

UNIVERSIDADE DE LISBOA



RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

**O TEXTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM DO INGLÊS (LÍNGUA ESTRANGEIRA)**

Susana Soares da Silva Rocha Relvas

MESTRADO EM ENSINO DE INGLÊS E ESPANHOL

2012

UNIVERSIDADE DE LISBOA



RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

**O TEXTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM DO INGLÊS (LÍNGUA ESTRANGEIRA)**

Susana Soares da Silva Rocha Relvas

Orientadora: Maria Adelaide de Castro Ramos

MESTRADO EM ENSINO DE INGLÊS E ESPANHOL

2012

RESUMO

No âmbito da prática de ensino supervisionada, este estudo reflecte sobre o uso do texto literário como material didáctico no ensino do Inglês como língua estrangeira.

Inicialmente apresenta-se e justifica-se o tema. Depois são citados os métodos e as abordagens que ao longo do século XX têm acolhido ou rejeitado o texto literário no ensino da língua estrangeira e como se adequaram as diferentes opções metodológicas às aulas leccionadas. Enquanto tal, apresenta-se a Unidade Didáctica integrada na planificação anual da disciplina, no programa do Inglês do 9º ano definido pela Escola Cooperante, em acordo com os programas oficiais.

Reflecte-se sobre as potencialidades informativas do texto literário e da sua articulação com outros materiais autênticos visuais, auditivos e audiovisuais e ao modo como foram inseridos na Unidade Curricular.

Faz-se, de igual modo, referência às virtualidades formativas do texto literário e da sua relevância no ensino do Inglês como língua estrangeira no contexto escolar, do saber e da sociedade actual.

Apresentam-se, ainda, os objectivos, critérios e instrumentos da prática avaliativa, formativa e sumativa, integrante no processo de ensino aprendizagem.

Conclui-se o Relatório com uma reflexão crítica sobre o trabalho realizado e uma análise dos resultados obtidos, tendo em conta o papel reflexivo do professor no processo de ensino e de aprendizagem, concretamente, do Inglês como língua estrangeira.

ABSTRACT

In the context of the supervised teaching practice, this study reflects on the use of literary texts as teaching material in teaching English as a foreign language. In the first part it is presented and justified the theme of this report. Then it is made a retrospective on the evolution of the methods and approaches that throughout the twentieth century have accepted or rejected the literary text and how the different methodological options are adapted to the classes. As such, it is presented a didactic unit as an integrated part of the annual school planning of the English programme for the 9th grade, in accordance with the official programmes.

This report will present a reflection on the informative potentialities of the literary text and its articulation with other teaching materials such as visual, auditory and audiovisual materials.

It will be also referred to the formative virtuosities of the literary text and its relevance to the English teaching as a foreign language, to the school environment and to the knowledge of our society.

The final part of this report will be a critical analysis of the objectives, criteria and instruments of evaluation practice, formative and summative, integrated in the teaching and learning process.

This Report ends with a critical reflection on the work done and an analysis of the results, taking into account the role of the teacher in reflexive teaching and learning, namely in English as a foreign language.

I PARTE

Introdução

O Relatório da Prática Lectiva Supervisionada destaca, no processo de ensino e na aprendizagem do Inglês como Língua Estrangeira (LE)¹, entre outros elementos que integram esse processo e, portanto, surgirão inevitavelmente, ao longo desta reflexão, o texto literário enquanto material didáctico, instituído tema em redor do qual se organiza esta exposição.

Impõe-se, contudo, num trabalho desta natureza, referir o papel do ensino das línguas estrangeiras e, em concreto, da Língua Inglesa na formação do aluno.

O ensino da Língua Inglesa está sujeito a finalidades e os objectivos determinados pelos Programas oficiais. Enquanto as finalidades se reportam a uma perspectiva abrangente no sentido de promover o «desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e sócio-afectivas, estético-culturais e psicomotoras»², os objectivos centram-se especificamente nas competências comunicativas que o aluno deve adquirir. Outros elementos, como o nível de preparação dos alunos e o seu contexto cultural, os estratos sociais e as motivações que possuem, devem merecer a atenção do professor, tema a que mais tarde se retomará em momento adequado na estrutura do texto.

As potencialidades didácticas do texto literário, quando se considera o ensino das línguas estrangeiras, tal como é definido nos programas oficiais, devem «proporcionar ao aluno o contacto com outras línguas e culturas»³, contribuindo para o

¹ A expressão Língua Estrangeira será, ao longo deste trabalho, representada pela abreviatura LE.

² *Programa de Inglês, 3º ciclo LE II*, pp.5-6.

³ *Programa de Inglês, 3º ciclo LE I*. (Ministério da Educação: Departamento da Educação Básica, 1997), p.7.

seu desenvolvimento intelectual, emocional e estético. Do ponto de vista linguístico, o texto literário contribui para assegurar «o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos»⁴, nas suas vertentes lexical, gramatical, fonológica e ortográfica e na aquisição das competências linguísticas (*the four skills*).

No plano cultural, o ensino da língua-alvo através do texto literário, deve «favorecer 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)»⁵. No âmbito sócio-afectivo, este material didáctico permite ao aluno uma maior receptividade à aprendizagem da língua-alvo e da sua cultura. Por outro lado, tendo em conta que a língua «serve as relações interpessoais e as realizações de interacção social», ela actua como factor determinante de socialização e valorização pessoal, permitindo «ao indivíduo desenvolver a consciência de si próprio e dos outros»⁶. Na aprendizagem da língua estrangeira, o texto literário transmite valores de cidadania, proporcionando «o desenvolvimento de uma postura questionante, analítica e crítica, face à realidade, concorrendo para a formação de cidadãos activos, intervenientes e autónomos»⁷.

De entre as línguas estrangeiras que compõem a oferta educativa do Ensino Básico e Secundário, a Língua Inglesa assume, hoje, o estatuto de língua global devido, em grande parte, ao protagonismo político, económico, tecnológico e cultural anglo-americano⁸. Neste sentido, os programas oficiais adoptam «uma visão abrangente da Língua Inglesa, incorporando outras culturas em que é primeira língua e privilegiando o

⁴ Programa de Inglês, 3º ciclo, LE I, p.7.

⁵ Programa de Inglês, 3º ciclo, LE I, p.7.

⁶ Programa de Inglês, 3º ciclo, LE I, p.2.

⁷ Programa de Inglês, 10º, 11º e 12º, (nível de continuação). (Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. Formação Geral e Específica. Abril 2001 e Junho 2003), p.2.

⁸ Cf. David Crystal. *The English Language*. (London: Penguin Books, 2002), p.2.

seu papel como língua de comunicação internacional»⁹. O linguista David Crystal atesta o alcance da Língua Inglesa, de entre as línguas faladas, e chama a atenção para a necessidade de aprofundamento do seu ensino:

No other language has ever been spoken by so many people in so many places. And when a language, like a nation, exercises a new-found influence in world affairs, several things happen. People begin to study it in unprecedented detail¹⁰.

A aprendizagem da Língua Inglesa permite o uso da língua para fins comunicativos, recriando contextos de aprendizagem próximos do real, das vivências e dos interesses dos alunos¹¹. Por essa razão, a aquisição da Língua Inglesa ajuda a desenvolver a motivação e confiança do aluno para a aprendizagem da língua. A aprendizagem da Língua Inglesa determina, ainda, uma abordagem intercultural «em que o aluno parte da sua própria língua e cultura para a descoberta da língua e das culturas dos povos de expressão inglesa»¹². Esta abordagem permite uma «análise contrastiva», entre a realidade do aluno e a dos povos de expressão inglesa e contribui para «uma atitude de tolerância e respeito pelas diferenças»¹³.

O ensino da Língua Inglesa possui valor educativo, pois ajuda a formar o indivíduo enquanto ser humano e estimula a sua maturidade, nas suas vertentes intelectual e emocional. Pela familiaridade com outros universos, o aluno aprende a aceitar o sofrimento e a diferença e é levado a reflectir sobre as vicissitudes da circunstância humana, os valores e os significados da sua própria cultura e da cultura dos outros: «...English concerns ethics and is about the good (that is, what values and

⁹ Programa de Inglês 10º, 11º, 12º (nível de continuação), p.2.

¹⁰ David Crystal. *English as a Global Language*. (Cambridge: Cambridge University Press, 1997), p.10.

¹¹ Programa de Inglês, 3º ciclo, LE II, p.63.

¹² Programa de Inglês, 3º ciclo, LE II, p.63.

¹³ Programa de Inglês, 3º ciclo, LE II, p.64.

virtues we should cultivate) and about the right (that is, what our moral duties may be)»¹⁴.

As competências, de índole informativa e formativa, adquiridas na aprendizagem de uma língua estrangeira e, em concreto, do Inglês LE, constantes dos programas oficiais, podem ser leccionadas usando o texto literário como material didáctico. Torna-se relevante, portanto, nesta fase, justificar o tema do Relatório - a questão do texto literário como material auxiliar no ensino do Inglês LE, o que valoriza o ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa.

No plano cognitivo (linguístico e cultural), o texto literário, seleccionado de acordo com os conteúdos programáticos, o nível linguístico dos alunos e a sua faixa etária, possui faculdades linguísticas distintas dos outros textos. A exploração que os escritores fazem da língua do texto literário permite ao aluno a aquisição das competências linguísticas (lexical, gramatical, semântica e fonológica), estimula a sua consciência linguística e melhora o conhecimento geral da Língua Inglesa:

Studying literary texts can help to improve students' overall knowledge of English ...students can be sensitised to the wide range of styles in English and the different purposes for which they can be used...¹⁵.

O texto literário regista manifestações culturais especificamente linguísticas que traduzem modos de viver manifestados na língua tais como as variantes regionais, os provérbios, os dialectos e as expressões idiomáticas. Estas potencialidades do texto literário visam a construção de uma consciencialização cultural no aluno, da sua *Cultural Awareness*, que resulta da interacção do aluno com o texto, que é benéfico na

¹⁴ Cf. Holmes, apud. Mark A. Pike. *Teaching Secondary English*. (London: Paul Chapman Publishing, 2004), p.170.

¹⁵ Joanne Collie and Stephen Slater. *Literature in the Language Classroom. A Resource Book of Ideas and Activities* (1987). (Cambridge: Cambridge University Press, 2004), p.7.

capacidade de distinguir e comparar referentes sócio-culturais, da sua cultura e da cultura alvo¹⁶.

Por outro lado, o texto literário apresenta vários níveis de significados e variedade de estilos que ajudam o aluno a desenvolver a capacidade interpretativa e a sensibilidade aos matizes da língua, quer do sentido quer da sonoridade:

Reading literary texts will help our students to understand and appreciate multiple levels of meaning, metaphors and phonological patterning in many other types of texts¹⁷.

De facto, o texto literário (narrativo ou em verso) habitua o aluno a usos inesperados da língua-alvo e a novas formas de expressão que enriquecem o seu vocabulário. Confirmando esta potencialidade, Gillian Lazar afirma: «Literature exposes students to complex themes and fresh, unexpected uses of language»¹⁸.

O texto literário revela-se, conseqüentemente, um elemento decisivo na aquisição das competências linguísticas na sua globalidade. Desenvolvendo o *skill reading*, nas vertentes de *intensive* e *extensive reading*, o texto literário potencia o desenvolvimento dos outros *skills: listening, speaking e writing*, na medida em que favorece a compreensão de texto, o desempenho da escrita, a aquisição de vocabulário, a ortografia e o controlo das estruturas gramaticais.

Ainda que os programas oficiais se refiram à interpretação e produção de diferentes tipos de texto, é dado particular destaque à leitura extensiva¹⁹ que permite,

¹⁶ Programa de Inglês, 3º ciclo, LE II, p.57, p.74

¹⁷ Joanne Collie and Stephen Slater. *Literature in the Language Classroom.*, p.7.

¹⁸ Gillian Lazar. *Literature and Language Teaching.* p.14. Sobre o mesmo tema cf. Joanne Collie, Stephen Slater. *Literature in the Language Classroom*, 2004, p.4.

¹⁹ Programa de Inglês, 3º ciclo, LE II, pp.6-7.

por um lado, assimilar o idioma e criar hábitos de leitura e, por outro lado, estimular a imaginação e favorecer o conhecimento de si próprio e do outro:

Why tell stories in the classroom? Because storytelling engages the imagination, promotes language development, encourages reading, teaches people about other cultures, and helps them to understand themselves and others²⁰.

Contudo, a Língua Inglesa resulta de/ e manifesta várias culturas, espelha hábitos, costumes e aspectos históricos e geográficos das culturas da língua-alvo que ajudam a assimilar o sistema linguístico. O conceito de cultura aqui adoptado diz respeito aos fenómenos que se prendem com o quotidiano, conceito limitado mas adequado ao ano e nível dos alunos e à dimensão cultural prevista pelos programas oficiais. T.S.Eliot, em *Notes Towards the Definition of Culture*, apresenta uma definição abrangente de cultura: «It includes all the characteristics and interests of a people»²¹. Na esteira de T.S.Eliot, Claire Kramersch entende o conceito humanista de cultura como componente integrante do ensino da língua: «It includes the native speaker's ways of behaving, eating, talking, dwelling, their customs, their beliefs and values»²².

De facto, existe uma relação intrínseca entre língua e cultura e, portanto, o ensino da LE passa pelo ensino dos seus aspectos culturais. Nesta simbiose entre língua e cultura, o texto literário reflecte a cultura da língua-alvo, confrontando o aluno com outros universos culturais e permitindo abertura de mentalidades.

²⁰ Michael Berman. «Once Upon a Story». *Modern English Teacher*, vol. 15. No. 1 (2006), p.27.

²¹ T.S. Eliot. «The Three Senses of 'Culture'». Chap.1. *Notes Towards the Definition of Culture*. (London: Faber, 1991), p.21; p.41.

²² Claire Kramersch alude às diferentes interpretações de cultura no ensino da língua, de entre as quais a perspectiva moderna que entende a cultura como discurso, identidade e poder. Cf. «Culture in Language Teaching». In Hanne Leth Andersen, Karen Lund e Karen Risager. *Culture in Language Learning*. (Aarhus: Aarhus University Press, 2006), p.13; p.16. Este estudo será indicado, em referências posteriores, com o título (abreviado) *Culture in Language Learning*.

O ensino e a aprendizagem da língua estrangeira devem centrar-se não só nas competências linguísticas e culturais mas também nas competências interculturais, que alargam os horizontes mentais e comportamentais, dadas as potencialidades cognitivas e sociais que possui, de conhecimento e respeito pelas outras culturas. A pedagogia intercultural engloba as seguintes directrizes:

An intercultural pedagogy takes into account the students' culturally diverse representations, interpretations, expectations, memories, and identifications, that are, in turn, thematized, brought into the open through personal narratives and multilingual writings, and discussed openly in class²³.

Um dos aspectos importantes da abordagem intercultural, que o texto literário em Língua Inglesa apresenta, centra-se no ensino das duas variantes linguísticas (*British English* e *American English*), que traduzem «padrões de comportamento diversificados» pertencentes a «universos sócio-culturais anglo-americanos das culturas a que pertencem»²⁴.

A pedagogia intercultural defende, ainda, a inclusão do texto literário em língua materna (LM)²⁵ que permite estabelecer relação entre a cultura do aprendente e a cultura da língua-alvo. Paladino deste princípio, Stephen Krashen defende que a leitura na língua materna desempenha um papel de destaque na aquisição da língua estrangeira: «Evidence that suggests that reading in the first language is helpful for second language acquisition in the success of bilingual programs [...]»²⁶.

²³ Karen Lund e Karen Risager. *Culture in Language Learning*, p.15.

²⁴ *Programa de Inglês*, 3º ciclo LE II, p.6 e p.62.

²⁵ Esta designação surgirá em referências posteriores como LM.

²⁶ *The Power of Reading, Insights from the Research* (Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1993), p.88. Este volume será designado, em referências subsequentes, pelo título (abreviado) *The Power of Reading*.

Para além das potencialidades informativas, o texto literário oferece potencialidades formativas/educativas de natureza social, moral, estética e emocional, essenciais para a formação integral do aluno. Pelo registo de vivências e comportamentos humanos que encerra, o material textual possui valor educacional. Do mesmo modo, o texto literário contribui para a educação da pessoa, no seu desenvolvimento intelectual, tendo a capacidade de transportar o aprendente para além dos limites do espaço e do tempo²⁷.

O texto literário expõe o aluno a temas novos e complexos que o ajudam a compreender o mundo que o rodeia e permite desenvolver a maturidade psicológica e a «assumir posições críticas e a consciencializar-se do seu papel de agente activo da sociedade»²⁸:

It is surely a prime aim of education to provide child and adult alike with access to varieties of experience,..., in order to enrich in all ways the quality of living. Literature and the arts are potent means of enlarging experience, of engaging the actual experience of the students, and of making for awareness and understanding of self²⁹.

No que respeita à proximidade texto-aluno, o material textual, porque é escrito por seres humanos, é tradutor de experiências, vivências do quotidiano, pensamentos e sentimentos que vão ao encontro das suas expectativas. De acordo com Joanne Collie e Stephen Slater: «[literary text] encourages students to talk about their opinions and feelings»³⁰. O texto literário é o registo mais profundo de todas as vivências humanas, do comezinho quotidiano ao amor, ao sofrimento, à alegria, à pujança da vida e à morte.

²⁷ Cf. Ruth Wajnryb. *Stories*. (Cambridge: Cambridge University Press, 2003), pp.4-5.

²⁸ *Programa de Inglês*, 10º, 11º e 12º (nível continuação), p.21.

²⁹ Edwin Webb. *Literature in Education. Encounter and Experience*. (London: New York, The Falmer Press, 1992), p.7. Este volume será designado, em referências posteriores, pelo título *Literature in Education*.

³⁰ Collie, Slater. *Literature in the Language Classroom*, p.15.

Por isso é tão motivadora a sua leitura, por isso é tão fácil aproximá-lo dos alunos, ao contrário do que algumas metodologias pretendem. A aproximação texto-aluno, como estratégia motivadora, é, assim, uma das potencialidades do texto literário. No caso da Unidade Curricular, de acordo com o *theme* da aula *Healthy Food*, são referidos aspectos do quotidiano, tais como a descrição do pequeno-almoço em que o aluno é levado a expressar, na produção escrita, os seus hábitos alimentares (lesson nº2, *Written Production*).

Dadas as virtualidades do texto literário, este material auxiliar desperta uma resposta emocional no aluno permitindo sensibilizar e fortalecer a sua maturidade intelectual e psíquica: «It trains...intelligence and sensibility together, cultivating sensitiveness and precision of response»³¹. Na esteira de Collie e Slater, Gillian Lazar alude ao efeito emocional que o texto literário suscita no aluno: «[literary text] may elicit a powerful emotional response from students»³². Satisfaz, deste modo, a exigência dos programas de ensino básico quando preconizam o “desenvolvimento globalista” do aluno. Neste particular, é necessário destacar o papel decisivo do texto literário na sensibilidade do aluno, contra a intolerância e a violência de que a guerra é a resultante máxima.

A literatura possui função humanizadora pela referência a raças, costumes, religiões ou ideologias, permitindo guiar o aluno no sentido de abertura à diferença, de aceitação e de respeito pelo outro, contribuindo para uma sociedade mais tolerante³³.

Edwin Webb alude à função humanizadora da literatura do seguinte modo:

³¹ Collie, Slater. *Literature in the Language Classroom*, p.9.

³² In *Literature and Language Teaching*. (Cambridge: Cambridge University Press, 1993), p.14.

³³ Cf. *Programa de Inglês*, 3º ciclo LE I, p.5.

The creative making of literature assists us to come into possession of ourselves, to construct a sense of meaning – to further the movement into self-realization and the understanding of others³⁴.

Muito embora os programas oficiais se focalizem nos séculos XX e XXI, estes materiais permitem estabelecer pontes entre várias épocas históricas que reflectem comportamentos humanos para entender melhor o tempo presente³⁵.

Do ponto de vista social, o texto literário ajuda o aluno a compreender a dinâmica da sociedade em que se integra, numa fase crucial do seu desenvolvimento, marcada por questões de identidade e de autonomia, de «crescimento pessoal e sócio-afectivo»³⁶. Ajudando a enfrentar os desafios de natureza colectiva, o texto literário além de promover a reflexão sobre aspectos culturais da língua-alvo e sobre a própria identidade cultural do aprendente, transmite valores cívicos e morais que conduzem à solidariedade e à coesão.

Como se terá oportunidade de se verificar na prática lectiva, ao longo da Unidade Curricular planificada leccionada, partiu-se da didactização do texto literário para levar o aluno a reflectir sobre a alimentação e a sua influência decisiva na adopção de hábitos de vida saudável, apelando à sua responsabilidade social, enquanto indivíduo, mas também enquanto cidadão parte de uma sociedade. O texto literário possui, deste modo, uma capacidade humanizadora preponderante, procurando contrariar um mundo que não se reflecte nas consequências de um falso desenvolvimento tecnológico e científico que produz e alicia para o consumo de produtos alimentares nefastos para a saúde. Os textos literários didactizados, de acordo com o tópico (*topic*) e os temas (*themes*) que a constituem, contribui para a formação

³⁴ Webb, *Literature in Education*, p.xiv.

³⁵ *Programa de Inglês 10º, 11º e 12º (nível de continuação)*, p.23.

³⁶ *Programa de Inglês, 10º, 11º e 12º (nível continuação)*, p.21.

ética do aluno, intervindo indirectamente numa distribuição mais equitativa dos alimentos. De facto, ao destacar os excessos alimentares como motivo de doenças físicas e psíquicas, o ensino da língua-alvo através do texto literário, assume uma dimensão formativa de consciencialização do aluno para a prevenção e para a prática de hábitos saudáveis.

Nesta linha, Colie e Slater elucidam sobre a importância do texto literário enquanto veículo de questões morais e éticas fundamentais à formação do aluno:

Literary texts have a powerful function in raising moral and ethical concerns in the classroom these texts should encourage our students to explore these concerns and connect them with the struggle for a better society³⁷.

O texto literário proporciona, do mesmo modo, a educação da sensibilidade estética, através da harmonia e da beleza de palavras, expressões e imagens: «It restore to pupils a sense of exuberance and vitality in the acquisition of language and in the power and savour of words»³⁸. A educação estética torna-se motivadora na aprendizagem na medida em que a leitura possui uma componente lúdica, pelo prazer que faculta, para além de suscitar estranheza e curiosidade no aluno: «You can respond to a poem emotionally and imaginatively...the point is pleasure...being aware of its language is part of the pleasure»³⁹.

Todas estas potencialidades linguísticas, culturais, sócio-culturais, éticas e estéticas, que informam e formam o aprendente podem, com vantagem, ser leccionadas através do texto literário como material auxiliar no ensino do Inglês LE, em articulação com outros materiais auxiliares: visuais, audiovisuais e auditivos de acordo com o tema

³⁷ Collie, Slater. *Literature in the Language Classroom*, p.3.

³⁸ Cf. *Teaching Poetry in the Secondary School*, p.3.

³⁹ Ruth Padel. *52 Ways of Looking to a Poem*. (London: Vintage, 2004), p.5.

(*topic*) da unidade e o tema (*theme*) de cada lição, como se verá nas aulas constitutivas da Unidade Curricular, fulcro do Relatório.

Após a justificação do tema deste Relatório, o texto literário no ensino do Inglês LE, cabe fundamentar o tópico (*topic*) e os temas (*themes*) aos quais se subordina a Unidade Curricular. As aulas leccionadas, que constituem parte central deste Relatório, obedecem ao tópico (*topic*) *Health is in* que, por sua vez, se subdivide nos temas (*themes*) *Fast Food, Healthy Food, Eating Disorders, Adverts, Habits/Consumption e Traditional English Food*. Estes temas versam uma problemática da sociedade contemporânea, que se articulam sequencialmente, e assumem um valor educativo, porquanto objecto de sensibilização social, orientação médica, investigação científica e fonte de prazer⁴⁰. O tema da alimentação é uma questão social, uma vez que o desequilíbrio a que o mundo assiste, reflecte-se na riqueza de uns, com os seus excessos alimentares e a pobreza de outros, assolados pela fome. Esta temática tem sido tratada pelos *media* que elucidam sobre a alimentação nas escolas, sobretudo no que toca a crianças e jovens em idade de crescimento que carecem de uma alimentação equilibrada⁴¹. Quanto ao tema que preenche as três últimas aulas, *Traditional English Food*, surge no seguimento dos temas tratados nas lições anteriores como, por exemplo, a alimentação saudável (*Healthy food: lesson nº2*) e permite ao aluno tomar contacto com um aspecto cultural, a alimentação tradicional inglesa, e o que ela pode representar como modelo saudável.

Apontaram-se características do texto literário que sobejamente justificam a sua adopção como material didáctico e que irão ser aprofundadas ao longo desta reflexão,

⁴⁰ Cf. Jean Anthelme Brillat-Savarin. *The Physiology of Taste or the Transcendental Gastronomy*. (Counterpoint: Washington D.C.), 1999.

⁴¹ De entre os estudos científicos e *sites* de orientação para a saúde e bem-estar ingleses, sugeriu-se aos alunos «A balanced diet». NHS Choices. www.nhs.uk/Livewell/Goodfood/Pages/Healthyeating.aspx

ao serem consideradas segundo vários pontos de vista: o modo como o texto literário, enquanto material didático, se move no contexto da problemática metodológica que orienta o ensino e a aprendizagem das línguas estrangeiras (Inglês). A proeminência que o texto literário pode, e deve, assumir na prática lectiva, na sua capacidade de transmitir e permitir assimilar conhecimentos e na sua versatilidade de adequação aos vários temas desenvolvidos no contexto da aula.

O texto literário como material didático e a problemática metodológica

De todos os elementos enumerados, dá-se destaque ao texto literário como centro temático do Relatório, no contexto da reflexão metodológica.

Fruto do avanço da Linguística Aplicada (Linguística e Psicologia), desenvolveram-se princípios orientadores para o ensino das línguas. As metodologias englobam, na sua reflexão, todo o processo de ensino da língua, podendo destacar-se alguns pontos: o ensino da gramática e do vocabulário, a oralidade vs. escrita, a natureza dos elementos culturais a considerar, a presença (ou ausência) da LM nas aulas de língua estrangeira e a selecção de materiais didáticos. Essa reflexão metodológica, necessária à prática lectiva, deve ser assumida como instrumento decisivo para o cabal desempenho lectivo do professor e, conseqüentemente, para aprendizagem bem sucedida do aluno.

O professor deve reflectir sobre as metodologias mais eficazes para a realização de uma prática lectiva adequada, procurando analisar as diferentes concepções metodológicas existentes e avaliar o modo de aplicá-las ao contexto pedagógico do aluno.

As conseqüências dos avanços e retrocessos verificados ao longo de décadas levou à conclusão de que os métodos são, essencialmente, complementares uns dos outros e que, só nessa complementaridade, são realmente instrumentos eficazes e benéficos para quem ensina e, portanto, para quem aprende.

Na impossibilidade, num trabalho desta natureza, de se abordarem todos os métodos aplicados ao ensino das línguas estrangeiras, foram seleccionados e considerados como fundamentais para o processo de ensino/ aprendizagem, pontos de viragem na sua evolução cuja influência se reflecte, na sua complementaridade, na prática lectiva, isto é, na Unidade Curricular.

Actualmente defende-se uma convergência das diversas concepções metodológicas com vista à eficácia e qualidade do processo de ensino-aprendizagem:

(...) a este eclectismo metodológico subjazem alguns princípios que deverão nortear a prática dos professores de línguas estrangeiras e que convergem para a implementação de metodologias activas, centradas essencialmente no aluno. É indispensável o recurso a práticas de ensino diferenciadas que respondam às diferenças de motivações, interesses, necessidades e ritmos de aprendizagem existentes em cada turma⁴².

Importa, de início, esclarecer questões conceptuais e terminológicas relevantes para a compreensão dos procedimentos pedagógicos metodológicos. A organização dos processos de aprendizagem deve assentar em alguns conceitos fulcrais na área da metodologia, que assinalam um percurso da teoria à prática: *Approach*, *Method*, *Techniques* e *Strategies*. *Approach* (abordagem) envolve um compromisso com determinados princípios teóricos, pelos quais o método se rege, associados à teoria da língua e da sua aprendizagem, sendo este um elo entre a teoria e a prática. *Method* (método) traduz os princípios teóricos que se concretizam na prática lectiva através das técnicas (*Techniques*) e estratégias (*Strategies*)⁴³. As técnicas são práticas usadas no

⁴² Programa de Inglês 10º, 11º e 12º (nível continuação), p. 13.

⁴³ Richards e Rodgers apresentam uma visão hierárquica entre abordagem, método e técnicas, sendo o método entendido como a conjugação de três elementos: a abordagem, o plano (design) e os procedimentos. Richards, Jack C.; Rodgers, Theodore S.. *Approaches and Methods in Language Teaching*. (Cambridge: Cambridge University Press), 2001, pp.226-231. Este estudo surgirá, em referências posteriores, com o título (abreviado) de *Approaches and Methods in Language Teaching*.

processo de ensino-aprendizagem. As estratégias, por sua vez, constituem modos de comunicar uma ideia/matéria, através da escolha apropriada de materiais e de actividades, superando dificuldades de expressão e de assimilação. Mediante uma selecção criteriosa, as estratégias «são definidas como linhas de acção que permitem a consecução de determinadas tarefas»⁴⁴. Diane Larsen-Freeman, no seu livro *Techniques and Principles in Language Teaching*, define com clareza os referidos termos:

...the principles represent the theoretical framework of the method. The techniques are behavioral manifestations of the principles...the classroom activities and procedures derived from an application of the principles. Techniques carry out a method which is consistent with an approach⁴⁵.

Relativamente ao texto literário, enquanto material didáctico no ensino da LE, os métodos têm defendido posições diversas quanto à sua presença em sala de aula. O Método Clássico (*The Grammar Translation Method*) e Método Directo são casos paradigmáticos relativamente a esta questão.

Os Paradigmas Comunicativos, e na sua esteira, *The Task-based Approach*, as opções metodológicas actualmente mais influentes, adoptam o texto literário em diferentes moldes. Outras opções, como o método alternativo *Desuggestopedia* têm uma perspectiva sobre os materiais didácticos benéfica para o ensino e, portanto, convém registar, na articulação do texto literário com a música clássica.

O texto literário, a par de materiais auxiliares provenientes das belas artes, é didactizado com o objectivo de se desenvolverem sobretudo as competências linguísticas *reading* e *writing*. O rigor da leitura do texto literário é destacado: «This

Veja-se, também, Diane Larsen-Freeman sobre este tema em *Techniques and Principles in Language Teaching* (Oxford: Oxford University Press, 2004), pp. xi-xiii. Este estudo surgirá em referências posteriores, com o título (abreviado) de *Techniques and Principles*.

⁴⁴ *Programa de Inglês, 10º, 11º e 12º* (nível de continuação), p.14.

⁴⁵ Diane Larsen-Freeman. *Techniques and Principles*, p.ix.

method was used for the purpose of helping students read and appreciate foreign language literature»⁴⁶.

O Método Clássico defende também o recurso à LM no ensino da LE, nas suas vertentes de tradução, retroversão e uso do dicionário bilingue. Neste particular, considera-se oportuno definir os conceitos língua materna (*native mother tongue*), segunda língua (*second language*) e língua estrangeira (*foreign language*). A língua materna é a primeira língua aprendida e usada pelo aluno. Por seu lado, a segunda língua é a aquisição de uma língua que o aluno fala com proficiência em adição àquela que aprendeu em criança. Nos países de expressão inglesa como o Gana ou a Nigéria, em que o Inglês tem um estatuto oficial estabelecido pelos respectivos governos, a aprendizagem da língua prende-se com o estatuto social e deve-se ao facto do Inglês ser usado nos negócios, na educação, nos *media* e no sistema legal⁴⁷. Por sua vez, a língua estrangeira não é falada no país do aluno nem possui estatuto oficial mas é ensinada nas escolas, contribuindo para a sua formação intelectual.

Fruto da Linguística Contrastiva da década de 50, verifica-se que as estruturas em LM exercem influência a nível da assimilação do sistema linguístico da LE. A tradução, umas das formas de presença da LM no ensino da LE, é valorizada pelo Método Directo. Hoje, contudo, é utilizada para explicitar as diferenças das estruturas dos dois idiomas em presença, para evitar o erro e para esclarecer dúvidas relativas ao vocabulário⁴⁸.

⁴⁶ Larsen-Freeman. *Techniques and Principles*, p.4.

⁴⁷ David Crystal. *The English Language*, pp.2-12.

⁴⁸ Sobre este assunto, veja-se Alan Duff. *Translation*. (Oxford: Oxford University Press, 1996), p.7.

Na Unidade Curricular a tradução foi esporádica e limitadamente um recurso utilizado segundo princípios lectivos eficazes que ainda hoje se lhe reconhecem mas que ultrapassam a prática inicial.

A retroversão mental, outra forma de presença da LM, proporciona ao aluno um exercício contrastivo entre as duas línguas. Na Unidade Curricular esta actividade é realizada através da didactização do texto literário em LM com o excerto “Galões e Cafés”, de João Miguel Fernandes Jorge (lesson nº2), em apoio à produção escrita.

O dicionário bilingue, outra forma de presença da Língua Materna na aula de Língua Estrangeira, foi esporadicamente consultado no contexto de actividades de compreensão de texto e de exercícios de sinonímia⁴⁹. Muitos dos alunos não tinham por hábito fazer uso deste recurso didáctico, contudo, como se tratou de uma actividade realizada por toda a turma, da qual se colheram efeitos imediatos em favor da compreensão do texto, os alunos consideraram-na positiva para a sua aprendizagem.

O Método Directo surge em contraponto ao Método Clássico, no que concerne à didactização do texto literário, relegando para segundo plano os *skills reading e writing* para privilegiar os *skills speaking e listening* e o ensino indutivo da gramática. Segundo esta metodologia, o aluno é levado a descobrir a regra gramatical a partir de exemplos em contexto. Fruto dos avanços no campo da linguística e da fonética moderna, o Método Directo determina o uso exclusivo da língua-alvo, beneficiando a fluência e, por essa razão, o vocabulário a ensinar surge sempre em contexto, integrado em situações próximas da comunicação genuína. Na Unidade Curricular, o Método Directo

⁴⁹ O uso do dicionário na aula de LE é expressamente referido pelo *Programa de Inglês*, 3º ciclo, LE I, p.54.

manifesta-se nas actividades propostas na medida em que se procurou criar contextos de comunicação em LE, incentivando os alunos a expressar-se em Inglês. Dá-se, a título exemplificativo, a actividade *Lead-in* em que o aluno, através didactização de materiais auxiliares visuais e auditivos, tem a possibilidade de se expressar em Inglês, respondendo às perguntas (*concept questions*) colocadas pelo professor.

No ensino da gramática, o pensamento indutivo foi privilegiado, dado que se procurou partir de exemplos específicos para aferir a regra geral. Na fase *Introducing New Grammar (Lesson nº1)*, em que se leccionam os *Quantifiers*, pede-se aos alunos que identifiquem a estrutura gramatical presente numa frase, retirada de um texto literário, para que percebam e assimilem a estrutura e o seu funcionamento. Em seguida, explica-se a estrutura, apresentam-se os *exponents* e realizam-se os exercícios de consolidação.

Hoje, porém, é consensual a complementaridade de métodos, no ensino da gramática. Especialistas na área da Curricular da LE defendem os dois raciocínios em consonância, o indutivo e o dedutivo, de acordo com as necessidades dos alunos: «both inductively and deductively oriented teaching methods can be effective, depending on the goals and contexts of a particular learning teaching situation»⁵⁰.

A década de 70 constituiu um momento de viragem na forma de encarar o texto literário, enquanto material auxiliar de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, postura que se tornaria consensual a partir da década de 80, em que as metodologias comunicativas adoptam o material textual como recurso didáctico para o

⁵⁰ H. Douglas Brown. *Principles of Language Learning and Teaching*. (Englewood Cliffs. N.J: Prentice Hall Regents, 1987), p.83.

processo lectivo. A este respeito Alan Duff constata: «For, if indeed literature is back, it is back wearing different clothing»⁵¹.

Os Paradigmas Comunicativos, que resultam da conjugação de princípios que advêm dos métodos Clássico e Directo, têm prevalecido nas duas últimas décadas, dada a necessidade de unanimidade entre os métodos para uma prática lectiva mais eficaz. O texto literário possui, para este método, um estatuto idêntico ao de outros materiais auxiliares. Estes paradigmas, suporte dos programas oficiais em vigor, constituem «um quadro teórico-conceptual de orientações metodológicas» aplicado à língua estrangeira⁵² e têm como objectivo o desenvolvimento das competências comunicativas.

A dimensão cultural, presente no texto literário, passou, com o advento dos Paradigmas Comunicativos, de um conhecimento geral de literatura e artes para o conceito pragmático de cultura como «way of life»⁵³, expressando hábitos e costumes dos povos da cultura-alvo. A cultura nasce da língua e manifesta-se em experiências do quotidiano. Por conseguinte, na Unidade Curricular partiu-se do texto literário para se leccionarem conteúdos culturais que integram as experiências comezinhas da existência, dado que esse texto é um registo privilegiado dessas vivências, como já se fez notar.

Note-se que o texto literário reflecte as culturas e as mentalidades dos povos da língua-alvo: «Culture is the everyday lifestyle of people who use the language natively»⁵⁴. Assim, no contexto do tema (*topic*) incentivaram-se os alunos a expressarem as opiniões relacionadas com experiências do quotidiano, neste caso, nos

⁵¹ Alan Duff, Alan Maley. *Literature*. (Oxford: Oxford University Press, 1990), p.3.

⁵² *Programa de Inglês*, 3º ciclo LE I, p.3.

⁵³ *Culture in Language Learning*, p.11.

⁵⁴ Larsen-Freeman. *Techniques and Principles*, p.134.

vários aspectos que manifestam e com que se podem articular, os hábitos alimentares (*lesson* nº2, *written production*) e de consumo (*lesson* nº6, *written production*).

Os Paradigmas Comunicativos defendem o uso parcimonioso da LM, facilitando o processo de ensino/aprendizagem da LE. Na Unidade Curricular este princípio foi seguido, socorrendo-se da LM somente em casos pontuais de esclarecimento de dúvidas, como já foi referido.

Na sequência dos Paradigmas Comunicativos surge *The Task-based Approach*, Adoptado pelos programas oficiais⁵⁵ e muito visível no actual processo de ensino, este método caracteriza-se pela relevância dada ao elemento *task*, que se organiza em cada aula, numa sequência lectiva orientada, na gradação da exigência, para a realização da *task* final.

The Task-based approach entende a realização de tarefas (*task-based*) como o culminar de uma sequência de actividades cuidadosamente preparadas na fase de concepção (*Lesson Plan*) e posta em prática na fase da execução. A eficácia com que a tarefa final é executada pelos alunos depende da realização cabal das actividades realizadas ao longo da aula que, para ela, devem convergir.

Este método, à semelhança de outras perspectivas metodológicas, defende o uso de materiais autênticos, de entre os quais o texto literário, enquadrados em situações reais de comunicação, de acordo com os contextos social e cultural. Berry Tomalin e Susan Stempleski, no livro *Cultural Awareness*, o método *task-based*, conferem uma nova perspectiva à aprendizagem de aspectos culturais:

⁵⁵ Programa de Inglês 3ºciclo, LE I, p.9.

Studying culture with a task-oriented and co-operative learning approach adds a new dimension of achievement and understanding for the students – and for us as teachers⁵⁶.

Na Unidade Curricular foi possível leccionar aspectos culturais e interculturais proporcionados pelo texto literário. Dá-se, a título de exemplo, a leccionação do tema das lições dedicado aos hábitos alimentares ingleses (lessons nº 6-8, *Reading/Comprehension activity*) e estabelecer comparação entre a cultura do aluno e a cultura-alvo (lesson nº2, *homework assignment*).

The Task-based Approach promove a interacção dos alunos uns com os outros e com o professor, criando contexto de comunicação em Língua Inglesa, que favorecem a aprendizagem da língua. Larsen-Freeman alude a este princípio

(...) learners are seen to be much more actively responsible for their own learning, engaged in formulating hypotheses in order to discover the rules of the target language⁵⁷.

Na Unidade Curricular dá-se como exemplo a troca de opiniões na língua-alvo sobre a reprodução de uma pintura que se coaduna com o tema da lição *Body Image* (lesson nº4, *Lead-in*). Esta actividade permite ao aluno recordar e alargar vocabulário relativo ao tema da aula, e prepara a actividade seguinte, central na planificação da aula: *Reading/ Comprehension Activity*, que aprofunda o referido vocabulário.

Para além dos métodos enunciados, adoptaram-se alguns princípios do método alternativo *The Silent Way*, criado por Caleb Gattegno. Este método dá prioridade ao silêncio do professor, em prol da liberdade do aluno em formar e expressar

⁵⁶ *Cultural Awareness*, p.9.

⁵⁷ Larsen-Freeman, *Techniques and Principles*, p.51.

correctamente a sua opinião, criando os seus «*inner criteria*»⁵⁸. Trata-se de uma técnica próxima da prática normal do professor e óbvia na Unidade Curricular. Esta técnica de ensino visa criar nos alunos autonomia linguística, intelectual e comportamental. De facto, na Unidade Curricular procura-se estimular a intervenção do aluno, quer oral quer escrita, ao longo das diferentes actividades realizadas em aula: *Lead-in*, *Reading Comprehension*, *Introducing New Grammar* e *Written Production*, usando a Língua Inglesa para se expressar.

O método alternativo *Desuggestopedia*, anteriormente denominada *Suggestopedia*, é outra perspectiva metodológica, de que se adoptaram alguns parâmetros na Unidade Curricular. Criado por Georgi Lozanov, educador búlgaro, este método surgiu na década de 60 do século XX. Originalmente, este método cria nos alunos, através da música clássica, uma sugestão positiva, isto é, uma disposição interior capaz de vencer as barreiras psicológicas inerentes à aprendizagem. Larsen-Freeman explica a mudança de designação do seguinte modo: «Suggestopedia is now called Desuggestopedia to reflect the importance placed on desuggesting limitations on learning»⁵⁹.

Na Unidade Curricular os excertos musicais didactizados destinam-se a activar competências linguísticas, culturais, estéticas e éticas, decisivas para a formação do aluno, mas têm simultaneamente um efeito idêntico ao que se explora na *Desuggestopedia*, sendo duplamente benéfica a sua utilização. Dá-se como exemplo, um excerto de *La Poule*, de Jean-Philippe Rameau, didactizado na fase *Written Production* (lesson nº3), com o objectivo de criar um contexto de aprendizagem do

⁵⁸ «Language is not learned by repeating after a model. Students need to develop their own “inner criteria” for correctness – to trust and to be responsible for their own production in the target language». Larsen-Freeman, *Techniques and Principles*, pp.58.

⁵⁹Larsen-Freeman, *Techniques and Principles*, p.73, nota nº1.

Inglês LE, que estimule a produção escrita e active o vocabulário relacionado com o tema da lição, *Eating Disorders*. Refira-se que este material audiovisual, motivou os alunos, quer pelo efeito de surpresa criado, quer pela reacção emotiva que suscita a imagem (desenho animado) em associação com a sonoridade musical.

Em síntese, reflectiu-se sobre o modo como diferentes métodos, especialmente relevantes na planificação da Unidade Curricular, têm vindo a encarar o ensino do Inglês como Língua Estrangeira e a forma como se articularam contributos de vários métodos com vista a uma prática de ensino mais eficaz. Das orientações metodológicas provenientes do Método Clássico, do Método Directo, dos Paradigmas Comunicativos, de *The Task-based Approach* e de dois métodos alternativos *Desuggestopedia* e *The Silent Way* – cada um a seu modo e com pesos diferentes – colheram-se orientações que se vêem como as mais vantajosas para o processo de ensino e aprendizagem.

Note-se que a articulação das várias perspectivas metodológicas gerou paradigmas que sustentam a didactização do texto literário e a sua articulação com outros materiais didácticos para a aprendizagem da Língua Inglesa.

Ver-se-á, em seguida, como se integrou a Unidade Curricular na planificação anual da disciplina, nas aulas ministradas à turma, na globalidade do currículo escolar e no contexto escolar e social em que se insere.

A Unidade Curricular - a escola, o saber e a sociedade

A Unidade Curricular, centro deste Relatório, foi aplicada a uma turma do 9º ano de uma Escola Básica e Secundária com 25 anos de existência e solidamente implementada na área urbana onde se situa. Tal facto deve-se, por um lado, à oferta de cursos de vertente profissionalizante, que se têm adaptado às transformações do contexto social envolvente e, por outro lado, à estabilidade do seu quadro docente, conhecedor da realidade social e educativa da escola e empenhado no sucesso dos alunos.

A Escola situa-se dentro de um bairro social problemático, habitado por famílias maioritariamente de origem africana, com graves dificuldades económicas e baixos níveis de escolaridade. Esta realidade tem impacto na comunidade escolar, verificando-se dificuldades de aprendizagem que conduzem ao insucesso desta.

Sobretudo na última década, graças à autonomia dada aos estabelecimentos de ensino, a Escola Cooperante – onde se realizou a Prática Lectiva Supervisionada, consciente dos graves problemas sociais que a rodeiam, tem tido um papel activo na promoção da inclusão social dos jovens, através de medidas que visam assegurar a sua empregabilidade. Como forma de prevenção do insucesso, do absentismo e do abandono escolar, a Escola alargou a oferta curricular ao ensino nocturno e a novas áreas profissionalizantes. Tem, igualmente, vindo a estabelecer protocolos com estabelecimentos de ensino superior para a formação pedagógica, de que se destacam instâncias representativas das deslocações dos alunos de mestrados em Ensino (FLUL) a fim de realizar a Prática de Ensino Supervisionada.

A Escola Cooperante desenvolve actividades, tais como o Projecto Curricular, o Plano Anual de Actividades e o Projecto Educativo da Escola, com o fim de estabelecer orientações educativas que envolvam a comunidade escolar, definindo os princípios, os valores, as metas e as estratégias de acordo com as suas especificidades.

A disciplina de Inglês tem desempenhado um papel relevante no âmbito do Projecto Educativo estabelecido para cada ano lectivo. O Projecto Educativo, definido para o ano lectivo 2009/2010, subordina-se ao tema Alimentação Saudável, prevendo um conjunto de medidas e de acções de sensibilização da comunidade educativa. Assim, o tema (*topic*) da Unidade Curricular reflecte uma coincidência indispensável enquanto realiza o ensino e faculta a aprendizagem do Inglês LE.

A Escola tem participado em projectos e eventos internacionais tendo como centro o ensino da Língua Inglesa. Em 1999-2000, a Escola participou num projecto interdisciplinar intitulado *Health in the XXI Century Aquisition from the European Youth*, em que um grupo de alunos apresentou um trabalho sobre a tuberculose, em parceria com investigadores do Centro de Malária e outras Doenças Tropicais. A Língua Inglesa assumiu-se, desta forma, como língua de comunicação no âmbito científico.

A Escola estabeleceu, igualmente, um protocolo de intercâmbio educativo com a escola de S. José, (Califórnia), onde se realizou, a 28 de Março de 2009, *The XXXIII Annual Conference* - com o apoio de *The Luso-American Education Portuguese Foundation* -, dedicada a “The Portuguese Teachers’ Workshop”, com a participação de diversas instituições portuguesas e estrangeiras. A Escola fez-se representar através de uma videoconferência subordinada ao tema “Teachers’ as Innovators - Current Project in Public and Community Schools” e tem tido, deste modo, um papel activo na formação docente no âmbito do ensino da Língua Inglesa, participando em projectos

internacionais relacionados com o Inglês enquanto língua estrangeira. Mais vocacionado para os alunos, foi criado o projecto LINGLAB (Laboratório de Línguas), dinamizador de diversas actividades que se prendem com o estudo e a investigação em Língua Inglesa.

Há, ainda, a referir a participação da Escola no *Programa Comenius*, que promove a aprendizagem ao longo da vida. Trata-se de um Projecto de Parceria Multilateral, abordando temas como *Food and Health* (2009/2010), que surgiu no âmbito dos objectivos do Projecto Educativo da Escola Cooperante e que contou com a colaboração de uma turma do 9º ano. Foram desenvolvidas actividades pedagógicas transversais a todas as disciplinas como a Língua Portuguesa, o Inglês e as Ciências, relacionadas com a área da Saúde e Nutrição e elaborou-se um trabalho alusivo ao tema *Distúrbios Alimentares*⁶⁰.

Como a escola é um espaço educativo e formador da pessoa, cabe-lhe dar um contributo na afirmação e consolidação de valores e de hábitos saudáveis. Esta problemática, centrada em «hábitos individuais de alimentação equilibrada de higiene, de actividade física»⁶¹, para a qual os programas oficiais são sensíveis, integra-se como tema subdividido em vários aspectos, todos fundamentais, no ensino das línguas, pois proporciona a aprendizagem de aspectos informativos (linguísticos, culturais e maturidade intelectual) e de aspectos formativos (éticos e estéticos) do aluno.

⁶⁰ Este trabalho foi divulgado junto dos parceiros europeus no 5º Encontro realizado em Nazilli, Turquia, em Fevereiro de 2010 e contou, depois, com a elaboração (em estreita colaboração com as escolas parceiras) de um calendário com receitas e produtos típicos representativos dos vários países envolvidos. A Escola Cooperante tinha já sido anfitriã do 3º Encontro de Parceiros do Projecto de Parceria Multilateral Comenius "Food and Health". (Fogueteiro, Portugal, 20 a 24 de Abril de 2009).

⁶⁵ Sobre este assunto, veja-se *Programa de Inglês*, 3º Ciclo LE I, p.2.

⁶¹ *Competências Essenciais*, p.83 e p.145.

Como se constatou, a Língua Inglesa ocupa, na Escola Cooperante, uma posição paritária face a outras disciplinas. Dado que a língua tem origem no contexto cultural que também manifesta, as variantes linguísticas e culturais da Língua Inglesa assumem papel relevante no ensino de aspectos interculturais que informam e formam o aprendiz. A diversidade cultural do mundo anglo-saxónico permite ensinar aspectos relacionados com a tolerância multirracial, tão necessária numa escola com as características sociais mencionadas.

A Unidade Curricular procurou seguir esta filosofia educativa da Escola Cooperante e estabelecer relação com a globalidade do currículo escolar⁶². Os temas das aulas leccionados em Língua Inglesa convocam conhecimentos de outras áreas, como a disciplina de Língua Portuguesa, porque o conhecimento da LM é decisivo para a aprendizagem plena de qualquer língua estrangeira. Os programas oficiais adoptam este princípio, integrando-o como orientação metodológica: «reflectir sobre o modo de funcionamento da Língua Materna, valorizando o contributo da experiência de aprendizagem na Língua Materna»⁶³.

A própria retroversão implícita, que visa comparação entre idiomas e a consciencialização das estruturas, como actividade realizada na língua estrangeira a partir de um texto em português, tem indirectamente influência no aprofundamento dos conhecimentos do idioma materno, mesmo não sendo esse o objectivo.

Tendo em conta os factores mencionados, a Unidade Curricular planificada aplicou-se numa turma constituída por 26 alunos, (15 alunas e 11 alunos), com idades

⁶³ *Programa de Inglês, 3º ciclo LE II, p.63.*

compreendidas entre os 13 e os 15 anos e níveis de conhecimentos heterogéneos. Uma aluna possuía proficiência na Língua Inglesa de nível C1 (autonomia), na medida em que tinha estado na Inglaterra alguns anos, três alunos tinham conhecimentos de nível B2 (vantagem), treze alunos manifestavam conhecimentos de nível B1 (limiar) e oito alunos detinham competência de nível A2 (elementar). Um dos alunos, de nacionalidade moldava, não tinha quaisquer conhecimentos de Língua Inglesa, situando-se no nível B1 (iniciação)⁶⁴. Procurou-se, por isso, atenuar as discrepâncias mais flagrantes entre os diferentes níveis linguísticos dos alunos, solicitando a participação de todos ao longo das aulas ministradas e incentivando aqueles que possuíam menos conhecimentos. Para atenuar as dificuldades existentes na compreensão de texto e na aprendizagem e prática das estruturas gramaticais, recorreu-se pontualmente ao uso didáctico da língua materna, para esclarecer dúvidas e vencer obstáculos que impediriam a aprendizagem.

No capítulo seguinte dar-se-á conta da relevância do ensino e da aprendizagem do Inglês no contexto geral do saber e na sociedade actual.

⁶⁴ Cf. *Quadro Europeu*, p.65.

Relevância do ensino e da aprendizagem do Inglês no contexto geral do saber e na sociedade actual.

Como já se afirmou na Introdução a este trabalho, a Língua Inglesa assume-se como primeira língua na comunicação internacional. Esta realidade, muito actual, possui antecedentes históricos que remontam ao século XIX, período marcado pela Revolução Industrial inglesa e consequente expansão do colonialismo britânico. A partir da Segunda Guerra Mundial intensifica-se a disseminação da Língua Inglesa no mundo devido ao poderio político-militar, à influência económica, científica, tecnológica e artística da Inglaterra e dos E.U.A.⁶⁵. Graças aos avanços tecnológicos, a pesquisa de informação, na sua generalidade em Língua Inglesa, é acedida através das telecomunicações, da televisão e da internet, que estão ao alcance de grande parte dos cidadãos. Por essa razão, a Língua Inglesa assume-se, hoje, como instrumento de comunicação académica e profissional.

No espaço da Comunidade Europeia, apesar da protecção dada às línguas faladas pelos países membros, o Inglês assume uma posição de destaque como língua internacional dadas as relações comunitárias e a mobilidade de povos. Portugal não é alheio a este fenómeno de impacto mundial intensificado pela globalização e incluiu recentemente, a Língua Inglesa no currículo escolar, a partir do primeiro ciclo de estudos. É, por essa razão, fundamental a preparação linguística dos alunos para o prosseguimento de estudos, tendo em conta a influência da Língua Inglesa em diversas áreas científicas, na investigação nacional e internacional, através de manuais especializados, estudos académicos e conferências.

⁶⁵ David Crystal. *The English Language*, p.2.

Deste modo o Inglês é, em Portugal, a primeira língua estrangeira estudada em todos os níveis de ensino, ocupando um lugar relevante entre as restantes disciplinas curriculares. Este facto reflecte o estatuto do Inglês no contexto escolar. Por seu lado, os programas oficiais acompanham estas mutações e defendem «uma visão abrangente da Língua Inglesa, incorporando outras culturas em que é primeira língua e privilegiando o seu papel como língua de comunicação internacional»⁶⁶.

Como meio de comunicação entre os povos, o ensino do Inglês LE deve proporcionar ao aprendente «praticar a Língua Inglesa, experimentando o prazer de a utilizar em situações diversas, como meio de comunicação útil»⁶⁷. A sua aprendizagem persegue várias finalidades de foro cognitivo (linguísticas e culturais) e de foro educativo (morais, psicológicas e estéticas)⁶⁸.

De acordo com David Crystal, o protagonismo que a Língua Inglesa tem assumido nas últimas décadas deve ser mantido e assegurado por um ensino eficiente (da língua): «As English becomes the chief means of communication between nations, it is crucial to ensure that it is taught accurately and efficiently»⁶⁹. É, por isso, necessário dotar o aprendente de um conhecimento declarativo da língua, como por exemplo, a leitura e compreensão de textos, a aprendizagem das estruturas gramaticais e a produção escrita em articulação com aspectos culturais da língua-alvo⁷⁰. Nos programas oficiais, que contemplam as competências a desenvolver (conhecimentos, capacidades e

⁶⁶ Cf. *Programa de Inglês 10º, 11º, 12º (nível de continuação)*, p.2.

⁶⁷ Cf. *Programa de Inglês*, 3º ciclo, LE I, p.62.

⁶⁸ Cf. *Quadro Europeu de Referência para o Ensino das Línguas. Aprendizagem, ensino e avaliação*. Conselho da Europa. (Porto: Edições Asa, 2001), p.89. Este volume será indicado, em referências posteriores, pelo título (abreviado) *Quadro Europeu*.

⁶⁹ Cf. *English as a Global Language*, p.3.

⁷⁰ Cf. *Quadro Europeu*, p.191.

atitudes)⁷¹, a Língua Inglesa visa contribuir para a formação integral dos alunos para a qual concorre a educação para a cidadania e a integração de experiências de aprendizagem diversificadas⁷². A sua aquisição permite o desenvolvimento de aspectos interculturais, contemplados nos programas oficiais: «aprofundar conhecimentos e desenvolver capacidades, compreender e aceitar atitudes e valores de outras culturas, promover a autoconfiança e o respeito pelo outro, estimular e desenvolver a compreensão e a tolerância perante universos sócio-culturais diferenciados»⁷³.

Tendo em conta o ambiente em que a Escola Cooperante se insere (periferia rural e urbana), pontificado por carências sociais diversas, a Língua Inglesa assume-se como instrumento de valorização pessoal, proporcionando ao aluno ultrapassar esses condicionalismos, um benefício para a si próprio bem como para as gerações futuras. À semelhança de outras línguas estrangeiras, a aprendizagem da Língua Inglesa é motivo simultaneamente de agrado e de realização pessoal, na medida em que concorre para o desenvolvimento intelectual, emocional, ético e estético do aprendente.

Após esta sumária incursão sobre a relevância do ensino do Inglês, proceder-se-á, em seguida, a uma breve exposição sobre a Unidade Curricular apresentada aos alunos.

⁷¹ Cf. *Reorganização Curricular do Ensino Básico*. (Porto: Porto Editora, 2001), p.44. Este volume será indicado, em referências posteriores, pelo título (abreviado) *Reorganização Curricular*.

⁷² Cf. *Reorganização Curricular do Ensino Básico*, p.36.

⁷³ Cf. *Programa de Inglês*, 3º ciclo, LE I, p.63.

Breve apresentação da Unidade Curricular

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, a Unidade Curricular foi aplicada a uma turma do 9º ano, nível V de Formação Geral, Língua Estrangeira II.

O documento oficial que rege o Mestrado em Ensino determina a distribuição do tempo lectivo por cinco blocos de noventa minutos ou dez blocos de quarenta e cinco minutos⁷⁴. Dado que às turmas de 9º ano é atribuída uma carga horária semanal de três sessões para a disciplina de Inglês, constituída por um bloco de noventa minutos e um bloco de quarenta e cinco minutos, a Unidade Curricular foi preenchida por onze sessões leccionadas ao longo de quatro semanas, constituindo uma única Unidade Didáctica. Este número de sessões permitiu a inclusão da Leitura Extensiva e da avaliação formativa e sumativa. Prevista para o 2º período, a Unidade Curricular foi leccionada aos alunos ainda no final do primeiro período, permitindo a sua plena leccionação.

A Unidade foi elaborada de acordo com a planificação anual, para este ano e nível, definida pelo grupo da disciplina de Inglês da Escola Cooperante, em concordância com o *Programa de Inglês*, 3º ciclo LE I e com o manual adoptado, *Cool Zone* 9ºano. Este manual organiza a Unidade *Health is in* de acordo com os temas *Healthy/Unhealthy food and drink*, *Body Image* e *Eating Disorders*. Partindo quer do Programa, quer do manual, a Unidade Curricular é subordinada ao *topic Health is in*, que se enquadra no “Processo de Operacionalização” «Alimentação»⁷⁵ subdividida, por sua vez, nos temas das aulas (*themes*): *Fast Food*, *Healthy Food*, *Eating Disorders*, *Adverts*, *Consumption* e *Traditional English Food*. Os conteúdos programáticos

⁷⁴ Cf. *Princípios e organização dos Mestrados em Ensino*, aprovado pela deliberação da Comissão Científica do Senado. 5/ 2007.

⁷⁵ Sobre este assunto cf. *Programa de Inglês*, 3º ciclo, LE I, p.50.

leccionados, de acordo com o tema da Unidade (*topic*) e os temas (*themes*) das aulas, já mencionado, incluem, ainda, as estruturas gramaticais *Quantifiers*, *Defining* e *Non-defining relative clauses* e *Direct/ Reported Speech*.

Dada a necessidade que o professor tem de definir com exactidão o que vai ensinar e como vai ensinar, a planificação representa uma fase determinante no processo de ensino-aprendizagem. É necessário, pois, pensar todo o processo lectivo. A planificação espelha essa aptidão, pautada pelo rigor e pela clareza.

No que diz respeito à integração da Unidade na Planificação Anual, determinaram-se, de acordo com os programas oficiais e a planificação anual da disciplina estabelecida pela Escola Cooperante, os objectivos a definir (*teaching aims*) gerais a toda a Unidade, especificando toda a matéria a leccionar. Esses objectivos têm em conta os conhecimentos prévios dos alunos (*Assumptions*), isto é, os conhecimentos que os alunos já devem possuir relativos a vocabulário e estruturas gramaticais. No *Lesson Plan* definem-se os objectivos específicos de cada lição (*Objectives*), com destaque para *Functions* e *Exponents*. Esses objectivos, definidos no Plano da Unidade Didáctica que se apresenta em anexo, passam pelo desenvolvimento das competências linguísticas (*Skills*) *Speaking*, *Listening*, *Reading* e *Writing*; relacionar os materiais auxiliares (textuais, visuais, auditivos e audiovisuais) com o tema de cada aula; rever e alargar o vocabulário relacionado com o tema; reconhecer aspectos culturais através dos materiais didácticos; identificar e aplicar a estrutura gramatical leccionada; produzir um texto escrito, fazendo uso do vocabulário e da estrutura gramatical leccionados.

O modelo de planificação adoptado pela coordenação de Inglês inclui o plano de aula (*Lesson Plan*) e o desenvolvimento do plano (*Procedures*) que se organiza geralmente em quatro fases. Existem dois modelos, que o quadro regista:

PROCEDURES

MODELO 1	MODELO 2
Lead-in Activity	Lead-in Activity
Presenting new Language / new grammar	Pre-reading/ Listening tasks
Controlled Practice	While-Reading/ Listening tasks
Oral/ Written Production	Post-reading/ Listening tasks

O modelo 1 didactizado tem como objectivo leccionar nova matéria (vocabulário e gramática), implementar actividades para treino e assimilação dos novos conhecimentos, para além do desenvolvimento dos *skills*. O modelo 2 centra-se no desenvolvimento dos *skills* para além de poder leccionar novos conhecimentos.

As aulas planificadas fundem os dois modelos, procurando obedecer a um consenso entre leccionar nova matéria e desenvolver os *skills*. Dessa confluência, apresenta-se a estrutura geralmente adoptada nas aulas constitutivas da Unidade Curricular, com ajustes que, quase sempre, inclui *Homework Assignment*.

A primeira fase de cada aula, constituída pelo *Lead-in*, comum aos dois modelos, é preenchida por actividades com base num material didáctico visual, áudio ou audiovisual. Esta actividade tem o objectivo de introduzir o tema da lição e de orientar os alunos para a prossecução de toda a aula, incluindo a aprendizagem de vocabulário necessário à compreensão do texto. A actividade de *Lead-in* permite desenvolver o *skill speaking* na medida em que, com a orientação do professor, o aluno responde a perguntas ou formula ele próprio questões e expressa pensamentos próprios em Língua Inglesa sobre o tema da lição, recorrendo à língua-alvo. A título exemplificativo,

destaca-se a reprodução do material visual “In the café”, de Lourdes de Castro, (lesson nº6, *Lead-in activity*) que introduz o tema da lição *Habits and Consumption* e prepara os alunos para uma nova forma de leitura, *Extensive Reading*. Também a reprodução de *False Food Selections, Prototype Box* (1966), de Claes Oldenburg, (lesson nº1, *Lead-in activity*), subordinada ao tema (*theme*) *Fast Food*, permite aos alunos aprofundar conceitos relacionados com hábitos culturais norte-americanos e, ao mesmo tempo, aumentar as suas competências em Inglês.

Numa segunda fase, *Reading and comprehension*, desenvolvem-se aspectos linguísticos e culturais/ interculturais. Para o desenvolvimento destes aspectos dá-se como exemplo a didactização do excerto do poema “A Step Away from Them”, de Frank O’Hara (lesson nº1, *Reading Comprehension activity*). Para o desenvolvimento do *skill Reading*, a partir de dois tipos de leitura, *Intensive* e *Extensive Reading*, como se desenvolverá mais adiante, são criadas actividades tais como exercícios de *matching*, de reorganização e de completação de frases e de perguntas de resposta fechada. Com a didactização do poema “Miss T.”, de Walter de la Mare (lesson nº3, *Reading comprehension activity*), foi possível explorar aspectos linguísticos como a sonoridade e a ironia através dos vocábulos *Miss T.* e *Miss Butcher*. O texto, quando lido em voz alta, transforma-se em material auditivo, desenvolvendo-se, deste modo, o *skill Listening*. É também nesta fase da aula, de *Reading and comprehension* que o aluno responde oralmente às perguntas que lhe são colocadas, desenvolvendo o *skill speaking* e quando responde às perguntas por escrito treina o *skill writing*. O texto literário tem, como se desenvolverá posteriormente, a potencialidade de desenvolver *the four skills*, quer nesta actividade de *Reading and Comprehension*, quer em actividades relacionadas e que se desenvolvem ao longo da aula. A Leitura Extensiva, realizada nas três últimas aulas, é feita através da didactização de excertos que permitem desenvolver actividades de

skimming, (retira-se a ideia geral do texto) e *scanning* (colhe-se informação específica do texto), para inferir o significado de palavras através do contexto, conforme se desenvolverá no capítulo seguinte.

Numa terceira fase da aula *Introducing New Structure* são leccionados, a partir de um material textual, léxico e/ou estruturas gramaticais. O texto literário constitui um suporte para o ensino das estruturas gramaticais, orientando os alunos para o reconhecimento das mesmas de forma contextualizada. A título exemplificativo foi retirada do texto “The New Regime”, de Wendy Cope (*lesson nº2, Reading Comprehension activity*), uma frase contendo a estrutura gramatical a leccionar: *Quantifiers*. Tal estratégia familiariza o aluno com a estrutura, sendo mais fácil deduzir as suas funções e realizar exercícios a partir do exemplo escolhido.

Na quarta fase aplicam-se os exercícios de consolidação de vocabulário e de estruturas gramaticais cuja assimilação se realiza em *Controlled Practice*.

Na quinta fase desenvolve-se, em algumas lições, o *skill Listening* em *Listening activity* através de materiais didácticos audiovisuais que visam transmitir informação linguística e cultural. A didactização de *La Poule* (1728), de Jean-Philippe Rameau (*lesson nº3*), teve por objectivo aprofundar o *skill Writing* sobre o tema *Eating Disorders*. Este excerto musical acompanhado de filme animado, sugere uma alimentação saudável e surge na sequência da didactização de outros materiais auxiliares que aludem aos excessos alimentares, tais como a reprodução da imagem *Supermarket Lady*, de Duane Hanson (*Lead-in activity*) e o excerto do texto “Miss T”, de Walter de la Mare (*Reading comprehension activity*). Os alunos aderiram ao excerto musical de forma muito positiva, percebendo que este representa uma mudança de comportamentos alimentares. Para aperfeiçoar o *skill Writing*, na última fase da aula, de

Written Production, o aluno tem oportunidade de, aplicando o vocabulário e a estrutura gramatical aprendidos, expressar as suas ideias alusivas ao tema da lição. Segue-se, frequentemente, *Homework Assignment*.

O recurso à Língua Materna do aluno pode também ser facultado pelo texto literário. Referida, que foi, a controvérsia metodológica sobre a matéria, as aulas planificadas manifestam a presença da LM como enriquecedora da aula pelos raciocínios linguísticos que provoca e pela actividade que facultam. Pratica-se, ainda, a retroversão mental ou implícita, uma actividade que consiste na exploração do poema “Galões e Cafés”, de João Miguel Fernandes Jorge, (lesson nº 2, *Written Production*).

A articulação do texto literário com outros materiais didácticos provenientes das artes plásticas e da música, põe em evidência a dimensão cultural. De entre os materiais auxiliares didactizados em articulação com o texto literário, os visuais ocupam lugar cimeiro quer pela quantidade e qualidade das reproduções didactizadas, quer pelo seu efeito motivador sobre os alunos. A reprodução de *Supermarket Lady*, 1969, de Duane Hanson, subordinada ao tema (*theme*) *Eating Disorders*, visa introduzir o tema da lição na fase *Lead-in*, com a leccionação de vocabulário, e preparar a leitura do poema “Miss T.”, de Walter de la Mare. Com esta actividade de *Lead-in*, a turma foi levada a reflectir sobre os distúrbios alimentares e as suas consequências. Tanto a imagem como o poema, como materiais didácticos auxiliares no ensino do Inglês LE, contribuíram para a assimilação e a prática da língua.

Para além da planificação (*Lesson Plan e Procedures*), dos materiais e das actividades realizadas, cabe referir os recursos utilizados na didactização e leccionação das lições. O dicionário bilingue, como material auxiliar de referência é, como já foi referido anteriormente, fundamental no estudo de uma língua estrangeira e deve ser

consultado com regularidade em actividades de compreensão de textos. Por exemplo, o professor deve orientar a utilização adequada deste recurso didáctico, seja ele, bilingue ou monolingue. Tal escolha depende não só do ano e nível de escolaridade dos alunos mas também de acordo com o grau de dificuldade e da metodologia preferida pelo docente. As diversas componentes de um dicionário, tais como as abreviaturas e sinais, a representação fonética, as entradas dos vocábulos ordenados alfabeticamente, as frases exemplificativas e a origem e formação das palavras, constituem conteúdos de um dicionário que o aluno deve conhecer. Na prática lectiva foram realizadas actividades relacionadas com a compreensão de texto com recurso ao *Longman Active Study Dictionary* (1983). Por seu lado, os glossários que acompanham alguns textos didactizados, com o fim de ajudar os alunos a compreender melhor o texto, foram elaborados com o apoio do *Longman Dictionary of English Language and Culture* (2007).

Para além do uso do dicionário para a compreensão e aquisição de vocabulário, o uso da gramática é fundamental e deve ser alvo de uma orientação por parte do professor. Este deve esclarecer o aluno dos conteúdos e das secções em que se organiza. Os conteúdos gramaticais didactizados nos *grammar files* e praticados *worksheets*, que obedecem a um gradual nível de dificuldade, foram adaptados da *Oxford Practice Grammar: With Answers. Intermediate*, de John Eastwood (2006).

Para além dos recursos didácticos mencionados, foram usados recursos tecnológicos com fins pedagógicos em todas as aulas apresentadas aos alunos. O computador e o *data-show*, recursos existentes na sala de aula, serviram para a apresentação de materiais visuais, auditivos e audiovisuais complementares dos *Handouts* e *worksheets*, que se revelaram motivadores para os alunos. Estes recursos

tecnológicos, que complementam e potenciam as actividades em aula, conferem valor ao ensino pela potencialidade de motivação e pela flexibilidade que conferem à apresentação dos materiais auxiliares⁷⁶.

Os recursos didácticos são definidos de acordo com as opções metodológicas tomadas, a que já se fez referência, e que, por sua vez, são cruciais na fase de planificação e leccionação das aulas e determinam o sucesso da Unidade Curricular. Nesta, optou-se por práticas pedagógicas diversificadas, com vista a um eclectismo metodológico capaz de criar condições pedagógicas para o ensino cabal e a aprendizagem bem sucedida da LE. Do Método Clássico, colheu-se o uso didáctico do texto literário e da língua materna nas aulas de LE, mas essas características do Método são agora configuradas e concretizadas em moldes diferentes. Do Método Directo, adoptou-se a apresentação de vocabulário e de estruturas gramaticais, inseridos em situações e experiências quotidianas dos alunos. Dos Paradigmas Comunicativos, perfilhou-se a criação de contextos de comunicação espontâneos, nas suas vertentes linguística e cultural, que se espelham no texto literário e nas obras de arte que integram a Unidade. Do método *The Task-based Approach* seguiu-se, como ponto fundamental, a organização das aulas em actividades que convergem numa tarefa final. Do método alternativo *Desuggestopedia*, que facilita a aprendizagem, como foi já mencionado, colheram-se directrizes que permitiram a inclusão, na Unidade Curricular, de materiais auditivos (música clássica, sobretudo), alusivos aos temas das lições que complementam as aulas leccionadas.

⁷⁶ Cf. Pete Sharma e Barney Barrett. *Blended Learning. Using Technology in and beyond the Language Classroom*. (Oxford: Macmillian Education, 2007), pp.14-15. Os autores referem-se, neste estudo, ao conceito de «blended learning» como sendo uma combinação entre a componente tradicional do ensino e o uso apropriado das tecnologias.

Após a apresentação da Unidade Curricular passamos, em seguida, às potencialidades informativas e formativas do texto literário enquanto material didático no ensino do Inglês.

O texto literário como material auxiliar - potencialidades informativas

O texto literário (em verso ou em prosa), como material auxiliar no ensino do Inglês LE, é o tema organizador do Relatório, constituindo um recurso didáctico fundamental na planificação das aulas como se comprovará.

Considera-se que o uso do texto literário na sala de aula se prende, segundo Duff e Maley, com razões de ordem linguística, metodológica e motivacional⁷⁷. O material textual possibilita adquirir e desenvolver uma capacidade que abrange: léxico, gramática (morfologia e sintaxe), fonologia e fonética, permitindo facultar aos alunos a aquisição de «competências específicas na construção de uma competência global»⁷⁸, que informe e forme o aprendente na sua totalidade.

Nesta fase do Relatório aprofundam-se as potencialidades informativas do texto literário na aquisição de competências linguísticas e culturais e as suas virtualidades educativas que, concomitantemente, se manifestam, e analisa-se o modo como se revelam todas essas características nas aulas constitutivas da Unidade Curricular, centro deste Relatório.

Para a aquisição de vocabulário, gramática, pronúncia e entoação, é necessária uma cuidada selecção e didactização dos textos literários adequando-os aos diferentes níveis de dificuldade, ao ano e ao nível de escolaridade. Este material didáctico permite a aquisição das quatro competências linguísticas ou *skills* (*speaking, listening, reading e writing*)⁷⁹. Peter Abbs aponta os benefícios da leitura para esse fim:

⁷⁷ Alan Duff, Alan Maley. *Literature*. (Oxford: Oxford University Press, 1990), p.6.

⁷⁸ *Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Essenciais*. Departamento do Ensino Básico. (Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, 2007), p.39.

⁷⁹ *Programa de Inglês, 3º ciclo LE I.*, p.6.

Literature has an important role to play - in a variety of ways - in improving abilities, in speaking and listening and in writing, as well as in reading.⁸⁰

Note-se que o *skill reading* – e a familiarização com o texto que advém do acto de ler – é fundamental para o desenvolvimento dos outros *skills*. Aprender a ler e aprender a escrever estão intimamente relacionados, dado que, como afirma Stephen Krashen, a competência da escrita aperfeiçoa-se através da leitura: «Reading is the only way we become good readers, develop a good writing style, and adequate vocabulary, advanced grammar; the only way we become good spellers»⁸¹.

A componente lúdica da leitura, tanto na aprendizagem de uma língua estrangeira como no exercício de leitura na língua materna, deve prolongar-se como um hábito que definirá o próprio aluno e que, na melhor das hipóteses, o acompanha pela vida fora: «Reading...must be developed, and can only be developed, by means of extensive and continual practice»⁸².

O texto literário oferece estilos e registos que, pela sua diversidade, o colocam como recurso apelativo e vantajoso na aula de Inglês⁸³. Pela harmonia de som, de rima e de ritmo, o texto possui qualidades que permitem aos alunos experienciar as possibilidades da Língua Inglesa para, gradualmente, assimilarem essas particularidades, tornando-se proficientes no idioma que estudam⁸⁴. Os programas oficiais apontam estas potencialidades como essenciais no desenvolvimento linguístico e na educação da sensibilidade estética do aluno, pois o texto literário «educa a

⁸⁰ Peter Abbs, citado de Edwin Webb. *Literature in Education*. p.X.

⁸¹ Stephen Krashen. *The Power of Reading*, p.23.

⁸² *Extensive Reading*, p 4.

⁸³ Cf. *Teaching Poetry in the Secondary School*, Department of Education and Science. (London: Her Majesty's Station Office, 1987), p.3. Este estudo será, em referências posteriores, mencionado com o título *Teaching Poetry in the Secondary School*.

⁸⁴ Cf. *Literature in the Language Classroom*, p.13.

sensibilidade a sons e ritmos, evidencia o valor das palavras e das frases»⁸⁵. Embora não se verifiquem, através da leitura é possível, em certos casos, a exploração da mancha gráfica de poemas, ela própria portadora de sentido, provocando um apelo estético, por surpreendente, que resulta motivador para o aluno e o leva a exprimir as suas reacções a esse material na língua-alvo.

Do ponto de vista motivacional, o texto literário produz uma interacção com o aluno que resulta proveitoso em termos pedagógicos para a aprendizagem da língua, na medida em que é convocada a experiência pessoal do aluno, podendo dar um maior contributo ao processo de aprendizagem:

This ‘genuine feel’ of literary texts is a powerful motivator, especially when allied to the fact that literary texts so often touch on themes to which learners can bring a personal response from their own experience⁸⁶.

A motivação é conseguida através da inovação que surpreende o aluno, despertando-lhe o interesse e a atenção para a aprendizagem da língua através da didactização dos materiais, criteriosamente seleccionados, que causam esse efeito. Em todas as actividades devem ser criadas estratégias motivadoras. Na lição nº 3, o texto publicitário que se inclui na embalagem de *Chicken*, de Damien Hirst, e a música *La poule*, de Jean-Philippe Rameau, no contexto do texto principal, literário, provocou impacto nos alunos. Esta reacção positiva deveu-se à novidade e originalidade que os materiais auxiliares em articulação proporcionam.

A Leitura Extensiva - actividade que constituiu uma novidade para alunos do 9º ano, em cujas turmas foi aplicada a Unidade Didáctica planificada – permite que o aluno contacte prolongadamente com as potencialidades linguísticas e culturais do texto

⁸⁵ Programa de Inglês, 3º ciclo, LE I, p.5.

⁸⁶ Duff, Maley. *Literature*. p.6.

literário, facultando-lhe a progressão na aprendizagem. Sobre as vantagens da Leitura Extensiva Richard Day e Julian Bamford afirmam o seguinte: «Extensive reading not only helps students learn to read in the second language, but also leads them to enjoy reading»⁸⁷.

Este é um ano charneira, tanto para os alunos que dão por concluídos os seus estudos no Ensino Básico como para os que prosseguirão estudos nos ramos humanístico ou científico. É, portanto, missão do professor criar as condições necessárias (selecção de textos, recurso a estratégias e preparação de actividades) para que a Leitura Extensiva se realize com sucesso. A selecção criteriosa de textos para leitura em sala de aula deve ter como objectivos pôr o aluno em contacto com a língua e a cultura-alvo e realizar determinadas actividades que ponham em evidência aspectos linguísticos e a dimensão cultural. Todas as aulas leccionadas seguiram este procedimento, conforme se verifica nos *Lessons Plans* e nos *Procedures*.

A leitura integral da *short story*, *Sparrows*”, da autoria de Doris Lessing, seleccionada de acordo com o tema (*topic*) da Unidade Didáctica e os temas (*themes*) das lições que a constituem, foi iniciada na semana anterior à apresentação da Unidade Curricular, como é, de resto, sempre aconselhável. Nas três aulas (lessons nº6,7 e 8), dedicadas à leitura extensiva foram didactizados excertos da *short story*, cuidadosamente seleccionados, em articulação com a reprodução de materiais auxiliares provenientes das Artes plásticas e da música. Enunciam-se alguns dos objectivos definidos para esta actividade, contemplados na planificação e que visam tomar contacto com a leitura extensiva: desenvolver o gosto pela leitura; exercitar os *skills*; inferir informação geral e específica do texto; articular outros materiais auxiliares

⁸⁷ Richard R. Day; Julian Bamford. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. (Cambridge: Cambridge University Press, 1998), p.xiii.

didactizados com o texto e o tema da lição e aplicar por escrito, de modo fluente, o vocabulário aprendido.

A didactização de excertos da *short story* foi realizada ao longo das diferentes fases da aula, como se verificou quando da análise da Unidade Didáctica ao longo das aulas planificadas e das considerações que, sobre elas, incidiram.

Com estas actividades, realizadas em torno da *short story*, pretendeu-se desenvolver as competências linguísticas (*the four skills*) dos aprendentes. Depois, os alunos puderam contactar conhecimentos com a cultura inglesa, neste caso com o quotidiano dos ingleses com destaque para os seus hábitos alimentares, questão que se integra naturalmente no tema (*topic*) da Unidade e nos temas (*themes*) das aulas que a foram.

A leitura do texto literário promove no aluno o desenvolvimento da competência da escrita (*skill writing*). O processo de aprendizagem da língua através da leitura é facilitado porque o texto literário em inglês permite a memorização das estruturas do idioma que se aprende: «Literary language is often especially memorable ... very easy to remember»⁸⁸. Nesta actividade, continuamente aperfeiçoada, como todas as outras, o aluno terá, também ele, de fazer opções linguísticas e gramaticais na construção do seu discurso, daí que o exercício sistemático de leitura do texto literário se apresente como referência para o aprendente, como dizem Collie e Slater: «Students gain familiarity with many features of the written language which broaden and enrich their own writing skills»⁸⁹. O *skill writing* é, pois, desenvolvido com base no vocabulário assimilado e

⁸⁸ Maley, Moulding, 1985, p.10.

⁸⁹ Collie and Slater. *Literature in the Language Classroom*, 2004, p.9.

com a familiarização das estruturas gramaticais leccionadas, ou faculta uma habituação prévia, geralmente, implícita, a estruturas a adquirir posteriormente.

Na prática da leitura em voz alta, qualquer texto – no caso deste trabalho destaca-se o texto literário - é, por assim dizer, transformado em material auditivo. O *skill listening* ajuda a desenvolver aspectos específicos da oralidade, tais como a pronúncia correcta, o ritmo dos versos ou da prosa, a entoação e a expressividade, as sonoridades dos vocábulos, cuja harmonia fomenta a sensibilidade estética perante o texto: «[literary texts] frequently repeat patterns of sound or words ...help us to assimilate the rhythms of a language»⁹⁰. De facto, além de se adequar a contribuir para o aperfeiçoamento da pronúncia e da entoação do aluno, a harmonia das sonoridades vocabulares (não só no texto em verso, mas também na prosa) e os ritmos explorados com mestria peculiar (tanto no poema como na narrativa) permite aos alunos a audição (*listening*) ou leituras modelares – feitas pelo professor ou apresentadas em gravação – de que tentarão, posteriormente, aproximar-se desenvolvendo a sensibilidade auditiva e a expressividade na leitura ou no próprio modo de se exprimirem (*speaking*).

Além das modalidades de leitura já referidas, o texto literário faculta ainda o exercício da leitura intensiva. Este modo de leitura, que incide sobre textos curtos, é pautado pelo rigor e pelo pormenor e realiza-se de duas formas, o *skimming* e o *scanning*. Enquanto a actividade de *skimming* visa retirar a ideia geral do texto, na actividade de *scanning* explora-se o texto em termos de vocabulário, das estruturas gramaticais, da fonética e da ortografia e do entendimento do tema tratado.

⁹⁰ A. Maley, S. Moulding. *Poem into Poem: Reading and writing poems with students of English*. CUP., 1985, p.10.

O texto literário, na sua forma narrativa permite, por exemplo, o recurso, por parte do professor, a uma estratégia que impulsionará a leitura continuada de um texto narrativo: a interrupção da narrativa em momentos-chave da sua evolução. É uma estratégia motivadora que o material seleccionado permitiu pôr em prática, com sucesso, ao longo das aulas em que se utilizou um texto vocacionado para a leitura extensiva.

O texto literário é, sem dúvida, um material didáctico com forte dimensão lúdica, dando prazer e estimulando, assim, o «gosto pela leitura em Língua Inglesa», que os programas oficiais preconizam para este ano e nível de escolaridade⁹¹ e que tanto favorece a aprendizagem. De facto, em todos os seus aspectos, é um recurso adequado visto responder à experiência do aluno, criando com ele relações de proximidade e permitindo o crescimento integral, pelo repertório variado, capaz de despertar no aprendente o gosto pela leitura, registando a vida humana:

...free voluntary reading will help build language competence and contribute to intellectual growth, which will make literature more comprehensible and meaningful⁹².

Gillian Lazar apresenta argumentos fundamentais para o uso deste material autêntico no ensino da LE. Ainda no âmbito da sua capacidade informativa, o texto literário, ao manifestar os universos culturais da língua em que é escrito, enquanto o põe em contacto com esse idioma, ajuda o aprendente a conhecer a cultura-alvo e a fortalecer a sua compreensão e aceitação da mesma. O texto literário constitui uma oportunidade única de partilha de experiências, pelo registo que faz, inevitavelmente, do universo cultural que lhe dá origem, aproximando o aluno da diferença que o faz

⁹¹ Cf. *Programa de Inglês, 3º Ciclo, LE II*, p.7 e Cf. *Programa de Inglês, 10º, 11º e 12º* (nível de iniciação), p.13.

⁹² *Literature in the Language Classroom*, p.85.

compreender e aceitar o outro. O aluno é, portanto, linguística e culturalmente informado, mas também formado em termos psíquicos, éticos e estéticos e a dimensão cultural do texto, na sua abrangência, é um importante veículo formativo.

H. Douglas Brown, ao ter em conta a inseparabilidade entre língua e cultura, afirma: «Cultural patterns, customs, and ways of life are expressed in language: culture – specific world views are reflected in language»⁹³. A dimensão cultural do texto literário, a que já se aludiu na Introdução a este Relatório, espelha-se no processo de ensino e aprendizagem do Inglês como LE, na medida em que é transversal a aspectos linguísticos (vocábulos, expressões idiomáticas, provérbios), sociais (vivências e comportamentos), históricos (factos marcantes que definiram e influenciam o rumo do país ou países onde se fala a língua-alvo como língua materna) e geográficos.

Na verdade, a língua realiza-se no contexto cultural em que surge e reflecte essa mesma cultura, sendo uma das principais funções do texto literário servir de veículo da cultura ou culturas dos povos que falam a língua-alvo⁹⁴. O texto literário apresenta-se, assim, como um material auxiliar privilegiado não só em termos especificamente linguísticos, mas também culturais, dado que funde a cultura e o uso do idioma: «literature is culture in action»⁹⁵. Em Língua Inglesa, o texto ilustra padrões culturais, cuja variedade deve ser transmitida ao aluno, conforme se manifesta na Unidade Curricular. Dá-se, como exemplo, o excerto do poema «A Step Away from Them», de Frank O'Hara (*Lesson* nº1: *Reading comprehension*), onde se descreve uma típica refeição de operários norte-americanos. O excerto do texto em prosa, o romance *Jill*, de Philip Larkin, que descreve uma refeição tomada a meio da tarde, o chamado *hight tea*

⁹³ H. Douglas Brown. «Learning a Second Culture». *Culture Bound. Bridging the Cultural Gap in Language Teaching* (1986). (Cambridge: Cambridge University Press, 1996), p.33.

⁹⁴ Cf. Nelson Brooks apud Valdes. «Culture in the classroom». *Culture Bound*, p.137.

⁹⁵ Cf. *Culture Bound*, p.137.

tipicamente Inglês (*Written production: Summative Test*), espelha esses mesmos hábitos. Também através da *short story* os alunos familiarizam-se com outros aspectos culturais, que se prendem com a realidade quotidiana inglesa, como sejam os seus hábitos alimentares e passeios ao ar livre, em grandes espaços, em parques e os jardins como Kenwood.

Para além das potencialidades informativas do texto literário, que se prendem com o ensino de conteúdos linguísticos e culturais da LE, apresenta-se na alínea seguinte, outra característica sua, a flexibilidade de articulação com materiais visuais, auditivos e audiovisuais. Tal virtualidade permite estabelecer uma série de elos entre os materiais auxiliares - linguísticos, culturais, éticos e estéticos – decisivos para o saber e para a educação dos alunos.

O texto literário e os materiais visuais, auditivos e audiovisuais

O texto literário, como material autêntico utilizado no ensino do Inglês LE, permite uma articulação com outros materiais autênticos, (tal como o texto, não foram concebidos especificamente para fins pedagógicos), são didactizados para o desenvolvimento das competências linguísticas (*the four skills*), o ensino da gramática e da dimensão cultural do idioma estudado, o rigor e a fluência que devem inculcar essa aprendizagem, bem como a maturidade emocional, a responsabilidade ética e a sensibilidade estética do aluno.

A dimensão cultural, mais facilmente explorada com a didactização destes materiais, tem a capacidade de consciencializar elos entre tempos e espaços, como os programas oficiais sublinham ao considerarem a importância da vertente histórica da cultura, que aproxima o passado do presente, ajudando os jovens alunos a compreenderem a importância do legado histórico para a sua vivência no momento presente⁹⁶. Os materiais textuais, visuais e audiovisuais complementam-se na adequação aos temas tratados, alimentação e costumes ingleses: a lição nº6 tem como tema (*theme*) organizador *Traditional English Food*, que desenvolve, enquanto ensina, a língua-alvo.

Do ponto de vista formativo, os materiais auxiliares, agora em análise, que devem resultar de uma selecção responsável por parte do professor, transmitindo valores, educando comportamentos pela transformação de atitudes, têm, igualmente, cativado o aluno, transmitindo emoções e influência benéfica para o desenvolvimento da sensibilidade do aprendente.

⁹⁶ Cf. *Programa de Inglês, 10, 11º e 12º anos* (nível continuação), p.23.

Ver-se-á, em seguida, como o texto literário se articula com os materiais visuais, auditivos e audiovisuais contribuindo eficazmente para a aquisição de saberes e de valores, num crescimento integral de todas as valências do aluno enquanto aprendiz e enquanto ser humano.

- O texto literário e os materiais visuais

Os materiais visuais desempenham no ensino do Inglês, um papel importante no desenvolvimento de aspectos linguísticos e culturais e, por outro lado, propiciam uma reacção emocional e estética no aluno que se torna benéfica para a sua formação integral.

A didactização do material visual permite a transmissão de conhecimentos linguísticos e a apresentação de actividades. Além disso, a beleza da imagem ou a sua aparência inusitada contribuem para a motivação dos alunos. A articulação com o texto literário, também detentor destas valências, ainda que expressas noutros moldes, ganha uma força didáctica inesperada, propiciando contextos de aprendizagem excepcionais em termos de eficácia. É uma convergência ideal para desenvolver os *skills*, as competências linguística e cultural do aluno bem como a sua consciencialização ética e a sua educação estética.

Na Unidade Didáctica estes materiais, em articulação com o texto literário, intervieram de vários modos ao longo das aulas, servindo adequadamente os objectivos de leccionação por forma a criar um processo de antecipação à leitura, especulando sobre os prováveis sentidos do texto.

Na aula nº8, por exemplo, foi didactizada no *Lead-in* a reprodução da imagem de Paul Smyth, *The Valley of Heath* (1957), em articulação com o excerto da *short story* “Sparrows”. A partir de *concept questions* os alunos associam a imagem ao excerto, ambos alusivos ao tema (*theme*) da lição *Traditional English Food*. A este propósito, cita-se Fraser Smith:

Through Art and Design activities, they [the students] learn to make informed value judgments and aesthetic and practical decisions, becoming actively involved in shaping environments. They explore ideas and meanings in the work of artists, craftspeople and designers⁹⁷.

Na actividade final da aula, que visa a consolidação de vocabulário adquirido e a prática da estrutura gramatical leccionada, utilizam-se reproduções de várias pinturas: *Still life with apples, plum, peach, pear and grapes*, de Bryant Chapin,(1923); *Hot Dog*, de Roy Lichtenstein, (1964); *Coca-Cola*, de Andy Warhol, (1962); e *Bodegón de caza, hostalizas y frutas*, de Juan Sánchez Cotán (1602) entre outras. Ao seleccionar estas imagens pretendeu-se, mais uma vez, criar um contexto temático subordinado ao tema (*topic*) da Unidade e ao tema (*theme*) da lição e, claro, convergente com o texto literário seleccionado e, nesse contexto, desenvolver os *skills speaking* e *writing* dos alunos.

A escolha destas imagens de artistas plásticos provenientes de diferentes épocas, nacionalidades e movimentos estéticos - em articulação como já se disse, com o material textual - prende-se, mais uma vez, com o facto de representarem alimentos e bebidas que se associam ao *Fast Food* e ao *Healthy Food*, educando os comportamentos alimentares dos alunos. É claro que, em termos de motivação, torna-se indispensável diversificar os materiais, tornando a aula eficaz porque prende a atenção dos alunos em

⁹⁷ Fraser Smith. «The contribution of the Arts...», p.32.

termos do ensino da língua, mas também no que concerne as atitudes e a sensibilidade estética dos alunos.

Imensos exemplos, seleccionados a partir da Unidade Didáctica, se poderiam dar, mas os apresentados são suficientes para comprovar as vantagens da articulação entre o texto literário e os materiais visuais. Com as imagens didactizadas, alusivas aos temas das lições, pretende-se o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos e o estímulo da criatividade e da imaginação, propiciando experiências sensoriais únicas na compreensão do mundo: «Art ... provides visual, tactile and sensory experiences and a unique way of understanding and responding to the world»⁹⁸.

- O texto literário e os materiais auditivos

Ao longo da Unidade Curricular foram didactizados materiais auditivos em articulação com o texto literário, todos eles seleccionados de acordo com o tema (*topic*) da Unidade e o tema (*theme*) de cada aula.

Os materiais auditivos podem incluir excertos musicais, canções, registos de conversação e textos lidos em voz alta e contribuem, como os materiais textuais, visuais e audiovisuais, para o desenvolvimento das diversas competências linguísticas e para o saber cultural. Os materiais auditivos possibilitam o desenvolvimento dos *skills listening* e *speaking*. Estes materiais proporcionam, de igual modo, actividades relacionadas com a aprendizagem do léxico e da estrutura gramatical e permitem a prática do *skill writing*, na produção escrita, alusiva ao tema (*theme*) da lição.

⁹⁸ Fraser Smith. «The contribution of the Arts...», p.32.

De entre os materiais auditivos, a música propicia uma atmosfera favorável ao ensino-aprendizagem, como afirma a metodologia alternativa “Desuggestiopedia”, o que já foi analisado neste trabalho. Por se tratar de um material auxiliar único na forma como comunica emoções, na aula nº 4 da Unidade Curricular foi didactizado um excerto de *L’air des bijoux. Ah! Je ris de me voir si belle, Fausto* (1997), de Charles Gounod, que se coaduna com o tema da lição (*theme*) *Body Image*. Com este excerto pretendeu-se apresentar um registo musical que motivasse os alunos ao surpreendê-los pela originalidade e novidade. A didactização do excerto musical em articulação com o excerto do texto “Two old women and an old one”, de Doris Lessing e a imagem *Girl in mirror*, de Roy Lichtenstein, permitiu introduzir vocabulário relacionado com o tema da lição e desenvolver os *skills*. A reacção dos alunos foi muito positiva apesar de, num primeiro momento, estranharem o registo, dado não estarem habituados a escutar este género musical. Além disso, por se tratar de um material auditivo sobre o qual é possível didactizar um tema social e culturalmente próximo dos alunos que os sensibiliza para a problemática tão actual como a importância da imagem física.

O texto literário é também veículo de sonoridade, como já foi referido neste trabalho. As potencialidades sonoras do significante, - visto, no texto literário, serem geralmente motivadoras da aprendizagem-, ajudam na aquisição e consolidação de vocabulário. Por seu lado, as potencialidades prosódicas, isto é, o facto de o texto em verso ou em prosa manifestar ritmos, embora diferentes, para além das sonoridades dos vocábulos, permite desenvolver o *skill listening*.

Quando adequadamente didactizados, os materiais auditivos permitem, para além de activar conhecimentos linguísticos, fomentar a sensibilidade estética e a criatividade no aluno, gerando emoções e educando o ouvido. O material musical

contribui para o equilíbrio emocional do aprendente, estimulando a sensibilidade à música. Fraser Smith alude à contribuição da música na aquisição das competências informativas (linguísticas e culturais) e formativas (éticas e estéticas):

Music is a powerful, unique form of communication that can change the way pupils feel, think and act. It brings together intellect and feeling and enables personal expression, reflection and emotional development... It also increases self-discipline and creativity, aesthetic sensitivity and fulfillment⁹⁹.

- O texto literário e os materiais audiovisuais

Ao reunir as componentes auditiva e visual, o material audiovisual afirma-se como um material multifacetado, muito vantajoso para a aprendizagem da língua estrangeira e, em concreto, do Inglês.

Este material, que deve coadunar-se com o tema (*topic*) da Unidade e os temas (*themes*) das lições ministradas, além de promover o desenvolvimento das competências linguísticas (*the four skills*), as estruturas gramaticais e o vocabulário a adquirir, alude a questões, épocas e acontecimentos históricos, a características geográficas ou a outros elementos que informam o aprendente em termos culturais.

Este material foi didactizado ao longo da Unidade Curricular para tornar a aula mais apelativa na diversidade dos recursos didácticos. Veja-se a projecção de excertos do filme *Jamie Oliver school dinners*, subordinados, como se exige, ao tema (*theme*) da lição *Healthy food* didactizados no *Lead-in (lesson n°2)*, sensibilizando para a alimentação saudável nas escolas. Este material audiovisual visou estimular o *skill*

⁹⁹ Fraser Smith. "The contribution of Arts to Values Education and Citizenship". In Richard Bailey. *Teaching Values and Citizenship Across the Curriculum*. Educating Children for the World. London: Kogan Page Limited, 2000, pp.31-41, p.32. Este título surgirá, em referências posteriores, "The Contribution of Arts..."

listening e o *skill speaking*, activando vocabulário alusivo ao tema. Note-se que o texto literário mais uma vez constituiu um ponto de partida para esta escolha. Tratou-se, neste caso, do poema “A New Regime”, didactizado na fase seguinte (*Reading comprehension*). Este material textual activa o *skill reading*, na fase de compreensão, e o *skill writing*, desenvolvido na fase de treino das estruturas gramaticais e na fase dedicada à *written production*.

Outro material audiovisual didactizado foi *La Poule* (1728), de Jean-Philippe Rameau (lesson nº3) alusivo ao tema da aula *Eating Disorders*. Este material audiovisual, associado, quer à própria imagem do clip, de uma galinha em movimento, quer à reprodução da imagem “Chicken”, de Damien Hirst, visa estabelecer um contexto temático, activando os *skills speaking* e *writing*. O desenho animado da galinha, que cresce livremente no campo, contrasta com a alimentação artificial sugerida pela reprodução da imagem, uma embalagem de compridos cujo rótulo confirma a originalidade dos materiais auxiliares envolvidos. A adesão dos alunos ao excerto musical foi positiva, permitindo consciencializa-los sobre os comportamentos alimentares.

Refere-se, por último, o clip *Tea for Two* (1924, 2008), de Irving Caesar e Vincent Youmans alusivo ao tema (*theme*) *Habits and Consumption*, (lesson nº6), didactizado na fase preenchida por *Listening activity*. A apresentação do clip em articulação com o excerto da *short story* “Sparrows”, de Doris Lessing a imagem, permitiu activar vocabulário e suscitar a visualização imaginativa de momentos do texto, levando os alunos a desenvolver o *skill writing*. Esta conjugação de materiais causou grande impacto nos aprendentes, que não estavam familiarizados com este registo musical, nem com o contexto cultural da época.

Potencialidades formativas do texto literário

Como vimos, o texto literário promove o desenvolvimento das capacidades informativas ou cognitivas (linguísticas e culturais). Torna-se vital que a aprendizagem da língua estrangeira tenha como objectivo o conhecimento integral da língua mas também a cultura dessa mesma língua «enquanto saber organizado e da cultura dos povos que a utilizam, enquanto expressão da sua identidade»¹⁰⁰. Sensibiliza-se o aluno para o respeito perante a diversidade cultural enquanto interioriza o sistema da língua e o seu uso. Como já se afirmou de início, o texto literário é um transmissor de saberes e de valores de que a dimensão cultural é um ponto de partida privilegiado

Note-se que o texto literário, na sua vertente formativa, consciencializa o aluno para o aspecto sociocultural, de interacção entre o indivíduo e a comunidade, ensinando-o a conhecer e a aceitar o outro, processo indispensável à formação da própria identidade. A literatura, pela universalidade de temas tratados, tem a potencialidade de tocar todas as vicissitudes e vivências da existência humana, estabelecendo uma relação de grande intimidade com o aprendente que vê no texto reflectidos eventos e emoções em muitos casos já sentidos¹⁰¹.

Trata-se de valores fundamentais que concorrem para a promoção da tolerância, do espírito de grupo, da coesão social, em suma. Deste modo, o texto literário transmite um sentido moral tão necessário no tempo presente, sendo uma voz que se ergue em defesa de valores imprescindíveis à convivência dos seres humanos. É outra faceta da já

¹⁰⁰ *Currículo Nacional do Ensino Básico*, p.9.

¹⁰¹ Cf. Rivers apud Joyce Merrill Valdes. *Cultural Bound*, p.146.

referida dimensão humanizadora do texto literário que fomenta a educação do aluno para a cidadania¹⁰².

Nesta perspectiva, à medida que se ensina a língua-alvo através da didactização deste material, deve atingir-se o objectivo de «promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interacção social, como forma de incrementar o respeito pelo(s) outro(s), o sentido de entajuda e da cooperação, da solidariedade e da cidadania»¹⁰³.

O efeito do texto literário nos alunos depende dos conhecimentos prévios que possuem¹⁰⁴. Tendo em conta este factor, a escolha dos textos literários didactizados, ao longo da Unidade Curricular, obedeceu ao grau de dificuldade correlativo do ano e nível de escolaridade e ao perfil da turma, permitindo a contextualização do ensino das estruturas gramaticais e do vocabulário e, como já se sublinhou, proporcionando ao aluno, através da aprendizagem da Língua Inglesa, «o contacto com vários universos socioculturais em que é utilizada»¹⁰⁵. Consequentemente, o texto literário, isoladamente ou em articulação com outros materiais didácticos, revelou-se um enriquecedor instrumento de consciencialização do aluno para as culturas, tal como preconizam os programas oficiais que visam «fomentar uma educação inter-e multicultural crítica e participativa, assumindo a diversidade cultural como riqueza identitária»¹⁰⁶.

Em suma, o texto literário, em articulação com materiais auxiliares provenientes das artes plásticas e da música, assume uma dimensão humanizadora benéfica para a educação do aluno para a cidadania.

¹⁰² Edwin Webb. *Literature in Education*, p.xvii.

¹⁰³ *Programa de Inglês 3º ciclo, LE I*, p.5.

¹⁰⁴ Claire Kramsch. *Context and Culture in Language Teaching*, p.118.

¹⁰⁵ *Programa de Inglês, 10º,11º e 12º anos* (nível de continuação), p.8.

¹⁰⁶ *Programa de Inglês, 10º,11º e 12º anos* (nível de continuação), p.6.

- Consciencialização sociocultural do aprendente: o indivíduo e a comunidade.

Do ponto de vista formativo, o texto literário desenvolve as capacidades sócio-afectivas e estimula o desenvolvimento da autoconfiança, do sentido de responsabilidade e de autonomia dos alunos.

No processo lectivo, e como já foi referido, o material textual é, no percurso da aprendizagem, um agente motivador, ao contribuir para o desenvolvimento de uma «relação afectiva» com a língua estrangeira, ajudando a superar as dificuldades de aprendizagem de forma construtiva¹⁰⁷. Ao promover uma abertura afectiva à cultura da língua-alvo contribui, de forma decisiva, para o desbloqueio dessas dificuldades de cariz cognitivo e o aluno passa a estar receptivo a aspectos cognitivos que o texto literário detém. A título de exemplo, refira-se que ao planificar e aplicar a Unidade Didáctica, o professor quando introduziu a Extensiva, levou os alunos a criar empatia em relação às formas de estar e de viver dos ingleses que se espelham na *short story* “Sparrows”, de Doris Lessing.

A exploração dos universos socioculturais de expressão inglesa, conforme determinam os programas oficiais, permite ao aluno construir a sua consciencialização cultural, através do texto literário, o qual lhe possibilita «distinguir e comparar referentes sócio-culturais da sua cultura e da cultura-alvo»¹⁰⁸. A retroversão implícita a partir do texto literário escrito na língua materna torna mais obvia a possibilidade de

¹⁰⁷ *Currículo Nacional do Ensino Básico*, p.40.

¹⁰⁸ *Programa Inglês 3º ciclo*, LE II, p.57.

uma abordagem intercultural em que o aluno parte da sua língua para se exprimir na língua-alvo¹⁰⁹.

As potencialidades formativas do texto literário são particularmente relevantes na actividade de Leitura Extensiva. A leitura integral da *short story* (*Extensive Reading*) e a didactização de excertos (*Intensive Reading*) permite explorar a dimensão formativa. Através da Leitura Extensiva o aluno tem um entendimento mais abrangente, não só das especificidades linguísticas e culturais, «em contextos onde surgem naturalmente», mas também dos hábitos e costumes dos povos das culturas-alvo¹¹⁰. De facto, a leitura em extensão dá ao aluno o espaço em que se prolonga e clarifica a imagem de um cultura consolidada para que saiba reconhecer «no universo das comunidades alargadas, espaços de vivência estruturais da identidade inglesa»¹¹¹. O exemplo, neste caso específico, é dado pela *short story*, ainda que todos os outros textos literários didactizados detenham essa capacidade que transmite mundividências cognitivas ou emocionais que concorrem para o conhecimento mais alargado da cultura-alvo¹¹².

Enquanto material didáctico, o texto literário permite o desenvolvimento das capacidades sócio-afectivas do aluno na medida em que o aprendente tem a possibilidade de crescer em conhecimento e de aceder à compreensão receptiva e plena do mundo:

Literature ... is a fundamental pursuit of the human endeavour to come to know the reality of experience, and in so doing, to vivify our living within an enlarging sense of being¹¹³.

¹⁰⁹ Programa de Inglês, 3ºciclo LE I. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1997, p.71.

¹¹⁰ Programa de Inglês, 10º, 11º e 12º anos (nível de continuação), p.12.

¹¹¹ Programa de Inglês 3ºciclo, LE II.,p

¹¹² Programa de Inglês 3ºciclo, LE II.,p.56.

¹¹³ Edwin Webb. *Literature in Education*, p.xiv.

Ainda no plano formativo, o texto literário deve espelhar a dimensão sociocultural da cultura-alvo, com vista a transmitir ao aluno valores de «abertura e respeito face a diferenças culturais»¹¹⁴. Tomalin e Stempleski enunciam elementos que caracterizam cada cultura: «Products (literature, folclore, art, music, artefacts), Ideas (beliefs, values, institutions), Behaviours (customs, habits, dress, foods, leisure)»¹¹⁵. Por seu lado, os programas oficiais referem a importância de se integrar a perspectiva histórica na didactização de aspectos culturais e artísticos nas aulas de Inglês LE, estabelecendo relações com o passado para compreender o presente¹¹⁶. O texto literário oferece essas potencialidades, permitindo a construção de realidades sócio-culturais e históricas, pautadas por atitudes e valores que se prendem com universos culturais e sociais da cultura anglo-americana¹¹⁷.

O conhecimento cultural é indispensável à competência linguística para que a comunicação se concretize. Vejam-se, por exemplo, as formas de tratamento e a atitude do falante, sobre as quais o aluno deve ser esclarecido.

A presença da dimensão intercultural no ensino da Língua Inglesa como LE facilita a expansão linguística e cultural, alarga os horizontes mentais e comportamentais do aluno, com vantagens de natureza cognitiva e social que detém e proporciona.

A pedagogia intercultural estabelece uma relação entre a língua materna do aluno e a língua-alvo, proporcionando uma abordagem contrastiva entre as duas línguas. A dimensão intercultural é muitíssimo importante para a educação dos alunos pois tem

¹¹⁴ *Programa de Inglês, 10º, 11º e 12º anos* (nível de continuação), p.24.

¹¹⁵ *Cultural Awareness*, p.6.

¹¹⁶ Cf. *Programa de Inglês, 10º, 11º e 12º anos* (nível de continuação), p.23.

¹¹⁷ Cf. *Programa de Inglês, 3º ciclo, LE II*, p.44.

por missão combater preconceitos e tornar as mentalidades abertas à diferença, promovendo o respeito e a tolerância. A dimensão intercultural do ensino e da aprendizagem de uma língua estrangeira permite a aquisição de conhecimentos no âmbito da cultura-alvo. Karen Risager define o conceito de interculturalidade do seguinte modo: «...this concept encompasses the encounter or interplay of cultures, including attempts to deal with, understand and recognize each other»¹¹⁸. Por sua vez, Helmut Feenes e Karen Hapgood apresentam uma definição de educação intercultural que se caracteriza por:

...an education aimed at a constructive encounter with the foreign, resulting in less racism and xenophobia; ... an education aimed at the ability to empathize with, relate to and interact with the foreign; an education aimed at engagement in the process of developing a democratic multicultural society¹¹⁹.

Na unidade didactizada desenvolveram-se actividades, a partir de materiais, que reflectem o estilo de vida dos povos de expressão Inglesa. Na Unidade Curricular, os temas das aulas (*themes*) *Fast Food, Healthy Food, Eating Disorders, Adverts, Habits and Consumption* e *Traditional English Food*, subordinados ao tema da Unidade (*topic*) *Health is in*, permitem formar o aluno quanto aos comportamentos alimentares, à prática de uma vida saudável. à influência da publicidade, aos hábitos culturais e ao consumismo e aos hábitos alimentares ingleses.

Os programas oficiais, para este ano e nível de escolaridade permitem ao aluno estabelecer comparação entre a sua cultura e a cultura-alvo¹²⁰. A título exemplificativo, a didactização do excerto “A Step Away from Them”, de Frank O’ Hara, em que o

¹¹⁸ Karen Risager. «Language Teaching and the Process of European Integration». *Language Learning in Intercultural Perspective*, ed. Michael Byram and Michael Fleming. (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), p. 242.

¹¹⁹ Helmut Fennes; Karen Hapgood. *Intercultural Learning in the classroom. Crossing Borders*. (London, Washington: Cassell, 1997), p.11.

¹²⁰ Cf. *Programa de Inglês 3ºciclo, LE II.*,p.49

trabalhador norte-americano consome sanduíches e Coca-Cola, permite comparar hábitos alimentares portugueses e norte-americanos (lesson nº1). Por seu lado, a didactização da *short story* “Sparrows”, de Doris Lessing dá a conhecer aos alunos os hábitos alimentares ingleses e estes, por sua vez, comparam-nos aos hábitos portugueses (lesson nº6).

Ver-se-á, em seguida, como o texto literário potencia a sensibilidade estética do aluno.

- O texto literário e o desenvolvimento da sensibilidade estética do aluno

O texto literário, enquanto material auxiliar, é decisivo na formação estética do aluno. Como material autêntico, o texto literário, a par de outros materiais auxiliares, possui qualidade linguística e valor estético¹²¹.

Enquanto se prepara o adulto de amanhã com as competências linguísticas e culturais necessárias à aquisição do Inglês como LE, o professor deve ter em conta o papel do texto literário como herança cultural e como elemento de crescimento pessoal (*personal growth*)¹²² que o ensino da Língua Inglesa permite, através de uma compreensão do ambiente cultural, em que o aprendente vive, em diálogo com os universos culturais da língua-alvo. Tendo em conta que a sensibilidade estética deve ser desenvolvida no aluno, o texto literário assume, para certos autores, um papel decisivo. Mark Pike alude ao papel da literatura no desenvolvimento da imaginação e do sentido

¹²¹ Pedro D’Orey da Cunha. *Ética e Educação*. (Lisboa: Universidade Católica Editora, 1996), p.60.

¹²² Pike apresenta, na sua totalidade, cinco modelos. “Personal growth”, “cross-curricular”, “adult needs”, “cultural heritage” e “cultural analysis”. A..Pike. *Teaching Secondary English*, pp.4-5.

estético: «...the role of literature in developing children's imaginative and aesthetic lives».

É, hoje, um dado adquirido que a vertente emocional e intelectual devem coexistir no processo de ensino-aprendizagem. Os programas oficiais defendem o desenvolvimento da «sensibilidade estética em áreas transversais à língua e à cultura»¹²³. Isto é, esta competência pode e deve ser desenvolvida quer na aprendizagem de competências linguísticas, quer na aprendizagem de aspectos culturais.

De facto, o desenvolvimento cultural, moral e social, através do ensino do Inglês LE, tem reflexos positivos na vida do aprendente. Louise Rosenblatt alude à leitura estética (*aesthetic reading*) como uma das formas de leitura do texto literário, assente na experiência directa que o leitor colhe do texto:

In aesthetic reading, the reader's attention is centered directly on what he is living through during his relationship with that particular text ...the students read and pause, letting their mind make associations, evoke priors texts, assess the effect of the choice of a word or phrase»¹²⁴.

A leitura do texto literário tem, deste modo, o propósito, não só de acompanhar as experiências pessoais do aluno, mas também de expandir o âmbito dessas experiências. Por outro lado, os mesmos programas oficiais orientam o docente no sentido de garantir quer o «desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo», quer proporcionar ao aluno «a qualidade estética do ambiente nos planos visual e sonoro», isto é, garantir que o aluno tome contacto, no decorrer das suas aprendizagens, com materiais auxiliares que concorram para o desenvolvimento da sua sensibilidade estética¹²⁵. A selecção criteriosa de materiais auxiliares adequados,

¹²³ Programa de Inglês 10º, 11º e 12º anos (nível de iniciação), p.17.

¹²⁴ Louise Rosenblatt, citada por Kramsch, *Context and Culture in Language Teaching*, p.123 e 140.

¹²⁵ *Reorganização Curricular do Ensino Básico*, pp. 23 e 33.

textuais, visuais, auditivos e audiovisuais, concorre para o desenvolvimento da sensibilidade estética que forma o aluno e o motiva para o processo de ensino e de aprendizagem. Dá-se a título de exemplo, a lição nº 5 em que a didactização da imagem *Consumption*, de Andy Warhol, (1962) causa surpresa pela novidade e articula-se com o poema “New House, New Clothes”, de D. H. Lawrence para activar vocabulário sobre o tema da lição, leccionar conteúdos gramaticais e praticar a produção escrita.

Na próxima alínea refere-se a importância da avaliação para o processo de ensino e de aprendizagem e apresenta-se uma reflexão final sobre o papel da avaliação no ensino do Inglês tendo em conta os seus objectivos, critérios e instrumentos, bem como os resultados obtidos na prática de ensino supervisionada.

A prática avaliativa

Nesta parte do trabalho, far-se-á uma análise da avaliação globalmente considerada no processo de ensino e de aprendizagem do Inglês, tendo em conta os objectivos, critérios e instrumentos de avaliação aplicados na Unidade Curricular leccionada e centro deste Relatório. Esta reflexão incidirá, sobretudo, na avaliação dos alunos e dos materiais auxiliares, com destaque para o texto literário, que enquanto material didáctico, constitui o tema organizador desta exposição.

A avaliação é um processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno ao longo, neste caso, do Ensino Básico¹²⁶.

Os programas oficiais propõem um «avaliação inovadora», de cariz metacognitivo, capaz de operar uma mudança no paradigma pedagógico, assente em pedagogias inovadoras com vista a uma avaliação integrada. De acordo com a *Reorganização Curricular do Ensino Básico*, a avaliação é uma actividade natural no processo educativo que deve ser sistemática e realizada de acordo com determinados princípios e critérios¹²⁷. Hoje, currículo e avaliação são entendidos como componentes integrados de um mesmo sistema¹²⁸. Pauline Rea-Dickins e Kevin Germaine definem avaliação do modo seguinte: «...evaluation is an intrinsic part of teaching and learning»¹²⁹.

¹²⁶ Cf. *Reorganização Curricular do Ensino Básico*, p.8.

¹²⁷ *Reorganização Curricular do Ensino Básico*, p.4.

¹²⁸ *Reorganização Curricular do Ensino Básico*, p.46.

¹²⁹ Pauline Rea-Dickins, Kevin Germaine. *Evaluation*. (Oxford: Oxford University Press, 1993), p.3. Este estudo será mencionado, em referências posteriores, com o título (abreviado) *Evaluation*.

Actualmente, a Didáctica define o acto avaliativo ao nível da macro-avaliação e da micro-avaliação¹³⁰. No primeiro caso, procura-se inferir o grau de eficiência da unidade e o modo de melhorar a sua eficácia lectiva, tendo em conta aspectos do processo de ensino/ aprendizagem, tais como os materiais didácticos. No segundo caso, são analisadas dimensões como os objectivos de cada avaliação realizada ao nível dos exercícios, das actividades e das tarefas. Entendida como um processo dinâmico, a avaliação deve recorrer a instrumentos estabelecidos por competências, com base no nível cognitivo do aluno, na aprendizagem comunicativa da língua e na metodologia *task-based learning*¹³¹.

O conceito mais alargado de avaliação que, como já se referiu, abrange todo o processo lectivo, manifesta-se, como não poderia deixar de ser, na prática lectiva representada pela Unidade Didáctica, constitutiva da, assim designada, Unidade Curricular.

É indispensável definir os tipos básicos de avaliação aplicados aos alunos, essenciais ao longo da Unidade Curricular. A avaliação formativa, no âmbito da Unidade Didáctica implementada, será designada pelo termo (*assessment*) e a avaliação sumativa, no âmbito da mesma Unidade, designada por (*evaluation*). Estes instrumentos de avaliação servem para informar, tanto os alunos como o professor, sobre o desempenho e eventuais dificuldades dos primeiros.

A avaliação formativa dá informação que permite ajustar todo o processo de ensino às necessidades da aprendizagem. De acordo com Rea-Dickins e Germaine: «It is important for the teacher because it can provide a wealth of information to use for the

¹³⁰ Cf. Rod Ellis. «The Evaluation of Communicative Tasks». Apud Brian Tomlinson. *Material development in Language Teaching*. (Cambridge. Cambridge University Press, 1998), p.218.

¹³¹ Cf. Jo Smith. «Young learner assessment». *InEnglish*. (Winter 2006), p.12. Este autor defende a avaliação de cada competência separadamente, *speaking, listening, reading* e *writing*, e propõe a criação de gráficos (*Band scales*) e tabelas de correcção com parâmetros adequados a cada *skill*. *Ibid*, p.14.

future direction of classroom practice, for the planning of courses, and for the management of learning tasks and students»¹³².

A avaliação formativa parte, geralmente, da observação directa das diversas actividades na sala de aula: o trabalho do aluno quer individual, quer em grupo, a nível do desenvolvimento dos *skills* e os exercícios sobre conteúdos gramaticais, a produção escrita e a realização em aula de *worksheets* e *handouts*. Todavia, também engloba os trabalhos de casa que prolongam o tempo lectivo da aula como instrumentos de revisão e consolidação de matérias. Destaque-se, no seu âmbito, a aplicação de testes formativos, essenciais enquanto elementos que dão ao professor uma base imprescindível para ajustamentos do processo lectivo em relação ao percurso de aprendizagem. Veja-se o teste incluído na Planificação concretizada na Escola Cooperante.

Cabe, ainda, referir, no âmbito da avaliação formativa, a avaliação diagnóstica. É normalmente constituída por um teste diagnóstico aplicado no início do ano lectivo, assim designado porque permite ao professor “diagnosticar”, quer as competências já adquiridas pelos alunos quer as dificuldades com que ainda se debatem no início de um novo ano lectivo. Esta avaliação pode ser complementada com apresentações orais, realizadas individualmente, dando ao professor oportunidade de observar e registar os desempenhos dos alunos. Na Unidade Didáctica apresentada não surge este tipo de avaliação na medida em que a referida Unidade foi aplicada no final do 1º período, tendo a professora cooperante leccionado outras matérias anteriormente. Todavia, aquando da planificação, a Professora Cooperante transmitiu um diagnóstico sobre as dificuldades de aprendizagem e outras características dos alunos, que constituíram

¹³² *Evaluation*, p.3.

dados relevantes para a elaboração do Plano da Unidade e dos Planos das Aulas (*Lesson Plans*) e respectivos desenvolvimentos (*Procedures*). Os dados fornecidos foram determinantes, nomeadamente, em relação à escolha e didactização dos materiais (com destaque para o texto literário enquanto material didáctico), a exposição dos novos conteúdos gramaticais, a organização e aplicação de actividades de consolidação de matérias.

A avaliação sumativa (*evaluation*) tem como elemento central o teste sumativo. Este instrumento de avaliação visa, não só obter uma classificação numérica que contribui para a avaliação final do aluno, como também permite ao professor reflectir sobre os resultados do processo de ensino e de aprendizagem realizado. A avaliação sumativa, sümula dos conhecimentos adquiridos ao longo da unidade, permite avaliar qualitativa e quantitativamente a evolução dos alunos e os seus conhecimentos.

Os resultados dos diferentes elementos de avaliação formativa (*assessment*) e sumativa (*evaluation*), complementam-se entre si e evidenciam o percurso evolutivo dos alunos.

No que concerne a avaliação dos alunos, e tendo em conta os instrumentos de avaliação mencionados, enumeram-se, como exemplo os resultados da sua aplicação à Unidade Curricular. Na lição nº7 foi avaliada a actividade de leitura e na lição nº2 a actividade de produção escrita que proporcionaram *feedback* sobre o desempenho dos alunos (Vejam-se ilustrações 1 e 2). Para a leitura em voz alta foi criada uma grelha onde são avaliados a pronúncia e a entoação, a compreensão geral, a compreensão para

orientação (*skimming*) e compreensão de informações específicas (*scanning*)¹³³ (Vejam-se anexos).

Relativamente à produção escrita, toma-se como exemplo a tarefa realizada na última fase da aula nº2 (*Written Production*) em que os alunos descreveram a sua rotina alimentar diária, partindo do excerto de um texto e da reprodução de uma pintura. Além de desenvolverem o *skill writing*, os alunos deviam praticar a estrutura gramatical leccionada, *Quantifiers*. Numa escala de 0 a 35, e de acordo com os descritores de competência seleccionados para avaliação verificou-se que os alunos atingiram resultados positivos com a execução da tarefa, na medida em que puseram em prática o vocabulário e a estrutura gramatical aprendidos. (Veja-se Grelha de Avaliação da Produção Escrita, anexos). Apesar de se verificarem alguns erros morfológicos e sintácticos, a maioria dos alunos mostrou possuir um domínio de vocabulário e da gramática necessários à concretização da actividade.

O teste formativo já foi destacado como instrumento de informação relevante para o docente pois evidencia, numa situação de teste idêntica à da avaliação sumativa, a evolução das aprendizagens e as dificuldades dos alunos em relação às matérias leccionadas e ao desempenho em situação avaliativa.

O teste formativo realizado, (*Formative Test: lesson nº9*), permitiu aos alunos contacto com o processo de avaliação nos moldes já explorados. A sua estrutura é composta por quatro grupos: *Pre-Question*, *Reading Comprehension Activity*, *Grammar Practice* e *Written Production* que constituem actividades com que, como é obrigatório, os alunos já estão familiarizados. Os conteúdos, por seu lado, abrangem toda a leccionação de matérias ao longo da unidade, embora aplicados a novas situações, é

¹³³ Seguiram-se as competências comunicativas consignadas no *Quadro Europeu*, pp.178-183.

constituído por quatro grupos, com finalidades distintas e complementares. Na primeira parte *Pre-question*, avalia-se a aplicação de vocabulário relacionado com o tema (*topic*) da Unidade, partindo de um material visual. A segunda parte, *Reading Comprehension*, é preenchida por um grupo de questões sobre o entendimento de um texto narrativo base de Leitura Extensiva e de didactização de excertos para leitura intensiva nas aulas nº 6,7 e 8. (*short story* “Sparrows”, de Doris Lessing). A terceira parte, *Grammar Practice*, é preenchida por exercícios sobre as estruturas gramaticais leccionadas ao longo das aulas e a quarta parte, *Written Production*, destina-se a verificar os conhecimentos adquiridos sobre o tema (*topic*) da Unidade e a um dos temas (*themes*) das lições, comparando hábitos alimentares da cultura portuguesa e da cultura inglesa e aplicando uma das estruturas gramaticais leccionadas.

O teste sumativo, aplicado na última aula de 90 minutos (lessons nº 10 e nº11), e de acordo com o tema (*topic*) da Unidade *Health is in*, incidiu sobre as mesmas competências linguísticas dos alunos, nas suas vertentes lexical, gramatical e ortográfica avaliadas no teste formativo. Representa e ocupa uma parcela significativa da avaliação quantitativa (classificação) do aluno na qual se inclui, evidentemente, a avaliação formativa (*assessment*)¹³⁴.

Os resultados dos testes de avaliação formativa e sumativa foram aproximados. No teste formativo obtiveram-se 13 negativas e 13 positivas. Já no teste sumativo verificaram-se 11 negativas e 15 positivas. No primeiro, as classificações oscilaram entre 25% e 80%. No segundo, as avaliações mediaram entre 29% e 89%. Os alunos, que ao longo das aulas demonstraram menos proficiência no Inglês, confirmaram essas dificuldades; os alunos com um nível de proficiência mais elevado mantiveram os bons

¹³⁴ *Quadro Europeu*, pp. 156-157.

resultados, que detinham antes da didactização da Unidade. Três alunos revelaram claramente um desempenho muito positivo, com parâmetros elevados nos quatro grupos constitutivos do teste. Nos restantes casos, verificou-se melhor desempenho dos alunos nos exercícios gramaticais e maior dificuldade nas perguntas de compreensão de texto, bem como alguma dificuldade na produção escrita.

A auto-avaliação, registo de um processo de auto-regulação das aprendizagens por parte dos alunos, facultou as opiniões dos aprendentes, verificando-se o grau de dificuldade face aos textos didactizados, na realização dos exercícios escritos e na execução dos trabalhos de casa bem como a receptividade aos materiais auxiliares didactizados. Perante os resultados obtidos – e apesar de certas dificuldades que normalmente surgem, em maior ou menor grau no ensino e na aprendizagem, considera-se que a Unidade Curricular foi eficaz em termos lectivos, conforme se pode verificar através das grelhas avaliativas que se apresentam seguidamente:

AVALIAÇÃO FORMATIVA

I – Avaliação da leitura

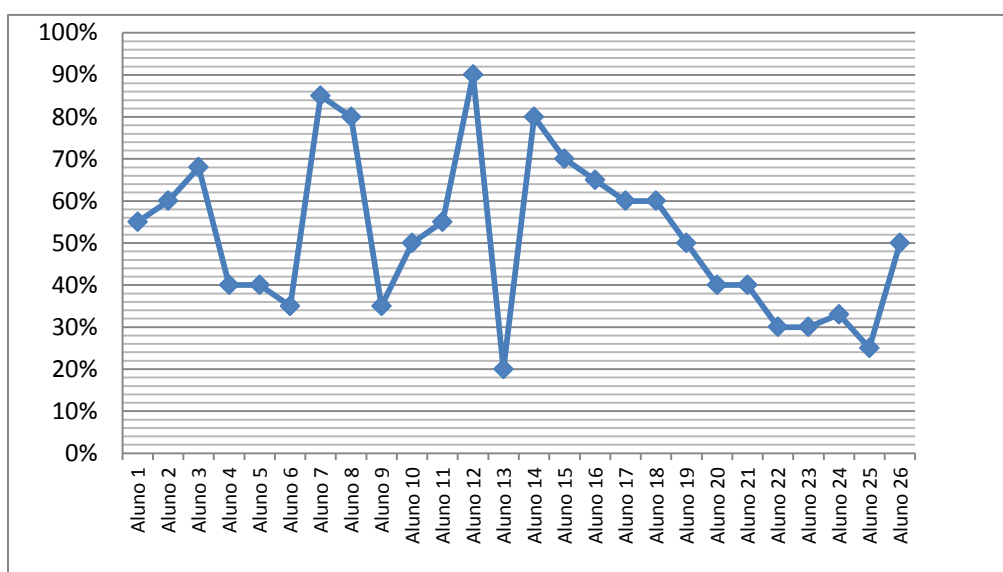


Ilustração 1

II – Avaliação da escrita

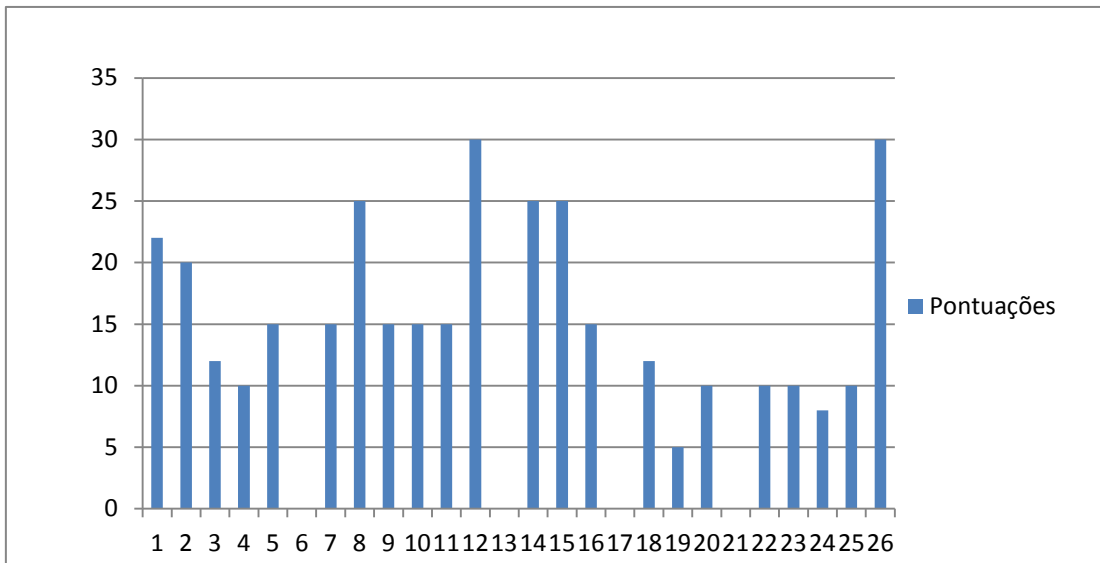


Ilustração 3

III – Teste Formativo

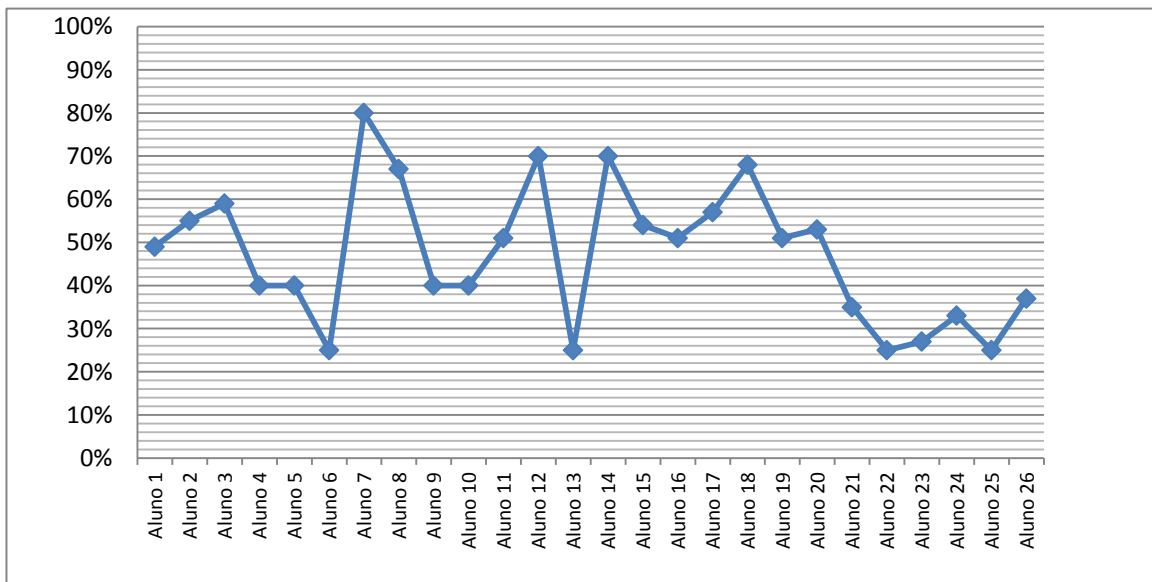


Ilustração 4

FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO

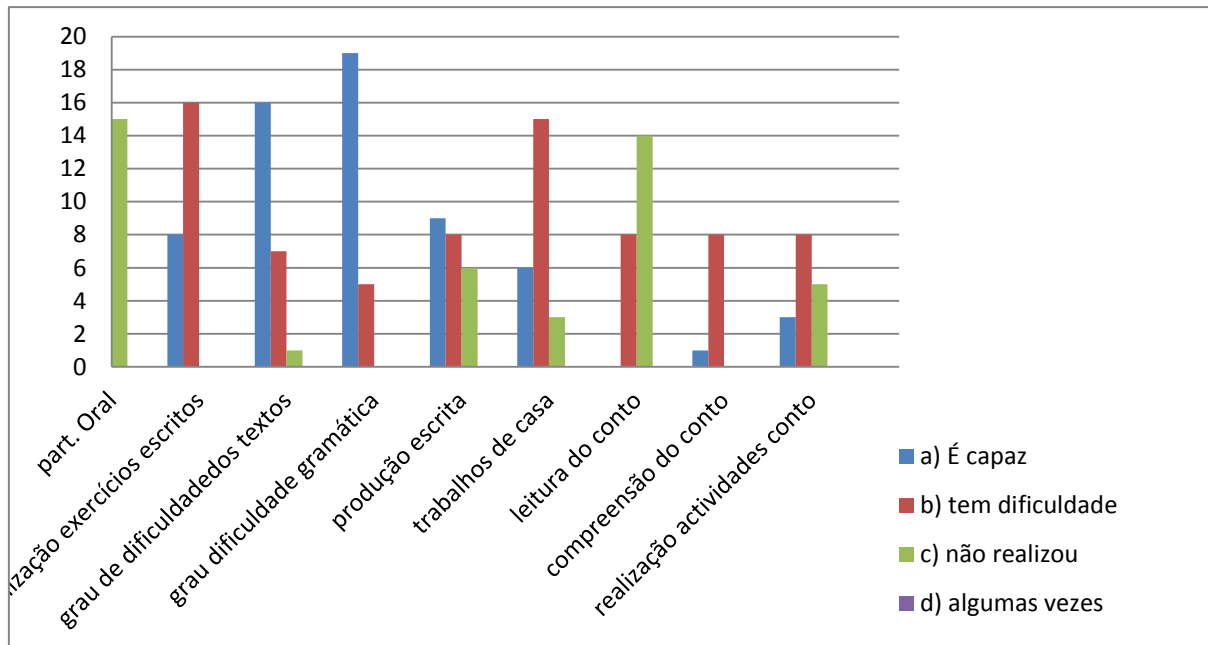


Ilustração 5

AVALIAÇÃO SUMATIVA

I - Teste Sumativo

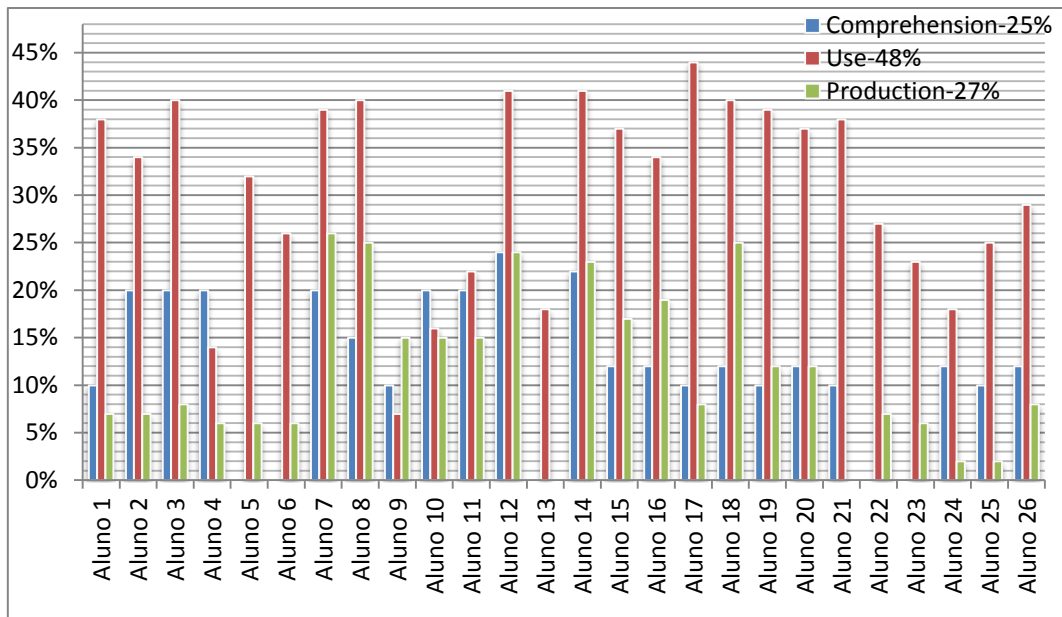


Ilustração 6

II - Nota Final

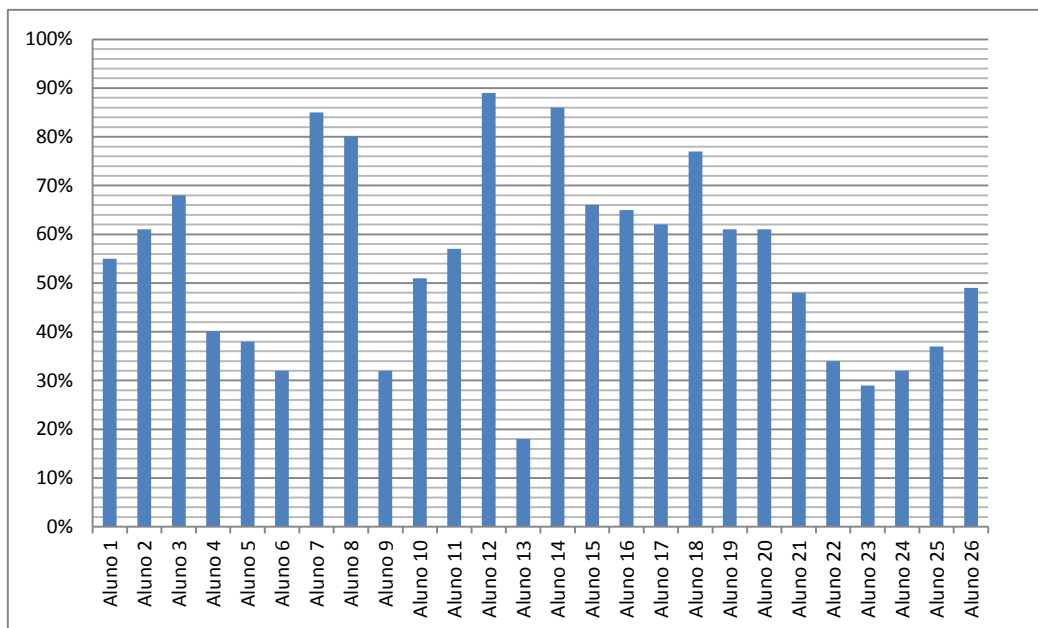


Ilustração 7

Reflexão final

Ao encerrar o Relatório é imprescindível reflectir sobre o trabalho realizado na globalidade do Mestrado em Ensino, neste caso, da Área Científica do Inglês, e os resultados obtidos.

É missão do professor pensar as aulas, meditar sobre formas alternativas de atingir objectivos e retirar consequências do seu desempenho. De acordo com Leo Bartlett «teaching is essentially an interactive process among a group of people learning in a social setting described as “the classroom”»¹³⁵.

O professor tem à sua responsabilidade a gestão da aula (*Classroom Managment*), desde o momento da sua concepção à sua aplicação e que implica a capacidade de monitorizar todos os seus aspectos. O professor deve criar oportunidades de aprendizagem e incentivar os alunos para que se realizem em todo o seu potencial. Deve ter em conta os anos e níveis de escolaridade, a idade dos alunos (faixa etária), os seus estilos de aprendizagem, a heterogeneidade das turmas, que provêm de contextos culturais e sociais diferentes e, em suma, deve criar as mais adequadas estratégias de aprendizagem, (*mixed ability classes*), tendo em conta a selecção e didactização de materiais e as metodologias adaptadas.

No âmbito do mestrado em ensino considerou-se de vital importância a prática lectiva desenvolvida que permitiu por um lado, o aprofundamento de questões curriculares e pedagógicas e, por outro lado, a sua aplicação na Unidade Curricular planificada.

¹³⁵ Leo Bartlett. «Teacher development through reflexive teaching». *Second Language Teacher Education*. Edited by Jack C. Richards and David Nunan. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, pp. 203-204.

A prática de ensino supervisionada é fruto dos conhecimentos adquiridos nos seminários de Didáctica do Inglês I e II, na cadeira da Área de Docência de Linguagem e Cultura na Pedagogia do Inglês e da Introdução à Prática Profissional (IPP I, II, III e IV) ministrados na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, no âmbito de Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol. Estes seminários constituíram um espaço de reflexão sobre as principais questões que o processo de ensino e de aprendizagem coloca. Deve sublinhar-se o carácter eminentemente prático dos seminários, em que a exposição foi sempre feita a partir de exemplos (didactização articulada de materiais) para o ensino de matérias ou consolidação das mesmas e organização e aplicação de actividades. Os modelos de planificação depois concretizados na Escola Cooperante, foram analisados e elaborados pelos mestrandos, constituindo trabalho central dos seminários de Didáctica. A dimensão cultural do ensino e da aprendizagem foi especificamente analisada em todas as suas vertentes, desde a sua manifestação na língua até aos aspectos vivenciais e aos hábitos.

Os referidos seminários permitiram, de igual modo, um acompanhamento gradual das tarefas ao longo das IPPs. Em IPP I desenvolveu-se o tema “O aluno e as aprendizagens”; em IPP II reflectiu-se e realizaram-se trabalhos sobre “O professor e as práticas profissionais”; em IPP III reflectiu-se sobre “O professor e a investigação na sala de aula”, e em IPP IV, colheram orientações válidas para a elaboração do Relatório.

No âmbito dos referidos seminários foram proporcionados dois modelos de planificação. Esses modelos não foram usados na Unidade Curricular, tendo sido adaptados para a formulação de um novo modelo devido à estrutura definida pela Escola Cooperante. Foram, de igual modo, fornecidos quadros com a própria estrutura dos testes em termos de conteúdos e respectivos critérios de correcção.

Foram também proporcionadas colectâneas de textos em verso que constituem uma base para a leitura intensiva, sendo esses textos adaptados às várias áreas temáticas especificadas nos programas, bem como aos anos e níveis de escolaridade dos alunos. Finalmente, foram distribuídas bibliografias constituídas por selecções de textos narrativos adequados, em termos de extensão e grau de dificuldade, aos alunos a que se destinam para a prática de leitura extensiva.

Para a concretização deste trabalho foi, de igual modo, determinante o papel da Escola Cooperante que proporcionou todos os recursos humanos e materiais necessários à concretização da Prática de Ensino Supervisionada. Acrescenta-se, finalmente, que as orientações da Professora Cooperante foram fundamentais, fornecendo sugestões e todo o material necessário (planos e fichas de trabalho) que permitiram a realização, com sucesso, da Unidade Curricular. Para além da observação das aulas da Professora Cooperante que antecedem a leccionação da Unidade Curricular, das quais se colheram ensinamentos fundamentais, destaca-se a participação de outras actividades escolares tais como uma reunião realizada na Escola Cooperante, com a presença de um delegado da Drel para esclarecer questões relacionadas com a avaliação de professores.

Definidos os instrumentos e procedimentos de planeamento, pela preparação e organização das actividades lectivas de acordo com as finalidades e aprendizagens previstas no currículo; os critérios e procedimentos de avaliação, tanto de diagnóstico, de regulação do processo de ensino e de certificação de resultados e de auto-regulação; optou-se por uma abordagem ecléctica que privilegia actividades comunicativas.

A avaliação da Unidade Curricular foi feita em três momentos, procurando seguir uma «abordagem reflexiva» da prática lectiva¹³⁶. O primeiro situa-se numa fase prévia à elaboração da planificação. Perante o diagnóstico da turma facultado pela Professora Cooperante, foram ponderados os conteúdos a leccionar, a selecção de materiais textuais, visuais, auditivos e audiovisuais, segundo critérios de qualidade, o ano e nível de escolaridade, de acordo com o tema (*topic*) da Unidade e os temas (*themes*) das aulas. Foi também tido em conta os objectivos definidos em cada aula e a sequência das actividades a adoptar bem como a sua articulação no todo, quer englobasse o ensino de matérias para a consolidação de saberes ou o desenvolvimento dos *skills*.

Numa segunda fase, que ocorre durante o período lectivo, a Unidade Curricular é posta em prática, devendo responder às necessidades de aprendizagem dos alunos. Assim, impõem-se considerações, no âmbito da Unidade Didáctica, que preenche a Unidade Curricular, sobre a selecção, a avaliação e o comportamento bem como sobre a reacção dos alunos aos materiais didácticos.

Na terceira fase, após a conclusão do processo ensino/ aprendizagem, verifica-se uma reflexão sobre a eficácia dos materiais didactizados que serviram de apoio à prática lectiva, as actividades e estratégias desenvolvidas e os resultados obtidos.

O ritmo das aulas e a questão disciplinar foram contemplados. A indisciplina pode alterar o ritmo das aulas e impedir a consecução dos objectivos. O ritmo não suporta tempos mortos, mas os alunos precisam de tempo para assimilar e raciocinar. A questão do tempo no processo de ensino e de aprendizagem é crucial. Uma gestão adequada deste elemento confere qualidade à informação transmitida, tendo implicações na clareza com que as tarefas são apresentadas. O professor deve, pois, maximizar o tempo

¹³⁶ Pauline Rea-Dickins, Kevin Germaine. *Evaluation*, p.30.

atribuído à prática lectiva e prever, da parte do aluno, factores que se prendem com a aptidão e a capacidade com que este realiza as tarefas.

No que toca à Disciplina, os alunos revelaram sempre um comportamento exemplar, atentos e empenhados em realizar todas as tarefas propostas. Tal se deve ao desempenho da Professora Cooperante que acompanhou a turma, na maioria dos casos, desde o 7º ano de escolaridade. Este acompanhamento proporcionou um ritmo de trabalho notável, do qual resultou um nível elevado de conhecimentos transmitidos aos seus alunos.

Tendo em conta o tema deste trabalho, - o texto literário e o processo de ensino aprendizagem do Inglês -, enumeram-se os parâmetros de avaliação que antecedem a selecção dos materiais textuais. É evidente que os textos seleccionados devem oferecer características que facilitem o ensino de estruturas gramaticais e do léxico e devem adequar-se ao desenvolvimento do *skill reading* nas várias modalidades. O seu grau de dificuldade tem, pois, de se ajustar ao ano e nível de escolaridade. Além disso, a temática dos textos deve ser adequada à faixa etária e à maturidade intelectual e psíquica dos alunos, sendo também motivador pela familiaridade ou pela surpresa que causa nos alunos, num e noutro caso, prendendo a sua atenção e levando-os a ler.

O texto literário transmite a cultura dos universos de Língua Inglesa em que surge e a sua didactização visa o desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos a nível do léxico, gramática, ortografia e fonética. Também a formação do aprendente não é descurada, no que concerne a maturidade intelectual e educação ética e estética. Em concordância com os temas das lições e com os conteúdos programáticos a leccionar, o texto literário, utilizado em todas as aulas, em articulação com imagens das artes plásticas ou peças musicais, permite ao aluno vivenciar, de forma suavizada, emoções e

sentimentos dolorosos preparando-os para realidades de natureza universal que muitos ainda não experimentaram (é uma forma de maturação psíquica e emocional).

A *short story* “Sparrows”, de Doris Lessing, procurou proporcionar aos alunos um primeiro contacto com a Leitura Extensiva, de acordo com o nível da turma e o tema da alimentação. As descrições detalhadas que surgem ao longo do conto sobre um pequeno-almoço tipicamente inglês, consumido por cidadãos ingleses e estrangeiros, num ambiente do campo, nos famosos jardins de Kenwood House, em Londres foi considerada, quer pela Professora Cooperante quer pela Mestranda, adequada face ao tema (*topic*) da Unidade e aos temas (*themes*) das lições.

A actividade foi monitorizada desde que os alunos iniciaram a leitura da *short story* no sentido de fazerem a leitura integral, recorrendo ao uso do dicionário apenas no final da leitura por forma a compreender o vocabulário em contexto. Por sua vez, na leitura intensiva de excertos da *short story* realizada em aula, praticaram-se as actividades de *skimming* e *scanning*, para além da leitura silenciosa e da leitura em voz alta. Naturalmente que se realizaram exercícios de *matching*, *gap-filling* e *true/false* de vocabulário e interpretação que permitiram uma melhor apreensão da história. A didactização dos excertos foi articulada com a didactização de materiais visuais seleccionados no âmbito das Artes plásticas e de materiais auditivos seleccionados entre peças clássicas e canções ligeiras. Procurou-se, portanto, fazer uma selecção de materiais diversificados que estimulassem o uso do inglês oralmente e por escrito.

A Leitura Extensiva revelou-se motivadora para os alunos que sentiram já possuir competência suficiente para a leitura de textos longos, na língua-alvo, motivando-os a prosseguir, futuramente, com a leitura de textos narrativos de extensão adequada ao desenvolvimento do *skill reading*.

No que respeita à receptividade a outros materiais auxiliares os alunos aderiram com interesse aos materiais visuais didactizados em certas fases das aulas e os materiais áudio e audiovisuais didactizados na fase de *Listening activity*. Todavia, os materiais auditivos, visuais e audiovisuais mereceram especial atenção por parte dos alunos. Tal facto deveu-se ao impacto que a imagem tem sobre o observador, nomeadamente, em contexto de aula, maior ainda se ela reflecte temas relacionados com o universo do aluno, como sucede nas aulas constitutivas da Unidade Didáctica.

Tendo em conta algumas dificuldades dos alunos, adoptou-se o processo gradativo nas aprendizagens e leccionaram-se os conteúdos gramaticais num crescendo de dificuldade: *Quantifiers*, *Defining e Non-defining relative clauses* e *Direct/ Reported Speech*. Usaram-se, para o efeito, quadros conceptuais que facilitaram, em grande medida, a compreensão da matéria leccionada. Para a consolidação dos referidos conteúdos foi determinante a elaboração de actividades escritas e orais, quer no contexto da sala de aula, quer como trabalho de casa. De acordo com a experiência adquirida, parece-nos, todavia, que devemos aperfeiçoar mais o ensino da matéria gramatical e graduar mais adequadamente o grau de dificuldade dos exercícios para consolidação e prática das estruturas.

Os materiais auditivos e audiovisuais didactizados também colheram grande receptividade por parte dos alunos com destaque para excertos do filme *Jamie Oliver's school dinners* projectados e didactizados na primeira aula. Tal facto deveu-se ao impacto que um audiovisual tem em contexto de sala de aula, tanto mais que o filme em causa retracta o espaço e o ambiente escolar. Em suma, todos os materiais didactizados, pela sua cuidadosa selecção e exploração em aula, contribuiram para a aquisição das

competências linguísticas e culturais e foram decisivos, de igual modo, para a formação ética e estética do aluno.

Ao longo da unidade leccionada verificaram-se situações inéditas em que alunos sem conhecimentos de Inglês ou que se abstinham de participar nas aulas devido à timidez, procuraram expressar-se na língua-alvo. A professora cooperante, conhecedora das especificidades da turma, fez notar este facto, resultante das estratégias motivadoras que orientaram a transmissão dos conteúdos. Sublinhe-se também que, no decorrer da prática lectiva supervisionada, se prestou especial atenção aos processos interactivos professor/ aluno e aluno/ aluno. Tudo se fez para se alcançar uma relação dinâmica de diálogo e de cooperação, tendo em mente a promoção da aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e cívico do aluno, ao desenvolver uma leccionação rigorosa e exigente, mas igualmente estimulante da criatividade e da sensibilidade do aprendente.

Deu-se relevo à avaliação como parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem do Inglês, tal como actualmente preconiza a Didáctica e os princípios adoptados nos Programas Oficiais. Da análise dos resultados obtidos que se prendem com as competências adquiridas e os resultados dos diferentes instrumentos de avaliação que devem reflectir o grau de consecução da aprendizagem, pode concluir-se que os alunos corresponderam às aulas leccionadas de forma positiva.

Foi cumprido o objectivo fundamental da Unidade Curricular leccionada que suporta fulcralmente, o argumento em prol do texto literário como material didáctico, permitindo o desenvolvimento das capacidades do aluno no âmbito informativo e formativo.

II PARTE

PLANIFICAÇÃO DA UNIDADE CURRICULAR

Prof^a orientadora: Dra. Ana Sofia Almeida
 Prof^a mestranda: Susana Rocha Relvas

9th grade
 Level 5
 1st term

PLANO DA UNIDADE DIDÁCTICA

Topic: *Health is in*

Themes: *Fast Food/ Healthy Food; Eating Disorders; Body Image; Adverts, Habits/ Consumption, Traditional English Food.*

2009/2010

11 lessons (45 minutes each)

ASSUMPTIONS	TEACHING AIMS	CONTENTS			RESOURCES	ASSESSMENT/ EVALUATION
		STRUCTURES	FUNCTIONS/ EXPONENTS	VOCABULARY		
<p>Students are supposed to be familiar with:</p> <p>Literary texts as didactic material;</p> <p>Reproductions of paintings as visual resources;</p> <p>Listening to short pieces of music and of songs as resources to develop the speaking and the writing skills;</p> <p>Reproductions of audiovisual resources;</p> <p>Some vocabulary (words and expressions) related</p>	<p>The teacher expects students to:</p> <p>Develop their speaking skills by expressing and justifying opinions;</p> <p>Amplify their writing skills by writing about the topic through completion of handouts by producing short written texts;</p> <p>Skimming and scanning to identify general and specific information in the text;</p> <p>Gain a better</p>	<p>First lesson:</p> <p>Quantifiers</p> <p>Form: some, no, any, much/ many, most.</p>	<p>First Lesson:</p> <p>Function: We use Quantifiers to express quantity.</p> <p>some: in affirmative sentences before a plural or an uncountable noun. no: in affirmative sentences with countable and uncountable nouns. any: in interrogative and negative sentences before a plural or an uncountable noun. many: goes before countable nouns (plural). much: goes before uncountable nouns and in negative and interrogative sentences. most: before an uncountable noun.</p>	<p>First lesson:</p> <p>Theme: <i>Fast food</i></p> <p>Poem: “A Step Away from Them”, by Frank O’Hara:</p> <p>Nouns: cabs (Am.E.); grates, sawdust, torsos, laborers (Am.E.); Adjectives: hum-colored (Am. E).</p>	<p>First Lesson:</p> <p>Transparency nº1 with a reproduction of the painting <i>False Food Selections, Prototype Box</i>, by Claes Oldenburg, 1966. The Gilbert and Lila Silverman Fluxus Collection Foundation, Detroit, Michigan;</p> <p>Handout nº1 with the excerpt of the poem “A Step Away from Them”, by Frank O’Hara, <i>The Collected Poems of Frank O’Hara</i>. Edited by Donald Allen. California: University of California Press, 1995, p.257. In <i>Seleção de Poemas em Inglês</i>. Org. Joaquim Manuel Magalhães e Maria Adelaide Ramos. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2008/3009, p.94; and a reading comprehension activity;</p>	<p>First Lesson:</p> <p>Assessment: Direct observation in class;</p> <p>Ability to express ideas, thoughts and opinions, orally and writing;</p> <p>Oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;</p> <p>Grammar exercises.</p>

<p>to the topic of the unit <i>Health is in</i> and the themes of the lessons:</p> <p><i>Fast Food/ Healthy Food; Eating Disorders; Body Image; Adverts, Habits/ Consumption, Traditional English Food.</i></p> <p>difference between nouns, adjectives, pronouns, adverbs and verbal tenses: present perfect- past perfect, Future-conditional; Imperative-Infinitive.</p> <p>Time adverbs, place adverbs, pronouns;</p> <p>Relating images and literary texts both in English and Portuguese;</p> <p>Express ideas and opinions orally and in writing;</p> <p>The use of dictionaries and grammar books as a self-study resource;</p> <p>The production of written texts following specific guidelines;</p>	<p>understanding of the English language through listening, speaking, reading and writing activities;</p> <p>Improve the understanding of literary texts as a motivating resource of information;</p> <p>Consolidate their associative skills by means of speculating from reproductions of excerpts of paintings, photographs, films, and pieces of music and songs;</p> <p>Acquire new vocabulary related to the topic: <i>Health is in</i>;</p> <p>Learn the form, meaning and use of the structures:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quantifiers, - Defining and Non-defining relative clauses, - Direct/ Reported Speech. <p>Apply the new</p>		<p>Exponents:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. I went to the supermarket to buy <u>some</u> cheese. 2. This library has <u>no</u> books about healthy diets. 3. There aren't <u>any</u> oranges in the basket. 4. She has <u>so many</u> things to buy for Christmas! 5. Unfortunately I don't drink <u>much</u> water. 6. <u>Most</u> fats/ oils are not from plant and grain origin. 7. She drinks <u>so much</u> water in order to lose weight. 		<p>Transparency nº2 with the reproduction of the painting <i>Apple core - Spring</i>, by Claes Oldenberg, 1990, Serie The Four Seasons, Los Angeles County Museum of Art, Los Angeles, and a reproduction of the painting <i>Hamburger</i>, 1962, by Claes Oldenburg, The Museum of Modern Art, New York;</p> <p>Vocabulary worksheet nº1;</p> <p>Grammar file nº1: Quantifiers (form, meaning and use);</p> <p>Transparency nº 3: grammar structure: Quantifiers;</p> <p>Grammar worksheet nº1: grammatical exercises;</p> <p>Vocabulary worksheet nº2: exercises;</p> <p>Transparency nº4 with a reproduction of the painting <i>Still life with apples, plum, peach, pear and grapes</i>, 1923, by Bryant Chapin, Private Collection; a reproduction of the painting <i>Still life - fish</i>, 1908, by William Meritt Chase, The Metropolitan Museum of Art; a reproduction of the painting <i>Hot dog</i>, 1963, by Roy Lichtenstein; a reproduction of the painting <i>Coca-Cola</i>, 1962, by Andy Warhol, José Mugrabi Collection; a reproduction of the</p>	
---	---	--	---	--	--	--

<p>Pair and group work.</p>	<p>structures correctly both orally and in writing;</p> <p>Develop their cultural awareness;</p> <p>Acquire new ideas and points of view related to the topic of the unit;</p> <p>Interact in classroom activities;</p> <p>Develop their autonomy and sense of responsibility.</p>	<p>Second lesson:</p> <p>Quantifiers</p> <p>Form: a lot of, lots of, plenty of, a little, a few, little, few.</p>	<p>Second lesson:</p> <p>Functions: We use Quantifiers to express quantity.</p> <p>a lot of/ lots of: large quantities and go before plural, countable and uncountable nouns ;</p> <p>plenty of: large quantity or number;</p> <p>little: without a the meaning is negative, small quantities, before uncountable nouns;</p> <p>a little: with a the meaning is positive, for small quantities;</p> <p>few: without a the meaning is negative, for small quantities;</p> <p>a few: with a the meaning is positive, for small quantities, before plural and countable nouns.</p>	<p>Second lesson:</p> <p>Theme: <i>Healthy food</i></p> <p>Nouns: sober, Perrier, carrot-grater, scotch, pudding;</p> <p>Adjectives: sensible;</p> <p>Verbs: to pull together (phrasal verb), pissed (to piss), resist (to resist), getting (to get), to find out (phrasal verb);</p> <p>Adverbs: sooner, later.</p>	<p>painting <i>Campbell's soup can-beef</i>, 1965, by Andy Warhol, Museum of Modern Art, New York; a reproduction of the painting <i>Bodegón de caza, hostalizas y frutas</i>, 1602, by Juan Sánchez Cotán, Museo del Prado;</p> <p>data-show;</p> <p>computer;</p> <p>blackboard and chalk.</p> <p>Second lesson:</p> <p>Handout nº1: a comprehension activity related to the viewing of an excerpt from the short film "Jamie Oliver's School Dinners", by Jamie Oliver, 2008, Jamie Oliver.com. http:// www-jamieoliver.com;</p> <p>Handout nº2: an excerpt taken from the poem "The New Regime", by Wendy Cope, <i>Serious Concerns</i>. London: Faber, 1992, p.18, and a reading comprehension activity;</p> <p>Grammar file nº1: Quantifiers (form, meaning, use) and exercises;</p> <p>Transparency nº1: a reproduction of the painting <i>Still Life with Apples, a Bottle and a Milk Pot</i>, by</p>	<p>Second lesson:</p> <p>Assessment: Oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;</p> <p>A register of written production activity;</p> <p>Homework.</p>
-----------------------------	--	--	---	--	---	---

			<p>Exponents:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. She puts <u>a lot of</u> sugar in her coffee. 2. My mother gave me <u>plenty of</u> food to go on this journey. 3. Usually we do very <u>little</u> to follow a balanced diet. 4. She can do <u>a little</u> effort to eat healthy food. 5. I have <u>few</u> eggs to make an omelette. 6. I will eat <u>a few</u> cakes before starting a new diet. 	<p>Paul Cezanne, 1902-1906, Dallas Museum of Art, and a written production;</p> <p>Worksheet nº1 with an excerpt taken from the poem “Cafés e Galões”, by João Miguel Fernandes Jorge, <i>Antologia Poética</i>, 1971-1994. Lisboa: Editorial Presença, 1989, p.100;</p> <p>Worksheet nº2 with homework assignment: reproduction of the <i>Portuguese Food Wheel</i>, Ministério da Saúde, http://www.portaldasaude.pt/portal/conteudos/enciclopedia+da+saude/alimentacao/DGS+ANA.htm, 2005; reproduction of the <i>English Food Pyramid</i>, Health Information resources http://www.library.nhs.uk/rss/directory/feed.aspx?feedID=156; reproduction of the <i>American Food Pyramid</i>, The United States Department of Health, 2006. http://www.online.net/english/education/food_pyramid.htm;</p> <p>data-show;</p> <p>computer;</p> <p>blackboard and chalk.</p>	
--	--	--	---	---	--

		<p>Third lesson:</p> <p>Quantifiers (consolidation)</p> <p>some, no, any, much/ many, most, lots of, a lot of, plenty of, a little, little, a few, few.</p>	<p>Third lesson:</p> <p>Quantifiers (consolidation)</p> <p>Exponents:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Only a <u>few</u> people drink 1,5 litres of water per day. 2. <u>Some</u> vegetables are rich in vitamin D. 3. There are <u>no</u> strawberries in the market at this time of the year. 3. Do you eat <u>any</u> fresh fruit every day? 4. <u>Many</u> Portuguese believe they have to follow the Portuguese Food Wheel as a guide. 5. Eating too <u>much</u> can be harmful for your health. 6. <u>Most</u> processed food is eaten by children. 7. We drink <u>a lot of</u> water to be hydrated. 8. Children prefer <u>lots of</u> chocolates and other sugary. 9. Do you have any chocolates? Yes, I have <u>plenty</u>. 10. She gives <u>little</u> importance to her health. 	<p>Third lesson:</p> <p>Theme: <i>Eating Disorders:</i></p> <p>Poem: “Miss T.”, by Walter de la Mare. Nouns: porridge, mince, muffins, mutton, junket, jumbles, rap; Adjectives: odd, sour, tiny, cheerful, neat; Verbs: turn, share; Determiner/ Pronoun: whatever.</p>	<p>Third lesson:</p> <p>Transparency nº1: reproduction of the sculpture <i>Supermarket Lady</i>, by Duane Hanson, 1969, Van de Weghe Fine Art Gallery, New York;</p> <p>Handout nº1: the poem “Miss T.”, by Walter de la Mare, <i>Selected Poems</i>. Edited by Matthew Sweeney. London: Faber, 1998, p.34;</p> <p>Transparency nº2: reproduction of a painting, <i>Chicken</i>, by Damien Hirst, 1965. Screen-print, The last supper portfolio, <i>I want to spend the rest of my life everywhere, with everyone. One to one, always, forever, now</i>. Booth-Clibborn Editions, 1997;</p> <p>Musical excerpt taken from <i>La Poule</i> (1728), by Jean-Philippe Rameau (1683-1764), Pièce de clavecin. Harpsichord suites/ Nouvelles Suites;</p> <p>Vocabulary worksheet nº1;</p> <p>Grammar file nº1: Quantifiers - revision;</p> <p>Worksheet nº2: written production; data-show; computer;</p>	<p>Third lesson:</p> <p>Assessment:</p> <p>Ability to express ideas, thoughts and opinions;</p> <p>Oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;</p> <p>The outcome of written exercises</p>
--	--	--	--	---	---	--

			<p>11. We have to do <u>a little</u> effort to follow a healthy diet.</p> <p>12. Eating <u>few</u> meals is not good for a balanced diet.</p>		<p>blackboard and chalk.</p>	
		<p><u>Fourth lesson:</u></p> <p>Defining Relative Clauses: Form: who, that, which, whose.</p>	<p><u>Fourth lesson:</u></p> <p>Defining Relative Clauses:</p> <p>Who - for people. That - for people and things. Which - for things. Whose - to express possession.</p> <p>Functions: These clauses identify which person or thing we are talking about.</p> <p>Exponents:</p> <ol style="list-style-type: none"> Many people have a tattoo these days, <u>which</u> is a popular body decoration. Aerobic exercise is perfect for teens <u>who</u> want to be healthy. People know they have to drink a lot of water <u>which</u> is good for their health. Jane Fonda is the famous actress <u>whose</u> fitness video was a huge success back in the eighties. 	<p><u>Fourth lesson:</u></p> <p>Theme: <i>Body image:</i></p> <p>Text: “Two old women and a young one”, by Doris Lessing, Nouns: silver, tendrils; Adjectives: delightful.</p>	<p><u>Fourth lesson:</u></p> <p>Transparency nº1 with a reproduction of the painting <i>Girl in mirror</i>, by Roy Lichtenstein, 1964, Kunstmuseum Wolfsburg, Germany;</p> <p>Handout nº1 with an excerpt of the text “Two Old Women and a Young One”, by Doris Lessing, <i>London Observed. Stories and Sketches</i>. London: Flamingo, 1993, p.170; and reading comprehension activity;</p> <p>Vocabulary worksheet nº1 related to the comprehension of the text;</p> <p>Grammar file with the structure Defining Relative Clauses and exercises;</p> <p>Musical excerpt taken from <i>L’air des bijoux. Ah! Je ris de me voir si belle</i>, act III (beginning), performed by Joan Sutherland, from <i>Faust</i> by Charles Gounod, Grand Opera, London Symphony Orchestra, 1997;</p>	<p><u>Fourth lesson:</u></p> <p>Assessment: Ability to express ideas, thoughts and opinions;</p> <p>Oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;</p> <p>Worksheets.</p>

			<p>5. If you is particularly true for teens <u>whose</u> bodies are going through all sorts of changes caused by puberty.</p> <p>6. We know <u>that</u> we need to take care of our physical appearance.</p> <p>7. That lady has done several plastic surgeries <u>which</u> is not right.</p>		<p>Worksheet nº1: written production; data-show; computer; blackboard and chalk.</p>	
		<p><u>Fifth lesson:</u></p> <p>Non-defining clauses</p>	<p><u>Fifth lesson:</u></p> <p>Non-defining clauses:</p> <p>Functions:</p> <p>These clauses add extra information about something which is already identified.</p> <p>Exponents:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Adverts, <u>which</u> are very attractive, make people believe that everything is great. 2. Teenagers, <u>who</u> want to be fashionable, pay attention to all the new slogans. 3. The advert quiz, <u>which</u> we did, has given us important information. 4. This is a cell phone advert <u>whose</u> message is very persuasive. 	<p><u>Fifth lesson:</u></p> <p><u>Theme:</u> Adverts</p> <p>Poem: “New houses, new clothes”, by D. H. Lawrence;</p> <p>Nouns: houses, furniture, streets, clothes, sheets;</p> <p>Adjectives: new, machine-made, cold, lifeless;</p> <p>Verbs: suck out (phrasal verb).</p>	<p><u>Fifth lesson:</u></p> <p>Transparency nº1 with the reproduction of the painting <i>Consumption</i>, by Andy Warhol, 1962, The Andy Warhol Museum Collection and comprehension exercises;</p> <p>Handout nº1 with the poem “New Houses, New Clothes”. <i>The Complete Poems of D.H. Lawrence</i>. Hertfordshire: The Wordsworth Poetry Library, 1994, p.365.</p> <p>Grammar file nº1 with the structure Non-defining clauses;</p> <p>Worksheet nº1 with the grammar consolidation;</p> <p>Worksheet nº1: written production about adverts and their influence in</p>	<p><u>Fifth lesson:</u></p> <p>Assessment:</p> <p>Ability to express ideas, thoughts and opinions;</p> <p>Oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;</p> <p>The outcome of written exercises.</p>

		<p>Sixth lesson: Reported Speech</p>	<p>5. Fast food adverts, <u>which</u> are always appealing, aren't good examples for children and teens.</p> <p>6. Nutritionists, <u>who</u> are specialists about food and how it affects health, are trying to change people's eating habits.</p> <p>7. This is the man <u>whose</u> advertisement won a prize.</p> <p>Sixth lesson: Reported Speech Functions: In direct speech we give the exact words a person says.</p> <p>In Reported Speech, we report what someone said and there are some changes to do.</p> <p>Exponents: 1.She said: «Today, the café garden is full of people». She said that on that day, the café garden was full of people.</p> <p>2.She asked: «Do you know that couple in the café? He is reading and she is drinking». She asked if I knew that couple in the café, he was reading and she was drinking.</p> <p>3.The woman: «Waiter, Tea for two, please!». The woman ordered the waiter tea for two.</p>	<p>Sixth lesson: Theme: <i>Habits/ consumption:</i></p> <p>Text: an excerpt from "Sparrows", by Doris Lessing.</p> <p>Nouns: strip, upright, holdall, heath, path, bench; Adjectives: grassy, reaches, sultry, sprawling; Adverbs: elderly; Verbs: tipped (to tip), slanted (to slant), hooked (to hook), sulking (to sulk), sliding (to slide).</p>	<p>young people; data-show; computer; blackboard and chalk.</p> <p>Sixth lesson: Transparency nº1: reproduction of the painting <i>In the café</i>, by Lourdes de Castro, 1964, Centro de Arte Moderna José Azeredo Perdigão; Handout nº1 with an excerpt taken from the short story "Sparrows", by Doris Lessing, <i>London Observer, Stories and Sketches</i>, London: Harper Collins, 1992, pp.27-28; and a reading comprehension activity; Vocabulary worksheet nº1: reading and comprehension exercises; Grammar file with the structure Direct/ Reported Speech; Listening activity: <i>Tea for two</i>, by Irving Caesar and Vincent Youmans, (1924), Vol.4, Universal Music, S.A. 2008; Worksheet nº2 with a written</p>	<p>Sixth lesson: Assessment: Direct observation in class: Reading and comprehension exercises; Grammar worksheet; Written exercise.</p>
--	--	--	---	---	---	---

		<p><u>Seventh lesson:</u> Reported speech (consolidation)</p>	<p>4.He advised me: «Buy this product and you will be a happy person!» He advised me to buy that product and I would be a happy person.</p> <p><u>Seventh lesson:</u> Reported speech (consolidation)</p> <p>1.He said: «She enjoys Kenwood gardens on Sundays». He said that she enjoyed Kenwood gardens on Sundays.</p> <p>2.He said: «Yesterday our children played football near the lake». He said that the day before their children had played football near the lake.</p> <p>3.They said: «We will attend to musical concerts on Kenwood Lake next Friday night». They said that they would attend to musical concerts on Kenwood Lake the following Friday night.</p> <p>4.He suggested: «Shall we have breakfast in this café? It's the nicest one». He suggested that they should</p>	<p><u>Seventh lesson:</u></p> <p><u>Theme: Traditional English food (1st part):</u></p> <p>Nouns: wedges, greed, bounty, amenities, matron; Adjectives: obscured; Adverbs: gracefully; Verbs: shrugged (to shrug), heaped (to heap), swatted (to swat), revealed (to reveal).</p>	<p>production</p> <p>data-show;</p> <p>computer;</p> <p>blackboard and chalk.</p> <p><u>Seventh lesson:</u></p> <p>transparency n°1 with a reproduction of the painting <i>Still life</i>, by Floris Claesz Van Dyck, 1613, Frans Hals Museum, Haarlem, The Netherlands;</p> <p>Handout n°1 with an excerpt from the short story “Sparrows”, by Doris Lessing, <i>London Observed: Stories and Sketches</i>. London: Harper Collins, 1992, pp.27-28;</p> <p>Vocabulary worksheet n°1 with reading and comprehension activities;</p> <p>Grammar file with the structure Direct/ Reported Speech and exercises;</p> <p>Worksheet n°1 with a written activity;</p> <p>data-show;</p> <p>computer;</p> <p>blackboard and chalk.</p>	<p><u>Seventh lesson:</u></p> <p>Assessment:</p> <p>Direct observation in class: A register of oral participation in class;</p> <p>Grammar exercises;</p> <p>outcome of the written production.</p>
--	--	---	---	--	--	---

		<p>have breakfast in that café, because it was the nicest one.</p> <p><u>Eighth lesson:</u></p> <p>Reported Speech (Consolidation)</p>	<p>1.Mark said: «Sarah will love this English dish: Yorkshire pudding». Mark said that Sarah would love that English dish: Yorkshire pudding.</p> <p>2.Mary explained: «Jamie Oliver, the famous English cook, is running a new business: a biological farm». Mary explained that Jamie Oliver, the famous English cook, was running a new business, a biological farm.</p> <p>3.Peter said: «Last week, aunt Marge baked a marvelous Christmas pudding». Peter said that the previous week, aunt Marge had baked a marvelous Christmas pudding.</p> <p>4.Scientific studies stated: «The English tea has some relevant health benefits». Scientific studies stated that the English tea had some relevant health benefits.</p>	<p><u>Eighth lesson:</u></p> <p>Theme: <i>Traditional English food (2nd part):</i></p> <p>Text: Doris Lessing, “Sparrows”. <i>London Observed, Stories and sketches.</i> London: Harper Collins, 1992, pp.34-35.</p> <p>Adjectives: voracious, peevish, piled;</p> <p>Adverbs: clumsily,</p> <p>Verbs: grumbled (to grumble); hopped (to hop), pecking (to peck).</p>	<p><u>Eighth lesson:</u></p> <p>Transparency n°1: reproduction of the painting <i>The Vale of Heath</i>, Hampstead, by Paul Smyth, 1957, Finchley Gallery, Finchley Art Society;</p> <p>Handout n°1 with an excerpt taken from the short story “Sparrows”, by Doris Lessing, and a reading comprehension activity;</p> <p>Vocabulary worksheet n°1;</p> <p>Grammar file with the structure Reported Speech;</p> <p>Worksheet n°1 with a written production;</p> <p>data-show;</p> <p>computer;</p> <p>blackboard and chalk.</p>	<p><u>Eighth lesson:</u></p> <p>Assessment: Direct observation in class: A register of oral participation in class;</p> <p>Grammar exercises;</p> <p>Outcome of the written production;</p> <p>Behaviour.</p> <p>Evaluation: Formative test. Summative Test</p>
--	--	--	---	--	--	--

Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol
Professora cooperante: Dra. Ana Sofia Almeida
Mestranda: Susana Rocha Relvas
Ano lectivo: 2009/2010
25th November 2009

**9th Grade
Level 5**

LESSON nº 1

LESSON PLAN

Topic: *Health is in*

Theme: *Fast Food*

Objectives:

At the end of the lesson, students should be able to:

- relate the reproduction of the painting *False Food Selections, Prototype Box*, by Claes Oldenburg, with the topic of the unit *Health is in* and with the theme of the lesson *Fast Food*;
- relate an excerpt from the poem “A Step Away from Them”, by Frank O’Hara, to the topic of the unit and the theme of the lesson;
- apply vocabulary related to the theme of the lesson in a fluent manner, both orally and in writing;
- express themselves about healthy and unhealthy eating habits;
- relate the painting to the poem;
- recognise the context of use of Quantifiers;
- apply the learnt structure to new situations;
- make use of their speaking skills in a more fluent manner;
- make a better use of their writing skills;
- express and justify opinions.

Structure:

Consolidating Quantifiers: some, any, many, much

Introducing new Quantifiers: no, most

Quantifier + noun
some: in affirmative sentences before a plural or an uncountable noun.
no: in affirmative sentences with countable and uncountable nouns
any: in interrogative and negative sentences before a plural or an uncountable noun.
many: goes before countable nouns (plural).
much: goes before uncountable nouns and in negative and interrogative sentences.
We use many or much after too , so and as : too much, too many...
most: before countable and uncountable nouns.

Function:

- Quantifiers are used to express quantity.
- We use **many** or **much** after **too**, **so** and **as**: too much, too many...;

Exponents:

1. I went to the supermarket to buy some cheese.
2. She has some vegetables to prepare after eating her dinner.
3. This library has no books about healthy diets.
4. There is no food in the fridge.
5. There aren't any oranges in the basket.
6. Do you have any sandwiches for me?
7. She has so many things to buy for Christmas!
8. We will eat as many strawberries as we can during this Summer.
9. Unfortunately I don't drink much water.

10. She doesn't do as much exercise as she should.
11. Most fats/ oils are not from plant and grain origin.
12. Most children don't eat dry beans and they are essential in their daily diet.
13. She drinks so much water in order to lose weight.
14. Claire eats too many sweets that she will probably suffer from diabetes.
15. People must decide to do as much physical activities as they can.

Vocabulary related to the poem:

Nouns: cab (Am.E.): taxi (Br.E.); grates; laborers (Am.E.): labourers (Br.E.); sawdust; torsos.

Verbs: feed (to feed); falling (to fall).

Adjectives: Hum-colored (Am. E.): hum-coloured (Br.E.).

Resources:

- transparency n°1, with a reproduction of the painting *False Food Selections, Prototype Box*, by Claes Oldenburg, 1966. The Gilbert and Lila Silverman Fluxus Collection Foundation, Detroit, Michigan;
- handout n°1, with an excerpt of the poem "A Step Away from Them", by Frank O'Hara, *The Collected Poems of Frank O'Hara*, edited by Donald Allen. California: University of California Press, 1995, p.257, and a reading comprehension activity;
- transparency n°2, with the reproduction of the painting *Apple Core - Spring*, by Claes Oldenburg, 1990, Series The Four Seasons, Los Angeles County Museum of Art, Los Angeles, and a reproduction of the painting *Hamburger*, 1962, by Claes Oldenburg, The Museum of Modern Art, New York;
- vocabulary worksheet n°1, with a vocabulary exercise related with the theme of the lesson *Fast Food*;

- grammar file nº1, which contains the explanation of the grammatical issue (including form, meaning and use);
- transparency nº 3, with grammar structure: Quantifiers ;
- grammar worksheet nº1 with exercises;
- vocabulary worksheet nº2, with a vocabulary exercise related with *Healthy/ Unhealthy Food* and the use of Quantifiers;
- transparency nº4, with a reproduction of the painting *Still life with apples, plum, peach, pear and grapes*, 1923, by Bryant Chapin, Private Collection; a reproduction of the painting *Still life - fish*, 1908, by William Meritt Chase, The Metropolitan Museum of Art; a reproduction of the painting *Hot Dog*, 1964, by Roy Lichtenstein, Museo di Arte Moderna Contemporanea di Trento e Rovereto (MART), Trento, Italy. www.mart.trento.it; a reproduction of the painting *Coca-Cola*, 1962, by Andy Warhol, José Mugrabi Collection; a reproduction of the painting *Campbell's soup can-beef*, 1965, by Andy Warhol, Museum of Modern Art, New York; a reproduction of the painting *Bodegón de caza, hostalizas y frutas*, 1602, by Juan Sánchez Cotán, Museo del Prado, Madrid;
- *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman, 2007;
- EASTWOOD, John. *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006;
- data-show;
- computer;
- blackboard and chalk.

Assessment:

Direct observation in class:

- ability to express ideas, thoughts and opinions, orally and writing;
- oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;
- grammar exercises;

Evaluation:

- A means of evaluation is premature at this point, but a summative test is to be scheduled towards the end of the unit.

Summary:

Introducing the topic of the Unit *Health is in* by means of speculating about the reproduction the painting *Fast Food: False Food Selections*, by Claes Oldenburg.

Reading comprehension activity on the excerpt of the poem “A Step Away from Them”, by Frank O’Hara.

Introducing new grammar: Quantifiers: applying the new structure.

Vocabulary improvement exercises.

PROCEDURES

The teacher will start the lesson by writing the summary on the blackboard and reading it at the same time so that students are informed about the topic of the unit *Health is in*, and the theme of the lesson *Fast Food*. The students are told to write down the summary on their workbooks.

STAGE ONE: LEAD-IN ACTIVITY (5 minutes)

In order to arouse the students' attention towards the reading comprehension activity, the teacher will show a reproduction of a painting, *False Food Selections, Prototype Box*, by Claes Oldenburg. Through concept questions students will be led to focus their attention on the topic of the unit *Health is in* and on the theme of the lesson *Fast food*. The teacher will ask the students questions such as:

- a) Why is the image called *False Food*?
- b) Considering the food presented in the image, what would be the typical American drink?
- c) Do you usually eat this kind of food at school and at home, at lunch time or as a morning or afternoon snack? Why? Why not?

The teacher expects students to answer these questions very promptly.

To the first question the students will hopefully answer: *The food presented in the image is called False Food because it is unhealthy food. Although the Oldenburg's box has some healthy food as fruit, bread and eggs, the box is full of sugary like cookies and chocolate donnuts as well as fat food like bacon, so it hasn't the nutrients we need to be well fed.*

To the second question students will probably answer: *The typical American drink would be Coca-Cola.*

To the third question students will answer: *Sometimes I go to fast food restaurants or I eat this kind of food at home, as an afternoon snack, but not often because I know that this food is not healthy.*

STAGE TWO: READING AND COMPREHENSION ACTIVITY (15 minutes)

Since students are already aware of the topic of the unit *Health is in* and the theme of the lesson *Fast Food*, the teacher will give students Handout n°1 with an excerpt taken from the poem "A Step Away from Them", by Frank O'Hara. The students will be asked to read the excerpt silently and, at the same time, to underline

words important to their understanding of the poem. They will also be asked to try and define what the main theme of the poem is. After that, each student will read a verse. The teacher will correct the pronunciation if necessary. In this phase of the lesson, the teacher will call the students' attention to the American and British English expressions. Then, the teacher will clarify any doubts concerning vocabulary. This exercise will be followed by a matching exercise and questions:

a) What are the labourers having for their lunch?

To this question the students will probably answer: *For their lunch, the labourers are having sandwiches and Coca-Cola, the typical American food and drink.*

b) Why do they eat this kind of food?

The students will hopefully answer that *they eat this kind of food because it is quicker to prepare and cheaper. As they probably have a break for lunch, they eat on the street.*

Next, in the vocabulary worksheet n°1, the students will have to do a matching exercise concerning the following expressions: fast food, junk food, processed food and healthy food. In order to motivate students, two reproductions of paintings by Claes Oldenburg, one representing fast food and the other healthy food, are included in this exercise. This is a starting point for the students to associate the images to the expressions and do the exercise.

STAGE THREE: INTRODUCING NEW GRAMMAR (5 minutes)

The teacher will read the following sentence given in the same vocabulary worksheet n°1: *Like most English teens you eat fast food twice a week.*

Then he/ she will ask the students to identify the Quantifier presented in the sentence. The students will hopefully answer that the Quantifier is «Most». The teacher will ask students what other Quantifiers they know. The students will answer that they already know *some, any, much and many.*

STAGE FOUR: CONTROLLED PRACTICE (15 minutes)

Next, the teacher will give students grammar file n°1 explaining the form, meaning and use of Quantifiers followed by a grammar worksheet n°1 with exercises.

The teacher will ask students if they have any doubts and then he/ she will say to the students to start doing the exercises. The students must fill in the gaps with the most appropriated Quantifier as a way of consolidating the grammar item they have learnt. The teacher will grant some time for them to do this activity. Then, he/ she will correct it on the board.

After that, the teacher will give students vocabulary worksheet n°2 with a multiple choice exercise. Six reproductions of paintings represent either healthy or unhealthy food and students have to choose the right option. In the meantime, the teacher shows the reproduction of the colourful images on the data-show, so that the students may have a better perception of the kind of food they represent. After ticking the right option, healthy or unhealthy, students will have to write a sentence about each image using a quantifier. The teacher will correct the exercises immediately and will write students' answers on the board.

Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol
Professora cooperante: Dra. Ana Sofia Almeida
Mestranda: Susana Rocha Relvas
Ano lectivo: 2009/2010

9th Grade
Level 5

25th November 2009

LESSON n° 2

LESSON PLAN

Topic: *Health is in*

Theme: *Healthy Food*

Objectives:

At the end of the lesson, students should be able to:

- relate an excerpt of the film *Jamie Oliver's School Dinners* with the topic of the unit *Health is in* and with the theme of the lesson *Healthy Food*;
- relate an excerpt of the poem "A New Regime", by Wendy Cope, with the topic of the unit and with the theme of the lesson;
- apply vocabulary related to the theme of the lesson in a fluent manner, both orally and in writing;
- apply vocabulary related to the film and the poem, both orally and in writing;
- recognise the context of use of Quantifiers;
- produce a text about eating habits, using some quantifiers;
- relate the Portuguese Food Wheel and the English and American Food Pyramids to the topic of the unit and the theme of the lesson;
- express and justify opinions.

Structure:

Consolidating the Quantifier: *a lot of*

Introducing new Quantifiers: *lots of, plenty of, a little, few, a few.*

Quantifier + noun

a lot of/ lots of: large quantities and go before plural, countable and uncountable nouns.

plenty of: large quantity or number.

little: without <u>a</u> the meaning is negative, small quantities before uncountable nouns.
--

a little: with <u>a</u> the meaning is positive, for small quantities.

few: without <u>a</u> the meaning is negative, for small quantities.

a few: with <u>a</u> the meaning is positive, for small quantities before plural and countable nouns.

Functions:

- Quantifiers are used to express quantity.

Exponents:

1. She puts a lot of sugar in her coffee.
2. We have invited lots of friends for our dinner.
3. My mother gave me plenty of food to go on this journey.
4. We don't need any more sugary. We have plenty of it.
5. Usually we do very little to follow a balanced diet.

6. My grandmother has a little sugar still left to bake a cake for me.
7. She can do a little effort to eat healthy food.
8. I have few eggs to make an omelette.
9. In this fitness academy we have few choices concerning physical exercise.
10. I will eat a few cakes before starting a new diet.
11. Only a few people know how to eat well.

Vocabulary related to the poem:

Nouns: sober, Perrier, carrot-grater, scotch, pudding;

Adjectives: sensible;

Verbs: to pull together (phrasal verb), pissed (to piss), resist (to resist), getting (to get), to find out (phrasal verb);

Adverbs: sooner, later.

Resources:

- handout nº1 with a comprehension activity related to the viewing of an excerpt from the short film *Jamie Oliver's School Dinners*, 2008, Jamie Oliver.com. <http://www-jamieoliver.com>;
- handout nº2 with an excerpt taken from the poem "The New Regime", by Wendy Cope, *Serious Concerns*. London: Faber, 1992, p.18, and a reading comprehension activity;
- grammar file nº1 which contains the explanation of Quantifiers (including form, meaning and use) and exercises;
- transparency nº1 with a reproduction of the painting *Still Life with Apples, a Bottle and a Milk Pot*, by Paul Cézanne, 1902-1906, Dallas Museum of Art, and a written production;
- worksheet nº1 with an excerpt taken from the poem "Cafés e Galões", by João Miguel Fernandes Jorge, *Antologia Poética*, 1971-1994. Lisboa: Editorial Presença, 1989, p.100;

- worksheet nº2 with homework assignment: Vocabulary and comprehension exercises based on the reproduction of the *Portuguese Food Wheel*, Ministério da Saúde, <http://www.portaldasaude.pt/portal/conteudos/enciclopedia+da+saude/alimentacao/DGS+ANA.htm>, 2005; reproduction of the *English Food Pyramid*, Health Information resources <http://www.library.nhs.uk/rss/directory/feed.aspx?feedID=156>; reproduction of the *American Food Pyramid*, The United States Department of Health, 2006. http://www.online.net/english/education/food_pyramid.htm;
- *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman, 2007;
- EASTWOOD, John, *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006;
- data-show;
- computer;
- blackboard and chalk.

Assessment:

- oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;
- a register of written production activity;
- homework.

Evaluation:

- A means of evaluation is premature at this point, but a summative test is to be scheduled towards the end of the unit.

Summary:

Watching an excerpt taken from the short film *Jamie Oliver's School Dinners*.

Reading and comprehension an excerpt from "A New Regime", by Wendy Cope.

Quantifiers. Grammar exercises.

Speculating about a reproduction of a painting *Still Life with Apples, a Bottle and a Milk*, by Paul Cézanne, and associating it with healthy eating habits.

Homework: The Portuguese Food Wheel and the English and American Food Pyramid.

PROCEDURES

STAGE ONE: LEAD-IN ACTIVITY (10 minutes)

The teacher will tell the students that the theme of the lesson is *Healthy food* and then he/ she will project an excerpt of a film, *Jamie Oliver's School Dinners*. This activity has two purposes: to put the students in contact with the target-language in a real context and to make students aware of how bad food habits can affect children's and teens' lives. While students are viewing the film, they have to pay attention to all food references, especially concerning bad and good food habits. Then, in Handout n° 1 the students will have to do a gap-filling exercise related to the film using the words/ expressions taken from the film. The teacher will grant time for the students to end the exercises and he/ she will correct them on the board.

STAGE TWO: READING AND COMPREHENSION ACTIVITY (15 minutes)

Since students are already aware of the theme of the lesson, *Healthy Food*, the teacher will give them Handout n°2 with an excerpt taken from the poem "A New Regime", by Wendy Cope, followed by a Glossary and reading comprehension exercises. The teacher will read the text out loud and the students must answer

some questions related to the excerpt, skimming and scanning for specific pieces of information:

1. What is this New Regime about?

The student's answer will hopefully be: *The New Regime represents a changing of behaviour towards food.*

2. Identify the healthy and the unhealthy kinds of food referred to in the poem.

The students' answer will probably be: *The author refers to water and carrots as healthy food and Scotch and pudding as unhealthy food.*

3. Why does the poet say «But don't let's be sensible all the time»?

The students answer will probably be:

The poet says that we shouldn't eat too much food but once in a while we can eat whatever we like.

4. Relate the title of the poem "A New Regime", with Jamie Oliver's short film.

The students' answer will possibly be: *Both the title of the poem and Jamie Oliver's film suggest a change on people's food habits.*

STAGE THREE: INTRODUCING NEW GRAMMAR (10 minutes)

Then the teacher will read the last question to identify and underline the quantifier in the following sentence: «*We eat too much*».

The students will hopefully answer that the Quantifier is much.

The teacher will check if the students already knew the Quantifier *a lot of* as a consolidation exercise. After identifying the Quantifier the teacher will say to the students that he/ she will give them a Grammar file n°1 with a table presenting the functions and the exponents of the Quantifiers *lots of, a lot of, plenty of, a little, few, a few*.

The students will possibly answer that they already knew this Quantifier. After that he/ she explains how and in what context these Quantifiers are used. Then follows a gap-filling exercise in order to consolidate the grammar structure. The teacher will grant time for the students to end the exercises and then he/ she will correct them on the board.

STAGE FOUR: WRITTEN PRODUCTION (10 minutes)

To finish the lesson the teacher will show a reproduction of the painting *Still Life with Apples, a Bottle and a Milk Pot*, by Paul Cézanne. The teacher will ask the students if they consider the food represented in the painting healthy food and why.

They will probably answer that, as the title of the reproduction of the painting says, there is only healthy food. The kind of food we eat every day, dairy products and fruit. The teacher will explain to the students what dairy means. It means Fresh products such as milk, bread or yoghurts.

Then the teacher will give students worksheet n°1 with a written production. First the teacher will read to the students the excerpt of the Portuguese poem “Galões e cafés”, by João Miguel Fernandes Jorge. Although the text is in Portuguese the activity related to it must be done in English. Therefore, the students, while doing the written production, describing their breakfast, must implicitly translate the text into English. This activity has some benefits. This is an intercultural exercise using English language but, at the same time, establishing a mental relation between mother tongue and the target language.

In about 70-90 words, the students must relate the excerpt of the poem with the image and answer to the following question, using at least five quantifiers:

«Is your daily breakfast like the excerpt of the poem or like the reproduction of the painting?»

This exercise is to be done individually in the classroom. The teacher will collect the written production and correct it at home.

STAGE FIVE: HOMEWORK ASSIGNMENT

The teacher will give students worksheet n°2 (as homework assignment) concerning healthy food habits in Portugal, England and The United States of America and he/ she will tell how to do the exercises. The students will have to analyse the Portuguese Food Wheel and the English and the American Food Pyramids in order to establish the differences between them. Each reproduction has on the right side a vocabulary glossary to support the reading of the images. After that the students will apply the new vocabulary by doing multiple-choice and matching exercises, comparing the differences and the similarities of the three food guides.



ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol
Professora cooperante: Dra. Ana Sofia Almeida
Mestranda: Susana Rocha Relvas
Ano lectivo: 2009/2010
27th November 2009

9th Grade
Level 5

LESSON n^o3

LESSON PLAN

Topic: *Health is in*

Theme: *Eating Disorders*

Objectives:

At the end of the lesson, students should be able to:

- relate the sculpture *Supermarket Lady*, by Duane Hanson, with the topic of the unit *Health is in* and with the theme of the lesson, *Eating Disorders*;
- relate the poem “Miss T.”, by Walter de la Mare, to the topic and the theme;
- relate the poem to the sculpture;
- relate the reproduction of the painting *Chicken*, by Damien Hirst, 1965, with a musical excerpt from *La Poule*, by Jean-Philippe Rameau;
- apply vocabulary related to the theme of the lesson in a fluent manner, both orally and in writing;
- express themselves about consequences of eating disorders (anorexia nervosa, obesity, overweight problems);
- apply the grammatical structure (Quantifiers) learnt in the previous lessons;

- relate the sculpture, the poem and the musical excerpt with the topic of the unit and the theme of the lesson;
- write a text expressing the consequences of eating pills instead of healthy food;

Structure: Revision: Quantifiers.

Functions:

- Quantifiers are used to express quantity.

Exponents:

1. Only a few people drink 1,5 litres of water per day.
2. Some vegetables are rich in vitamin D.
3. There are no strawberries in the market at this time of the year.
4. Do you eat any fresh fruit every day?
5. Many Portuguese believe they have to follow the Portuguese Food Wheel as a guide.
6. Eating too much can be harmful for your health.
7. Most processed food is eaten by children.
8. We drink a lot of water to be hydrated.
9. Children prefer lots of chocolates and other sugary.
10. Do you have any chocolates? Yes, I have plenty.
11. She gives little importance to her health.
12. We have to do a little effort to follow a healthy diet.

13. Eating few meals is not good for a balanced diet.

Vocabulary related to the poem:

Nouns: porridge, mince, muffins, mutton, junket, jumbles, rap;

Adjectives: odd, sour, tiny, cheerful, neat;

Verbs: turn, share;

Determiner/ Pronoun: whatever.

Resources:

- transparency n°1: reproduction of the sculpture *Supermarket Lady*, by Duane Hanson, 1969, Van de Weghe Fine Art Gallery, New York;
- handout n°1: the reproduction of the poem “Miss T.”, by Walter de la Mare, *Selected Poems*. Edited by Matthew Sweeney. London: Faber, 1998, p.34.
- transparency n°2: reproduction of a painting, *Chicken*, by Damien Hirst, 1965. The last supper portfolio, *I want to spend the rest of my life everywhere, with everyone. One to one, always, forever, now*. London: Booth-Clibborn Editions, 1997;
- musical excerpt from *La Poule* (1728), by Jean-Philippe Rameau (1683-1764), Pièce de clavecin. Harpsichord suites/ Nouvelles Suites. *Oeuvres Complètes*, tome 1. Editor Camille Saint. Saëen. Paris: Durand 1895. Plate D&F 5007. Reprint-Mineola: Dover Publications, 1994;
- vocabulary worksheet n°1;
- grammar file n°1: Quantifiers – (revision) and grammar exercises;
- worksheet n°2: written production;

- *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman, 2007;
- EASTWOOD, John, *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006;
- data-show;
- computer;
- blackboard and chalk.

Assessment:

Direct observation in class:

- ability to express ideas, thoughts and opinions;
- oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;
- the outcome of written exercises.

Evaluation:

- A means of evaluation is premature at this point, but a summative test is to be scheduled towards the end of the unit.

Summary:

Homework correction.

Introducing the theme of the lesson *Eating Disorders* by means of speculating on a reproduction of the sculpture *Supermarket Lady*, by Duane Hanson.

Reading and comprehension of the poem "Miss T.", by Walter de la Mare.

Revising Quantifiers: (some, no, any, much/ many, most, lots of, a lot of, plenty of, a little, little, a few, few), and grammar exercises.

Listening activity:

Speculating about a reproduction of a painting *Chicken*, by Damien Hirst and a musical excerpt from *La Poule*, by Jean-Philippe Rameau, and associating it with the theme of the lesson.

Written production: considering the pros and cons of eating real chicken or pills.

PROCEDURES

STAGE ONE: LEAD-IN ACTIVITY (10 minutes)

The teacher will start the lesson by correcting the homework on the board.

Then, in order to motivate the students curiosity to know more about the theme of the lesson, *Eating Disorders*, the teacher will show a reproduction of the sculpture *Supermarket lady*, by Duane Hanson. This is a very suggestive image which students will identify with eating disorders and their consequences such as obesity. Teacher will ask some questions to the students:

1. What is wrong with this lady?

Students will probably answer that she is an obese woman with eating problems.

2. What is the artist trying to prove with this sculpture?

Students will answer that the artist wants to call people's attention to bad food habits and its consequences.

STAGE TWO: READING COMPREHENSION ACTIVITY (15 minutes)

The teacher will distribute to the students Handout n°1 with the poem “Miss T.”, by Walter de la Mare and he/ she will read the poem aloud. Then, the teacher will clarify the students if they have any doubts concerning the vocabulary. Like the reproduction of the sculpture, *Supermarket Lady*, this poem may be said to be the story of a lady who enjoys eating. Two questions are asked to the students:

- a) What does it seem to be Miss’ T. problem?

The students’ answer will probably be: *Miss T. has an eating problem.*

- b) Miss T. is having tea with some friends. Notice the names: Miss T. and Miss Butcher. What do their names suggest?

Students answer will certainly be: *Their names suggest food and drink. T. may suggest tea, while Butcher means someone who cuts and prepares the animals’ meat.*

After the students answer the questions, each one will receive a vocabulary worksheet n°1. The first exercise consists of choosing the correct definition of the words given in the text. In the second exercise students will have a matching exercise according to the meaning of the poem. In the third exercise some dictionary entries are presented. The words or expressions are: anorexia nervosa, obesity, overweight problems and eating disorders. Students will have to match each word/ expression with its meaning. The teacher will correct the worksheet on the board.

STAGE THREE: REVISING GRAMMAR (10 minutes)

Next, a sentence is given to the students in order to identify the quantifier: «Besides fast food, some people eat food pills instead of real food».

Students will hopefully say that the quantifier showed in the sentence is some. In order to consolidate the Quantifiers students had learned in the previous lessons: (*some, any much/ many, most, lots of, a lot of, plenty of, a little, few, a few*), a Grammar worksheet n°1 is given with a group of exercises. The teacher will grant time for the

students to finish the exercises. Then the teacher will send a student to the board to correct it.

STAGE FOUR: LISTENING ACTIVITY (10 minutes)

Then, having the *theme* of the lesson *Eating Disorders* in mind, the students will listen to a musical excerpt taken from *La Poule*, by Jean-Philippe Rameau. After the listening activity, the teacher will ask students the following question:

The title of the musical excerpt is *La Poule*, it means Chicken, in English. What does this suggest to you, having in mind the *topic Health is in* and the *theme* of the lesson *Eating Disorders*?

Students will probably answer that the musical excerpt suggests a chicken lively moving from one place to another, looking for food. We must pay attention to what we eat and this chicken has the quality we need to prevent illness or eating disorders.

STAGE FIVE: HOMEWORK ASSIGNMENT - WRITTEN PRODUCTION

Finally, the teacher will say to the students that they will have to do a written production as homework assignment, discussing about eating habits, from eating disorders to a balanced diet, based on the reproduction of the text, the musical excerpt and the reproduction of the painting. The students must use at least four quantifiers they have learnt previously.

Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol
Professora cooperante: Dra. Ana Sofia Almeida
Mestranda: Susana Rocha Relvas
Ano lectivo: 2009/2010
2nd December 2009

**9th Grade
Level 5**

LESSON n° 4

LESSON PLAN

Topic: *Health is in*
Theme: *Body Image*

Objectives:

At the end of the lesson, students should be able to:

- relate the painting *Girl in mirror*, by Roy Lichtenstein, with the topic *Health is in* and the theme *Body Image*;
- relate an excerpt of the text “Two Old Women and a Young One”, by Doris Lessing, to the topic of the unit and the theme of the lesson;
- relate the text to the reproduction of the painting;
- relate the musical excerpt *L’air des bijoux. Ah! Je ris de me voir si belle*, from *Faust*, by Charles Gounod, 1997 with the theme;
- express themselves about the importance of self-image;
- apply vocabulary related to the theme of the lesson in a fluent manner, both orally and in writing, according to the image and the painting;
- introduce a new structure Defining Relative Pronouns;
- recognise the context of its use;

- produce a text using some relative pronouns and expressing their attitude towards body image and what they do to keep in shape;
- express and justify opinions.

Structure:

Defining Relative Clauses

Main noun + Relative Pronoun

In an **defining relative clause** the pronouns **who, whose, which** or **that** go after the noun.

A **defining relative clause** is a finite clause that postmodifies a noun phrase and restricts its meaning.

Without the relative clause the sentence would be incomplete.

A defining clause does not have commas around it.

Who – is used for people.
That – is used for people and things.
Which – is used for things.
Whose - is used to express possession.

Functions:

These clauses identify which person or thing we are talking about.

Exponents:

1. Many people have a tattoo these days, which is a popular body decoration.
2. Aerobic exercise is perfect for teens who want to be healthy.
3. People know they have to drink a lot of water which is good for their health.
4. Jane Fonda is the famous actress whose fitness video was a huge success back in the eighties.

5. If you is particularly true for teens whose bodies are going through all sorts of changes caused by puberty.
6. We know that we need to take care of our physical appearance.
7. That lady has done several plastic surgeries which is not right.

Vocabulary related to the poem:

nouns: silver, tendrils;

adjective: delightful.

Resources:

- transparency n°1, with a reproduction of the painting *Girl in mirror*, by Roy Lichtenstein, 1964, Kunstmuseum Wolfsburg, Germany;
- handout n°1 with an excerpt of the text “Two Old Women and a Young One”, by Doris Lessing, *London Observed: Stories and Sketches*. London: Flamingo, 1993, p.170; and a reading comprehension activity;
- vocabulary worksheet n°1, related to the comprehension of the text;
- grammar file with the structure Defining relative clauses and exercises;
- musical excerpt taken from *L’air des bijoux. Ah! Je ris de me voir si belle*, act III (beginning), performed by Joan Sutherland, from *Faust* by Charles Gounod, Grand Opera, London Symphony Orchestra, 1997;
- worksheet n°1 with a written production;
- *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman, 2007;
- EASTWOOD, John, *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006;

- data-show;
- computer;
- blackboard and chalk.

Assessment:

Direct observation in class:

- ability to express ideas, thoughts and opinions;
- oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;
- worksheets.

Evaluation:

- A means of evaluation is premature at this point, but a summative test is to be scheduled towards the end of the unit.

Summary:

Introducing the theme of the lesson: *Body Image*: viewing the reproduction of the painting *Girl in mirror*, by Roy Lichtenstein.

Reading an excerpt from “Two Old Women and a Young One”, by Doris Lessing and comprehension activity.

Introducing the new structure: Defining Relative clauses, exercises.

Associating the reproduction of the text and the painting and the musical excerpt to speculate about the theme of the lesson, using Defining clauses.

PROCEDURES

STAGE ONE: LEAD-IN ACTIVITY (5 minutes)

The teacher will start the lesson by showing a reproduction of the painting *Girl in mirror*, by Roy Lichtenstein. Then he/ she will ask students to explain what the image represents. The students will hopefully answer that *This is an image of a girl watching herself on the mirror*. Then, the teacher will ask the students why the girl is so happy. They will probably answer: *she is young and she is happy with her looks, or perhaps, she is pleased with something in particular*. After that the teacher will give students Worksheet n°1 with a multiple choice exercise, regarding the understanding of the painting. The teacher will explain some words or expressions that the students probably don't know such as "coach-potato". The teacher will tell the students that it means that a person spends too much time set on a sofa watching T.V..

STAGE TWO: READING COMPREHENSION ACTIVITY (10 minutes)

The teacher will correct the exercises and will distribute to the students Handout n°1 with a reading comprehension activity. First, it is asked to the students to read silently the excerpt of the text "Two Old Women and a Young One", by Doris Lessing. Then, the teacher will read the text aloud.

Then, the students will have to do an exercise concerning vocabulary presented related to the text and its synonyms. Students will have to use the dictionary to find the meaning of the following words: *tendrils*, *curls*, and *delightful*. Then, follows an exercise where the students have to tick the sentences they agree with about the importance of body image. Finally, the students will do another exercise where they will choose from a list of activities the ones they would like to practise.

STAGE THREE: GRAMMAR STRUCTURE (15 minutes)

Finally, in the last question of *Handout* n°1, the teacher will read the following sentence to identify the Relative Pronoun:

«That girl cares about her image, which is normal at her age».

The students will probably say that the Relative Pronoun is which.

Next, the teacher will hand students a grammar file with the structure Defining Relative Pronouns: who, that, which and whose. The teacher will explain that there are two types of Relative Pronouns – Defining and Non-defining. Defining relative clauses give detailed information defining a general term or expression. A defining relative clause is a finite clause that postmodifies a noun phrase and restricts its meaning.

After that a controlled practice will follow where the students will apply the given structure.

STAGE FOUR: LISTENING ACTIVITY (10 minutes)

After correcting the exercise, the teacher will play a musical excerpt taken from *L'air des bijoux. Ah! Je ris de me voir si belle, Faust* by Charles Gounod. The teacher will explain the meaning of the title. It means that wearing jewels gives to people (especially to women) a certain feeling of elegance and wellbeing. Then, the teacher will ask students to relate, orally, the title of the musical piece with the theme of the lesson, *Body Image*. The piece will be played twice. After that the teacher will ask students the following question:

a) Why do you think the lady is so happy?

Students' answer will probably be: *The lady, who is singing, is expressing her joy for being so beautiful. It seems that she cares a lot about her body image or, perhaps, she believes that a good image is essential to impress others and she is glad about it.*

b) Is the image important for you as well?

The students will hopefully answer: *Yes, I care about my body image because it's important to be healthy and that is good for my self-esteem.*

STAGE FIVE: WRITTEN PRODUCTION (10 minutes)

Finally, the teacher will give students worksheet n°1 with a written production activity. They have to relate the reproduction of the painting, the excerpt of the text, by Doris Lessing and the musical excerpt, to the theme of the lesson, *Body Image* and they will write if they care about their body image and what they do to keep in shape. Students will have to use at least three Defining relative clauses.



ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol
Professora cooperante: Dra. Ana Sofia Almeida
Mestranda: Susana Rocha Relvas
Ano lectivo: 2009/2010

9th Grade
Level 5

2nd December 2009

LESSON nº5

LESSON PLAN

Topic: *Health is in*

Theme: *Adverts*

Objectives: At the end of the lesson, students should be able to:

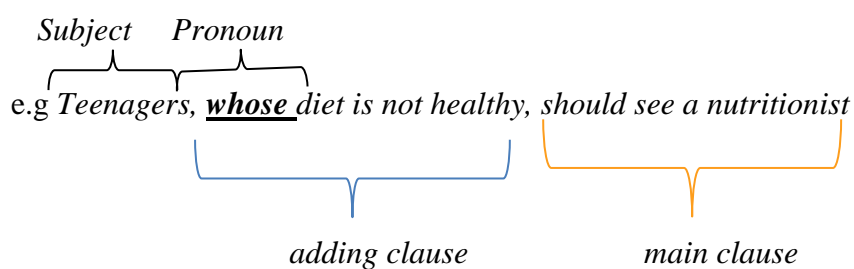
- relate the reproduction of the painting *Consumption*, by Andy Warhol, 1962, with the topic *Health is in* and with the theme *Adverts*;
- relate the poem “New Houses, New Clothes”, by D.H. Lawrence, to the topic and the theme;
- relate the poem to the image;
- apply vocabulary related to the theme of the lesson in a fluent manner, both orally and in writing;
- express themselves about consequences of adverts and consumption;
- recognise the context of the use of Defining e Non-defining relative clauses;
- produce a text considering how students are influenced by adverts, using some Non-defining clauses;
- express and justify opinions.

Structure :

Non - Defining clauses: Subject + adding clause + main clause

But we can say the sentence on its own without the relative clause.

e.g. Jake, (who is a tennis player), is rather elegant.



e.g. The article, which is causing a lot of discussion, is about body image.

If the adding clause is at the end of the sentence, we need only one comma.

e.g. That's the fitness trainer, who lives next door.

Functions:

These clauses add extra information about something which is already identified.

Exponents:

1. Adverts, which are very attractive, make people believe that everything is great.
2. Teenagers, who want to be fashionable, pay attention to all the new slogans.
3. The advert quiz, which we did, has given us important information.
4. This is a cell phone advert whose message is very persuasive.
5. Fast food adverts, which are always appealing, aren't good examples for children and teens.

6. Nutritionists, who are specialists about food and how it affects health, are trying to change people's eating habits.
7. This is the man whose advertisement won a prize.

Vocabulary:

Nouns: houses, furniture, streets, clothes, sheets;

Adjectives: new, machine-made, cold, lifeless;

Verbs: suck out (phrasal verb).

Resources:

- transparency n°1 with the reproduction of the painting *Consumption*, by Andy Warhol, 1962, The Andy Warhol Museum Collection and comprehension exercises;
- handout n°1 with the poem "New Houses, New Clothes". *The Complete Poems of D.H. Lawrence*. Hertfordshire: The Wordsworth Poetry Library, 1994, p.365;
- grammar file n°1 with the structure Non-defining relative clauses;
- worksheet n°1 with the grammar consolidation;
- worksheet n°2 with written production about how students are influenced by adverts;
- *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman, 2007;
- EASTWOOD, John, *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006;
- data-show;

- computer;
- blackboard and chalk.

Assessment:

Direct observation in class:

- ability to express ideas, thoughts and opinions;
- oral relevant spontaneous and solicited participation in the classroom;
- worksheets.

Evaluation:

- A means of evaluation is premature at this point, but a summative test is to be scheduled towards the end of the unit.

Summary:

Homework correction.

Introducing the theme of the lesson: *Adverts* by speculating on a reproduction of the painting *Consumption*, by Andy Warhol.

Reading and comprehension activity about the poem “New Houses, New Clothes”, by D.H. Lawrence.

Non-defining relative clauses. Exercises.

Written production: «Are you often influenced by adverts?»

PROCEDURES

STAGE ONE: LEAD-IN ACTIVITY (5 minutes)

In order to create students' motivation for the theme of the lesson, *Adverts*, the teacher will show a transparency n°1 with the reproduction of the painting *Consumption*, by Andy Warhol. Then, the teacher will ask the following question to the students:

1. Why are so many cans in a single image?

Students will probably answer: *It represents the power of advertising and how it can be persuasive.*

STAGE TWO: READING COMPREHENSION ACTIVITY (15 minutes)

After that, the teacher will give students Handout n°1 with the poem "New Houses, New Clothes", by D.H. Lawrence. This poem denounces a social problem: consumption and how it may affect people's lives.

Teacher will ask students to read the text silently. After that, the text is reread by one of the students. Then, the teacher will ask the students to explain the meaning of the words or expressions. Next follows a true/ false exercise related to the comprehension of the text. The teacher will ask why the poet repeats the same word "new" several times. Students' answer will probably be that the poet wants to call the attention to consumption and people's compulsive feeling to buy due, in many cases, to adverts.

Then, the students will do two multiple choice exercises in order to find out what impact adverts have in their lives and where it can be found. Finally, in order to introduce the grammar structure, the students will read a small text about Advertising Standards Authority (ASA), to identify the relative pronouns.

STAGE THREE: GRAMMAR CONSOLIDATION (10 minutes)

After the students finish the exercise, the teacher will correct it on the board. Then the teacher will give the students grammar file n°1 with Non-defining clauses and he/she will explain them the meaning and use of this structure. Non-defining relative clauses give additional information on something, but do not define it. Non-defining relative clauses are put in commas. The teacher will add that in non-defining relative clauses, *who/which* may not be replaced with *that*.

The teacher will also explain that we can leave out the relative pronoun when it is the object of the relative clause and he/she will read the exponents and will ask students if they have any doubts about this new structure. Then, the students will do some exercises to consolidate the structure.

STAGE FOUR: WRITTEN PRODUCTION (10 minutes)

After the students finish the exercises, the teacher will correct it on the board. Then the teacher will give to the students a worksheet n°1 and will say them that they have to do a written production having in mind the theme of the lesson, *Adverts*, the reproduction of the painting *Consumption*, by Andy Warhol and the poem “New houses, New Clothes”, by D.H. Lawrence. The students will have to say if they are often influenced by adverts and if they know anyone who is a strong consumer as the image and the text suggest. They will have to use at least two Non-defining clauses. When the students finish the written production, the teacher will collect and correct them at home.



ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol
Professora cooperante: Dra. Ana Sofia Almeida
Mestranda: Susana Rocha Relvas
Ano lectivo: 2009/2010

9th Grade
Level 5

4th December 2009

LESSON n° 6

LESSON PLAN

Topic: *Health is in*

Theme: *Habits and Consumption*

Objectives:

At the end of the lesson, students should be able to:

- relate the painting *In the café*, by Lourdes de Castro, 1964, with the topic of the Unit *Health is in* and with the theme of the lesson *Habits and Consumption*;
- relate an excerpt of the text “Sparrows”, by Doris Lessing to the topic of the Unit and to the theme of the lesson;
- relate an excerpt of the text to the reproduction of the painting;
- infer general and specific information from the excerpt by doing some exercises correctly;
- apply vocabulary learnt in a fluent manner, both orally and in writing;
- recognise the context of use of Direct/ Indirect Speech;
- relate the clip *Tea for two*, by Chris Shaw, 2008 with the reproduction of the painting and the excerpt of “Sparrows”, by Doris Lessing;

- identify aspects related to the English cultural dimension;
- activate students' writing skill, comparing, expressing and justifying opinions concerning eating habits and consumption.

Structure:

Direct/ Reported Speech.

CHANGES	DIRECT SPEECH	REPORTED SPEECH
Tense changes	Present Simple Present Continuous Present perfect Past perfect Future Imperative	Past Simple Past Continuous Past Perfect Past Perfect Conditional Infinitive
Personal, Possessive Pronouns and Adjectives	I/ you we/ you my your our mine yours ours	he/ she they his/ her his/ her their his/her his/ hers/ theirs theirs
Time and Place changes	Now ago today tomorrow next week/ month/ year last week /month/ year yesterday this place here this these	then before on that day the next day the following week /month/ year the week/ month/year before the day before/ the previous day that place there that those

Functions:

In direct speech we give the exact words a person says.

In reported speech, we report what someone said and there are some changes in person, place, time and verb tense.

Exponents:

1. She said: «Today, the café garden is full of people».

She said that on that day, the café garden was full of people.

2. She asked: «Do you know that couple in the café? He is reading and she is drinking».

She asked if I knew that couple in the café, he was reading and she was drinking.

3. The woman: «Waiter, Tea for two, please!».

The woman ordered the waiter tea for two.

4. He advised me: «Buy this product and you will be a happy person!»

He advised me to buy that product and I would be a happy person.

5. She: «Let's go to the Heath this evening!»

She suggested going to the Heath that evening.

6. They: «Shall we go to the Kenwood House this Sunday for breakfast?».

She suggested that they should go to Kenwood House that Sunday for breakfast.

7. The client said: «I want fizzy drinks, coffee and cakes».

The client said that he wanted fizzy drinks, coffee and cakes.

8. Mary said: «We can push two tables together and seat sprawling».

Mary said that they could push two tables together and set sprawling.

Vocabulary:

Nouns: strip, upright, holdall, heath, path, bench;

Adjectives: grassy, reaches, sultry, sprawling;

Adverbs: elderly;

Verbs: tipped (to tip), slanted (to slant), hooked (to hook), sulking (to sulk), and sliding (to slide).

Resources:

- transparency n°1: reproduction of the painting *In the café*, by Lourdes de Castro, 1964, Centro de Arte Moderna José Azeredo Perdigão;
- handout n°1: with an excerpt taken from the short story “Sparrows”, by Doris Lessing, and a reading and comprehension activity;
- vocabulary worksheet n°1 with reading and comprehension exercises;
- grammar file n°1 with the structure Direct/ Reported Speech;
- grammar worksheet n°1 consolidating the structure; exercises;
- clip taken from *Tea for two*, Chris Shaw remix, by Irving Caesar and Vincent Youmans, (1924), performed by Sarah Vaughan. Vol.4, Universal Music, S.A. 2008;
- worksheet n°2 with a written production,
- *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman, 2007;
- EASTWOOD, John, *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006;
- data-show;

- computer;
- blackboard and chalk.

Assessment:

Direct observation in class:

- reading and comprehension exercises;
- grammar worksheet;
- written exercise.

Evaluation:

- A means of evaluation is premature at this point, but a formative and a summative test are to be scheduled towards the end of the unit.

Summary:

Introducing the theme of the lesson *Habits and Consumption* by means of speculating about the reproduction of the painting: *In the Café*, by Lourdes de Castro.

Reading and understanding an excerpt from the short story “Sparrows” (1st part), by Doris Lessing.

Introducing a new structure: Direct/ Reported Speech; exercises.

Speculating about the excerpt of the text, by Doris Lessing and about the clip *Tea for Two*, by Sarah Vaughan and writing about eating habits and consumption.

PROCEDURES

STAGE ONE: LEAD-IN ACTIVITY (10 minutes)

In order to arouse students' curiosity about the theme of the lesson *Habits and Consumption*, the teacher will show a reproduction of *In the café*, by Lourdes de Castro. This is a very suggestive image which students will identify with the habit of going to a café. The teacher will ask some questions such as:

1. Who seems to be represented in the image?
2. What are they doing?

To the first question students will probably say: *The man and the woman are friends or a married couple.*

To the second question students will hopefully answer: *In the image we see a man reading a book and a woman, who is speaking with him, is perhaps having a cup of tea or other hot drink.*

STAGE TWO: READING COMPREHENSION ACTIVITY (15 minutes)

Afterwards, the teacher will explain to the students that they will start a new activity – Extensive Reading. This activity consists in reading a short story. Then the teacher will provide the students with some information about the story and the author. This particular short story is entitled «Sparrows» as they already know, because the text was given to them the previous week and they were told to read it with the help of a dictionary. The teacher will also inform the students that the author of the short story is an English writer, Doris Lessing, a Nobel Prize winner.

Then the teacher will give the students Handout n°1 with the first part of the short story “Sparrows”, by Doris Lessing and will ask them to read the excerpt silently. Then the teacher will ask some students to read a paragraph of the text aloud. After

finishing the reading activity, follows a matching exercise related to the vocabulary selection with its synonym or explanation. Then the students will have to answer four questions:

- a) Identify the excerpt of the text.
- b) Where do the events take place? Quote from the text to justify your answer.
- c) Which food mentioned in the excerpt do you consider healthy?
- d) Having in mind the theme of the lesson *Habits and Consumption*, don't you think that these people are eating too much? Select from the text a word or expression that suggests that idea.

In order to verify if the students read the short story, as they were told to do the week before, they will have to identify the excerpt. To the first question, the students answer will possibly be: *This excerpt is taken from the first, the second and the third paragraphs of the short story «Sparrows».*

To the second question the students' answer will probably be: *The events take place in a café garden. As it is mentioned in the text: «(...) they went straight to a certain table at the back (...) the other went into the café building and emerged with one little coffee pot (...).*

To the third question the students will hopefully answer: *There is some food mentioned that we may consider healthy if it is not consumed in too large quantities. For exemple coffee, as we know, has some health benefits. Sandwiches if this are made with quality ingridients are healthy too.*

To the fourth question the teacher expects students to answer as follows: *Yes, these people are eating too much. The best expression referred in the text is to express this idea «packages of food» which gives the idea of the huge amount of food eaten.*

STAGE THREE: PRESENTING THE NEW STRUCTURE (15 minutes)

Afterwards, two sentences are given to students and they will have to identify which one is in the Direct Speech and which one in the Reported Speech. Next the

teacher will explain the new structure. For a better understanding of the Direct/Reported Speech, Grammar file nº1 presents a grid and all the necessary changes. Then they do an exercise to consolidate the grammar structure. The teacher will correct the exercises orally and then write them on the board.

STAGE FOUR: LISTENING ACTIVITY (5 minutes)

Next, the teacher will play a clip from “Tea for Two” sang by Sarah Vaughan and he/she will ask the students to relate the title of the song with the reproduction of the painting *In the café*, by Lourdes de Castro. Students will probably answer that there is a connection between the image and the lyrics. In both, a couple is having tea in a café. They seem to be very close and they are talking to each other, making plans for the future.

STAGE FIVE: ASSIGNING HOMEWORK

After listening to the song, students will do a written production as homework about the habit of going to a café to have breakfast or an afternoon snack like the characters in the story do. The students have to justify their statements.



ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol
Professora cooperante: Dra. Ana Sofia Almeida
Mestranda: Susana Rocha Relvas
Ano lectivo: 2009/2010

9th Grade
Level 5

9th December 2009

LESSON n°7

LESSON PLAN

Topic: *Health is in*

Theme: *Traditional English food*

Objectives:

At the end of the lesson, students should be able to:

- relate the reproduction of the painting *Still life*, by Floris Claesz Van Dyck to the theme of the lesson and the topic of the unit;
- relate an excerpt from the short story “Sparrows”, by Doris Lessing, to the theme of the lesson and the topic of the unit;
- infer general and specific information from the excerpt of the short story;
- identify in the excerpt aspects related to the English cultural dimension;
- relate the reproduction of the painting with the excerpt from the short story;
- apply vocabulary related to the theme of the lesson in a fluent manner, both orally and in writing;
- express themselves about differences between traditional English food and traditional Portuguese food;
- recognise the context of use of Direct/ Reported Speech;

- produce a text comparing Portuguese students' breakfast to the traditional English one;
- express and justify opinions.

Structure:

Direct/ Reported Speech. (Consolidation)

Exponents:

1. He said: «She enjoys Kenwood gardens on Sundays».
He said that she enjoyed Kenwood gardens on Sundays.
2. He said: «Yesterday our children played football near the lake».
He said that the day before their children had played football near the lake.
3. They said: «We will attend to musical concerts on Kenwood Lake next Friday night».
They said that they would attend to musical concerts on Kenwood Lake the following Friday night.
4. He suggested: «Shall we have breakfast in this café? It's the nicest one».
He suggested that they should have breakfast in that café, because it was the nicest one.
5. She said: «Today I will study in the café where I feel more concentrated».
She said that on that day she would study in the café where she felt more concentrated.
6. They: «In the interest of hygiene do not feed the birds!».
They ordered that in the interest of hygiene to not feed the birds.

Vocabulary:

Nouns: wedges, greed, bounty, amenities, matron;

Adjectives: obscured;

Adverbs: gracefully;

Verbs: shrugged (to shrug), heaped (to heap), swatted (to swat), revealed (to reveal).

Resources:

- transparency n°1 with a reproduction of the painting *Still life*, by Floris Claesz Van Dyck, 1613, Frans Hals Museum, Haarlem, The Netherlands;
- handout n°1 with an excerpt from the short story “Sparrows”, by Doris Lessing, *London Observed: Stories and Sketches*. London: Harper Collins, 1992, pp.27-28;
- vocabulary worksheet n°1 with reading and comprehension activities;
- grammar file with the structure Direct/ Reported Speech and exercises;
- worksheet n°1 with a written activity;
- *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman, 2007;
- EASTWOOD, John, *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006;
- data-show;
- computer;
- blackboard and chalk.

Assessment:

Direct observation in class:

- a register of oral participation in class;
- grammar exercises;

- outcome of the written production.

Evaluation:

- A means of evaluation is premature at this point, but a formative and a summative test are to be scheduled towards the end of the unit.

Summary:

Homework correction.

Introducing the theme of the lesson *Still life*, by Floris Claesz Van Dyck.

Reading and comprehension exercises on the excerpt of the *short story* “Sparrows”, by Doris Lessing.

Direct/Reported Speech: consolidation exercises.

Written production: is your breakfast similar to a traditional English one?

PROCEDURES

STAGE ONE: LEAD-IN ACTIVITY

The teacher will start the lesson by correcting the homework. Then, the teacher will announce that the theme of the lesson will be *Traditional English Food*. At this point of the lesson the teacher will explain that it is important for students of English language to know some aspects of the English culture. One of them, related with the topic *Health is in* is the traditional food, which reflects the English habits and customs. After studying the American and English Food Pyramids comparing them with the Portuguese Food Wheel, on lesson n°2, traditional English food is considered, mostly as healthy food. It means high quality ingredients and preparing food the right way.

The teacher will name some of the most traditional dishes and will write a list of them on the board: Shepperd's pie, Yorkshire pudding, Christmas pudding and Sunday Roast. The teacher will add that there are two world wide known English meals: breakfast and tea. He/she will mention the kinds of food the English eat at these meals and will write on the board: bread, butter, cakes, scones, sausage, bacon, marmalade, jam, sandwiches, teacakes, milk, tea, coffee and orange juice.

After these explanations, essential for the understanding of the lesson, the teacher will show a reproduction of the painting *Still life*, by Floris Claesz Van Dyck, in order to arouse students' motivation for the theme of the lesson. Subsequently, the teacher will ask the following questions to the students:

- a) What do you see in this painting, healthy or unhealthy food?
- b) Can you relate this kind of food with Traditional English food?
- c) Do you include this kind of food in your daily diet?

To the first question students' answer will probably be: *This painting represents healthy food: cheese, bread, apples, grapes, nuts and, pehaps, a glass of tea.*

To the second question the students will hopefully say: *Yes, some of this food is part of a traditional English breakfast.*

To the third question the students will possibly answer: *Yes, I include this food in my daily diet because it is essential for a balanced diet.*

STAGE TWO: READING COMPREHENSION ACTIVITY (20 minutes)

Then the students will read in class an excerpt of the short story "Sparrows", by Doris Lessing. First the teacher will ask students to read the whole text silently in order to get acquainted with vocabulary and with the story itself and to prepare students for the reading aloud activity. After that some students will read the text aloud in order to practise pronunciation and fluency.

Then the teacher will clarify vocabulary doubts and a vocabulary exercise will follow. In this exercise students will have to use the dictionary to find the synonyms of some words in the excerpt.

The second is a matching exercise where the students have to find the right synonyms for some words given in the text.

In the third exercise students will have to skim and scan for information in order to answer the questions related with the understanding of the text:

- a) Identify the excerpt in the short story.
- b) Are the Japanese in the cafe eating traditional English food? Justify your answer quoting from the excerpt traditional kinds of food.
- c) Should Coca-Cola be part of the menu? Support your answer on information already acquired.

Regarding this particular excerpt the students will probably answer: *This excerpt corresponds to the sixth, seventh and eighth paragraphs of the short story concerning the description of the characters and some references to an English breakfast.*

They are having a full English breakfast, according to the huge amount of food they are eating.

To the second question the students' answer will probably be: *The Japanese are eating: «wedges of cream cake, scones and butter and jam, several other kinds of cake, plates of salad and chicken, and, as well, coffee, Coca-Cola, fruit juice».*

To the third question the students will most likely say: *No, because Coca-Cola is not a traditional English drink. But as it has the preference of young people in any part of the world, people are drinking it.*

Then students do a matching exercise concerning English meals and its definition: supper, elevenses, brunch, breakfast, dinner, lunch, tea, high tea. References to the American culture are introduced by the word «brunch».

STAGE THREE: GRAMMAR STRUCTURE (CONSOLIDATION) (10 minutes)

At this stage of the lesson and in order to consolidate the structure Direct/ Reported Speech the students will build some sentences using the learnt structure. Then each student will go to the board and write the corrected sentence on it.

STAGE FOUR: WRITTEN PRODUCTION (10 minutes)

According to an excerpt of the text about the behaviour of the Japanese woman and the reproduction of the painting by Floris Claesz Van Dyck, representing a frugal and balanced meal, the students will have to speculate about eating too much, even if it is delicious traditional English food.



ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol

Professora cooperante: Dra. Ana Sofia Almeida

Mestranda: Susana Rocha Relvas

Ano lectivo: 2009/2010

9th Grade

Level 5

9th December 2009

LESSON n°8

LESSON PLAN

Topic: *Health is in*

Theme: *Traditional English food*

Objectives:

At the end of the lesson, students should be able to:

- relate the reproduction of the painting *The Valley of Heath*, by Paul Smith, 1957 to the theme of the lesson and the topic of the unit;
- relate the excerpt from the short story “Sparrows”, by Doris Lessing, to the theme of the lesson and the topic of the unit;
- relate the painting to the text;
- apply the learnt vocabulary when speaking and writing;
- express themselves about differences between traditional English food and Portuguese food;
- identify aspects related to the English cultural dimension;
- recognise the context of the use of the Direct/ Reported Speech;
- produce a text discussing similarities between English breakfast and Portuguese breakfast;

- express and justify opinions.

Structure:

Direct/ Reported Speech (Consolidation)

Exponents:

- a) Mark said: «Sarah will love this English dish: Yorkshire pudding».
Mark said that Sarah would love that English dish: Yorkshire pudding.
- b) Mary explained: «Jamie Oliver, the famous English cook, is running a new business: a biological farm».
Mary explained that Jamie Oliver, the famous English cook, was running a new business, a biological farm.
- c) Peter said: «Last week, aunt Marge baked a marvelous Christmas pudding».
Peter said that the previous week, aunt Marge had baked a marvelous Christmas pudding.
- d) Scientific studies stated: «The English tea has some relevant health benefits».
Scientific studies stated that the English tea had some relevant health benefits.

Vocabulary:

Nouns: voracious;

Adjectives: peevish, piled;

Adverbs: clumsily;

Verbs: grumbled (to grumble); pecking (to peck).

Resources:

- transparency n°1: reproduction of the painting *The Valley of Heath*, Hampstead, by Paul Smyth, 1957, Finchley Gallery, Finchley Art Society;
- handout n°1 with an excerpt taken from the short story “Sparrows”, by Doris Lessing, and a reading comprehension activity;

- worksheet n°1 with vocabulary improvement exercises;
- Grammar file with the structure Direct/ Reported Speech, exercises (consolidation);
- worksheet n°1 with a written production;
- *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman, 2007;
- EASTWOOD, John, *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006;
- data-show;
- computer;
- blackboard and chalk.

Assessment:

Direct observation in class:

- a register of oral participation in class;
- grammar exercises;
- outcome of the written production;
- behaviour.

Evaluation:

- A means of evaluation is premature at this point, but a formative and a summative test are to be scheduled towards the end of the unit.

Summary:

Homework correction.

Reading comprehension exercises: speculating on the reproduction of the painting *The Valley of Heath*, Hampstead, by Paul Smith.

Reading comprehension on an excerpt of the text “Sparrows”, by Doris Lessing.

Direct/ Reported Speech, exercises (consolidation).

Written production: speculating about going to a place like Kenwood Lake or the Valley of Heath for breakfast with family, relaxation or exercise.

PROCEDURES

STAGE ONE: LEAD-IN ACTIVITY (10 minutes)

In order to make sure if students have read the short story “Sparrows”, the teacher will ask some questions related with the place, the characters and the food references presented in the excerpts read before, such as:

1. Where does the story take place?

Students answer will probably be: *The story takes place in a café, near Kenwood Lake.*

2. Who are the characters of this story and what are they doing in a café?

Students will answer that the characters of this story are two elderly women and a Labrador, some teenagers and three Japanese having a full English breakfast with many voracious sparrows nearby.

3. Name some of the food references in the excerpts you read.

Students answer will probably be that the characters are having a typical English breakfast with coffee, sandwiches, cakes, creamcake, scones, butter, jam, plates of salad and chicken, fizzy drinks and fruit juice.

Next, the teacher will show a reproduction of the painting *The Valley of Heath*, Hampstead, by Paul Smith, where the story takes place. The teacher will explain that this is a very famous place of London surroundings and that it is used by the public for pleasure and rest. The teacher also adds that parks and gardens are part of the English culture. This is a perfect environment for a meal. Then, the teacher will ask the students the following question:

1. Do you know any place similar to Kenwood and the Valley of Heath?

The students answer will possibly be that there are in Portugal several parks like this one where people go to exercise, to relax, to read, to play with children, or for picnics.

STAGE THREE: READING COMPREHENSION ACTIVITY (15 minutes)

The students are already aware of the most relevant aspects of the short story and the teacher will give them Handout n°1 with the last excerpt of the short story “Sparrows”, by Doris Lessing. Then, the teacher will ask some students to read the excerpt silently and while doing it, they will have to scan and skim for information. After that the excerpt is read aloud followed by a vocabulary exercise as well as comprehension questions such as:

- a) Explain in your own words the meaning of the following sentence: «The three of them bent over and began eating as if in an eating context».
- b) Among the people that are having English breakfast a young sparrow tries to eat some of the crumbs. Compare the Japanese and the sparrows’ attitude. Select from the excerpt the word (adjective) that suits both the Japanese and the sparrow’s attitude.

To the first question the students’ answer will probably be: *the three Japanese started eating a huge amount of food as if they were competing with each other.*

To the second question the students will most likely say: *As the Japanese, the sparrows eat a lot. Both have a voracious attitude towards food.*

Finally the students will have to put the following sentence into the Reported Speech: «They aren't short of what it need», he grumbled». A student will go to the board to correct it.

STAGE FOUR: GRAMMAR STRUCTURE (CONSOLIDATION) (10 minutes)

In order to consolidate the grammar structure, Direct/ Reported Speech, the students will do a consolidation exercise. After the students finish the exercise, each one will correct a sentence orally and then they will write it on the board.

STAGE FIVE: HOMEWORK ASSIGNMENT - WRITTEN PRODUCTION

The students will write some lines expressing if they usually go to a park like Kenwood Lake or the Valley of Heath for breakfast with family, relaxation or exercise, and its importance for mental and physical health.

BIBLIOGRAFIA

(Enquadramento teórico)

Documentos Oficiais

Programa de Inglês 3ºciclo LE I. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1997.

Programa de Inglês 3ºciclo LE II. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1997.

Programa de Inglês, 10º, 11º e 12º anos, (nível de continuação). Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. Formação Geral e Específica. Abril 2001 e Junho 2003.

Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais. Departamento do Ensino Básico. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, 2007.

Quadro Europeu Comum de Referência para o Ensino das Línguas. Aprendizagem, ensino e avaliação. Conselho da Europa. Porto: Edições Asa, 2001.

Reorganização Curricular do Ensino Básico. Princípios, Medidas e Implicações. Ministério da Educação Departamento da Educação Básica. Porto: Porto Editora, 2001.

Princípios e organização dos Mestrados em Ensino, aprovado pela deliberação da Comissão Científica do Senado. 5/ 2007.

Materiais Didáticos

Materiais Textuais

COPE, Wendy. “New Regime”. *Serious Concerns*. London: Faber, 1992, p.18.

JORGE, João Miguel Fernandes. “Cafês e Galões”. *Antologia Poética 1971-1994*.
Lisboa: Editorial Presença, 1989, p.100.

LA MARE, Walter de . “Miss T.” . *Selected Poems*. Edited by Matthew Sweeney,
Faber & Faber, 1988, p.34.

LAWRENCE, D.H.. “New Houses, New Clothes”. *The Complete Poems of
D.H.Lawrence*. London: The Wordsworth Poetry Library, 1994, p.365.

LESSING, Doris. “Sparrows”, *London Observed: Stories and sketches* (1987). London:
Flamingo/ Harper Collins Publishers, 1993, pp.26-35.

LESSING, Doris. “Two Old Women and a Young One”, *London Observed: Stories and
Sketches* (1987). London: Flamingo/ Harper Collins Publishers, 1993, p.170.

O’HARA, Frank. “A Step Away from Them”. *The Collected Poems of Frank O’Hara*.
Edited by Donald Allen. California: University of California Press, 1995, p.257.

WILLIAMS, Carlos William. “This is just to say”. *Poetry for Young People*. Edited by
Christopher MacGown. Illustrated by Robert Crockett. New York: Sterling
Published, Co. Inc, 2004, p.33.

Materiais Visuais

BRYANT, Chapin. *Still life with apples, plum, peach, pear and grapes*, oil on canvas,
1923. Private Collection.<http://www.eldreds.com/sales/detail.php?itemID=60807>

CASTRO, Lourdes de. *In the café*. 1964. Centro de Arte Moderna Azeredo Perdigão, Lisboa.

CÉZANNE, Paul. *Still Life with Apples, a Bottle and a Milk Pot*, 1902-1906. Dallas Museum of Art, U.S.A.

LICHTENSTEIN, Roy. *Girl in mirror*. 1964. Kunstmuseum Wolfsburg, Germany.

_____ *Hot Dog*, 1964. Museo di Arte Moderna Contemporanea di Trento e Rovereto (MART), Trento, Italy. www.mart.trento.it

HANSON, Duane. *Supermarket Lady*. Van de Weghe Fine Art Gallery, New York, 1969.

HIRST, Damien. *Chicken* (1965), Screen-print, *The Last Supper portfolio*, *I Want to Spend the Rest of my Life Everywhere, with Everyone, One to One, Always, Forever, Now*. London: Booth-Clibborn Editions, 1997.

CHASE, William Meritt. *Still life - fish I*, 1908. The Metropolitan Museum of Art. New York. <http://www.metmuseum.org/>

OLDENBERG, Claes. *False Food Selections, Prototype Box*, 1966. The Gilbert and Lila Silverman Fluxus Collection Foundation, Detroit, Michigan;

_____ *Apple Core - Spring*, 1990. Serie The Four Seasons, Los Angeles County Museum of Art, Los Angeles.

_____ *Hamburger*, 1962. The Museum of Modern Art, New York.

SÁNCHEZ COTÁN, Juan. *Bodegón de caza, hortalizas y frutas*. 1602. Museo del Prado, Madrid.

SMYTH, Paul. *The Valley of Heath, Hampstead*. Finchley Gallery, Finchley Art Society, 1957.

_____. *Kenwood House*. Finchley Gallery, Finchley Art Society, 1935.

WARHOL, Andy. *Consumption*, 1962. The Andy Warhol Museum, Pittsburgh.

_____. *Coca-Cola*, 1962. The Andy Warhol Museum, Pittsburgh.

_____. *Campbell's soup can-beef*, 1965. The Andy Warhol Museum, Pittsburgh.

VAN DYCK, Floris. *Breakfast - Still life*, 1613. Oil on canvas, Frans Hals Museum, Haarlem, The Netherlands / Index / The Bridgeman Art Library.

Materials Auditivos

GOUNOD, Charles. *L'air des Bijoux. Ah! Je ris de me voir si belle*, act III (beginning), from *Faust*, performed by Joan Sutherland, Grand Opera, London Symphony Orchestra, 1997.

RAMEAU, Jean-Philippe. *La Poule* (1728). Pièce de clavecin. Harpsichord suites/ Nouvelles Suites. *Oeuvres Complètes*, tome 1. Editor Camille Saint-Saëns. Paris: Durand 1895. Plate D&F 5007. Reprint-Mineola: Dover Publications, 1994.

Materials Audiovisuais

OLIVER, Jamie. *Jamie Oliver's School dinners*, 2006.

<http://www.jamieoliver.com/school-dinners>.

CAESAR, Irving. YOUMANS, Vincent. *Tea for two*, Sarah Vaughan. 1924, Vol.4, Universal Music, S.A. 2008.

Manual

TEIXEIRA, Isabel; MENEZES, Paula. *Cool Zone 9º ano*. Lisboa: Texto Editores, 2009.

Gramáticas e dicionários

EASTWOOD, John, *Oxford Practice Grammar: With Answers. Intermediate* (2002).
Oxford: Oxford University Press, 2006.

Longman Active Study Dictionary. 1983. Harlow, Essex Longman. 1998.

Longman Dictionary of English Language and Culture. New Edition. London:
Longman, 2007.

Bibliografia de Consulta

ABBS, Peter and John Richardson. *The Forms of Narrative. A Practical Guide*.
Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

BARMAN, Michael. «Once Upon a Story». *Modern English Teacher*, vol. 15. No. 1
(2006), pp.26-27.

BARTLETT, Leo. «Teacher development through reflective teaching». *Second
Language Teacher Education*. Edited by Jack C. Richards and David
Nunan. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, pp.202-214.

BIZARRO, Rosa. «Linguística e Literatura: uma relação produtiva na aula de LE». *O
Fascínio da Linguagem. Actas do Colóquio de Homenagem a Fernanda Irene
Fonseca*. Porto: Centro de Linguística da Faculdade de Letras do Porto, 2008,
pp.357-364.

BROWN, H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs. N.J: Prentice Hall Regents, 1987.

_____ «Learning a Second Culture». *Culture Bound. Bridging the Cultural Gap in Language Teaching* (1986). Edited by Joyce Merrill Valdes. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, pp.33-48.

COLLIE, Joanne and Stephen Slater. *Literature in the Language Classroom. A Resource Book of Ideas and Activities* (1987). Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

CRAMNER, David. «Teaching the vocabulary of a text». *The Journal*. N°9, April, 1998, pp.58-61.

CRYSTAL, David. *The English Language. A guided tour of the language*. (1988). 2nd edition. London: Penguin Books, 2002.

CROPLEY, Arthur J.. *Creativity in Education & Learning*. A guide for teachers and educators. London, New York: Routledge Falmer, 2001.

CUNHA, Pedro D'Orey da. *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Editora, 1996.

DAY, Richard R. and Julian Bamford. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

DELLER, Sheelagh and Mario Rinvoluceri. *Using the Mother Tongue. Making the most of the Learner's Language*. London: Delta Publishing, 2002.

DUFF, Alan and Alan Maley. *Literature*. Resource Book for Teachers. Series Editor Alan Maley. Oxford: Oxford University Press, 1990.

- DUFF, Alan. *Translation. Resource Book for Teachers*. Editor Alan Maley. Oxford: Oxford University Press, 1996.
- D'EVELIN, Martin. «Every Picture tells a story» *In English*, (Spring, 2005), p.22.
- ELIOT, T.S.. «The Three Senses of 'Culture'». *Notes Towards the Definition of Culture*. London: Faber, 1991.
- ELLIS, Gail. «Learning English through Stories and the Techniques of Storytelling». *The Journal*, (April, 2002), pp.6-13.
- ELLIS, Rod. «The Evaluation of Communicative Tasks». *Material Development in Language Teaching*. Edited by Brian Tomlinson. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- FENNES, Helmut and Karen Hapgood. *Intercultural Learning in the Classroom. Crossing Borders*. London, Washington: Cassell, 1997.
- FONSECA, Fernanda Irene. «Da inseparabilidade entre o ensino da língua e da literatura». In Reis, Carlos et al. (org.), *Curricular da Língua e da Literatura – Actas do V Congresso Internacional de Curricular da Língua e da Literatura – Vol. 1*, 2000.
- FOSTER, E.M.. *Aspects of the Novel*. Ed. Oliver Stallybrass (1927). Harmondsworth: Penguin Books, 1977.
- FRIAS, Maria José. *Língua Materna - Língua Estrangeira: Uma Relação Multidimensional*. Porto: Porto Editora, 1992.
- HARMER, Jeremy. *Teaching and Learning Grammar*. Longman Key to Language Teaching. London, New York: Longman, 1989.

- KRAMSCH, Claire. *Context and Culture in Language Teaching*. 2nd edition. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- _____”Culture in Language Teaching”. *Culture in Language Learning*. Edited by Hanne Leth Andersen, et al. Aarhus: Aarhus University Press, 2006.
- KRASHEN, Stephen. *The Power of Reading: Insights from the Research*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, Inc., 1993.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching* (2000). Oxford: Oxford University Press, 2004.
- LAZAR, Gillian. *Literature and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- MALEY, A. and S. Moulding. *Poem into Poem: Reading and Writing Poems with Students of English*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- PACHECO, José Augusto. *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora, 1996.
- PADEL, Ruth. *52 Ways of Looking at a Poem* (2002). London: Vintage, 2004.
- PARKINSON, Brian and Helen Reid Thomas. *Teaching Literature in a Second Language*. Edinburg: Edinburg University Press, 2000.
- PIKE, Mark A.. *Teaching Secondary English*. London: Paul Chapman Publishing, 2004.
- PULLIAS, Earl V.; YOUNG, James D.. *A Teacher is Many Things*. Fawcett Publications, Inc. Greenwich, Conn. Ladder Edition, 1997.
- REA-DICKINS, Pauline and Kevin Germaine. *Evaluation* (1992). Oxford: Oxford University Press, 1993.

- RAMOS, Maria Adelaide Ramos, ed. *Seleção de Poemas em Inglês*. Lisboa: Faculdade de Letras, 2004/2005.
- RICHARDS, Jack C. and Theodore S Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching* (1986). Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- RISAGER, Karen. «Language Teaching and the Process of European Integration». *Language Learning in Intercultural Perspective*, ed. Michael Byram and Michael Fleming. (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), pp.242-244.
- SHARMA, Pete and Barney Barrett. *Blended Learning. Using Technology in and Beyond the Language Classroom*. Oxford: Macmillian Education, 2007.
- SMITH, Fraser. «The contribution of the Arts to Values Education and Citizenship». Editor Richard Bailey. *Across the Curriculum. Teaching Values and Citizenship. Educating Children for the World*. London: Kogan Page Limited, 2000.
- SMITH, Jo. «Young Learner Assessment». *In English*. (Winter 2006), pp.12-14.
- Teaching Poetry in the Secondary School*. Department of Education and Science. London: Her Majesty's Station Office, 1987.
- TOMALIN, Barry and Susan Stempleski. *Cultural Awareness*. Resource Books for teachers. Series editor Alan Maley. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- TOMLINSON, Brian. *Material Development in Language Teaching*. Cambridge. Cambridge University Press. 1998.
- WAJNRYB, Ruth. *Stories*. Narrative Activities for the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

WALLACE, Catherine. *Reading*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

WEBB, Edwin. *Literature in Education. Encounter and Experience*. London: New York, The Falmer Press, 1992.

VALDES, Joyce Merrill, ed. *Cultural Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching* (1986). Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

Documentos online

Health in the XXI Century: A Vision from the European Youth.

<http://www.cienciaviva.pt/healthxxi/cargaleiro/>

Food and Health. Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida, Comenius. Projecto de Parceria Multilateral, 2009/2010.

www.esmargaleiro.pt/exp_jornal/food_health.html

Projecto Curricular de Escola. Escola Secundária c/ 3º CEB Manuel Cargaleiro. Junho 2009, p, 1-37.

«Teachers' as innovators. Current Project in Public and Community Schools». *XXXIII Annual Conference*. Teacher's Workshop. Luso-American Education Portuguese Foundation. www.scribd.com/doc/11827997/Teacher_works

ÍNDICE

Resumos.....	1
--------------	---

I PARTE

Introdução.....	5
O texto literário como material didático e a problemática metodológica.....	18
A Unidade Curricular - a escola, o saber e a sociedade.....	29
Relevância do ensino e da aprendizagem do Inglês no contexto geral do saber e na sociedade actual.....	34
Breve apresentação da Unidade Curricular.....	37
O texto literário como material auxiliar - potencialidades informativas.....	46
O texto literário e os materiais visuais, auditivos e audiovisuais.....	55
Potencialidades formativas do texto literário.....	62
A prática avaliativa	71
Reflexão final	85

II PARTE

Planificação da Unidade Curricular	90
Anexos.....	LXXXVI
Bibliografia.....	158

UNIDADE CURRICULAR

Materials Auditivos e Audiovisuais – CD

Faixa 1: *Jaimie Oliver's School dinners*.

Faixa 2: *L'air des bijoux. Ah! Je ris de me voir si belle*, act III, performed by Joan Sutherland, Faust, by Charles Gounod.

Faixa 3 : *La Poule*, by Jean-Philippe Rameau.

Faixa 4 : *Tea for Two*, by Chris Shaw remix, by Irving Caesar and Vincent Youmans.

Annexes

Topic: *Health is in*
Theme: *Fast food*

9th grade
Level 5

25th November 2009

PRE-READING ACTIVITY

LESSON nº 1



Claes Oldenburg, *False Food Selections, Prototype Box, 1966.*

Topic: *Health is in*
 Theme: *Fast food*

9th grade
 Level 5

25th November 2009

LESSON nº1

READING COMPREHENSION ACTIVITY

Read the following excerpt taken from the poem attentively:

“A Step Away from Them”

It’s my lunch hour, so I go
 for a walk among the hum-colored
 cabs. First, down the sidewalk
 where laborers feed their dirty
 glistening torsos sandwiches
 and Coca-Cola, with yellow helmets
 on. They protect them from falling
 bricks, I guess.

Frank O’Hara, *Why I am not a painter and other poems. The Collected Poems of Frank O’Hara*. Edited by Donald Allen. California: University of California Press, 1995, p.257.

1. Match each word/ expression with its meaning/definition. You may use your dictionary if necessary:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1) cabs (Am.E.) | a) vague or uncertain colour |
| <input type="checkbox"/> 2) grates | b) part of the human body without the head and limbs |
| <input type="checkbox"/> 4) torsos | c) workers |
| <input type="checkbox"/> 5) hum-colored (Am.E.) | d) iron bars |
| <input type="checkbox"/> 6) laborers (Am.E.) | e) taxis (B.E.) |

2. Answer the following questions:

a) What are the labourers having for their lunch?

b) Why do they eat this kind of food?

“A Step Away from Them”

It's my lunch hour, so I go
for a walk among the hum-colored
cabs. First, down the sidewalk
where laborers feed their dirty
glistening torsos sandwiches
and Coca-Cola, with yellow helmets
on. They protect them from falling
bricks, I guess. Then onto the
avenue where skirts are flipping
above heels and blow up over
grates. The sun is hot, but the
cabs stir up the air. I look
at bargains in wristwatches. There
are cats playing in sawdust.

On
to Times Square, where the sign
blows smoke over my head, and higher
the waterfall pours lightly. A
Negro stands in a doorway with a
toothpick, languorously agitating.
A blonde chorus girl clicks: he
smiles and rubs his chin. Everything
suddenly honks: it is 12:40 of
a Thursday.

Neon in daylight is a
great pleasure, as Edwin Denby would
write, as are light bulbs in daylight.
I stop for a cheeseburger at JULIET'S
CORNER. Giulietta Masina, wife of
Federico Fellini, *è bell' attrice*.
And chocolate malted. A lady in
foxes on such a day puts her poodle
in a cab.

There are several Puerto
Ricans on the avenue today, which
makes it beautiful and warm. First
Bunny died, then John Latouche,
then Jackson Pollock. But is the
earth as full of life was full, of them?
And one has eaten and one walks,
past the magazines with nudes
and the posters for BULLFIGHT and
the Manhattan Storage Warehouse,
which they'll soon tear down. I
used to think they had the Armory
Show there.

A glass of papaya juice
and back to work. My heart is in my
pocket, it is Poems by Pierre Reverdy.

Frank O'Hara, *The Collected Poems of Frank O'Hara*. Edited by Donald Allen.
California: University of California Press, 1995, p.257.

Topic: *Health is in*
Theme: *Fast food*

25th November 2009

LESSON nº 1

1. Match the following expressions with their correct definition.

- Healthy food
- Fast food
- Junk food
- Processed food



Claes Oldenburg,
Apple Core - Spring, 1990.



Claes Oldenburg,
Hamburger, 1962.

- a) Bad quality unhealthy food, especially chemically treated food.
- b) Food which has been prepared for sale and specially treated so that it can be stored and is attractive to the buyer, e.g. by adding extra colour to it. It is generally considered to be less healthy than fresh food.
- c) Food such as hamburgers and cooked chicken that is quickly and easily prepared and sold by a restaurant to be eaten at once or taken away, containing a lot of sugar, fat and carbohydrates.
- d) Food that is believed to be good for your health, especially food that is in the natural state, without added chemicals.

Adapted from *Dictionary of English Language and Culture*.

2. Fast food is considered to be teens' favourite food. Read the following sentences and tick the ones you agree with.

- Hamburger with chips, lots of ketchup and coca-cola is healthy.
- There is nothing wrong with fast food if you eat it occasionally.
- In fast food restaurants we are not sure about the origin and quality of the food that is served.
- McDonald's and Coca-Cola are favourite food brands.
- Like most English teens you eat fast food twice a week.

<http://www.brandrepublic.com/News/226397/McDonalds-teens-favourite-food-brand-survey-finds/>

3. «*Like most English teens you eat fast food twice a week*».

Identify and underline the quantifier in the previous sentence.

Topic: *Health is in*
Theme: *Fast Food*

25th November 2009

LESSON nº 1

NEW GRAMMAR: QUANTIFIERS

Function: We use these words to express quantity.

some: in affirmative sentences with countable and uncountable nouns.

e.g. I went to the supermarket to buy some cheese.

e.g. She has some vegetables to prepare after eating her dinner.

no: in affirmative sentences with countable and uncountable nouns.

e.g. There is no food in the fridge.

e.g. This library has no books about healthy diets.

any: in interrogative and negative sentences with countable and uncountable nouns.

e.g. There aren't any oranges in the basket.

e.g. Do you have any sandwiches for me?

many: goes before countable nouns.

e.g. She has so many things to buy for Christmas!

e.g. We will eat as many strawberries as we can during this Summer.

much: goes before uncountable nouns and in negative and interrogative sentences.

e.g. Unfortunately I don't drink much water.

e.g. She doesn't practice as much exercise as she should.

We use many or much after **too**, **so** and **as**.

e.g. She drinks so much water in order to lose weight.

e.g. Claire eats too many sweets that she will probably suffer from diabetes.

e.g. People must decide to do as much physical activities as they can.

most: before an uncountable noun.

e.g. Most fats/ oils are not from plant and grain origin.

e.g. Most children don't eat dry beans and it's essential in our daily diet.

Topic: *Health is in*
Theme: *Fast Food*

9th grade
Level 5

25th November 2009

LESSON nº 1

Quantifiers

1. Fill in the blanks with a suitable quantifier: *some, any, no, much, many* and *most*.

- a) We have _____ fish and vegetables for lunch.
- b) There isn't _____ food in the fridge.
- c) How _____ sugar do you put in your milk?
- d) How _____ hamburgers do you eat per week?
- e) _____ eating disorders are due to high sugar and fat consumption.
- f) _____ obese people care about their overweight problem.
- g) We have _____ reason to believe that fast food is always bad.
- h) If you drink too _____ coffee you will be more nervous.
- i) We don't get _____ fresh food in this supermarket.
- j) How _____ pieces of fruit do you eat every day?

Topic: *Health is in*
 Theme: *Fast Food*

25th November 2009

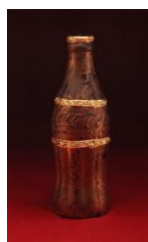
LESSON nº 1

1. Look at the images attentively.
2. Tick the right choices between healthy and unhealthy food, according to the images.
3. Make a sentence for each image, concerning healthy or unhealthy food, using a quantifier.



a) Bryant Chapin, *Still life with apples, plum, peach, pear and grapes*, 1923.

- healthy
 unhealthy



d) Andy Warhol, *Coca-Cola*, 1962.

- healthy
 unhealthy



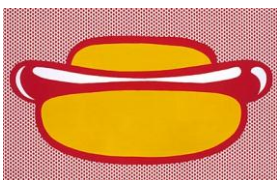
b) William Meritt Chase, *Still Life - Fish*, 1908.

- healthy
 unhealthy



e) Andy Warhol, *Campbell's Soup Can - Beef*, 1965.

- healthy
 unhealthy



c) Roy Lichtenstein, *Hot dog*, 1964.

- healthy
 unhealthy



f) Juan Sánchez Cotán, *Bodegón de caza, hortalizas y frutas*, 1602.

- healthy
 unhealthy

EXERCISES CORRECTION

QUANTIFIERS

1. Fill in the blanks with a suitable quantifier: *some, any, no, much, many* and *most*.

- a) We have some fish and vegetables for lunch.
- b) There isn't any food in the fridge.
- c) How much sugar do you put in your milk?
- d) How many hamburgers do you eat per week?
- e) Most eating disorders are due to high sugar and fat consumption.
- f) Many obese people care about their overweight problem.
- g) We have no reason to believe that fast food is always bad.
- h) If you drink too much coffee you will be more nervous.
- i) We don't get much fresh food in this supermarket.
- j) How many pieces of fruit do you eat every day?

Annexes

Topic: *Health is in*
 Theme: *Healthy Food*

9th grade
 Level 5

25th November 2009

LESSON nº 2

VIEWING ACTIVITY

1. You have watched an excerpt taken from the short film Jamie Oliver's school dinners. According to what you have seen, complete the sentences with the words given below.

disgusting school canteen unhealthy
 chocolate healthier hamburgers McDonald's
 children's asparagus eats better taste



Jamie Oliver's School dinners, 2006.

<http://www.jamieoliver.com>

In this short film Jamie Oliver goes to a _____ to find more about _____ eating habits.

First, Oliver goes to a school _____ to _____ the children's food. He _____ some processed food really _____ and _____.

He thinks children deserve _____. Then he asks them what they like eating. They answer that they prefer _____ and _____ from _____. Oliver is getting desperate.

Finally, Oliver shows some vegetables like _____ and tells children that they have other healthier choices.

Topic: *Health is in*
Theme: *Healthy Food*

9th grade
Level 5

25th November 2009

LESSON nº2

READING COMPREHENSION ACTIVITY

Read the following excerpt taken from the poem very attentively:

“The New Regime”

Yes, I agree. We’ll pull ourselves together.
We eat too much. We’re always getting pissed.
It’s not a bad idea to find out whether
We like each other sober. Let’s resist.
I’ve got the Perrier and the carrot-grater,
I’ll look on a Scotch or a pudding as a crime.
We all have to be sensible sooner or later
But don’t let’s be sensible all the time.

Wendy Cope. *Serious Concerns*. London:
Faber, 1992, p.18.

Glossary: sober - moderate; Perrier - French mineral water; carrot - grater-machine to cut vegetables into pieces; scotch - whisky; pudding – hot sweet dish based on pastry;

1. What is this New Regime about?

2. Identify the healthy and the unhealthy kinds of food referred to in this poem.

3. Why does the poet say «But don’t let’s be sensible all the time»?

4. Relate the title of the poem “A New Regime” with Jamie Oliver’s short film.

5. Identify and underline the quantifier in the following sentences: «We eat too much. We’re always getting pissed».

The New Regime

Yes, I agree. We'll pull ourselves together.
We eat too much. We're always getting pissed.
It's not a bad idea to find out whether
We like each other sober. Let's resist.
I've got the Perrier and the carrot-grater,
I'll look on a Scotch or a pudding as a crime.
We all have to be sensible sooner or later
But don't let's be sensible all the time.

No more thinking about a second bottle
And saying 'What the hell?' and giving in.
Tomorrow I'll be jogging at full throttle
To make myself successful, rich, and thin.
A healthy life's a great rejuvenator
But, God, it's going to be an uphill climb.
We all have to be sensible sooner or later
But don't let's be sensible all the time.

The conversation won't be half as trivial
You'll hold forth on the issues of the day
And, when our evenings aren't quite so convivial,
You'll start remembering the things I say.
Oh, see if you can catch the eye of the waiter
And order me a double vodka and lime.
We all have to be sensible sooner or later
But I refuse to be sensible all the time.

Wendy Cope. *Serious Concerns*. London: Faber, 1992, p.18.

Topic: *Health is in*
Theme: *Healthy Food*

25th November 2009

LESSON nº 2

NEW GRAMMAR: QUANTIFIERS

We use these words to express quantity.

a lot of/ lots of: mean a large quantity and go before plural countable and uncountable nouns.

e.g. She puts a lot of sugar in her coffee.

e.g. We have invited lots of friends for our dinner.

plenty of: large quantity or number.

e.g. My mother gave me plenty of food to go on this journey.

e.g. We don't need any more sugary. We have plenty of it.

little: without a the meaning is negative, for small quantities, before uncountable nouns.

e.g. The party is starting and we have got very little time to do some cooking. (not enough)

e.g. Usually we do little effort to follow a balanced diet.

a little: with a the meaning is positive, for small quantities before plural and uncountable nouns. (enough sugar).

e.g. My grandmother still has a little sugar to bake a cake for me.

e.g. She could do a little effort to eat healthy food.

few: without a the meaning is negative, for small quantities before plural and countable nouns.

e.g. I have few eggs to make an omelette.

e.g. In this fitness academy we have few choices concerning physical exercise.

a few: with a the meaning is positive, for small quantities before plural and countable nouns.

e.g. I will eat a few cakes before starting a new diet.

e.g. Only a few people knows how to eat well.

Adapted from John Eastwood, *Oxford Practice Grammar*, Intermediate, 2006.

1. Complete the following sentences using: *a lot of/ lots of, plenty of, a little/ a few, little/ few*.

- a) There are _____ teenagers who suffer from eating disorders.
- b) You eat _____ cakes and it is not good for you.
- c) There are _____ fruits and vegetables that you can eat.
- d) She still has _____ pounds to lose.
- e) We put on _____ weight at Christmas.
- f) She does very _____ to improve her diet.
- g) _____ people believe that eating *Fast Food* doesn't do any harm to their health.

Topic: *Health is in*
Theme: *Healthy Food*

9th grade
Level 5

25th November 2009

LESSON Nº2



Paul Cézanne, *Still Life with Apples, a Bottle and a Milk Pot*, 1902-1906.

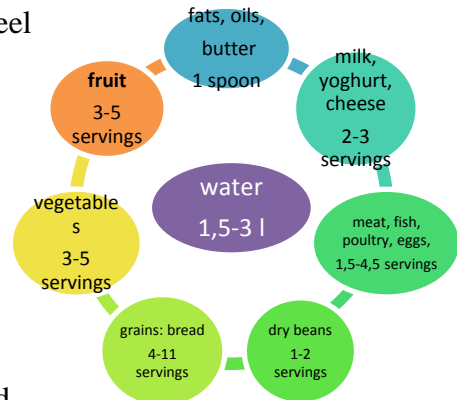
Topic: *Health is in*
Theme: *Healthy Food*

25th November 2009

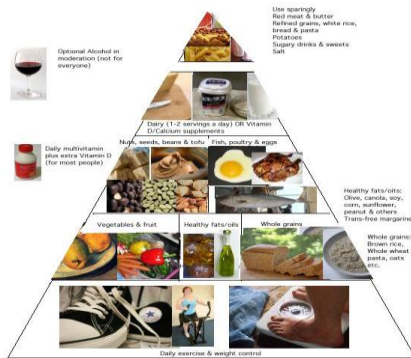
HOMework ASSIGNMENT

1. Observe the Portuguese Food Wheel and the American and English Food Pyramids. These are food guides. Use your dictionary if necessary.

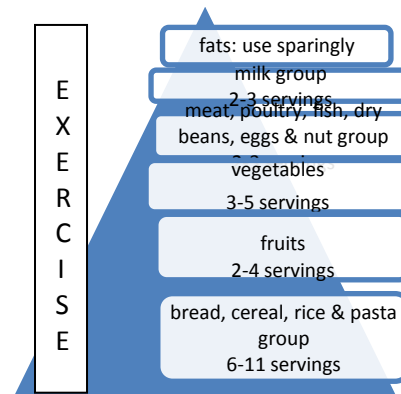
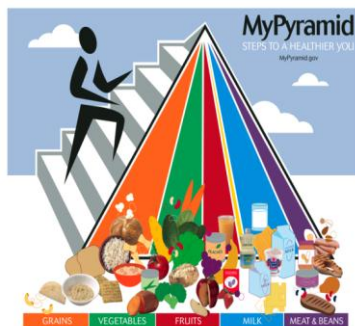
Portuguese Food Wheel



English Food Pyramid



American Food Pyramid



Created by the teacher.

2. With your partner study the different sections of the English and American Food Pyramids and the Portuguese Food Wheel and decide if the following sentences are true or false.

- The English Food Pyramid refers to alcohol drinking, telling that it is not for everyone.
- According to the Portuguese Food Wheel, most people need multivitamine/ calcium supplements if they don't eat the right nutrients.
- The English Food Pyramid considers that we should eat as many servings as we can of red meat, white rice and refined grains.
- The American Food Pyramid considers in the first place the grains group.
- Water is not considered neither in the American nor in the English Food Pyramid.
- Healthy fats and oils are at the top of The English Food Pyramid.
- The Portuguese Food Wheel considers salt as well as sugary drinks.
- The American Food Pyramid and The Portuguese Food Wheel only consider the healthy food we should eat.

3. Work with your partner to choose the right ending for each sentence given below.

1. The English Food Pyramid considers healthy fats/ oils like...	a)...like tofu, grains and seeds.
2. The Portuguese Food Wheel considers 3-5 servings of fruit...	b)... while the English Food Pyramid mentions exercise and weight control.
3. The English Food Pyramid gives importance to vegetarian food...	c)... olive, canola, soy, corn and others.
4. The American Food Pyramid refers itself to exercise...	d)...considered harmful for our health.
5. In the English Food Pyramid, red meat is...	e)...while the American Food Pyramid considers 2-4 servings.

Created by the teacher

EXERCISES' CORRECTION

1. You have watched a short film about Jamie Oliver's school dinners. Now complete the sentences with the words given below:

disgusting	school	canteen	unhealthy
chocolate	healthier	hamburgers	McDonald's
children's	asparagus	eats	better
			taste

In this short film Jamie Oliver goes to a school to find more about children's eating habits.

First, Oliver goes to a school canteen to taste the children's food. He eats some processed food really unhealthy and disgusting.

He thinks children deserve better. Then he asks children what they like eating. They answer that they prefer chocolate and hamburgers from McDonald's. Oliver is getting desperate.

Finally, Oliver shows some vegetables like asparagus and tells children that they have other healthier choices.

3. Work with your partner and choose the right ending for each sentence given below.

1. The English Pyramid considers healthy fats/oils ... c)	a)...like tofu, grains and seeds.
2. While the Portuguese Wheel considers 3-5 servings of fruit... e)	b)... while the English Pyramid mentions exercise and weight control.
3. The English Pyramid gives importance to vegetarian food... a)	c)... Olive, canola, soy, corn and others.
4. The American food Pyramid refers itself about exercise... b)	d)...considered harmful for our health.
5. In the English Pyramid, red meat is... d)	e) the American Pyramid considers 2-4 servings.

GRAMMAR FILE N°1 : Grammar Consolidation

1. Complete the following sentences using: *a lot of/ lots of, plenty of, a little/ a few, little/ few*.

- a) There are lots of teenagers who suffer from eating disorders.
- b) You eat many cakes and it is not good for you.
- c) There are plenty of fruits and vegetables that you can eat.
- d) She still has a lot of pounds to lose.
- e) We put on a little weight at Christmas.
- f) She does very little to improve her diet.
- g) Few people believe that eating *Fast Food* doesn't do any harm to our health.

Annexes

Topic: *Health is in*
Theme: *Eating Disorders*

9th grade
Level 5

27th November 2009

LESSON nº 3

LEAFD-IN ACTIVITY



Duane Hanson, *Supermarket Lady*, 1969. Van de Weghe Fine Art Gallery, New York.

Topic: *Health is in*
Theme: *Eating Disorders*

27th November 2009

LESSON nº 3

READING COMPREHENSION

Read the following poem attentively:

“Miss T.”

It's a very odd thing --
As odd as can be --
That whatever Miss T. eats
Turns into Miss T.;
Porridge and apples,
Mince, muffins and mutton,
Jam, junket, jumbles --
Not a rap, not a button
It matters; the moment
They're out of her plate,
Though shared by Miss Butcher
And sour Mr. Bate;
Tiny and cheerful,
And neat as can be,
Whatever Miss T. eats
Turns into Miss T.

Walter de la Mare, “Miss T. “. *Selected Poems*. Edited
by Matthew Sweeney. London: Faber, 1988, p.34.

1. Then answer the following questions:

a) What does it seem to be Miss' T. problem?

b) Miss T. is having tea with some friends. Notice their names: Miss T. and Miss Butcher. What do their names suggest?

Topic: *Health is in*
Theme: *Eating Disorders*

9th grade
Level 5

27th November 2009

LESSON nº 3

1. Choose the right definition for each word:

- | | |
|--------------|--|
| 1. porridge | a) in good order, showing good care in appearance. |
| 2. mince | b) unfriendly, harsh, sullen, embittered (of a person disposition) |
| 3. muffins | c) no money whatever |
| 4. mutton | d) to mix in disorder |
| 5. junket | e) milk drink |
| 6. jumbles | f) the flesh of sheep used as food |
| 7. not a rap | g) small English cake |
| 8. sour | i) cut into small pieces |
| 9. neat | j) soft breakfast food made by boiling oatmeal in milk or water |
| 10. a button | k) anything of little value |
| 11. tiny | l) small, insignificant |

2. Match the right sentences, according to the meaning conveyed by the poem:

- | | |
|------------------------------------|---|
| 1. Miss T... | a) when she is eating with her friends. |
| 2. Every time she eats... | b) likes to eat. |
| 3. She eats all kinds of food: ... | c) she turns fatter. |
| 4. Nothing more matters... | d) porridge, apples, mince, muffins. |

3. These are some dictionary entries about eating disorders. Try to match each word/ expression with its meaning/definition:

- | | |
|------------------------|--|
| 1. Anorexia nervosa | a) a medical condition in which patterns of eating are not those of most people, e.g. bulimia or anorexia. Eating disorders are usually associated with teenage girls. |
| 2. Obese | |
| 3. Overweight problems | b) unhealthily fat. |
| 4. Eating disorders | c) beyond suitable weight, excess of a person weighing more than is normal or desirable. |
| | d) serious illness in which there is loss of the desire for food and refusal to eat. |

4. Identify the quantifier presented in the following sentence:

«Besides fast food, some people take food pills instead of real food».

Topic: *Health is in*
Theme: *Eating Disorders*

27th November 2009

LESSON nº 3

REVISING GRAMMAR

QUANTIFIERS

1. Fill-in the blanks with the most suitable quantifier:
 - a) _____people know that eating disorders are healthy problems.
 - b) _____Portuguese people believe they have to follow the food wheel.
 - c) _____ processed food is eaten by children.
 - d) Children prefer _____sweets instead of vegetables. .
 - e) We need to drink _____ water to be hydrated.
 - f) _____ vegetables are rich in vitamin D.
 - g) _____people drink 1,5 litres of water per day.
 - h) A good soup has got _____ vegetables.
 - i) We have to do _____ effort to follow the Portuguese Food Wheel.
 - j) Eating _____ meals is not good for a balanced diet.
 - k) Do you eat _____ fresh fruit every day?
 - l) If you eat too _____salt you will suffer from high blood pressure.

Topic: *Health is in grade*
Theme: *Eating Disorders*

Level 5

27th November 2009

LESSON nº 3

WRITTEN PRODUCTION



Damien Hirst, *Chicken*, 1965. Jean-Philippe Rameau, *La Poule*, 1728.

1. As you are listening to the musical excerpt from *La Poule*, by Jean-Philippe Rameau, relate it with the excerpt of the text “Miss T.” and the reproduction of the painting *Chicken*, by Damien Hirst. Then express your views on the following items:

- a) The text shows how people can be affected by eating disorders. Do you know anyone with this problem?
- b) The musical excerpt suggests a chicken living free in a field where it is healthily raised. Do you care about eating in a balanced and healthy way?
- c) Do you imagine taking pills instead of real food? Why?
- d) Use at least four quantifiers.

EXERCISE CORRECTION

- a) Most people know that eating disorders are health problems.
- b) Many Portuguese believe they have to follow the food wheel.
- c) Most processed food is eaten by children.
- d) Children prefer lots of sweets instead of vegetables.
- e) We drink a lot of water to be hydrated.
- f) Some vegetables are rich in vitamin D.
- g) Few people drink 1,5 litres of water per day.
- h) A good soup has got plenty of vegetables.
- i) We have to do a little effort to follow the Portuguese Food Wheel.
- j) Eating few meals is not good for a balanced diet.
- k) Do you eat any fresh fruit every day?
- l) If you eat too much salt, you will suffer from high blood pressure.

Annexes

Topic: *Health is in*
Theme: *Body Image*

2nd December 2009

LESSON nº 4

PRE-READING CTIVITY



Roy Lichtenstein, *Girl in mirror*, 1964.

1. Look at the image and choose the right option.

- a) The girl is ...
 - dark-eyed and black-haired.
 - blue-eyed and blonde.

- b) Her hair is...
 - straight and long.
 - curly and short.

- c) This is a portrait of a...
 - middle aged woman, looking at her younger image.
 - a very young woman looking at the mirror, happy and self-confident.
 - unhappy and unconfident woman.

- d) The image gives the impression of ...
 - a healthy, active and elegant girl.
 - an obese girl with an unhealthy lifestyle.
 - a couch potato.

Topic: *Health is in*
Theme: *Body Image*

Handout nº1
9th grade
Level 5

2nd December 2009

LESSON nº 4

READING COMPREHENSION ACTIVITY

Now read the following text attentively:

She was, perhaps, the prettier, a delightful old thing. Younger she must have been delightful, a rose, blue-eyed, blonde, and her hair even now was silver, a mass of intricate waves, tendrils.

Doris Lessing, "Two Old Women and a Young One". *London Observed, Stories and Sketches*. London: Flamingo, 1993, p.170.

1. With the help of your dictionary match the words given in the text with their synonyms:

- | | |
|---------------|-------------|
| 1. delightful | a) grey |
| 2. silver | b) curls |
| 3. tendrils | c) charming |

2. Why is body image so important? Tick the sentences you agree with.

- a) Body image is the person's opinion, thoughts, and feelings about his or her own body and physical appearance.
- b) Having a positive body image means feeling pretty and satisfied with the way you look, appreciating your body for its capabilities and accepting its imperfections.
- c) Body image is part of someone's total self-image. So, how a girl/ boy feels about her/ his body can affect how she/ he feels about herself/ himself.

http://kidshealth.org/PageManager.jsp?dn=familydoctor&lic=44&cat_id=20438&article_set=53880&ps=204

3. Choose from the following list the physical activities you would like to practise to keep in shape:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> running | <input type="checkbox"/> playing hockey |
| <input type="checkbox"/> in-line skating | <input type="checkbox"/> playing football |
| <input type="checkbox"/> cycling | <input type="checkbox"/> jumping rope |
| <input type="checkbox"/> swimming | <input type="checkbox"/> playing racquetball |
| <input type="checkbox"/> playing tennis | <input type="checkbox"/> playing handball |
| <input type="checkbox"/> playing basketball | |
| <input type="checkbox"/> aerobic dancing | |
| <input type="checkbox"/> kick-boxing | |
| <input type="checkbox"/> practising Tae Bo | |

<http://loveyourbody.nowfoundation.org/survey.htm>

4. Read the following sentence and identify the Relative Pronoun:

«That girl cares about her image, which is normal at her age».

Topic: *Health is in*
Theme: *Body Image*

2nd December 2009

LESSON nº 4

RELATIVE PRONOUNS

Defining Relative Clauses

In an **defining clause** the pronouns **who**, **whose**, **which** or **that** go after the noun.

A **defining relative clause** is a finite clause that postmodifies a noun phrase and restricts its meaning.

Without the relative clause the sentence would be incomplete.

A defining clause does not have commas around it.

- These clauses identify which person or thing we are talking about.

Who - is used for people.

e.g. Aerobic exercise is perfect for teens who want to keep in shape.

That - is used for people and things.

e.g. The American Heart Association that is a very known health association presents health measures for everyone.

Which - is used for things.

e.g. People know they have to drink a lot of water which is good for their health.

Whose - is used for people and other nouns and expresses possession.

e.g. Jane Fonda is the famous actress whose fitness video was a huge success back in the eighties.

Adapted from John Eastwood. *Oxford Practice Grammar, Intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2006, pp.339-340.

1. Complete with the correct pronoun: *who*, *that*, *which* or *whose*.

- Many people have a tattoo these days _____ is a popular body decoration.
- Aerobic exercise is perfect for teens _____ want to be healthy.
- If you have cellulites, chances are you won't like it. This is particularly true for teens _____ bodies are going through all sorts of changes caused by puberty.
- We know _____ we need to take care of our physical appearance.
- That lady has done several plastic surgeries _____ is not right.

GRAMMAR FILE CORRECTION

RELATIVE PRONOUNS

- a) Many people have a tattoo these days, which is a popular body decoration.
- b) Aerobic exercise is perfect for teens who want to be healthy.
- c) A lot of teens, whose physical appearance is anorectic, wonder if they should do something about it.
- d) If you have cellulites, chances are you won't like it. This is particularly true for teens whose bodies are going through all sorts of changes caused by puberty.
- e) We know that we need to take care of our physical appearance.
- f) That lady has done several plastic surgeries which is not right.

Annexes

Topic: *Health is in*
Theme: *Adverts*
2nd December 2009

Transparency n°1
9th grade
Level 5

LESSON n° 5

PRE-READING ACTIVITY



Andy Warhol, *Consumption*, 1962.

Topic: *Health is in*
Theme: *Adverts*

9th grade
Level 5

2nd December 2009

LESSON nº 5

READING COMPREHENSION ACTIVITY

“ New houses, New Clothes”

New houses, new furniture, new streets, new clothes, new sheets,
Everything new and machine-made sucks life out of us
And makes us cold, makes us lifeless
The more we have.

The Complete Poems of D.H.Lawrence. Hertfordshire: The Wordsworth Poetry Library, 1994, p.365.

1. The poem shows us a compulsive feeling to buy things, probably influenced by adverts. Say if the following statements are true or false:

- The poet is thinking about consumption.
- Everything new and machine-made makes our life better.
- Consumption controls our lives in a sad way.
- The more we have the more we want.

2. The poet repeats the word «new» several times. Why do you think he does this?

3. How can you describe adverts? Tick, from the following words, the ones you identify with:

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> persuasive | <input type="checkbox"/> harmful |
| <input type="checkbox"/> powerful | <input type="checkbox"/> influential |
| <input type="checkbox"/> attractive | <input type="checkbox"/> dominant |

4. Tick the options you agree with:

a. Advertising is used...

- to ask for someone or something.
- to make a product generally known.
- to make people buy a product.

b. To do an advert you need ...

- slogans
- colourful images
- long texts
- music

c. we can find adverts on...

- television
- radio
- schools
- newspapers
- shop windows
- supermarkets
- means of transport
- hospitals
- buildings

5. Work in pairs to identify and underline the relative pronouns in the following sentence:

Advertising Standards Authority (ASA) is a British organization that controls the activities of the advertising industry in the U.K.. If people think that an advertisement is offensive or untrue, they can complain to this organization, which may decide that the advertisement should not continue to be used.

Adapted from Longman Dictionary of English Language and Culture, p.17

Topic: *Health is in*
Theme: *Adverts*

9th grade
Level 5

2nd December 2009

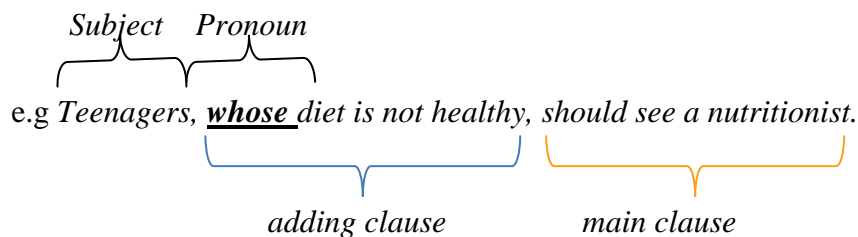
NON- DEFINING RELATIVE CLAUSES

Non - Defining clauses: Subject + adding clause + main clause

In a **Non-defining clause** we can use **who**, **whose** or **which**. We do not use **that**.

A **non-defining relative clause** is a relative clause that gives additional information about the noun phrase to which it belongs.

A non-defining clause has commas around it.



e.g. *The article, **which** is causing a lot of discussion, is about body image.*

e.g. *The American Heart Association, **that** is a very known health association, presents health measures for everyone.*

e.g. *A lot of teens, **whose** physical appearance is anorectic, wonder if they should do something about it.*

If the adding clause is at the end of the sentence, we need only one comma.

e.g. *That's the fitness trainer, **who** lives next door.*

But we can say the sentence on its own without the relative clause.

e.g. *Jake, (who is a tennis player), is rather elegant.*

Topic: *Health is in*
Theme: *Adverts*

9th grade
Level 5

2nd December 2009

Grammar consolidation

1. Complete with the correct relative pronoun: who, which or whose.
 - a) Adverts, _____ are very attractive; make people believe that everything is great.
 - b) Teenagers, _____ want to be fashionable, pay attention to all the new slogans.
 - c) The advert quiz, _____ we did, has given us important information.
 - d) This cell phone advert _____ message is very persuasive, is sold all over the world.
 - e) Fast food adverts, _____ are always appealing, aren't good examples for children and teens.
 - f) Nutritionists, _____ are specialists about food and how it affects health, are trying to change people's eating habits.
 - g) This is the man _____ advertisement won a prize.

EXERCISE CORRECTION

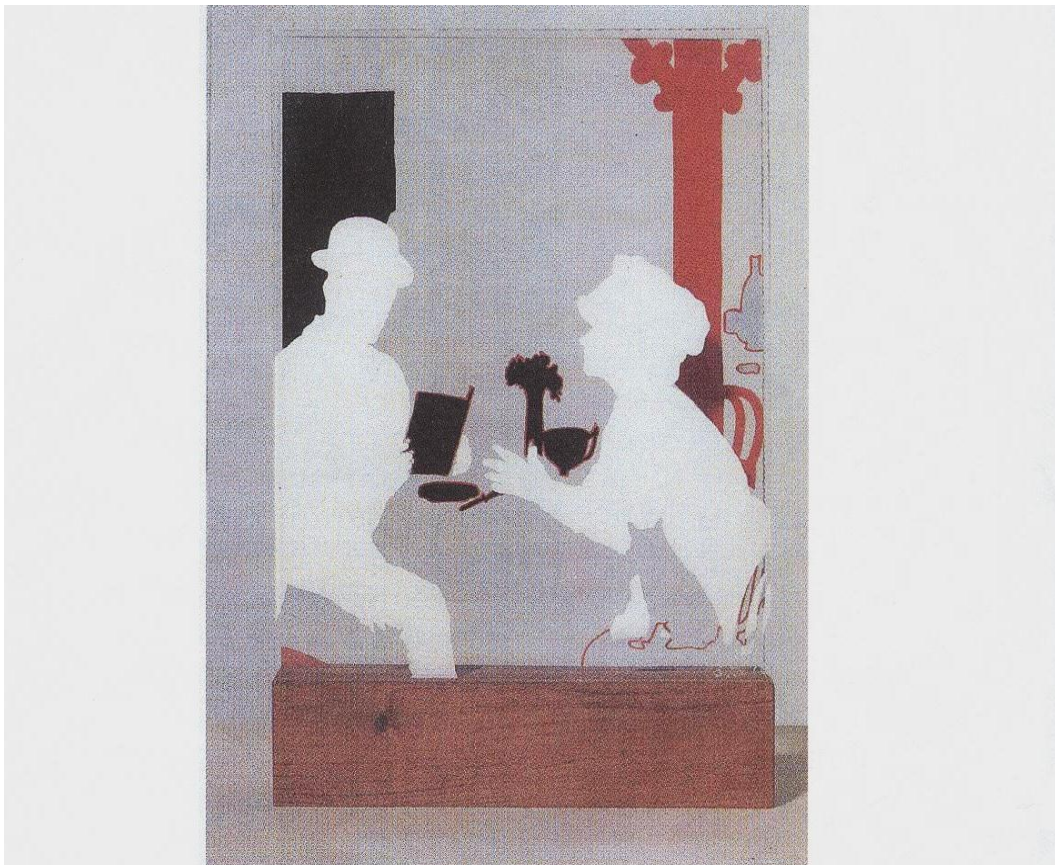
1. Complete with the correct relative pronoun: who, which or whose.
 - a) Adverts, which are very attractive, make people believe that everything is great.
 - b) Teenagers, who want to be fashionable, pay attention to all the new slogans.
 - c) The advert quiz, which we did, has given us important information.
 - d) This cell phone advert, whose message is very persuasive, is sold all over the world.
 - e) Fast food adverts, which are always appealing, aren't good examples for children and teens.
 - f) Nutritionists, who are specialists about food and how it affects health, are trying to change people's eating habits.
 - g) This is the man, whose advertisement won a prize.

Annexes

Topic: *Health is in*
Theme: *Habits and Consumption*

LESSON nº6

PRE-READING ACTIVITY



Castro, Lourdes, *In the Café* (1964), Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão.

Topic: *Health is in*
Theme: *Habits and Consumption*

4th December 2009

LESSON nº 6

READING COMPREHENSION ACTIVITY

Read attentively the excerpt taken from the short story:

Twenty minutes after the rain stopped, the first visitors came into the café garden. They were two elderly women and a smiling Labrador, very much at home, for they went straight to a certain table at the back, and the dog took his place on the grassy strip there without a command. The women tipped upright the chairs that had been slanted forward on to the table because of the rain. One hooked an umbrella on a chair-back and sat, bringing out packages of food from a holdall. The other went into the café building and emerged with one little coffee pot and two cups. Assuring each other that was plenty for two, they ate sandwiches with a contemplative detached air that disdained guilt.

Some teenagers emerged from the building balancing trays loaded with fizzy drinks, coffee, cake. They pushed two tables together and sat sprawling. Elegant, dramatic clothes, profuse and many coloured hair, created a festive occasion. Their discontented indolence - their style - caused the two frugal observers to raise eyebrows and murmur: «Some people don't know when they're lucky, do they, dear?»

Doris Lessing, "Sparrows". *London Observed. Stories and Sketches*. London: Harper Collins, 1992, pp.26-27.

Topic: *Health is in*
Theme: *Habits and Consumption*

4th December 2009

1. Match the words/ expressions on the left with their synonyms/ definitions on the right.

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Elderly (1.2) | a) stretching one's body out while sitting |
| 2. grassy strip (1.3) | b) bag, small case |
| 3. slanted (1.4) | c) hanged |
| 4. hooked (1.5) | d) leaned |
| 5. holdall (1.6) | e) piece of land covered with grass |
| 6. sprawling (1.10) | f) old |

2. Re-read the excerpt taken from the story to find information about the following:

a) Identify the excerpt of the text.

b) Where do the events take place? Quote from the text to justify your answer.

c) Which food mentioned in the excerpt do you consider healthy?

d) Having in mind the theme of the lesson *Habits and Consumption*, don't you think that these people are eating too much? Select from the text a word or expression that suggests that idea.

3. Read the following sentences taken from the excerpt and identify which is in the Direct and in the Indirect Speech:

«Some people don't know when they're lucky», she said.

She said that some people didn't know when they were lucky.

Topic: *Health is in*

Theme: *Habits and Consumption*

4th December 2009

LESSON nº 6

GRAMMAR STRUCTURE

Direct/ Reported Speech

In direct speech we give the exact words a person says.

In reported speech, we report what someone said and there are some changes in person, place and time (verb tense change).

CHANGES	DIRECT SPEECH	REPORTED SPEECH
Tense changes	Present Simple Present Continuous Present perfect Past perfect Future Imperative	Past Simple Past Continuous Past Perfect Past Perfect Conditional Infinitive
Personal, Possessive Pronouns and Adjectives	I/ you we/ you my your our mine yours ours	he/ she they his/ her his/ her their his/her his/ hers/ theirs theirs
Time and Place changes	Now ago today tomorrow next week/ month/ year last week /month/ year yesterday this place here this these	then before on that day the next day the following week /month/ year the week/ month/ year before the day before/ the previous day that place there that those

Topic: *Health is in*
Theme: *Habits/ Consumption*

9th grade
Level 5

4th December 2009

LESSON nº 6

EXERCISES

1. Write the following sentences into the Reported Speech:

a) She said: «Today, the café garden is full of people».

b) She asked: «Do you know that couple in the café? He is reading and she is drinking».

c) The woman: «Waiter, Tea for two, please!».

d) He advised me: «Buy this product and you will be a happy person!»

e) She suggested: «Let's go to the Heath this evening!»

f) They suggested: «Shall we go to the Kenwood House this Sunday for breakfast?».

g) The client said: «I want fizzy drinks, coffee and cakes».

h) Mary said: «We can push two tables together and seat sprawling».

Topic: *Health is in*
Theme: *Habits/ Consumption*

9th grade
Level 5

4th December 2009

LESSON nº 6

LISTENING ACTIVITY



Clip: *Tea for two*, Chris Shaw remix, by Irving Caesar and Vincent Youmans, (1924), Vol.4, Universal Music, S.A. 2008.

EXERCISES CORRECTION

1. Change the following sentences into the Reported Speech:

- a) She said: «Today, the café garden is full of people».

She said that on that day, the café garden was full of people.

- b) She asked: «Do you know that couple in the café? He is reading and she is drinking».

She asked if I knew that couple in the café, he was reading and she was drinking.

- c) The woman: «Waiter, Tea for two, please!».

The woman ordered the waiter tea for two.

- d) He advised me: «Buy this product and you will be a happy person!»

He advised me to buy that product and I would be a happy person.

- e) She: «Let's go to the Heath this evening!»

She suggested going to the Heath that evening.

- f) They: «Shall we go to the Kenwood House this Sunday for breakfast?».

She suggested that they should go to Kenwood House that Sunday for breakfast.

- g) The client said: «I want fizzy drinks, coffee and cakes».

The client said that he wanted fizzy drinks, coffee and cakes.

- h) Mary said: «We can push two tables together and seat sprawling».

Mary said that they could push two tables together and set sprawling.

Annexe 1

Lessing, Doris. *London Observed: Stories and Sketches*. London:
Flamingo/ Harper Collins Publishers, 1993, pp.26-35.

Annexes

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

Transparency nº1
9th grade
Level 5

9th December 2009

PRE-READING ACTIVITY

LESSON nº 7



Floris Claesz Van Dyck, *Still life*, 1613.

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

Handout nº1
9th grade
Level 5

9th December 2009

LESSON nº 7

READING COMPREHENSION ACTIVITY

Three people appeared from inside, almost obscured by the heaped trays they bore, but when these were set down, three Japanese were revealed, a young couple in smart black silk jumpsuits, and the mother of one of them. She too was overdressed for this place in black «designer» clothes, jewellery, the lot. They pulled a table near the one they had chosen to sit at in the middle of the scene, to hold all that they carried and what was on the tray brought to them by another waiter. This buffet not being enough, a second table was brought close and covered with food. They were about to eat full English breakfast, wedges of cream cake, scones and butter and jam, several other kinds of cake, plates of salad and chicken, and, as well, coffee, Coca-Cola, fruit juice.

The sparrows, having exhausted the amenities of the two pensioners, arrived in a flock to examine new possibilities. The Japanese mother let out cries of angry indignation, stuffing her highly made-up face ugly with bad temper and greed, with one hand, while she swatted ineffectively with the other at the sparrows as if they were flies.

The teenagers clearly felt they were being forced to examine all this from much too close so they gracefully rose and removed themselves to several tables away. They did not bother to take all their food and left crisps and peanuts all over their deserted table. The sparrows fell on this bounty, arriving from tree, roof - everywhere. The Japanese matron loudly commented on this, but her children ignored her, eating as if they had been deprived of food for weeks.

Doris Lessing, "Sparrows". *London Observed. Stories and Sketches*. London: Harper Collins, 1992, pp. 27-28.



Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th December 2009

LESSON N°7

1. With the help of your dictionary find the right synonym for the given words, according to the context, in order to clarify doubts:

- a) heaped _____
- b) wedges _____
- c) greed _____
- d) swatted _____
- e) bounty _____

2. Match the synonyms:

- | | |
|---------------|------------------------|
| a) obscured | 1. hidden |
| b) revealed | 2. older married woman |
| c) amenities | 3. exposed |
| d) gracefully | 4. elegantly |
| e) matron | 5. gifts |

3. Answer the following questions:

- a) Identify the excerpt in the short story.

b) What are the Japanese eating? Select from the text vocabulary related to traditional English food.

c) If this is a traditional meal, why is Coca-Cola part of the menu?

4. As you know, the meal referred in the short story «Sparrows» is breakfast. Discover more English meals. Match each meal with its corresponding definition:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Supper | a) Mixture of breakfast and lunch. |
| <input type="checkbox"/> Elevenses (Br.E) | b) Meal taken at night. |
| <input type="checkbox"/> Brunch (Am.E) | c) First meal eaten early in the morning. |
| <input type="checkbox"/> Breakfast | d) Mid-morning/ afternoon light snack. |
| <input type="checkbox"/> Tea/ High Tea | e) Light meal taken at about 11 o'clock in the morning. |
| <input type="checkbox"/> Lunch | f) Light meal eaten in the middle of the day. |
| <input type="checkbox"/> Dinner | g) Meal eaten in the evening. |

Adapted from *Longman Dictionary of English Language and Culture*, 2006.

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th December 2009

LESSON Nº7

CONSOLIDATION EXERCISES

1. Rewrite the following sentence in the Reported Speech, bearing in mind the necessary changes.

a) He said: «She enjoys Kenwood gardens on Sundays».

b) He said: «Yesterday our children played football near the lake».

c) They said: «We will attend to musical concerts on Kenwood Lake next Friday night».

d) He suggested: «Shall we have breakfast in this café? It's the nicest one».

e) She said: «Today I will study in the café where I feel more concentrated».

f) They: «In the interest of hygiene do not feed the birds!».

g) He said: «The teenagers didn't like the Japanese woman's attitude».

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th grade
Level 5

9th December 2009

WRITTEN PRODUCTION

1. Re-read the following sentence quoted from the excerpt.

«The Japanese mother let out cries of angry indignation, stuffing her highly made-up face ugly with bad temper and greed, (...)».

2. Now look again to the reproduction of the painting, by Floris Claesz Van Dyck, representing a frugal and balanced meal.

3. Write your opinion following the items below:

- the behavior of the Japanese woman.
- Do you think it is healthy to eat like that?
- Although traditional English food mentioned in the excerpt might be delicious, we must be careful and not eat too much.
- This description makes a contrast the reproduction of the painting

EXERCISES CORRECTION

- a) He said: «She enjoys Kenwood gardens on Sundays».
He said that she enjoyed Kenwood gardens on Sundays.
- b) He said: «Yesterday our children played football near the lake».
He said that the day before their children had played football near the lake.
- c) They said: «We will attend to musical concerts on Kenwood Lake next Friday night».
They said that they would attend to musical concerts on Kenwood Lake the following Friday night.
- d) He suggested: «Shall we have breakfast in this café? It's the nicest one».
He suggested that they should have breakfast in that café, because it was the nicest one.
- e) She said: «Today I will study in the café where I feel more concentrated».
She said that on that day she would study in the café where she felt more concentrated.
- f) They: «In the interest of hygiene do not feed the birds!».
They ordered that in the interest of hygiene to not feed the birds.

Annexes

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th grade
Level 5

9th December 2009

LESSON nº 8

PRE-READING ACTIVITY



Paul Smyth, *The Valley of Heath*, Hampstead, 1957. Finchley Gallery, Finchley Art Society.

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th December 2009

LESSON Nº8

READING COMPREHENSION ACTIVITY

Out came the Japanese young man with yet another tray. More cakes piled with cream and jam, more coffee. As soon as he had set these down before his wife (girlfriend? Sister?) and his (her?) mother, the three of them bent over and began eating as if in an eating contest.

«They aren't short of what it needs», he grumbled.

That peevish old voice: it was the edge of senility. Soon she would be his nurse. She was probably thinking something like this while she smiled, smiled, at the bird.

«Come on», she whispered, it's not difficult».

And then... the baby hopped down on to the table with its round eyes fixed on her, clumsily took up a crumb, swallowed it.

«Very likely that's the first time it has ever done that for itself», she whispered, and her eyes were full of tears. «The little thing...»

The small sparrow was pecking in an experimental way. Then it got the hang of it, and soon became as voracious as its elders as she pushed crumbs towards it. Then it had cleaned up the table top and was off - an adult.

Doris Lessing, "Sparrows". *London Observer. Stories and Sketches*. London: Harper Collins, 1992, pp.34-35.

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th grade
Level 5

9th December 2009

LESSON nº 8

1. Check in your dictionary the meaning of the following words:

- | | | | |
|--------------------|-------|---------------------|-------|
| a) piled (l.1) | _____ | | |
| b) grumbled (l.4) | _____ | f) clumsily (l. 9) | _____ |
| c) peevish (l.5) | _____ | g) pecking (l.11) | _____ |
| d) whispered (l.7) | _____ | h) voracious (l.12) | _____ |
| e) hopped (l. 8) | _____ | i) elders (l.13) | _____ |

2. Answer to the following questions:

- a) Explain in your own words the meaning of the following sentence: «The three of them bent over and began eating as if in an eating context».

- b) Among the people that are having English breakfast a young sparrow tries to eat some of the crumbs. Compare the Japanese and the sparrows' attitude. Select from the excerpt the word (adjective) that suits both the Japanese and the sparrow's attitude.

- c) Put the following sentence into de Reported Speech:

«They aren't short of what it need», he grumbled.

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th grade
Level 5

9th December 2009

LESSON nº 8

GRAMMAR EXERCISE

1. Put into the Reported Speech:

- a) Mark said: «Sarah will love this English dish: Yorkshire pudding».

- b) Mary explained: «Jamie Oliver, the famous English cook, is running a new business: a biological farm».

- c) Peter said: «Last week, aunt Marge baked a marvelous Christmas pudding».

- d) Scientific studies stated: «The English tea has some relevant health benefits».

GRAMMAR CONSOLIDATION

EXERCISES' CORRECTION

1. Put into the Reported Speech:

a) Mark said: «Sarah will love this English dish: Yorkshire pudding».

Mark said that Sarah would love that English dish: Yorkshire pudding.

b) Mary explained: «Jamie Oliver, the famous English cook, is running a new business: a biological farm».

Mary explained that Jamie Oliver, the famous English cook, was running a new business, a biological farm.

c) Peter said: «Last week, aunt Marge baked a marvelous Christmas pudding».

Peter said that the previous week, aunt Marge had baked a marvelous Christmas pudding.

d) Scientific studies stated: «The English tea has some relevant health benefits».

Scientific studies stated that the English tea had some relevant health benefits.

FORMATIVE TEST
AND
SUMMATIVE TEST

FORMATIVE TEST

Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th grade
Level 5

11th December 2009

Name _____ N° _____ Class: _____
Teacher: _____ Classification _____

LESSON N°9
FORMATIVE TEST

GROUP I - PRE-QUESTION

Look attentively at the reproduction of the painting:



Paul Smyth, *Kenwood House*, 1935. Finchley Gallery, Finchley Art Society.

1. Then, in about 50 words, try to relate the short story “Sparrows”, by Doris Lessing and the reproduction of the painting *Kenwood House*, by Paul Smyth.

GROUP II - READING COMPREHENSION

Read the following excerpt very carefully:

Behind them was the tall brick wall with its mysterious, always-closed door, like the Secret garden. The woman sat stirring her tea, while she smiled at the Labrador, then at the banks of bushes and trees on the right, all shades of heavy, lush green, then at the tops of the trees that showed over the palisade on the left, finally looking straight ahead with approval at the long shapely building, a wing of Kenwood House, once a coach house and servants' quarters, that was now rapidly filling with people having breakfast, tea and lunch.

Glossary:

shades -darks;

shapely – attractive;

lush -abundant;

servants' quarters – part of the house

palisade - wall;

destined to the people who work there

1. How many meals are referred to in the excerpt?

2. How many meanings have the word tea in the excerpt?

3. What is Kenwood House? Justify your answer.

GROUP III - GRAMMAR PRACTICE

1. Fill in the gaps with the right Quantifier: many, much, few, most, a lot of, more, lots of.

- a) We don't get _____ fresh food in this supermarket.
- b) The consumption of _____ prepackaged and overly processed food causes digestive problems.
- c) How _____ coffee did you buy?
- d) _____ women prefer doing exercise than going on a diet.
- e) _____ eating disorders are responsible for the death of many young people.
- f) If we eat _____ cakes and other sugary, we will have the chance to be healthier.
- g) People who do _____ exercise need _____ calories than others.

2. Fill in the gaps with the correct Relative Pronoun.

- a) The cake _____ I have just baked smells wonderfully.
- b) The scientists, _____ were interviewed, are very famous.
- c) Teenagers _____ are studying about healthy food habits are going to give an oral presentation.
- d) The food quiz _____ we did has given us important information.
- e) People _____ are very active need to eat more carbohydrates.
- f) The meal _____ we prepared was very healthy.
- g) The food pyramid _____ is an English food guide is taught to students since the first years of school.

3. Rewrite these sentences in the Reported Speech. Make the necessary changes:

- a) We said: «This is our special diet made only with healthy food».
We said _____
- b) They said: «We went to the cinema yesterday and the film was about eating disorders».
They said _____
- c) He said: «I am writing a food plan so that we can follow it».
He said _____
- d) You: «Fast food is making him obese. We have to advise him».
You told me _____
She answered: «I am not hungry now because I had a full meal».
She answered _____
- e) «She has never been so elegant!»
They said _____

GROUP IV - WRITTEN PRODUCTION

This is just to say

I have eaten
the plums
that were in
the icebox

* * *

Forgive me
they were delicious
so sweet
and so cold.

William, Carlos Williams, *Poetry for Young People*. Edited by Christopher MacGown. Illustrated by Robert Crockett. New York: Sterling Published, Co. Inc, 2004, p.33.

Bearing the excerpt of the poem in mind justify, in about 50 words, the importance of having healthy food habits.

EXERCISE CORRECTION

1. Fill in the gaps with the right Quantifier: many, much, few, most, a lot of, more, lots of.

- a) We don't get much fresh food in this supermarket.
- b) The consumption of many prepackaged and overly processed food causes digestive problems.
- c) How much coffee did you buy?
- d) Lots of women prefer doing exercise than going on a diet.
- e) Most eating disorders are responsible for the death of many young people.
- f) If we eat few cakes and other sugary, we will have the chance to be healthier.
- g) People who do a lot of exercise need more calories than others.

2. Fill in the gaps with the correct Relative Pronoun.

- a) The cake that I have just baked smells wonderfully.
- b) The scientists who we interviewed are very famous.
- c) Teenagers who are studying about healthy habits are going to give an oral presentation.
- d) The food quiz which we did has given us important information.
- e) People who are very active need to eat more carbohydrates.
- f) The meal that we prepared was very healthy.
- g) The food pyramid which is an English food guide is taught to students since the first years of school.

3. Rewrite these sentences in the Reported Speech. Make the necessary changes:

- a) We said: «This is our special diet made only with healthy food».
We said that that was our special diet made only with healthy food.
- b) They said: «We went to the cinema yesterday and the film was about eating disorders».
They said that they have gone to the cinema the day before and that the film have been about eating disorders.
- c) He said: «I am writing a food plan so that we can follow it».
He said that he was writing a food plan so that they could follow it.
- d) You: «Fast food is making him obese. We have to advise him».
You told me that fast food was making him obese and that they had to advise him.
- e) She answered: «I am not hungry now because I had a full meal».
She answered that she was not hungry at that moment because she had had a full meal.
- f) «She has never been so elegant!»
They said that she had never been so elegant.

SUMMATIVE TEST



Topic: *Health is in*
Theme: *Traditional English food*

9th grade
Level 5

16th December 2009

Name _____ N° _____ Class: _____
Teacher: _____ Classification _____

LESSONS N°s10/11

ENGLISH SUMMATIVE TEST

GROUP I - PRE-QUESTION

Read the following excerpt attentively:

Some teenagers emerged from the building balancing trays loaded with fizzy drinks, coffee, cake.

- a) In about 50 words, identify the food referred to in this excerpt that is not part of the traditional English breakfast. Do you think these particular kinds of drinks are healthy and why?
- b) What kinds of food would a traditional English breakfast include that are not mentioned in the excerpt?

GROUP II - READING COMPREHENSION

1. Read the excerpt (a dialogue) very attentively and answer the questions:

«What would you like to eat?». She added, as one of the ladies in print overalls came and stood by them. «What is there, please?».

«Bread and butter, cakes, scones, sandwiches, teacakes».

Her voice trembled slightly on the last word as if she were very fond of them. Mrs. Warner listened critically.

«Teacakes sound nice». She said. «Everything sounds nice. We'll have everything. What are the sandwiches?»

«Fish, lettuce, tomato».

«Tomato, then, and lettuce. And scones, bread and butter and jam, all for three».

«Yes, madam».

«And the tea? Do you like China tea, John?»

«Oh, yes,» said John, never having had any.

«China tea, then, and cakes, or course.»

Philip Larkin, *Jill*. London: Fabre, 1986, pp.92-93.

Glossary:

print overalls – protective clothing;

stood (to stand) - stay nearby;

slightly – considerably.

- a) Is the meal described in this excerpt similar to the meal referred in the short story? Support your answer quoting from the present text and justify your answer based on the short story studied in previous lessons.

- b) Name some of the delicacies* mentioned in the text that you would like to try. Justify your choice.

- Something good to eat.

GROUP III - GRAMMAR PRACTICE

1. Fill in the gaps with the right quantifier: much, many, most, a lot of, a few. Sometimes more than one quantifier is possible.

- a) Mary feels very tired. She's done _____ exercises.
- b) _____ teenage girls pay attention to their body image.
- c) How _____ time have you got before your doctor's appointment?
- d) _____ eating disorders victims are women.
- e) He loves eating so _____, he could never become an anorexic.
- f) She almost doesn't eat at all. There are _____ things she really likes.

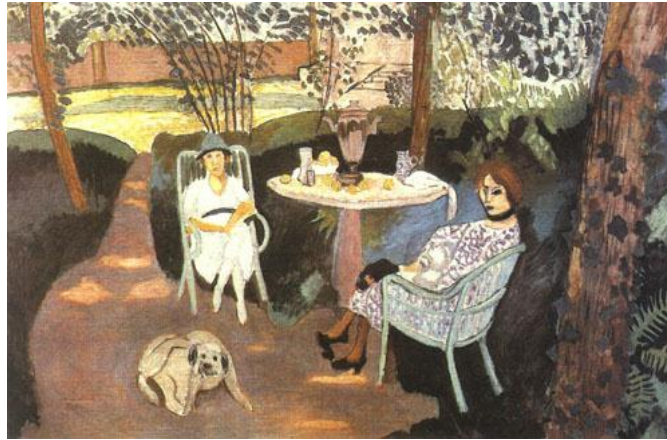
2. Fill in the gaps with the correct Relative Pronoun:

- a) The woman _____ doctor advised her to go on a diet is really fat.
- b) Teenagers _____ want to go on a diet should see the doctor first.
- c) There are restaurants, _____ serve traditional food, that are very expensive.
- d) The journalists, _____ article we studied in class, are giving an interview.
- e) The article _____ is causing a lot of discussion is about eating disorders.
- f) The school's survey _____ they carried out showed unhealthy eating habits.

3. Rewrite the following sentences into the Reported Speech:

- a) «Mum, my friends make fun of me because I'm fat!»
John tells his mother _____
- b) «I'm making some progress with my diet».
She confirmed _____
- c) «I'm very careful with my diet, I only eat fresh fruit, fish and vegetables».
Diane said _____
- d) «You can't forget that physical activity is important».
She reminded _____
- e) I think you have met my nutritionist. He's very good. He saved my life».
Mary told her friend John _____
- f) «We're watching a TV programme about eating disorders».
My friends said _____

GROUP IV - WRITTEN PRODUCTION



1. Relate the reproduction of the painting “Tea”, by Henry Matisse with the short story “Sparrows”, by Doris Lessing, according to the outline:

- a) Don’t forget to mention the people, the pet and birds showed in the image.
- b) Enjoying a healthy food in a healthy environment: gardens or parks.

EXERCISE CORRECTION

1. Complete the sentences using *much, many, most, a lot of, few*. Sometimes more than one quantifier is possible.
 - a) Mary feels very tired. She's done a lot of exercises.
 - b) Many teenage girls pay attention to their body image.
 - c) How much time have you got before your doctor's appointment?
 - d) Most eating disorders victims are women.
 - e) He loves eating so much; he could never become an anorexic.
 - f) She almost doesn't eat at all. There are few things she really likes.

2. Complete the sentences with the correct Relative Pronoun:
 - a) The woman, whose doctor advised her to go on a diet, is really fat.
 - b) Teenagers, who want to go on a diet, should see the doctor first.
 - c) There are restaurants, which serve traditional food, that are very expensive.
 - d) The journalists, whose article we studied in class, are giving an interview.
 - e) The article, which is causing a lot of discussion, is about eating disorders.
 - f) The school's survey that they carried out showed unhealthy eating habits.

3. Rewrite the following sentences into the Reported Speech:
 - a) «Mum, my friends make fun of me because I'm fat!»
John tells his mother that his friends make fun of him because he's fat.
 - b) «I'm making some progress with my diet».
She confirmed that she was making some progress about her diet.
 - c) «I'm very careful with my diet, I only eat fresh fruit, fish and vegetables.»
Diane said that she was very careful with her diet, that she only ate fresh fruit, fish and vegetables.
 - d) «You can't forget that physical activity is important».
She reminded me that I couldn't forget that physical activity is important.
 - e) «I think you have met my nutritionist. He's very good. He saved my life».
Mary told her friend John that she thought he had met her nutritionist that he was very good and that he had saved her life.
 - f) «We're watching a TV programme about eating disorders».
My friends said that they were watching a TV programme about eating disorders.

Anexos

FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO

I - Coloca uma cruz onde te parece mais adequado:

1. **Importância do tema da unidade leccionada *Healthy is in*:**

- a. Consideraste o tema importante
- b. Consideraste o tema útil para ti
- c. Consideraste o tema pouco interessante

2. **Participação oral:**

- a. Respondeste sempre que te foi solicitado
- b. Respondeste por iniciativa própria
- c. Nunca respondes-te
- d. Respondeste algumas vezes

3. **Realização dos exercícios escritos:**

- a. Fizeste todos os exercícios propostos
- b. Fizeste alguns dos exercícios propostos
- c. Não fizeste exercício algum

4. **Grau de dificuldade dos textos apresentados:**

- a. Os textos foram muito difíceis
- b. Os textos foram difíceis
- c. Os textos foram acessíveis

5. **Grau de interesse dos textos apresentados:**

- a. Consideras-te os textos interessantes
- b. Consideraste os textos pouco interessantes
- c. Não consideraste os textos interessantes

6. **Grau de dificuldade dos exercícios de gramática apresentados:**

- a. Os exercícios foram muito difíceis
- b. Os exercícios foram difíceis
- c. Os exercícios foram acessíveis

7. Realização da produção escrita:

- a. Usaste vocabulário variado e apropriado ao tema
- b. Usaste as estruturas linguísticas/ gramaticais correctamente
- c. Cumpriste o limite de palavras estabelecido

8. Realização de trabalhos de casa:

- a. Fizeste sempre
- b. Fizeste às vezes
- c. Nunca fizeste

9. Leitura integral da *short story* “sparrows”, de Doris Lessing:

- a. Fizeste a leitura integral do conto
- b. Fizeste a leitura parcial do conto
- c. Não fizeste a leitura do conto

10. Compreensão da *short story*

- a. Compreendeste
- b. Compreendeste pouco
- c. Não compreendeste

Tema (topic) da Unidade: *Health is in*
2009/2010

Matriz

Competências Gerais	Competências Específicas	Conteúdos	Estrutura	CrITÉrios de Correção	Cotação
<ul style="list-style-type: none"> • Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento num crescendo de adequação e fluência; 	<p>Pre -Question</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender textos • Aplicar e consolidar itens linguísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tema subordinado ao <i>topic</i> Unidade: <i>Health is in</i> • Aquisição de vocabulário relacionado com a temática. 	<p>I Parte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responder a uma pergunta (1 x 10 %) 	<p>I Parte</p> <p>Na classificação desta questão serão tidos em conta os seguintes factores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conteúdo e forma: <ul style="list-style-type: none"> ○ Subordinação ao tema proposto 5% ○ Correção gramatical e ortográfica 5% 	<p>I Parte</p> <p>10%</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva e estratégica com crescente autonomia; • Mobilizar saberes culturais para abordar situações e problemas do quotidiano • Relacionar-se com a cultura anglo-americana (padrões e hábitos alimentares). 	<p>Compreensão e Produção</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar o texto respondendo a perguntas apresentadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto em ligação com o tema apresentado: <i>Health is in</i> 	<p>II Parte</p> <p>Responder a perguntas detalhadas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 10% 2. 10 % <p>2x10% = 20%</p>	<p>II Parte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conteúdo adequado: 10% • Parc. Adequado: 5% • Inadequado: 0% • Conteúdo adequado: 10% • Parc. Adequado: 5% • Inadequado: 0% 	<p>II Parte</p> <p>20%</p>

	<p>Operacionalização da Língua (sistema e funcionamento)</p> <p>Reconhecer e aplicar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Quantifiers; Defining e Non-defining relative clauses Direct/ Reported Speech 	<ul style="list-style-type: none"> Quantifiers Defining e Non-defining relative clauses Direct/ Reported Speech 	<p>III Parte</p> <p>1.Preencher os espaços com a estrutura Quantifier 6x2=12%</p> <p>2.Preencher os espaços com a estrutura Pronome Relativo. 6x2=12%</p> <p>3.Discurso Directo/ Indirecto: exercícios: 6x3=18%</p>	<p>III Parte</p> <p>1. Forma: Correcta:2% Incorrecta: 0%</p> <p>2. Forma: Correcta: 2% Incorrecta: 0%</p> <p>3. Forma: Correcta: 3% Incorrecta: 0%</p>	<p>III Parte</p> <p>42%</p>
	<p>Produção escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> Expressar opinião sobre o tema a desenvolver; aplicar estruturas gramaticais; Aplicar e consolidar itens linguísticos, lexicais e gramaticais na produção de um pequeno texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Tema subordinado ao <i>topic</i> Unidade: <i>Health is in</i> 	<p>IV Parte</p> <ul style="list-style-type: none"> Produção de um texto (<i>outline</i> como suporte) (1x28%) 	<p>IV Parte</p> <p>Conteúdo e forma: Factores de classificação:</p> <p>Subordinação ao tema: 6%</p> <p>Coesão e coerência textuais: 6%</p> <p>Correcção gramatical: 4%</p> <p>Fluência e adequação do Vocabulário: 6%</p> <p>Correcção ortográfica: 6%</p>	<p>IV Parte</p> <p>28%</p> <hr/> <p>TOTAL:</p> <p>100%</p>

Tema (*topic*) da Unidade : *Health is in*

2009/2010

Competências Gerais	Competências Específicas	Conteúdos	Estrutura	CrITÉrios de Correção	Cotação
<ul style="list-style-type: none"> • Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento num crescendo de adequação e fluência; 	<p>Pre -Question</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressar opinião sobre a temática proposta; • Aplicar e consolidar itens linguísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tema subordinado ao <i>topic</i> da Unidade: <i>Health is in</i> 	<p>I Parte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responder a uma pergunta (1 x 10 %) 	<p>I Parte</p> <p>Factores de classificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Subordinação ao tema proposto 6% ○ Correção gramatical e ortográfica 4% 	<p>I Parte</p> <p>10%</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva com crescente autonomia; • Mobilizar saberes culturais no contexto de situações e problemas do quotidiano. 	<p>Compreensão e Produção</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar um texto respondendo a perguntas apresentadas, 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto subordinado ao <i>topic</i> da Unidade <i>Health is in</i> 	<p>II Parte</p> <p>1. Responder a perguntas detalhadas: 10%</p> <p>2. Responder a perguntas detalhadas 10%</p> <p>3. Responder a perguntas detalhadas 10%</p>	<p>II Parte</p> <p>1. Conteúdo adequado: 10% Parc. Adequado: 5% Inadequado: 0%</p> <p>2. Conteúdo adequado: 10% Parc. Adequado 5% Inadequado 0%</p> <p>3. Conteúdo adequado: 10% Parc. Adequado : 5% Inadequado: 0%</p>	<p>II Parte</p> <p>30%</p>

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar-se com a cultura anglo-americana (padrões e hábitos alimentares). 	<p>Operacionalização da Língua, apropriação do sistema e do seu funcionamento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar os Quantifiers • Usar Defining e Non-defining relative clauses • Usar Direct/ Reported Speech 	<p>Aplicação das estruturas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quantifiers • Defining e Non-defining relative clauses • Direct/ Reported speech 	<p style="text-align: center;">III Parte</p> <p>1.Preencher os espaços com a estrutura Quantifier 7x1=7%</p> <p>2.Preencher os espaços com o Pronome Relativo 7x2=14%</p> <p>3.Reescrever as frases Discurso Directo/ Indirecto 6X2=12%</p>	<p style="text-align: center;">III Parte</p> <p>1. Forma: Correcta:1% Incorrecta: 0%</p> <p>2. Forma: Correcta: 2% Incorrecta: 0%</p> <p>3. Forma: Correcta: 2% Incorrecta: 0%</p>	<p style="text-align: center;">III Parte</p> <p style="text-align: center;">33%</p>
	<p>Produção escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressar opinião sobre a temática apresentada • Aplicar e consolidar itens linguísticos e gramaticais na produção de um pequeno texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Tema relacionado com a Unidade: <i>Health is in</i> 	<p style="text-align: center;">IV Parte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção de um texto (<i>outline</i> como suporte) (1x27%) 	<p style="text-align: center;">IV Parte</p> <p>Conteúdo e forma: Factores de classificação:</p> <p>Subordinação ao tema: 6%</p> <p>Coesão e coerência textuais: 6%</p> <p>Correcção gramatical: 6%</p> <p>Fluência e adequação do Vocabulário: 4%</p> <p>Correcção ortográfica: 5%</p>	<p style="text-align: center;">IV Parte</p> <p style="text-align: center;">27%</p> <hr/> <p style="text-align: center;">TOTAL:</p> <p style="text-align: center;">100%</p>

Planificação Anual

Manual: *Cool Zone* – 9º ano – Nível 5

Competências gerais: Saber Saber, Saber Fazer, Saber Ser, Saber Aprender

Ano lectivo 2009 / 2010

Objectivos gerais de aprendizagem	Dimensão sociocultural	Estratégias de interpretação/ produção	Tipologias textuais/ Macrofunções	Intenções de Comunicação	Língua Inglesa	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento num crescendo de adequação e fluência; • Interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva e estratégica com crescente autonomia; • Relacionar-se com a cultura anglo-americana, questionando padrões de comportamento diversificados; 	<p><i>Identidade / Diversidade</i></p> <p><i>Eu e os outros</i></p> <p><i>A minha comunidade e a dos outros</i></p> <p>⇒ Unidade 0: <i>Summer is out...</i> (unidade inicial)</p> <p>⇒ Unidade 1: <i>Teens and New Technologies</i></p>	<p><u>Interpretação:</u> Ouvir / Ler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ouvir e ler diferentes tipos de texto; • Mobilizar competências prévias; • Confirmar expectativas; • Identificar o tipo e o contexto do enunciado; • Relacionar o que ouve ou lê com o seu conhecimento pessoal; • Seleccionar informação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos; - Postais; - Poemas; - Conto; - Texto literário; - Banda Desenhada; - Textos publicitários; - Questionários; - Brochuras; - Cartas formais e informais; - <i>E-mail</i>; - Entrevistas; - Opiniões; - Revistas; - Dicionários unilingues e bilingues; - Memorandos 	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever pessoas e lugares; • Descrever imagens; • Descrever rotinas; • Expressar opinião; • Concordar/ discordar; • Expressar preferência; 	<ul style="list-style-type: none"> • Verbos; tempos, modos, formas e estruturas verbais: <i>-be/ have/ have got</i> <i>- Present Simple</i> <i>- Pres. Continuous</i> <i>- Past Simple</i> <i>- Past Continuous</i> <i>- Used to</i> <i>- Present Perfect</i> <i>- Future (will, going to)</i> <i>- Verbs + to + Inf.</i> • Léxico relativo aos temas de cada unidade a leccionar 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstica • Formativa • Sumativa • Observação em sala de aula • Trabalho individual • Trabalho de pares • Trabalho de grupo • Trabalho de projecto 	<p>1º Período:</p> <p>+/- 14 semanas</p> <p>De</p> <p>15.09.09</p> <p>a</p> <p>18.12.09</p>

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

Objectivos gerais de aprendizagem	Dimensão sociocultural	Estratégias de interpretação/ produção	Tipologias textuais/ Macrofunções	Intenções de Comunicação	Língua Inglesa	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Manifestar, pela partilha de informação, ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados; • Integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade; • Desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender; 	<p>⇒ Unidade 2: <i>Health is in</i></p> <p>⇒ Unidade 3: <i>Teens' problems</i></p>	<p><u>Produção:</u> Falar / Escrever</p> <ul style="list-style-type: none"> • Praticar a fluência da língua; • Interagir pedindo clarificações ou repetição; • Verbalizar experiências, opiniões e percepções de uma forma clara; • Construir textos adequados às tarefas propostas utilizando um registo apropriado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estatísticas; - Canções. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expressar satisfação / desagrado. • Expressar sentimentos e emoções; • Comparar; • Enumerar vantagens e desvantagens; • Expressar-se sobre diferenças e semelhanças; • Expressar condições reais ou imaginárias; 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronomes e advérbios relativos • <i>Quantifiers</i> • Pronomes Reflex. • Discurso Indirecto • Adjectivos + prep. • Voz Passiva • <i>Connectors</i> • <i>First Conditional</i> • <i>Second Conditional</i> • <i>Phrasal Verbs</i> • Léxico relativo aos temas de cada unidade a leccionar 	<ul style="list-style-type: none"> • Auto – avaliação • Hetero- avaliação 	<p>2º Período:</p> <p>+/- 11 semanas</p> <p>De</p> <p>05.01.10</p> <p>a</p> <p>27.03.10</p>

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

Objectivos gerais de aprendizagem	Dimensão sociocultural	Estratégias de interpretação/ produção	Tipologias textuais/ Macrofunções	Intenções de Comunicação	Língua Inglesa	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Assumir a sua individualidade / singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico; • Utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem; • Desenvolver o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa. 	<p>⇒ Unidade 4: <i>The World of Work</i></p> <p>⇒ Unidade 5: <i>Days to Celebrate</i> *</p> <p>⇒ Leitura Extensiva: <i>The Picture of Dorian Gray</i> de Oscar Wilde</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Sugerir; • Expressar uma intenção; • Expressar capacidades; • Expressar preocupação; • Pedir e dar indicações 	<ul style="list-style-type: none"> • Verbos e tempos verbais: - <i>Modal Verbs</i> - <i>Present Perfect Continuous</i> - <i>Pres. Perf. Vs. Pres. Perf. Cont.</i> - <i>Past Perfect</i> • Formação de palavras (prefixos e sufixos) • Grau do adjectivo (comparativo e superlativo) • Adj. em <i>-ed / -ing</i> • Discurso Indirecto (<i>Past Perfect / Past Perfect Continuous</i>) • Léxico relativo aos temas de cada unidade a leccionar 		<p style="text-align: center;">3º Período:</p> <p style="text-align: center;">+/- 9 semanas</p> <p style="text-align: center;">De</p> <p style="text-align: center;">14.04.10</p> <p style="text-align: center;">a</p> <p style="text-align: center;">09.06.10</p>

* Ao longo do ano lectivo, de acordo com o calendário de festividades.

AVALIAÇÃO DE LEITURA

CATEGORIAS E DESCRITORES

**3º Ciclo do Ensino Básico – 9º ano
Inglês – Nível 5**

Nível	Domínio fonológico (25%)	Compreensão geral (25%)	Compreensão para orientação (skimming) (25%)	Compreensão informações e argumentos (scanning) (25%)
A	A sua pronúncia é claramente inteligível, podendo, no entanto, ocorrer erros pontuais.	É capaz de entender em pormenor o texto, identificando pequenos pormenores que incluem atitudes implícitas ou abertamente expressas.	É capaz de percorrer rapidamente um texto longo e complexo, localizando pormenores relevantes. É capaz de identificar rapidamente o conteúdo e a relevância de novas questões.	É capaz de entender em pormenor textos longos e complexos, identificando pormenores que incluem atitudes e opiniões implícitas ou abertamente expressas.
B+	<i>Nível intermédio</i>			
B	A sua pronúncia é, de um modo geral, suficientemente clara para ser entendida, mas pode requerer a necessidade de repetição.	É capaz de reconhecer questões significativas sobre assuntos que lhe são familiares.	É capaz de procurar e de entender informações específicas e previsíveis. É capaz de localizar informações específicas e de isolar a informação pretendida.	É capaz de entender textos relacionados com problemas actuais nos quais o escritor adopta uma posição ou um ponto de vista próprios.
C+	<i>Nível intermédio</i>			
C	A pronúncia de um repertório muito limitado, fazendo muitas pausas.	É capaz de ficar com uma ideia do conteúdo do texto, com ajuda visual.	Manifesta dificuldade em procurar e de entender informações específicas.	É capaz de entender informações básicas contidas em textos. É capaz de ficar com uma ideia do conteúdo textual

Adaptado do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, 2001, p.109 e p.167.

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO

ALUNO		Domínio fonológico (25%)					Compreensão geral (25%)					Compreensão para orientação (skimming) (25%)					Compreensão informações e argumentos (scanning) (25%)					TOTAL
Nº	Nome	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	100
1		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
2		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
3		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
4		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
5		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
6		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
7		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
8		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
9		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
10		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
11		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
12		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
13		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
14		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
15		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
16		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
17		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
18		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
19		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
20		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
21		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
22		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
23		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
24		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
25		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	
26		C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	C	C+	B	B+	A	

***GRELHA DE AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO ESCRITA**

*Dados colhidos do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, p.321-322, Níveis A1 a C1.

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Descritores																										
Segue o tema proposto 6%																										
Sequência e clareza de ideias 4%																										
É capaz de descrever actividades passadas e experiências pessoais 6%																										
Expressa informações factuais de rotina 4%																										
Justifica opiniões 4%																										
Correcção gramatical e ortográfica 6%																										
Riqueza e adequação do vocabulário 4%																										

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL CARGALEIRO
GRELHA DE AVALIAÇÃO FINAL

		AVALIAÇÃO COGNITIVA				AVALIAÇÃO DE ATITUDES E COMPORTAMENTOS			NOTA FINAL	Auto-avaliação
Nº	Alunos	Avaliação oral	Avaliação escrita	Ficha formativa	Ficha sumativa	Participa nas actividades	Autonomia	Sabe manifestar a sua opinião		
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										