

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Quatro Passos para a Escrita

Mário Pacheco Cardoso

Mestrado em Ensino de Inglês e Alemão

2011/2012

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Quatro Passos para a Escrita

Mário Pacheco Cardoso

Orientado por: Thomas J. Grigg

Mestrado em Ensino de Inglês e Alemão

2011/2012

ÍNDICE

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract	vi
Introdução	1
1. Quatro Passos para a Escrita	
1.1 Um passeio pelas perspectivas	2
1.2 Principais modos de entender a escrita	3
1.3 A estratégia: “Quatro Passos para a Escrita”	6
2. Enquadramento das unidades lecionadas no currículo escolar	
2.1 Contextos da escrita na sociedade	8
2.2 Desenvolver a escrita no currículo escolar	11
3. Descrição das características essenciais da turma	13
4. Descrição sumária das aulas realizadas	
4.1 Tarefas e materiais utilizados para o ensino	16
4.2 Métodos de avaliação dos alunos	18
5. Análise e interpretação dos textos dos alunos	24
6. Reflexão sobre o trabalho realizado e suas implicações	34
Conclusão	36
Anexos	40
Referências	151

Agradecimentos

Quero agradecer a todos os meus professores da Faculdade de Letras de Lisboa, em especial ao professor Thomas J. Grigg pela dedicada orientação ao longo da elaboração deste relatório e pela paciência ilimitada que demonstrou em todas as situações; ao professor doutor Carlos Gouveia que muito contribuiu com o ponto de vista da Linguística sobre aquilo que é o trabalho do professor de uma língua estrangeira; à professora Vera Lemos que me acompanhou e ajudou em toda a parte alemã do curso e aos meus colegas do primeiro ano do mestrado, que reviram o trabalho final. Quero mostrar também a minha gratidão para com a professora Maria do Rosário Máximo e para com os seus alunos, com quem pude desenvolver este trabalho. Deixo aqui ainda uma palavra para os colegas que me acompanharam mais de perto, o André Ramos, o Ricardo Gomes e, principalmente, à Mariana Leite e ao Ricardo Miguel.

Um agradecimento mais profundo à minha mãe, que foi o suporte deste mestrado a todos os níveis e a Deus criador de todas as coisas, que nos reuniu a todos nesta experiência.

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo a utilização de uma estratégia, “Quatro Passos para a Escrita”, baseada no livro *How to Teach Writing* de Jeremy Harmer (2004), que envolve um processo com quatro etapas: planificação, primeira versão, edição e versão final. Esta estratégia foi aplicada a uma turma de sétimo ano, no âmbito de língua estrangeira, na disciplina de Inglês. Durante cinco aulas de noventa minutos, foi trabalhada cada etapa do processo, tendo sido na última sessão aplicado o método na íntegra. O nível inicial dos trabalhos escritos denotava uma enorme simplicidade e semelhança entre os diferentes tipos de texto pedidos. Os resultados obtidos justificam a sua utilização, uma vez que é notória a evolução do material recolhido, não só ao nível da extensão, como de conteúdo e organização. Em conclusão, salienta-se o maior ânimo dos alunos na realização deste tipo de tarefas, uma vez que adquirem ferramentas que os ajudam na sua concretização.

Abstract

This paper's aim was the use of a strategy, "Four Steps to Writing", based on Jeremy Harmer's book *How to Teach Writing* (2004), which involves a four-stage process: planning, first version, editing and final version. This strategy was applied to a seventh grade class, in English as a foreign language. During five ninety-minute lessons, each stage was developed and then fully performed in the last session. The first texts to be collected were very simple and similar among different given tasks. The results justify the regular use of this strategy, since the improvement of the texts was noticeable in terms of length, content and organisation. In conclusion, the students' enthusiasm performing these kinds of tasks is highlighted, since they are given a strategy which helps them to better prepare for and perform writing tasks.

Introdução

Ao longo da minha experiência profissional, tenho apreciado a multiplicidade de tarefas propostas aos alunos no ensino das línguas estrangeiras e deixado deslumbrar pela originalidade de muitas delas. Contudo, tenho notado que há ainda algum caminho a fazer no que diz respeito às tarefas de produção escrita.

Quem folhear dois ou três manuais da disciplina de Inglês aperceber-se-á, como eu, que todos os enunciados de produção de texto são simples indicações, sem qualquer orientação mais elaborada que ajude o aluno na sua realização. Este aspeto chamou-me a atenção e foi decisivo na escolha do tema deste relatório.

São conhecidos alguns processos simples pelos quais os escritores fazem passar os seus textos e que os ajudam a chegar à versão final das suas obras. Após ter lido alguma bibliografia sobre o tema, encontrei na proposta de Jeremy Harmer em *How to Teach Writing* (2004) um caminho que me pareceu o mais indicado para atingir o meu objetivo: ensinar aos alunos uma estratégia que os ajudasse a escrever diferentes tipos de texto que fossem eficazes do ponto de vista comunicativo, bem organizados e interessantes no seu conteúdo.

Os “Quatro Passos para a Escrita” foram o resultado da adaptação da proposta de Harmer (2004), que pode ser aplicada transversalmente no currículo do aluno, não ficando apenas cingida às aulas de Língua Estrangeira. A produção escrita é um dos domínios presentes nas Metas de Aprendizagem (2010) para o 3º Ciclo do Ensino Básico Português e esta estratégia foi desenvolvida a pensar especificamente neste domínio. Claro que, no quotidiano, muitos são os tipos de escrita que não são passíveis de passar por um processo prévio, mas essa não foi uma preocupação neste relatório. A estratégia apresentada foi concebida para os casos em que o aluno tem oportunidade de trabalhar o texto que lhe é pedido. Mensagens de telemóvel, listas de compras, recados telefónicos são alguns exemplos de comunicação escrita que, obviamente ficam de fora deste processo.

Nota: Este relatório faz-se acompanhar por um cd que contém todos os textos produzidos pelos alunos ao longo da prática profissional.

1. Quatro passos para a escrita

Este capítulo irá...

- 1.1 realçar a importância das perspetivas da escrita no processo de aprendizagem
- 1.2 resumir as prioridades dos principais modos de entender a escrita: processo dialético, processo cognitivo (L1) e a abordagem de género (L2)
- 1.3 descrever a estratégia utilizada ao longo da minha prática profissional de modo a dar ao leitor uma breve perspetiva teórica e enquadrá-lo na estratégia utilizada.

1.1 Diferentes perspetivas sobre a escrita

A escrita é um dos elementos constituintes do conjunto das quatro competências essenciais do processo de aquisição de uma língua estrangeira, a par da interação e produção orais e da leitura. É de tal maneira intrínseca ao universo escolar que é fácil imaginar a sua utilização desde cedo na sala de aula. Contudo, só na década de 60, mais especificamente desde 1967, após a famosa Conferência de Dartmouth (Fulkerson, 1979, p. 343), na América, se começou a sentir a necessidade de teorizar sobre o modo como os alunos escreviam na língua materna e a pertinência dos próprios textos.

Até então, a escrita era vista como sendo essencialmente um produto para ser avaliado academicamente. O público-alvo reduzia-se, na maior parte das vezes, ao professor, sendo o texto muito limitado do ponto de vista comunicativo e social. Este panorama viria a sofrer alterações consideráveis com o surgimento de textos teóricos sobre a importância da escrita para a aprendizagem e sobre as diferentes possibilidades de abordagem. Os pensadores da área da psicologia, nomeadamente Lev Vygotsky (1962), na obra *Thought and Language*, contribuíram consideravelmente ao apontarem para o facto de as funções cognitivas se desenvolverem plenamente quando têm como suporte um sistema de linguagem verbal, particularmente a escrita (Emig, 1977, p. 122). Para Emig, comparada com a comunicação oral, a escrita tende a ser mais lenta, mas uma vez que não carece da presença de um recetor aquando da sua produção, ela deve fazer uma ponte entre o passado, presente e futuro, de modo a contextualizar os leitores (se esse for o objetivo), para que a mensagem faça sentido. Os modos pelos quais estas ligações se realizam são a análise e a síntese. A análise é a divisão das entidades nos seus constituintes e o seu estudo. À combinação ou fusão dos constituintes em novas

formas dá-se o nome de síntese. Estes dois modos estão presentes de forma privilegiada no ato da escrita, que, devido às suas especificidades, precisa de ser uma comunicação mais completa do que a comunicação oral (Emig, 1977, p. 123).

Como produto, a distinção é clara pois enquanto a produção oral, salvo quando é transcrita, não existe materialmente; na escrita, o texto é tornado físico, podendo ser estudado, trabalhado ou simplesmente visitado sempre que se desejar. Ou seja, o aluno pode melhorar o texto produzido através da sua análise e desconstrução, num processo único de aprendizagem que não é possível fazer-se de outro modo (por exemplo na interação oral).

1.2 Principais modos de entender a escrita

No final dos anos 70, a escrita constituía já uma preocupação geral. Na conferência Canadian Council of Teachers of English, na Universidade de Carlton, em maio de 1979, a necessidade de uma teoria estava patente nas intervenções dos oradores, que chamavam a atenção para a falta de definição em termos de ensino da escrita. Aqui era já evidente o distanciamento em relação à escrita como produto, pois tornava-se certo naquele momento que se tratava de um processo e não mais somente de um produto (Berthoff, 1981, p. 68). Este processo promovia a aprendizagem dos alunos quando um texto era trabalhado em aula, à luz do processo pelo qual o autor teria passado ao longo da sua composição. Através dos diferentes modos de composição de textos, os alunos aprendiam a redigir, seguindo processos semelhantes. A escrita era vista como criadora de significados, um processo determinado dialeticamente no qual se dava sentido a tudo (Berthoff, 1981, p. 69). Para esta autora, «*Our job is to design sequences of assignments that let our students discover what language can do, what they can do with language*» (Berthoff, 1981, p. 70).

No início dos anos 80, começavam a ouvir-se algumas vozes contra as correntes mencionadas. A escrita não podia ser vista como um produto, nem como um processo dialético, que reduziria o processo de composição a uma série de escolhas e decisões (Flower & Hayes, 1981, p. 365). Surge então a teoria do processo cognitivo, criticando a visão anterior que apresentava a escrita como um conjunto de etapas bem delineadas (pre-escrita, escrita e revisão) que ocorreriam de modo faseado, contribuindo para um melhoramento do texto. Esta corrente veio tentar demonstrar que estas fases da escrita se entrecruzam mutuamente e que o escritor está constantemente a planificar e a rever e rescrever o próprio texto, não sendo possível a separação de cada etapa como na

abordagem anterior. Segundo Flower & Hayes, este trabalho constante, não linear, é essencialmente cognitivo pois o autor está constantemente a gerar ideias novas e a aperfeiçoar o trabalho já feito, confrontando os dados anteriores com novos dados que vão surgindo ao longo do processo. O estudo do processo por etapas leva a compreender como é que o texto ganha corpo, aumenta de volume, mas nada dizem acerca do desenvolvimento interior do escritor. Assim, o que importava agora era estudar os processos mentais pelos quais o autor passava e quais as razões que o levava a escolher determinadas abordagens, frases ou palavras em detrimento de outras. Foram recuperados algumas etapas pertencentes às correntes anteriores, nomeadamente a planificação e a revisão, introduzindo novas etapas pertinentes para esta corrente (Flower & Hayes, 1981, p. 366).

Para os adeptos da escrita como processo cognitivo, durante a **planificação**, ocorriam outros subprocessos que a caracterizavam: o gerar ideias, que incluía lidar com a informação contida na memória e a partir daí gerar novas ideias; a organização das ideias por grupos e a descoberta de novos conceitos; estabelecimento de metas, de acordo com o objetivo do escritor.

O passo seguinte tratava-se da **transferência**, ou seja, a passagem das ideias para o papel. A fronteira entre o que se pensa e o que se escreve é, por vezes, complicada e é nesta fase que se trabalha essa passagem de registo.

O terceiro passo é a **revisão**, da qual fazem parte a avaliação e a revisão propriamente dita. O produto já existente é confrontado pelo escritor com o objetivo estabelecido, se for detetado algum desvio, este tem de proceder às correções necessárias. Se não, procede-se à revisão de erros gramaticais ou outros que possam ter surgido. Não se deve esquecer que, para a corrente cognitiva, a planificação e revisão estão permanentemente a acontecer na mente de quem escreve, daí que qualquer uma destas etapas o pode levar de novo para o primeiro passo, de modo a conceber de outra forma um texto que consiga atingir o seu propósito.

Um elemento novo é introduzido por esta corrente, o **monitor**. Funciona como um estratégia que diz ao escritor quando é que este deve passar à etapa seguinte. Trata-se de um processo interior, que ganha corpo com a experiência do próprio escritor e que vai fazendo a ligação entre todas as etapas do processo.

Segundo a teoria cognitiva da escrita, o que motiva as escolhas é o propósito do próprio texto, a mensagem, o objetivo e impacto que o escritor quer que o seu texto tenha no público-alvo (Flower & Hayes, 1981, p. 365-368).

Ao longo dos anos foram-se desenvolvendo vários estudos com o objetivo de melhorar a abordagem à produção escrita na escola (tanto em língua materna como em língua estrangeira) até que, no início do séc. XXI, surgiu uma resposta da área da linguística aplicada, tendo como um dos grandes mentores o professor Ken Hyland (2003), fazendo um extenso trabalho de pesquisa na área da escrita em língua estrangeira. Surgiram os estudos de género, que recusaram olhar para a escrita como o produto que passava obrigatoriamente por um processo antes de estar finalizado. Os estudos de género apontaram para o facto de toda a produção ter o ato comunicativo como principal objetivo e ter de ser aplicável em contexto, fora da escola. Como tal, nem toda a escrita do quotidiano é passível de ter na sua conceção um processo que envolva etapas como planificação, revisão ou outras.

Hyland defende que as abordagens à escrita como produto e/ou processo têm pouco a dizer acerca do modo como os significados são construídos socialmente. Estas abordagens falham ao não considerar as forças que são alheias ao indivíduo, que ajudam a guiar os propósitos, estabelecer ligações e, em última análise, dar forma à escrita, como se verá no segundo capítulo. As abordagens de género vêm suprimir esta lacuna ao oferecer explicações explícitas e sistemáticas dos modos como a linguagem funciona nos contextos sociais (Hyland, 2003, p.18). Este autor distancia-se dos fatores humanos, psicológicos e privilegia uma teoria social da linguagem e uma abordagem baseada na pesquisa de textos e contextos. Um dos grandes focos da abordagem de género é o propósito do texto: a quem se dirige e qual o seu objetivo. Para os teorizadores do género, um texto é bem sucedido se o escritor estiver consciente do contexto do texto (da mensagem) e do contexto de quem o vai ler (leitores). Estas dimensões não são valorizadas nas abordagens descritas anteriormente e constituem uma parte fundamental para que o texto atinja o seu objetivo.

Podemos concluir que todas as abordagens focam diferentes aspetos a ter em conta por parte dos professores quando planificam as tarefas escritas. Posto isto, sou da opinião que a possível articulação de todas as abordagens constitui um caminho desejável para uma melhor planificação e desenvolvimento de tarefas escritas, não só na de língua estrangeira, mas em todas as disciplinas em que se produza textos escritos. De seguida vou descrever a estratégia por mim utilizada em sala de aula, que aproveita o que, na minha opinião, cada abordagem tem de mais pertinente.

1.3 A estratégia: “Quatro Passos para a Escrita”

Tendo como base a ideia de que a escrita como processo e a abordagem de género não são incompatíveis, pelo contrário, as duas são complementares e concorrem para uma melhor produção escrita, esta estratégia é baseada na proposta de Jeremy Harmer (2004), descrita no livro *How to Teach Writing*, onde o autor define quatro etapas diferentes no processo de escrita: planificação, primeira versão, edição e versão final.

Estas quatro etapas são as mesmas presentes na estratégia “Quatro Passos para a Escrita”, embora tenham sofrido adaptações ligeiras. Ela pode ser vista como uma tentativa de agregar as duas perspetivas descritas anteriormente. O primeiro passo, **Planificação**, é aquele em que o aluno é levado a escolher um tópico e pensar no propósito do texto, no público e na mensagem que quer transmitir. Assim, o aluno é convidado a escrever uma lista de tópicos que quer referir, de acordo com o objetivo traçado. A partilha e discussão de ideias com os outros de forma a obter novas perspetivas, organizar as ideias e tirar notas são as ações próprias deste primeiro passo.

No segundo passo elabora-se uma **Primeira Versão**. O aluno escreve um primeiro texto onde passa para o papel toda a organização que tinha em mente ou em tópicos numa lista.

A **Edição** do rascunho é a fase seguinte. A primeira versão do texto deve ser mostrada aos colegas ou mesmo ao professor e deve pedir-se a estes leitores que teçam comentários acerca das ideias, do conteúdo e de correção do texto. Nesta fase pode optar-se por possibilitar ao aluno a escrita coletiva de partes do texto ou do texto integral, juntamente com alguns colegas. Todas as alterações necessárias devem ter lugar neste passo.

Por último acontece a redação da **Versão Final**, que muitas vezes passa por copiar o texto após estar corrigido. Outras vezes pode passar por abandonar o texto quando este é avaliado como sendo não satisfatório sob algum ponto de vista.

Todo este processo não é linear, podendo qualquer passo levar ao abandono do projeto e começar tudo desde o início, ou simplesmente voltar ao passo anterior. As questões de **género** e as dimensões do **registo** (campo ‘o quê’, relação ‘quem’ e modo ‘como’ do texto) são também tidas em conta nesta estratégia. O aluno tem de as respeitar, redigindo um texto cuja função comunicativa seja eficaz fora da sala de aula. Daqui resulta que se o texto não satisfaz o propósito para o qual foi criado, mesmo que

esteja bem escrito, terá de ser abandonado pois não irá cumprir convenientemente a sua função.

Esta estratégia foi pensada para servir os casos em que é possível aplicá-la. Nem todos os atos de comunicação escrita são passíveis da elaboração de um plano prévio, como é o exemplo da lista de compras ou um recado dado ao telefone. Estes exemplos não são, obviamente, contemplados neste relatório. No próximo capítulo irei descrever alguns aspetos a ter em conta aquando da redação de um texto e analisar algumas propostas de tarefas de produção escrita presentes em dois manuais escolares.

2. Enquadramento das unidades lecionadas no currículo escolar

Este capítulo irá...

2.1 contextualizar o uso da escrita na sociedade

2.2 analisar e criticar exemplos de tarefas presentes em dois manuais de modo a mostrar a pertinência das propostas feitas pela estratégia apresentada.

2.1 Contextos da escrita na sociedade

Há duzentos anos atrás, apenas uma minoria da população com cargos políticos ou pertencentes à Igreja sabia ler e escrever. Nos últimos dois séculos, com o impulso da industrialização, cresceu a necessidade de se estender a literacia à maior parte da população, com o objetivo de promover a organização burocrática da sociedade (Harmer, 2004, p.3).

Contudo, em 2009, de acordo com o United Nations Development Programme, Portugal registava uma taxa de alfabetização de adultos de 94.9%, estando grande parte dos países do continente africano abaixo dos 50%, com o Chade a chegar aos 33.6%. Como defende Harmer (2004, p.3), estar privado de saber ler e escrever na nossa sociedade implica estar excluído de um vasto rol de papéis sociais, incluindo aqueles que estão associados ao poder e ao prestígio. Do ponto de vista cultural, a escrita demonstra ser um meio privilegiado pelo qual os indivíduos passam os seus conhecimentos e as suas crenças, transmitindo o legado tradicional às gerações seguintes.

Ao recordar os anos 90 do passado século, percebe-se que as pessoas escreviam muito pouco no seu quotidiano. Com o desenvolvimento da tecnologia informática e de comunicação, a chegada dos emails, blogs, telemóveis, etc, notou-se um enorme aumento da comunicação escrita, principalmente nas camadas mais jovens da sociedade, onde as mensagens de telemóvel desempenham um papel muito importante. Isto verifica-se de tal modo que já existem disponíveis pequenos dicionários das convenções e abreviaturas utilizadas nas mensagens de telemóvel (Scrivener 2011, p. 234-5).

O professor Ken Hyland (2002, p. 44-74) de entre os aspetos a ter em conta quando se fala em escrita, seleciona os seguintes: o contexto, a literacia, a cultura, a tecnologia, o género e a identidade.

Conhecer o **contexto** no qual uma comunicação tem lugar é uma peça fundamental para se entender a mensagem na sua totalidade. As palavras contêm um

significado que ganha novos contornos na interação entre escritor e leitor à medida que estes vão dando sentido a essas mesmas palavras de modos diferentes, tentando cada um perceber as intenções do outro. A linguagem varia de acordo com a situação na qual é utilizada, de tal maneira que, ao analisarmos um texto, podemos adivinhar a situação em que foi produzido (Hyland, 2002, p. 46). Ou seja, cada situação requer uma linguagem e um registo apropriados.

A **literacia**, tradicionalmente definida como capacidade para saber ler e escrever, significa ainda compreender o que se lê, ter o conhecimento essencial para dar significado à mensagem inserida no seu contexto específico. A literacia desempenha um papel fundamental na nossa sociedade e, como acima foi dito, estar privado desta capacidade significa ficar afastado de um conjunto de papéis na sociedade, normalmente ligados ao poder. Ela facilita o pensamento lógico e dá acesso à informação essencial para a inserção dos indivíduos em sociedade (Hyland, 2002, p.48). Quanto maior é a capacidade de cada indivíduo se expressar em contextos diferentes, maior será o leque de papéis que pode desempenhar, usando as suas capacidades para os fins que desejar, codificando e decodificando as mensagens apropriadas aos contextos das situações.

A **cultura** tem na linguagem a sua maior via de transmissão. É através da palavra escrita ou oral que as comunidades transmitem as suas ideias, crenças, valores, tradições, experiências e conhecimento. Principalmente na aquisição de uma segunda língua levanta-se o problema das práticas da literacia, que variam de cultura para cultura. Os diversos problemas de composição encontrados na segunda língua são identificados e analisados pela retórica contrastiva, que defende que a língua e a escrita são um fenómeno cultural e que cada uma tem as suas próprias convenções (Connor, 1996, p.5). O objetivo do ensino da escrita em segunda língua é clarificado por Hyland:

“The goal of L2 writing instruction can never, in other words, be to change the behaviour of second-language writers by encouraging them to adopt the rhetorical patterns of native speakers.” (2002, p.57)

Os dias de hoje são fortemente marcados pela **tecnologia**. A sua influência poder ser analisada em dois aspetos: como mudou a prática da escrita, edição e publicação de livros e os novos formatos comunicativos que tem vindo a introduzir ao longo dos tempos. A imprensa de Gutenberg era completamente diferente da que existe atualmente. O próprio ato de escrever pode ter como base vários formatos: papel e caneta ou computador fixo, portátil, telemóvel ou tablet, aumentando consideravelmente

os contextos físicos da escrita. Toda a parte da edição sofreu também inegáveis avanços, uma vez que ao introduzir ou escrever diretamente um texto no computador, este fica já pronto para ser impresso, mediante os ajustes necessários.

As recentes mensagens de telemóvel, emails e blogs vieram revolucionar também a maneira como se escreve, alterando o leque de destinatários de mensagens diárias (blogs) ou instantâneas (telemóveis) de acordos com os variadíssimos fins comunicativos.

Para que o indivíduo comunique em qualquer contexto social, é necessário saber qual o comportamento e a linguagem próprios para as diferentes situações. O **género** é o “conjunto de regras” essenciais ao ato comunicativo. Estas regras têm de ser ensinadas aos alunos, para que eles saibam o que devem dizer/fazer em cada contexto. Os cumprimentos, os elogios, o tipo de humor são alguns ingredientes comunicativos que têm variadíssimas formas de expressão próprias de cada língua. Quando mal aplicados, podem causar grandes embaraços a quem os aplica. Para evitar situações desagradáveis, os alunos devem ter conhecimento de como comunicar nas diferentes situações. Este aspeto está intimamente ligado à cultura de um país, que por sua vez está ligado à própria identidade do país e dos indivíduos.

A questão da **identidade** do autor implica diretamente com a escrita e com as escolhas de cada autor ao longo do processo de escrita. Os grupos na sociedade aos quais pertence um indivíduo são fonte de informação acerca dele próprio para os outros que com ele se relacionam. Assim, são esperados diferentes comportamentos de indivíduos que pertençam a grupos de alguma forma antagónicos. Espera-se de um motard um comportamento que se espera de um toureiro, por exemplo. Na escrita, estas identidades ou identificações vão ter também o seu reflexo e devem ser tidas em conta no estudo de qualquer obra.

As diferentes experiências de quem escreve, nos vários domínios, vão influenciar as suas escolhas linguísticas na construção de significado. Este aspeto obriga o professor a estar atento aos contextos dos alunos (Hyland 2002, p.54), de modo a conhecer melhor o modo como eles próprios são construtores de significados no seu quotidiano, como se poderá ver no capítulo 5, principalmente no modo como os alunos fazem referência às qualidades dos pais.

2.2 Desenvolver a escrita no currículo escolar

Desenvolver a competência escrita faz parte dos alunos não só de língua estrangeira, mas também em língua materna, para ser utilizada transversalmente em todas as disciplinas, quando for necessário. Para tal, a estratégia apresentada capítulo 1 deste relatório, figura-se como uma boa opção para ser aplicada em ambos os contextos (L1 e L2). Esta proposta vem tentar colmatar algumas falhas na apresentação de tarefas de produção escrita aos alunos, bem como alguma falta de orientação nestes casos.

Para isso, vou analisar alguns exemplos retirados de dois manuais utilizados na disciplina de Inglês, 7º ano, nível 3 em Portugal. São eles o *New Getting on 7* (2006), da Areal Editores e o *English in Motion* (2012), da Santillana.

O primeiro foi o manual utilizado pelos alunos ao longo da prática profissional supervisionada, cujas tarefas de produção escrita tiveram de ser um pouco ajustadas, com o objetivo de ajudar os alunos a escreverem melhor. Não deixa de ser pertinente referir o facto de a primeira tarefa de produção de um texto aparecer apenas na página 71 do manual (ver anexo pág. 116), na qual se pede aos alunos para lerem a informação acerca do autor e escreverem um texto com essa informação. Para dar uma ajuda aos alunos na redação dos textos, foi feita uma ligeira adaptação (ver anexo pág. 101) em que foi dada a possibilidade de estes escreverem um rascunho primeiro e depois passarem para a versão final. Esta etapa dá-lhes a oportunidade de reverem o que escreveram e alterar o que acharem necessário, bem como corrigirem os erros. Nenhuma destas possibilidades é mencionada no original.

O segundo exemplo tirado do mesmo livro propõe uma ideia muito interessante de como escrever um diálogo a partir de um esquema previamente estabelecido (ver anexo pág. 117). Verifica-se novamente que não há qualquer indicação adicional para a redação do texto. Neste caso, uma vez que a conversa já estava planeada, era interessante dar aos alunos a possibilidade de fazerem um rascunho e darem aos colegas para comentar/corrigir, dando ênfase ao segundo e terceiro passos da escrita: elaborar um rascunho e editar.

Passando a analisar dois casos do segundo manual, a primeira tarefa de produção escrita aparece na página 18 do manual e revela preocupações adicionais em relação aos primeiros exemplos (ver anexo pág. 118). É dado um exemplo de texto semelhante ao que os alunos terão de escrever, dá-se indicações para que tirem notas e no final leiam o texto para ver se encontram erros. Ainda que seja uma preocupação formal (erros) oferece uma tarefa mais desenvolvida do que o primeiro manual. Aqui seria interessante

também fazer um trabalho em torno das questões de género, dar ao aluno a possibilidade de perceber o propósito do texto, trabalhar as dimensões de registo (campo, relação e modo) para que este redigisse um texto comunicativo que fosse eficaz também fora da sala de aula. Contudo, as preocupações reveladas são já um aspeto bastante positivo, que se prendem com o primeiro, segundo e terceiro passos da estratégia Quatro Passos para a Escrita.

O segundo exemplo aparece na página 138 do manual *English in Motion* (2012) (ver anexo pág. 119), na qual se pede para os alunos escreverem um texto sobre os planos que têm para as férias do verão. A estratégia adotada é rigorosamente a mesma do primeiro exemplo, que de resto está patente em todas as tarefas de produção escrita ao longo do manual, o que leva a uma abordagem algo limitada tendo em conta que se pedem textos diferentes entre si. Importa aqui notar que, apesar de ser eficaz para a maior parte dos textos, a estratégia Quatro Passos para a Escrita tem como objetivo adequar-se ao tipo de texto pretendido e não servir de padrão estanque pelo qual todos os textos tenham de passar, independentemente do seu propósito. Assim, a mesma opção de tirar notas a partir do texto dado e preocupação com os erros são constantes no manual, apesar de se estar a pedir aos alunos que escrevam textos completamente diferentes.

Um sinal positivo é o facto do segundo manual ser mais recente que o primeiro, o que significa que está a haver um maior cuidado na elaboração das tarefas de produção escrita.

Seguidamente irei salientar algumas características da turma onde foi feita a minha prática profissional supervisionada, que se relacionam com o trabalho desenvolvido.

3. Descrição das características essenciais da turma

Este capítulo irá descrever algumas características da turma de modo a contextualizar o leitor em relação aos alunos e mostrar de que modo as suas experiências podem ser importantes para o trabalho desenvolvido.

A minha prática profissional foi realizada na 5ª turma 7ºano, da Escola Gil Vicente, ao longo do primeiro período do corrente ano letivo. Esta turma é composta por vinte e um alunos: dez raparigas e onze rapazes. Trata-se de um grupo com alguma multiculturalidade, uma vez que a integra um aluno com dupla nacionalidade portuguesa e romena, um brasileiro, uma francesa e um cabo-verdiano. A idade média dos alunos ronda os doze anos, sendo que os dois mais novos têm onze e o mais velho tem quinze, registando-se doze alunos com doze anos.

Esta prática profissional, como se pode ver no capítulo 4, incidiu fortemente no tema da família. Ela inicia exatamente com a aquisição de vocabulário relativo aos membros da família não só nuclear, mas também os parentescos mais afastados e com a escrita de um texto relacionado com as características do ‘pai perfeito’, sem orientações por parte do professor. No final, o último trabalho escrito é o mesmo, mas desta vez com um processo de escrita por detrás da tarefa. O trabalho desenvolvido em torno deste tema é importante para os alunos pois, nesta idade, a família constitui um suporte fundamental nas suas vidas. Um aspeto menos positivo é o fato de onze destes alunos virem de famílias desestruturadas, vivendo apenas com o pai ou com a mãe. Por um lado, esta situação pode levar os alunos a expressar-se com mais clareza acerca de uma família que gostaria de ver estruturada. Por outro, pode causar-lhes algum mal-estar ou tristeza ao verem imagens e ouvirem os colegas partilhar as vivências no seio de famílias diferentes das deles.

Do ponto de vista económico-social, a grande maioria dos alunos pertence à classe média baixa, cujos pais desempenham diversas atividades como construtor civil, lapidador, motorista, padeiro, cabeleireira, costureira, entre outras. As habilitações literárias dos mesmos vão desde apenas a conclusão do ensino básico à licenciatura, com a maior parte a registar a conclusão do 12º ano de escolaridade.

Em informações recolhidas pela escola, constantes na grelha de caracterização da turma na págs. 120-128 dos anexos, três dos alunos da turma referiram ter maior dificuldade na disciplina de Inglês, enquanto cinco a tinham como uma das disciplinas

preferidas. A partir desta grelha podemos observar também que a grande maioria dos alunos é ajudada pela família no estudo, o que revela um apoio familiar relevante.

No que se refere às ambições académicas, todos mostram desejo de concluir um curso superior, à exceção de cinco alunos cujo objetivo é terminar o 12º ano de escolaridade. Quanto à área profissional que mais os seduz, o campo é vasto e vai desde a medicina à estética, passando pela arquitetura, engenharia, cinema, entre outros.

Nos tempos livres, estes alunos entregam-se a variadas atividades, como se pode verificar no gráfico 1:

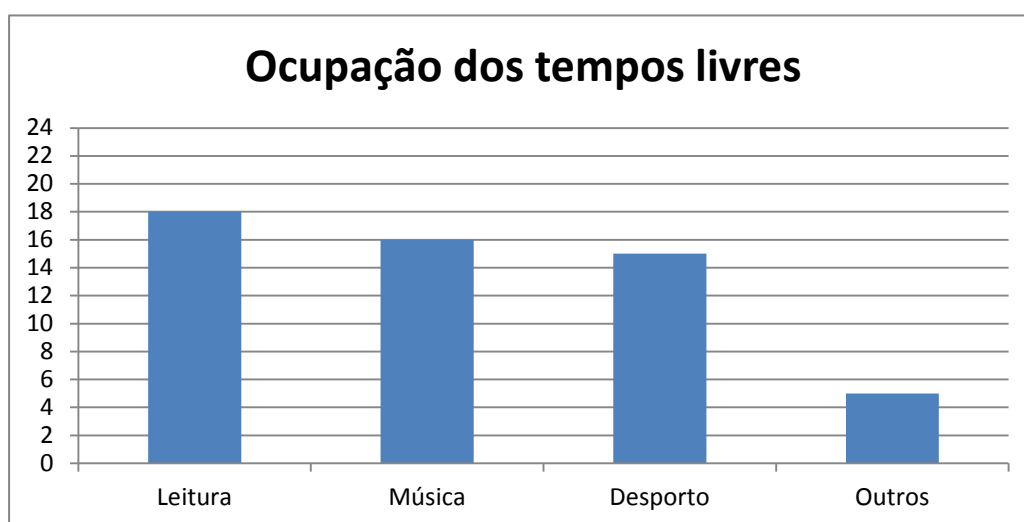


Gráfico 1 (ver tabelas em anexo nas páginas 120-128 dos anexos)

A música refere-se tanto a ouvir como a interpretar um instrumento musical. Na barra destinada aos “Outros” passatempos, estão representadas atividades como o trapézio, o cinema e a aprendizagem de outras línguas estrangeiras.

No que à disciplina de Inglês diz respeito, a turma revelou ser muito equilibrada do ponto de vista do comportamento, tendo tido sempre uma atitude e uma postura corretas ao longo de todas as sessões que constituíram esta prática profissional supervisionada. No geral, os alunos mostraram-se muito motivados para as tarefas que lhes foram sendo pedidas e revelando uma boa capacidade de concentração e trabalho em sala de aula.

Contudo, o grupo pode ser dividido em duas partes: uma mais autónoma, capaz de realizar as tarefas propostas sem apoio do professor, outra menos autónoma, com dificuldades na realização das tarefas, requerendo constantemente o auxílio do professor. A primeira metade referida, compreende 90% do que lê ou ouve e não

demonstra dificuldade acentuada na expressão oral ou escrita. A segunda metade revela uma grande dificuldade em compreender o que ouve e alguma dificuldade no que lê. A expressão escrita denota algumas lacunas ao nível do vocabulário e da gramática e é maioritariamente realizada a partir de modelos trabalhados na aula. A expressão oral destes alunos em Inglês é quase inexistente, excetuando os cumprimentos e os pedidos para ir à casa de banho. As explicações de estruturas gramaticais, esclarecimento de vocabulário ou demais dúvidas que possam surgir, têm de ser feitas em português para estes alunos sob pena de não as entenderem.

4. Descrição sumária das aulas realizadas

Este capítulo irá...

4.1 descrever sumariamente as tarefas e os materiais utilizados em sala de aula

4.2 tecer algumas considerações acerca da avaliação dos alunos

de modo a contextualizar o leitor nas tarefas em sala de aula e na sua avaliação.

4.1 Tarefas e materiais utilizados para o ensino

A intervenção na escola foi feita de modo contextualizado, embora a prioridade fosse desenvolver uma estratégia transversal que ajudasse os alunos a melhorar a sua produção escrita não só em segunda língua como também na língua materna.

O programa curricular para a disciplina de Inglês relativo ao 7º ano teve de ser respeitado e a estratégia foi desenvolvida ao longo de cinco sessões de noventa minutos, nas quais foram trabalhadas duas unidades didáticas diferentes: ‘Family’, dedicada ao estudo dos membros da família e os seus graus de parentesco e ‘Daily Routine and Lifestyles’, na qual se estudou as diferentes ações da rotina diária, bem como os diferentes estilos de vida de algumas pessoas famosas. Se recordarmos o que foi dito no capítulo anterior, os alunos destas idades têm afinidades com o tema da rotina diária, tendo gosto em partilhar com os colegas aspetos do seu dia-a-dia, bem como falar dos membros que compõem a sua família nuclear. Especialmente alguns alunos desta turma, como se pode ver nos textos produzidos (ver anexos nas páginas 129-148), têm necessidade de referir que adoram os pais.

Nas duas primeiras sessões foi trabalhada a unidade referente à família, que já tinha sido introduzida nas aulas anteriores. Na primeira, recorrendo à imagem de uma família (ver anexo pág. 58), foi trabalhado o vocabulário já adquirido e os graus de parentesco entre os diferentes familiares. Foi também nesta sessão que foi recolhida a primeira amostra de texto para ser analisada: foi pedido aos alunos que continuassem um texto cujo início lhes tinha sido facultado, sem qualquer indicação adicional. O objetivo desta tarefa era produzir um elemento que mostrasse como os alunos escreviam antes de lhe ser apresentada a estratégia que ia ser proposta. Os dados recolhidos não foram exatamente os esperados pois, o texto utilizado (ver anexo pág. 60) revelou-se demasiado difícil para os alunos. Contudo, é possível daqui concluir também que os alunos não estavam de todo habituados a tarefas semelhantes a esta, uma vez que nenhum deles seguiu o texto que lhes era dado. Quando for feita a análise dos

resultados, voltar-se-á a esta questão. Para além destes, foram ainda trabalhados conteúdos gramaticais – presente simples e o caso possessivo – e, como se tratava do dia 31 de outubro, foi introduzido um exercício relativo ao tema “Halloween”, do agrado dos alunos, para prazer dos próprios.

Na segunda sessão, utilizou-se de novo uma imagem (ver anexo pág. 59) como introdução a uma família de extraterrestres presente no manual da disciplina (Gonçalves & Torres, 2006, p. 48), o qual não podia ser totalmente deixado de lado, cujo texto – uma carta – foi didatizado e trabalhado ao longo da sessão. Uma das tarefas propostas na ficha de trabalho (ver anexo pág. 63 ex.4) tinha como objetivo introduzir a questão de género aos alunos, tendo estes de identificar a relação entre o autor e o público como formal, informal ou neutra e refletir sobre qual o propósito do texto.

Um dos principais objetivos desta sessão foi a introdução da primeira etapa do processo de escrita intitulada **planificação** (ver cap. 1, pág. 6), explicada pelo professor e experienciada pelos alunos através da elaboração de um texto seguindo os passos de pré-escrita, conforme o constante na tarefa, os quais os aconselhavam a fazer uma lista de itens sobre os quais iriam falar, pensar o texto tendo em vista a quem se dirigia e escolher um registo propício a esse fim. Só então era permitida a escrita propriamente dita. Sobre o resultado falar-se-á no capítulo 5.

As três sessões seguintes foram dedicadas à rotina diária e aos diferentes estilos de vida, como acima foi dito. Foi feita uma apresentação em PowerPoint (pág. 89) das ações mais comuns do dia-a-dia, de forma faseada em que os alunos foram convidados a fazer uso do vocabulário anteriormente adquirido, bem como a aprenderem novo vocabulário referente ao tema. Seguidamente, os alunos trabalharam um texto sobre a rotina diária da Rainha de Inglaterra que serviu de modelo ao texto descritivo por eles produzido nesta sessão (ver anexo págs. 98-99). Mais uma vez, como objetivo principal estava a introdução de mais uma etapa da estratégia apresentada, a **primeira versão**. Os alunos tinham depois de trocar de textos com os colegas e fazer sugestões para melhorar os textos dos colegas.

A quarta sessão foi dedicada ao *Harry Potter*. Foi projetada uma fotografia da autora J. K. Rowling e, após ter-se chegado à conclusão que se tratava da autora dos livros do *Harry Potter*, os alunos foram convidados a ler um texto constante no manual (Gonçalves & Torres, 2006, p. 68), que falava do estilo de vida da personagem no seu mundo fantástico e no final os alunos tinham de escrever um simples texto biográfico sobre o ator principal, retirando informação do livro. Nesta tarefa foi já introduzido o

terceiro passo para a escrita intitulado **edição**. Nesta etapa os alunos, após terem escrito uma primeira versão do texto, são convidados a mostrá-la ao colega do lado para que este dê o seu parecer e corrija algum erro que detete. Assim, o aluno tem oportunidade de confrontar as suas ideias e melhorar o seu texto antes de o dar ao professor ou ao público-alvo. Nesta sessão trabalhou-se ainda um aspeto gramatical, o *past simple* do verbo *to be*: o uso e forma. Foram realizados exercícios orais e um exercício escrito, constante numa das fichas preparadas para esta aula (ver anexo pág. 100).

Na última sessão, os alunos foram levados a escrever o mesmo texto da primeira aula, mas desta vez seguindo a estratégia “Quatro Passos para a Escrita” na íntegra, **planificação, primeira versão, edição e versão final**. Todo o processo foi seguido pelo professor em sala de aula e foram utilizadas fichas construídas para esse propósito (ver anexos págs. 103-105). No final da aula, pedi aos alunos que escrevessem um comentário às aulas assistidas. Esses comentários estão nas páginas 150-151 dos anexos.

4.2 Métodos de avaliação dos alunos

Se, por um lado, é verdade que os alunos têm contacto com vários tipos de texto, por outro nem sempre a abordagem a esses textos por parte do professor é feita de forma adequada ou mesmo abrangente. Ainda é frequente assistir-se nas salas de aula portuguesas ao uso de um texto como forma de aprender novo vocabulário ou como trampolim para a prática de estruturas gramaticais específicas, principalmente no contexto de disciplina de língua estrangeira. Quando se reduz a isso e à posterior produção de um texto tendo como único objetivo o treino de estruturas gramaticais ou a verificação de aquisição de novo vocabulário, esta utilização é vista como pertencendo ao modo tradicional, assente nas competências gramaticais (Macken & Slade, 1993, p. 207). Apesar de datar de há quase duas décadas atrás, o ensaio de Mary Macken e Diana Slade continua com uma atualidade espantosa para a realidade portuguesa.

Oposta a esta produção tradicional de um texto está a corrente progressista, segundo a qual se deve deixar os alunos escrever livremente, tendo como foco os interesses e as necessidades dos próprios alunos (Macken & Slade, 1993, p. 207-208).

As duas práticas parecem ter insuficiências nas suas abordagens, bem como na sua avaliação. A primeira foca a sua atenção no produto final (exame final) de uma disciplina, enquanto a segunda centra-se no processo de aprendizagem. As autoras acima referidas propõem uma terceira prática que conjuga as duas anteriores numa

terceira à qual se dá o nome de sistémico-funcional, pois tem como objetivo a aprendizagem da língua e a sua utilização real, tendo como objetivo avaliar não só o produto final como também o processo pelo qual se chegou a esse produto.

Desde a publicação do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, em 2001, os professores de língua estrangeira viram o seu trabalho reorganizado num modelo europeu que, longe de querer impor uma estandardização no ensino, quer propor linhas orientadoras para um ensino eficaz.

No que à interação escrita geral diz respeito, o aluno deve ser capaz de escrever um postal e de transmitir informações pessoais pormenorizadas (A1), redigir cartas simples e pequenas (A2), e elaborar cartas pessoais para descrever experiências e impressões (B1) (QEQR, 2001: 55). Embora estas sejam referências para autoavaliação, tendo em vista o que o aluno consegue fazer a cada nível, o mesmo documento, na página 129, especifica quais os géneros que o aluno deve dominar, sendo estes: tradução exata, tradução literária, resumo principal e paráfrase.

O mesmo documento refere um enorme rol de tipos de textos com os quais o aluno tem contacto no ensino básico e secundário, tão variados como memorandos, relatórios, ensaios, artigos de jornais e revistas, cartas de negócios, entre muitos outros (QEQR, 2001, p. 139). Muitas vezes acontece que o aluno é confrontado com a escrita de um destes tipos de texto, cuja única abordagem que experienciou foi a leitura de um exemplar desse mesmo tipo e que muitas vezes serviu para tratar questões de vocabulário ou regras gramaticais, não tendo o aluno o conhecimento necessário para a redação correta desse texto.

À adaptação de 2010 do Quadro Europeu Comum de Referência à realidade portuguesa, chamou o Ministério da Educação (ME) Metas de Aprendizagem. Este documento, no que à escrita em língua estrangeira diz respeito, estabelece como meta final, no 9ºano, que o aluno deve escrever textos diversos (100-130 palavras), descrevendo situações, narrando acontecimentos e expondo opiniões e argumentos do seu interesse (ME, 2001). Em nenhum dos documentos é feita referência à avaliação particular da produção escrita, estando unicamente explicitada a capacidade dos alunos de escrever textos diversos. Essa tarefa é deixada a cargo de cada escola e a cada professor que, na sua maioria, assumem que o aluno aprende a escrever um texto de determinado género simplesmente lendo um exemplo desse mesmo género. Assim, há um degrau que falta na escadaria que leva os alunos a escrever “diversos” textos. É essa falta que a abordagem sistémico-funcional vem preencher.

A escrita de diferentes tipos de texto aprende-se na sala de aula e parece insuficiente a leitura de um texto como único item na aquisição de competência para a escrita de um texto semelhante por parte do aluno. Da mesma maneira que para saber fazer um bolo de cenoura não basta provar um bolo de cenoura. Como também parece fácil compreender que para fazer um bolo de chocolate, não se pode usar a receita do bolo de cenoura. Com a produção escrita passa-se exatamente a mesma coisa. Cada texto tem um ‘porquê?’ (género) e tem também um ‘o quê?’ (campo), um ‘quem?’ (relação) e um ‘como?’ (modo), pertencendo estes três últimos ao *registro* no qual um texto foi elaborado.

O **género** de um texto precisa de ser ensinado pelo professor e aprendido por parte do aluno. Ele reflete a utilização cultural do tipo de texto e a sua finalidade que mais tarde o aluno vai empregar fora da escola, inserido na sociedade. *Registro* é um termo desenvolvido pela linguística sistémico-funcional para referir as configurações de significado associadas ao *campo*, *relação* e *modo* de um discurso (Macken & Slade, 1993, p.212).

O **campo** é a vasta área de atividades sobre as quais as pessoas podem falar, debater e expressar opiniões. As ciências, a arte, o desporto são alguns dos campos mais comuns trabalhados nas escolas.

A **relação** é aquela que é estabelecida entre quem produz o discurso e quem recebe esse mesmo discurso. É aqui que estão englobados também muitos aspetos culturais dos vários contextos, uma vez que o aluno deve aprender a comportar-se em diferentes situações na língua alvo, bem como saber o que deve dizer em cada uma dessas situações.

O **modo** é o suporte em que os textos são produzidos, podendo ser orais ou escritos. A preparação para cada um deles é diferente e requer avaliações diferentes, os primeiros são mais espontâneos e os segundos mais descritivos, uma vez que não requerem que o recetor esteja num determinado contexto.

No geral, são estas noções que tendem a ficar de fora quando se trabalha um texto na sala de aula e são precisamente estas as ferramentas que impedem que os textos dos alunos sejam todos narrativas ou relatos parecidos entre si. Conforme já foi dito, estes conceitos têm de ser ensinados e exercitados na sala de aula.

Como consequência, a avaliação da produção escrita tem também de sofrer alterações. Com esta proposta não é só o conteúdo e a gramática dos textos que são valorizados, mas também a sua forma, tendo acesso a uma forma mais rigorosa de

prever a sua utilização em contextos futuros, fora da sala de aula. Estas quatro dimensões do discurso – género, campo, relação e modo – servem de matriz pela qual os textos produzidos pelos alunos podem ser avaliados. Eles também nos ajudam a relacionar esses textos com outros de *género* semelhante fora do contexto de sala de aula e avaliar a sua eficácia (Macken & Slade, 1993, p. 213). O professor de ciências ao pedir um relatório ao aluno, não pretende que este lhe entregue uma narração, tal como o professor de artes ao pedir uma descrição de um quadro, não pretende uma lista de compras. O que acontece muitas vezes é que o aluno não sabe distinguir entre o ‘porquê’, ‘o como’, ‘o quê’ e ‘o quem’ dos textos, acabando por realizar quase sempre o mesmo tipo de texto. Isto verifica-se porque nenhum dos seus professores lhe ensinou os requisitos e os propósitos de cada texto. Após ter passado por uma análise sistémico-funcional de um texto, o aluno está pronto para escrever um texto original semelhante ao qual trabalhou.

Neste modelo o processo de aprendizagem e o produto final são avaliados através do texto e de todas as suas dimensões. A linguagem é trabalhada tendo o contexto real em vista, fornecendo os alunos com a gramática necessária em cada contexto. O seu foco é a exploração do potencial da linguagem como meio de aprendizagem. O tipo de avaliação é diagnóstico, formativo e sumativo, englobando todas as formas anteriores tradicionais e progressistas (Macken & Slade, 1993, p. 211).

Tomando o exemplo de um aluno a quem foi pedida a redação de um texto narrativo sobre o seu último fim de semana, o professor tem de ter previamente mostrado dois ou três exemplos deste *género* de texto, desconstruí-lo(s) identificando as dimensões de *registo* e exercitado a escrita de partes desse texto, bem como fornecendo o vocabulário e as estruturas gramaticais necessárias para tal redação (neste caso, rotina diária e passado dos verbos). Assim, a sua avaliação não vai incidir só na aquisição de vocabulário e na utilização do tempo verbal, mas também na forma do texto, se o aluno enquadrar todas as dimensões do discurso, bem como a sua capacidade de resolução de problemas, visto tratar-se de uma narração. Acima de tudo, o professor vai poder avaliar se aquele texto teria sucesso no seu contexto real, fora da sala de aula.

Dependendo do tipo de texto que é objeto de estudo, é também útil passar por um simples de processo de escrita, com quatro passos simples: planeamento, rascunho, edição e versão final de um texto. O planeamento é a fase antes da escrita, em que autor pensa muito bem o que quer escrever e qual o seu propósito (questões de género e registo são aqui consideradas). O rascunho é o passar das ideias para o papel, numa

primeira versão. Na edição, essa versão é trabalhada, mostrada a um (ou vários) leitor específico para obter uma opinião. A versão final é, como o nome indica, a redação daquela que será a última versão, mas que pode levar o autor para o início do processo, quando o produto final não o satisfaz. Obviamente que para textos como mensagens por telemóvel ou emails rápidos este processo não faz sentido. Contudo, na redação de cartas formais, narrações, entre outros, este processo é muito útil e traz ao texto uma maior eficácia. A proposta sistémico-funcional não é de todo incompatível com um processo de escrita como este, pois embora ele não seja aplicável a todos os textos, revela-se uma grande ajuda para os alunos que veem melhorados os seus textos iniciais em grande escala, como se poderá ver no capítulo 5.

Este modelo é uma grande ajuda para os professores e vem preencher as lacunas que ainda hoje se podem observar no ensino português. A abordagem aos textos por parte dos professores e também a forma de avaliar a produção escrita dos alunos vê-se assim melhorada, bem como o próprio processo de escrita de grande parte dos textos. Os elementos de avaliação ficam amplamente clarificados e podem ser classificados facilmente, dividindo-os em conteúdo, correção e funcionalidade, por exemplo.

Deve pôr-se definitivamente de lado a ideia de que a simples leitura de um texto permite ao aluno a escrita de um texto semelhante. É necessário desconstruir os textos na sala de aula e clarificar as questões de *género* e *registo* aos alunos, permitindo-lhes acesso a todas as dimensões de cada texto em particular. A sua eficácia no contexto fora da sala de aula não está garantida apenas com a utilização da gramática e do vocabulário necessários. O contexto tem um papel tão importante como os outros.

Tendo tudo isto presente, os textos pedidos aos alunos foram avaliados e constituem os dados para análise no capítulo que se segue. Devido ao facto da prática profissional ter decorrido somente durante as cinco sessões mencionadas, o professor levou os textos e procedeu à sua correção, devolvendo-os aos alunos na sessão seguinte.

Convém aqui fazer a mesma distinção feita por Harmer (2004, p. 108-9) entre resposta (*responding*) e correção (*correcting*). A **resposta** ao texto escrito é um acompanhamento que o professor faz ao texto do aluno, indicando-lhe caminhos por onde pode prosseguir, bibliografia para ir buscar informação, questionando as opções do aluno e a própria estrutura escolhida. Este modo é semelhante ao do orientador que ajuda o seu orientando numa tese de mestrado ou doutoramento. Por sua vez, a **correção** trata-se do ato de corrigir um texto, indicando o que está errado no texto. Esta

tem a finalidade de levar o aluno a proceder às alterações sintáticas, gramaticais ou outras, para que o texto fique livre de qualquer erro.

Embora no trabalho desenvolvido se tenha adotado majoritariamente a correção, por questões de organização, a resposta ao texto do aluno deve ser sempre preferível quando não há constrangimentos. Os símbolos utilizados para a correção são de acordo com a proposta de Jeremy Harmer (2004, p. 111):

Symbol	Meaning
S	A spelling error
WO	A mistake in word order
G	A grammar mistake
T	Wrong verb tense
C	Concord mistake (e.g. subject and verb agreement)
∧	Something has been left out.
WW	Wrong word
{ }	Something is not necessary.
?M	The meaning is unclear.
P	A punctuation mistake

Tabela 1

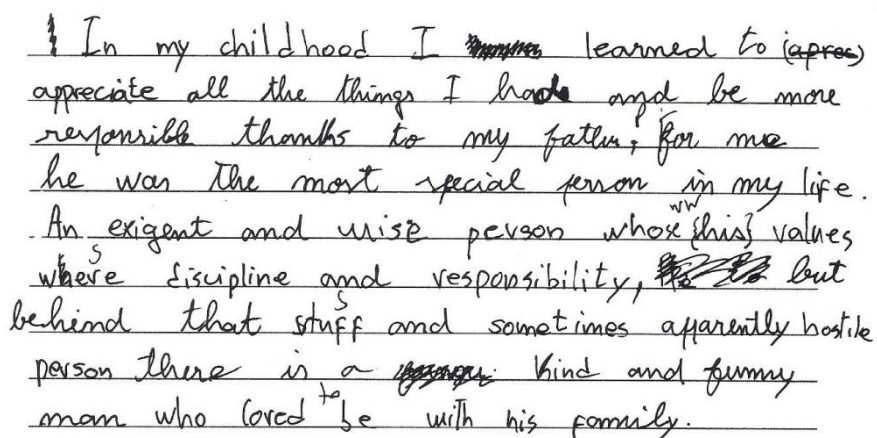
No capítulo seguinte veremos várias vezes estes exemplos de correção, bem como os comentários feitos por mim, a cada texto corrigido. Estes comentários tinham como objetivo chamar a atenção dos alunos para as incorreções mais importantes dos textos, mas a minha maior preocupação foi dar um feedback o mais positivo possível de modo a mantê-los sempre motivados para a escrita.

5. Análise e interpretação dos textos dos alunos

Este capítulo irá analisar os textos de alguns alunos escolhidos, de modo a dar consistência ao argumento de que o uso da estratégia utilizada é uma mais-valia para esta componente do ensino de uma língua.

De entre os 21 alunos possíveis (ao todo eram 23 mas 2 foram transferidos), escolhi os textos de quatro alunos: Aluno VI, nota 5 a Inglês; Aluno XV, nota 4; Aluno XIV, nota 3 e Aluno XVII, nota 2. Os meus critérios de seleção foram essencialmente dois: o primeiro foi escolher alunos que fossem de nacionalidade portuguesa com escolaridade feita em Portugal, para que houvesse semelhança de formação entre eles. O segundo, foi escolher alunos com níveis de aproveitamento diferentes para poder observar quais as melhorias entre textos ou se realmente se registavam melhorias em todos os alunos ou só em alguns. Os textos integrais dos alunos escolhidos estão na secção de anexos, a partir da página 129, sendo possível a visualização da totalidade dos textos produzidos pela turma no cd anexo a este relatório.

Retomando o que foi descrito no capítulo 4, o primeiro texto foi pedido na primeira aula, sem qualquer tipo de indicação aos alunos por parte do professor, apenas tinham de seguir o simples enunciado que estava na folha. O primeiro texto do Aluno VI foi o seguinte:



In my childhood I ~~was~~ learned to (aprec) appreciate all the things I had and be more responsible thanks to my father, for me he was the most special person in my life. An exigent and wise person whose values were discipline and responsibility, ~~the~~ but behind that stuff and sometimes apparently hostile person there is a ~~person~~ kind and funny man who loved to be with his family.

O enunciado da tarefa pedia para que os alunos escrevessem dois parágrafos continuando o texto que lhe era dado, de forma a mencionarem as características do pai e como é que essas características ajudavam as relações familiares. Relativamente ao registo, o Aluno VI conseguiu respeitar a relação e o modo do texto, embora o campo

não o fosse totalmente pois o aluno escreveu sobre o seu próprio pai (conceitos referidos no cap.1, pág. 6). Utiliza corretamente os tempos verbais, tem um vocabulário rico e emprega bem tanto os adjetivos *exigent*, *wise*, *hostile*, *kind*, e *funny*, bem como o advérbio *apparently* e o pronome relativo *who*. Estas estruturas revelam que o Aluno VI é um excelente aluno e assimilou os conteúdos trabalhados nos anos anteriores, antecipando já alguns que ainda não trabalhou em aula, como é o exemplo das orações relativas, que fazem parte do programa apenas no final 7º ano.

No segundo texto foi introduzido já o primeiro passo da escrita, **planificação**. Para além disso, os alunos eram já convidados a refletir sobre aspetos ligados ao género como o propósito e a relação entre escritor e leitor do texto. A tarefa era redigir uma carta semelhante à que foi trabalhada na aula, na qual deviam constar informações sobre o local onde o aluno vive e sobre a sua família. O segundo texto do Aluno VI:

Hello, my name is [redacted] and I live in Lisbon, the capital of Portugal. Here, the weather is warm, opposite ^{to} your country. I live ^{with} my parents and ^{with} my brother. Sometimes ^{on} Sundays I ^{will} go ^{have} lunch with my grandparents some traditional portuguese dishes like pork meat with clams. At Christmas, we eat turkey. Our most famous celebrity is Cristiano Ronaldo a very good football player. Goodbye!!!

Neste exemplo, o campo foi respeitado, a relação também, mas o modo não, pois não é claro tratar-se de uma carta. O primeiro a referir prende-se com o facto de, neste texto, os alunos terem de preencher uma tabela com as ideias que iriam desenvolver no texto (ver anexo pág. 130) e o Aluno VI completou-a com a informação que achou pertinente, conseguindo escrever um texto bem escrito, com ideias muito interessantes. O aluno optou por seguir rigorosamente a lista de itens que tinha feito para desenvolver no texto. Este aspeto é muito positivo na redação do texto, pois esses pontos foram previamente maturados com a finalidade de fornecer ideias interessantes para o futuro texto.

O terceiro texto já foi o reflexo do primeiro, segundo e terceiro passos da escrita, **planificação, primeira versão e edição**. Os alunos tinham de escrever um texto informativo sobre a sua rotina diária e mostrá-lo aos colegas que, por sua vez, tinham de

os ler e dar sugestões com vista a melhorá-los. Neste caso, o texto do Aluno VI não revelou grandes melhorias em relação ao anterior. Penso que uma das razões se prende com o fato de o texto ser simples e descritivo, no qual os alunos apenas tinham de contar o que fazem no seu dia-a-dia. Outra será o pouco uso da *peer correction* nas aulas de língua estrangeira, o que faz com que os alunos não tenham aproveitado esta passo convenientemente. Neste texto, o Aluno VI não fez uso apropriado da lista de tópicos, o que o fez recuar aos textos antigos em termos de interesse das atividades descritas. Mais uma vez pode ser vista aqui a falta de utilização de uma estratégia de escrita que é ainda estranho aos alunos. O terceiro texto do Aluno VI foi o que se segue:

~~████~~ I usually wake up at half past eight, I take a shower and ~~████~~ I have breakfast, I'm still very sleepy... After ^{that} I dress up, I go to school but I always stop halfway there to buy "A Bola", a sports magazine (sorry I make advertising to other magazines). After ~~say~~ buying four ^{or} hours and a half I go home to be with my family. ~~At~~ At eleven o'clock I go to bed for at least I should, or my mum kills me).


O quarto texto já obedeceu ao processo de escrita completo, **planificação**, **primeira versão**, **edição** e **versão final**. O objetivo era simples, escrever uma curta biografia sobre o ator principal dos filmes *Harry Potter*, com informação constante no manual utilizado. A clareza de informação, a organização do texto e a quase ausência de erros são alguns aspetos que podem ser apreciados no quarto texto do Aluno VI:

Daniel Adam Radcliffe, main character of Harry Potter's films was born on 23rd July 1989. This ~~is~~ 27-year-old British actor has blue eyes and ~~his~~ brown hair. His first film was "The Tailor of Tomar". He has two dogs: Binka and Maggot. His favourite team is Fulham. He likes to play football and listening to music.



O objetivo do texto é claro e bem conseguido e a correção denota um trabalho prévio de edição da versão anterior que foi corrigida e melhorada, de forma a obter uma mais correta.

O último texto pedido aos alunos foi exatamente o mesmo que o primeiro, mas desta vez teria de ser aplicada toda a estratégia de escrita desenvolvida ao longo das cinco sessões. O resultado do Aluno VI foi o seguinte:

My father was a very kind man, despite
{op} working in the ^{Indian} army {army} as a soldier*.
He was ~~a~~ great ~~the~~ only man in the
family since my grandfather died. He was
a great person.
The only moment that I wish he was
there was when I graduated.
He ~~was~~ a terrific sense of humour, I had
my biggest laugh with him!
Well, I guess there is nothing more to
talk about my father.
THE END
* I know that India never has wars, ^sbut, let's ^spretend
 that it was.

Ao contrário do que aconteceu no primeiro texto, o aluno respeitou o campo, escrevendo sobre um pai imaginário que continuaria na linha do que o texto dado pedia. O género do esto foi tido também em conta por parte do Aluno VI, que tentou seguir a descrição do texto original. Em conclusão, o aluno conseguiu superar a sua maior dificuldade que era continuar um texto dado, respeitando-o sem impor o seu próprio estilo de escrita. Esta etapa pode considerar-se muito importante, pois é já um passo em direção ao objetivo, distanciando-se do subjetivo.

Passamos agora a analisar o caso do Aluno XV, ao longo do mesmo processo que o Aluno VI. O primeiro texto do Aluno XV é o que se segue:

My father is very responsible and sweet. I like
^{him} ^{and} he very much. He is honest with me and he
is very intelligent. My father is the perfect father.

O Aluno XV não conseguiu abstrair-se da sua experiência pessoal, escrevendo sobre o próprio pai. O campo do texto não foi, assim, respeitado uma vez que objetivo era continuar o texto que foi dado pelo professor, imaginando um pai cujas características estariam de acordo com o contexto. Pelo vocabulário e estruturas utilizadas, pode perceber-se que o Aluno XV não é tão bom aluno quanto o Aluno VI. Contudo, o texto dele revela correção e eficácia na mensagem que transmite.

O segundo texto do Aluno XV está mais desenvolvido, o que pode ser entendido como reflexo da aplicação do primeiro passo da estratégia:

Hi, I'm [redacted] and I ^{live} living in Portugal
Lisbon. ↓

My father's name is [redacted] he works in group^s
of computers. My mother is a nurse in hospital, her
name is [redacted]

My brother is [redacted], he is very amazing.

I study ^{at} in school ^{at} São Vicente, but my brother
^{studies} studying in [redacted].

I am very happy with my family.

Do ponto de vista da comunicação, o Aluno XV consegue atingir o objetivo de dar informações sobre a sua escola e a sua família. Contudo, o texto ainda revela algumas lacunas ao nível da estrutura gramatical. Este aspeto tende a ser melhorado com o próximo passo.

Este é o terceiro texto do Aluno XV:

I get up at 7 o'clock. Then I take a shower.


Before go to school, I have breakfast.

At 10 o'clock I have lessons. Next, I have
lunch and I go home. I do my homework and
sometimes I ride my horse. Then I have do
my homework and at 8 o'clock I have dinner
with my family. At 10 o'clock I go to bed.

A estrutura parece ser mais lógica, o que pode ser consequência da utilização da lista de itens e os erros são menos frequentes, o que pode ser devido à utilização de um rascunho.

No quarto texto, não se registam grandes diferenças em relação ao anterior. Trata-se de um texto bem estruturado, com poucos erros, que consegue atingir o propósito comunicativo:

His name is Daniel Alon
Boof Botcliffe. He ^{was} has born
on 23rd July ~~2009~~ ¹⁹⁸⁹.
The colour of his ~~to~~ eyes
is blue and the colour of hair
is brown.
His first film was "The Tailor of Panama".
He has got 2 two dogs. His favourite team
is Real Madrid.
He likes playstation, play football and
listen to music. Good.



O grande salto nos textos do Aluno XV é dado no seu quinto texto, especialmente se o compararmos com o primeiro:

My father is helpful, funny, hardworking
(and) responsible and very nice. All these
qualities are very important to my
family.
{The} people like my father, they {did} think he
{my} is a good person.
He is a doctor of child^{ren}, he ~~to~~ helps
child^{ren} when they are sick. So the best
pediatrician^{ian} in Indian.
My father ~~is~~ ^{is} very friendly with
me and I love him.

Neste texto, o aluno consegue ser mais objetivo, escrevendo sobre um pai imaginário e não sobre o seu. O texto é mais próximo do original em termos de registo e de género. O Aluno XV desenvolve mais as suas ideias e a extensão do texto ultrapassa o triplo do do primeiro. Este é um caso a registar com sucesso no próximo capítulo, em que o aluno

melhorou em vários aspetos a sua produção escrita: na objetividade, na organização e na extensão.

Seguidamente vamos analisar o caso do Aluno XIV, um aluno com um pouco mais de dificuldade na disciplina do que os dois anteriores.

Este foi o primeiro texto do Aluno XIV:

My father is ^{responsible and hostile!?} ~~responsible and~~
He is ^{honest and interested} ~~honest and~~, is energetic,
he likes playing ^{and playing} ~~and playing~~.
He is simple ^{and} ~~and~~ likes ^{people} ~~people~~ ^{practical} ~~practical~~.

O objetivo da tarefa não foi alcançado neste texto. O Aluno XIV não conseguiu o campo do texto, caindo no mesmo erro que o Aluno XV, ao redigir sobre o seu pai e não o pai imaginário pedido na tarefa. A relação foi respeitada, mas o modo do texto não corresponde ao do original, uma vez que no texto do aluno não se verifica qualquer ligação com o texto dado pelo professor. O Aluno XIV revela alguma confusão na adjetivação do pai e um vocabulário algo limitado.

No segundo texto, o aluno organiza melhor a escrita, como anteriormente foi dito pode surgir da aplicação da lista prévia de itens, reduz acentuadamente os erros e, embora o modo do texto não seja respeitado (carta) ele transmite a mensagem com clareza, tornando-se eficaz do ponto de vista comunicativo:

Hello! My name is [redacted] and I live
with my family in a capital city of Portugal.
My house is small, but I like where I live.
My family is small, my parents and my sister.

No terceiro texto, o Aluno XIV recorre novamente às estruturas mais simples para falar da sua rotina diária. Mesmo assim, a extensão dos seus textos vai aumentando sucessivamente:

I wake up early and ~~after~~ take a
shower. At eight o'clock I have breakfast.
I brush my teeth and ~~after~~ watch tv.
I have lunch and go to school.
I study and ~~after~~ ^{that I} go home.
I have dinner and go to sleep

Do terceiro para o quarto texto, o aluno revela uma diferença em relação aos seus outros textos, a ausência de erros. Para além disto, a extensão dos seus textos continua a aumentar e o registo (o campo, a relação e o modo) vai sendo cada vez mais respeitado:

Daniel Radcliffe was born on 23rd July 1989. His eyes are blue and he has got brown hair. His first film was Taibo of Panama, he has got two dogs. His favourite team is Fulham. His hobbies are Playstation, football and music.



No seu último texto, o Aluno XIV retrocede um pouco, não conseguindo dar um salto do subjetivo para o objetivo. Ficou novamente preso à sua experiência pessoal, não dando continuidade ao texto dado pelo professor:

My father is nice, helpful and funny. He helps my family and he is very important. Other people relate to my father very good. My father is hard-working.

Esta situação pode ver-se explicada pelo facto do texto dado pelo professor ser um pouco difícil para o nível de inglês do 7º ano e, como tal, constitui uma dificuldade acrescida para os alunos que ainda não dominam convenientemente a língua estrangeira. Para os alunos como o Aluno XIV, a utilização daquele texto impossibilitou o sucesso do seu último trabalho escrito. Contudo, é de registar a sua evolução ao longo dos primeiros quatro textos.

Passamos agora à análise dos textos do último aluno escolhido, o Aluno XVII. Este aluno é o que revela maiores dificuldades na disciplina de entre os alunos escolhidos. Apesar disso, é possível registar alguns desenvolvimentos na sua produção escrita. A sua baixa autoestima (como se pode perceber pelo seu comentário na pág. 150

dos anexos) pode constituir um entrave a um ainda maior aperfeiçoamento dos seus textos. O primeiro texto do Aluno XVII é o que se segue:

{Of} My father is intelligent and responsible, He
is a simple and nice ^{person} energetic and honest.
He loves to ^{to} play football and the my. (?)

As três dimensões do registo não foram na sua totalidade respeitadas. O aluno não continuou o texto dado, falando do seu próprio pai e não sobre um imaginário que fosse coerente com o texto de partida.

O segundo texto é mais extenso que o primeiro e revela graves lacunas, como é exemplo a omissão do verbo nas duas últimas frases. Do ponto de vista comunicativo, o texto revela-se um pouco fraco:

Hello! My name is [redacted] and I live in my
family and my friends, in a small town
near(?) ^{near(?)} on Lisbon. My school ^{is} in Graça.
My ^{phone} number is [redacted].
My ^s email is [redacted].

O salto que o aluno dá do segundo para o terceiro texto é inquestionavelmente regressivo, apesar da estratégia de escrita ser introduzida gradualmente:

My wake up at {is a} nine o'clock, take a shower.

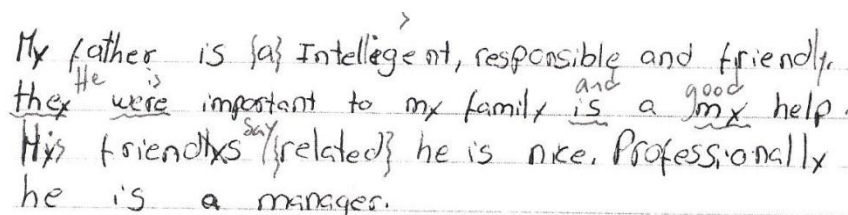
Apesar disso, o Aluno XVII consegue apresentar uma reviravolta enorme na passagem do terceiro para o quarto texto:

His ~~&~~ name ^(true) is Daniel
Alan Radcliffe, his date of birth
is 23rd July 1989. Eyes' colour
is blue and hair colour ^{is} brown.
The ^{his} first film ^{was} is the tailor
of Panama ^{is} He has two dogs.
His favourite team ^{is} are Fulham. His favourite
hobbies are playstation, football ^{and} music.



Neste texto, o aluno escreve mais e dá quase o mesmo número de erros que deu na única frase do texto anterior. Aqui as dimensões do registo são todas respeitadas. Do ponto de vista comunicativo, o texto atinge o seu objetivo, na medida em que constitui uma curta biografia do ator.

No quinto e último texto, o aluno consegue ir ao encontro do que lhe é pedido, embora continue ainda preso à experiência pessoal:



My father is {a} Intelle^gnt, responsible and friendly.
the^{he} ~~were~~ ^{is} important to my family ~~is~~ ^{and} a ~~my~~ ^{good} help.
His friendly^s ~~(related)~~ ^{say} he is nice. Professionally
he is a manager.

Verifica-se a ocorrência de bastantes erros e a extensão do texto é menor em relação ao anterior. Como já foi referido em relação ao Aluno XIV, o texto utilizado estava um pouco acima do nível exigido no ano de escolaridade destes alunos e constituiu uma agravante na escrita dos alunos, principalmente naqueles com mais dificuldade na disciplina. Embora não seja linear o percurso do Aluno XVII nestes cinco textos, houve momentos e aspetos em que o aluno melhorou a sua escrita e o próprio teve consciência disso como se pode verificar no comentário da página 150.

Ao ensinar o processo de escrita aos alunos, durante as cinco sessões, quis essencialmente dar-lhes uma ferramenta que eles pudessem utilizar no futuro. Ao proporcionar-lhes tempo suficiente, durante as aulas, para que pudessem treinar cada um dos passos que compõem a estratégia, permiti que cada um deles se familiarizasse com cada etapa, que muitas vezes se tratava da primeira vez que o faziam. Os alunos tiveram consciência da pertinência deste trabalho e reconheceram que melhoraram a sua escrita, como pode ler-se nos seus comentários nas páginas 149-150 dos anexos. Em suma, ganharam uma nova perspetiva sobre a produção escrita.

6. Reflexão sobre o trabalho realizado e suas implicações

Este capítulo irá refletir sobre todo o trabalho realizado, dando ao leitor o parecer do mestrando sobre as implicações das suas escolhas.

No capítulo anterior, analisámos o desenvolvimento que um grupo de alunos registou na produção escrita, ao longo das sessões que compõem esta prática profissional supervisionada. Os resultados foram muito satisfatórios e registaram-se tanto nos bons alunos como naqueles com mais dificuldades. É natural que os alunos com necessidades educativas especiais não consigam obter os mesmos resultados que os outros, contudo em todos os cenários houve alterações.

A escolha do texto que serviu de base para a redação do primeiro e último textos, ao ser acima do nível dos alunos, impediu que os resultados obtidos fossem ainda mais acentuados. Apesar disso, os melhoramentos registados foram ainda mais meritórios por parte dos alunos. É importante que os alunos tenham contacto com obras de literatura de qualidade e esse foi um critério importante ao escolher o texto de Sorabji. Muitos são os aspetos que um professor tem de ter em conta quando escolhe um texto para ser didatizado e, por vezes, tem de fazer escolhas difíceis e privilegiar um em detrimento de outro.

Os temas desenvolvidos, a família, rotina diária, estilos de vida, são próximos dos alunos em questão, pelo que tiveram um enorme sucesso na realização das tarefas propostas. Este fator contribuiu para que a motivação fosse sempre alta, mesmo nos momentos mais exigentes. Os alunos escreveram com vontade de contar coisas sobre o seu quotidiano.

O aperfeiçoamento da escrita dá-se conscientemente nos alunos e estes notam quando estão a melhorar os seus textos, nomeadamente quando sentem menos dificuldade em exprimir-se para o papel, principalmente em língua estrangeira. Nas páginas 149-150 dos anexos estão os comentários dos alunos relativos a esta experiência, nos quais os alunos dão grande importância a este tipo de trabalho que acham ser necessário ao seu desenvolvimento intelectual.

No capítulo 2, referi exemplos de atividades relativas à escrita que podiam ser orientadas de outra forma por parte de quem faz os manuais. Uma das implicações passa exatamente por reformular os exercícios de expressão escrita dos manuais. Ainda assim, não é necessário investir na realização de manuais novos, uma vez que cada professor

tem a responsabilidade de adicionar ao manual que usa, as suas próprias estratégias. Para isso é necessário que haja uma consciencialização da necessidade da aplicação de estratégias como esta, aqui apresentada.

A pouca familiarização dos alunos com este tipo de trabalho, contribuiu também para que os resultados fossem de algum modo superficiais. Estou convicto que a aplicação regular desta estratégia ou de outras com o mesmo fim, transformará a escrita dos alunos, tornando-os cada vez mais competentes nesta área.

Embora por si só não seja suficiente, o contacto com exemplos de textos diversificados e de exemplos reais de cada um dos passos da escrita, são fundamentais para a aprendizagem dos alunos. No futuro, darei mais exemplos aos alunos de planos, rascunhos, edições e versões finais dos textos. Esta questão pôs-se quando pedi aos alunos que trocassem de textos com os colegas para que estes os comentassem com vista a melhorá-los sempre que possível. O feedback que obtive foi claro: nunca tinham desenvolvido tal atividade nas aulas. Trata-se de uma atividade do agrado dos alunos e acaba por ser muito produtiva na medida em que eles têm de fazer o papel de professor e utilizar a língua numa oportunidade real para aplicar os seus conhecimentos sem serem constrangidos pela presença do constante do professor.

O método comunicativo (Scrivener, 2011, p. 31-32) presente ao longo das sessões, ao privilegiar a comunicação em detrimento da minúcia gramatical, contribui fortemente para que os alunos sejam o mais ativos possível ao longo das sessões. Assim, as explicações gramaticais não excederam os cinco minutos, o que agradou muito aos alunos. Apesar disso, houve alguns que referiram que essas explicações deviam ter sido em português (ver anexo págs. 149-150).

Como em qualquer atividade, existe um longo percurso para chegar ao ideal, mas com pequenos passos como este vai-se encurtando o caminho.

Conclusão

É possível tirar inúmeras conclusões do trabalho realizado, das quais vou desenvolver em primeiro lugar as que se relacionam com a estratégia apresentada, em segundo lugar as que dizem respeito à prática profissional e em último lugar as que se prendem com o futuro da produção oral em contexto escolar.

Quatro Passos para a Escrita nasce da minha experiência enquanto professor, durante a qual tenho vindo a notar que há ainda algum caminho a percorrer no que diz respeito às tarefas de produção escrita e ao modo como os professores em geral as preparam e apresentam aos seus alunos.

Durante a minha pesquisa bibliográfica sobre o assunto, encontrei o livro *How to Teach Writing* (2004), de Jeremy Harmer, que me pareceu conter a proposta mais adequada em termos de estratégia a utilizar com os alunos do ensino básico. Para se pensar numa estratégia de produção escrita, o trabalho de pesquisa tem de começar por ser feito junto daqueles que, na sociedade, mais se dedicam a esta atividade, ou seja, os escritores. Foi assim que começaram as primeiras interrogações e pesquisas acerca do tema, como se pode ler no capítulo 1. Os processos pelos quais a maioria das obras dos escritores profissionais passava contribuíram determinadamente para a criação de um modelo que ajudasse os alunos na produção dos seus próprios textos.

Na primeira aula com estes alunos, percebi que poucas ou nenhuma vez haviam passado por um trabalho deste tipo, sendo que a revisão e o comentário aos textos dos colegas eram tarefas completamente novas para eles. Ao dar-lhes a possibilidade de planificarem com cuidado os seus textos, ou seja, pensarem nas ideias e pontos de vista que queriam desenvolver e na forma como organizariam essa informação, contribuí para que não vissem a escrita como algo que é feito “ao sabor da pena”, mas antes um processo pensado e cuidado desde o início da sua execução, antes ainda de começar a ser escrito.

Com a possibilidade de partilharem com os colegas a primeira versão dos seus trabalhos, os alunos perceberam que a escrita pode não ser um ato completamente isolado. Antes de fazerem a versão final de um texto, este pode ser suscetível da opinião de alguns leitores selecionados, de modo a aferir se o objetivo do texto é suscetível de ser alcançado e se carece de correções ao nível da ortografia. A maior parte dos alunos não fez comentários consideráveis, pois era a primeira vez que realizaram este exercício

e não sabiam exatamente o que dizer. Aqui notou-se a falta de um exemplo prático que mostrasse aos alunos o que se espera deste tipo de comentários.

A estratégia é transversal a todo o ensino, de tal modo que ela não foi só aplicada aos alunos do terceiro ciclo do ensino básico, mas foi também por mim utilizada na redação do presente relatório de segundo ciclo do ensino superior. Quanto à planificação, durante o segundo semestre do mestrado pensei num tema que pudesse desenvolver no semestre seguinte, tendo sido a minha primeira opção trabalhar na área da leitura extensiva. Após ter falado com alguns professores, percebi que seria possível, mas não se tratava de uma novidade. Mudei de direção e decidi fazer sobre a escrita. Embora não se tratasse de um tema novo, parecia haver mais margem para progredir.

Já no quarto semestre, a primeira versão de cada capítulo sofreu várias edições, na medida em que era lida e comentada pelo orientador e alterada por mim. Foi no final revista na íntegra tanto por mim e pelo orientador, como pelos colegas do primeiro ano que reviram essencialmente o português.

Como professor de segundo e terceiro ciclos do ensino básico, desenvolvo-a regularmente tanto com os alunos do segundo como com os alunos de terceiro ciclos. Os resultados não são diferentes dos registados pelos alunos neste relatório. Esta estratégia é eficaz com todo o tipo de escrita à qual seja possível ser aplicada, excluem-se aqui, obviamente, os contextos em que tal não seja possível, como por exemplo na escrita de uma lista de compras ou de um recado telefónico urgente. Estas situações não são aqui contempladas, sendo a sala de aula o contexto privilegiado da aplicação desta estratégia, não esquecendo que é fora da escola que a comunicação tem de fazer sentido.

Em relação à experiência com os alunos da Escola Gil Vicente, houve alguns aspetos que podiam ser alterados, apesar do resultado positivo da estratégia. Decorrente do facto de ter mudado de escola e não ter conhecido os alunos mais cedo, não tinha bem presente qual seria o nível de inglês da turma. Isto levou a que tivesse escolhido um texto inicial acima das suas capacidades. Uma vez que o processo continha etapas completamente novas para os alunos, o texto de partida deveria ser fácil, de modo a poder registar-se uma maior progressão nas redações dos alunos. Assim deve acontecer sempre que esta estratégia seja implementada: o texto apresentado tem de ser acessível ou mesmo ligeiramente abaixo das capacidades dos alunos, de modo a estes poderem, até certo ponto, ultrapassá-lo nas suas produções.

A necessidade de enquadrar a prática profissional no currículo da disciplina ditou que os temas a trabalhar fossem a família e a rotina diária. Como foi descrito no

capítulo 3, estes temas têm a sua pertinência junto dos alunos destas idades. Contudo, em contextos diferentes, o professor pode optar por outros que se adequem melhor a um grupo em particular.

Em relação à prática profissional é necessário reter mais duas ideias fundamentais: o comprometimento do aluno e o propósito do texto. Em relação à primeira, é necessário que os nossos alunos entendam que um texto escrito por eles funciona como um prolongamento deles próprios. Cada texto deve ser alvo da máxima dedicação por parte do aluno. Este deve planear o seu texto empenhadamente, deve trabalhá-lo e editá-lo de maneira a obter o melhor resultado final possível e não como uma tarefa em que o que interessa é a sua rápida conclusão.

A segunda ideia prende-se com a finalidade do próprio texto. É claro que, na maior parte dos casos, os alunos escrevem os textos para serem lidos só pelos seus professores. Não é obrigatório que seja sempre deste modo, mas, se assim for, o professor deve inculcar nos alunos a noção de que o texto tem de alcançar o seu propósito fora da sala de aula, pois o seu objetivo é a comunicação na sociedade em geral. É importante que o professor entenda o texto para dar o seu feedback, mas é igualmente importante ele ser entendido por outros leitores, fora do âmbito escolar. Cada texto tem de servir o seu propósito comunicativo.

É necessária a consciência dos professores portugueses relativamente às tarefas de produção escrita. Países como a Inglaterra, os Estados Unidos da América ou a Austrália têm desenvolvido algumas das principais estratégias cuja finalidade é melhorar a capacidade de expressão escrita dos alunos, em contextos diferentes. Este tipo de trabalho pode ser iniciado lentamente ao longo do primeiro ciclo do ensino básico, sendo depois desenvolvido ao longo do segundo ciclo e utilizado regularmente a partir do terceiro ciclo. Quanto mais cedo os alunos forem iniciados nos processos de escrita, mais familiarizados ficam com este tipo de trabalho, podendo até desenvolvê-lo eles próprios, adaptando-o às suas necessidades.

Resta apenas referir que não se fazem bons escritores os alunos que não leem. Por isso, é fundamental que os professores motivem os alunos para a leitura, dando-lhes sugestões de leituras que intuem ser agradáveis aos seus alunos. O professor deve perguntar constantemente aos alunos que livro estão a ler naquele momento e causar-lhes algum mal-estar se não estiverem a ler nenhum. Os jornais e revistas também são opção para leituras mais fugazes. A maior parte dos livros que os alunos são obrigados a ler na escola, tornam-se-lhes desagradáveis apenas pela obrigação. Cabe ao professor

informá-los sobre outras leituras extraescola e aliviar o peso das que são obrigatórias, dando-lhes novas perspectivas.

As novas tecnologias podem também ser aproveitadas para este fim. Existem inúmeros livros em inglês disponíveis na internet para os alunos lerem, assim como jornais, revistas e demais artigos e sítios interessantes nos quais os alunos podem praticar a língua inglesa. O professor tem um papel fundamental na orientação dos seus alunos em todos estes aspetos. Para isso é essencial que ele próprio esteja atualizado em relação ao mundo em geral e ao dos seus alunos em particular.

Anexos

Lesson Plans



Escola Gil Vicente

Ano Letivo: 2011/2012

7th grade

Level: 3

Mestrado em Ensino: Inglês/Alemão

Professora Titular da Turma: Maria do Rosário Máximo

Mestrando: Mário Cardoso

Didactic Unit

Family



Lesson Nr.15 – 31st October, 2011 – 1st Lesson
Lesson Nr.16 – 31st October, 2011 – 2nd Lesson
Lesson Nr.17 – 7th November, 2011 – 3rd Lesson
Lesson Nr.18 – 7th November, 2011 – 4th Lesson

LESSON RATIONALE

The main purposes of these lessons are to continue the work done by the teacher of the class and also to introduce the writing topic through a specific process. The written production is one of the four major competences to be developed throughout the curriculum, along with reading, listening and speaking.

First, the topic that was being given was the family. Students were supposed to identify the members of the family. This set of two lessons helps students to relate the members of the family in a picture, saying all the relations between them. These lessons also enable students to characterise psychologically the members of the family, naming the main features needed to be a good father, mother and so on. Students find this subject very important because they usually like to talk about their family, mainly the nuclear family. This is their micro-world they inhabit every day. They are very critical about their parents' attitudes and have a great sense of justice, not only towards the others, but also to themselves. These lessons imply expressing oral and written opinions through different exercises, in order to give students the vocabulary and structures needed to do so.

Second, writing process is introduced. It is divided in four stages: planning, drafting, editing and final version. This process is based on the suggestion given by Jeremy Harmer (Harmer, 2004). In these two lessons only the first two stages are taught, planning and drafting, one each lesson.

By the end of this unit, students will be able to name and describe the family members through listening and reading comprehension exercises and writing exercises. They will also improve their writing by planning first what they are going to write and then writing a draft to be shown to their classmates in order to get feedback from them and to proceed with necessary improvements. Each lesson the students have to write a composition with specific demands accurate evaluation of the writing process.

BACKGROUND INFORMATION

The class is a seventh grade. It has twenty-one students: ten girls and eleven boys. It's a multicultural class with a boy coming from Romania, a girl coming from Brazil and a third student coming from Cape Verde and two girls coming from France and Brazil, respectively. The majority of them come from a lower middle class.

The motivation of the group is high and so is the competence. Nevertheless, the group can be divided in two: an autonomous half and a non-autonomous half. The first half has developed English skills and are able to understand 90% of what they listen or read. The second half has major difficulties in understanding what they listen to or read. There is a student, Kauri Eisenblatter, who is completely unmotivated although he is not a “low mark” student. There is a Brazilian student, Wanilson Ribeiro, who never had English lessons, so it isn’t able to read or write in English. At last there is a student called Pedro Almeida who doesn’t work perhaps because he doesn’t like school at all.

ASSUMPTIONS

At this level, Ss are supposed to know some grammatical structures such as present simple, present continuous, past simple and past continuous, as well as all the vocabulary learnt so far, not only through the present year but also during the previous levels. Teacher (T) speaks in English the whole lesson and motivates Ss to do the same.

GENERAL AIMS

By the end of these three lessons, Ss will be able to:

- differentiate the Conditional structures (Type 1 and Type 2) while reading the given examples
- apply the Conditional structures Type 1 and Type 2 in exercises on the worksheets with 90% accuracy
- Ss will also be able to demonstrate their opinion about possible events throughout the story, using the conditional sentences.



Escola Gil Vicente

Ano Lectivo: 2011/2012

7th grade/Level: 3

Mestrado em Ensino: Inglês/Alemão

Professora Titular da Turma: Maria do Rosário Máximo

Mestrando: Mário Cardoso

Lesson 1 and 2

Topic – Family

Theme – Family relationships and the Possessive Case

OBJECTIVES

By the end of this lesson, Ss will be able to recognize, understand and use the Possessive Case by applying it in written exercises on the worksheet, with 100% accuracy. Ss will acquire new vocabulary related to relationships within the family and be able to use it when expressing their own ideas about the topic orally and in written texts they produce with 90% accuracy.

STRUCTURES

Present Simple (affirmative)

Possessive Case

FUNCTIONS

Present Simple

Telling - We use the present simple for repeated actions, thoughts and feelings, states, things staying the same, facts and things that are true for a long time.

Possessive Case

Indicating possession - We use the possessive case ('s) to show that something belongs to someone, or that something is associated with someone. We use it with people and animals. Cultural file: the Halloween.

EXPONENTS

Present simple – I travel with my family.

Possessive case – Lucy is my mother's sister.

VOCABULARY

Adjectives – *responsible, intelligent, kind, sweet, hardworking, honest, helpful, joyous*

Nouns – *courage, intuition, understanding, heart, mind, wounded, creed, childhood, usage*

Verbs – *to boast, to like, to marry, to love, to understand*

RESOURCES/MATERIALS

- Sorabji, Cornelia (1934). *India Calling*, Trent Editions, Nottingham
- Eastwood, John (2002). *Oxford Practice Grammar: With Answers*. Oxford: Oxford University Press
- *Dictionary of English Language and Culture*, Longman, 2nd Edition, 1998
- Computer and video projector

ASSESSMENT

- Written work: exercises on worksheets and composition. The major criteria of evaluation are content, accuracy and communicative efficiency.

EVALUATION

The written work is the main evaluation item of this unit. It will reveal the students acquisition of new vocabulary and their understanding of the possessive case. Other mistakes will be corrected throughout the lesson by eliciting the error and do peer correction whenever it is possible. If not, teacher should help.

SUMMARY

Family relationships: thinking about the perfect family. Grammar: Possessive case. Read a text about family. Write two paragraphs continuing the given text.

PROCEDURES

School Mandatory Procedure

Ss have to copy the summary. They will also activate their pre-knowledge about the topic.

3 minutes

Teacher (T) enters the classroom and greets students (Ss). Then T asks a S to write the summary on the board. The others copy it down to their notebooks. After this, T projects an image (Doc.1) on the board. Then asks students what that can mean to them. They will naturally come out with the word “family”.

1st Stage – Lead-in Activity

Aim: Ss recall some vocabulary related to family and apply it by giving the correct answers to the T's questions.

7 minutes

T points to the father and asks “Who’s this?” Ss are supposed to identify the person as being the father. T does this procedure with every person in the picture while

writing on the board the names. By the end, Ss copy the new vocabulary on their notebook.

(T-S; S-T; S-S)

2nd Stage – **Presentation**

Aim: With this activity, Sts will be using the possessive case without being aware of it, first, and then T explains the use of it. They will also recycle family vocabulary and use it towards the example in the picture.

15 minutes

T asks Ss to give a name to each person in the picture. Then asks a S to say the relationship between two of them. Ex. “Mary is John’s mother.” T does this with five or six different Ss, pointing to different people in the image. T writes the examples on the board and Ss have to copy them down to their notebooks.

T draws a circle in each possessive case and guides Ss to find its use in different situations (guided discovery). T might want to write the grammar rules on the board and tells Ss to copy them down to their notebooks:

A – With plural nouns ending in **s**, we add an apostrophe after the final **s**.

Ex. *The Adams’ house*

B – With plural nouns without a final **s**, we use ‘**s**.

Ex. *The women’s job*

C – With two or more names we put ‘**s** after the last name.

Ex. *Sarah and Peter’s father*

T asks if Sts think the people in the image look like a “perfect” family. “Why?”/”Why not?” “What is, in your opinion, a ‘perfect’ family?” “Why kind of relationship do people have in a ‘perfect’ family?” T encourages Sts to talk about every person in the family (mother, father, son, daughter, etc) T clarifies and introduces new vocabulary whenever it is needed.

(T-S; S-S)

3rd Stage – **Practise**

Aim: Ss will practise the use of the possessive case, by writing the correct forms in the exercise, with 9 correct out of 10.

5 minutes

T asks Sts to do exercise H - page 24 from their Workbook. After a moment, teacher corrects the exercise orally by asking different Sts the right answers.

4th Stage – **Production**

Aim: With this activity Sts will use all the vocabulary learnt so far, as well as the possessive case, whenever it is possible. This activity will also start the T main aim, which is to improve Sts' writing, throughout the first term.

15 minutes

T asks a few Sts their mothers' special characteristics and a few other their fathers' special features and how those features help the family relationships. After some discussion, T gives out Handout1 and tells Ss to quietly read the text carefully and asks to write the next two paragraphs of the text about the perfect father.

5th Stage – **Lead-in Activity**

Aim: Ss will have to guess what the number might mean by saying possible meanings.

5 minutes

T writes number 31 on the board and asks Ss for possible meanings for that number. Ss come out with some possibilities and one of them must be the 31st of October. If not, T has to guide the discussion towards this ending. And asks what happens on this day. Ss answer "Halloween".

6th Stage – **Pre-reading Task**

Aim: Ss have to recall and learn vocabulary about this topic by saying words related to the topic and listening to other classmates' words.

10 minutes

T writes the word Halloween in the centre of the board and asks Ss to say words that they associate with this one.

T asks Ss where this tradition comes from and if it is wide spread all over Portugal. T can also ask Ss to relate with the next day, which seems to be more important to the Portuguese culture.

7th Stage – **While-reading task**

Aim: Ss will have to identify the differences between the American and the British Halloween by filling a table with the information from the text with 80% accuracy.

15 minutes

T asks Ss to read the text on page 54 from their course book and to draw a table with two columns on their notebooks to be filled in with the information about American Halloween on the left column and with the British Halloween on the right side. Ss can help their partner with vocabulary questions.

8th Stage – **Post-reading task**

Aim: Ss have to describe what they do on the 31st October by writing a small text (30-40 words) with 80% accuracy.

10 minutes

T explains that Ss have to write a small text describing what they do on the night of the 31st of October. Then they have to compare them in pairs. T walks around the room and helps Ss with vocabulary while controlling their task asking questions and commenting on Ss work. After a while, T asks two or three Ss to share their texts with the rest of the group and allows comments.

Practise

5 minutes

T gives out Handout 2 and explains Sts they have to match the words with the images. After a moment, T corrects the exercise orally by asking different Sts the right answers.

END OF THE FIRST AND SECOND LESSONS



Escola Gil Vicente

Ano Lectivo: 2011/2012

7th grade/Level: 3

Mestrado em Ensino: Inglês/Alemão

Professora Titular da Turma: Maria do Rosário Máximo

Mestrando: Mário Cardoso

Lessons 3 and 4

Topic – Family

Theme – Family and the Present continuous

OBJECTIVES

By the end of this lesson, Ss will be able to use the present continuous in the affirmative, negative and interrogative by doing all the given exercises. Ss will also acquire new vocabulary related to relationships within the family and be able to use it when expressing their own ideas about the topic, by writing a final composition.

STRUCTURES

Present continuous

FUNCTIONS

Stating - We use the present continuous to state what is happening at the moment of speaking.

EXPONENTS

Present continuous – Now Gregory is doing gymnastics..

VOCABULARY

Adjectives – *responsible, intelligent, kind, sweet, hardworking, honest, helpful, joyous*

Nouns – *courage, intuition, understanding, heart, mind, wounded, creed, childhood, usage*

Verbs – *to like, to marry, to love, to understand*

RESOURCES/MATERIALS

- EASTWOOD, John (2002). *Oxford Practice Grammar: With Answers*. Oxford: Oxford University Press
- *Dictionary of English Language and Culture*, Longman, 2nd Edition, 1998
- Computer and video projector

ASSESSMENT

- Written work: worksheet

EVALUATION

The written work is the main evaluation item of this unit. It will reveal the students acquisition of new vocabulary and their understanding of the writing process. The main criteria are content, accuracy and communicative efficiency.

SUMMARY

Listening activity: “A Strange Family. The present continuous. The writing process: thinking before writing.

PROCEDURES

Warm Up

10 minutes

Teacher (T) enters the classroom and greets students (Ss). Then T asks a S to write the summary on the board. The others copy it down on their notebooks. After this, T asks Ss to open their workbooks on page 57 and corrects the homework by asking different Ss the correct answers. T clarifies the specific uses of the possessive case if Ss have questions.

1st Stage – Pre-Listening

Aim: Ss will recall vocabulary related to family and aliens and use it by answering the T's questions orally with 80% accuracy.

10 minutes

T shows the alien image (Image 2) and asks Ss what that might be. Ss are supposed to automatically say "Alien." Then T starts asking some questions related to aliens. E.g. *"Do you believe in Aliens?"*, *"Do you think that there is life on other planets?"* *"Would you like to visit another planet? Why?/Why not?"*, *"Do you think aliens have families like we do?"* Ss answer the questions orally.

(T-S; S-T; S-S)

2nd Stage – While-Listening

Aim: Ss will identify and select information from a descriptive text about family and fill in the exercise on the worksheet with 100% accuracy.

15 minutes

T gives Handout 3 and explains Ss they will listen to a cd and fill in Exercise 1. They will have to take notes while listening to the text. T can play twice the cd, if it is

needed. After a moment, T asks different Ss for the correct answers and writes the corrected sentences on the board. Ss have to correct on their worksheet if it's necessary.
(S-T; S-S)

3rd Stage – **Post-Listening**

Aim: In answering the questions, Ss will practice the present continuous as a transformation exercise with 80% accuracy.

10 minutes

T asks Ss to answer the questions from the exercise 2. After a while T asks Ss the correct answers and writes them on the board. Ss have to check if their answers are correct.

4th Stage – **Presenting grammar**

Aim: Ss will recognise the fact that they were using the present continuous and will learn how to use it also in the negative and interrogative forms by participating in the grammar presentation.

15 minutes

T draws Ss attention to the structure of their answers (on the board) and asks if they have the same structure, Then T asks Ss to try to identify the structure that lies behind each sentence and when it is used. At this stage, Present continuous is a revision from the previous years. Probably Ss will just say the form of the structure and identify it as being the Present continuous. If not, T leads them to discover the structure and its form by guided discovery, i.e. Ss find the rules by themselves.

T asks also for examples of the negative and interrogative sentences, guiding Ss to discover both structures.

5th Stage – **Practice**

Aim: Ss will practice the present continuous structure by doing the grammar exercise on the worksheet.

5 minutes

T asks Ss to do the exercise 3 on their worksheet. After a moment, T corrects the exercise by asking different Ss the correct answers.

6th Stage – **Presentation**

Aim: Ss will express their opinion about genre questions by reading and answering the question on the worksheet and also discuss it with the rest of the group.

10 minutes

T asks Ss to read the text they have listened to at the beginning of the lesson, which is on page 48 of their course books and fill in exercise 4 in their worksheets. T asks for Ss opinions and helps moderate a possible dialogue that might occur among Ss, discussing register.

T explains Ss that one of the most important steps for good writing is thinking about what we are going to write before we start writing.

7th Stage – **Production**

Aim: Ss will improve their writing in English by the discovery of the first step in the writing process which is thinking before writing.

10 minutes

T tells Ss to read the last exercise of the worksheet, and follow the steps. T makes sure that no one skips steps. After a moment, T tells Ss to start writing.

8th Stage – **Ending the lesson**

5 minutes

T collects the papers and tells Ss that next time T will bring their texts corrected and they will see already a difference between their texts from the previous lesson and this one.

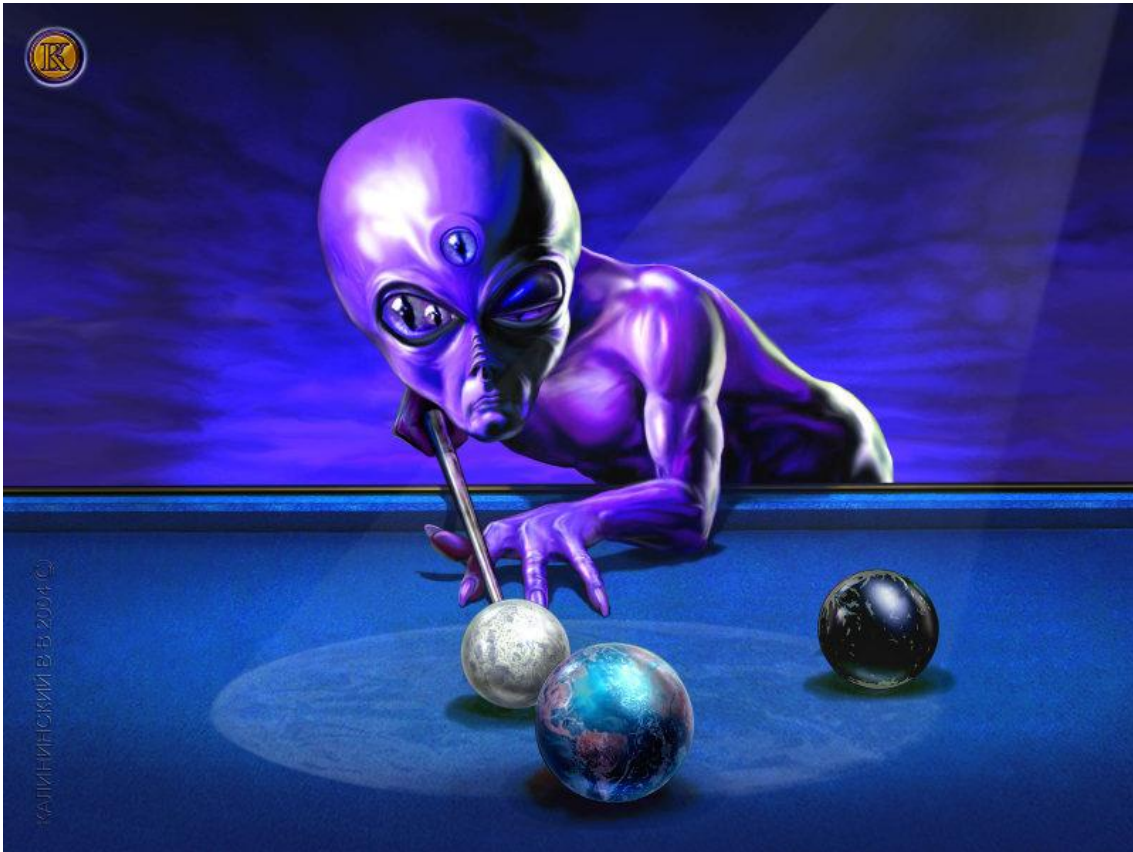
END OF THE THIRD AND FOURTH LESSONS

Images and Handouts



http://djonesphoto.typepad.com/djp_studio_news/2007/12/braswell-family.html

Image 1



<http://www.layoutsparks.com/1/204913/alien-pool-blue-massive-31000.html>

Image 2



Name: _____ Class: _____ Nr. _____ Date: _____

Halloween Match-Up

The activity consists of 15 circular illustrations of Halloween-themed creatures and objects, each with a label. The labels are: vampire bat, werewolf, Jack-o-Lantern, Zombie, witch, ghost, black cat, devil, spider, Grim Reaper, Dracula, and Frankenstein. A line connects the 'Zombie' label to the illustration of a zombie. A faint background illustration of a graveyard with tombstones and a house is visible.



Escola Gil Vicente

Handout 3

Teacher: Maria do Rosário Máximo

Teacher in Training: Mário Cardoso

Name: _____ Class: ____ Nr. ____ Date: _____

LISTENING ACTIVITY

1 – Listen to the text carefully and write if the following sentences are *TRUE* or *FALSE*. Correct the false ones.

a) Gregory Twix isn't living on Mars.

b) Gregory is living alone.

c) Gregory's father is working at the university.

d) Gregory's sister isn't studying at the High School.

e) The ancestors are ruling and giving advice to the inhabitants.

2 – After listening to the text, give complete answers to the following questions.

a) Is Gregory living in a big city?

b) Are they wearing clothes made of wool or cotton?

c) Is Gregory's sister having good marks at school?

d) Are staying home at the weekends?

3 – Build up sentences using the *Present Continuous*.

a) They/listen/music

b) She/take/shower

c) He/have/breakfast

d) They/walk/park

REFLEXÃO

Esta primeira unidade lecionada, como esta acima descrito, teve como objetivo ir ao encontro do tema que estava a ser estudado à data do início da intervenção e também introduzir os dois primeiros passos do modelo de processo de escrita, planificação e elaboração de um rascunho, a partir da proposta de Jeremy Harmer (Harmer, 2004).

O plano da unidade foi elaborado seguindo o modelo proposto pelos professores cooperantes em conjunto com os professores da faculdade, recorrendo também à proposta de Penny Ur (Ur, 2007, p. 213-25).

No que ao tema da família diz respeito, decidiu-se utilizar a imagem de uma família tirada da internet e apresenta-la aos alunos em powerpoint, de modo a poder ensinar o vocabulário relativo ao tema, dar um nome a cada pessoa na imagem e estabelecer graus de parentesco entre cada pessoa. Esta abordagem teve como base a sugestão de Jim Scrivener (Scrivener, 2011, p. 189) na secção “Presentation techniques for lexis”. Os alunos aderiram muito bem à tarefa e demonstravam vontade de participar, levantando o braço. Como forma de poder estudar em casa o vocabulário, os alunos tiveram de copiar as palavras para o caderno.

Para a primeira etapa do processo de escrita, a planificação, foi dado um excerto de uma obra (Sorabji, 1934), que fala da família e das excelentes qualidades da mãe e a sua importância para a família. O objetivo era partir do texto e escrever dois parágrafos seguintes tendo como assunto o pai e as suas qualidades e importância para a família. A maior parte dos alunos mostrou algumas dificuldades em seguir o texto, uma vez que este era demasiado difícil para o nível de inglês deles. Optou-se por não dar qualquer indicação específica para a composição, de modo a poder haver termo de comparação com o texto a produzir no final de todo o processo de escrita.

O primeiro bloco de 90 minutos terminou com uma atividade sobre o “Halloween”, pois esta sessão teve lugar no dia 31 de Outubro. Com forte cariz lúdico, apelando aos conhecimentos adquiridos anteriormente, foi feito um associograma no quadro com a palavra “Halloween” no centro e os alunos tinham de o completar, seguindo a indicação de Scrivener (Scrivener, 2011, p. 195) para a apresentação de vocabulário. A tarefa final teve como objetivo ligar o diferente vocabulário à imagem correspondente, numa folha de exercício.

No segundo bloco de 90 minutos, dando continuidade ao tema, optou-se por utilizar um texto retirado do manual dos alunos e fazer uma atividade de compreensão

oral. O texto trata da vida de uma família de extraterrestres. Este tema é do agrado dos alunos, pois lida com elementos presentes nos seus jogos de computador, nas suas séries de televisão e com o seu imaginário acerca da possibilidade de haver vida noutros planetas. Para a introdução do tema recorreu-se a uma imagem apelativa de um extraterrestre a jogar bilhar, fator que motivou a boa disposição do grupo e fez com que a maior parte quisesse participar no diálogo em torno do tema.

A gramática lecionada neste bloco foi o presente progressivo, através do método “guided discovery”, em que os próprios alunos tiveram de deduzir as regras da estrutura através da análise de exemplos de frases no presente progressivo.

A última tarefa foi a realização de um texto, após ter sido introduzido o primeiro passo do processo de escrita, a planificação. Como já foi dito, este processo foi elaborado a partir da proposta de Jeremy Harmer (Harmer, 2004) adaptando-a na tentativa de a melhorar. No que a este primeiro passo diz respeito, foram introduzidas algumas sugestões de Scrivener (Scrivener, 2011, p. 236-238) completando este passo.

A melhoria dos textos em relação aos da primeira aula foi notória, como se pode ver nos anexos.



Escola Gil Vicente

Ano Letivo: 2011/2012

7th grade

Level: 3

Mestrado em Ensino: Inglês/Alemão

Professora Titular da Turma: Maria do Rosário Máximo

Mestrando: Mário Cardoso

Didactic Unit

Daily Routine and Lifestyles



Lesson Nr.23 – 21/11/2011 – 1st Lesson

Lesson Nr.24 – 21/11/2011 – 2nd Lesson

Lesson Nr.26 – 28/11/2011 – 3rd Lesson

Lesson Nr.27 – 28/11/2011 – 4th Lesson

Lesson Nr.32 – 12/12/2011 – 5th Lesson

Lesson Nr.33 – 12/12/2011 – 6th Lesson

LESSON RATIONALE

The main purposes of this unit are to continue the work done in the previous one in terms of the writing process and to introduce the new theme: daily routine and lifestyles.

First, the most common daily actions are introduced to the students. Some of them they already know. Students are supposed to identify the routine naming the actions and writing about their own daily routine. To start with, it is given a test from their course book, *New Getting On 7*. This text presents Queen Elizabeth's daily routine which might be an interesting subject for teenagers, because she is a member of the Royal Family and they are normally fascinated and curious about lives of important people. Their high expectations about life and their curiosity motivate them to know how a real queen lives her daily life.

Second, the writing process is continued. The last two stages are introduced: editing and final version. In the first two lessons each one is taught and in the last lesson the whole process is practised.

By the end of this unit, students will be able to name and describe their daily routine through listening and reading comprehension exercises and writing exercises as well. They will also improve their writing by going through the whole writing process. In each lesson the students have to write a composition with specific demands accurate evaluation of the process.

BACKGROUND INFORMATION

The class is a seventh grade. It has twenty-one students: ten girls and eleven boys. It's a multicultural class with a boy coming from Romania, a girl coming from Brazil and a third student coming from Cape Verde and two girls coming from France and Brazil, respectively. The majority of them come from lower middle class.

The motivation of the group is high and so is the competence. Nevertheless, the group can be divided in two: an autonomous half and a non-autonomous half. The first half has good English basis and are able to understand 90% of what they listen or read. The second half has major difficulties in understanding what they listen to or read. There is a student, Kauri Eisenblatter, who is completely unmotivated although he is not a "low mark" student. There is a Brazilian student, Wanilson Ribeiro, who never had

English lessons, so is isn't able to read or write in English. At last there is a student called Pedro Almeida who doesn't work perhaps because he doesn't like school at all.

ASSUMPTIONS

At this level, Ss are supposed to know some grammatical structures such as present simple, present continuous, as well as all the vocabulary learnt so far (get up, have breakfast, go to school, have dinner, go to bed) not only through the present year but also during the previous levels.

GENERAL AIMS

By the end of these three lessons, Ss will be able to:

- Indicate the difference between present simple and present continuous by using them orally and on written exercises: I usually *get up* at 7 o'clock. / *I'm doing* homework at the moment.
- Identify the past simple of the verb *to be* when reading a text written in the past simple
- Apply the past simple when talking about the past by employing it in different exercises throughout the third and fourth lessons when writing a biography about the actor Daniel Radcliff
- Acquire, revise and learn new vocabulary related to Daily Routine and Lifestyles in order to better express themselves when they share their daily life with others
- Improve their writing skill through the exercises within the writing process in order to understand what lies behind a good text and how to go through that process



Escola Gil Vicente

Ano Letivo: 2011/2012

7th grade/Level: 3

Mestrado em Ensino: Inglês/Alemão

Professora Titular da Turma: Maria do Rosário Máximo

Mestrando: Mário Cardoso

Lessons 1 and 2

Topic – Daily Routine and Lifestyles

Theme – Routine actions, present simple and present continuous

OBJECTIVES

By the end of this lesson, Ss will be able to talk about their daily routine activities and also to tell what they are doing at the moment in oral and written texts in order to improve their writing skills. Ss will also acquire new vocabulary related to daily routine and use it to tell what they usually do throughout their day through written and oral texts.

STRUCTURES

Present simple

Present continuous

FUNCTIONS

Present Simple

Telling - We use the present simple for repeated actions, thoughts and feelings, states, things staying the same, facts and things that are true for a long time.

Present continuous

Informing - We use the present continuous to talk about what is happening now

EXPONENTS

Present simple – The Queen gets up very early.

Present continuous – The Queen is having lunch.

VOCABULARY

Nouns – *politician, judge, art gallery, meeting, soap opera*

Verbs – *to brush my teeth, to comb my hair*

RESOURCES/MATERIALS

- GONÇALVES, M. Emília & TORRES, Angelina (2006). *New Getting On 7*. Porto: Areal Editores
- EASTWOOD, John (2002). *Oxford Practice Grammar: With Answers*. Oxford: Oxford University Press
- Computer and video projector

ASSESSMENT

- Written work: worksheet exercises and composition

EVALUATION

The written work is the main evaluation item of this unit. It will reveal the students' improvement in writing as well as the acquisition of new vocabulary on the topic by giving the T a clear idea of the use Ss make of the contents learnt so far. The main criteria are content, accuracy and communicative efficiency.

SUMMARY

Repeated actions: daily routine. Listening and written exercises on the topic. The second step of the writing process: drafting.

PROCEDURES

5 minutes

Teacher (T) enters the classroom and greets students (Ss). Then T asks a S to write the summary on the board. The others copy it down on their notebooks.

1st Stage – **Lead-in Activity**

Aim: Ss have to say eleven out of thirteen daily routine expressions as well as become acquainted with the other two they might not know: *comb my hair* and *brush my teeth*.

15 minutes

T projects image 1 (ppt) and asks Ss to say what each picture represents. T leads a discussion between Ss to reach the correct expressions. If Ss are not able to say the correct expressions (eg. *comb my hair*), T shows the expression on the ppt.

Each image is shown first and then the correct expression. The title Daily Routine comes after the T asks what the topic might be. T asks Ss to copy the expressions down on their notebook as they appear.

(S-T; S-S)

2nd Stage – **Pre-listening Task**

Aim: Students say and discuss their ideas about the topic by answering the T's questions with 80% accuracy in their discourse.

10 minutes

T projects image 2 and asks Ss who that can be. Ss are expected to easily identify the person as being the Queen Elizabeth II. If they don't, T projects image 3 and asks the same question.

T starts asking questions like *“Would you like to be a queen/king or a princess/prince? How do you think the daily routine of a princess/prince is?”* Ss answer the questions orally and discuss their answers if they are different from their classmates.

(T-S; S-T; S-S)

3rd Stage – **While-listening Task**

Aim: Students will practice the listening skill by listening to the text about the queen's daily routine and select the information they need to fill the exercise on the handout with 100% accuracy. They will also identify possible mistakes by correcting their partner's exercise through peer correction.

5 minutes

T gives Handout 1 and tells Ss they are going to listen to a text about the queen's daily routine and fill in Exercise 1. T plays the cd twice if it's necessary.

After a moment, T asks Ss to open their textbooks on page 62 (text's page) and asks Ss to do peer correction, by switching their worksheets with their partner and correct it with a different ink. Moments after, T asks different Ss for the right answers.

4th Stage – **Presenting Grammar**

Aim: Ss will identify and apply both the present simple and the present continuous and by saying sentences on both tenses as the T requires with 100% accuracy.

10 minutes

T asks Ss to identify the tense in which the read text is written. Ss will say that it is in the present simple and T asks why. Ss will identify the use of the present simple to talk about repeated actions. T asks for additional words that can be used to talk about

repeated actions (adverbs of frequency). If Ss don't know, T quickly reviews frequency adverbs by writing them on the board like this:

Never	Rarely	Sometimes	Often	Usually	Always
0%	20%	40%	60%	80%	100%

T asks Ss to give examples of sentences using one of these adverbs and writes them on the whiteboard. Then T tells Ss to quickly copy the adverbs down to their notebook as well as the sentences.

Then T asks Ss how they would say that the queen is waking up *at the moment*. Ss would have to use the present continuous *The queen is waking up, now*. T asks how they would say that the queen has breakfast starting the sentence with *At the moment*. Ss will say: *At the moment, the queen is having breakfast*. If not, T elicits the form of the present continuous and the position of the words in the sentence and adds that *now* and *at the moment* are expressions that can be used with the present continuous.

5th Stage – **Practice**

Aim: Ss will use the present simple and present continuous with 100% accuracy by filling the exercise in.

5 minutes

T asks Ss to fill in exercise 2, using the present simple and the present continuous.

After a moment, T corrects the exercise by asking different Ss the correct answers.

6th Stage – **Lead-in Activity**

Aim: Ss will have to identify the register and the purpose of the text by reading it and answering the questions on the worksheet with 100% accuracy.

10 minutes

T draws Ss attention back to the queen's text and asks them to do exercise 3 on their worksheet, after reading the text again. Ss have to read the text again and write the correct answers on the worksheet. T monitors the reading and helps with vocabulary, if it is needed.

Moments after, T asks for different Ss' answers and opens a debate about the purpose of the text. T moderates the debate without intervening on every answer.

(T-S; S-T; S-S)

7th Stage – **Presentation**

Aim: Ss will identify the second and third steps of the writing process by listening to the teacher and doing the exercises from the following step.

10 minutes

T draws Ss attention to the second and third steps of the writing process: drafting and editing (the first one, planning, was taught in the previous lesson). T tells Ss that after planning on what they want to write as they've done in the previous lesson, it is useful to draft a first text "which is often done on the assumption that it will be amended later" (HARMER: 2004). And then show it to other Ss who can help to improve their text by giving their opinion about it. T can also say that well known authors do this as well, giving their texts to the editor who will read them and give his/her opinion. (Practice does not follow this step because they have done a similar activity in the previous lesson).

8th Stage – **Production**

Aim: Ss will identify the second and third steps from the writing process and will apply them by writing their own draft and correcting their partner's draft with 90% accuracy.

15 minutes

T explains that Ss will have to do exercise 4 which is writing a first draft following the given steps. Then they have to switch texts with their partners and correct and give opinions about it.

T collects the texts to comment on them and give them back the next week.

9th Stage – **Post-production**

5 minutes

T gives out Ss' texts done in the previous lessons and calls Ss attention to their development on writing by showing length, accuracy, organisation and communicative efficiency. Ss have to correct their mistakes writing the correct form down on the notebook.

END OF THE FIRST AND SECOND LESSONS



Escola Gil Vicente

Ano Letivo: 2011/2012

7th grade/Level: 3

Mestrado em Ensino: Inglês/Alemão

Professora Titular da Turma: Maria do Rosário Máximo

Mestrando: Mário Cardoso

Lessons 3 and 4

Topic – Daily Routine

Theme – Lifestyles and the past simple of the verb *to be* (affirmative)

OBJECTIVES

By the end of this lesson, Ss will be able to recognize and use the past simple of the verb *to be* in the affirmative by completing sentences on the worksheet and writing a biographical text using the past.

Ss will acquire new vocabulary related to Harry Potter's world and be able to use it when expressing their own ideas about the topic. Teenagers like to talk about their lifestyle and to compare it to other different than theirs.

STRUCTURES

Past simple of the verb *to be* (affirmative)

FUNCTIONS

Past Simple

Retelling - We use the past simple for an action in the past which is finished.

EXPONENTS

Past simple – Daniel Radcliffe was born in 1989.

VOCABULARY

Adjectives – *hard, magical*

Adverbs - *horribly*

Nouns – *orphan, evil, wizard, phenomenon, biography*

Verbs – *to feed, to respect*

RESOURCES/MATERIALS

- GONÇALVES, M. Emília & TORRES, Angelina (2006). *New Getting On 7*. Porto: Areal Editores
- EASTWOOD, John (2002). *Oxford Practice Grammar: With Answers*. Oxford: Oxford University Press
- Computer and video projector

ASSESSMENT

- Written work: worksheet exercises and composition

EVALUATION

The final version of the written text is the main evaluation item. It will show all the students' progress in their writing skill. The T has to evaluate it by comparing it to previous compositions in terms of length and accuracy and also to evaluate the structures and the vocabulary learnt throughout the unit. The main criteria are content, accuracy and communicative efficiency.

SUMMARY

Lifestyles: Harry Potter. Listening and written exercises on the topic. The last step of the writing process: writing the final version of a small biography.

PROCEDURES

5 minutes

Teacher (T) enters the classroom and greets students (Ss). Then T asks a S to write the summary on the board. The others copy it down to their notebooks.

1st Stage – Lead-in Activity

Aim: Ss will recall and practice the vocabulary on the topic they've learnt so far by answering the questions to the T with 90% accuracy.

10 minutes

T projects image 4 (ppt) and asks Ss to say who that is. Ss will probably say that it is J. K. Rowling, if they are Harry Potter fans. If they don't know who that is, T helps showing image 5, where they can see J. K. Rowling standing next to the main characters of the film.

(S-T; S-T)

2nd Stage – Pre-listening Task

Aim: Ss will have to recall and use vocabulary on the topic by listing titles of the books they know by J. K. Rowling about Harry Potter and debating if he is a hero or not.

10 minutes

T asks Ss to write in their notebooks the titles of J. K. Rowling's books about Harry Potter. Ss do this activity in pairs. After a moment, T asks the titles of the books.

If some of them are missing, T shows the list – image 6. Ss add the ones they haven't in their list.

T asks Ss “*Why are those books famous?*” and “*Do you consider him a hero? Why?/ Why not?*” Ss answer the question and T moderates a possible debate on whether Harry Potter is a hero or not, under the Ss arguments.

(T-S; S-T; S-S)

3rd Stage – **While-listening Task**

Aim: Students will practice their listening skill by listening to the text and select the information they need to fill in the exercise with 90% accuracy. They will also identify possible mistakes by correcting their own exercise through self-correction.

10 minutes

T gives Handout 2 and tells Ss they are going to listen to a text about the Harry Potter Phenomenon and complete the sentences in Exercise 1. T plays the cd twice if the Ss require.

After a moment, T asks Ss to open their textbooks on page 68 (text's page) and asks Ss to self-correct themselves, by reading the text and check their answers. Moments after, T asks different Ss for the right answers and writes them on the board.

4th Stage – **Presenting Grammar**

Aim: Ss will identify and apply both the present simple and the present continuous and by random saying sentences using both tenses as the T requires with 100% accuracy.

10 minutes

T calls Ss attention to the words *was* and *were* and asks what they mean. Ss might already know what they mean and goes further by asking why they were used there. T guides Ss to say both the form of the verb *to be* in the past simple and to its use – to talk about things in the past.

T summarises by writing on the board the title and the form of the verb:

Verb to be – past simple

I	was
You	were
He] was
She	
It	
We] were
You	
They	

T asks a S to give an example of a sentence using the past simple of the verb to be + born. T helps if it is necessary.

(T-S; S-T; S-S)

5th Stage – **Practice**

Aim: Ss will use the past simple of the verb to be with 100% accuracy by filling in exercise 2.

5 minutes

T asks Ss to fill exercise 2 in, using the past simple of the verb to be.

After a moment, T corrects the exercise by asking different Ss the correct answers.

6th Stage – **Lead-in Activity**

Aim: Ss will have to identify the register and the purpose of the text by reading it and answering the questions on the worksheet with 100% accuracy.

10 minutes

T asks Ss to read again the text on page 68 of their coursebooks and fill in exercise 3 on their worksheets.

After a moment, T corrects the exercise by asking different Ss to give the right answers.

(T-S; S-T)

7th Stage – **Presentation**

Aim: Ss will become acquainted with the biographical type of text and why it is used by debating with their classmates the purpose of the text they've just read.

5 minutes

T asks Ss to do exercise 4 on their worksheet. After a moment, T asks for the Ss' answers. T enables Ss debate on the purpose of the text and clarifies the meaning of biography, if it is needed, but the aim is that Ss reach the concept without T's help.

8th Stage – **Production**

Aim: Ss will identify the second and third steps on the writing process and will apply them by writing their own draft and correcting their partner's draft with 90% accuracy.

20 minutes

T explains that Ss will have to do exercises 5 and 6 which is writing a small biography following the given steps. These steps will help them practise their writing in order to improve it towards the final version. The editing stage is the one they are less familiar with, so the more they practise the more used to it they become and this stage is really important in the process. It gives Ss the opportunity to correct mistakes and get new ideas from their classmates before being directly evaluated by the teacher. Ss have to follow the whole process (planning, drafting, editing and final version) on their worksheet until they have the final version of the text, which they have to write on Handout 3.

T collects the final texts to comment on and give them back the next week.

9th Stage – Post-production

5 minutes

T gives out Ss' texts done in the previous lesson and calls Ss attention to their development in writing by showing length accuracy, organisation, etc.

END OF THE THIRD AND FOURTH LESSONS



Escola Gil Vicente

Ano Letivo: 2011/2012

7th grade/Level: 3

Mestrado em Ensino: Inglês/Alemão

Professora Titular da Turma: Maria do Rosário Máximo

Mestrando: Mário Cardoso

Lessons 5 and 6

Topic – Daily Routine and Lifestyles

Theme – Writing Process exercise.

OBJECTIVES

By the end of this lesson, Ss will be able to write a text according to a given guideline, following genre and register demands through the writing process

STRUCTURES

Present simple

Present continuous

Past simple of the verb *to be* (affirmative)

FUNCTIONS

Present Simple

Telling - We use the present simple for repeated actions, thoughts and feelings, states, things staying the same, facts and things that are true for a long time.

Present continuous

Informing - We use the present continuous to talk about what is happening now

Past Simple

Retelling - We use the past simple for something in the past which is finished.

EXPONENTS

Present simple – I travel with my family.

Present simple – The Queen gets up very early.

Past simple – Daniel Radcliffe was born in 1989.

VOCABULARY

Adjectives – *responsible, intelligent, kind, sweet, hardworking, honest, helpful, joyous*

Nouns – *courage, intuition, understanding, heart, mind, wounded, creed, childhood, usage*

Verbs – *to boast, to like, to marry, to love, to understand*

RESOURCES/MATERIALS

- SORABJI, Cornelia (1934). *India Calling*, Trent Editions, Nottingham
- EASTWOOD, John (2002). *Oxford Practice Grammar: With Answers*. Oxford: Oxford University Press
- Computer and video projector

ASSESSMENT

- Written work: worksheet and homework

EVALUATION

The written work is the main evaluation item of this lesson. It will reveal the students improvement on the writing process by writing the final version of their texts.

SUMMARY

The full writing process: planning, drafting, editing and writing the final version.

PROCEDURES

5 minutes

Teacher (T) enters the classroom and greets students (Ss). Then T asks a S to write the summary on the board. The others copy it down to their notebooks.

1st Stage – Lead-in Activity

Aim: Ss will debate their ideas about the picture and use their previous knowledge with 90% accuracy by trying to guess who the woman in the picture is.

10 minutes

T projects image 7 and asks Ss who that can be. Ss give some options and T might start a short debate depending on Ss feedback, also calling Ss attention to the fact that it is an old picture, etc.

After a moment, T reveals that the woman in the picture is Cornelia Sorabji, the author of the first text they read in the first lesson. T might say that during this lesson Ss are going to work with the same text.

(T-S; S-T; S-S)

2nd Stage – Pre-reading Task

Aim: Ss will recall important information about family and use it by writing their ideas of the perfect mother, father and child's characteristics with 100% accuracy.

15 minutes

T shows image 9 and asks Ss to remember the family topic and what they've said about that image – that it looked just like the perfect family, where all the people looked happy, etc.

T asks Ss also to remember the family members' names and to relate them.

Then T divides Ss into three rows and all Ss will work in pairs. The first row will write the perfect father's qualities. The second row writes about the perfect mother's qualities. The third row will write about the perfect child.

After a moment, T asks for the answers and writes them on the board as to fill a previously drawn table on the board.

(T-S; S-T; S-S)

3rd Stage – **While-reading Task**

Aim: Ss have to select the information they need to answer the questions and write it down by reading and copying that information on the worksheet with 80% accuracy.

15 minutes

T gives Ss the handout 4 and asks them to read the text carefully and answer the questions. T might have to elicit some unknown vocabulary.

Moments after, T asks different Ss the correct answers. If the S doesn't, T helps searching for the answer on the text. Again here, T might start a debate on whether the text is formal or informal.

(T-S; S-T; S-S)

4th Stage – **Practice**

Aim: Ss will have to apply all the knowledge they have learnt throughout this writing process by writing a text following the first three steps with 90% accuracy.

25 minutes

After discussing questions about genre and register, it's time to put what they have learnt in practice. T asks Ss to follow exactly the given guidelines and spend the necessary time needed for each step.

This activity embodies three of the four steps of the writing process: planning, drafting and editing. T walks around the room and helps Ss with vocabulary or other questions.

5th Stage – **Production**

Aim: Ss will have to compose the final version of the text by improving their draft version according to peer opinion and correction and their own correction also with 100% accuracy.

10 minutes

T asks Ss to start writing their final version of the text. Otherwise they won't have time to finish it.

6th Stage – **Post-production**

Aim: Ss have to assess their own work by reflecting on the whole process and give feedback to the teacher through a written text.

10 minutes

T gives back all the Ss papers and asks them to write on a sheet of paper what they have learnt throughout this process and if they think their writing skill has improved or not.

END OF THE FIFTH AND SIXTH LESSONS

Images and Handouts

Daily Routine



get up



take a shower



comb

my hair



have

breakfast



brush

my teeth



go to school



study



have lunch



do my homework



play with
my friends



have dinner



read a book



go to sleep

Image 1



http://www.freeimagesarchive.com/details.php?image_id=1388&sessionid=4d8f32e662b8fea2ec45e0535ac3058f

Image 2



<http://www.homestayglobal.com/View/NewsView.aspx?ID=200>

Image 3



<http://www.zimbio.com/photos/J.K.+Rowling/Daniel+Radcliffe/Harry+Potter+Deathly+Hallows+Part+1+World/XQN9nKDvy77>

Image 5

Harry Potter and the Sorcerer's Stone (1997)

Harry Potter and the Chamber of Secrets (1998)

Harry Potter and the Prisoner of Azkaban (1999)

Harry Potter and the Goblet of Fire (2000)

Harry Potter and the Order of the Phoenix (2003)

Harry Potter and the Half-Blood Prince (2005)

Harry Potter and the Deathly Hallows (2007)

Image 6



<http://www8.open.ac.uk/researchprojects/makingbritain/content/comelia-sorabji-photo-courtesy-richard-sorabji>

Image 7



<http://sagarsrivastavagd.blogspot.com/2011/04/cornelia-sorabji-first-woman-lawyer-of.html>

Image 8



http://djonesphoto.typepad.com/djp_studio_news/2007/12/braswell-family.html

Image 9



Name: _____ Class: _____ Nr. _____ Date: _____

Queen for a Day

1 – Listen to the following text carefully and fill in the gaps.

“The Queen _____ very early. At seven o'clock she _____ breakfast. She _____ toast and marmalade and _____ tea. After that, she _____ the newspapers. At nine o'clock the Queen _____ information from British politicians. She reads everything!

At one o'clock it is time for lunch. The Queen and her husband, Prince Philip, the Duke of Edinburgh, _____ lunch together. Sometimes she invites important people - professors, judges, writers, artists, musicians, diplomats - to _____ lunch with her.

In the afternoon the Queen _____ out to visit different places - schools, hospitals, factories, art galleries. She visits 470 places every year.

She _____ a meeting with the Prime Minister every Tuesday at half past six.

In the evening she _____ going to the theatre, concerts, Royal Films Premieres, or to a special dinner for charity. But sometimes she _____ at home and _____ TV! Her favourite soap opera is *Eastenders*.

She _____ to bed very late - she is often the last person to turn off her light in Buckingham Palace.”

From Gonçalves, M. Emília & Torres, Angelina (2006). *New Getting On 7*. Porto: Areal Editores, p.62

2 – Complete the sentences with the present simple or continuous.

- Queen Elizabeth II _____ (wake up) early every day.
- The Queen _____ (have) breakfast alone and at nine o'clock she _____ (receive) a lot of newspapers.
- She _____ (read) them very quickly because she _____ (want) to be informed.
- Queen Elizabeth and Prince Philip _____ (have) lunch together.
- Sometimes they _____ (invite) special people to have lunch.
- At the moment she _____ (receive) her guests.
- Now she _____ (talk) to Bono from U2.
- And she _____ (listen) to U2's latest CD.

WRITING ACTIVITY

3 – After reading the text, identify the relationship between the author and the readers as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

3.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

4 – Imagine you are writing a text to a magazine telling about your daily routine. Write a draft similar to the text you've read following these steps:

- ✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none">• Wake up• Take a shower•• ...•	<ul style="list-style-type: none">•••••
---	---

- ✓ Now, put your ideas on the paper

5 – Now, ask your partner to read your text, correct it and give his/her opinion to improve your text. List his/her ideas below.

<ul style="list-style-type: none">••••	<ul style="list-style-type: none">••••
---	---



Name: _____ Class: ____ Nr. ____ Date: _____

Harry Potter

1 – Listen to the text carefully and complete the following sentences.

- a) Harry Potter's life was _____.
- b) His parents were killed by _____.
- c) He was treated _____ by his relatives.
- d) He was invited to _____ at Hogwarts School.
- e) All Harry's friends were _____.
- f) Harry Potter's books were adapted for the _____.

2 – Complete with the correct form of the *past simple* of the verb *to be*.

- a) Harry Potter _____ in the Park.
- b) Yesterday there _____ a concert in the Harry Potter Club.
- c) All the Harry Potter books _____ in the school exhibition last month.
- d) Harry's parents _____ abroad.
- e) This book _____ (not) so interesting as the first one.
- f) Hermione _____ in the snack bar drinking an orange juice.
- g) We _____ very excite about seeing the Harry Potter film.
- h) What _____ Daniel like ten years ago?

3 – Re-read the text and fill in the following table.

Name	
Family	
Special feature	
School	
Friends	



WRITING ACTIVITY

4 – After reading the text, identify the relationship between the author and the readers as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

4.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

5 – Imagine you are a famous writer and someone asks you to write Daniel Radcliffe's small biography. Write a small text using the given information and following these steps:

- ✓ Before doing any writing, think about how you want to say things. Follow the list below.

• Name: Daniel Alan Radcliffe	• First film: The Tailor of Panama
• Date of Birth: 23 rd July 1989	• Pets: two dogs
• Eye colour: blue	• Favourite team: Fulham
• Hair colour: brown	• Hobbies: Playstation, football, music

- ✓ Write the first draft.

6 – Now, ask your partner to read your text, correct it and give his/her opinion to improve your text. List his/her ideas below.

•	•
•	•
•	•
•	•



Escola Gil Vicente

Handout 3

Teacher: Maria do Rosário Máximo

Teacher in Training: Mário Cardoso

Name: _____ Class: _____ Nr. _____ Date: _____

DANIEL RADCLIFF'S BIOGRAPHY

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.







Name: _____ Class: ____ Nr. ____ Date: _____

Writing Activity

1 – Read the following text carefully and answer the questions.

“There is one circumstance, then, in my life, of which I may boast, unashamed – and that is my inheritance, the fact that I am the child of my Parents. For there are no two people in all the world whom I would have chosen as my parents, if choice had been given to me, save just my very own Father and Mother. Of my own mother also my book *Therefore* has told in detail. She had a very special type of courage, an intuition and understanding in heart and mind, which made her free of all things created, whether in trouble or joy, which made the wounded turn to her instinctively, whatever their race or creed; and gifts of construction and organization which were unknown among the Indians of her day. (...)

We had a perfect home and a joyous childhood – full of fun, and of love and the expressions and usages of love.”

Excerpt from SORABJI, Cornelia (1934). *India Calling*, Trent Editions, Nottingham, pp. 11-12

a) Which is the only circumstance that the author may boast?

b) What were the special qualities of her mother?

c) How does she describe her childhood?

d) What is the register used by the author, *formal* or *informal*? Justify your answer with examples from the text.

2 – After re-reading the text, identify the purpose of the text.

3 – Imagine that you are Cornelia Sorabji. Write the next two paragraphs of the text telling about your father’s qualities. Follow the writing process steps:

- ✓ Before doing any writing, think about how you want to say things. Follow the list below.

<ul style="list-style-type: none">• Your father’s qualities• How they were important to the family• How other people related to your father• What did your father do professionally	<ul style="list-style-type: none">• ...•••
--	---

- ✓ Write the first draft.

4 – Now, ask your partner to read your text, correct it and give his/her opinion to improve your text. List his/her ideas below.

<ul style="list-style-type: none">••••	<ul style="list-style-type: none">••••
---	---



NAME: _____ CLASS: 7^o ___^a NR. ___ DATE: ___ December 2011
TEACHER: M^a do Rosário Máximo/TRAINEE: Mário Cardoso _____ PARENT/GUARDIAN: _____
DURAÇÃO DA PROVA: 60 minutos EVALUATION: _____

Final task: By the end of the test you will have to write a small text about your weekend's routine. Pay attention to all the exercises throughout the test, they will prepare you to the final task.

I – READING COMPREHENSION

A - Read the following text very carefully and match the two halves of the sentences below.

Simon's weekend

At the weekend Simon and his sister don't go to school, so they usually sleep till late in the morning.

When they wake up, they have a quick shower and then they have a big breakfast because they have time to prepare it. They usually eat bacon and eggs, two slices of toast, a piece of fruit and drink a glass of orange juice.

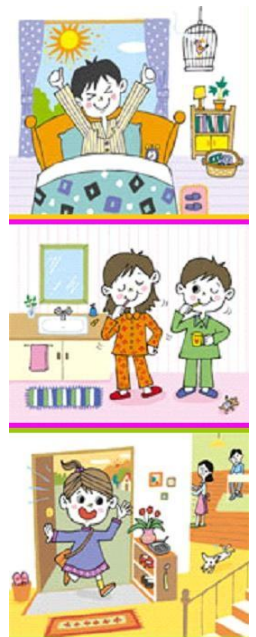
After breakfast they often go for a walk in the park or they go skateboarding.

When they arrive home, they have lunch with their parents.

On Saturday afternoon they sometimes go shopping with their mother, visit their grandparents or go to the cinema. They love cartoons and action films. Their favourite actor is Jim Carrey.

Today they are very busy. They are organizing their mother's birthday party. Linda and grandma are making a cake in the kitchen; Simon is hanging some balloons; his father and grandpa are preparing a barbecue. The dog is sleeping in the garden.

Everything must be perfect!



At the weekend	1	a	their parents.
After breakfast	2	b	action films.
They have lunch with	3	c	they go to the park.
They like	4	d	they are preparing a birthday party.
Today	5	e	hanging some balloons.
Linda and grandma are	6	f	preparing a barbecue.
Simon is	7	g	making a cake.
His father and grandpa are	8	h	Simon and Linda sleep till late in the morning.

B – Write if the following sentences are *True* or *False* according to the text. Correct the false ones.

1) At the weekend Simon and Linda go to school in the morning.

2) When they wake up, they have a shower and a small breakfast.

3) They always have lunch with their parents.

4) On Saturday afternoon they go skateboarding.

5) This is their father's birthday, so they are very busy.

C – Answer the questions about the text.

1) What do Simon and Linda do after waking up at the weekend?

2) What do Simon and Linda have for breakfast?

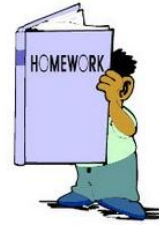
3) What do they usually do in the afternoon?

4) Is this weekend special? What are they doing today?



II – APPLICATION

A – Write the *DAILY ROUTINE* actions.



1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

B – Write the verbs in the *PRESENT SIMPLE* or *PRESENT CONTINUOUS*.

- 1) Simon always _____ (play) chess in the evening.
- 2) His grandparents _____ (sit) on the sofa now.
- 3) Look! They _____ (watch) a programme about wild life.
- 4) They never _____ (go) to bed late.
- 5) At the moment Simon's mother _____ (talk) on the phone.
- 6) Mr Wilson sometimes _____ (make) dinner.
- 7) Linda usually _____ (read) a book before going to bed, but today she _____ (play) computer games.

C – Look at the pictures and write sentences following the example.

<p>A Simon</p> <p>play football watch TV</p>	<p>B Linda</p> <p>swim ride her horse</p>	<p>C Mr and Mrs Wilson</p> <p>play golf go ice-skating</p>
--	---	--

- a) Simon **usually** watches TV on Sunday morning, **but today** he is playing football.
- b) _____
- c) _____

ENGLISH WRITTEN TEST – III**7th GRADE – LEVEL 3****COTAÇÕES**

	I – READING COMPREHENSION	35%
A – Matching Sentences	(8X1,5%)	12%
B – True or False	(5X2,2%)	11%
C – Answering Questions	(4X3%)	12%
	II – APPLICATION	40%
A – Vocabulary: daily routine	(5X2%)	10%
B – Present Simple/Present Continuous	(8X2%)	16%
C – Building Sentences	(2X7%)	14%
	III – PRODUCTION	25%
A – Written task	(Content - 13%) + (Accuracy - 12%)	25%
		TOTAL: 100%

MUITO BOM	90% -100%
BOM	70% - 89%
SUFICIENTE	50% - 69%
INSUFICIENTE	20% - 49%
MUITO INSUFICIENTE	0% - 19%

KEYS

I – READING COMPREHENSION

A – Match the two halves of the sentences below.

1.h) 2.c) 3.a) 4.b) 5.d) 6.g) 7.e) 8.f)

B–Write if the following sentences are *True* or *False* according to the text. Correct the false ones.

1. False. At the weekend Simon and Linda don't go to school.
2. False. In the morning they have a quick shower and a big breakfast.
3. True.
4. False. On Saturday afternoon they sometimes go shopping with their mother, visit their parents or go to the cinema.
5. False. This is their mother's birthday, so they are very busy.

C – Answer the questions about the text.

- 1) After waking up, Simon and Linda have a quick shower and a big breakfast.
- 2) For breakfast they usually have bacon and eggs, two slices of toast, a piece of fruit and drink a glass of orange juice.
- 3) In the afternoon they sometimes go shopping with their mother, visit their grandparents or go to the cinema.
- 4) Yes, this week is special. It's their mother's birthday and they are preparing a party.

II - APPLICATION

A – Write the *DAILY ROUTINE* actions.

1. brush my teeth 2. take a shower 3. comb my hair 4. do my homework 5. go to sleep

B – Write the verbs in the *PRESENT SIMPLE* or *PRESENT CONTINUOUS*.

1. plays 2. are sitting 3. are watching
4. go 5. is talking 6. Makes 7. reads / is playing

C – Look at the pictures and write sentences following the example.

- b) Linda **usually** rides her horse on Sunday morning, **but today** she is swimming.
- c) Mr and Mrs Wilson **usually** go ice-skating on Sunday morning, **but today** they are playing golf.

III - PRODUCTION

A - Imagine you have a best friend living in other country. Write him/her an e-mail describing your weekend routine. Don't forget to use *FREQUENCY ADVERBS* whenever it is possible.

Students are supposed to write their main activities during their weekend. They can establish the difference between week routine and weekend routine by telling what they do differently from the week days.

They like to share their especial routine at the weekend with their classmates, who know much more about their daily routine at school.

REFLEXÃO

Esta unidade teve como objetivos trabalhar o tema da rotina diária e dos estilos de vida e também dar continuidade ao processo de escrita iniciado na unidade anterior.

Para a apresentação do tema, foi utilizado um powerpoint elaborado para o efeito em que aparecia primeiro a imagem e só depois aparecia a expressão em inglês. As imagens de cariz cómico promoveram a boa disposição do grupo, que ansiava por ver a próxima imagem ao mesmo tempo que tentava dizer a expressão correta para cada uma.

Para trabalhar no tema, foi dado um texto descritivo a partir de um leitor de cd, que fala sobre a rotina diária da rainha de Inglaterra. Todos os textos foram apresentados sobre a forma de “listening task”, nesta e na unidade anterior, para garantir que as quatro macro competências fossem trabalhadas todas as aulas: listening, reading, speaking e writing (com a exceção do último bloco de 90 minutos dedicado apenas a reading, speaking e writing).

No que à escrita diz respeito, no primeiro bloco de 90 minutos, foram introduzidos o segundo e terceiro passos: o rascunho e a edição de texto. Os alunos tiveram de escrever um texto em que descrevessem a sua rotina diária, à semelhança do texto lido sobre a rainha. Após a escrita do rascunho, cada aluno teria de trocar o seu texto com o colega do lado, ler o do seu colega e comentá-lo, tecendo críticas construtivas para melhorar esse mesmo texto. Aqui deveria ter sido dado um exemplo de um rascunho e de uma edição de texto, pois os alunos não se mostraram à vontade para comentar os textos dos colegas. Também é importante registar que os alunos não estão minimamente habitados a este tipo de exercício, o que também contribuiu para o seu constrangimento.

No segundo bloco, foi apresentado outro texto retirado do manual sobre o Harry Potter, um herói da geração dos alunos da turma. Ao contrário do previsto, os alunos não se mostraram muito motivados para este assunto, o que dificultou o ânimo na realização das tarefas propostas.

A gramática a tratar, passado do verbo “to be”, foi apresentada de forma tradicional, escrevendo no quadro os pronomes pessoais e as formas verbais correspondentes. É um método eficaz, mas talvez aqui pudesse ter sido seguida a sugestão de Scrivener (Scrivener, 2010: 130-138) e usar a própria informação sobre o filme (ex. Daniel was Harry Potter.)

Neste bloco foi introduzido o último passo do processo de escrita: versão final. A última tarefa foi escrever uma pequena biografia sobre o ator Daniel Radcliff, com informação retirada do texto trabalhado. Após todos os outros passos realizados, os alunos teriam de entregar ao professor a versão final do seu texto. Todos cumpriram satisfatoriamente a tarefa, tendo ficado registado que este texto foi o que alcançou melhores resultados.

O último bloco de 90 minutos foi inteiramente dedicado ao processo de escrita onde se recuperou o texto dado na primeira aula da primeira unidade e se procedeu ao processo de escrita do princípio ao fim. As questões de género e propósito não foram deixadas de parte, tentando na medida do possível, fazer-lhes referência por intermédio de uma questão prévia à redação das composições.

A correção de todos os textos seguiu também a proposta de Scrivener (Scrivener, 2011: 245-246), usando uma caneta verde (e não encarnada), com códigos específicos para cada erro mencionado, não corrigindo todos os erros (Harmer, 2004: 110-111).

No geral, nota-se uma melhoria nos textos dos alunos, verificando-se a pertinência da utilização deste processo quando se trabalha a produção escrita.

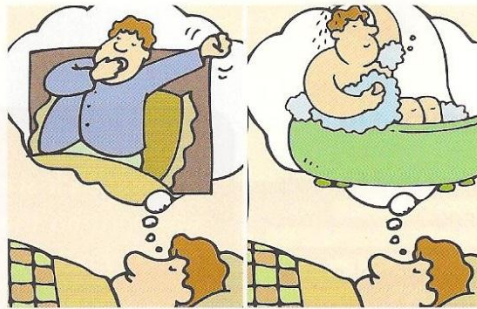
Outros Anexos

GRAMMAR PRACTICE

What's he thinking?

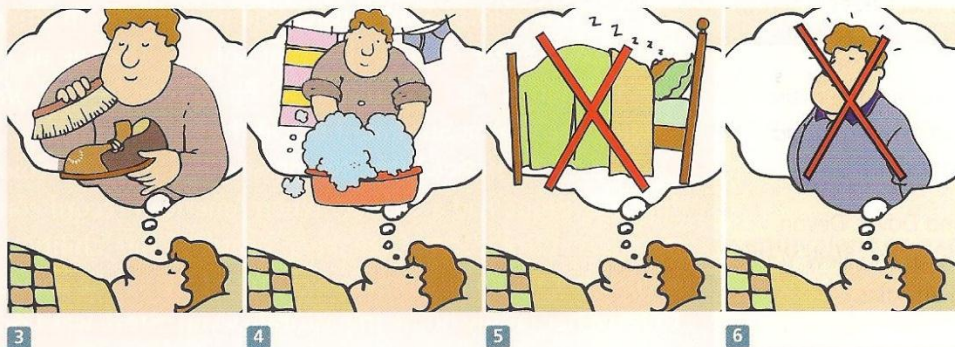
Write the correct sentence under each picture.

- I must wash my clothes.*
- I must get up early today.*
- I must have a bath.*
- I mustn't worry.*
- I must clean my shoes.*
- I mustn't stay in bed.*



1 *I must get up early today.*

2



3

4

5

6

FOCUS ON WRITING

BIOGRAPHY

Read the facts about the actor Daniel Radcliffe and write a text with the information given.



Name: Daniel Alan Radcliffe
Nationality: British
Birth place: Fulham – London, England
Date of birth: 23rd July 1989
Height: 1.70 m
Eye colour: blue
Hair colour: brown
Zodiac sign: Cancer / Leo cusp
Nickname: Dan
Education: all-boys private school

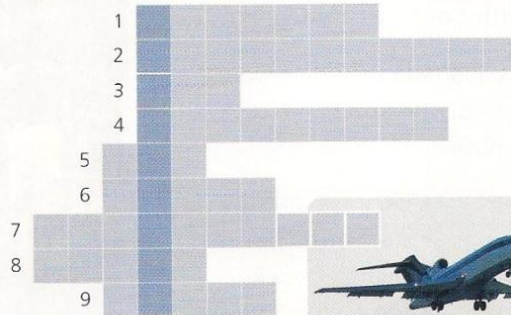
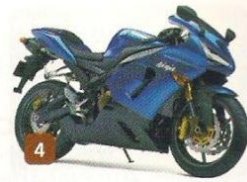
Father: Alan Radcliffe (literary agent)
Mother: Marcia Gresham (casting director)
First steps as an actor: small school productions
First appearance on TV: Young David Copperfield in David Copperfield (1999).
First film: The Tailor of Panama
Pets: two dogs: Binka and Nugget
Favourite team: Fulham
Free time activities: playing Playstation, listening to music, running and playing football (soccer) and other sports.

VOCABULARY IN ACTION

MEANS OF TRANSPORT

When you visit a city or go on a trip you need to use some means of transport. Do this crossword and find the hidden means of transport.

transport crossword



The hidden means of transport is _____.

FOCUS ON WRITING

PAIR WORK

Write a dialogue between Angela and her best friend, Liz. Angela is phoning her friend to invite her to go out next Wednesday.

LIZ	ANGELA
answers the phone	answers: says her name and greets her friend
greet her friend too	invites Liz to go out with her on Wednesday
accepts; asks about the time and the place	answers: suggests a place, time and activity
accepts: suggests exact place; promises to be on time	answers; says goodbye
replies	

Answering the phone

- This is Liz speaking.
- Hello, this is Angela.

Inviting

- Would you like to go out with me?

Accepting

- Yes, I'd love to.
- Yes, that would be great.

NGO7-10

EXERCISE:

Before doing exercise 2 write these sentences on the board:
I like music. I like films.
I like music. _____
I like tennis. I'm not into football.
I like tennis. _____
I'm not into football.
Ask students to complete the gaps.

ANSWERS:

twelve
The Sugababes
Natalie Portman
tennis, skiing
mobile, MP3 player

Australia is a big country, but the population is small.
I'm a fan of the Internet and my favourite site is YouTube.
My favourite things are films and I love comedies.
I like football, but it isn't my favourite sport.
My name's Jason and I'm fourteen.

FROM MEDIA:



Track 33
Units A and B Unit 1a



What are your favourite sports?



Fixed-ability worksheet
Mixed-ability worksheet
Portfolio
Speaking worksheet
List A
List B

WORKBOOK:

Writing page 9
Check page 10

WRITING

My profile

Hi! My name's Bela. I'm twelve and I'm from Brighton in the south of England.

I like music and films. I'm a fan of The Sugababes and my favourite actress is Natalie Portman. *Star Wars Episode III* is my number one film. I love tennis and skiing, but I'm not into football.

One of my favourite things is my mobile, but my number one thing is my MP3 player. It's great!

1 Read about Bela. Complete the information.

- | | | |
|-------------|--------------------------|--------------------|
| 1 Name | 3 Favourite group/singer | 5 Favourite sports |
| <i>Bela</i> | _____ | _____ |
| 2 Age | 4 Favourite actor | 6 Favourite things |
| _____ | _____ | _____ |

2 **and and but**

I like music **and** films.
I love tennis, **but** I'm not into football.

2 Join the sentences. Use **and** or **but**.

- I'm from Spain. My mother's from Germany.
I'm from Spain, but my mother's from Germany.
- Australia is a big country. The population is small.

- I'm a fan of the Internet. My favourite site is YouTube.

- My favourite things are films. I love comedies.

- I like football. It isn't my favourite sport.

- My name's Jason. I'm fourteen.

3 Make notes. Then write your profile.

- Paragraph 1: Name, age, city, country
Paragraph 2: Favourite group/singer, favourite actors, favourite sports
Paragraph 3: Favourite things

4 Now read your work again. Can you find any errors?



WARMER:

Ask students if they have any plans for the summer. Tell students that you are going to say some activities. They should put up their hands if they are going to do these things in the summer: *go to the beach, go to the mountains, stay in home, study, stay in your grandparents' village.*

ANSWERS:

2. In July: in her grandparents' village. In August: in New York and at home.
3. 2. I love it there. 3. I'm really excited!
4. 2. It's Saturday tomorrow, so I'm going to get up late; 3. It's hot today, so we're going to go to the beach; 4. We went to Australia last year, so we're going to stay here this summer; 5. My uncle's got a flat in Prague, so we're going to stay there in July; 6. My dad doesn't like flying, so we're going to go to Switzerland by car.

LIVROMÉDIA:



CD 3 – Track 47
Tests A and B Unit 9



Film: What are you going to do this summer?



Mixed-ability worksheet
Film worksheet
Portfolio
Speaking worksheet
Test A
Test B

Workbook:
Writing page 79
Self check page 80

WRITING

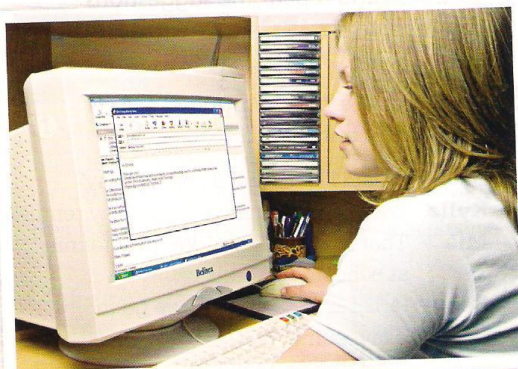
My summer plans

- 1 In pairs, talk about your plans for the summer.
 - A What are you going to do in July?
 - B I'm going to be here for the first two weeks, and then ... What about you?
- 2 Read Sandra's blog. Where is she going to be in June, July and August?

In June: *at home*

In July: _____

In August: _____



It's Sunday evening and I'm studying at home. I've got exams now, but the holidays start soon. I can't wait! Here are my summer plans.

In July, my parents work, so they said I was going to stay in my grandparents' village. I love it there. I've got friends in the village, and I only see them in the summer.

The first week in August, we're going to spend a week in New York. I'm really excited! I'm going to see Central Park and all the other famous places. The rest of August I'm going to be at home. Well, that's what mum and dad said, but they may change their minds.

I have to study now, so I'm going to stop writing.

- 3 Find three expressions that tell us that Sandra is happy about her plans.

1 – *I can't wait!*

138 One hundred and thirty-eight

so

In July, my parents work, so I'm going to stay in my grandparents' village.

I have to study now, so I'm going to stop writing.

- 4 Write sentences with **so**. Change the order of the sentences when necessary.

- 1 I'm tired. I'm going to bed.
I'm tired, so I'm going to bed.
- 2 It's Saturday tomorrow. I'm going to get up late. _____
- 3 We're going to the beach. It's hot today. _____
- 4 We're going to stay here this summer. We went to Australia last year. _____
- 5 My uncle's got a flat in Prague. We're going to stay there in July. _____
- 6 We're going to Switzerland by car. My dad doesn't like flying. _____

- 5 Make notes. Then write about your plans for the summer.



Paragraph 1: What are you doing at the moment? When does school end?

Paragraph 2: What are your plans for July?

Paragraph 3: What do your parents say you are going to do in August?

- 6 Now read your work again. Can you find any errors?

English overseas – vocabulary

BrE 	AmE 
Post code	Zip code
Hire	Rent

Add this text to your Portfolio

Aluno	Idade	Nacionalidade	Com quem vive	Irmãos					Pai			Mãe		
				Total	F	Idade	M	Idade	Profissão	Habilitações Literárias	Idade	Profissão	Habilitações Literárias	Idade
Aluno I	12	Portuguesa		-	-	-	-	-	Gerente	11º ano	36	Cabeleireira	9ºano	46
Aluno II	13	Portuguesa e Romena	Mãe e irmãos	3	1	26	2	24, 2	Economista	Licenciatura	51	Não respondeu	Não respondeu	43
Aluno III	12	Portuguesa	Pais e irmãos	2	-	-	2	5 anos e 6 meses	Não respondeu	12ºano		Desempregada	12ºano	31
Aluno IV	12	Portuguesa	Mãe, padrasto e irmãos	3	-	-	3	26,14,8	Não respondeu	Curso comercial	56	Auxiliar de ação educativa	8º ano	45
Aluno V	13	Portuguesa	Pais e irmão	1	1	17	-	-	Construção civil	6ºano	45	Gerente	6ºano	43
Aluno VI	11	Portuguesa	Pais	1	-	-	1	5	Gestor de recursos humanos	Licenciatura	40	Bancária	Licenciatura	42
Aluno VII	12		Mãe, irmão	2	2	16,18	-	-	Não sabe	Não sabe	NS	Costureira e designer	12ºano	41
Aluno VIII	12		Pais e irmão	1	-	-	1	7	Lapidador	12º ano	48	Joalheira	12ºano	39
Aluno IX	12	Portuguesa	Mãe, avô, irmão, tio, bisavó	1	-	-	1	7	Desempregado	Não respondeu	32	Estagiária	12º ano	29
Aluno X	12	Portuguesa	Pais e irmãos	1	1	7	-	-	Motorista de serviços Públicos	9ºano	40	Auxiliar de ação médica	12ºano	39
Aluno XI	15	Brasileira	Pais	1	-	-	1	19	Padeiro	6º ano	42	Ama	12ºano	44

Aluno XII	12	Portuguesa	Pais e irmão	1	-	-	1	22	Restauração	9ºano	42	Assist. Oper.	9ºano	40
Transferida		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Aluno XIII		Não Preencheu o inquérito	Não Preencheu o inquérito	Não Preencheu o inquérito		Não Preencheu o inquérito		Não Preencheu o inquérito	Não Preencheu o inquérito	Não Preencheu o inquérito		Não Preencheu o inquérito	Não Preencheu o inquérito	
Aluno XIV	12	Portuguesa	Pais e irmão	1	1	17	-	-	Escriturário	12ºano	48	Comerciante	12ºano	45
Aluno XV	13	Portuguesa	Pais e 1 irmão	3	-	-	3	11,25,30	Limpezas/ C civil	Engenheiro Tecn.	53	Limpezas e cuidados domiciliários	Téc. análises análises	47
Aluno XVI	11	Francesa	Mãe e padrasto	-		-		-	Informático	Licenciatura	38	Artista plástica	Licenciatura	39
Aluno XVII	12	Portuguesa	Pais	-	-	-	-	-	Pasteleiro	9ºano	43	Ama na Santa casa da Misericórdia	6ºano	41
Transferida		-	-	-		-	-	-	-	-	-	-	-	-
Aluno XVIII	12	Cabo-Verdiana	Pais, avós e irmãos	5	3	22,21,1	2	16, 13	Não respondeu	Não respondeu	-	Não respondeu	Não respondeu	-
Aluno XIX	12	Portuguesa	Mãe	3	2	41,31	1	29	Desenhador	12ºano	59	Empresária	BAC	44
Aluno XX	13	Portuguesa	Mãe, pai e irmã	1	-	-	1	15	GNR	11ºano	43	Auxiliar de ação médica e Propriet. café	11ºano	42
Aluno XXI	14	Brasileira	Pai, madrasta e.3 irmãos	9	4	25,23,22,18	5	29,21,20,16,7	Construção civil	Ens. Básico	49	Cabeleireira	Ens. Básico	43

Aluno	Disciplinas preferidas	Disciplinas maior dificuldade	Problema de Saúde	Pequeno-almoço antes		Almoço		Estudo	Transporte	
			>	N	S	tradicional	sandes	Quem ajuda	Qual	Tempo
Aluno I	Matemática e Inglês	História e Educação Visual	Visual e respiratório	-	Sim	Sim	-	Colegas e familiares	De carro e a pé	5 a 10 minutos
Aluno II	Inglês, Língua Portuguesa e Educação Física	Francês	Visual	-	Sim	Sim	-	Professores e Familiares	Autocarro ou carro	Ou 30 ou 10 minutos
Aluno III	Educação Tecnológica, Educação Física	Matemática e Língua Portuguesa	Alergias	-	Sim	Sim	-	Colegas e familiares	Pé	10 a 20 minutos
Aluno IV	Inglês e Ciências Naturais	Matemática	Nenhum	-	Sim	Sim	-	Professores, colegas, familiares	Pé	10 minutos
Aluno V	Educação Física e Ciências naturais	Língua Portuguesa	Alergias / <u>Déficit de atenção NEE</u>	-	Sim	Sim	-	Familiares	Pé	5 a 7 minutos
Aluno VI	Ciências Naturais e L. Portuguesa	Nenhuma	Nenhum	-	Sim	Sim	-	Professores, colegas, familiares	Pé	5 a 10 minutos
Aluno VII	Educação Física e Educação Visual	Língua Portuguesa, Matemática, C.FQ, C. Nat.	Nenhum	Não	-	Sim	-	Familiares	Pé	4 minutos

Aluno VIII	Matemática Ciências e Educação visual	Nenhuma	Nenhum	-	Sim	Sim	-	Professores, colegas, familiares.	Pé	10 a 15 minutos
Aluno IX	Inglês e Teatro	Educação Tecnológica	Asma	-	Sim	Sim	-	Familiares	De autocarro e a pé	15 a 20 minutos
Aluno X	Ciências Naturais e História	Inglês e Educação Tecnológica	Nenhum	-	Sim	Sim	-	Ninguém	Autocarro ou a pé	10 minutos
Aluno XI	História e Matemática	Língua Portuguesa e Ciências Fis.Quim.	Sistema Urinário	-	Sim	Sim	-	Ninguém	Autocarro	10 minutos
Aluno XII	Ciências Naturais e Matemática	Nenhuma	Respiratório	-	Sim	Sim	-	Familiares	Pé	5 minutos
Transferida										
Aluno XIII	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Aluno XIV	História e Francês	Inglês e Educação Física	Nenhum	-	Sim	Sim	-	Familiares	Pé	10 minutos
Aluno XV	Matemática, Ciências Físico- químicas, História, Inglês e Francês	Nenhuma	Nenhum	Não	-	Sim	-	Professores e Familiares	Autocarro e metro	1 hora e meia

Aluno XVI	Matemática e Ciências Naturais	Educação Física	Nenhum	-	Sim	Sim	-	Professores e familiares	Pé	3-5 minutos
Aluno XVII	Educação Visual e Oficina de Teatro	Língua Portuguesa e Inglês	Diabética / Dislexia NEE	-	Sim	Sim	-	Familiares	Carro, Pé, autocarro	Ou 5 minutos, ou 30 ou 15.
Transferido										
Aluno XVIII	Língua Portuguesa e Inglês	Francês e Matemática	Nenhum	-	Sim	Sim	-	Professores	Pé	3 minutos
Aluno XIX	Teatro, Ciências Fis. Químicas, Educação	Língua Portuguesa e Matemática	Dislexia /disgrafia NEE	-	Sim	Sim	-	Familiares	Pé	5 minutos
Aluno XX	Teatro e Educação Visual	Português e Inglês	Não	-	Sim	Sim	-	Aos colegas, aos familiares, especialmente à irmã e à Sara Alexandru.	Autocarro, metro, elétrico	1:30
Aluno XXI	Teatro, Ciências Físico-químicas.	Matemática, Língua Portuguesa	-	Sim	Sim	-	-	Familiares	Carro	5 minutos

Aluno	Ambições escolares	Ambições profissionais	Ocupação dos tempos livres	Escola de proveniência	Alunos repetentes este ano	Repetências	Ao abrigo do D-Lei 3	Escalão do ASE	Com Plano de Acomp.
Aluno I	Curso Superior	Médica Pediatra	Leitura, música, desporto	Gil Vicente	Não	Não	Não	Sim (A)*	Não
Aluno II	Curso Superior	Não Respondeu	Basquetebol, leitura e música.	Gil Vicente	Não	Não	Não	Sim (A)	Não
Aluno III	Concluir o 12ºano	Médica ou cozinheira	Leitura, música, desporto	Gil Vicente	Sim	Não	Não	Sim (A)	Sim
Aluno IV	Curso Superior	Não sabe	Leitura	Gil Vicente	Não	Não	Não	Sim (B)*	Não
Aluno V	Concluir o 12ºano	Engenheiro	Toca Guitarra. Leitura e música	Gil Vicente	Não	Sim (6ºano)	Sim	Sim (A)*	Não
Aluno VI	Curso Superior	Realizador de cinema ou biólogo ou detective	Leitura, banda - desenhada, cinema, futebol	Gil Vicente	Não	Não	Não	Não	Não
Aluno VII	Curso Superior	Cozinheiro	Pratica basquetebol. Banda – desenhada, Televisão, música, cinema e futebol	Gil Vicente	Sim	Não	Não	Não	Sim

Aluno VIII	Curso Superior	Médica	Pratica ginástica. Leitura e música.	Gil Vicente	Não	Não	Não	Sim (B)	Não
Aluno IX	Curso Superior	Atriz ou educadora de infância	Leitura, música e andebol.	Gil Vicente	Não	Não	Não	Sim (A)	Não
Aluno X	Curso Superior	Não sabe	Leitura de biografias, música, televisão e natação	Gil Vicente	Não	Não	Não	Não	Não
Aluno XI	Concluir o 12ºano	Polícia	Pratica natação (para melhorar a postura e por indicação médica.) Leitura de ficção científica, música, cinema e voleibol.	Gil Vicente	Sim	Não	Não	Não	Sim
Aluno XII	Curso Superior	Não respondeu	Leitura, andebol, música.	Gil Vicente	Não	Não	Não	Não	Não
Transferida	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Aluno XIII	-	-	-	-	Sim	-	-	-	Sim

Aluno XIV	Curso Superior	Arquiteto	Televisão	Gil Vicente	Não	Não	Não	Não	Não
Aluno XV	Curso Superior	Medicina e cavalaria na Academia Militar	Pratica equitação. Leitura, música e cinema	Gil Vicente	Não	Não	Não	Sim (A)	Não
Aluno XVI	Curso Superior	Não sabe	Circo (pratica atividades circenses, no Chapitô, trapézio), toca acordeão, canta num coro, estuda teoria da música e solfejo. Gosta muito de ler, escrever e de estudar línguas estrangeiras (estuda árabe e chinês)	Gil Vicente	Não	Não	Não	Não	Não
Aluno XVII	Concluir o 12ºano	Cabeleireira	Pratica natação. Leitura, cinema e música	Gil Vicente	Não	Não	Sim	Sim (A)*	Não
Transferida	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Aluno XVIII	Curso Superior	Polícia, bombeiro, médico	Pratica futebol. Leitura e música.	Cabo-Verde	Não	Sim (6ºano)*	Não	Não	Não

Aluno XIX	Curso Superior	Ator	Centro de estudos. Apoio à dislexia. Música e futebol.	Colégio	Não	Não	Sim	Não	Não
Aluno XX	Curso Superior	Modelo fotográfico e ator.	Leitura, televisão, ginástica artística.	Gil Vicente	Não	Não	Não	Não	Não
Aluno XXI	Concluir o 12ºano	Não respondeu	Leitura, televisão, música, voleibol.	Frequentou metade do ano letivo no sistema educativo espanhol e a restante parte numa escola do Estoril (o processo da aluna ainda não chegou à escola.)	Sim	Não	Não	Não	Sim



Name: [REDACTED]

Class: [REDACTED]

Date: 31/10/11

Family

1 - Read the following text carefully and write the next two paragraphs. Don't forget to mention the father's special features and how they help the family's relationships.

"There is one circumstance, then, in my life, of which I may boast, unashamed – and that is my inheritance, the fact that I am the child of my Parents. For there are no two people in all the world whom I would have chosen as my parents, if choice had been given to me, save just my very own Father and Mother. Of my own mother also my book *Therefore* has told in detail. She had a very special type of courage, an intuition and understanding in heart and mind, which made her free of all things created, whether in trouble or joy, which made the wounded turn to her instinctively, whatever their race or creed; and gifts of construction and organization which were unknown among the Indians of her day. (...)

We had a perfect home and a joyous childhood – full of fun, and of love and the expressions and usages of love."

Excerpt from SORABJI, Comelia (1934). *India Calling*, Trent Editions, Nottingham, pp. 11-12

In my childhood I ~~was~~ learned to (aprec) appreciate all the things I had and be more responsible thanks to my father, for me he was the most special person in my life. An exigent and wise person whose ^{own} values were discipline and responsibility, ~~he~~ but behind that stuff and sometimes apparently hostile person there is a ~~person~~ kind and funny man who loved to be with his family.

Very good! d

WRITING ACTIVITY

4 – After reading the text, identify the text as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

4.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

It was ^{to} presentate ~~us~~ Gregory Twix and his family.

5 – Imagine you have a penfriend in Germany and you want to write him/her a letter describing the place where you live and giving information about your family. Write a similar text to the one you've read. Follow these steps:

- ✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none"> Your name The place where you live Weather My family Tradicional foods and holidays 	<ul style="list-style-type: none"> Monuments Famous people
---	--

- ✓ Now, put your ideas on the paper

Hello, my name is [redacted] and I live in Lisbon, the capital of Portugal. Here, the weather is warm, opposite ^{to} your country. I live with my parents and ^{with} my brother. ^{on} Sometimes, at ^{on} Sundays I ^{will} go have lunch with my grandparents some traditional portuguese dishes like pork meat with clams. At Christmas, we eat turkey. Our most famous celebrity is Cristiano Ronaldo a very good football player. Goodbye!!!

Good! Next time try to follow your list (you skipped 'Monuments')

WRITING ACTIVITY

3 – After reading the text, identify the relationship between the author and the readers as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

Neutral

3.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

4 – Imagine you are writing a text to a magazine telling about your daily routine. Write a draft similar to the text you've read following these steps:

✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none"> • Wake up • Take a shower • Lots • ... • of 	<ul style="list-style-type: none"> • stuff who can't fit • to in these two • write below boxes. • ...
---	---

✓ Now, put your ideas on the paper

~~I~~ I usually wake up at half past eight, I take a shower and ~~I~~ I have breakfast, I'm still very sleepy... After^{that} I dress up, I go to school but I always stop halfway there to buy "A Bola", a sports magazine (sorry I make advertising to other magazines). After four hours and a half I go home to be with my family. At eleven o'clock I go to bed (or at least I should, or my mom kills me).

5 – Now, ask your partner to read your text, correct it and give his/her opinion to improve your text. List his/her ideas below.

<ul style="list-style-type: none"> • It's cool, but you have always the same day? 	<ul style="list-style-type: none"> • • •
--	---

Very good! Next time, try to describe more things you do.



Name: [redacted]

Class: [redacted]

Date: _____

DANIEL RADCLIFF'S BIOGRAPHY

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.

Daniel Adam Radcliffe, main character of Harry Potter's films was born on 23rd July 1989. This ~~is~~ 27-year-old British actor has blue eyes and ~~is~~ brown hair. His first film



was 'The Tailor of Tomar'. He has two dogs: Binka and Magget. His favourite team is Fulham. He likes to play football and listening to music.

Very good, [redacted]

[Signature]





Name: [redacted]

Class: [redacted]

Date: 11/12/2011

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.

My father was a very kind man, despite
{of} working in the ^{Indian} army {army} as a soldier.*
He was ~~a~~ great the only man in the
family since my grandfather died. He was
a great person.

The only moment that I wish he was
there was when I graduated.
He ~~was~~ a terrific sense of humour, I had
my biggest laugh with him!
Well, I guess there is nothing more to
talk about my father.

THE END

* I know that India never has wars, but, let's ^spretend
that it was.



Good, [redacted]!
Next time try to
develop more characterist
[signature]



Name: [redacted]

Class: [redacted]

Date: 2.31

Family

1 - Read the following text carefully and write the next two paragraphs. Don't forget to mention the father's special features and how they help the family's relationships.

"There is one circumstance, then, in my life, of which I may boast, unashamed – and that is my inheritance, the fact that I am the child of my Parents. For there are no two people in all the world whom I would have chosen as my parents, if choice had been given to me, save just my very own Father and Mother. Of my own mother also my book *Therefore* has told in detail. She had a very special type of courage, an intuition and understanding in heart and mind, which made her free of all things created, whether in trouble or joy, which made the wounded turn to her instinctively, whatever their race or creed; and gifts of construction and organization which were unknown among the Indians of her day. (...)

We had a perfect home and a joyous childhood – full of fun, and of love and the expressions and usages of love."

Excerpt from SORABJI, Cornelia (1934). *India Calling*, Trent Editions, Nottingham, pp. 11-12

My father is very responsible and sweet. I like him and he very much. He is honest with me and he is very intelligent. My father is the perfect father.

OK [redacted] next time
try to continue the text.

WRITING ACTIVITY

4 – After reading the text, identify the text as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

4.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

5 – Imagine you have a penfriend in Germany and you want to write him/her a letter describing the place where you live and giving information about your family. Write a similar text to the one you've read. Follow these steps:

✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none"> • Your name • The place where you live • Name of family • What they job • My school 	<ul style="list-style-type: none"> • I'm happy or no • • • •
---	---

✓ Now, put your ideas on the paper

Hi, I'm [redacted] and I live in Portugal
Lisbon.

My father's name is [redacted] he works in group
of computers. My mother is a nurse in hospital, her
name is [redacted]

My brother is [redacted] he is very amazing.
I study at school Gil Vicente, but my brother
studies in [redacted].

I am very happy with my family.

Good, [redacted]!

WRITING ACTIVITY

3 – After reading the text, identify the relationship between the author and the readers as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

It's a neutral.

3.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

4 – Imagine you are writing a text to a magazine telling about your daily routine. Write a draft similar to the text you've read following these steps:

✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none"> • Wake up • Take a shower • have breakfast • ... go to school • have lessons • have lunch 	<ul style="list-style-type: none"> • go home • do my homework • have a dinner • sometimes ride a horse • go to bed
--	---

✓ Now, put your ideas on the paper

I get up at 7 o'clock. Then I take a shower. Before going to school, I have breakfast. At 10 o'clock I have lessons. Next, I have lunch and I go home. I do my homework and sometimes I ride a horse. Then I have do my homework and at 8 o'clock I have dinner with my family. At 10 o'clock I go to bed.

5 – Now, ask your partner to read your text, correct it and give his/her opinion to improve your text. List his/her ideas below.

<ul style="list-style-type: none"> • Podias por o que fazes na escola • E que chegas sempre atrasado • Good comments! 	<ul style="list-style-type: none"> • • • •
--	--

Very good,

! Pay attention to the subject!
/



Name: [REDACTED]

Class: [REDACTED]

Date: 28.11.11

DANIEL RADCLIFF'S BIOGRAPHY

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.

His name is Daniel Alon
Radcliffe. He ^{was} born
on 23rd July ¹⁹⁸⁹ ~~2009~~.

The colour of his ~~to~~ eyes
is blue and the colour of hair
is brown.

His first film was "The Tailor of Panama".
He has got 2 dogs. His favourite team
is Fulham.

He likes playstation, play football and
listen ^{to} music.



Good, [REDACTED]!



Name: [redacted]

Class: [redacted]

Date: 11

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.

My father is helpful, funny, hardworking
{and} responsible and very nice. All these
qualities are very important to my
family.
{The} people like my father, they {did} think he
{my} is a good person.
He is a doctor of children, he ~~to~~ helps
children when they are sick. So the best
pediatrician in Indian.
My father ~~is~~ ^{is} very friendly with
me and I love him.

Good, [redacted]!

Nice text!

Try to
develop
more
characteristics.



WRITING ACTIVITY

4 – After reading the text, identify the text as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

Neutral

4.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

Family

5 – Imagine you have a penfriend in Germany and you want to write him/her a letter describing the place where you live and giving information about your family. Write a similar text to the one you've read. Follow these steps:

✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none">• Your name• The place where you live• ... Family••	<ul style="list-style-type: none">•••••
---	---

✓ Now, put your ideas on the paper

Hello! My name is [redacted] and I live with my family in a capital city of Portugal. My house is small, but I like where I live. My family is small, my parents and my sister too.

OK, [redacted]!
Next time try to write a little more.
/

WRITING ACTIVITY

3 – After reading the text, identify the relationship between the author and the readers as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

Neutral

3.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

4 – Imagine you are writing a text to a magazine telling about your daily routine. Write a draft similar to the text you've read following these steps:

✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none"> • Wake up • Take a shower • have breakfast • ... brush my teeth • watch tv 	<ul style="list-style-type: none"> • Have lunch • go to school • Study • go home • Have a dinner
--	---

• Go to sleep

✓ Now, put your ideas on the paper

I wake up early and ~~after~~ take a shower. At eight o'clock I have breakfast. I brush my teeth and ~~after~~ watch tv. I have lunch and go to school. I study and ~~after~~ ^{that I} go home. I have dinner and go to sleep

Good, [redacted]! Next time, try to add the time more than once.

[Signature]

5 – Now, ask your partner to read your text, correct it and give his/her opinion to improve your text. List his/her ideas below.

<ul style="list-style-type: none"> • • • • 	<ul style="list-style-type: none"> • • • •
--	--



Name:

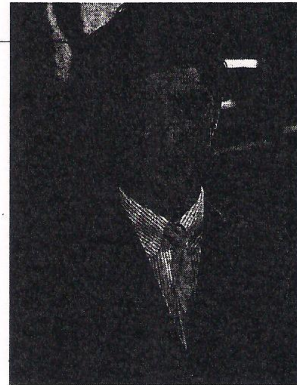
Class:

Date: 28/11/2014

DANIEL RADCLIFF'S BIOGRAPHY

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.

Daniel Radcliffe was born on 23rd July 1989. His eyes are blue and he has got brown hair. His first film was Tales of Panama, he has got two dogs. His favourite team is Fulham. His hobbies are Playstation, football and music.



Good,



[Handwritten signature]





Escola Gil Vicente

Handout 5

Teacher: Maria do Rosário Máximo

Teacher in Training: Mário Cardoso

Name

Class

Date: 12/11/2011

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.

My father is nice, helpful and funny. He helps my family and he is very important. Other people relate to my father very good.
My father is hard-working.

OK, [redacted]!
Next time try to develop more characteristics.





Name: [redacted]

Class: [redacted]

Date: 31/10/2011

Family

1 - Read the following text carefully and write the next two paragraphs. Don't forget to mention the father's special features and how they help the family's relationships.

"There is one circumstance, then, in my life, of which I may boast, unashamed – and that is my inheritance, the fact that I am the child of my Parents. For there are no two people in all the world whom I would have chosen as my parents, if choice had been given to me, save just my very own Father and Mother. Of my own mother also my book *Therefore* has told in detail. She had a very special type of courage, an intuition and understanding in heart and mind, which made her free of all things created, whether in trouble or joy, which made the wounded turn to her instinctively, whatever their race or creed; and gifts of construction and organization which were unknown among the Indians of her day. (...)

We had a perfect home and a joyous childhood – full of fun, and of love and the expressions and usages of love."

Excerpt from SORABJI, Cornelia (1934). *India Calling*, Trent Editions, Nottingham, pp. 11-12

{Of} My father is intelligent and responsible, He is a simple and nice person, energetic and honest. He loves to play football and the my. (?)

OK [redacted] I liked your text. Next time try to continue the text.

WRITING ACTIVITY

4 – After reading the text, identify the text as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

Natural.

4.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

5 – Imagine you have a penfriend in Germany and you want to write him/her a letter describing the place where you live and giving information about your family. Write a similar text to the one you've read. Follow these steps:

✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none"> • Your name <i>Abuel</i> • The place where you live • ... <i>My age</i> • <i>High School</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Number.</i> • <i>email.</i> • • •
---	--

✓ Now, put your ideas on the paper

Hello! My name is [redacted] and I live with my family and my friends in a small town on Lisbon. My school are in Graca. My phone number is [redacted]. My email is [redacted].

OK [redacted]!
 Next time, try to write more things about your family.

WRITING ACTIVITY

3 – After reading the text, identify the relationship between the author and the readers as being *Formal*, *Informal* or *Neutral*.

3.1 What was the purpose of the writer when he wrote this text?

4 – Imagine you are writing a text to a magazine telling about your daily routine. Write a draft similar to the text you've read following these steps:

- ✓ Before doing any writing, think about what you want to say. Write a list of things you want to say.

<ul style="list-style-type: none">• Wake up• Take a shower...• watches TV• ...go to school• house	<ul style="list-style-type: none">•••••
---	---

- ✓ Now, put your ideas on the paper
He wake up at *{is a}* nine a'clock ^{and} take a shower.

on, [redacted]! It is a good start, but next time, try to write a little more.

5 – Now, ask your partner to read your text, correct it and give his/her opinion to improve your text. List his/her ideas below.

<ul style="list-style-type: none">••••	<ul style="list-style-type: none">••••
---	---



Escola Gil Vicente

Handout 3

Teacher: Maria do Rosário Máximo

Teacher in Training: Mário Cardoso

Name: [REDACTED]

Class: [REDACTED]

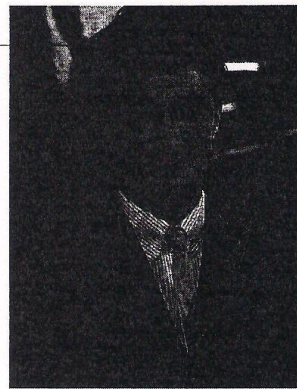
Date: 28/11/2011

DANIEL RADCLIFF'S BIOGRAPHY

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.

His ~~&~~ name is Daniel
Alan Radcliffe. His date of Birth
is 23rd July 1989. Eyes' colour
is blue and hair's colour ^{is} brown.
The ^{his} first film ^{was} is the tailor
of Praxima ^{was} He has two dogs.

His favourite team is Fulham. His favourite
hobbies are playstation, football ^{and} music's.



Very good, [REDACTED]!
You have improved a lot!





Name: [REDACTED]

Class: [REDACTED]

Date: 12/12/11.

Now that you've gone through all the writing process with your text, write the final version.

My father is ^{is} intelligent, responsible and friendly.
they ^{he} were important to my family ^{and} is a ^{good} help.
His ^{say} friend^s (related) he is nice. Professionally
he is a manager.

OK [REDACTED]!
Next time try
to develop more
characteristics.



Comentários finais dos alunos

Na última sessão, pedi que os alunos escrevessem um comentário acerca da minha intervenção. Nem todos escreveram, mas aqui está o resultado:

“Nestas aulas aprendi mais vocabulário, a fazer respostas mais completas e a aperfeiçoar a escrita em inglês. Gostei muito destas aulas.”

Aluno I

“As aulas de Inglês com o professor Mário foram boas e aprendemos a escrever melhor em inglês.”

Aluno II

“As cinco aulas que tivemos foram fantásticas porque aprendemos imenso e melhorámos a nossa escrita e a nossa linguagem.”

Aluno III

“Eu gosto que o professor fale em inglês connosco. Aprendi a organizar as ideias antes de escrever um texto final. Gostei de algumas atividades, foi divertido.”

Aluno IV

“Acho que as aulas tiveram um bom aproveitamento. Penso que foi bom desenvolvermos a escrita, pois não costumamos fazê-lo muitas vezes. Aprendemos vocabulário e uma boa maneira de escrever um texto.”

Aluno VIII

“Eu acho que as aulas ajudaram porque usámos mais o inglês e falámos mais em inglês. Os exercícios ajudaram-nos na interpretação de textos. Os textos que fizemos ajudaram-nos muito não só em inglês, mas noutras línguas também.”

Aluno IX

“Foi uma boa ideia o fato do professor ter falado connosco em inglês, mas penso que as explicações que deu no quadro podiam ter sido em português para percebermos

melhor. Aprendi a entender melhor o inglês, pois o professor fazia-nos muitas perguntas em inglês.”

Aluno X

“Gostei das cinco aulas com o professor. Aprendi a melhorar a minha escrita em inglês e como o professor fala sempre em inglês, aprendi a prestar mais atenção para assim poder perceber melhor o que ele diz.”

Aluno XI

“Estes exercícios de escrita ajudaram muito. Ajudaram-me a perceber melhor o método e os passos da escrita e é uma pena não fazermos mais exercício de escrita.”

Aluno XII

“Nestas aulas melhorei a escrita, o que deu para melhorar a minha letra nas fichas e no teste. Acho que o professor Mário devia dar as explicações em português e não tanto em inglês.”

Aluno XIV

“Eu aprendi a descrever a minha família e a escrever mais sobre as pessoas. Gostei das aulas porque desenvolvemos mais a escrita e também a fala. É giro falar em inglês e aprender coisas novas. Agora talvez consiga falar mais com as pessoas inglesas e escrever cartas. Gostei muito.”

Aluno XV

“Nestas aulas de Inglês consegui escrever melhor, acho eu, e senti que não sei nada!”

Aluno XVII

“Melhorei a minha escrita e a minha compreensão também.”

Aluno XX

REFERÊNCIAS

- Berthoff, Ann E. (1981). Learning the Uses of Chaos. *The Making Of Meaning*. Montclair, NJ: Boynton/Cook Publishers, pp.68-72
- Campbell, R., Holley, G., Metcalf, R., Pedra, S., Reis, F. (2012). *English In Motion*. Carnaxide: Santillana
- Connor, Ulla (1996). *Contrastive Rhetoric*. Cambridge: Cambridge University Press
- Conselho da Europa (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino e Avaliação. Porto: Asa Editores
- Eastwood, John (2002). *Oxford Practice Grammar: With Answers*. Oxford: Oxford University Press
- Emig, Janet (1977). Writing as a Mode of Learning. *College Composition and Communication*. Vol. 28 (No. 2), pp. 122-128. Retirado de <http://www.jstor.org/stable/356095> no dia 26/03/2012
- Flower, Linda, & Hayes, John R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*. Vol. 32 (No. 4), pp. 365-387. Retirado de <http://www.jstor.org/stable/356600> no dia 26/03/2012
- Fulkerson, Richard (1979). Four Philosophies of Composition. *College Composition and Communication*. Vol. 30 (No. 4), pp. 343-348. Retirado de <http://www.jstor.org/stable/356707> no dia 26/03/2012
- Gonçalves, M. Emília & Torres, Angelina (2006). *New Getting On 7*. Porto: Areal Editores
- Harmer, Jeremy (2004). *How to Teach Writing*. Essex: Pearson Education Limited

Hyland, Ken (2002). *Teaching and Researching Writing* (2ª ed.). Harlow: Pearson Education Limited

Hyland, Ken (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12. pp. 17-29 Retirado de http://www2.caes.hku.hk/kenhyland/files/2010/12/genre.jslw_.pdf no dia 26/03/2012

Macken, M. & Slade, D. (1993). Assessment: A Foundation for Effective Learning in the School Context. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *The Powers of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing* (pp. 203-230). London and Washington DC: The Falmer Press.

Ministério da Educação (ME), Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (2010). *Metas de Aprendizagem*. Retirado de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/> no dia 28/11/2011

Scrivener, Jim (2010). *Teaching English Grammar*. Oxford: Macmillan Publishers

Scrivener, Jim (2011). *Learning Teaching* (3rd Ed). Oxford: Macmillan Publishers

Sorabji, Cornelia (2004). *India Calling*. Trent Editions: Nottingham

Ur, Penny. (2007). *A Course in Language Teaching* (15ª ed.). Cambridge: Cambridge University Press

United Nations Development Programme. Retirado de <http://hdr.undp.org> no dia 12/04/2012

Vygotsky, Lev S. (1962) *Thought and Language* (Eugenia Hanfmann e Gertrude Vakar Trad.). Cambridge: The M.I.T. Press

Nota: Todas as imagens constantes nas fichas foram tiradas de <http://images.google.pt/>