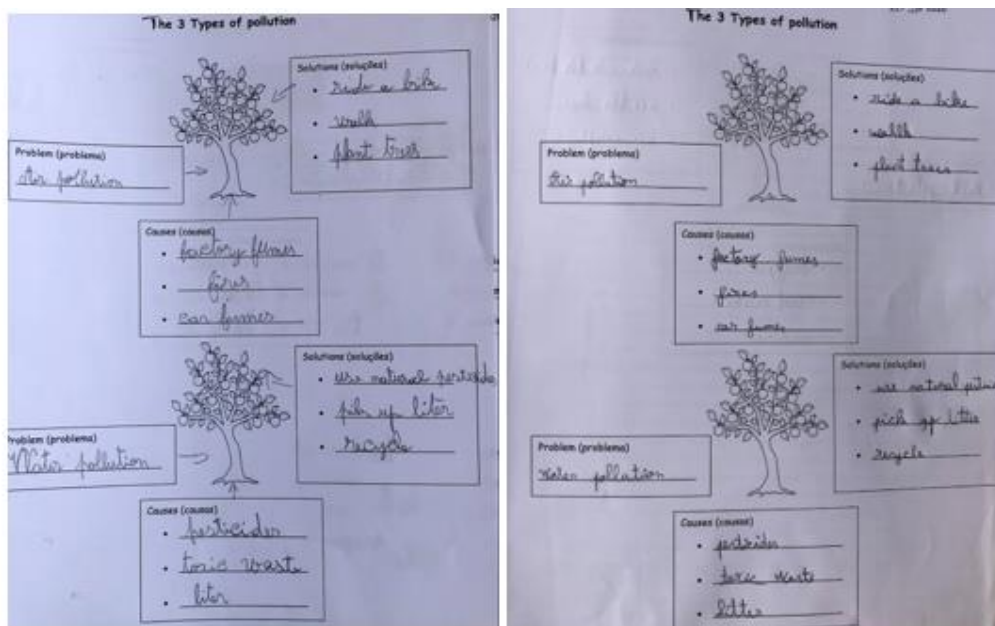


Figura 22 - Ficha de trabalho da sessão 3

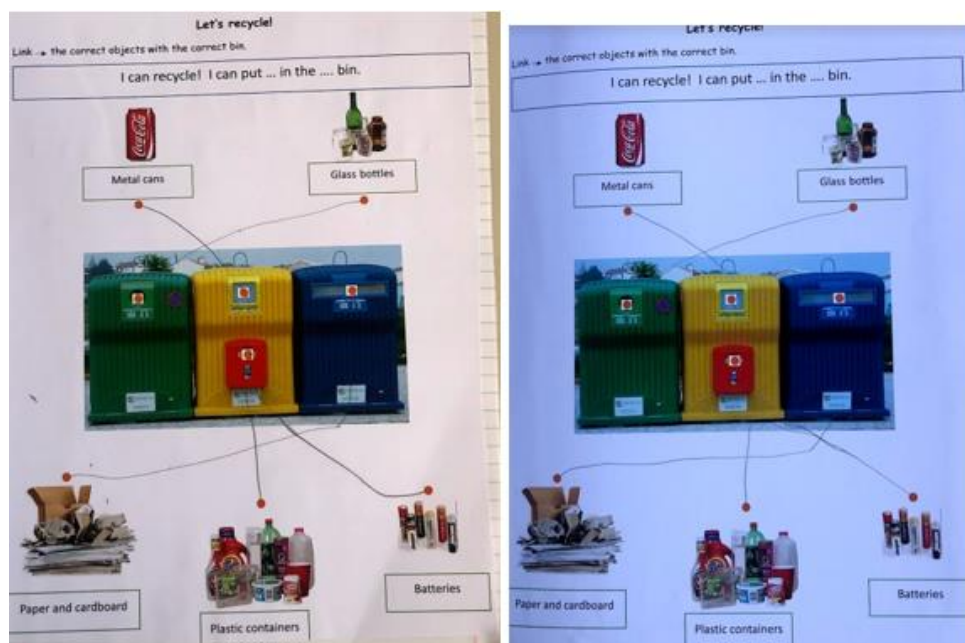


Figura 23 - Ficha de trabalho da sessão 4

4.3.2.3 Categoria – Atitudes

Nesta terceira categoria, analisamos os dados com o objetivo de encontrar evidências que nos permitissem afirmar que os alunos desenvolveram atitudes de respeito pelo meio ambiente e pela vida selvagem e de compromisso com a preservação do meio ambiente e com a biodiversidade.

4.3.2.3.1 Subcategoria – “Respeito pelo ambiente e pela vida selvagem”

No que diz respeito à subcategoria “Respeito pelo ambiente e pela vida selvagem”, pude comprovar que os alunos desenvolveram a consciência de que depende de nós promover o bem-estar do planeta e que é imperial respeitar o mesmo, como revelaram os seguintes excertos:

PF: Do you want to help take care of the earth?

ALS: Yes

(S1: 33:46 -33:51)

PF: If you love trees, what do you need to do?

A9: Temos que plantar arvores.

(S1: 33:57 -34:07)

PF: If you love fish, what do you need to do?

A3: não podemos deitar lixo ao mar.

(S1: 34:08 -34:48)

A9: se nós protegemos o nosso planeta ele também nos protege a nós.

(S2: 39:55 -40:00)

Os alunos demonstraram que para eles é inquestionável a necessidade de respeitar o meio ambiente, de forma garantir a própria sobrevivência da humanidade, tendo para isso apontado algumas ações que eles próprios podem tomar para solucionar problemas existentes relacionados com o ambiente e a vida selvagem, tais como plantar árvores, ou não deitar lixo ao mar.

4.3.2.3.2 Subcategoria – “Compromisso com a preservação do meio ambiente e com a biodiversidade”

Nesta subcategoria, “Compromisso com a preservação do meio ambiente e com a biodiversidade”, analisei os dados procurando unidades de registo em que os alunos apresentassem soluções para a resolução de alguns problemas ambientais, em particular na sua região, e para a resolução de alguns problemas ambientais relacionados com a época natalícia.

Também nesta subcategoria foi possível verificar que os alunos tinham desenvolvido uma atitude mais comprometida com o bem-estar do meio ambiente e da sua biodiversidade, como se pode verificar nos seguintes excertos:

A10: Eu queria dizer que eu e a A3 às vezes (...) partilhamos a boleia.

(S3: 23:50 -24:25)

A3: então/ as pessoas põem as coisas no lixo porque já usaram no Natal, mas podem reaproveitar no próximo Natal (...)

(S4: 23:12 – 23:50)

A10: Eu / eu tenho sempre as mesmas decorações (...) e sempre que queria decorar uma parte, assim em vez da minha mãe comprar mais decorações eu fui buscar umas fitas antigas que nós já não usávamos, fui buscar uns coisinhos daqueles de pendurar na árvore, pendurei nos fios e coleí na parede com fita cola.

(S4: 25:54 – 26:17)

A8: os meus avós fazem composto e reutilizam os restos (...) fazem o composto para a terra ficar mais fortalecida.

(S4: 29:35 – 29:53)

PF: give me examples of how we can reduce.

A9: Reduzir/ por exemplo/ quando nós estamos a tomar banho, gastamos muita água e podemos reduzir na água.

(S4: 42:37 – 42:55)

Os excertos revelam ainda que os alunos já utilizam algumas estratégias para preservarem o meio ambiente, tais como reutilizar decorações de Natal ou partilhar boleias, o que foi potenciado com a realização do projeto de intervenção. De facto, mais do que dotar os alunos de mais conhecimentos, o projeto permitiu que eles refletissem sobre o que já fazem e se tornassem mais conscientes do que podem ainda fazer individualmente como cidadãos envolvidos na construção de um mundo melhor.

4.4 Reflexão acerca dos resultados

Em forma de conclusão e terminada a análise dos dados recolhidos, é importante fazer um resumo dos resultados e tecer uma interpretação dos mesmos. De maneira geral, os dados revelam que a maioria dos alunos adquiriu mais conhecimentos sobre os problemas ambientais e sobre a forma como podem contribuir para a preservação do meio ambiente, tanto a nível global, como também a nível local/regional. Adquiriram também conhecimentos sobre animais autóctones da região de Aveiro e suas características, o que fez aproximar um tema que é frequentemente tratado de forma distante dos alunos - isto é, os animais em vias de extinção – da sua realidade. No que se refere às capacidades, os alunos desenvolveram capacidades tanto ao nível da comunicação em língua inglesa, como de reflexão sobre os problemas ambientais existentes no mundo e na sua região. Para além disso, mostraram que desenvolveram atitudes de respeito face ao meio ambiente e aos seres que nele habitam e, acima de tudo, uma maior predisposição e compromisso para eles próprios contribuírem para a preservação do planeta.

Na análise estatística que realizei, centrada nos questionários iniciais e finais, assim como nas fichas de autoavaliação de cada sessão, foi possível verificar uma evolução. A evolução verificou-se tanto ao nível de conhecimentos, como de capacidades e atitudes desenvolvidas ao longo deste percurso. Isto foi possível verificar quando comparamos o questionário inicial com o questionário final. O questionário foi dividido em três partes, o “eu sei” relacionado com os conhecimentos, o “eu consigo” relacionado com as capacidades e, por fim, o “eu faço” que está relacionado com as atitudes e disposições. Em todas as categorias verificou-se que existiu uma aprendizagem, ou seja, os alunos passaram a ter um conhecimento mais abrangente e mais rigoroso do que diz respeito às problemáticas ambientais, desenvolveram a capacidade para expressarem a sua opinião e para encontrarem soluções para determinados problemas ambientais, assim como se mostraram mais motivados e comprometidos para transformarem o mundo, tornando-o num sítio melhor para viver.

Com as fichas de autoavaliação, que foram preenchidas após cada sessão, foi-me possível confirmar, que, no geral, os alunos gostaram das aulas e isso viu-se também no interesse que demonstram em cada aula e na participação ativa. Entendi que estes alunos eram bastante autocríticos, isto porque quando chegou a parte de avaliar se tinham aprendido vocabulário novo, as respostas nem sempre corresponderam ao “sim”. Este ponto preocupou-me bastante, mas ao fazer as revisões e mesmo na revisão final que a professora cooperante fez antes do teste de final de período, verificou-se, sem exceção, que os alunos adquiriram conhecimento sobre o vocabulário e as estruturas gramaticais introduzidas nas sessões do meu projeto.

No que diz respeito à análise de conteúdo, esta deu-me alguns indicadores relevantes para poder compreender o efeito do projeto nos alunos, complementando assim os resultados da análise estatística. De uma forma geral, posso afirmar que os alunos demonstraram entusiasmo na realização das atividades e empenho em aprender mais sobre esta temática. A motivação também foi uma constante ao quererem dar a sua opinião durante as sessões sobre como contribuir para a sustentabilidade do meio ambiente e proteger os seres que nele habitam. Verificou-se que os alunos já possuíam conhecimento prévio sobre problemas ambientais e sobre o perigo de extinção de animais, mas também se verificou a predisposição em querer aprender ainda mais sobre a temática.

No que diz respeito às capacidades, foi desenvolvida a capacidade de comunicação em língua inglesa e, ao analisar as videogravações e as fichas de trabalho, constatou-se também aqui a aprendizagem de vocabulário e de estruturas linguísticas. A capacidade de reflexão foi algo muito trabalhado, e os alunos mostraram-se muito ativos e críticos ao expressarem a sua opinião sobre as diversas temáticas relacionadas com a poluição ambiental e com o perigo que os animais correm. Apesar de os alunos já terem uma noção acerca do que se deve fazer para proteger o meio ambiente e o que não se deve fazer para não prejudicar a natureza, através deste projeto, os alunos puderam também identificar outras formas de proteger o meio ambiente, e compreender o impacto das nossas ações individuais na preservação/destruição do planeta.

Para terminar, é de salientar que este projeto contribuiu para o desenvolvimento de cidadãos conscientes, com predisposição para agir, capacidade de reflexão sobre o mundo e sobre os seres que nele habitam. Ao longo das sessões promovemos o sentido de contribuir para a construção de um planeta mais sustentável, ao mesmo tempo que desenvolvemos o gosto pela língua inglesa. Na minha opinião é de extrema importância educar as crianças para a sustentabilidade e promover o respeito pelo meio ambiente e a sua biodiversidade nos primeiros anos de escolaridade, no sentido de poder estimular a aquisição de competências ao longo do seu percurso escolar. Nesse sentido, espero que seja dada continuação ao meu projeto e que os conhecimentos, capacidades e atitudes desenvolvidos possam ser trabalhados e enriquecidos ao longo de toda a vida escolar dos alunos.

Reflexão final

Reflexão final

Terminei o meu percurso formativo, e chegou o momento de refletir sobre a experiência que vivi durante todo este período, realçando os pontos fortes e algumas limitações que senti ao longo do mesmo. Irei fazer uma reflexão sobre os objetivos e as competências que delineei no início deste meu percurso, assim como também irei apresentar os resultados finais em termos de objetivos alcançados e competências efetivamente desenvolvidas. O balanço que faço de todo o percurso formativo é muito positivo, pois serviu para um grande crescimento da minha formação pessoal e profissional, uma vez que tive a oportunidade de atualizar conhecimentos previamente obtidos na minha formação de base e complementar os mesmos com conhecimento e práticas mais atuais. Um ponto alto deste percurso formativo foi, sem dúvida, o estágio profissional, um momento de interação com a realidade escolar, de ampliação e aprofundamento dos conhecimentos teóricos e práticos. No final deste percurso, posso dizer que considero ter superado os desafios através de um questionamento e de uma reflexão sistemática sobre o meu trabalho, por forma a melhorar e a desenvolver as minhas competências enquanto professora de inglês do 1.º CEB.

A oportunidade de contactar com diversas realidades e ambientes de sala de aula, bem como de intervir e trabalhar com uma turma bastante heterogénea, foi muito importante para mim, pois permitiu-me conhecer as minhas limitações, proporcionando-me assim várias vivências para o exercício futuro da profissão docente.

Conforme refere Dewey, citado por Alarcão e Tavares (2003, p. 19), a “formação profissional dos professores deve ter uma componente teórica e uma componente prática”, sendo que o mesmo autor distinguia dois objetivos para a componente prática:

- a) concretizar a componente teórica, torná-la mais viva, mais real;
- b) permitir que os professores desenvolvem as “ferramentas” necessárias à execução da sua profissão.

A realização deste estágio profissional permitiu-me alcançar estes objetivos, pois pude aplicar na prática o que durante este mestrado tinha aprendido na teoria e, ao mesmo tempo, experimentar diferentes metodologias e desenvolver as minhas capacidades, atitudes e valores em contexto de sala de aula. No meu caso específico, tendo a profissionalização de ensino em Inglês e Alemão no 3.º CEB e secundário desde 2006, posso afirmar que, até aos dias de hoje, existiu uma mudança no que diz respeito às metodologias de ensino. Nesse sentido, foi fundamental ter optado por me inscrever neste mestrado e reciclar os meus conhecimentos, com o foco de me preparar e especializar na docência de inglês no 1.º CEB.

Um ponto alto da minha formação foi o desenvolvimento de um projeto de investigação-ação que surgiu no âmbito da unidade curricular de Seminário de Investigação Educacional e que teve como principal objetivo: promover a sensibilização e a educação de cidadãos globais para um mundo mais sustentável, interligando a educação ambiental com a aprendizagem da língua inglesa no 1.º CEB.

A escolha das temáticas referidas anteriormente aconteceu devido ao facto de serem áreas às quais se deve dar especial atenção desde os primeiros anos de escolaridade, uma vez que é necessário que se formem cidadãos preocupados e responsáveis, de forma a criar uma sociedade justa tanto a nível ambiental, como económico, social e cultural. O intuito foi, portanto, promover o respeito pelo planeta e pelo Outro.

Após a elaboração do enquadramento teórico e tendo em atenção o grupo de alunos com os quais iria trabalhar, planeei o projeto de intervenção, com vista a levar a cabo atividades que promovessem a ECG em conjunto com a Educação Ambiental e o Desenvolvimento Sustentável em aula de Língua inglesa, de forma a recolher dados para responder à principal questão de investigação: Como podemos educar cidadãos globais, conscientes e respeitadores do meio ambiente, em aula de língua inglesa no 1.º CEB?

A análise dos dados permitiu verificar que os alunos desenvolveram conhecimentos sobre os problemas ambientais e sobre a forma como podem contribuir para a preservação do meio ambiente, bem como capacidades de

reflexão e de comunicação em língua inglesa. Além disso, verificou-se, ao nível das atitudes que os alunos demonstraram vontade em proteger o planeta e assumir uma postura amiga do ambiente.

Passando agora ao meu percurso, é de referir, que aprendi muito com todos os professores com os quais contactei, bem como com as crianças de todos os grupos por onde passei, e acredito que fui também capaz de promover algumas aprendizagens, tal como eu aprendi com o que observei, conheci e vivenciei. Não quero deixar de referir que considero que o facto de ter tido oportunidade de trabalhar com crianças de faixas etárias do 1.º CEB foi muito importante para mim. Pude verificar que esta faixa etária apresenta um grau de maturação específico, correspondente ao desenvolvimento de competências cognitivas, relacionais e pessoais também específicas e características desta idade, que são diferentes de outros grupos de alunos com os quais tinha trabalhado até a data. Assim, ao longo do estágio profissional pude não só perceber as especificidades de cada faixa etária, mas também aprender a adequar a minha postura e atuação à mesma.

Outro aspeto fundamental que me marcou ao longo de toda esta experiência foi, sem dúvida, o trabalho em equipa tanto com o meu colega de diáde, assim como com a professora cooperante e a minha orientadora de estágio. Apesar de ser um estágio avaliado com carácter individual, não deixei de estar inserida numa equipa com qual aprendi muito que também me inspirou ao longo de todo o percurso. Mais uma vez, tive oportunidade de compreender o quão importante é estarmos acompanhados por pessoas que nos ajudam, apoiam e nos fazem melhorar constantemente, e, acima de tudo, que nos mantêm motivadas. Se tal não acontecesse, certamente este processo não teria sido vivido da mesma forma.

O facto de ter contactado com professores já com muita experiência, não só enquanto professores de 1.º CEB, tornou-se uma mais-valia para a minha formação e para as aprendizagens que progressivamente fui adquirindo. Foi na prática, no contacto direto com os alunos, que aprendi. É, pois, no contexto real, com todos os constrangimentos, todos os receios, todas as contrariedades, que se aprende um pouco da profissão. Penso que ser professor é passar por saber

escolher, por saber decidir, ter em conta os outros e nós próprios e ter a capacidade de aceitar as críticas, tendo consciência dos erros que cometemos, de modo a poder ultrapassá-los, aprendendo com essas situações. É essencial estar em constante formação/atualização de conhecimentos, uma vez que vivemos numa sociedade em constante mudança devido ao mundo globalizado. O que hoje é atual, amanhã já se torna desatualizado e é este processo de constante mudança que exige de nós professores uma atualização constante de saberes e uma abertura para aceitar as mudanças.

O professor desempenha um papel muito importante na educação e sobretudo na vida dos alunos. Neste sentido, é essencial que o professor possua uma visão, experiência e, acima de tudo, uma formação adequadas. Foi este o motivo pelo qual senti a necessidade de me inscrever neste Mestrado, de forma a garantir uma formação adequada para o ensino de inglês no 1.º CEB.

O ser professor é mais do que uma profissão, é ser um agente de transformação, que, por sua vez, tem um impacto direto na educação de um país e do mundo. Esta visão que tenho sobre o que é ser professor é que me levou a escolher a temática que tanto defendo, ou seja, educar cidadãos globais para um mundo mais sustentável, formando-os para serem melhores cidadãos que ajudem a construir um mundo mais pacífico, inclusivo e sustentável.

No início deste meu percurso delineei os objetivos que gostaria de atingir durante esta jornada. Os meus objetivos eram os seguintes:

- Tornar-me uma professora mais competente, visto a minha formação inicial não ter sido direcionada ao 1.º CEB.
- Mobilizar conhecimento adquirido na minha formação inicial e consolidar a mesma com a formação adquirida neste mestrado, direcionado ao ensino de inglês no 1.º CEB.
- Aplicar o conhecimento e as competências adquiridas em sala de aula de forma eficaz, ou seja, ser capaz de atingir os objetivos estipulados para cada aula.
- Procurar fazer a diferença, formando melhores cidadãos que ajudem a construir um mundo mais pacífico, inclusivo e sustentável.

Tendo em conta estes objetivos, posso agora dizer, que os consegui atingir. De forma resumida, posso dizer que me sinto uma professora mais completa e capaz de assumir uma turma de 1.º CEB. Em particular, fui capaz de mobilizar todo o conhecimento que já detinha, fruto da minha formação inicial e da minha experiência profissional, e de o completar com o conhecimento que adquiri durante a frequência deste mestrado. Fui, igualmente, capaz de planear e de desenvolver as minhas intervenções de uma forma eficaz, uma vez que soube determinar os objetivos, tendo em conta a minha questão de investigação, e de os atingir ao longo de cada intervenção. Finalmente, fiquei consciente que consegui fazer a diferença e de sensibilizar os alunos para a temática que abordei e isso deixou-me muito satisfeita.

Agora, no fim deste meu percurso, posso dizer que consegui desenvolver as competências a diversos níveis. Aprendi novas técnicas e metodologias que apliquei ao longo do meu estágio. Tive a oportunidade de me familiarizar com os projetos de escola e de turma, que serviram como fundamento ao projeto que desenvolvi neste meu estágio e o mais importante foi ter a possibilidade de interagir numa realidade pedagógica que para mim foi nova e na qual tive a oportunidade de aprender muito.

Para além disso, cumpre referir que, ao longo deste estágio, aprendi novas técnicas e metodologias; fui capaz de planificar as minhas aulas de forma mais objetiva e muito mais bem estruturada, o que, por sua vez, me deu mais confiança e segurança no momento das minhas intervenções. Tive, igualmente, a oportunidade de praticar a utilização da língua inglesa em sala de aula, em simultâneo com a linguagem não-verbal, que nesta faixa etária é essencial saber utilizar. Também tive a oportunidade de me familiarizar com os projetos de escola e de turma, que serviram como fundamento ao projeto que desenvolvi neste meu estágio. Por fim, como todo o percurso se baseava em constante questionamento, fui capaz de melhorar as capacidades de reflexão, autoavaliação e heteroavaliação. Resumindo, existiu um desenvolvimento constante e com qual cresci a nível pessoal e profissional.

Todo este percurso teve momentos altos e baixos. Uma das grandes limitações que senti foi a falta de tempo. Nem sempre tive o tempo disponível que

desejaria ter para me preparar para as aulas, uma vez que me encontrava e encontro a trabalhar a tempo inteiro com uma filha pequena que necessita de bastante atenção. No entanto, penso que consegui dinamizar boas aulas e preparar recursos interessantes e de qualidade, tendo em conta o feedback que obtive por parte da minha orientadora e da professora cooperante. Os momentos altos foram, sem dúvida, ver as crianças felizes e a participar de forma ativa durante as minhas intervenções. Outro ponto que me deixou bastante orgulhosa foi a publicação do meu projeto e dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos na plataforma do Agrupamento. O projeto está, assim, acessível a toda a comunidade escolar. É também importante referir que este trabalho servirá de base a um projeto eTwinning, na qual a turma participa em parceria com outra escola básica da região com o “We are green guides”. Como já referi, é muito gratificante saber que o meu trabalho teve e terá tanta exposição e que pode inspirar / sensibilizar outras crianças para um mundo melhor e mais sustentável.

Ter a oportunidade de poder dar aulas, é algo que me faz muito feliz. Ser professor é sem dúvida a profissão que me faz sentir completa. É o caminho da educação que quero seguir e, segundo Sampaio, citado por Henriques et al. (1999) tudo começa na educação:

Tudo começa na educação. Educar é, hoje, uma tarefa de enorme exigência, que obriga a uma atualização permanente. A escola, que não esgota a educação, mas é o seu centro, reflete todas as crises e contradições do nosso tempo e das nossas sociedades. Mas reflete também a esperança e o desejo de tornar os seres humanos mais livres e mais cultos, mais aptos a imaginarem o futuro (p. 4).

É isto que pretendo, fazer parte de uma educação que anseia formar seres humanos mais livres e mais cultos, seres humanos que tenham uma visão promissora do futuro. Quero ter a possibilidade, enquanto docente, de poder fazer parte dos agentes de mudança. Desejo ter a oportunidade de poder formar e inspirar os alunos para serem melhores cidadãos que ajudem a construir um mundo mais pacífico, inclusivo e sustentável.

Bibliografia

- Agência Portuguesa do Ambiente (2017). *Estratégia Nacional de Educação Ambiental 2020*. República Portuguesa.
- Alarcão, I. (2002). Escola reflexiva e desenvolvimento Institucional: que novas funções supervisivas? In J. Oliveira-Formosinho (Ed.), *A supervisão na formação de professores I: da sala à escola* (pp. 212-238). Porto Editora.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Almedina.
- Amaro, A. C., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil, H. I, Vieira, I. ... Castro, S. T. (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Ministério da Educação.
- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. (2005). *Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. ME. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/ensino_ingles_3e4_a_nos.pdf
- Birch, B. M. (2009). *The English language teacher and global civil society*. Routledge.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters.
- Byram, M., & Wagner, M. (2018). Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue. *Foreign Language Annals*, 51, 140-151. <https://doi.org/10.1111/flan.12319>
- Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação – guia para autoaprendizagem*. Universidade Aberta.
- Carvalho, E. A. (2015). *A competência global na aula de língua inglesa: como preparar os alunos para viver e agir no mundo atual?* Relatório de Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira (Espanhol) no 3.º

- CEB e no Ensino Secundário. Universidade de Aveiro.
<http://ria.ua.pt/handle/10773/15708>
- Conceição, A.L. (2017). *Educação para a diversidade linguística e para o desenvolvimento sustentável em aula de inglês no 1.º CEB*. Relatório de Mestrado em Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/23012>
- Conselho da Europa. (2010). *Guia prático para a educação global. conceitos e metodologias no âmbito da educação global para educadores e decisores políticos*. Centro Norte-Sul do Conselho da Europa.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. Routledge.
- Coutinho, C. (2005). *Percursos da investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Universidade do Minho.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge University Press.
- Direção-Geral de Educação (DGE). (2020). *Principais Cimeiras Internacionais e Resoluções*. <https://www.dge.mec.pt/principais-cimeiras-internacionais-e-resolucoes>
- Giddens, A. (1998). *As consequências da modernidade*. Celta Editora.
- Giddens, A. (2000). *O mundo na era da globalização*. Editorial Presença.
- Guilherme, M. (2002). *Critical citizens for an intercultural world: Foreign language education as cultural politics*. Multilingual Matters.
- Henriques, M., Reis, J., & Loia, L. (1999). *Educação para a cidadania*. Plátano Editora.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción*. Graó.
- Lourenço, M., & Simões, A. R. (2021). *Teaching and learning for global citizenship in the EFL classroom: towards a pedagogical framework*. In S. Saúde, M. A. Raposo, N. Pereira & A. I. Rodrigues (Eds.), *Teaching and learning*

- practices that promote sustainable development and active citizenship* (pp. 86-106). IGI Global. <http://doi:10.4018/978-1-7998-4402-0.ch005>
- Mansilla, V. B., & Jackson, A. (2011). *Education for global competence: preparing our youth to engage the world*. Asia Society.
- Marçal Grilo, E. (2020, 18 de junho). Educação e pandemia. *Observador*. <https://observador.pt/opiniaio/educacao-e-pandemia/>
- Ministério da Educação (ME) (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (ME) / Direção Geral da Educação (DGE). (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (ME) / Direção Geral da Educação (DGE). (2018a). *Aprendizagens Essenciais, Inglês 4.º ano*. Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (ME) / Direção Geral da Educação (DGE). (2018b). *Aprendizagens Essenciais, Educação Artística 1.º CEB*. Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (ME) / Direção Geral da Educação (DGE). (2018c). *Aprendizagens Essenciais, Estudo do Meio 4.º ano*. Ministério da Educação.
- Moita-Lopes, L. (2008). Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia linguística para tempos híbridos. *DELTA*, 24(2), 309-340. <https://doi.org/10.1590/S0102-44502008000200006>
- Mourão, C. M. (2019). *Educação para a cidadania global em aula de língua inglesa no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Mestrado em Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/29817>
- Nações Unidas. (2021). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)*. <https://unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/>
- Oxfam (2015a). *Education for global citizenship: a guide for schools*. Oxfam GB. <http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>
- Oxfam (2015b). *English and global citizenship: A guide to help teach English through a global citizenship lens*. Oxfam GB.

- Pires, C. M. (2018). *Ensinar Inglês e educar para a cidadania global: uma experiência com picturebooks*. Relatório de Mestrado em ensino do inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/25932>
- Pocinho, M. (2009). *Estatística I – Teoria e Exercícios Passo-a-passo*. ISMT.
- Porto, M., & Byram, M. (2015). A curriculum for action in the community and intercultural citizenship in higher education. *Language, Culture and Curriculum*, 28(3), 226–242. <https://doi.org/10.1080/07908318.2015.1087555>
- Scharf, R. (2004). *Manual de negócios sustentáveis*. Amigos da Terra.
- Sá, P., Costa, A. P., & Moreira, A. (2021). *Reflexões em torno de metodologias de investigação: recolha de dados (Vol. 2)*. Universidade de Aveiro
- Simões, R. J. (2017). *Formação para a cidadania global no ensino e na aprendizagem das línguas estrangeiras*. Relatório de Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas de especialização de Alemão ou de Espanhol ou de Francês. Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/85526>
- Tochon, F. V. (2009). The key to global understanding: World languages education - Why schools need to adapt. *Review of Educational Research*, 79(2), 650–681.
- UNESCO (2012). Global Education First Initiative. UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: topics and learning objectives*. UNESCO.
- UNESCO. (2016). *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. UNESCO (tradução).
- UNESCO. (2017). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem*. UNESCO. (tradução).
- Wagner, M., & Byram, M. (2017). Intercultural Citizenship. In Y. Y. Kim & K. L. McKay-Semmler (Eds.), *The International Encyclopedia of Intercultural Communication* (pp. 1–6). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0043>

Wolton, D. (2010). *Mondialisation, diversité culturelle, démocratie. Synergies Brésil*, 1, 13-20.

Anexos

Anexo 1 – Plano de aula “I love the Earth”

Lesson number 20 (twenty)

Date: Thursday, 3rd December 2020

Summary: I love the Earth

CONTENTS, AIMS AND RESOURCES

Contents	Aims	Resources
<p>The environment</p> <p><u>Nomes:</u> earth, trees, water, fish, ocean, food, animals, world, air, litter, lights, tap, compost heap, paper.</p> <p><u>Verbos:</u> protect, plant, pollute, make, turn off, recycle, save, clean up.</p> <p><u>Estrutura com o verbo modal:</u> can / can't</p>	<p>No final desta aula, os alunos deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar alguns dos problemas ambientais com os quais nos deparamos (desflorestação, poluição do mar, aquecimento global...) • Apresentar soluções para a resolução de alguns dos problemas ambientais; • Conhecer algumas práticas amigas do ambiente; • Reconhecer algum vocabulário relacionado com o livro; • Compreender o conteúdo do picturebook <i>I love the Earth</i> e a mensagem que este transmite; • Refletir sobre a necessidade de alterações de alguns comportamentos de modo a garantir um mundo mais sustentável; • Utilizar o verbo modal “can” na afirmativa e na negativa; • Participar em momentos de interação oral em sala de aula; • Utilizar linguagem de sala de aula. • Refletir sobre a suas aprendizagens e efetuar a própria autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Whiteboard • Marker • Computer • Internet • Video projector • PowerPoint presentation • Flashcards • Livro <i>I love the Earth</i> by Todd Parr • Worksheet

CURRICULUM GOALS

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (INGLÊS, 4.º ano)

Competência comunicativa

- Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual;
- Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens;
- Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas;
- Expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas;
- Preencher espaços lacunares em textos muito simples com palavras dadas.

Competência estratégica

- Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, dando razões para justificar as suas conclusões;
- Refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.

PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA

- Compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente;
- Manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável.

REFERENCIAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A SUSTENTABILIDADE

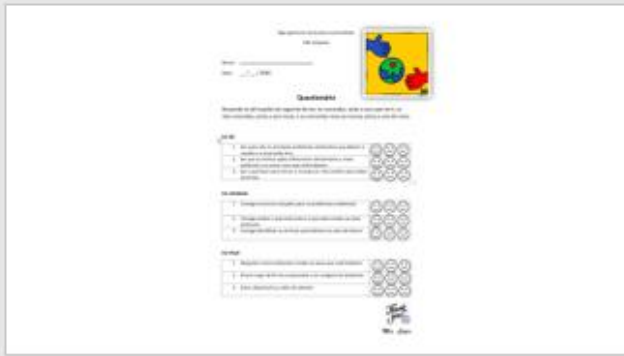
- Compreender a importância da ética e da cidadania nas questões ambientais e da sustentabilidade.
- Identificar atitudes positivas e negativas face ao ambiente.
- Reconhecer ações que reflitam a atitude humana face ao ambiente.
- Enumerar alguns exemplos de direitos e deveres individuais face ao ambiente.
- Identificar responsabilidades elementares relativamente ao bem-estar animal.

ACTIVITIES DESCRIPTION

Steps	Description
STEP 0 (<i>warm up</i>) 5min	A professora cumprimenta os alunos e inicia a aula com a “ <i>Hello song</i> ”. De seguida, solicita a participação dos alunos para fazer o registo do número da lição, da data e do tempo no quadro. Finalmente, regista os conteúdos da aula e explica-os. Os alunos registam-nos no caderno (rotinas e tarefas de carácter diário).
STEP 1 (<i>questionnaire</i>) 5min	Por forma a avaliar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática do projeto a desenvolver, a professora pede aos alunos para preencherem um questionário que será posteriormente recolhido.

<p>STEP 2 (<i>picturebook</i>) 10min</p>	<p>A professora mostra a capa do livro que vai ser trabalhado nesta aula (<i>I love the Earth</i>). A professora lê o título e pergunta aos alunos se eles sabem o que significa e identifica os aspetos paratextuais com os alunos, tais como: título, autor, editor, as imagens...</p> <p>De seguida a professora faz as seguintes questões: “<i>So, what do you think?</i>” “<i>What is the theme of this book?</i>”, “<i>What is it about?</i>”</p> <p>Após este pequeno “brainstorming”, a professora apresenta um vídeo onde se faz a leitura do livro “<i>I love the Earth</i>”. (https://www.youtube.com/watch?v=LT8TI7VBZ5Q&t=50s)</p>
<p>STEP 3 (<i>matching game</i>) 15min</p>	<p>Como exercício de interpretação do livro, a professora explica à turma que vão jogar um jogo por equipas. A turma é dividida em duas equipas (equipa 1 e equipa 2). A professora explica que vai projetar algumas imagens no quadro relacionadas com o livro, e que vai colar ao lado algumas frases de forma aleatória. Cada equipa tem uma hipótese de acertar na frase correta (jogo por turnos). O objetivo é selecionarem a frase correspondente à imagem projetada. A professora coloca a frase selecionada ao lado da imagem e apresenta o resultado no PPT. Caso a equipa acerte, os pontos serão registados no quadro. A equipa vencedora recebe um diploma de vencedor e a outra equipa um certificado de participação.</p>
<p>STEP 4 (<i>picturebook</i>) 10min</p>	<p>A professora faz uma revisão do livro e questiona os alunos sobre o que viram e do que se lembram (projeta no quadro as páginas do livro). Ao fazer a revisão com os alunos, estes vão identificando os aspetos mais importantes de cada página, como por exemplo “<i>I love trees, so we can’t cut them...</i>”. Neste passo será introduzida a estrutura “<i>can / can’t</i>”. Por fim, a professora e os alunos analisam as “<i>10 ways I can help the earth</i>”.</p>
<p>STEP 5 (<i>consolidation</i>) 10min</p>	<p>Por forma a praticar a estrutura do verbo modal “<i>can</i>” e da negativa (“<i>can’t</i>”), a professora apresenta algumas imagens do livro num PPT, associadas a uma frase complementar sobre a solução ambiental correspondente. Os alunos deverão preencher o espaço em branco com a estrutura certa (“<i>can</i>” or “<i>can’t</i>”) e simultaneamente deverão fazer o mesmo na ficha que lhes foi entregue.</p>
<p>STEP 6 (<i>farewells</i>) 5min</p>	<p>Ao terminar a aula, a professora pede aos alunos para preencherem a ficha da autoavaliação da aula e despede-se destes com a “<i>Goodbye song</i>”.</p>

Anexo 2 – PPT sessão 1



1



2



3



4



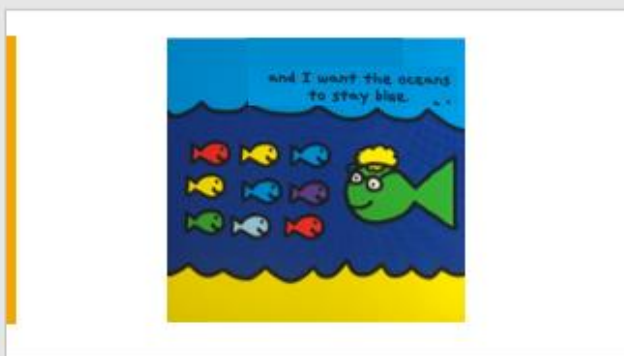
5

★



6

★



7

★



8

★



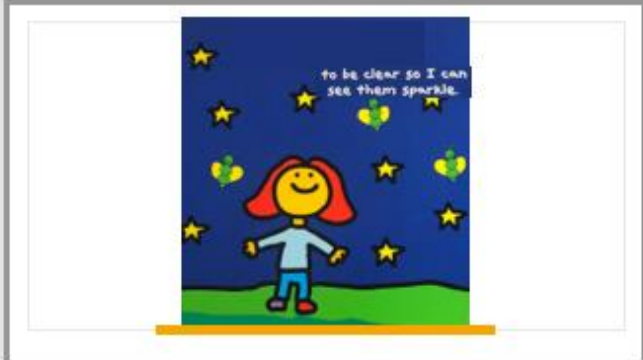
9



10



11



12



13



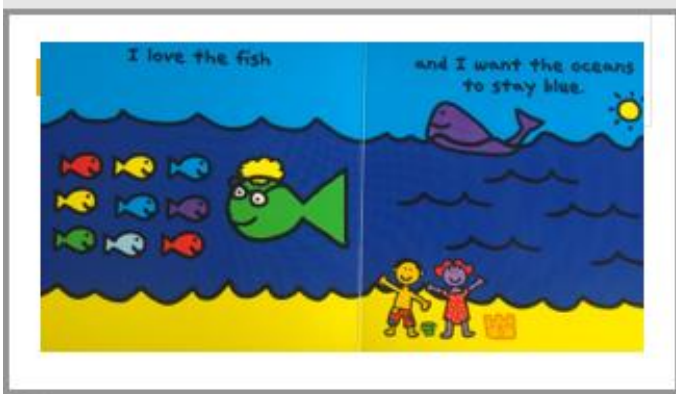
14



15



16



17



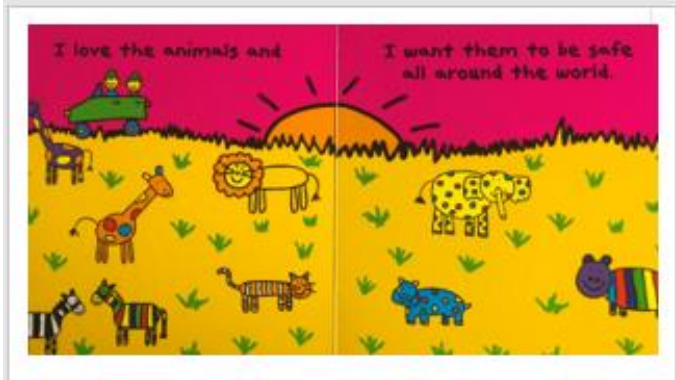
18



19



20



21



22



23



24

Let's practice

PRACTICE MAKES PERFECT



25

I love the earth and I want to help take care of it.



Complete with CAN or CANT



We CAN protect the Earth.



26

★

I love the trees



Complete with CAN or CANT



We CAN plant trees.



27

★

I love the fish



Complete with CAN or CANT



We CAN'T pollute the oceans.



28

★

I love watching things grow



Complete with CAN or CANT



We CAN make a compost heap.



29

★

I love the polar bears



Complete with CAN or CANT



We CAN protect the polar bears.



30

★

I love to walk barefoot in the grass



Complete with CAN or CANT



We CAN'T litter.



31

★

Anexo 3 – Questionário inicial e final

Nome: _____










Data: ___ / ___ / 2020












Questionário

Responde às afirmações da seguinte forma: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.










EU SEI

1. Sei quais são os principais problemas ambientais que afetam o mundo e a zona onde vivo.	  
2. Sei que as minhas ações influenciam diretamente o meio ambiente e os seres vivos que nele habitam.	  
3. Sei o que fazer para tornar o mundo um sítio melhor para todos vivermos.	  

EU CONSIGO

1. Consigo encontrar soluções para os problemas ambientais.	  
2. Consigo avaliar o que está certo e o que está errado no meio ambiente.	  
3. Consigo identificar os animais que habitam na zona de Aveiro.	  

EU FAÇO

1. Respeito o meio ambiente e todos os seres que nele habitam.	  
2. Procuo agir de forma responsável e ser amigo/a do ambiente.	  
3. Estou disposto/a a cuidar do planeta.	  

Mrs. Lopes
Thank
you! 

Anexo 4 – Ficha “can” / “can’t”

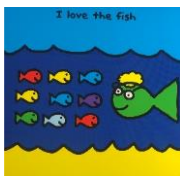
Complete with **CAN** or **CAN'T**



We _____ protect the Earth.



We _____ plant trees.



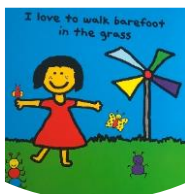
We _____ pollute the oceans.



We _____ make a compost heap.



We _____ protect the polar bears.



We _____ litter.



Anexo 5 - Ficha autoavaliação “I love the Earth”

Ficha de autoavaliação

Nome: _____

Data: ___ / ___ / 2020



Gostava que respondesses a estas perguntas sobre a aula dedicada ao livro *I love the Earth*, de Todd Parr.

Responde às perguntas da seguinte maneira: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.

1. Participei na aula?			
2. Gostei de aprender com o livro “ <i>I love the Earth</i> ”?			
3. Aprendi palavras novas em inglês?			
4. Gostei do jogo sobre o livro?			

5. Numa pequena frase explica qual é a mensagem do livro *I love the Earth*.

Thank
you!

Mrs. Lopes

Anexo 6 – Certificados de participação



Anexo 7 – Plano de aula “Happy or unhappy Earth?”

Lesson number 21 (twenty-one)

Date: Thursday, 10th December 2020

Summary: Happy or unhappy Earth?

CONTENTS, AIMS AND RESOURCES

Contents	Aims	Resources
<p>The environment</p> <p><u>Nomes:</u> earth, trees, water, food, animals, world, litter, lights, tap, polar bear, penguin, seal, deforestation, pollution, global warming, drought.</p> <p><u>Verbos:</u> protect, plant, switch off, turn off, pick up, save.</p> <p><u>Estrutura com o verbo modal:</u> can / can't</p>	<p>No final desta aula, os alunos deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar alguns dos problemas ambientais com os quais nos deparamos (desflorestação, poluição, aquecimento global...) • Reconhecer os efeitos nefastos da poluição na natureza e o papel da ação humana; • Apresentar soluções para a resolução de alguns problemas ambientais; • Conhecer algumas práticas amigas do ambiente (por exemplo deligar as luzes, plantar uma árvore...); • Reconhecer algum vocabulário relacionado com o tema; • Refletir sobre o que é um planeta terra feliz; • Utilizar o verbo modal “can” na afirmativa e na negativa; • Participar em momentos de interação oral em sala de aula; • Utilizar linguagem de sala de aula; • Refletir sobre a suas aprendizagens e efetuar a própria autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Whiteboard • Marker • Computer • Internet • Video projector • PowerPoint presentation • Flashcards • Worksheet

CURRICULUM GOALS

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (INGLÊS, 4.º ano)

Competência comunicativa

- Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual;
- Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens;
- Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas;
- Expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas;
- Preencher espaços lacunares em textos muito simples com palavras dadas.

Competência estratégica

- Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, dando razões para justificar as suas conclusões;
- Refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.

PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA

- Compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente;
- Manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável.

REFERENCIAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A SUSTENTABILIDADE

- Compreender a importância da ética e da cidadania nas questões ambientais e da sustentabilidade.
- Identificar atitudes positivas e negativas face ao ambiente.
- Reconhecer ações que reflitam a atitude humana face ao ambiente.
- Enumerar alguns exemplos de direitos e deveres individuais face ao ambiente.
- Identificar responsabilidades elementares relativamente ao bem-estar animal.

ACTIVITIES DESCRIPTION

Steps	Description
STEP 0 (<i>warm up</i>) 5min	A professora cumprimenta os alunos e inicia a aula com a "Hello song". De seguida, solicita a participação dos alunos para fazer o registo do número da lição, da data e do tempo no quadro. Finalmente, regista os conteúdos da aula e explica-os. Os alunos registam-nos no caderno (rotinas e tarefas de carácter diário).
STEP 1 (<i>recap</i>) 5min	Com o intuito de recapitular o tema dos problemas ambientais, a professora questiona os alunos sobre a última aula perguntando: "What was the last lesson about?", "What do you remember?" e mostra a ficha que foi dada na aula anterior.
STEP 2	A professora mostra um slide com as frases "I like pictures.... /

<p><i>(happy and unhappy Earth)</i> 10min</p>	<p>I don't like pictures..." e pede aos alunos para as indicarem no caderno (ex: "I like picture 2" / "I don't like picture 1") à medida que vai mostrando várias imagens do planeta Terra. Após a visualização das imagens, a professora pede aos alunos para partilharem as suas escolhas.</p>
<p>STEP 3 <i>(happy or unhappy?)</i> 5min</p>	<p>A professora explica aos alunos que é hora de decidirem. De seguida mostra um slide que apresenta de um lado a imagem de um planeta terra sorridente, e do outro lado um planeta terra infeliz. No centro aparecem as imagens anteriores, e os alunos decidem se estas pertencem ao planeta sorridente ou ao planeta triste.</p>
<p>STEP 4 <i>(consolidation)</i> 10min</p>	<p>Por forma a consolidar a informação referente aos aspetos positivos e negativos da vida no planeta Terra, a professora apresenta no PPT do lado esquerdo uma imagem negativa e pede aos alunos que identifiquem o problema ambiental representado (exemplo: desflorestação). Do lado direito, apresenta-se a imagem positiva e, entre as duas imagens irá aparecer uma seta e a questão "What can I do?". Depois irá aparecer uma imagem com uma solução para o problema ambiental apresentado e os alunos deverão completar a frase "I can..." recorrendo aos seus conhecimentos da aula anterior. Exemplo: imagem de muito lixo (lado esquerdo) e imagem de uma paisagem limpa (lado direito). Solução apresentada seria uma imagem de uma criança a apanhar lixo e os alunos completam com a frase "pick up litter" que posteriormente aparece no PPT com a seguinte estrutura "I can ... pick up litter!". Esta atividade será acompanhada de uma ficha de trabalho que será preenchida em simultâneo pelos alunos.</p>
<p>STEP 5 <i>(your happy earth)</i> 20min</p>	<p>A professora entrega uma folha onde se lê "My happy Earth" e convida os alunos a desenharem o que é para eles um mundo/planeta feliz, de acordo com as ideias exploradas na aula. Ao terminar esta tarefa, a professora pede a cada aluno que apresente o seu desenho e que explique a sua "Happy Earth".</p>
<p>STEP 6 <i>(farewells)</i> 5min</p>	<p>Ao terminar a aula, a professora pede aos alunos para preencherem a ficha da autoavaliação da aula e despede-se destes com a "Goodbye song".</p>

Anexo 8 – PPT sessão 2

Complete with **CAN** or **CAN'T**

We _____ protect the Earth.

We _____ plant trees.

We _____ pollute the oceans.

We _____ make a compost heap.

We _____ protect the polar bears.

We _____ litter.



I LIKE PICTURES _____

I DON'T LIKE PICTURES _____





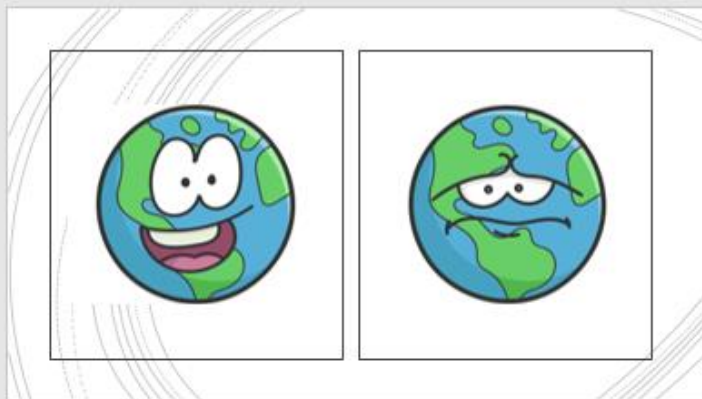
9



10



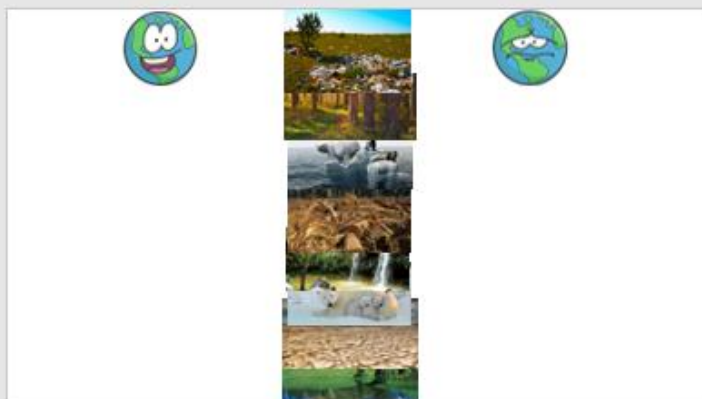
11



12



13



14

★



15



16

What can I do?

I can...
plant a tree!

I can't...
cut down trees!

What is the problem?
Deforestation

17 ★

What can I do?

I can...
switch off the lights
and save electricity!

What is the problem?
Global warming

18 ★

What can I do?

I can...
turn off the tap
and save water!

What is the problem?
Drought

19 ★

What can I do?

I can...
pick up litter!

What is the problem?
Pollution

20 ★

Now is your turn to show us your happy Earth!

Draw how a happy Earth looks like!

21

Anexo 9 – Ficha “What can I do?”



~~Assessment of Environmental Literacy~~



Name: _____

Date: __/__/2020

What can I do?

I can...

- pick up litter
- turn off the tap
- plant a tree
- switch off the lights



I can _____



I can _____



I can _____



I can _____

What is the problem?

- deforestation
- global warming
- pollution
- drought



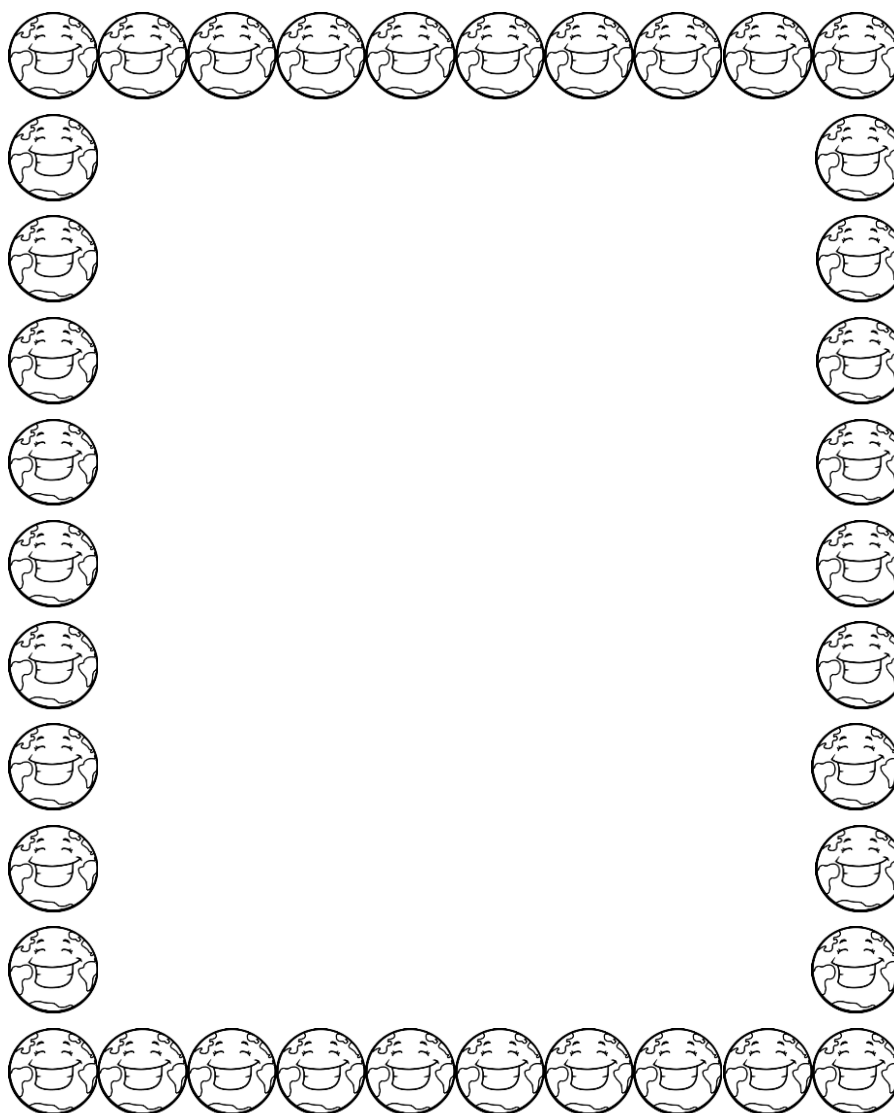
Anexo 10 – Ficha “My happy Earth”

Nome: _____

Data: __/__/2020

My happy Earth!

What do you think is a happy Earth? Draw what in your opinion makes the Earth happy!



Anexo 11 - Ficha de autoavaliação “Happy or unhappy world”

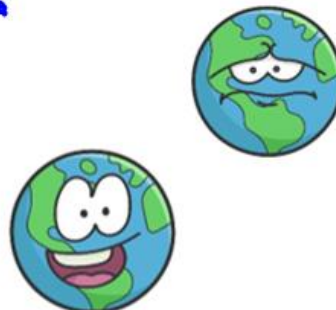


Ficha de autoavaliação

Nome: _____

Data: __/__/2020

Gostava que respondesses a estas perguntas sobre a aula dedicada ao tema “Happy and unhappy Earth”.



Responde às perguntas da seguinte maneira: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.

1. Participei na aula?			
2. Consegui distinguir entre um mundo feliz e um mundo infeliz?			
3. Aprendi palavras novas em inglês?			
4. Gostei de desenhar o meu mundo feliz?			

5. Numa pequena frase explica o que na tua opinião é um mundo feliz?



Mrs. Lopes

Anexo 12 – Plano de aula “Air, water and noise pollution”

Lesson number 22 (twenty-two)

Date: Monday, 14th (fourteenth) December 2020

Summary: Air, water and noise pollution

CONTENTS, AIMS AND RESOURCES

Contents	Aims	Resources
<p>The environment</p> <p><u>Nomes:</u> air, water, noise, pollution, car fumes, factory fumes, fires, bicycle, tree, toxic waste, pesticides, litter, traffic, machines, bus, earplugs, wildlife, flamingo, fitchew, sea bass, red heron, otter.</p> <p><u>Verbos:</u> ride, walk, plant, pick up, protect, recycle, listen, use, research.</p>	<p>No final desta aula, os alunos deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar alguns problemas ambientais na região de Aveiro • Reconhecer os efeitos nefastos da poluição na natureza e o papel da interação humana, com o foco na região de Aveiro; • Classificar e reconhecer os três tipos de poluição(air, noise and water pollution). • Apresentar soluções para a resolução de alguns problemas ambientais representados no esquema conceptual do “Issue Tree” e refletir sobre os mesmos; • Conhecer alguns animais autóctones da região de Aveiro; • Reconhecer algum vocabulário relacionado com o tema; • Participar em momentos de interação oral em sala de aula; • Utilizar linguagem de sala de aula; • Refletir sobre a suas aprendizagens e efetuar a própria autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Whiteboard • Marker • Computer • Internet • Video projector • PowerPoint presentation • Worksheet

ACTIVITIES DESCRIPTION

Steps	Description
<p>STEP 0 (warm up) 5min</p>	<p>A professora cumprimenta os alunos e inicia a aula com a “Hello song”. De seguida, solicita a participação dos alunos para fazer o registo do número da lição, da data e do tempo no quadro. Finalmente, regista o conteúdo da aula, que os alunos registam no caderno (rotinas e tarefas de carácter diário). Para uma compreensão do conteúdo registado (“Air, water and noise pollution in Aveiro”), a</p>

	professora introduz um slide com uma atividade de correspondência de palavras/imagens.
STEP 1 (<i>meeting Mr Rabaça</i>) 20min	A professora explica aos alunos que vai acontecer algo muito interessante no início da aula. Irão conhecer o Eng.º Luís Rabaça, através da plataforma Zoom, que lhes irá falar sobre os problemas ambientais da região de Aveiro. A professora explica que deverão estar atentos e registarem os problemas ambientais que o Eng.º Rabaça refere. Posteriormente, ao apresentarem os problemas, a professora questiona “ <i>Is it air, water or noise pollution?</i> ”.
STEP 2 (<i>the issue tree</i>) 10min	A professora entrega uma ficha de trabalho sobre os três tipos de poluição. No PowerPoint, será apresentado um mapa conceptual (árvore) sobre um tipo de poluição, que será explicado aos alunos. O mapa conceptual é preenchido com base na participação oral dos alunos, a partir de palavras/expressões fornecidas no slide. Os alunos registam, em simultâneo, as soluções na ficha de trabalho. A professora lê as palavras / expressões do mapa concetual e os alunos repetem. Os mesmos procedimentos serão tomados com os outros dois mapas conceptuais.
STEP 3 (<i>examples from Aveiro</i>) 5min	De forma a consolidarem o vocabulário introduzido, relacionando-o com a situação específica de Aveiro, a professora apresenta várias imagens relacionadas com os três tipos de poluição em Aveiro, que estiveram no centro da intervenção do Eng. Luís Rabaça, e coloca questões aos alunos acerca de cada imagem. (exemplo: muitos carros na A25 = air pollution/noise pollution).
STEP 4 (<i>litter from the beach</i>) 10min	A professora mostra algumas imagens que tirou num passeio pela Costa Nova e identifica com os alunos o que encontrou. Como complemento a esta atividade, a professora tira resíduos/pedaço de lixo que encontrou na região de Aveiro de um saco. A professora pergunta: “ <i>What’s this?</i> ” e, finalmente, pergunta “ <i>Is this good for the animals?</i> ”
STEP 5 (<i>the wildlife of Aveiro</i>) 5min	A professora pergunta aos alunos “ <i>What are the typical animals in Aveiro?</i> ” e diz-lhes que vai apresentar alguns. A professora mostra 5 exemplos de animais autóctones da região, dizendo os seus nomes em inglês e, em conjunto com os alunos, identifica algumas características dos mesmos. Por fim, a professora mostra uma ficha que irão fazer como trabalho interdisciplinar (em conjunto com a professora titular na disciplina de Estudo do Meio). A professora explica que o trabalho será feito em pares, e que vão tirar de um saquinho um papel o nome do animal sobre o qual deverão fazer uma pesquisa. Essa pesquisa tem como objetivo conseguir completar a ficha com alguma informação sobre o animal em causa. A ficha será concluída na disciplina de Estudo do Meio, e poderá ser preenchida parcialmente em português. O objetivo final será a elaboração de um cartaz alusivo a cada animal.
STEP 6 (<i>farewells</i>) 5min	Ao terminar a aula, a professora pede aos alunos para preencherem a ficha da autoavaliação da aula e despede-se destes com a “ <i>Goodbye song</i> ”.

Anexo 13 – PPT sessão 3

THE 3 TYPES OF POLLUTION IN AVEIRO

1

THE 3 TYPES OF POLLUTION

Noise pollution

Air pollution

Water pollution

2

★

LET'S MEET...

MR. LUÍS RABAÇA
ENVIRONMENTAL ENGINEER
CENTRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL (CEA)
ÍLHAVO

3

4

★

5

★

6

★

Machines/
Construction

Traffic

Loud music

NOISE POLLUTION IN AVEIRO

7

★

Car fumes

Factory fumes

AIR POLLUTION IN AVEIRO

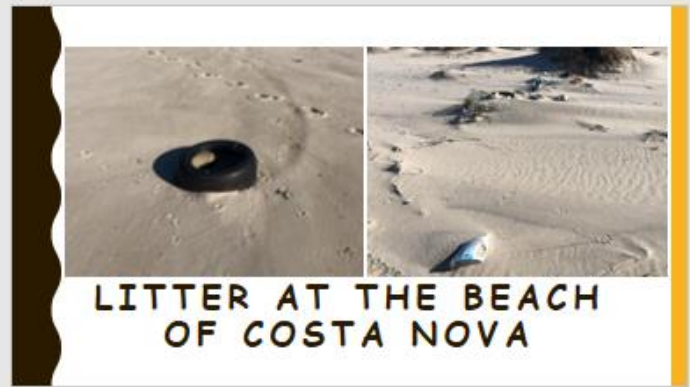
8

★



9

★



10



11



12



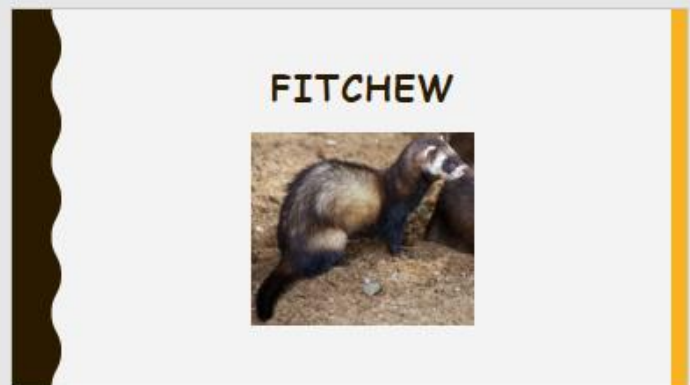
13



14



15



16

SEA BASS



17

RED HERON



18

OTTER



19

ANIMAL RESEARCH

Animal Research

Animal Name: _____

Picture of the animal: 

Where does the animal live? 

How big is the animal and what does it look like? _____

What does the animal like to eat? _____

Interesting Fact #1: _____

Interesting Fact #2: _____

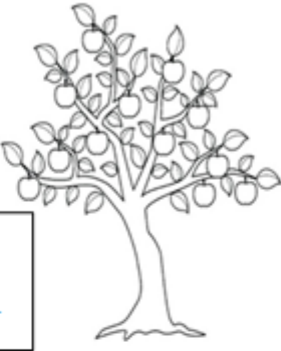
20

Anexo 14 – Ficha “Issue tree”


Name: _____

Data: __/__/2020

The 3 Types of pollution

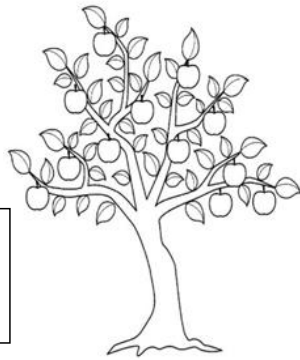
Problem (problema) _____		Solutions (soluções) <ul style="list-style-type: none">• _____• _____• _____
-----------------------------	---	--

Causes (causas) <ul style="list-style-type: none">• _____• _____• _____

Problem (problema) _____ _____		Solutions (soluções) <ul style="list-style-type: none">• _____• _____• _____
--------------------------------------	---	--

Causes (causas) <ul style="list-style-type: none">• _____• _____• _____

Problem (problema)



Solutions (soluções)

- _____
- _____
- _____

Causes (causas)

- _____
- _____
- _____

Nome: _____

Data: __/__/2020

1. Problems

a. Air pollution



b. Water pollution





c. Noise pollution




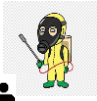
2. Causes


a. car fumes 


a. toxic waste 


a. traffic 


b. factory fumes 

b. pesticides 

b. loud music 


c. fires 

c. litter 


c. machines 


3. Solutions

• walk 


• recycle 

• listen to 

• ride the bicycle 


• pick up 


the birds

• plant trees 

litter

• use 

• use natural pesticides 

• use the bus 

earplugs

Anexo 15 - Ficha "Animal Research"

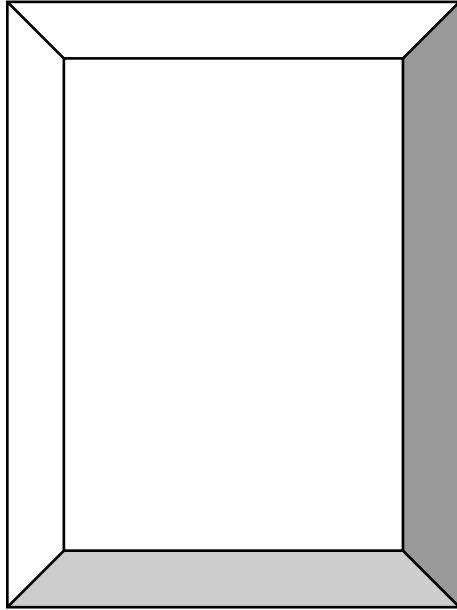
Nome: _____

Data: __ / __ / 2020

Animal Research

Animal Name:

Picture of the animal:



Where does the animal live?

How big is the animal and what does it look like?

What does this animal like to eat?

Interesting Fact #1: _____

Interesting Fact #2: _____

Anexo 16 - Ficha de autoavaliação “Air, water and noise pollution”

Ficha de autoavaliação
















Nome: _____

Data: __ / __ / 2020

Gostava que respondesses a estas perguntas sobre a aula dedicada ao tema “Air, water and noise pollution”.



Responde às perguntas da seguinte maneira: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.

			
1. Participei na aula?			
2. Consegui identificar os três tipos de poluição, suas causas e possíveis soluções?			
3. Aprendi palavras novas em inglês?			
4. Conheço animais típicos de Aveiro e sei os riscos que correm?			

5. Numa pequena frase explica qual é, na tua opinião, o tipo de poluição mais grave em Aveiro?



Mrs. Lopes

Anexo 17 – Plano de aula “Wildlife in Aveiro” + “Christmas waste”

Lesson number 23 (twenty-three)

Date: Monday, 17th (seventeenth) December 2020

Summary: Wildlife in Aveiro + Christmas waste

CONTENTS, AIMS AND RESOURCES

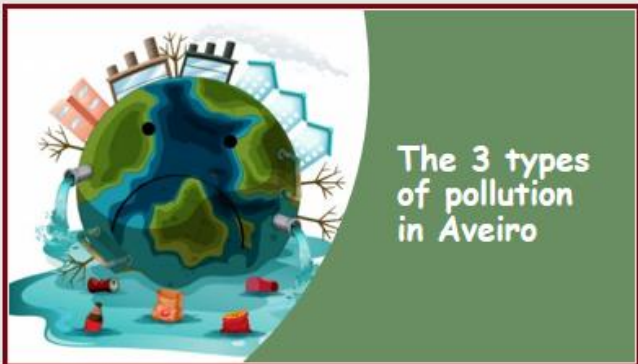
Contents	Aims	Resources
<p>The environment</p> <p><u>Nomes:</u> wildlife, flamingo, fitchew, sea bass, red heron, otter, Christmas waste, Christmas presents, Christmas decoration, Christmas food waste, bin, paper, cardboard, plastic containers, batteries, metal cans, wrapping paper, glass bottles.</p> <p><u>Verbos:</u> reduce, use, research, recycle, put, reuse, refuse, repurpose.</p>	<p>No final desta aula, os alunos deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer alguns animais autóctones da região de Aveiro; • Identificar alguns problemas ambientais ligados à época natalícia; • Apresentar soluções para a resolução de alguns problemas ambientais relacionados com a época natalícia. • Identificar o Ecoponto e relacionar os diferentes resíduos ao ecoponto certo. • Reconhecer algum vocabulário relacionado com o tema; • Participar em momentos de interação oral em sala de aula; • Utilizar linguagem de sala de aula; • Refletir sobre a suas aprendizagens e efetuar a própria autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Whiteboard • Marker • Computer • Video projector • PowerPoint presentation • Worksheet

ACTIVITIES DESCRIPTION

Steps	Description
<p>STEP 0 (warm up) 5min</p>	<p>A professora cumprimenta os alunos e inicia a aula com a “Hello song”. De seguida, solicita a participação dos alunos para fazer o registo do número da lição, da data e do tempo no quadro. Finalmente, regista o conteúdo da aula, que os alunos registam no caderno (rotinas e tarefas de caráter diário).</p>
<p>STEP 1 (revisão) 5min</p>	<p>A professora explica aos alunos que vão terminar a atividade relacionada com os animais selvagens da zona de Aveiro. Por forma a retomar a aula anterior, a professora volta a mostrar uma imagem do lixo que encontrou na Costa Nova e, em simultâneo, volta a mostrar o lixo que trouxe da praia. Questiona “<i>Is this good for the animals?</i>” e passa para a imagem na qual animais estão presos em redes e a comer plástico. “<i>This isn’t good</i>”</p>

	<i>for the wildlife!</i>
STEP 2 (<i>the wildlife of Aveiro</i>) 15min	<p>A professora pergunta aos alunos “What are the typical animals in Aveiro?” e diz que lhes vai apresentar alguns. A professora mostra 5 exemplos de animais autóctones da região, dizendo os seus nomes em inglês e em conjunto com os alunos identifica algumas características dos mesmos.</p> <p>Por fim, a professora mostra uma ficha que irão fazer como trabalho interdisciplinar (em conjunto com a professora titular na disciplina de Estudo do Meio). A professora explica que o trabalho será feito em pares, e que vão tirar de um saquinho um papel com o nome do animal sobre o qual deverão fazer uma pesquisa. Essa pesquisa tem como objetivo conseguir completar a ficha com alguma informação sobre o animal em causa. A ficha será preenchida na disciplina de Estudo do Meio (nesse momento será feita a autoavaliação da última aula).</p>
STEP 3 (<i>Christmas</i>) 5min	<p>A professora inicia agora o novo tema dedicado ao Natal e questiona “<i>What is Christmas for you?</i>” Serão dadas ideias positivas, mas de seguida serão apresentadas imagens com os aspetos ambientais negativos, como por exemplo, o excesso de lixo. A professora questiona o que se poderá fazer para reduzir ou ultrapassar este problema. Uma das respostas deverá ser “recycle”.</p>
STEP 4 (<i>recycle</i>) 15min	<p>A professora mostra um slide com os diversos contentores de reciclagem e, à volta da imagem, apresenta os diferentes tipos de lixo. O novo vocabulário será dito pela professora e os alunos devem repetir (assimilação de novo vocabulário). O objetivo é utilizar a estrutura “I can put... in the ... bin.” Ao fazer a correspondência certa a professora vai mostrando os resultados. Este exercício será acompanhado de uma ficha de trabalho na qual os alunos devem fazer a correspondência de cada imagem ao contentor de reciclagem certo. Com objetivo de consolidar os novos conteúdos, os alunos ouvirão uma música alusiva à reciclagem.</p>
STEP 5 (<i>5 R’s</i>) 10min	<p>A professora coloca um slide com a questão “<i>What else can we do?</i>” e apresenta os 5 R’s que já tinham sido mencionados na primeira aula. Para cada “R” serão solicitados exemplos de ações concretas, por exemplo, “switch off the lights”. De seguida a professora apresenta um exemplo alusivo ao Natal para cada “R”.</p> <p>Como o último “R” é o de reciclagem, a professora diz que vão poder criar a sua própria prenda de Natal com o material reciclado, que vai ser o jogo Tic-tac-toe. Será apresentado um guião de como fazer o jogo e posteriormente será entregue em papel.</p>
STEP 6 (<i>farewells</i>) 5min	<p>Ao terminar a aula, a professora pede aos alunos para preencherem a ficha da autoavaliação da aula e despede-se destes com a “Goodbye song”.</p>

Anexo 18 – PPT sessão 4



1



2



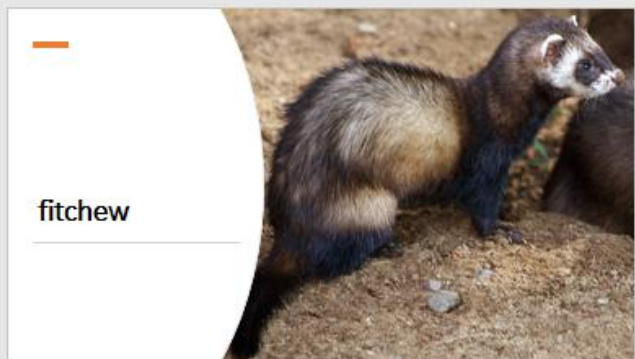
3



4



5



6



7



8



Otter

9



10



11

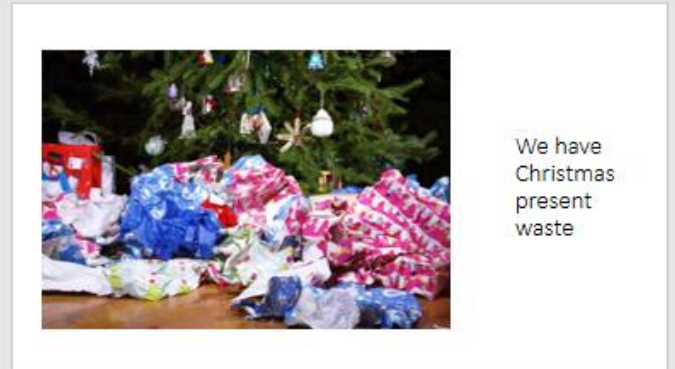


12



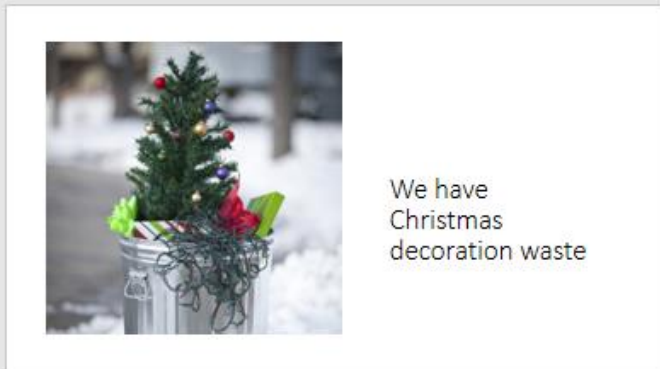
But we have also a lot of WASTE!

13



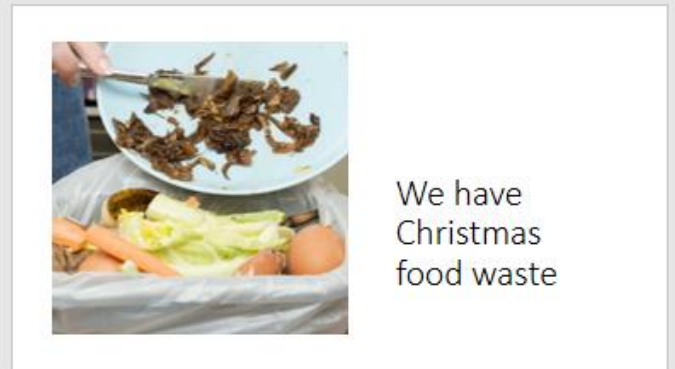
We have Christmas present waste

14



We have Christmas decoration waste

15



We have Christmas food waste

16



Let's reduce Christmas waste!

17

What can I do?



18

I can recycle! I can put ... in the ... bin.



Paper and cardboard



Plastic containers



Batteries



Metal cans



wrapping paper



Glass bottles

19

Let's hear a song

PLASTIC WITH PLASTIC.
PAPER WITH PAPER.



20

What else can we do?

The 5 R's



21

Let's recycle and do your Christmas present

TIC- TAC-TOE

You need:

- egg carton
- cork stopper
- scissors
- paint and brush

Steps:

1. Cut out the egg carton (you need 9 spaces)



2. Decorate as you like.



3. Make the X's and O's out of cork stoppers



22

Anexo 19 - Ficha "Let's recycle"

Nome: _____

Data: __/__/2020

Let's recycle!

Link → the correct objects with the correct bin.

I can recycle! I can put ... in the ... bin.



Metal cans



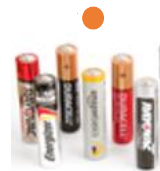
Glass bottles



Paper and cardboard



Plastic containers



Batteries

Anexo 20 – Ficha “Do it yourself”

Nome: _____

Data: __/__/2020

DIY – Do it yourself

Let's do a Tic-Tac-Toe game step by step.

You need:

- egg carton



- cork stopper



- scissors

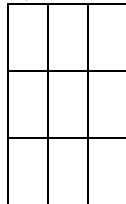


- paint and brush



Steps:

1. Cut out the egg carton.
you need 9 spaces



2. Decorate as you like.



3. Make the X's and O's out of cork stoppers.



have fun 😊

Anexo 21 - Ficha de autoavaliação “Christmas waste”













Ficha de autoavaliação

Nome: _____

Data: __/__/2020

Gostava que respondesses a estas perguntas sobre a aula dedicada ao tema “Christmas waste”.

Responde às perguntas da seguinte maneira: se concordas, pinta a cara que sorri; se não concordas, pinta a cara triste; e se concordas mais ao menos, pinta a cara do meio.

1. Participei na aula?			
2. Sei que tipo de lixo e desperdícios são criados durante a época de Natal?			
3. Consegui identificar o ecoponto certo para cada tipo de lixo?			
4. Aprendi palavras novas em inglês?			

5. Numa pequena frase explica qual é, na tua opinião, a melhor forma de reduzir lixo e desperdícios durante a época de Natal?



Mrs. Lopes

Anexo 22 - Regras de transcrição

PF	Professora em Formação
LR	Eng.º Luís Rabaça
Als	Várias crianças a falarem simultaneamente
A1 (a A11)	Uma criança específica a falar (identificação por n.º)
/	Pausa breve (< 2 segundos)
//	Pausa longa (> 2 segundos)
?	Pergunta
↗	Entoação ascendente
(...)	Texto não transcrito
<INT>	Interrupção