

**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

**Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**

**REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE O ENSINO DE  
INGLÊS E ESPANHOL, LÍNGUAS  
ESTRANGEIRAS, E SOBRE O PROCESSO DE  
FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

**Volume II**

**Rita Isabel Viegas Pereira**

**Relatório da Prática Pedagógica Supervisionada**

Mestrado em Ensino de Línguas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino  
Secundário  
Ensino de Inglês e de Espanhol

**Trabalho efetuado sob a orientação de:  
Professora Doutora Maria Cabral  
Professora Doutora Mercedes Rabadán Zurita**

**2014**

**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

**Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**

**REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE O ENSINO DE  
INGLÊS E ESPANHOL, LÍNGUAS  
ESTRANGEIRAS, E SOBRE O PROCESSO DE  
FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

**Volume II**

**Rita Isabel Viegas Pereira**

**Relatório da Prática Pedagógica Supervisionada**

Mestrado em Ensino de Línguas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino  
Secundário

Ensino de Inglês e de Espanhol

**Trabalho efetuado sob a orientação de:**

**Professora Doutora Maria Cabral**

**Professora Doutora Mercedes Rabadán Zurita**

**2014**

# ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>I. ENQUADRAMENTO</b> .....	5
1. Informações sobre a professora estagiária .....	5
1.1. A descoberta da vontade de ser professora .....	5
1.2. A entrada do espanhol na minha vida .....	6
1.3. O Mestrado em Ensino de Línguas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário .....	7
2. O contexto institucional .....	8
2.1. A escola E.B. 2 e 3 Dr. António de Sousa Agostinho .....	9
2.2. A caracterização das turmas .....	12
2.2.1. A turma de inglês .....	12
2.2.2. As turmas de espanhol .....	15
2.2.2.1. O 9º C/D .....	15
2.2.2.2. O 7º D .....	17
3. O ensino das línguas estrangeiras no sistema educativo português .....	19
3.1. Os programas curriculares de inglês e de espanhol .....	21
3.2. As metas curriculares .....	25
4. O paradigma do professor reflexivo e investigador .....	26
<b>II. FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS E REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA</b> .....	29
5. Dois paradigmas metodológicos emergentes no ensino das línguas estrangeiras ....	29
5.1. O Ensino Comunicativo da Língua .....	29
5.1.1. Definindo o conceito de competência comunicativa .....	30
5.1.2. O surgimento do Ensino Comunicativo da Língua .....	31
5.1.3. Princípios subjacentes ao Ensino Comunicativo da Língua .....	32
5.2. O Ensino da Língua Baseado em Tarefas .....	34
5.2.1. O que é uma tarefa? .....	35
5.2.2. Os tipos de tarefas .....	39
5.2.3. Como se programa e se organiza uma sequência de aprendizagem? ...	42

5.2.4. O papel do professor e dos alunos .....	46
5.2.5. A adoção de padrões de interação diversificados e a importância do trabalho colaborativo .....	50
5.2.6. <i>Scaffolding</i> : O apoio dado aos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem .....	51
5.3. O paradigma metodológico na minha Prática Pedagógica Supervisionada ...	54
5.3.1. Duas tarefas finais exemplificativas do trabalho realizado com os alunos durante a minha Prática Pedagógica .....	60
5.3.1.1. Tarefa final de inglês – Collaborative Writing: Creating Almancil’s Food Revolution Poster with twelve tips for a healthy balanced diet.....	60
5.3.1.2. Tarefa final de espanhol – <i>Juego de roles: Escribir y simular un diálogo en la consulta del Doctor Galeno</i> .....	63
6. Ouvir, ler, falar e escrever na aula de línguas estrangeiras .....	67
6.1. A compreensão oral (ouvir) .....	68
6.2. A compreensão escrita (ler) .....	71
6.3. A produção oral (falar) .....	74
6.4. A produção escrita (escrever) .....	78
6.5. A integração do ouvir, ler, falar e escrever na minha Prática Pedagógica .....	81
6.5.1. A compreensão oral (ouvir) na minha Prática Pedagógica .....	82
6.5.2. A compreensão escrita (ler) na minha Prática Pedagógica .....	86
6.5.3. A produção oral (falar) na minha Prática Pedagógica .....	91
6.5.4. A produção escrita (escrever) na minha Prática Pedagógica .....	94
7. A importância e o lugar dos aspetos formais no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras .....	98
7.1. O vocabulário .....	98
7.2. A gramática .....	101
7.3. A importância e o lugar dos aspetos formais na minha prática Pedagógica .	104
7.3.1. O vocabulário na minha Prática Pedagógica .....	104
7.3.2. A gramática na minha Prática Pedagógica .....	108
8. Atividades lúdicas e materiais autênticos – dois vantajosos recursos nas aulas de língua estrangeira .....	113
8.1. As vantagens de utilizar atividades lúdicas na sala de aula .....	113
8.2. O material autêntico: o que é e quais são as vantagens de o utilizar na sala de aula? .....	114

8.3. A utilização destes vantajosos recursos na minha Prática Pedagógica .....	116
8.3.1. As atividades lúdicas na minha Prática Pedagógica .....	116
8.3.2. O material autêntico na minha Prática Pedagógica .....	118
9. A avaliação no ensino das línguas estrangeiras: do produto para o processo .....	119
9.1. A avaliação na minha Prática Pedagógica .....	121
<b>III. REFLEXÃO CRÍTICA FINAL SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO</b> .....	123
10. Um mesmo contexto institucional, duas Práticas Pedagógicas tão diferentes .....	123
11. Aspectos que contribuíram ou limitaram o meu desenvolvimento pessoal e profissional .....	127
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	131
<b>ANEXOS</b> .....	147
<b>ANEXO I – PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA DE INGLÊS</b> .....	148
Anexo I.A. <i>Fruit and vegetables</i> .....	149
I.A.1. Planificação da sequência de aprendizagem .....	150
I.A.2. Reflexão Pré-Ação .....	162
I.A.3. Materiais .....	173
I.A.4. Reflexão Pós-Ação .....	221
I.A.5. Trabalhos produzidos pelos alunos .....	231
I.A.6. Instrumento de avaliação sumativa .....	235
Anexo I.B. <i>Eat smart, stay healthy</i> .....	248
I.B.1. Planificação (original) da sequência de aprendizagem .....	249
I.B.1.1. Alterações à Sequência de Aprendizagem .....	266
I.B.2. Reflexão Pré-Ação .....	277
I.B.3. Materiais .....	291
I.B.4. Reflexão Pós-Ação .....	386
I.B.5. Trabalhos produzidos pelos alunos .....	404
Anexo I.C. <i>At the restaurant – ordering food and drinks</i> .....	406
I.C.1. Planificação (original) da sequência de aprendizagem .....	407
I.C.1.1. Alterações à Sequência de Aprendizagem .....	424

I.C.2. Reflexão Pré-Ação .....	434
I.C.3. Materiais .....	450
I.C.4. Reflexão Pós-Ação .....	520
I.C.5. Trabalhos produzidos pelos alunos .....	541
Anexo I.D. <i>Social media: friend or foe?</i> .....	551
I.D.1. Planificação da sequência de aprendizagem .....	552
I.C.2. Reflexão Pré-Ação .....	566
I.C.3. Materiais .....	576

## **ANEXO II – PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA DE ESPANHOL**

.....	625
Anexo II.A. <i>No hay mejor espejo que el amigo Viejo</i> .....	626
II.A.1. Planificação da sequência de aprendizagem .....	627
II.A.2. Reflexão Pré-Ação .....	642
II.A.3. Materiais .....	655
II.A.4. Reflexão Pós-Ação .....	722
II.A.5. Trabalhos produzidos pelos alunos .....	733
Anexo II.B. <i>¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?</i> .....	736
II.B.1. Planificação (original) da sequência de aprendizagem .....	737
II.B.1.1. Alterações à Sequência de Aprendizagem .....	755
II.B.2. Reflexão Pré-Ação .....	762
II.B.3. Materiais .....	778
II.B.4. Reflexão Pós-Ação .....	881
II.B.5. Trabalhos produzidos pelos alunos .....	898
Anexo II.C. <i>La salud</i> .....	901
II.C.1. Planificação da sequência de aprendizagem .....	902
II.C.2. Reflexão Pré-Ação .....	921
II.C.3. Materiais .....	935
II.C.4. Reflexão Pós-Ação .....	1001
II.C.5. Trabalhos produzidos pelos alunos .....	1019
Anexo II.D. <i>Las diferencias entre hombres y mujeres respecto al reparto de las tareas domésticas</i> .....	1026
II.D.1. Planificação da sequência de aprendizagem .....	1027
I.C.2. Reflexão Pré-Ação .....	1042

II.C.3. Materiais .....	1053
<b>ANEXO III</b> .....	1088
Anexo III.A. Projeto de investigação-ação .....	1089

# ANEXOS

# **Anexo I**

## **Prática Pedagógica**

### **Supervisionada de**

#### **Inglês**

# **Anexo I. A.**

## ***Fruit and Vegetables***

# **Anexo I.A.1.**

## **Planificação da Sequência de Aprendizagem**

# Sequência de Aprendizagem formativa

---

## *Fruit and vegetables*



**Orientadora da Prática Pedagógica Supervisionada**

Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Cabral

**Professora Cooperante**

Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Número de sessões previstas:** 1 x 45 minutos e 1 x 90 minutos

**Data:** 10 e 11 de fevereiro de 2014

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 8º E (turma de PCA) da Escola Dr. António de Sousa Agostinho

**Nível de língua:** A1/A2

**Número de Alunos:** 12 alunos (8 raparigas e 4 rapazes)

**Tarefa final:** Game *Who am I?* – *writing some characters' fruit and vegetables preferences.*

### **Conteúdos de Língua:**

- Vocabulário sobre as frutas e os legumes;

- *Simple Present* - Concordância verbal:

- Frases simples: declarativa/negativa/ interrogativa - *Yes/No questions* com o auxiliar *to Do*;
- Expressar *likes* and *dislikes*;

### **Dimensão sociocultural:**

- Padrões de vida (módulo 3)

- Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41)

## 1.1. Table of Contents

### 1st Session – 45 minutes

<b>Objetivos de aprendizagem</b> (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, pp. 40-43)/ <b>Processos de operacionalização</b> (Ministério da Educação, 1997b, pp. 13-58)	<b>Activities</b>	<b>Students , interacti on</b>	<b>Resources and materials</b>	<b>Assessment/ evaluation</b>
<p><b>Língua:</b>            - Identifica formas verbais finitas: Tempo: Presente Simple: expressão de factos gerais e descrição de situações (ativ. 1, 2, 3 e 4)            - Usa as frases interrogativas: <i>Yes/no questions</i> (at. 4);</p> <p><b>Falar:</b>            - Identifica algumas frutas e legumes (ativ. 1);            - Participa em pequenas trocas de informação sobre as frutas e os legumes (ativ. 4);</p> <p><b>Ouvir:</b>            - Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares (ativ. 4);            - Reage a estímulos auditivos, de forma verbal e não verbal: directivas, instruções... (ativ.4)</p> <p><b>Ler:</b>            - Especula sobre sentidos do texto [o tema da sequência] a partir de gravuras (ativ. 1);            - Identifica e relaciona o significado de palavras isoladas (ativ. 2 e 3);</p> <p><b>Escrever:</b>            - Selecciona e organiza informação relacionada com um assunto (ativ. 3);</p> <p><b>Atitudes, valores e competências:</b>            - Segue instruções básicas (ativ. 2, 3 e 4);            - Gere adequadamente o tempo na realização das tarefas (ativ. 2, 3 e 4);            - Assume diferentes papéis no grupo/par/classe (ativ. 2, 3 e 4);            - Mostra-se disponível para actividades de interacção (ativ. 2, 3 e 4).</p>	<p><b>1. Looking at two images and identifying the theme of this learning sequence;</b></p> <p><b>2. Jigsaw word matching game: matching words with pictures;</b></p> <p><b>3. Sorting out the words into two groups: fruit and vegetables;</b></p> <p><b>4. What's in our classmates' fridge (information gap activity);</b></p>	<p>T/S</p> <p>PW, T/S</p> <p>PW, T/S</p> <p>PW, GW</p>	<p>- PowerPoint slide 2 with two images of different fruit and vegetables (annex 1);            - Video-projector;            - Computer;</p> <p>- Jigsaw word matching pieces (annex 2);            - PowerPoint slides 3-6 (annex 1);            - Video-projector;            - Computer;</p> <p>- Worksheet nr 1 (annex 3);            - Board;            - Chalk;</p> <p>- Worksheet nr 2 (annex 4);            - PowerPoint slides 9-10 (annex 1);            - Video-projector;            - Computer;</p>	<p>- Assessment grid for activity 4 (annex 5);</p>

## 2nd Session – 90 minutes

<b>Objetivos de aprendizagem</b> (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, pp. 40-43)/ <b>Processos de operacionalização</b> (Ministério da Educação, 1997b, pp. 13-58)	<b>Activities</b>	<b>Students' interaction</b>	<b>Resources and materials</b>	<b>Assessment/ evaluation</b>
<p><b>Língua:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica formas verbais finitas: Tempo: Presente Simples: expressão de factos gerais e descrição de situações (ativ. 5, 6, 7 e Final task);</li> <li>- Usa as frases interrogativas: <i>Yes/no questions</i> (ativ. 7);</li> <li>- Expressa <i>likes</i> and <i>dislikes</i> (ativ. 7 e Final task);</li> </ul> <p><b>Falar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pede e dá informação sobre preferências alimentares (ativ. 7);</li> <li>- Verbaliza percepções, experiências e sentidos pessoais e reage a percepções, experiências e sentidos de outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação: descrever as preferências alimentares de uma determinada personagem ou personagens (Final Task);</li> </ul> <p><b>Ouvir:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares (ativ. 7 e Final Task);</li> <li>- Reage a estímulos auditivos, de forma verbal e não verbal: directivas, instruções... (ativ. 7 e Final Task);</li> <li>- Pede esclarecimento e/ou confirmação sobre o conteúdo do discurso (produzido pelos seus colegas) (ativ. 7 e Final task);</li> </ul> <p><b>Ler:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica e relaciona o significado de palavras isoladas (ativ. 5);</li> <li>- Especula sobre sentidos do texto a partir de imagens (ativ. 6);</li> <li>- Confirma e/ou reformula expectativas iniciais (ativ. 6);</li> <li>- Compreende o essencial de textos simples, curtos e claros no âmbito da temática a ser abordada (ativ. 6);</li> <li>- Usa o texto como base para um diálogo com o colega sobre <i>likes</i> e <i>dislikes</i> (ativ. 7);</li> </ul> <p><b>Escrever:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecciona e organiza informação relacionada com um assunto (ativ. 5);</li> <li>- Escreve pequeno sumário do texto oral (produzido pelo colega) sobre as suas preferências relativamente às frutas e aos legumes (ativ. 7);</li> <li>- Escreve um pequeno texto descritivo sobre os <i>likes</i> e os <i>dislikes</i> de uma determinada personagem ou personagens (Final Task);</li> </ul>	<p>5. Find the odd words out and label the pictures;</p> <p>6. Reading Comprehension: <i>Do you like fruit and vegetables?;</i></p> <p>7. Speaking and writing: <i>Do you like...?;</i></p> <p>Final task: Guessing game (writing, speaking and listening)</p>	<p>PW, T/S</p> <p>PW, T/S</p> <p>PW, IW</p> <p>PW</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PowerPoint slide 1 (annex 6);</li> <li>- Worksheet nr 3 (annex 7);</li> <li>- Video-projector;</li> <li>- Computer;</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- PowerPoint slides 2-4 (annex 6);</li> <li>- Worksheet nr 4 (annex 8);</li> <li>- Video-projector;</li> <li>- Computer;</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- worksheet nr 5 (annex 9);</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Characters' poster to glue on the board (annex 10);</li> <li>- Final task's game cards (annex 11);</li> <li>- Writing verification worksheet (annex 12);</li> <li>- Bostik;</li> <li>- Bag;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Speaking assessment grid (Final Task) (annex 14);</li> <li>- Writing assessment grid (Final Task) (annex 15).</li> </ul>

**Atitudes, valores e competências:**

- Segue instruções básicas (ativ. 5, 6, 7 e Final Task);
- Gere adequadamente o tempo na realização das tarefas (ativ. 5, 6, 7 e Final Task );
- Assume diferentes papéis no grupo/par/classe (ativ. 5, 6, 7 e Final Task);
- Mostra-se disponível para actividades de interacção (ativ. 5, 7 e Final Task);
- Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem (ativ. 8);
- Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem (ativ. 8).

**8. Self-assessment.**

IW

- Self-assessment worksheet (annex 13).

**T/S:** Teacher - Students

**PW:** Pair Work

**IW:** Individual Work

**GW:** Group Work

## 1.2. Sequence Development

### 1<sup>st</sup> session out of 2 (45 minutes)

<b>Activity 1– Anticipatory set: Looking at two images and identifying the theme of this learning sequence</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), students are asked to look at two images (one with different types of fruits and one with different types of vegetables – <i>PowerPoint</i> slide 2) to identify what we are going to talk about during this learning sequence. To help them, the teacher will ask the following questions: “<i>What can you see in these images? What are we going to talk about?</i>”. Students are expected to say that we are going to learn the name of some fruit and vegetables in English.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher prepares students for the next activity by asking them if they know the name of some of those fruit and vegetables in English: “<i>Do you know the name of any of these fruit and vegetables in English?</i>”. Students are expected to name at least a couple of fruit such as “bananas, oranges, kiwis”.</p>	5’
<p><b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slide 2 with two images with different fruit and vegetables (annex 1), video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students’ Interaction:</b> T/S</p>	<p><b>Skills:</b> R, S</p>

<b>Activity 2– Jigsaw word matching game: matching words with pictures</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher informs the students that they are going to play a jigsaw word matching game in order to learn the name of twelve fruit and vegetables. The teacher exemplifies what they have to do by matching the words “bananas” and “peppers” with their corresponding pictures.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – In pairs, students are given twelve pieces of the jigsaw word matching game (each row in the classroom will have twelve different pieces, which will correspond to six fruit and vegetables). Students are given five minutes to match the pictures on their jigsaw pieces with their corresponding words.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – To make sure that every pair correctly put together the jigsaw pieces as well as to present the twelve names of fruit and vegetables to the entire group and to practice their pronunciation, this matching activity is corrected as a whole group through some <i>PowerPoint</i> slides (3-8).</p>	13’

<b>Resources and Materials:</b> jigsaw word matching pieces (annex 2), <i>PowerPoint</i> slides 3-8 (annex 1), video-projector and computer.	
<b>Students' Interaction:</b> PW, T/S	<b>Skills:</b> R

<b>Activity 3– Sorting out the words into two groups: fruit and vegetables</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher hands out a worksheet with the words and images of the twelve fruit and vegetables from the previous activity (worksheet nr 1).</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – In pairs, students are given a couple of minutes to sort out those words into the correct headings, namely fruit or vegetables (exercise 1).</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – The teacher corrects this exercise on the board with the students' help, stressing out the fact that tomatoes are not considered vegetables anymore.</p>	7'
<b>Resources and Materials:</b> worksheet nr 1 (annex 3), board and chalk.	
<b>Students' Interaction:</b> PW, T/S	<b>Skills:</b> R, W

<b>Activity 4– What's in our classmates' fridge (information gap activity)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher hands out a copy of worksheet nr 2. The worksheet will be folded so that students can only see the first exercise.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – In order to prepare themselves for this information gap activity where they are going to use the vocabulary from the previous activity, in pairs, students write down the six fruit and vegetables that they have inside their fridge (students will have fridge A or B with five different fruit and vegetables and a common fruit, namely "oranges").</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – After having written what is inside their fridge, the teacher demonstrates what the students will have to do on the second exercise (<i>PowerPoint</i> slide 9).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – In small groups, students ask a few questions to their classmates to find out the six fruit and vegetables that are inside their fridge (exercise 2).</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – Students share their findings with the whole group and the two fridges (A and B) are projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slide 10).</p>	15'
<b>Plan B:</b>	

If we don't have time for the fifth step, the teacher will only hand out the second part of this worksheet where each pair will look at their classmates' fridge and confirm their findings (exercise 3).	
<b>Resources and Materials:</b> worksheet nr 2 (annex 3 – adapted from Marcos, 2009), PowerPoint slides (9-10), video-projector, computer.	
<b>Students' Interaction:</b> PW, GW	<b>Skills:</b> S, L

Activity 0 (wrap-up)	Estimated time
The teacher asks the group to summarise what was done during today's lesson. Then, the summary is written on the board: <b>“Talking about fruit and vegetables. “What's in our classmates' fridge?” – speaking and listening activity.”</b>	5'

## 2<sup>nd</sup> session out of 2 (90 minutes)

Activity 5– Anticipatory set: Find the odd word out and label the pictures	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), in which students are not only going to recall some fruit and vegetables from the previous lesson, but are also going to learn six new fruit and vegetables that appear in the text that they are going to read afterwards, the teacher projects the title “Find the odd word out” onto the screen and explains the meaning of an odd word (<i>PowerPoint</i> slide 1).</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> - After explaining what is an odd word and exemplifying what the students have to do, the teacher hands out the worksheets. Students are given five minutes to find the odd words (exercise 1) and to label the pictures with the words that they have just crossed out (exercise 2).</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – These exercises are corrected among all through a <i>PowerPoint</i> slide (1).</p>	10'
<b>Resources and Materials:</b> PowerPoint slide 1 (annex 6), worksheet nr 3 (annex 7), video-projector and computer.	
<b>Students' Interaction:</b> PW, T/S	<b>Skills:</b> R, W

Activity 6– Reading Comprehension: Do you like fruit and vegetables?	Estimated time
<u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher informs the students that they are going to read a text about a boy named Mark and a girl named Kate who are at their school canteen talking about what they like and what they don't like	25'

<p>(the pictures of the boys are projected on the screen - <i>PowerPoint</i> slide 2 – and the first page of the worksheet is handed out to the students).  <u>2<sup>nd</sup> step (pre-reading activity)</u> – As a pre-reading activity, the teacher asks them to, in pairs, look at those pictures and answer the two questions on the first exercise. Some students share their thoughts with the group.  <u>3<sup>rd</sup> step (first reading)</u> – Students read the text for the first time to confirm their predictions (exercise 2).  <u>4<sup>th</sup> step (second reading)</u> – The students read the text again so that, still in pairs, they can complete the reading comprehension exercises 3 and 4.  <u>5<sup>th</sup> step</u> – The corrections of the previous exercises are projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 3-4).</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 4 (annex 8 – text adapted from Abreu &amp; Sousa, 2013, p. 90 and Soars &amp; Soars, 2006; exercises 3 and 4 adapted from Frias &amp; Mason, 2013, pp. 32-33), <i>PowerPoint</i> slides 2-4 (annex 6), video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> PW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> R</span></p>	

<b>Activity 7– Speaking and writing: <i>Do you like ...?</i></b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – As a post-reading activity, in pairs students are going to interview each other to know about his/her classmate's food preferences. To prompt them for this activity, the teacher starts by asking them a few questions such as: “<i>What about you? Do you like fruit and vegetables like Kate? Or do you hate fruit and vegetables like Mark?</i>”  <u>2<sup>nd</sup> step</u> - The teacher hands out worksheet nr 5 and demonstrates what they have to do. In pairs, each student interviews his/her classmate to complete the first exercise.  <u>3<sup>rd</sup> step</u> – After having talked about their likes and dislikes, each student has to individually write a small paragraph about his/her classmate's food preferences. This paragraph will be handed in to the teacher and it will be corrected by her at home.</p>	15'
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 5 (annex 9 – adapted from Barroso &amp; Andrade, 2011, p. 39).</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> PW, IW <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> S, W</span></p>	

<b>Final Task– Guessing game (writing, speaking and listening)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher tells the students that they are going to play a guessing game. The teacher talks about the purpose of this game and then she glues the twelve characters that are going to be used in it on the board.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – Each pair randomly withdraws their game card from a bag. The teacher tells them that, in pairs, they are going to write two paragraphs about their two characters’ likes and dislikes. She also raises their awareness on the fact that they will have to use the corresponding personal subject pronouns (<i>he, she</i> or <i>they</i>) as well as the correct verb forms (<i>likes/ like</i> and <i>doesn’t like/don’t like</i>) to describe their characters’ food preferences. .</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – The teacher hands out the writing verification worksheet to help the students plan, write and revise their paragraphs. Then, they write them.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – Each pair reads the paragraphs that they have just written without saying the name of their characters. The other pairs have to listen carefully to identify whose likes and dislikes they are describing. The other pairs can only raise their hands to guess who they are talking about when they finish reading their paragraphs. The teacher removes the characters’ cards from the board as the students’ guess them to facilitate the characters’ identification.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – The teacher gives a prize to the pair that had a higher number of correct guesses. She also collects the students’ paragraphs to assess them at home.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If we don’t have time to write the two paragraphs about the characters’ that are on the game cards (A and B), the students only write about one of their characters (A). The other paragraph (about the B character) will be sent for homework.</p>	30’
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> characters’ poster to glue on the board (annex 10), final task’s game cards (annex 11 – adapted from Polisz, 2011), writing verification worksheet (annex 12), <i>Bostik</i> and bag.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> PW</p>	<p><b><u>Skills:</u></b> S, W, L</p>

<b>Self-assessment</b>	<b>Estimated time</b>
<p>The students fill in a self-assessment worksheet about this learning sequence and hand it in to the teacher.</p>	5’
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> Self-assessment worksheet (annex 13)</p>	

<b>Activity o (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
The teacher asks the group to summarise what was done during today's lesson. Then, the summary is written on the board: " <b>Reading comprehension:</b> <i>Do you like fruit and vegetables? Likes and dislikes:</i> writing a paragraph about someone's food preferences. <b>Listening to our classmates' description and identifying that person.</b> "	5'

# **Anexo I.A.2.**

## **Reflexão Pré-Ação**

# Reflexão Pré-ação

---

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Sequência de Aprendizagem:** *Fruit and vegetables* (1x 45 minutos e 1x 90 minutos)

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 8º E (turma de PCA) da Escola Dr. António de Sousa Agostinho (Almancil)

**Data:** 10 e 11 de fevereiro de 2014

## Descrição da Sequência

Nesta sequência de aprendizagem, programada para a turma do 8º E de Inglês, da Escola Dr. António de Sousa Agostinho, em Almancil, vão ser abordados os seguintes conteúdos de língua e a seguinte dimensão sociocultural:

### 1. Conteúdos de língua:

- Vocabulário sobre as frutas e os legumes;
- *Simple Present* - Concordância verbal:
  - Frases simples: declarativa/negativa/ interrogativa - *Yes/No questions* com o auxiliar *to Do*;
  - Expressar *likes* and *dislikes*;

### 2. Dimensão sociocultural:

- Padrões de vida (módulo 3)
  - Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41).

Como se trata de uma turma de Percurso Curricular Alternativo (PCA), em que os alunos não só frequentam um currículo com conteúdos adaptados e determinados em função das suas necessidades e dos seus interesses, mas também frequentam disciplinas de componente vocacional e profissional de serviço de mesa e horticultura, esperando-se que no próximo ano letivo ingressem nas turmas de Ensino Vocacional, projeto-piloto desta escola, a professora cooperante decidiu trabalhar o tema da alimentação e da restauração ao longo do segundo e do terceiro períodos. Ao propor-me introduzir este

tema, escolhi, quase de imediato, trabalhar as frutas e os legumes, já que este vocabulário será de grande utilidade para os alunos devido à componente vocacional e profissional do percurso que frequentam, bem como será fundamental para que, nas próximas sequências sumativas que leciono, em que os alunos já terão tido algum *input* de vocabulário relacionado com esta temática, possa proceder a outras atividades, tais como a criação de receitas ou a participação em pequenos *role-plays*.

Deste modo, tendo-me sido dada total liberdade pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, a qual é permitida pela especificidade da turma, os conteúdos de língua acabados de enumerar resultam não só da tarefa final escolhida para esta sequência, mas também das atividades que guiarão (*scaffold*) os alunos para a realização da mesma, porque no Ensino da Língua baseado em Tarefas os conteúdos linguísticos não são especificados *a priori*, mas são, pelo contrário, determinados em função da tarefa final (Estaire, 2009; Nunan, 1989/1996, 2004; Richards & Rodgers, 2001/2009).

Considerando que “na aprendizagem de uma língua é fundamental dar ênfase ao desenvolvimento equilibrado das capacidades Ouvir-Falar-Ler-Escrever” (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 12) e que tanto na vida real como na aula as tarefas requerem sempre o uso simultâneo de mais do que uma competência linguística (Nunan, 1989/1996), nesta sequência de aprendizagem pretendo desenvolver todos os domínios de língua, mais especificamente a produção oral e escrita, a compreensão oral e escrita, assim como o vocabulário e o conhecimento procedimental dos alunos durante as atividades comunicativas, procedendo, tal como previsto no *Programa Cursos de Educação e Formação - Componentes de Formação Sociocultural e Científica. Disciplina de Inglês* (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005) a uma revisão “dos aspetos básicos das estruturas linguísticas, num processo cíclico, radicado na aplicação contínua dos conhecimentos adquiridos anteriormente” (p. 7).

Ainda relativamente aos domínios de língua, devo mencionar que, apesar de não prever realizar nenhuma ficha de trabalho em que os aprendentes trabalhem diretamente a compreensão oral, este domínio de língua é essencial para que os alunos completem duas atividades de interação nesta sequência, mais especificamente a quarta atividade, na qual os alunos têm de, em pares, fazer algumas perguntas aos seus colegas para descobrirem as frutas e os legumes que eles têm no seu frigorífico, e a tarefa final.

No que diz respeito aos objetivos desta sequência, como o currículo das turmas de PCA é adaptado pelos professores e pressupõe uma grande flexibilidade, aproximando-

se, de certo modo, do *Programa Cursos de Educação e Formação - Componentes de Formação Sociocultural e Científica. Disciplina de Inglês* (Direção-Geral de Formação Vocacional, 2005), mas devendo continuar também a ter como referência o currículo para o Ensino Básico (Ministério da Educação, 1997b), já que é possível que os alunos decidam voltar a frequentar o plano curricular regular em qualquer momento do seu percurso escolar, os objetivos desta sequência de aprendizagem resultam de uma conjugação e adaptação dos objetivos de aprendizagem e dos processos de operacionalização dos dois documentos orientadores que acabei de referir. Por conseguinte, para evitar uma discrepância ao nível do português, optei por mantê-los na terceira pessoa do singular, tal como estão descritos no *Programa e Organização Curricular de Inglês. Ensino Básico 3º Ciclo LE I* (Ministério da Educação, 1997b).

Em relação a este ponto, devo ainda mencionar que estes objetivos visam os domínios de língua que pretendo desenvolver ao longo desta sequência.

## **A tarefa final**

Como tarefa final, os alunos participarão, em pares, numa versão simplificada do jogo *Who am I?*. Tendo em consideração que estes alunos evidenciam várias dificuldades no que diz respeito à língua inglesa, encontrando-se a rever conteúdos gramaticais normalmente lecionados nos níveis de iniciação, bem como uma enorme reticência para produzir enunciados orais nesta língua, evitando, muitas vezes, participar de uma forma voluntária, tive em consideração vários aspetos identificados no projeto de Investigação-ação, elaborado no âmbito da unidade curricular de Investigação em Ensino de Línguas, para a programação desta tarefa, bem como para as restantes atividades que conduzirão os alunos em direção à mesma, especialmente no que diz respeito à necessidade de: (1) evitar a interação professora-alunos, privilegiando interações em pares e em pequenos grupos; (2) dar tempo aos alunos para prepararem de antemão o seu discurso; (3) promover atividades significativas, motivadoras e comunicativas, focando a sua atenção no significado e não apenas nas estruturas linguísticas usadas para transportar esse significado (Nunan, 2004).

Por este motivo, em vez de solicitar aos alunos que interajam simultaneamente, questionando os seus colegas sobre os gostos das suas personagens de forma a descobrirem o nome das mesmas, os alunos começarão por, em pares, descrever por escrito as preferências alimentares de uma determinada personagem ou personagens.

Somente depois de prepararem por escrito aquilo que dirão, facultando-lhes uma ficha de verificação, tal como sugerido por Cabral (2010, p. 133), de forma a guiá-los no processo de planificação, textualização e revisão que a expressão escrita pressupõe (Acquaroni, 2004; Alonso, 2012; Cabral, 2010; Giovannini, Martín-Peris, Rodríguez & Simón, 1996; Moreno-García, 2011), cada par lerá o(s) parágrafo(s) que escreveu sem dizer o nome da sua personagem ou personagens, para que os seus colegas possam adivinhar de quem se trata. O par que consiga adivinhar um maior número de descrições ganhará um prémio, mais especificamente uma fruta ou um legume.

Escolhi esta tarefa porque, apesar dos riscos que possa implicar caso os alunos continuem a revelar reticência em falar, pretendo que os mesmos interajam oralmente sobre as preferências alimentares, algo que, todos nós, como falantes de uma determinada língua, fazemos constantemente. Decidi proceder a esta interação através de um jogo que, embora tenha sido adaptado e simplificado de acordo com as especificidades da turma e dos alunos que a constituem, existe na vida real, por considerar que o mesmo permitirá aos aprendentes participarem ativamente e trabalharem cooperativamente, comunicando espontaneamente sem se darem verdadeiramente conta de que o estão a fazer (Castrillón, 2003, citado por Tinjacá & Contreras, 2008). Além disso, penso que o prémio poderá gerar uma motivação adicional, ajudando a que participem voluntariamente nesta atividade.

Relativamente ao tipo de interação selecionada para a tarefa final, devo mencionar que privilegiei a interação em pares porque, como pude verificar através da revisão de literatura que efetuei para o projeto de investigação-ação referido anteriormente, este é um dos tipos de interação que permite que os alunos se sintam “mais confiantes em si mesmos enquanto sujeitos que aprendem a língua” (Ministério da Educação, 1997b, p. 62), porque estão a trabalhar com os seus colegas, os quais possuem um nível semelhante de proficiência na língua que estão a aprender. Embora os alunos tenham posteriormente de ler o seu parágrafo para a turma, espero que não se trate de um impeditivo para o sucesso desta tarefa final, já que, anteriormente, os alunos tiveram tempo para preparar a leitura e porque também lhes darei espaço para que cada par decida quem se sente mais à vontade para ler.

Por fim, posso ainda acrescentar que, tendo por base a caracterização das tarefas por Legutke & Thomas (1991), esta tarefa, apesar de simplificada, inclui-se no terceiro grupo de tarefas descritas por estes autores, mais especificamente no grupo das tarefas de *Information-Sharing Activities*, visto que os alunos têm de descrever as preferências

alimentares de uma determinada personagem sem, todavia, dizerem o seu nome. Face a este vazio de informação, o restante grupo tem de ouvir cuidadosamente a descrição feita pelos seus colegas de modo a conseguir identificar o nome da personagem que está a ser descrita.

## As atividades

Como as atividades levadas a cabo ao longo da sequência de aprendizagem devem conduzir (*scaffold*) os alunos em direção à tarefa final, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para a completarem, tentei privilegiar atividades significativas e motivadoras que não expusessem os alunos em demasia perante os restantes elementos da turma para evitar a sua reticência para participar voluntariamente nesta aula, sobretudo no que diz respeito à língua inglesa. Além disso, tentei também privilegiar atividades onde existissem vazios de informação que levassem os alunos a comunicar entre si.

Desta forma, como o principal objetivo da **primeira aula** é introduzir algum vocabulário relacionado com as frutas e os legumes, os alunos começarão por observar duas imagens, uma com várias frutas e outra com diversos legumes, pedindo-lhes que identifiquem a temática que vai ser trabalhada nesta sequência de aprendizagem. Através desta atividade, pretendo motivar os alunos para a temática, bem como prepará-los para a próxima atividade, em que, em pares, terão de juntar as doze peças do puzzle com algumas imagens de frutas e legumes às suas respetivas palavras.

Apesar de vários autores como, por exemplo, Alonso (2012), defenderem que não se deve inundar os alunos com mais de dez palavras por aula/sessão, optei por ultrapassar este número (em duas palavras) pelo tipo de interação prevista, pois nesta atividade pretendo que, através do trabalho cooperativo, cada par de cada uma das duas filas que compõem a sala de aula faça corresponder apenas seis das doze palavras do puzzle, sendo as restantes seis apresentadas pela fila contrária à sua. Além disso, penso que os alunos já terão trabalhado este vocabulário em anos anteriores, procedendo, assim, a uma ativação do mesmo.

Tendo em conta que o vocabulário deve ser criteriosamente selecionado de acordo com critérios como a frequência, a rentabilidade, a facilidade, a utilidade, a disponibilidade e, sobretudo, as necessidades e os interesses dos alunos (Alonso, 2012), optei por frutas e legumes que façam parte da sua dieta alimentar e que sejam

frequentemente usados para confeccionar algumas receitas mais básicas, como por exemplo, uma sopa de legumes ou uma salada de frutas.

Depois de cada par unir as peças dos seus puzzles e de se corrigir este exercício através de alguns diapositivos em *PowerPoint*, os alunos terão de dividir as doze palavras e escrevê-las na coluna da sua categoria, mais especificamente *fruit* (fruta) e *vegetables* (legumes). Através desta atividade, chamar-se-á a atenção dos alunos para o facto de que os tomates já não são considerados legumes mas, antes, frutas, estando, deste modo, a proceder à interdisciplinaridade ou articulação de conhecimentos entre as várias disciplinas que integram o seu percurso de formação, tal como preconizado no *Programa Cursos de Educação e Formação - Componentes de Formação Sociocultural e Científica. Disciplina de Inglês* (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005).

Para praticar este vocabulário de uma forma dinâmica, os alunos trabalharão em pequenos grupos, tentando descobrir as seis frutas ou legumes que estão no frigorífico dos seus colegas. Para lhes permitir prepararem-se de antemão, dando-lhes mais confiança na realização desta atividade (Jones, 2007), os alunos começarão por, em pares, escrever o nome das seis frutas e legumes que têm no frigorífico que lhes foi atribuído.

Por sua vez, na **segunda aula**, os alunos começarão por realizar uma atividade em que têm de encontrar a palavra intrusa de um grupo de três palavras. Através deste exercício, pretendo não só rever o vocabulário introduzido e/ou ativado na aula anterior, mas também introduzir mais algumas frutas e legumes, visto que as palavras intrusas serão usadas para legendar as imagens que aparecem nessa mesma ficha de trabalho (ficha de trabalho nº 3 – anexo 7). Assim, além de servir como uma atividade de motivação e de revisão e introdução de novo vocabulário, também pretende preparar os alunos para algum vocabulário novo que aparecerá na atividade de compreensão escrita que realizarão em seguida.

Como atividade de pré-leitura, os alunos observarão as imagens de um rapaz com a boca cheia de batatas fritas e de uma rapariga com várias frutas nos seus braços. Estas imagens foram propositadamente escolhidas por mim para que, através delas, os alunos possam fazer algumas predições sobre o diálogo em que os jovens expressam as suas preferências alimentares, mais especificamente sobre qual deles consideram gostar e não gostar de frutas e legumes. A antecipação do assunto do texto pela interpretação de uma imagem relacionada com o mesmo permite que os alunos interatuem com ele, estabelecendo relações com os conhecimentos que já possuem e facilitando, por

consequente, os exercícios de compreensão escrita que lhes pedirei que completem em seguida (Moreno-García, 2011).

Por sua vez, na segunda leitura, será não só pedido aos alunos que relacionem o nome dos dois jovens com algumas ideias específicas retiradas do texto (exercício 3 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 8), mas que também relacionem duas partes de frases para formarem afirmações corretas com informação específica sobre o mesmo (exercício 4 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 8).

Posteriormente, como atividade de pós-leitura, em pares, os alunos terão de fazer algumas perguntas ao seu colega para ficarem a conhecer os seus gostos e preferências relativamente às dez frutas e legumes que foram mencionados no texto anterior. Novamente para evitar uma interação professora-alunos, que poderá causar alguma reticência, pedir-lhes-ei que escrevam um pequeno parágrafo em que resumam as preferências do seu colega. A escrita deste pequeno parágrafo não só os prepara, mas também serve de enlace para a tarefa final que realizarão em seguida.

Apesar de ter planificado com cuidado todas as atividades e de considerar que as mesmas são exequíveis para o tempo que os alunos dispõem, a minha maior preocupação é que, devido à minha experiência e também a alguma lentidão dos alunos na realização das atividades que lhes são propostas, possa verificar o contrário, ou seja, que tenha previsto mais atividades do que aquelas que são efetivamente passíveis de realizar. Esta dificuldade é, segundo Jensen (2001), comum nos professores, especialmente principiantes, os quais têm tendência a planificar em demasia por terem medo de que as atividades que planificaram possam não chegar para toda a aula.

Previendo de antemão estas dificuldades, tentei, desde logo, encontrar um plano B para algumas atividades que penso que poderão consumir mais tempo de aula, tal como sugerido por esta mesma autora (Jensen, 2001). Além disso, esforçar-me-ei para definir claramente o tempo que os alunos terão para completá-las, visto que, como Jones (2007) menciona, é essencial dar um limite temporal aos alunos para que adaptem o seu ritmo de trabalho ao mesmo.

Para tentar evitar os “tempos mortos”, especialmente aqueles que possam ocorrer devido aos minutos que se leva a colocar o videoprojetor a trabalhar, irei previamente para a sala de aula para deixar logo este elemento a funcionar. Assim, no momento em que necessite dele, será apenas uma questão de ligá-lo.

## Os papéis desempenhados pela professora e pelos alunos

Contrariamente aos métodos mais tradicionais, no Ensino de Línguas Baseado em Tarefas o professor possui um papel mais passivo, adotando “metodologias centradas no aluno, que o tornem agente activo e consciente da sua própria aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997b).

Por conseguinte, o professor assume-se como um “orientador e facilitador da aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997b, p. 61), devendo organizar os alunos na realização das diferentes atividades; oferecer-lhes *feedback*; servir como recurso quando eles desconheçam alguma informação e como tutor, apontando-lhes direcções que eles ainda não tinham pensado seguir (Harmer, 2001). Deste modo, não só desempenharei um papel como organizadora/gestora/mediadora das atividades/tarefa final, guiando os alunos para a sua realização (Estaire, 2009; Richards & Rodgers, 2001/2009), mas também serei responsável pela recolha de evidências das suas aprendizagens.

No que diz respeito aos alunos, como já referi anteriormente, estes serão agentes ativos na sua aprendizagem, centrando-se o processo de aprendizagem neles, assim como serão responsáveis pela avaliação da sua atuação durante as atividades realizadas nesta sequência de aprendizagem. Deste modo, através da ficha de autoavaliação, pretendo que os aprendentes reflitam sobre a sua atuação e sobre as atividades realizadas, distinguindo as que mais gostaram das que menos gostaram e propondo algumas sugestões e alternativas. Ao fazê-lo, estou a enfatizar a vertente formativa da avaliação e a contribuir para a corresponsabilização dos alunos pelo seu processo de aprendizagem (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005).

## Os padrões de interação

Relativamente aos padrões de interação, privilegiarei “formas diversificadas de organização de trabalho (individual, pares, grupo ou turma)” (Ministério da Educação, 1997b, p. 12), especialmente o trabalho colaborativo, visto que este se tem revelado muito eficaz no desenvolvimento das diferentes competências linguísticas, sobretudo da produção oral e escrita, por potenciar a negociação de significados e por possibilitar “ambientes de experimentação com alguma relação com o contexto quotidiano dos falantes nativos da língua” (Ministério da Educação, 1997b, p. 62).

Além disso, o trabalho em pares e grupos também ajuda “os alunos a desenvolver a confiança em si mesmos enquanto sujeitos que aprendem a língua” (Ministério da Educação, 1997b, p. 62), esperando que, através deste tipo de interação, os alunos revelem uma menor reticência para participar voluntariamente e, sobretudo, para produzir enunciados orais em inglês.

## **Os materiais/ recursos utilizados**

Em relação aos materiais, tive o cuidado de criar materiais visualmente atrativos que sejam facilmente legíveis e que tenham instruções claras e fáceis de compreender. Além disso, preoquei-me também por elaborar as fichas de trabalho de um modo que possa ir entregando progressivamente os diferentes exercícios não só para evitar que os alunos se dispersem, mas também para tentar controlar melhor a turma.

No que diz respeito aos trabalhos dos alunos, a maior parte dos mesmos permanecerá na sua posse, mais especificamente a ficha com o vocabulário com as doze frutas e legumes (ficha de trabalho nº 1 – anexo 3), a ficha de produção oral sobre as seis frutas e legumes que estão no frigorífico dos seus colegas (ficha de trabalho nº 3 – anexo 7) e a ficha de compreensão escrita (ficha de trabalho nº 4 - anexo 8). Enquanto isso, o pequeno parágrafo escrito pelos alunos na sétima atividade (exercício 2 da ficha de trabalho nº 5 – anexo 9), em que tiveram de fazer algumas perguntas para descobrir as preferências alimentares do seu colega, será recolhido por mim para corrigi-lo em casa, comparando-o com os parágrafos escritos em pares na tarefa final.

Em relação ao(s) parágrafo(s) produzidos pelos alunos na tarefa final, os mesmos serão recolhidos por mim, corrigidos e entregues aos alunos, servindo não só como recolha de evidências das suas aprendizagens ao nível da produção escrita, mas também como um exemplo do trabalho realizado pelos mesmos para o relatório final da minha Prática Pedagógica Supervisionada.

## **A recolha de evidências**

Considerando que a avaliação deve ser “contínua, formativa e sistemática, mediante a qual os professores deverão recorrer a múltiplos processos de observação e recolha de informação” (Direção-geral de Formação Vocacional, 2005, p. 12), preoquei-

me em criar elementos de recolha de evidências para a quarta atividade (produção oral) e para a tarefa final (produção oral e produção escrita).

À exceção da ficha de recolha de evidências para a produção escrita, a qual foi adaptada de outros autores mencionados na mesma, as restantes fichas de recolha de evidências foram propositadamente construídas por mim de acordo com os objetivos de cada atividade, bem como de acordo com o perfil dos alunos e o tipo de atos ilocutórios que as mesmas requerem (Cabral, 2010).

## **As dificuldades que poderei sentir nas aulas que vou lecionar**

Após ter refletido sobre todos os pontos anteriores, penso que as maiores dificuldades que poderei sentir nas aulas que vou lecionar prender-se-ão certamente não só com a gestão do tempo e com as instruções que dê para a realização de cada atividade, mas, sobretudo, com a utilização da língua inglesa, visto que os alunos se encontram pouco familiarizados com a mesma. No entanto, farei um esforço para utilizá-la, recorrendo à tradução para o português quando verificar que os alunos não estão a compreender aquilo que lhes estou a tentar transmitir. Embora recorra ao português, tentarei sempre que a última frase que os alunos oiçam seja em inglês, nem que para isso tenha que intercalar a mesma frase em inglês, português e novamente em inglês, já que, como alguns autores referem (Juhana, 2012; Riasati, 2012), quanto mais expostos os alunos estiverem à língua meta, menos dificuldades terão para utilizá-la.

Outra dificuldade que enfrentarei estará certamente relacionada com a atitude descontruída dos alunos nestas aulas, os quais se esquecem, muitas vezes, que estão efetivamente numa sala de aula, falando mais alto, conversando com os colegas e fazendo, por vezes, alguns comentários menos próprios quando os seus colegas produzem enunciados na língua meta.

Por último, outra dificuldade que poderei encontrar será a falta de adaptação dos alunos à minha forma de ensinar, pedindo-lhes atividades, sobretudo em pares e em pequenos grupos, que eles não estão acostumados a realizar nas aulas comunicativas da professora cooperante, podendo gerar, por este motivo, alguma confusão inicial adicional.

# **Anexo I.A.3.**

## **Materiais**



Agrupamento Vertical de Almancil  
Escola E. B. 2, 3 Dr. António de Sousa Agostinho  
English - 8º E



1st session – 10/02/2014  
Teacher Rita Pereira

1

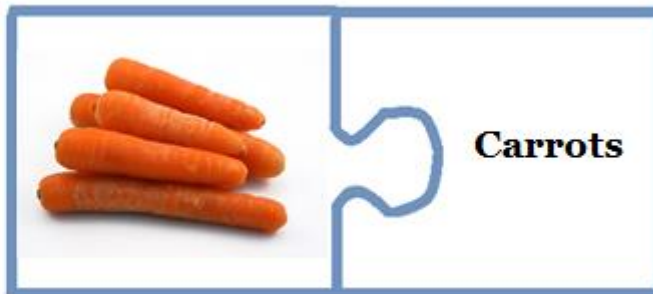
## Fruit



Activity 1

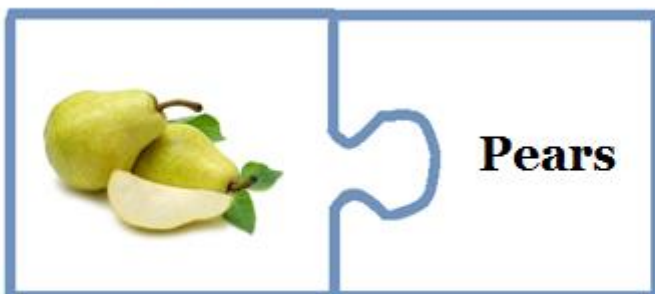
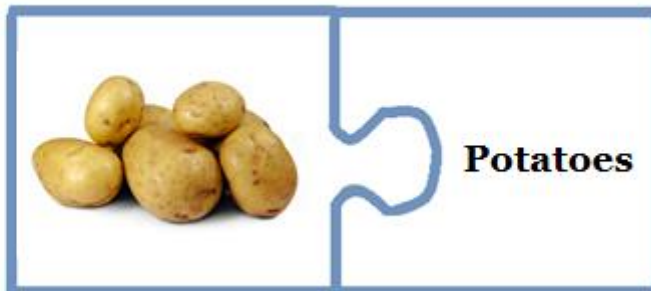
and vegetables

2

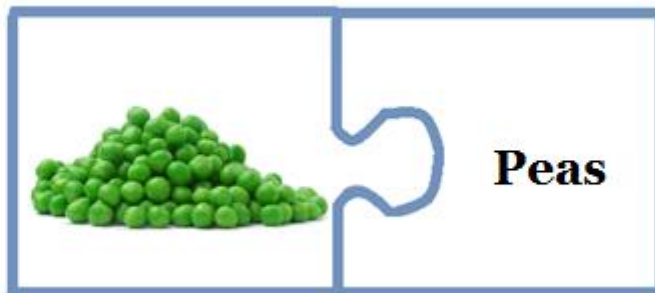


Activity 2

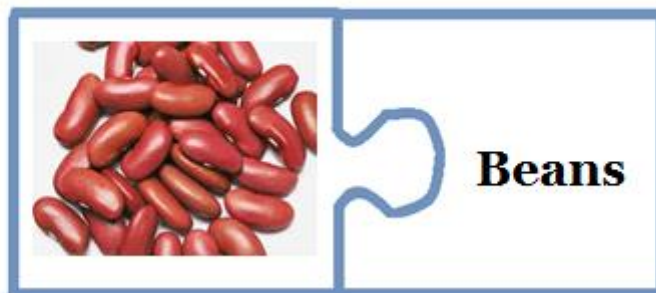
3



4



5



6



**Strawberries**

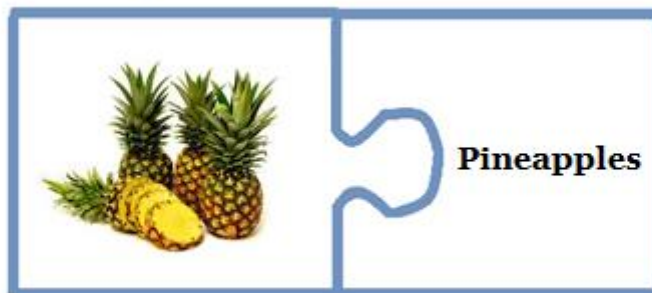


**Lettuces**

7



**Cabbages**



**Pineapples**

8



## What is in our classmates' fridge?



- Do you have oranges? ✓
- Yes, we do. ✓
- Do you have potatoes? ✗
- No, we don't. ✗



		✓									✗

### Activity 3

9



Fridge A



Fridge B

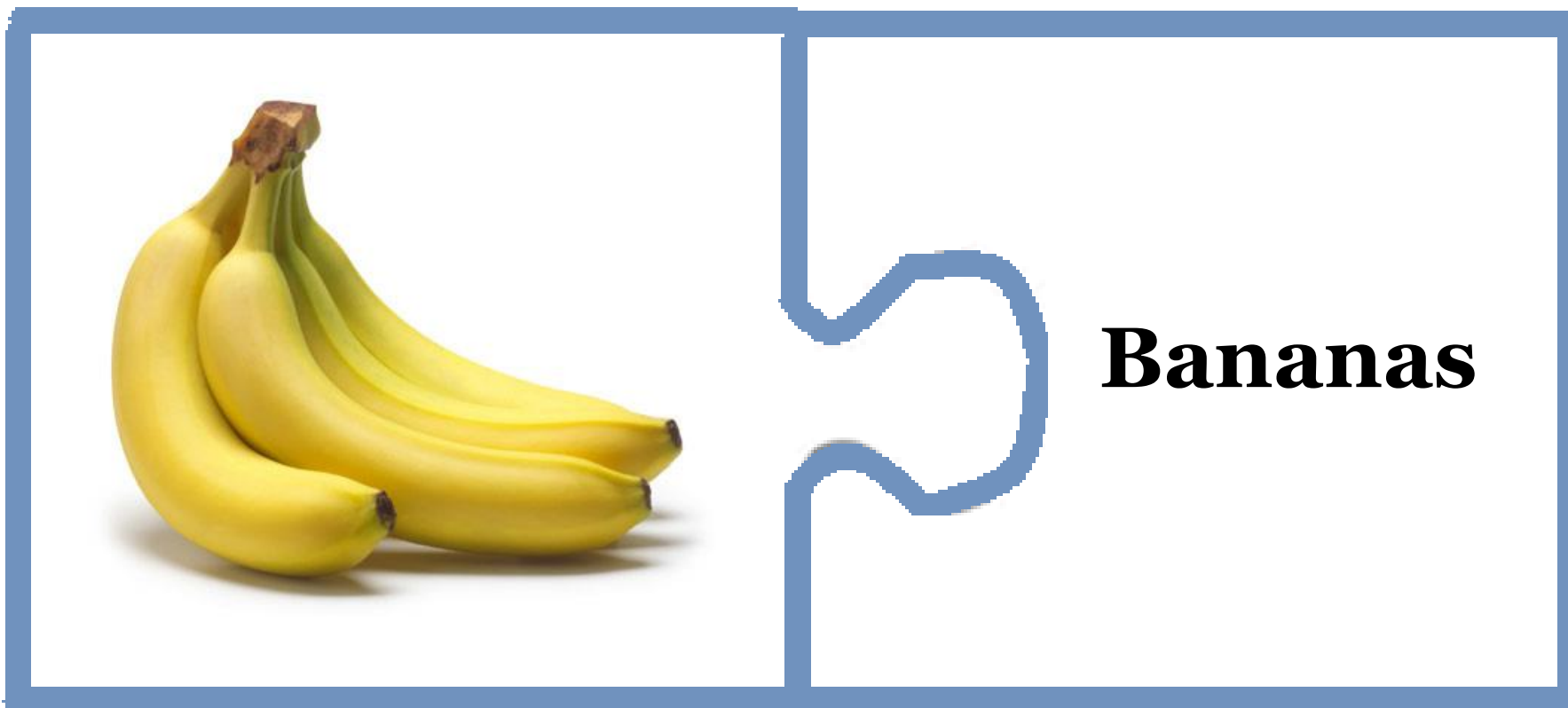


In their fridge they have ...

10



Annex 2 - Jigsaw word matching pieces

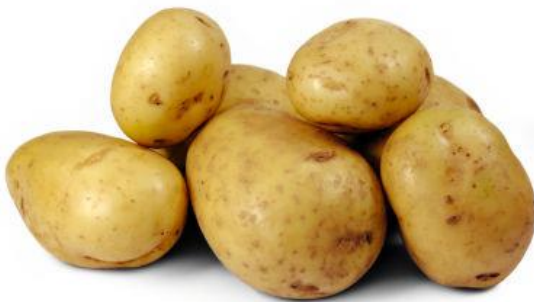




# Peppers



**Apples**



**Potatoes**



**Tomatoes**



**Beans**



**Strawberries**



**Cabbages**



**Carrots**



**Pears**



**Oranges**



**Peas**



**Lettuces**



**Pineapples**

**Fruit and vegetables**

**Annex 3 –  
Worksheet nr 1**



Apples



Carrots



Potatoes



Pears



Tomatoes



Peas



Beans



Oranges



Strawberries



Lettuces



Cabbages



Pineapples

1. In pairs, write these words in the correct column. Follow the example.

**FRUIT**

1. Apples
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_

**VEGETABLES**

1. Carrots
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_





## What is in our classmates' fridge?

Annex 4 –  
Worksheet nr 2

1. Look at your fridge. Write down the 6 fruit and vegetables that you have inside it.



In our fridge we have \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Fridge A**



2. Ask your classmates some questions to find the 6 fruit and vegetables that they have inside their fridge. Follow the example and put a tick (✓) when they have that fruit/vegetable and a cross (✗) when they don't have it.



- Do you have oranges?
- Yes, we do. ✓
- Do you have potatoes?
- No, we don't. ✗



		✓									✗

**3. Look at your classmates' fridge and confirm your findings.**



**Fridge B**

In their fridge they have pears, peas, cabbages, tomatoes, oranges and beans.



Adapted from Marcos (2009)

## What is in our classmates' fridge?



1. Look at your fridge. Write down the 6 fruit and vegetables that you have inside it.



In our fridge we have \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Fridge B**







2. Ask your classmates some questions to find the 6 fruit and vegetables that they have inside their fridge. Follow the example and put a tick (✓) when they have that fruit/vegetable and a cross (✗) when they don't have it.



- Do you have oranges?
- Yes, we do. ✓
- Do you have potatoes?
- No, we don't. ✗



											
		✓									✗

**3. Look at your classmates' fridge and confirm your findings.**



**Fridge A**

In their fridge they have apples, strawberries, carrots, lettuces, oranges and pineapples.



Adapted from Marcos (2009)





Agrupamento Vertical de Almancil  
Escola E. B. 2, 3 Dr. António de Sousa Agostinho  
English - 8º E

## Fruit and vegetables



2nd session – 11/02/2014  
Teacher Rita Pereira

1



## Find the odd word out

E.g. apples – oranges – ~~spinach~~



spinach

- a) ~~melons~~ – potatoes – beans
- b) pears – ~~broccoli~~ – pineapples
- c) strawberries – oranges – ~~mushrooms~~
- d) carrots – ~~watermelons~~ – cabbages
- e) tomatoes – apples – ~~pumpkins~~



watermelons



broccoli



melons



mushrooms



pumpkins

Activity 5

2

## Do you like fruit and vegetables?



Kate



Mark

### Activity 6

3

### Exercise 3

Match the sentences with Mark or Kate.



Kate



Mark

- 1)     Kate     likes oranges.
- 2)     Mark     never eats vegetables, except potatoes.
- 3)     Kate     hates hamburgers.
- 4)     Mark     doesn't like fish with broccoli.
- 5)     Mark     only likes tomatoes on pizza.

4

### Exercise 4

Match the two columns to create true sentences about this text.



1. c) 2. a) 3. b) 4. e) 5. d)

1. Kate thinks that fruit...	a) ... French fries with hamburgers.
2. Mark loves...	b) ... are fruit or vegetables.
3. Mark and Kate don't know if tomatoes...	c) ... is good.
4. Kate thinks that Mark...	d) ... more fruit and vegetables.
5. Mark should eat...	e) ... should be careful with his diet.

5

## Fruit and vegetables



1. In pairs, **find the odd word out**. Follow the example.

E.g. apples – oranges – ~~spinach~~

- a) melons – potatoes – beans
- b) pears – broccoli - pineapples
- c) strawberries – oranges – mushrooms
- d) carrots – watermelons – cabbages
- e) tomatoes – apples - pumpkins



Spinach

2. **Label the pictures**. Use the odd words that you have just crossed out.



## Fruit and vegetables



1. In pairs, **find the odd word out**. Follow the example.

E.g. apples – oranges – ~~spinach~~

- a) melons – potatoes – beans
- b) pears – broccoli - pineapples
- c) strawberries – oranges – mushrooms
- d) carrots – watermelons – cabbages
- e) tomatoes – apples - pumpkins



Spinach

2. **Label the pictures**. Use the odd words that you have just crossed out.





## Reading Comprehension

Annex 8 –  
Worksheet nr 4

### I. Before Reading

Mark and Kate are at the school canteen. They are talking about what they like and what they don't like.

1. In pairs, look at the pictures and answer the following questions. Put a tick in the corresponding column (✓).



	Mark	Kate
Who likes fruit and vegetables?		
Who doesn't like fruit and vegetables?		

2. Read the text and confirm your predictions. Were your hypotheses correct?

Yes

No

### II. During the reading

## Do you like fruit and vegetables?

**Mark:** Oh no! Fruit again! I don't like fruit, especially oranges.

**Kate:** Really? Fruit is so good. I like all fruits: apples, melons, watermelons, oranges and especially bananas. What about vegetables? Do you like vegetables?

**Mark:** No, I don't. I never eat vegetables.

**Kate:** Never? What about potatoes? You eat French fries. I know you do!

**Mark:** Yeah, ok! I eat potatoes, especially French fries. I love hamburgers with French fries for dinner. And you? Do you like hamburgers and French fries?

**Kate:** No, I don't. I hate hamburgers. My favourite dinner is fish with broccoli.

**Mark:** Fish? Yuck! Broccoli? Yuck.

**Kate:** I like vegetables, especially broccoli, mushrooms, spinach, carrots, pumpkins and peas... and tomatoes. Are tomatoes fruit or vegetables?

**Mark:** I don't know. Anyway, I don't like tomatoes. Only on pizza!

**Kate:** Oh no, Mark. You should be careful with your diet. You should eat more fruit and vegetables!



Adapted from Abreu & Sousa (2013, p. 90) and Soars & Soars (2006).

3. Read the dialogue again. Match the sentences with Mark or Kate. Follow the example.



E.g. Mark doesn't like fruit.

- 1) \_\_\_\_\_ likes oranges.
- 2) \_\_\_\_\_ never eats vegetables, except potatoes.
- 3) \_\_\_\_\_ hates hamburgers.
- 4) \_\_\_\_\_ doesn't like fish with broccoli.
- 5) \_\_\_\_\_ only likes tomatoes on pizza.

4. Match the two columns to create true sentences about this text. Write the corresponding letter next to each number.

1. c)    2. \_\_\_\_\_    3. \_\_\_\_\_    4. \_\_\_\_\_    5. \_\_\_\_\_



1. Kate thinks that fruit...
2. Mark loves...
3. Mark and Kate don't know if tomatoes...
4. Kate thinks that Mark...
5. Mark should eat...

a) ... French fries with hamburgers.
b) ... are fruit or vegetables.
c) ... is good.
d) ... more fruit and vegetables.
e) ... should be careful with his diet.

Exercises 3 and 4 adapted from Frias & Mason (2013, pp. 32-33).



## Speaking and writing: *Do you like ...?*

1. Ask your classmate these questions about his/her food preferences. Put a tick (✓) in the correspondent column.

	Yes, I do.	No, I don't.
1. Do you like melons?		
2. Do you like water melons?		
3. Do you like oranges?		
4. Do you like bananas?		
5. Do you like potatoes?		
6. Do you like broccoli?		
7. Do you like mushrooms?		
8. Do you like spinach?		
9. Do you like carrots?		
10. Do you like peas?		

2. Write a paragraph about his/her food preferences. Don't forget to write the name of your classmate.

---



---



---



## Speaking and writing: *Do you like ...?*

1. Ask your classmate these questions about his/her food preferences. Put a tick (✓) in the correspondent column.

	Yes, I do.	No, I don't.
1. Do you like melons?		
2. Do you like water melons?		
3. Do you like oranges?		
4. Do you like bananas?		
5. Do you like potatoes?		
6. Do you like broccoli?		
7. Do you like mushrooms?		
8. Do you like spinach?		
9. Do you like carrots?		
10. Do you like peas?		

2. Write a paragraph about his/her food preferences. Don't forget to write the name of your classmate.

---



---



---

Adapted from Barroso & Andrade (2001, p. 39).



# Kristy



# Emily and Ellie



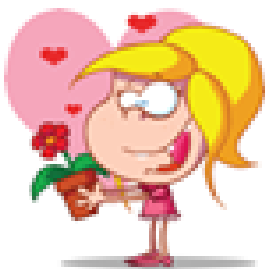


# Carmen



# Emma and Matt





**Sue**



# Jimmy and Tim





**Simon**





# Scott and Damon





# Ryan



# Alice and Sarah













































**Todd**






# John and Adelle









<p><b>A</b></p>  <p>Kristy</p>	   	   	<p>Write a paragraph about your characters' food preferences.</p>	
<p><b>B</b></p>  <p>Emily and Ellie</p>	   	   	<p>Students' names: _____</p>	

<p><b>A</b></p>  <p>Jimmy and Tim</p>	   	   	<p>Write a paragraph about your characters' food preferences.</p>	
<p><b>B</b></p>  <p>Sue</p>	   	   	<p>Students' names: _____</p>	

**A**



**Carmen**

Write a paragraph about your characters' food preferences.




---

---

---

---


---

---









---

---

**B**



**Emma and Matt**

Students' names: \_\_\_\_\_




---

---

---

---


---

---









---

---

**A**



**Simon**

Write a paragraph about your characters' food preferences.




---

---

---

---


---

---









---

---

**B**



**Scott and Damon**

Students' names: \_\_\_\_\_




---

---

---

---

---

---

---

---

**A**



Ryan



Write a paragraph about your characters' food preferences.



---

---

---

---

---

---

---

---

**B**



Alice and Sarah



Write a paragraph about your characters' food preferences.



---

---

---

---

---

---

---

---

Students' names: \_\_\_\_\_

**A**



Todd



Write a paragraph about your characters' food preferences.



---

---

---

---

---

---

---

---

**B**



John and Adelle



Write a paragraph about your characters' food preferences.



---

---

---

---

---

---

---

---

Students' names: \_\_\_\_\_

***Guessing  
game***



***Guessing  
game***



***Guessing  
game***



***Guessing  
game***



***Guessing  
game***



***Guessing  
game***



Adapted from Poliszz (2011)

## Don't forget to:

**PLAN WITH YOUR COLLEAGUE WHAT YOU ARE GOING TO WRITE: (Tick ✓ the sentences as you do that)**



✓

- Look carefully at your game card;
- Identify the fruit and vegetables that your characters like;
- Identify the fruit and vegetables that your characters don't like;
- Organize your ideas in sentences;

### WRITE



✓

- Write the fruit and vegetables that your characters like in a sentence;
- Write the fruit and vegetables that your characters don't like in a sentence;

### READ WHAT YOU HAVE JUST WRITTEN:



✓

- See if you are using the correct personal subject pronouns and verb forms;
- See if you don't mention your characters' names;
- See if you are using the correct words for the fruit and vegetables that are in your cards;
- Correct the misspelled words.

#### Don't forget that:

- When you are talking about a third person in the singular, you should use the corresponding personal subject pronouns (*He, She or it*) and verb forms:



**He**



**She**



**It**



**likes**

**doesn't like**

- When you are talking about a third person in the plural, you should use the corresponding personal subject pronoun (*They*) and verb forms:



**They**



**like**

**don't like**





**Annex 13 – Self-  
Assessment Worksheet**

**Self-assessment worksheet**



**Name:** \_\_\_\_\_

**Class:** \_\_\_\_\_ **Student's number:** \_\_\_\_\_



**Sou capaz de...**

Dizer e escrever o nome de algumas frutas e legumes em Inglês.

Dizer as frutas e os legumes que gosto e que não gosto.

Perguntar a um(a) colega as frutas e os legumes que ele(a) gosta e não gosta.

Compreender um diálogo simples e curto sobre este tema.

Escrever um parágrafo com as preferências alimentares de um(a) colega ou de uma determinada personagem.

Identificar uma determinada personagem através da descrição de um(a) colega.

**A minha participação nas aulas...**

Particpei ativamente nas atividades propostas.

Colaborei com os meus colegas na realização das diferentes tarefas/atividades.

Respeitei as regras da sala de aula.

**O que mais gostei  
foi...**

**O que menos gostei  
foi...**

**Gostava de...**

**Notas da professora:**

**Annex 14 – Speaking**  
 Assessment grid (Final Task)

## Speaking assessment grid (Final task)

Data: \_\_\_\_\_

Nome dos alunos	Uso adequado do vocabulário sobre as frutas e os legumes.	Recurso sobretudo à língua materna para a realização desta atividade.	Utilização sobretudo da língua meta durante a realização desta atividade.	Participa com empenho nesta atividade, tentando identificar a personagem descrita pelos seus colegas.	Participa com pouco empenho nesta atividade, não revelando um grande esforço para tentar identificar a personagem descrita pelos seus colegas.	Revela respeito pelas instruções, não facultando o nome da sua personagem aos seus colegas sem existir uma troca de informação entre todos.



**Annex 15 – Writing Assessment  
grid (Final Task)**

## Writing assessment grid (Final Task)

Nome dos elementos do par: \_\_\_\_\_



	Sim	+/-	Não
<b>Adequação pragmática do texto</b>			
O texto responde à situação comunicativa programada?			
<b>Estrutura do texto</b>			
Os alunos organizam corretamente as ideias em frases?			
<b>Correção gramatical</b>			
O texto não apresenta erros sintáticos?			
O texto não apresenta erros ortográficos?			
Os alunos usam adequadamente os pronomes pessoais de sujeito?			
Os alunos respeitam a concordância verbal do verbo <i>to like</i> no Presente do Indicativo?			
<b>Vocabulário</b>			
Os alunos utilizam o vocabulário adequado para nomear as frutas e os legumes que as suas personagens gostam.			
Os alunos utilizam o vocabulário adequado para nomear as frutas e os legumes que as suas personagens não gostam.			

Adaptado de Cassany (2004), Eguilez e Veja (2009).

**Outras anotações relevantes:**

## Answer key



### Worksheet nr 1

1.

**Fruit:** apples, pears, tomatoes, oranges, strawberries, pineapples.

**Vegetables:** carrots, potatoes, peas, beans, lettuces, cabbages.

### Worksheet nr 2

1.

In our fridge we have **apples, strawberries, carts, lettuces, oranges and pineapples.**  
(Fridge A)

In our fridge we have **pears, peas, cabbages, tomatoes, oranges and beans.** (Fridge B)

2. -----

3. -----

### Worksheet nr 3

1.

a) **Melons**

b) **Broccoli**

c) **Mushrooms**

d) **Watermelons**

e) **Pumpkins**

2. **Pumpkins – watermelons – mushrooms – broccoli - melons**

## Worksheet nr 4

1.

Who likes fruit and vegetables? **Kate**

Who doesn't like fruit and vegetables? **Mark**

2. -----

3.

1) **Kate**

2) **Mark**

3) **Kate**

4) **Mark**

5) **Mark**

4.

1. **C)**

2. **A)**

3. **B)**

4. **E)**

5. **D)**

## Worksheet nr 5

1. -----

2. -----

# **Anexo I.A.4.**

## **Reflexão Pós-Ação**

# Reflexão Pós-ação

---

## 1ª Sessão

No dia 10 de fevereiro de 2014 lecionei a minha primeira aula formativa da sequência de aprendizagem *Fruit and vegetables*, tendo esta aula de quarenta e cinco minutos sido observada pela Prof<sup>a</sup>. Doutora Maria Cabral, professora orientadora, e pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, professora cooperante.

Apesar de não ser a minha primeira experiência em ensino de inglês, já que leciono esta língua como Atividade de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico desde o ano letivo de 2007/2008, encontrava-me não só bastante nervosa, mas, sobretudo, bastante reticente por temer que a turma não respondesse positivamente às atividades que tinha programado devido à enorme reticência de todos os alunos em relação à produção oral nesta língua.

Deste modo, embora tivesse decidido arriscar, tendo criado atividades em que os alunos tivessem de efetivamente comunicar entre si de acordo com as estratégias e as sugestões resultantes do meu projeto de investigação-ação, elaborado para esta turma no âmbito da unidade curricular de Investigação em Ensino, confesso que, infelizmente, levava expetativas baixas em relação ao grupo: não esperava que ocorressem incidentes graves ou que os alunos recusassem fazer alguma atividade, visto que, até lecionar esta aula, eles foram sempre muito queridos comigo, aceitando com agrado, a minha presença na sala de aula e solicitando, por vezes, a minha participação, mas pensava realmente que os mesmos apenas iriam participar quando lhes pedisse que assim o fizessem.

No entanto, os aprendentes superaram muito as minhas expetativas para esta aula, participando voluntariamente e com entusiasmo nas atividades propostas. Isto fez-me refletir sobre a necessidade de confrontar abertamente e produtivamente as minhas expetativas (Marzano, 2010). Como este autor bem refere (Marzano, 2010), apesar de os professores deverem olhar para todos os alunos do mesmo modo, é normal criarem expetativas sobre os mesmos, classificando-os em duas categorias ao nível académico - “Espero que eles se saiam bem” e “Não espero que eles se saiam bem” (p. 82, tradução minha) – acabando por, inevitavelmente, adotar atitudes distintas em relação a estes dois grupos. Relativamente a estas atitudes, devo salientar que, embora tivesse expetativas

mais reduzidas relativamente ao grupo, nunca adotei nenhuma das atitudes descritas neste artigo, tais como evitar o contacto visual com os alunos, sorrir menos ou envolver-me em diálogos menos divertidos ou leves (Marzano, 2010).

### **Avaliação Global da aula**

Assim, olhando globalmente para esta aula, posso dizer que faço uma avaliação muito positiva da mesma, pois considero que os alunos não só aprenderam o que estava previsto, usando o vocabulário sobre as doze frutas e vegetais na atividade final desta aula (atividade 4), em que tinham de descobrir as seis frutas e legumes que estavam no frigorífico dos seus colegas, mas, sobretudo, porque consegui criar empatia com os mesmos, levando-os a participar ativamente nas atividades propostas sem grandes constrangimentos no que respeita à língua inglesa. Na verdade, posso dizer que, nesta aula, vários alunos me surpreenderam pela positiva. O aluno com necessidades educativas especiais foi, de facto, um desses, já que, durante a aula, não só cumpriu as atividades propostas, mas também tentou ir mais além das mesmas, esforçando-se por dizer em inglês os legumes que tinha em casa na sua horta.

Por outro lado, nesta aula também não ocorreram quaisquer imprevistos ou incidentes que me tenham feito alterar significativamente a planificação ou mudar a minha postura ou atitude na sala de aula.

### **Os aspetos melhor conseguidos**

Relativamente aos aspetos melhor conseguidos, destaco, sem dúvida alguma, a forma como organizei as diferentes atividades ao longo desta aula, fazendo com que as mesmas fluíssem em direção à comunicação, conseguida na quarta atividade em que os alunos interagiram entre si na língua meta. Estas atividades foram não só dinâmicas e motivadoras, o que se refletiu na participação do grupo e no interesse demonstrado pela aula, mas também foram provavelmente significativas para os alunos, permitindo-lhes aprender vocabulário que será importante no seu percurso profissional.

Ainda relativamente à organização da aula, posso referir que a opção pelo trabalho cooperativo funcionou verdadeiramente muito bem. Através do trabalho em pares e em pequenos grupos evitei as inibições resultantes de uma exposição perante toda a turma (Crookes & Chaudron, 2001) e, sobretudo, perante mim, permitindo-lhes sentir uma

maior confiança em si próprios e uma menor resistência para utilizarem a língua alvo, traduzindo-se, como já referi anteriormente, na participação voluntária dos alunos.

Em relação às instruções, uma das dificuldades que tinha previsto na reflexão pré-ação, posso dizer que considero que as mesmas foram claras, visto que, contrariamente ao que aconteceu na primeira aula formativa de espanhol, não tive muitas solicitações dos alunos para explicar individualmente aquilo que tinham de fazer em cada uma das atividades/exercícios. Além disso, penso que o facto de me ter preocupado em demonstrar o que os alunos tinham de fazer em cada uma dessas atividades também contribui para que os aprendentes o tivessem compreendido melhor do que se o tivesse simplesmente verbalizado (Harmer, 2001).

Outro aspeto positivo que destaco foi o facto de ter ido previamente para a sala de aula preparar todos os materiais que tinha programado utilizar, especialmente o videoprojetor, o computador e o *PowerPoint*. Esta preparação prévia não só me deu alguma confiança adicional, mas também me permitiu poupar algum tempo de uma aula que já é, por si só, bastante curta. Deste modo, penso que, além da forma como organizei as atividades, esta preparação prévia também me permitiu evitar os “tempos mortos”.

### **Os aspetos a melhorar**

Em relação aos aspetos a melhorar, posso dizer que, felizmente, não houve nenhum aspeto muito grave que tenha comprometido o sucesso das atividades. Pelo contrário, houve pequenos aspetos que, na minha opinião, são normais para quem se inicia nesta profissão e que serão apenas minimizados com o exercício da mesma, já que, como Wildman, Niles, Magliaro e McLaughlin (1989, citados por Feiman-Nemser & Remillard, 1995) bem referem, não importa quanto os professores aprendem durante a formação inicial de professores, a aprendizagem inevitavelmente ocorre no exercício da sua carreira como docentes, sendo que, no primeiro ano os professores têm um duplo trabalho: ensinar e aprender a ensinar. A meu ver, este duplo trabalho, que pode ser mais árduo no primeiro ano de trabalho, acompanhar-nos-á inevitavelmente ao longo de toda a nossa carreira, visto que temos de estar em constante aprendizagem e formação para estarmos atualizados, bem como para acompanharmos as características, os interesses e os estilos de aprendizagem dos nossos alunos.

Por conseguinte, relativamente a este ponto, posso referir que, de futuro, devo ter um pouco mais de cuidado com o *layout* das fichas, já que, numa delas, mais

especificamente na ficha de trabalho nº 1 (anexo 3), em que os alunos tinham de colocar o nome das frutas e dos legumes aprendidos na categoria correspondente, os aprendentes queixaram-se de que não conseguiam escrever muito bem os nomes porque os sacos de compras que tinha escolhido para esse efeito estavam muito escuros. De facto, a qualidade da ficha perdeu-se com a passagem de cores para preto e branco e, posteriormente, para as fotocópias, devendo ter, futuramente, alguma atenção a este nível.

Outro ponto que devo melhorar é a gestão das participações na sala de aula, evitando dar demasiadas vezes a palavra a alunos mais participativos e deixando os alunos mais tímidos e menos participativos mais “apagados” na sala de aula. Na verdade, estou consciente de que nesta aula talvez tenha dado demasiada participação ao aluno com necessidades educativas especiais, solicitando menos vezes a participação de alunos mais tímidos. Embora saiba que esta gestão é sempre bastante difícil para qualquer professor, acabei por não cortar a participação deste aluno porque, regra geral, ele não participa tão voluntariamente como o fez nesta aula, não querendo também, de modo algum, fazê-lo sentir que a sua participação não era bem-vinda ou que estava a ser ignorada.

Outro aspeto que senti que deveria melhorar foi a utilização da língua meta, evitando a quase tradução imediata para a língua portuguesa. Apesar de nas aulas que leciono estar acostumada a usar menos frequentemente a língua materna dos alunos, aqui acabei por fazê-lo com mais frequência devido às dificuldades que tinha observado anteriormente e à falta de familiaridade dos alunos com esta língua, porque, nas aulas que observei, foram vários os comentários efetuados pelos aprendentes relativamente à sua incapacidade para compreender enunciados em inglês. No entanto, penso que, nas próximas aulas que leciono, posso e devo recorrer menos à tradução para o português, pois os alunos percebem mais do que me apercebi inicialmente, sobretudo num tema que lhes é próximo e significativo. Depois desta aula, penso que essa reticência também se deve a algum comodismo da sua parte, esperando que o professor lhes forneça tudo de antemão, para que eles não tenham de fazer um grande esforço para compreender.

Do mesmo modo, devo dar mais autonomia aos alunos na realização das atividades, pois penso que, à semelhança do que aconteceu com a tradução, assim que os alunos iniciaram os diversos exercícios fui imediatamente em seu auxílio, mesmo quando eles não solicitaram a minha ajuda, dizendo-lhes para reverem melhor algumas questões ou para pensarem melhor sobre algumas das suas respostas. Acredito que esta minha forma de atuar se evidenciou não só porque a turma é bastante reduzida, permitindo um

maior acompanhamento por parte do professor, mas também pela minha vontade em que eles resolvessem com sucesso as atividades e que sentissem que eram capazes de o fazer em inglês.

Por último, relativamente a este ponto, posso dizer que, embora esteja completamente de acordo com Mira e Silva (2007), os quais defendem que o lugar do sumário é, indubitavelmente, no final da aula, decorrendo da “síntese final estabelecida com/pelos alunos” (p. 304), penso que devo gerir melhor o tempo de aula de modo a atribuir mais tempo a esta síntese final e evitar que, tal como sucedeu, tenha de deixar o sumário pendente para a aula seguinte. No entanto, como os alunos estavam a realizar com empenho a última atividade de interação desta aula, optei por continuar a trabalhar mais uns minutos na mesma em detrimento do sumário que poderia ser perfeitamente escrito na aula seguinte, servindo como uma síntese da aula anterior.

## **A recolha de evidências**

No que diz respeito à recolha de evidências, apesar de ter preparado uma ficha para recolher evidências sobre a quarta atividade (anexo 5), acabei por apenas preenchê-la a seguir ao término da aula por estar a ajudar os alunos na realização desta atividade. Todavia, como esta ficha era de fácil preenchimento, consegui completá-la com os dados de todos os alunos, concluindo que os mesmos utilizaram corretamente as *Yes/No questions* com o auxiliar *to Do* e vocabulário aprendido nesta aula, utilizando a língua meta, participando com empenho na realização desta atividade e não facultando o nome das frutas e dos legumes que tinham no seu frigorífico sem ter existido uma troca de informação entre ambos.

## **2ª Sessão**

No dia 11 de fevereiro de 2014, lecionei a minha segunda aula formativa da sequência de aprendizagem *Fruit and vegetables*, tendo esta aula de noventa minutos sido observada pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, professora cooperante, a quem devo, desde já, agradecer não só pela disponibilidade revelada para me apoiar nesta primeira sequência formativa, dando-me liberdade para escolher o que iria lecionar dentro do vasto tema da alimentação, mas também disponibilizando-se para efetuar uma troca com a disciplina de

Português de modo a que pudesse também ter a experiência de lecionar aulas de noventa minutos com esta turma, visto que, em Inglês, este grupo apenas tem semanalmente dois tempos de quarenta e cinco minutos.

Considerando que “um bom plano de aula guia mas não dita o quê e como ensinar” (Jensen, 2001, p. 403, tradução minha), aceitei as sugestões gentilmente dadas quer pela professora orientadora, quer pela professora cooperante, reaproveitando os puzzles usados na primeira aula no início desta sessão. Assim, depois de escrever o sumário, uma atividade que, agora que reflito melhor sobre ela, podia ter eliminado, já que, como os alunos pensavam que iam ter Português não tinham trazido o caderno de Inglês, tendo-se gerado algum desconforto compreensível por parte dos mesmos em escreverem o sumário num caderno que não lhe correspondia, começámos por recordar, também através dos diapositivos que utilizei na aula anterior para a correção do puzzle, o vocabulário aprendido na última aula. Assim, cada aluno pronunciou individualmente uma das doze palavras introduzidas na última sessão, tendo, posteriormente, virado a peça do puzzle que deixei em cima das suas mesas antes de eles entrarem na sala de aula, mostrando-a aos seus colegas e dizendo as frutas ou os legumes que lhe tinha calhado (*I have apples...*). Como recompensa, entreguei a cada aluno a palavra correspondente, ficando, cada um deles, com uma peça completa desse puzzle.

Ao contrário da primeira aula, posso dizer que já ia bastante mais descontraída e expectante em relação à participação dos alunos, esperando que as atividades, mas, acima de tudo, a tarefa final resultassem do modo como tinha previsto.

### **Avaliação Global da aula**

Olhando globalmente para esta aula, posso dizer que, à semelhança da primeira, faço uma avaliação muito positiva da mesma, pois considero que os alunos não só utilizaram ativamente o vocabulário introduzido na aula anterior, mas, sobretudo, comunicaram bastante mais em inglês.

Apesar de, em alguns momentos, ter havido um pouco mais de ruído, tendo de chamar a atenção de alguns alunos para o mesmo, os aprendentes continuaram a participar voluntariamente e com empenho nas atividades, não tendo, em qualquer momento, mostrado reticência relativamente a alguma das atividades propostas ou ao facto de os ter “obrigado” a comunicarem em inglês.

A motivação e o interesse revelado pelos alunos refletiu-se não só nas atividades, mas também no preenchimento da ficha de autoavaliação que lhes entreguei no final da sessão. Foi com muito agrado que, quando li as suas respostas em casa, percebi como as atividades tinham sido significativas e motivadoras para os mesmos, já que cinco deles referiram que gostariam de ter mais aulas como estas e que continuasse a trabalhar com eles.

Através destas fichas, também verifiquei que, tal como tinha podido observar, a maior parte dos alunos considerou ser capaz de responder positivamente a cada um dos itens, tendo existido apenas um par de alunos que revelou alguma maior insegurança relativamente à atividade de compreensão escrita e de produção escrita.

### **Os aspetos melhor conseguidos**

Relativamente aos aspetos melhor conseguidos, volto a destacar o modo como felizmente organizei as atividades em crescendo para a comunicação, tendo as mesmas voltado a motivar os alunos e a cativá-los para participarem ainda mais voluntariamente do que na aula anterior, sobretudo alunos que, na verdade, nunca esperei vê-los a participar daquele modo.

Se tivesse de destacar uma atividade, salientaria, sem dúvida alguma, a tarefa final, a qual resultou muito bem, tendo tido tempo para descobrir a identidade das doze personagens criadas para este jogo. A atividade correu “sobre rodas” e os seus vencedores ganharam uma maçã em alusão ao provérbio *An apple a day keeps the doctor away*, o qual escrevi no quadro omitindo a palavra *apple* na expectativa de que, como tinha deixado apenas os espacinhos correspondentes às letras que a compõem, bem como os dois “p”, algum dos alunos pudesse identificar o prémio dos seus colegas. Esta identificação acabou por rapidamente acontecer.

Outro dos aspetos mais bem-sucedidos prendeu-se com o uso da língua inglesa. Comparativamente à primeira aula, nesta sessão já recorri menos frequentemente à tradução para o português, esperando que os alunos também fizessem um maior esforço para compreenderem aquilo que lhes estava a transmitir.

Assim, embora tenha sido uma aula de noventa minutos, senti que a mesma passou a correr, não tendo efetivamente sentido a existência de grandes “tempos mortos” ou aborrecimento por parte dos alunos.

## Os aspetos a melhorar

Em relação aos aspetos a melhorar, posso dizer que, à semelhança da primeira aula, não houve nenhum aspeto grave que tenha comprometido o sucesso das atividades.

Deste modo, volto a destacar a minha dificuldade em gerir as participações na sala de aula, embora considere que, nesta sessão, já consegui talvez fazê-lo melhor comparativamente à primeira aula lecionada.

Além disso, saliento também uma ou duas instruções que geraram alguma confusão porque, no momento em que estávamos a realizar os exercícios de pré-leitura, esqueci-me de dizer que, depois de lerem o texto para comprovar se as suas hipóteses estavam corretas ou não, os aprendentes deveriam colocar uma cruz no quadrado correspondente do segundo exercício (da ficha de trabalho nº 4 – anexo 8). Por não o ter feito, uma aluna acabou por me chamar e por me perguntar o que tinha de fazer nesse mesmo exercício.

Ainda relativamente à atividade de compreensão escrita (atividade 6), quando os alunos estavam a completar os exercícios (3 e 4 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 8), senti alguma discrepância no grupo na realização destes exercícios, verificando que a maioria dos alunos não tiveram dificuldades em compreender o texto, mas alguns deles revelaram algumas dificuldades em resolvê-los. Nesse momento, temi que não estivesse a executar bem a atividade. No entanto, durante a correção não se levantaram grandes dúvidas em relação às respostas dadas, percebendo que os alunos tinham compreendido o diálogo.

Talvez o aspeto que tenha corrido efetivamente menos bem foi a aplicação da ficha de verificação criada para apoiar os alunos na produção escrita da tarefa final (anexo 12). Embora tenha lido com os alunos a ficha, explicando em português cada um dos itens, penso que, também por minha culpa, visto que, dada a introdução de uma nova atividade no início da aula, acabei por temer que não tivesse tempo para cumprir a tarefa final, apressei um pouco o processo de escrita e acabei por não ver os alunos utilizarem-na. De facto, por uma questão de tempo e talvez por não estarem familiarizados com este tipo de fichas, apenas consegui fazer com que dois pares assinalassem os itens que tinham cumprido. Se fosse hoje, daria a ficha em português porque, assim, estaria a facilitar este processo. Afinal, o objetivo da mesma é ajudar os alunos e guiá-los nas diferentes fases que compõem o processo de escrita. Por conseguinte, ao estar em inglês, uma língua em que os alunos, apesar de compreenderem algumas coisas, ainda necessitam de bastante apoio e auxílio, acabei por não cumprir os objetivos para os quais a criei.

## A recolha de evidências

No que diz respeito à recolha de evidências, à semelhança do que aconteceu na aula anterior, apenas preenchi a ficha de recolha de evidências para a produção oral (tarefa final) depois da aula, tendo, no entanto, a completado com todos os dados de todos os alunos. Durante o seu preenchimento, concluí que todos usaram adequadamente o vocabulário, participaram com interesse nesta tarefa, tentando utilizar sobretudo a língua meta sem nunca facultar os dados aos colegas, sem existir uma troca de informação entre todos.

Relativamente à produção escrita, resultante também da tarefa final, preenchi todas as fichas com os dados de cada par, tendo nas notas da professora incluído também algumas anotações sobre o parágrafo que cada aluno escreveu como sumário das perguntas efetuadas ao seu colega sobre as suas preferências alimentares. De um modo geral, posso dizer que os alunos usaram adequadamente o vocabulário, não tendo muitos erros ortográficos, fazendo corretamente a concordância sujeito-verbo e usando o pronome pessoal de sujeito correspondente. Posso ainda referir que, embora os alunos tenham cometido poucos erros nesta tarefa, esses erros foram mais frequentes quando escreveram individualmente, comprovando, por conseguinte, que o processo de escrita é favorecido pelas atividades cooperativas (Cassany, 2004).

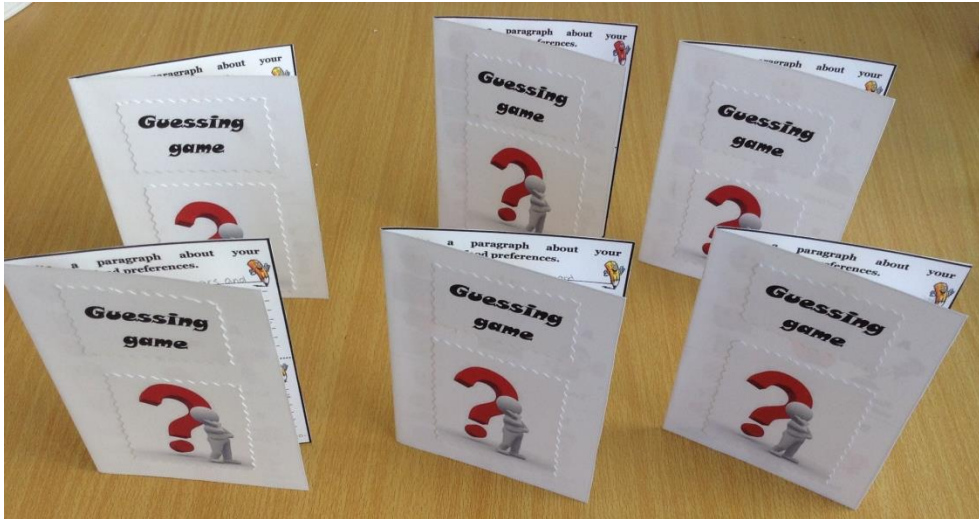
Ainda relativamente à correção dos textos escritos pelos alunos, decidi apenas assinalar os erros cometidos, seguindo, para o efeito, o código de correção da produção escrita de Byrne, disponível na obra de Harmer (2007), *The Practice of English Language Teaching*, esperando ter um momento na próxima aula para que os alunos possam corrigir os erros que eles próprios cometeram.



















Em suma, posso dizer que ambas as aulas correram muito bem, gerando agora uma expectativa mais elevada de ambas as partes, alunos e professora estagiária, relativamente às próximas sequências de aprendizagem.



















# **Anexo I.A.5.**

## **Trabalhos produzidos pelos alunos**


















# Tarefa Final





















<p><b>A</b></p>  <p>Kristy</p>	<p>😊</p>     	<p>Write a paragraph about your characters' food preferences.</p> <p>She likes [is] oranges, pears and carrot. </p> <p>She doesn't like [isn't] pineapple, pumpkins and broccoli. </p> <p>✓</p>
<p><b>B</b></p>  <p>Emily and Ellie</p>	<p>😊</p>       	<p>she likes [is] melons, potatoes and oranges. </p> <p>she doesn't like [isn't] bananas, peas and spinach. </p> <p>✓</p> <p>Students' names: Miguel Sousa, Paulo Renato.</p>

<p><b>A</b></p> 	 	 	<p>Write a paragraph about your characters' food preferences.</p>
<p>Todd</p>	 	 	<p>He likes <sup>S</sup>strawberries, cabbages and mushrooms.</p>
			<p>He <sup>S</sup>doesn't like watermelons, tomatoes and melons.</p>
			<p>_____</p>
			<p>_____</p>
<p><b>B</b></p> 	 	 	<p>They like Apples, <sup>S</sup>strawberries and melons.</p>
<p>John and Adelle</p>	 	 	<p>They <sup>S</sup>doesn't like <sup>SP</sup>Potatoes, <sup>S</sup>Beans and Beans.</p>
			<p>_____</p>
			<p>_____</p>
			<p>Students' names: <u>Caroline n22 40E</u> <u>Daniela n27 40E</u></p>

<p><b>A</b></p> 	 	 	<p>Write a paragraph about your characters' food preferences.</p>
<p>Ryan</p>	 	 	<p>He likes bananas, cabbages and mushrooms.</p>
			<p>He <sup>S</sup>doesn't like tomatoes, lettuces and beans.</p>
			<p>_____</p>
			<p>_____</p>
<p><b>B</b></p> 	 	 	<p>they like <sup>S</sup>watermelons, peas and broccoli.</p>
<p>Alice and Sarah</p>	 	  	<p>they don't like pears, <sup>SP</sup>spinach and spinach.</p>
			<p>_____</p>
			<p>_____</p>
			<p>Students' names: <u>Sabrina Brunete</u></p>

<b>A</b>  <b>Simon</b>	   	   	<p>Write a paragraph about your characters' food preferences.</p> <p>He likes bananas, tomatoes and strawberries.          He doesn't like beans, watermelon and lettuce.</p> <p>✓</p>
	<b>B</b>  <b>Scott and Damon</b>	   	   

<b>A</b>  <b>Jimmy and Tim</b>	   	   	<p>Write a paragraph about your characters' food preferences.</p> <p>They like pumpkins, pineapples and oranges.          They don't like mango, apple and kiwiapples.</p> <p>✓</p>
	<b>B</b>  <b>Sue</b>	   	   

# **Anexo I.A.6.**

## **Instrumento de Avaliação Sumativa**



**ENGLISH WRITTEN TEST**

Name: \_\_\_\_\_  
No.: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_  
Mark: \_\_\_\_\_ Teacher's signature: \_\_\_\_\_

**I. Reading Comprehension**



**A. Read the following text carefully:**

**Do you like fruit and vegetables?**

1 Hi. My name is Adelle Parker and I am 15 years old. These are my best friends<sup>1</sup> Sarah, Alice and Sue. We are American. We live in Louisville, the largest city<sup>2</sup> in Kentucky.

Contrary to<sup>3</sup> our classmates at school, we love fruit and vegetables because they are good and tasty<sup>4</sup>. However, we like different fruit and vegetables.

5 Well, I love strawberries. They are my favourite fruit. I also like apples and melons, but I don't like potatoes, beans or peas.

Sarah and Alice are twins. They like the same fruit and vegetables: they like watermelons, peas and broccoli and they don't like pears, oranges and spinach.

Sue likes mushrooms, peppers and beans. She doesn't like pears, strawberries and  
10 peas.

What about you? Do you like fruit and vegetables? Or are you like our classmates? They almost<sup>5</sup> never eat fruit and vegetables. They only like hamburgers with French fries.

**Vocabulary:**

- <sup>1</sup> **best friends** – melhor amigas (l.1)
- <sup>2</sup> **the largest city** – a maior cidade (l. 2)
- <sup>3</sup> **contrary to** – ao contrário de (l. 4)
- <sup>4</sup> **tasty** – saborosos (l. 5)
- <sup>5</sup> **almost** – quase (l. 13)





**B. Match the two columns to create true sentences about the text.** Write the corresponding letter next to each number.

1. _____	2. _____	3. _____	4. _____	5. _____	6. _____
----------	----------	----------	----------	----------	----------

1. Alice, Sue and Sarah are...
2. Sarah and Alice are...
3. Adelle, Sarah, Alice and Sue live...
4. They love...
5. They don't like...
6. Their classmates only like...

e) ... in Louisville (United States of America).
f) ... fruit and vegetables.
g) ... twins
h) ... hamburgers with French fries.
i) ... Adelle's best friends.
f) ... the same fruit and vegetables.



















**C. Match the sentences with Adelle, Sarah, Alice or Sue.**

- 1) \_\_\_\_\_ doesn't like strawberries, but \_\_\_\_\_ likes them.
- 2) \_\_\_\_\_ also likes melons and apples. She doesn't like beans or potatoes.
- 3) \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ like peas, but \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ don't like them.
- 4) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ don't like pears.



## II. Grammar

**A. Get information from the table and complete the sentences.**  
Use: like, likes, don't like or doesn't like.

						
Simon						
Todd						
Bryan						

- 1) Todd \_\_\_\_\_ strawberries, but Simon and Bryan \_\_\_\_\_ them.
- 2) Bryan \_\_\_\_\_ bananas.
- 3) Todd and Bryan \_\_\_\_\_ tomatoes, but Simon \_\_\_\_\_ them. Simon also \_\_\_\_\_ bananas.
- 4) Simon, Todd and Bryan \_\_\_\_\_ watermelons.
- 5) Todd and Bryan \_\_\_\_\_ cabbages and mushrooms, but Simon \_\_\_\_\_ them.

**B. In these sentences, the subjects and the verbs do not agree.**







**Correct the verbs.**







- 1) She **like** fruit and vegetables. \_\_\_\_\_
- 2) He **don't like** broccoli and peas. \_\_\_\_\_
- 3) They **likes** melons and watermelons. \_\_\_\_\_
- 4) **Do you likes** pears? \_\_\_\_\_
- 5) **Do she likes** apples? \_\_\_\_\_



### III. Vocabulary

**A. Write the names of the following fruit and vegetables.**

		
1. _____	2. _____	3. _____
		
4. _____	5. _____	6. _____

 7. _____	 8. _____	 9. _____
 10. _____	 11. _____	 12. _____

**B. Find the odd word out. Cross it.**

- 1) strawberries – bananas – spinach
- 2) potatoes – tomatoes – watermelons
- 3) cabbages – melons – mushrooms
- 4) spinach – broccoli – pears
- 5) tomatoes – beans - peas



**IV. Writing**

**A. Write a paragraph where you talk about the fruit and vegetables that you like and don't like.** Don't forget to tell your:

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| ✓ Name and surname                 | ✓ The fruit and vegetables that you like (at least 6)        |
| ✓ Age                              | ✓ The fruit and vegetables that you do not like (at least 3) |
| ✓ Name of the place where you live |  |

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## Cotações

**Date ..... 4 pontos**

**I.**

**A. ....**

**B. .... 6 x 2,5 = 15 pontos**

**C. .... 10 x 1,6 = 16 pontos**

**II.**

**A. .... 9 x 2 = 18 pontos**

**B. .... 1,4 x 5 = 7 pontos**

**III.**

**A. .... 1,25 x 12 = 15 pontos**

**B. .... 1 x 5 = 5 pontos**

**IV.**

**A. .... 20 pontos**

# Matriz da prova



**Sequência de Aprendizagem:** *Fruit and Vegetables*

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 8º E (turma de PCA) da Escola Dr. António de Sousa Agostinho (Almancil)

**Data:** 11 de março de 2014

**Duração da prova:** 90 minutos

## 1. Conteúdos de Língua:

- Vocabulário sobre as frutas e os legumes;
- *Simple Present* - Concordância verbal:
  - o Frases simples: declarativa/negativa/ interrogativa - *Yes/No questions* com o auxiliar *to Do*;
  - o Expressar *likes* and *dislikes*;

## 2. Dimensão sociocultural:

- Padrões de vida (módulo 3)
  - o Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41)

## 3. Competências/Estrutura:

Competências	Estrutura
<b>I. Compreensão da leitura</b> Testar a compreensão global de um texto escrito (B) e a capacidade de localizar informação específica no mesmo (C)	A. ----- B. Relacionar partes de frases para criar afirmações corretas sobre o texto C. Completar a frase com o nome da(s) pessoa(s) cujos gostos estão a ser descritos
<b>II. Conhecimento explícito da língua</b> Testar a capacidade de expressar <i>likes</i> e <i>dislikes</i> , usando a concordância verbal do verbo <i>to Like</i> no Presente do Indicativo (A) e	A. Completar espaços em branco com a forma correta do verbo <i>to Like</i> no Presente do Indicativo em frases afirmativas e negativas

<b>corrigindo frases onde essa concordância verbal não foi respeitada (B)</b>	<b>B.</b> Corrigir a forma verbal para que esta concorde com o sujeito da frase em frases afirmativas, negativas e interrogativas.
<b>III. Vocabulário</b> <b>Testar a capacidade dos alunos para legendarem algumas imagens de frutas e legumes (A) e para assinalarem a palavra intrusa de um grupo de três palavras (B)</b>	<b>A.</b> Legendar algumas imagens de frutas e legumes <b>B.</b> Assinalar a palavra intrusa de um grupo de três palavras
<b>IV. Produção escrita</b> <b>Testar a capacidade dos alunos para escreverem um parágrafo de caráter pessoal sobre as frutas e legumes que gostam e que não gostam</b>	<b>A.</b> Redação de um parágrafo onde os alunos têm de dizer o seu nome e sobrenome, a sua idade, o local onde vivem e pelo menos seis frutas e legumes que gostam e três frutas e legumes que não gostam

#### 4. Cotações/critérios de avaliação:

Data	
<b>certo/parcialmente certo/errado .....</b>	<b>4</b>
<b>pontos</b>	

I. Compreensão da Leitura	
<b>A. -----</b>	
<b>B. seleção da alínea correta .....</b>	<b>6 x 2,5 =</b>
<b>15 pontos</b>	
<b>C. certo/errado .....</b>	<b>13 x 1,6 =</b>
<b>16 pontos</b>	

II. Conhecimento explícito da língua	
<b>A. certo/errado .....</b>	<b>9 x 2 =</b>
<b>18 pontos</b>	
<b>B. certo/errado .....</b>	<b>1,4 x 5 =</b>
<b>7 pontos</b>	

### III. Vocabulário

A. certo/parcialmente certo/ errado ..... 1,25 x 12 = 15 pontos

Atribuir-se-á apenas metade da cotação no caso de existirem erros ortográficos

C. certo/errado ..... 1 x 5 = 5 pontos

### IV. Expressão escrita

A. Adequação pragmática do texto..... 7,5 pontos

B. Estrutura do texto ..... 2,5 pontos

C. Correção gramatical ..... 7,5 pontos

Adequação pragmática do texto (7,5 pontos)	Sim	+/-	Não
O texto responde à situação comunicativa programada?	5	2.5	0
O aluno supera a situação comunicativa programada, recorrendo a outros aspetos relevantes que enriquecem o seu texto?	2,5	1,25	0
Estrutura do texto (2,5 pontos)	Sim	+/-	Não
Os alunos organizam as ideias em frases?	1,25	0,625	0
Os alunos usam corretamente a pontuação?	1,25	0,625	0
Correção Gramatical (10 pontos)	Sim	+/-	Não
O texto não apresenta erros sintáticos?	2,083	1.042	0
O texto não apresenta erros morfológicos?	2.083	1.042	0
O texto não apresenta erros ortográficos?	2,083	1,042	0
Os alunos usam adequadamente o pronome pessoal de sujeito?	1,25	0,625	0
Os alunos respeitam a concordância verbal do verbo <i>to Like</i> no Presente do Indicativo?	2,5	1,25	0

#### 5. Correção da prova:

Date: Tuesday, 11th March 2013.

### I. Compreensão da Leitura

A. -----

**B.**

- |       |       |
|-------|-------|
| 1. e) | 4. b) |
| 2. c) | 5. e) |
| 3. a) | 6. d) |

**C.**

- 1) **Sue** doesn't like strawberries, but **Adelle** likes them.
- 2) **Adelle** also likes melons and apples. She doesn't like beans or potatoes.
- 3) **Sarah** and **Alice** like peas, but **Adelle** and **Sue** don't like them.
- 4) **Sarah**, **Alice** and **Sue** don't like pears.

## II. Conhecimento explícito da língua

**A.**

- 1) Todd **doesn't like** strawberries, but Simon and Bryan **like** them.
- 2) Bryan **doesn't like** bananas.
- 3) Todd and Bryan **don't like** tomatoes, but Simon **likes** them. Simon also **likes** bananas.
- 4) Simon, Todd and Bryan **don't like** watermelons.
- 5) Todd and Bryan **like** cabbages and mushrooms, but Simon **doesn't like** them.

**B.**

- 1) She **likes** fruit and vegetables.
- 2) He **doesn't like** broccoli and peas.
- 3) They **like** melons and watermelons.
- 4) **Do** you **like** pears?
- 5) **Does** she **like** apples?

## III. Vocabulário

**A.**

1. Apples
2. Carrots
3. Potatoes
4. Pears
5. Peas
6. Oranges
7. Beans
8. Pineapples
9. Peppers
10. Lettuces

11. Broccoli
12. Pumpkins

**B.**

- 1) Spinach
- 2) Potatoes
- 3) Melons
- 4) Pears
- 5) Tomatoes

## IV. Expressão escrita

- A.** Texto produzido pelos alunos

# Fundamentação do Instrumento de Avaliação

---

Após ter lecionado a sequência de aprendizagem *Fruit and Vegetables*, nos dias 10 e 11 de fevereiro de 2014, foi-me gentilmente proposto pela professora cooperante Isabel Oliveira elaborar uma pequena ficha de avaliação para avaliar sumativamente os conhecimentos dos alunos relativamente aos conteúdos de língua lecionados ao longo desta sequência.

Considerando que a avaliação deve ser “contínua, formativa e sistemática”, que os professores devem “recorrer a múltiplos processos de observação e recolha de informação” (Direção-geral de Formação Vocacional, 2005, p. 12) e que nesta sequência já havia criado e colocado em prática alguns instrumentos de avaliação centrados no processo de aprendizagem<sup>1</sup>, agradei imediatamente esta sugestão e procedi, em seguida, à elaboração do presente instrumento de avaliação centrado agora no produto da aprendizagem, o qual me permitirá, por um lado, proceder a um balanço final dos resultados obtidos:

O ciclo de avaliação é complementado pela avaliação sumativa no término de um segmento de ensino-aprendizagem. A avaliação sumativa vem, assim, explicitar, em termos qualitativos e quantitativos, o progresso do aluno ou o seu nível de consecução dos objectivos para o qual devem ter contribuído a avaliação diagnóstica e formativa. (Direção-geral de Formação Vocacional, 2005, p. 13)

Por outro lado, a utilização desta ficha de avaliação também me permitirá aplicar posteriormente os conhecimentos adquiridos na cadeira de Investigação em Ensino de Línguas, levando-me a refletir criticamente sobre a qualidade do presente instrumento de avaliação.

---

<sup>1</sup> Nesta sequência elaborei três instrumentos de avaliação formativa para recolher evidências dos alunos para o domínio da produção oral (quarta atividade e tarefa final) e da produção escrita (tarefa final), tendo os mesmos sido construídos de acordo com o perfil dos alunos, as atividades de aprendizagem realizadas e o tipo de atos ilocutórios que as mesmas requeriam (Cabral, 2010, p. 156). Além disso, também procedi à elaboração de uma ficha de autoavaliação de modo a que os alunos pudessem refletir sobre a sua aprendizagem e sobre as suas necessidades. Esta ficha permitiu-me receber um *feedback* muito positivo dos alunos sobre as atividades/tarefa levadas a cabo ao longo desta sequência.

Para a elaboração desta ficha de avaliação, na qual se avalia a compreensão da leitura (parte I), o conhecimento explícito da língua (parte II), o vocabulário (parte III) e a expressão escrita (parte IV), foram não só tidos em conta os objetivos que se privilegiaram ao longo desta sequência de aprendizagem, mas também o tipo de atividades realizadas pelos alunos durante a mesma, utilizando-se, por esse motivo, itens de resposta mais fechada:

A escolha do paradigma metodológico requer, ainda, que se considerem os contextos de aprendizagem dos alunos, na medida em que é importante que os mesmos estejam familiarizados com o tipo e formato dos instrumentos de testagem a utilizar em sala de aula. (Cabral, 2010, p. 155)

Relativamente aos critérios utilizados para a atribuição das cotações a cada uma das respostas, tentei que existisse uma uniformidade, bem como uma consistência com os critérios usados nas fichas de recolha de evidências utilizadas anteriormente. Por conseguinte, adaptei os critérios utilizados na ficha de verificação da expressão escrita da tarefa final, onde os alunos tinham de descrever por escrito as preferências da(s) sua(s) personagem(s) relativamente às frutas e aos legumes, voltando a usá-los para cotar o exercício A da quarta parte deste teste.

No que diz respeito à divisão das percentagens atribuídas a cada uma das competências avaliadas nesta prova, segui a divisão de pontos da professora Isabel Oliveira numa das fichas de avaliação a que tive acesso. Deste modo, é atribuída também uma cotação à redação da data em que se realizará este teste.

# **Anexo I. B.**

*Eat smart, stay healthy.*

# **Anexo I.B.1.**

## **Planificação (original) da Sequência de Aprendizagem**

# Primeira sequência de aprendizagem sumativa

---

*Eat smart, stay healthy*



**Orientadora da Prática Pedagógica Supervisionada**

Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Cabral

**Professora Cooperante**

Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Número de sessões previstas:** 2 x 90 minutos

**Data:** 27 e 31 de março de 2014

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 8º E (turma de PCA) da Escola Dr. António de Sousa Agostinho

**Nível de língua:** A1/A2

**Número de Alunos:** 12 alunos (8 raparigas e 4 rapazes)

**Final Task:** Collaborative Writing - Creating *Almancil's Food Revolution* poster with 12 tips to have a healthy balanced diet.

### **Conteúdos de Língua:**

- Vocabulário sobre a comida:

- Alimentos saudáveis e pouco saudáveis;
- The *Eatwell plate* e os respetivos grupos alimentares;

- *Simple Present* - Concordância verbal:

- *Yes/No questions* com o auxiliar *to Do*;

- *Modal verbs Must, Mustn't, Should/Shouldn't* – concordância verbal, uso do Infinitivo sem *to* e valor semântico destes verbos auxiliares:

- Pedir e dar uma sugestão/um conselho/uma forte recomendação;
- Expressar uma proibição.

### **Dimensão sociocultural:**

- Padrões de vida (módulo 3)

- Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41)

## 1.1. Table of Contents

### 1st Session – 90 minutes

Objetivos de aprendizagem (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, pp. 40-43)/ Processos de operacionalização (Ministério da Educação, 1997b, pp. 13-58)	Activities	Students , interacti on	Resources and materials	Assessment/ evaluation
<p><b>Língua:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica e distingue formas verbais finitas: Presente Simples: expressão de factos gerais e descrição de situações (ativ. 1, 2, 3, 4, 5);</li> <li>- Distingue diversos tipos de verbos: lexicais e auxiliares modais (ativ. 6);</li> <li>- Identifica o valor semântico de alguns verbos auxiliares modais: <i>must</i> (obligation/strong recommendation), <i>should/shouldn't</i> (advice) e <i>mustn't</i> (prohibition) (ativ. 6 e 7);</li> <li>- Identifica e distingue formas verbais infinitas: Infinitivo sem <i>to</i> - com verbos auxiliares modais (ativ. 6 e 7);</li> </ul> <p><b>Falar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbaliza percepções, experiências e sentidos pessoais e reage a percepções, experiências e sentidos de outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação: pedir/dar sugestão/recomendação, aconselhar (ativ. 7);</li> </ul> <p><b>Ouvir:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica e reproduz a ideia global de um texto (ativ. 2);</li> <li>- Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares (ativ. 2);</li> <li>- Reage a estímulos auditivos, de forma verbal e não verbal: responde a uma pergunta de um colega, dando-lhe um conselho (ativ.7)</li> </ul> <p><b>Ler:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Especula sobre sentidos do texto [o tema da sequência] a partir de uma frase isolada (ativ. 1);</li> <li>- Interpreta texto para resolver uma situação [identificar as afirmações verdadeiras e falsas sobre o mesmo, justificando a sua escolha com as linhas do texto que comprovam ou refutam essas mesmas afirmações] (ativ. 3);</li> </ul>	<p>1. <b>Unscrambling a sentence;</b></p> <p>2. <b>Listening comprehension: America's school dinners;</b></p> <p>3. <b>Reading comprehension exercise: America's school dinners;</b></p>	<p>PW, T/S</p> <p>IW, T/S</p> <p>PW, T/S</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PowerPoint slides 2-5 (annex 1);</li> <li>- Envelope with a sentence to unscramble (annex 2);</li> <li>- Video-projector;</li> <li>- Computer;</li> <li>- Worksheet nr 1 (annex 3);</li> <li>- Audio: <i>America's school dinners</i> (annex 4);</li> <li>- Speakers;</li> <li>- Computer;</li> <li>- Board;</li> <li>- Chalk and eraser;</li> <li>- Worksheet nr 1 (annex 3);</li> <li>- Board;</li> <li>- Chalk and eraser;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assessment grid for activity 7 (speaking) (annex 11);</li> </ul>

- Identifica e relaciona o significado de palavras isoladas (ativ. 4 e 5);

**Escrever:**

- Selecciona e organiza informação relacionada com um assunto (ativ. 5);  
 - Utiliza adequadamente o vocabulário aprendido para completar frases através das quais se verbalizam percepções, experiências e sentidos pessoais e se reagem a percepções, experiências e sentidos de outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação: pedir/dar sugestão, aconselhar (ativ. 7);

**Atitudes, valores e competências:**

- Segue instruções básicas (ativ. 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7);  
 - Gere adequadamente o tempo na realização das tarefas (ativ. 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7);  
 - Assume diferentes papéis no grupo/par/classe (ativ. 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7);  
 - Mostra-se disponível para actividades de interacção (ativ. 7).

**4. Food game cards: choosing the correct words to label the food pictures;**

PW, T/S

- Food game cards (annex 5);  
 - PowerPoint slides 6-13 (annex 1);  
 - Computer;  
 - Video projector;

**5. Sorting out the words into two groups: healthy and unhealthy food;**

PW, T/S

- Healthy and unhealthy cards (annex 6);  
 - Worksheet nr 2 (annex 7);  
 - PowerPoint slides 14-15 (annex 1);  
 - Computer;  
 - Video projector;

**6. Focusing on form: The modal verbs;**

PW, T/S

- PowerPoint slides 16-20 (annex 1);  
 - Computer;  
 - Video projector;  
 - Worksheet nr 3 (annex 8);

**7. The modal verbs' loop game;**

PW

- PowerPoint slide 21 (annex 1);  
 - Modal verbs' loop game cards (annex 9);  
 - Handout nr 1 (annex 10).

## 2nd Session – 90 minutes

<b>Objetivos de aprendizagem</b> (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, pp. 40-43)/ <b>Processos de operacionalização</b> (Ministério da Educação, 1997b, pp.13-58)	<b>Activities</b>	<b>Students' interaction</b>	<b>Resources and materials</b>	<b>Assessment/evaluation</b>
<p><b>Língua:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica e distingue formas verbais finitas: Presente Simples: expressão de factos gerais e descrição de situações (ativ. 8, 9, 10);</li> <li>- Usa as frases interrogativas: <i>Yes/no questions</i> (ativ. 11);</li> <li>- Identifica o valor semântico de alguns verbos auxiliares modais: <i>must</i> (obligation/strong recommendation), <i>should/shouldn't</i> (advice) e <i>mustn't</i> (prohibition) (Final Task);</li> <li>- Expressa um conselho, uma forte recomendação e/ou uma proibição (Final Task);</li> </ul> <p><b>Falar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbaliza percepções, experiências e sentidos pessoais e reage a percepções, experiências e sentidos de outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação:             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pede e dá informação sobre os grupos alimentares e sobre as porções que se devem comer diariamente de cada um desses grupos (ativ. 10);</li> <li>▪ Pede e dá informações sobre os seus hábitos alimentares e sobre os hábitos alimentares do seu colega (ativ. 11);</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Ouvir:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares (ativ. 10);</li> <li>- Pede esclarecimento e/ou confirmação sobre o conteúdo do discurso (ativ. 10);</li> </ul> <p><b>Ler:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Especula sobre sentidos do texto a partir do seu título (ativ. 9);</li> <li>- Confirma e/ou reformula expectativas iniciais (ativ. 9);</li> <li>- Compreende o essencial de textos simples, curtos e claros no âmbito da temática a ser abordada (ativ. 9);</li> <li>- Usa o texto como base para um diálogo com o colega sobre os seus hábitos alimentares (ativ. 11);</li> <li>- Usa o texto como suporte para a elaboração de outros textos: cartaz elaborado pela turma com 12 conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada (Final Task);</li> </ul>	<p>8. <b>Can you crack the code to find what we are going to talk about today? (recalling the vocabulary from the previous lesson);</b></p> <p>9. <b>Reading comprehension: Jamie Oliver's Food Revolution;</b></p> <p>10. <b>The Eatwell plate and its food groups (information gap activity);</b></p>	<p>IW, T/S</p> <p>PW, T/S</p> <p>PW, T/S</p> <p>PW</p>	<p>- PowerPoint slide 2-3 (annex 12);</p> <p>- Crack the code game cards (annex 13);</p> <p>- Video-projector;</p> <p>- Computer;</p> <p>- Bostik;</p> <p>- Poster and some permanent markers;</p> <p>- PowerPoint slides 4-5 (annex 12);</p> <p>- Worksheet nr 4 (annex 14);</p> <p>- Video-projector;</p> <p>- Computer;</p> <p>- Worksheet nr 5 (annex 15);</p> <p>- PowerPoint slides 6-10 (annex 12);</p> <p>- Video-projector;</p> <p>- Computer;</p>	<p>- Self-assessment worksheet (annex 22);</p> <p>- Writing assessment grid (annex 23).</p>

<p><b>Escrever:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica e escreve o nome de alguns produtos alimentares (ativ. 8);</li> <li>- Explora ideias em interação com colegas e professor (Final Task);</li> <li>- Escreve frases curtas de informação factual [expressão de sugestões e recomendações] e/ou expressão de sentimentos, com recurso a material de apoio (Final Task);</li> </ul> <p><b>Atitudes, valores e competências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Segue instruções básicas (ativ. 8, 9, 10, 11 e Final Task);</li> <li>- Gere adequadamente o tempo na realização das tarefas (ativ. 8, 9, 10, 11 e Final Task);</li> <li>- Assume diferentes papéis no grupo/par/classe (ativ. 8, 9, 10, 11 e Final Task);</li> <li>- Mostra-se disponível para atividades de interação (ativ. 10, 11 e Final Task);</li> <li>- Responsabiliza-se pela atividade(s) que lhe cabe(m) e define plano de trabalho (Final Task);</li> <li>- Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem (ativ. 13);</li> <li>- Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem (ativ. 13).</li> </ul>	<p><b>11. Speaking: Are you a healthy eater?;</b></p> <p><b>Final Task - Collaborative Writing: Creating Almcil's Food Revolution poster with 12 tips to have a healthy balanced diet</b></p> <p><b>13. Self-assessment.</b></p>	<p>GW</p> <p>IW</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Stickers (annex 16);</li> <li>- Worksheet nr 6 (annex 17);</li> <li>- PowerPoint slides 11-14 (annex 12);</li> <li>- Foods from the three food groups used in this final task (annex 18);</li> <li>- Worksheet nr 7 (annex 19);</li> <li>- Writing verification worksheet (annex 20);</li> <li>- Images to glue on the poster that correspond to each recommendation (annex 21);</li> <li>- Computer, video-projector, a bag, some permanent markers, red and green forks and knives, paper plates, butcher paper and glue.</li> </ul>	
---	--	---------------------	---	--

**T/S:** Teacher - Students      **PW:** Pair Work      **IW:** Individual Work      **GW:** Group Work

# Sequence Development

## 1<sup>st</sup> session out of 2 (90 minutes)

<b>Activity 1– Anticipatory set: Unscrambling a sentence</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), students are asked to open an envelope that was previously left on their table. Inside that top-secret envelope, they will find four words: “<i>healthy.</i>”, “<i>Eat</i>”, “<i>smart,</i>” and “<i>stay</i>”.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – In pairs, the students are asked to unscramble the sentence (<i>PowerPoint</i> slide 2) to find what we are going to talk about during this learning sequence (<i>Eat smart, stay healthy</i>). To help them fulfill this task, the teacher will tell them to pay close attention to the punctuation used, as well as to the capital letter.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – After unscrambling the sentence (<i>PowerPoint</i> slide 3), students are asked to explain its meaning. To avoid making them feel incapable of expressing their thoughts on this sentence, the teacher will give them two options to choose from (<i>PowerPoint</i> slide 4).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> - The teacher prepares students for the next activity by telling them that during these classes we will not only be working on healthy and unhealthy food (<i>PowerPoint</i> slide 5), but we will also be focusing our attention on American teenagers’ eating habits, especially at school.</p>	5’
<p><b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slides 2-5 (annex 1), envelope with sentence to unscramble (annex 2), video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students’ Interaction:</b> PW, T/S</p>	<p><b>Skills:</b> R</p>

<b>Activity 2– Listening Comprehension: America’s school dinners</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – In order to find how American teenagers’ eating habits are, the teacher informs the students that they are going to listen to a radio interview between a nutritionist and the host of an American radio programme called <i>Good Food</i>. In this interview, they are talking about America’s school dinners, that is, school lunches.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step (pre-listening activity)</u> – As a pre-listening activity, the teacher asks them to read a few American newspaper headlines: <i>America’s school lunch disaster</i>, <i>New rules for school meals aim at reducing obesity</i>, <i>There’s homework to do on school dinners</i> and <i>The sad state of school lunch in the U.S.</i>. These headlines will be translated to Portuguese with the students’ help. Bearing in mind those headlines,</p>	20’

<p>the students have to predict what this nutritionist is going to say by choosing one of the three options in exercise 2.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step (first listening)</u> – After some students have shared their thoughts with the group, they listen to the interview (2:03) for the first time to confirm their predictions (exercise 3).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step (second and third listening)</u> – The students listen again to the interview so that they can fill in the blanks with the words from the box in exercise 4. Before correcting this exercise, students compare their answers with their classmates.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – The teacher corrects this exercise on the board with the help of two volunteers who are going to read the dialogue.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If there are no volunteers to read the dialogue, the teacher will ask teacher Isabel Oliveira to read it with her, stopping in the blanks so that students can fill them in with the missing words. In the meanwhile, she will also write down the correct answers on the board.</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 1 (annex 3 – newspaper headlines taken from Brody, 2012; Nixon, 2012; Salon, 2010 and The Huffington Post, 2013), audio – <i>America’s school dinners</i> (annex 4 - interview adapted from Barros, Correia &amp; Barros, 2013, p. 29 with some authentic data, such as the name of this American programme about food and of its host taken from KCRW, n.d.), speakers, computer, board, chalk and eraser.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> IW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> L</span></p>	

<b>Activity 3– Reading comprehension exercise: <i>America’s school dinners</i></b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – As a post-listening activity, the students are asked to read the text in silence to tell if the sentences in exercise 6 are true or false. They also have to write the number of the lines from the text that justify their choices.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> - This exercise is corrected among all on the board.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If the previous activity surpasses its estimated time, this exercise will be done in a cooperative way to save some time: each pair will be responsible for one of the affirmations in this exercise. During the correction, the other students will have to play close attention to their classmates’ responses to mark the other sentences as true or false, as well as to justify those choices.</p>	<p>10’</p>
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 1 (annex 3 – exercise adapted from Barros, Correia &amp; Barros, 2013, p. 29), board and chalk.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> PW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> R</span></p>	

<b>Activity 4– Food game cards: choosing the correct word to label the picture</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher informs the students that they are now going to play a multiple choice game in order to learn the name of sixteen food items. The teacher exemplifies what they have to do by showing them her two game cards (one has a picture of a hamburger and the other one has a picture of some French fries) and by asking their help to choose the correct words to label those images.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher distributes the game cards. Each row in the classroom will have eight of the sixteen game cards.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – Students are given three minutes to choose the correct word to label each picture.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – To make sure that every pair chose the correct option as well as to present the name of the sixteen food items to the entire group and to practice their pronunciation, this multiple choice activity is corrected as a whole group through some <i>PowerPoint</i> slides (3-8).</p>	13'
<p><b>Resources and Materials:</b> food game cards (annex 5 – idea taken from Lopes, 2012, pp. 383-384), <i>PowerPoint</i> slides 6-13 (annex 1), computer and video projector.</p>	
<p><b>Students' Interaction:</b> PW, T/S <span style="float: right;"><b>Skills:</b> R</span></p>	

<b>Activity 5– Sorting out the words into two groups: healthy and unhealthy food</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher hands out two cards to each pair with the following headings: <i>healthy food</i> and <i>unhealthy food</i>. The teacher exemplifies what they have to do by sorting out her food game cards into the correct heading, namely <i>unhealthy food</i>.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> - In pairs, students are given a couple of minutes to sort out their food game cards into the correct headings.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – To check if they have correctly sorted out their food items, the teacher hands out worksheet nr 2 (the first page of this worksheet will be handed out to the students that have the <i>bread, pasta, water, meat, eggs, ham, pizza, hot dog</i> and <i>sweets</i> game cards, and its second page will be handed out to the students that have the <i>cereals, rice, eggs, milk, cheese, sandwich</i> and <i>sugary drinks</i> game cards). Students have to write the name of the food items on their game cards in front of their corresponding images in that worksheet (exercise 1), which are already sorted out into the <i>healthy</i> or <i>unhealthy food</i> columns.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – To make sure that every pair correctly matched the words with the pictures, this exercise is corrected among all through the <i>PowerPoint</i> slides 14-15.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – To prepare them for the next activity, the teacher asks them if we should regularly eat unhealthy food. The following sentences pop</p>	7'

up on the <i>PowerPoint</i> slide: <i>We shouldn't eat unhealthy food because it has too much salt, sugar and fat and I mustn't eat fast food. My doctor has forbidden me.</i>	
<b>Resources and Materials:</b> healthy and unhealthy cards (annex 6), worksheet nr 2 (annex 7), <i>PowerPoint</i> slides 14-15 (annex 1), computer and video projector.	
<b>Students' Interaction:</b> PW, T/S	<b>Skills:</b> R, W

Activity 6– Focusing on form: Modal verbs	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher projects the <i>PowerPoint</i> slide 16 with several sentences taken from the text and from the previous activity. She calls the students' attention to the fact that during the class we have been bumping into some new verbs: <i>should/shouldn't</i>, <i>must</i> and <i>mustn't</i>. She asks them if they have already studied those verbs and if they know their name. Since the teacher expects them to not know it, she projects their name (<i>Modal verbs</i>) on the screen.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher informs the students that those verbs are used to express obligation/strong recommendation, advice and prohibition (<i>PowerPoint</i> slide 16). She hands out the first page of worksheet nr 3 and asks them to, in pairs, complete the sentences in exercise 2.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – After correcting the previous exercise, students are asked to, as a whole group, help their teacher complete the sentences on some <i>PowerPoint</i> slides (18-19) to understand how especial these verbs are and to understand the way in which they are used (inductive learning).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – To practise these verbs, students are asked to, in pairs, complete exercise 3, in which they have to help Doctor Pam Smith answer two questions posed by two listeners who called to the <i>Good Food</i> programme.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – To make sure that each pair correctly completed the previous exercise, its correction will be projected on the board (<i>PowerPoint</i> slide 18).</p> <p><b>Plan B:</b> If we don't have time to complete part a) and part b) of the third exercise, the latter will be assigned for homework. During the next class, the students will hand in their homework to the teacher so that it will be corrected at home by her.</p>	15'
<b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slides 16-20 (annex 1), computer, video projector and worksheet nr 3 (annex 8).	
<b>Students' Interaction:</b> PW, T/S	<b>Skills:</b> G

<b>Activity 7 – The modal verbs’ loop game</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – To practise the modal verbs and the previously learned vocabulary, the teacher informs the students that they are going to play a loop game. With the aid of the <i>PowerPoint</i> slide 21, the teacher explains how this game works and what its purpose is. She also tells them that, if they can complete this loop game, there will be a prize for everyone in the classroom.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – Each pair is given three loop game cards. To help them prepare in advance for this game, students are given three minutes to write the name of the food items and of the modal verbs in their cards.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – Students play the game as a whole group. To make the game flow smoothly, the teacher will act as a monitor and organizer, collecting the used loop cards and gluing them on the board. She will also act as a prompter when the students are unable to identify the next card.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u>- After completing the game, the teacher gives them the handout nr 1 with all the tips for a healthy diet used in this game, because this input will be necessary for the final task of this learning sequence. She also tells them that they need to bring this worksheet for the next class, because they will need it.</p> <p><b>Plan B:</b> If we don’t have the estimated time for the game, the teacher will play with them, keeping four loop game cards (ideally the first two cards), and she will also distribute the rest of the loop cards (two each) among everyone in the classroom (including the teachers that will be observing this lesson).</p>	17’
<p><b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slide 21 (annex 1), modal verbs’ loop game cards (annex 9 – idea adapted from Jrg2, 2010), handout nr 1 (annex 10).</p>	
<p><b>Students’ Interaction:</b> PW, T/S <span style="float: right;"><b>Skills:</b> W, S, L</span></p>	

<b>Activity o (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
<p>The teacher asks the group to summarise what was done during today’s lesson. Then, the summary is written on the board: “<b>Talking about healthy and unhealthy food. Listening comprehension exercises: America’s school dinners. Using the modal verbs <i>should/shouldn’t, must and mustn’t</i> to express an advice, an obligation/strong recommendation or a prohibition.</b>”</p>	3’

**2<sup>nd</sup> session out of 2 (90 minutes)**

<b>Activity 8– Anticipatory set: Can you crack the code to find what we are going to talk about today? (recalling the vocabulary from the previous lesson)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), in which students are not only going to recall some healthy and unhealthy food items learned in the previous lesson, but they are also going to find what we are going to talk about during this lesson, students are asked if they still remember the vocabulary from the previous lesson (<i>PowerPoint</i> slide 2).</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher asks them to have a look at the paper that was previously left on their table. After reading what is written on it, she informs them that they will have to write down the name of some healthy and unhealthy foods from the previous lesson in order to get the code to decipher that message.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> - The teacher gives a card with an image of a food item learned in the previous lesson to each student. They are given a minute to write down the corresponding word on that card. In each card, there is a circle surrounding one of the letters of that word: <i>hot dog, water, bread, ham, cheese, milk, rice, vegetables, meat, fish, sweets, sandwich, sugary drinks.</i></p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – After demonstrating what they have to do, the teacher asks the students to show their card to the group (following the order mentioned in the annex) and she also asks them to tell the name of that food item. Then, the group is asked to identify the highlighted letter on that card.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – After identifying each highlighted letter, the cards are glued on a poster (following the order in the annex) and the highlighted letters are written in front of their corresponding numbers. When all the cards are glued on that poster, the students will have the code to decipher the message that is on their table.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – The students are given three minutes to decipher the message. The code is also projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slide 3) so that it is more visible to the students that are sitting down at the end of the classroom.</p> <p><u>7<sup>th</sup> step</u> – The students read the message that they have just deciphered (<i>Jamie’s Oliver Food Revolution</i>). This message is also projected on the screen to make sure that everyone got it right (<i>PowerPoint</i> slide 3).</p>	12’
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slide 2-3 (annex 12), crack the code game cards (annex 12), video-projector, computer, <i>Bostik</i>, poster and some permanent markers.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> IW, T/S</p>	<p><b><u>Skills:</u></b> W</p>

<b>Activity 9– Reading Comprehension: <i>Jamie Oliver’s Food Revolution</i></b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher informs the students that today they are going to read a text called <i>Jamier Oliver’s Food Revolution</i>.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step (pre-reading activity)</u> – Bearing in mind the text’s tittle, the teacher asks them to, in pairs, decide if the sentences in exercise 1 are true or false.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step (first reading)</u> – After some students have shared their thoughts with the group, the students read the text for the first time to verify if their answers were correct. If their answers were wrong, they will have to correct them (exercise 2).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step (second reading)</u> – The students read the text again so that, still in pairs, they can choose the correct option to complete the sentences in exercise 3.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – The correction of the previous exercise is projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 4-5).</p>	18’
<p><b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slides 4-5 (annex 12), worksheet nr 4 (annex 14 – text adapted from Barroso &amp; Andrade, 2011, pp. 46), video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students’ Interaction:</b> PW, T/S <span style="float: right;"><b>Skills:</b> R</span></p>	

<b>Activity 10– <i>The Eatwell plate</i> and its food groups (information gap activity)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher tells the students that in the text that they have just read it was mentioned that Jamie Oliver prepared new lunch meals following the <i>Eatwell plate</i> recommendations. She then asks them the following question: <i>Do you know what the Eatwell plate is?</i></p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – Since she expects them to be unfamiliar with it, she shows them a picture of it (<i>PowerPoint</i> slide 6) and she explains that the <i>Eatwell plate</i> substitutes the old food pyramid in the United Kingdom.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – After distributing worksheet nr 5, the teacher informs the students that, in pairs, they will have to ask a few questions to their classmate, which are already given underneath each text, to complete the missing information in three of their texts, namely the name of the food groups and the quantities that we should eat of each food group every day.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – Since the teacher is the only person that has the complete information about the smallest food group, she demonstrates what they have to do by requesting them to pose her the questions that are underneath that food group: <i>What is the name of the smallest food group? And How many portions of this food group should we eat?</i></p>	20’

<p>5<sup>th</sup> step – After having completed the missing information on that text, the students are given six minutes to do the same with their classmates.</p> <p>6<sup>th</sup> step – To make sure that each pair correctly completed this activity, the texts are projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 7-10) and they are read by the teacher.</p> <p><b>Plan B:</b> If we don't have time to read the entire text of each food group in the 6<sup>th</sup> step, the teacher will simply call their attention to each of the food groups' names and recommended eating portions, since that is the information that will be important for the final task of this learning sequence.</p>	
<p><b>Resources and Materials:</b> worksheet nr 5 (annex 15 – texts adapted from Waitrose, n.d. and NHS Choices, 2013), <i>PowerPoint</i> slides 6-10 (annex 12), video-projector, computer.</p>	
<p><b>Students' Interaction:</b> PW, T/S <span style="float: right;"><b>Skills:</b> R, S, L</span></p>	

Activity 11– Speaking: <i>Are you a healthy eater?</i>	Estimated time
<p>1<sup>st</sup> step – The teacher asks the students if they respect the <i>Eatwell plate</i> portions. While she tells them that unfortunately, when she is nervous, like she is today, she is an unhealthy eater, the teacher glues the unhealthy eater sticker on her coat. Showing them the other stickers (annex 15), she asks them the following question: <i>Do you think you are a healthy eater, an unhealthy eater or not such a healthy eater?</i></p> <p>2<sup>nd</sup> step –The teacher handouts worksheet nr 6 and three stickers to each student. She tells them that, in pairs, they are going to interview their classmate to find out what type of eater he/she is.</p> <p>3<sup>rd</sup> step – After demonstrating what they have to do, students are given five minutes to interview their classmates. At the end, they have to tell her/him his/her results and give him/her the corresponding sticker. The students can keep the other stickers to interview someone else at school or at home.</p> <p>4<sup>th</sup> step – The teacher will know the results of each student by looking at their stickers.</p>	10'
<p><b>Resources and Materials:</b> stickers (annex 16) and worksheet nr 6 (annex 17 – results from this test taken and slightly adapted from Eslandrea, 2012).</p>	
<p><b>Students' Interaction:</b> PW <span style="float: right;"><b>Skills:</b> S</span></p>	

Final Task– Collaborative Writing: Creating <i>Almancil's Food Revolution</i> poster with 12 tips to have a healthy balanced diet.	Estimated time
<p>1<sup>st</sup> step – Bearing in mind the results from the previous activity and the fact that we need to eat smart to stay healthy, the teacher poses the</p>	25'

<p>following challenge to the students: <i>What about following Jamie Oliver's example and campaigning against unhealthy eating habits in our school?</i>(PowerPoint slide 11). She also tells them that she has already started creating a poster with twelve tips to have a healthy balanced diet, which she called <i>Almancil's Food Revolution</i>, but she doesn't know what to write inside each plate. Therefore, she asks their help to complete it in order to exhibit it at their school's library.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher explains how this activity is going to work: in small groups, each group will be responsible for writing 4 tips for a healthy balanced diet. To help them write them, each group will have a card with eight images that correspond to eight possible recommendations (PowerPoint slides 12-14). Each group will have to choose the 4 most important recommendations for them and write them using the modal verbs from the previous lesson.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – Students withdraw a card from a bag with the name of a food item that belongs to one of the food groups that are going to be used during this task. Students are divided according to their food group.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – After dividing the students into each group, the teacher gives them the corresponding worksheet (annex 18). The teacher also hands out the writing verification worksheet (annex 19) to help them plan, write and revise their sentences. Then, each group writes their four recommendations.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – After their sentences are corrected by the teacher to avoid having misspelled words or other mistakes, each group uses some permanent markers and they write each one of their tips in a piece of paper that will be glued inside each plate on <i>Almancil's Food revolution</i> poster. The images that correspond to each recommendation (annex 20) as well as some red and green forks and knives are also glue on the plates, depending if their tip is a positive or negative one.</p> <p><b>Plan B:</b> If there is not enough time to glue everything on the poster, the students will simply write their four tips in the pieces of paper provided by the teacher and she will finish gluing everything at home. Then, in the next lesson, the students will be invited to go to the library to have a look at the finished poster.</p>	
<p><b>Resources and Materials:</b> PowerPoint slides 11-14 (annex 12), foods from the three food groups used in this final task (annex 18), worksheet nr 7 (annex 19), writing verification worksheet (annex 20), images to glue on the poster that correspond to each recommendation (annex 21), computer, video-projector, some permanent markers, red and green forks and knives, butcher paper and glue.</p>	
<p><b>Students' Interaction:</b> GW</p>	<p><b>Skills:</b> W</p>

Self-assessment	Estimated time
<p>The students fill in a self-assessment worksheet about this learning sequence and hand it in to the teacher.</p> <p><b>Plan B:</b> If it is possible to use these minutes to finish the final task, the students will fill in this assessment worksheet at home and hand it in to the teacher during the next lesson.</p>	3'
<p><b>Resources and Materials:</b> Self-assessment worksheet (annex 22)</p>	

Activity o (wrap-up)	Estimated time
<p>This lesson's summary is written on the board: "<b>Reading comprehension exercise: <i>Jamie Oliver's Food revolution</i>. Talking about the <i>Eatwell plate</i> and its food groups. <i>Are you a healthy eater?</i> – speaking activity. Creating <i>Almancil's Food Revolution</i> poster with twelve tips for a healthy balanced diet."</b></p> <p><b>Plan B:</b> If it is possible to use these minutes to finish the final task, the students will write this lesson's summary at the beginning of the next lesson.</p>	3'

# **Anexo I.B.1.1.**

## **Alterações à Sequência de Aprendizagem**

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Número de sessões previstas:** 2 x 90 minutos e 1x 45 minutos

**Data:** 27 e 31 de março de 2014 e 3 de abril de 2014

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 8º E (turma de PCA) da Escola Dr. António de Sousa Agostinho

**Nível de língua:** A1/A2

**Número de Alunos:** 12 alunos (8 raparigas e 4 rapazes)

**Final Task:** Collaborative Writing - Creating *Almancil's Food Revolution* poster with 12 tips to have a healthy balanced diet.

### **Conteúdos de Língua:**

- Vocabulário sobre a comida:

- Alimentos saudáveis e pouco saudáveis;
- The *Eatwell plate* e os respetivos grupos alimentares;

- *Simple Present* - Concordância verbal:

- *Yes/No questions* com o auxiliar *to Do*;

- *Modal verbs Must, Mustn't, Should/Shouldn't* – concordância verbal, uso do Infinitivo sem to e valor semântico destes verbos auxiliares:

- Pedir e dar uma sugestão/um conselho/uma forte recomendação;
- Expressar uma proibição.

### **Dimensão sociocultural:**

- Padrões de vida (módulo 3)

- Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41)

## 1.1. Table of Contents

### 2nd Session – 90 minutes (modified version)

<b>Objetivos de aprendizagem</b> (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, pp. 40-43)/ <b>Processos de operacionalização</b> (Ministério da Educação, 1997b, pp. 13-58)	<b>Activities</b>	<b>Students' interaction</b>	<b>Resources and materials</b>	<b>Assessment/ evaluation</b>
<p><b>Língua:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica e distingue formas verbais finitas: Presente Simple: expressão de factos gerais e descrição de situações (ativ. 8, 9, 10);</li> <li>- Identifica o valor semântico de alguns verbos auxiliares modais: <i>must</i> (obligation/strong recommendation), <i>should/shouldn't</i> (advice) e <i>mustn't</i> (prohibition) (Final Task);</li> <li>- Expressa um conselho, uma forte recomendação e/ou uma proibição (Final Task);</li> </ul> <p><b>Falar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbaliza percepções, experiências e sentidos pessoais e reage a percepções, experiências e sentidos de outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação:             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dá uma sugestão/recomendação/um conselho (ativ. 8);</li> <li>▪ Pede e dá informação sobre os grupos alimentares e sobre as porções que se devem comer diariamente de cada um desses grupos (ativ. 10);</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Ouvir:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares (ativ. 10);</li> <li>- Pede esclarecimento e/ou confirmação sobre o conteúdo do discurso (ativ. 10);</li> </ul> <p><b>Ler:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Especula sobre sentidos do texto a partir do seu título (ativ. 9);</li> <li>- Confirma e/ou reformula expectativas iniciais (ativ. 9);</li> <li>- Compreende o essencial de textos simples, curtos e claros no âmbito da temática a ser abordada (ativ. 9);</li> </ul>	<p><b>8. Can you crack the code to find what we are going to talk about today? (recalling the vocabulary from the previous lesson);</b></p> <p><b>9. Reading comprehension: <i>Jamie Oliver's Food Revolution</i>;</b></p> <p><b>10. The <i>Eatwell plate</i> and its food groups (information gap activity);</b></p>	<p>IW, T/S, PW</p> <p>PW, T/S</p> <p>PW, T/S</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PowerPoint slides 2-12 (annex 25);</li> <li>- Crack the code game cards (annex 13);</li> <li>- Video-projector;</li> <li>- Computer;</li> <li>- <i>Bostik</i>;</li> <li>- Poster and some permanent markers;</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- PowerPoint slides 4-5 (annex 12);</li> <li>- Worksheet nr 4 (annex 14);</li> <li>- Video-projector;</li> <li>- Computer;</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Worksheet nr 5 (annex 15);</li> <li>- PowerPoint slides 6-10 (annex 12);</li> <li>- Video-projector;</li> <li>- Computer;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Self-assessment worksheet (annex 22);</li> <li>- Writing assessment grid (annex 23).</li> </ul>

<p>- Usa o texto como suporte para a elaboração de outros textos: cartaz elaborado pela turma com 12 conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada (Final Task);</p> <p><b>Escrever:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica e escreve o nome de alguns produtos alimentares (ativ. 8);</li> <li>- Explora ideias em interação com colegas e professor (Final Task);</li> <li>- Escreve frases curtas de informação factual [expressão de sugestões e recomendações] e/ou expressão de sentimentos, com recurso a material de apoio (Final Task);</li> </ul> <p><b>Atitudes, valores e competências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Segue instruções básicas (ativ. 8, 9, 10 e Final Task);</li> <li>- Gere adequadamente o tempo na realização das tarefas (ativ. 8, 9, 10 e Final Task);</li> <li>- Assume diferentes papéis no grupo/par/classe (ativ. 8, 9, 10 e Final Task);</li> <li>- Mostra-se disponível para atividades de interação (ativ. 10 e Final Task);</li> <li>- Responsabiliza-se pela atividade(s) que lhe cabe(m) e define plano de trabalho (Final Task).</li> </ul>	<p><b>Final Task - Collaborative Writing: Creating Almancil's Food Revolution poster with 12 tips to have a healthy balanced diet</b></p>	<p>GW</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Worksheet nr 7 (annex 19);</li> <li>- Writing verification worksheet (annex 20);</li> <li>- Images to glue on the poster that correspond to each recommendation (annex 21);</li> <li>- Computer, video-projector, a bag, some permanent markers, red and green forks and knives, butcher paper and glue.</li> </ul>	
--	---	-----------	--	--

**Note:**

Since we did not accomplish the eleventh activity from the original table of contents, I eliminated it from this modified version.



## 1.2. Sequence Development

2<sup>nd</sup> session out of 2 (90 minutes) – modified version

<b>Activity 8– Anticipatory set: Can you crack the code to find what we are going to talk about today? (recalling the vocabulary from the previous lesson)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), in which students are not only going to recall some healthy and unhealthy food items learned in the previous lesson, but they are also going to find what we are going to talk about during this lesson, students are asked if they still remember the vocabulary from the previous lesson (<i>PowerPoint</i> slide 2).</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher asks them to have a look at the paper that was previously left on their table. After reading what is written on it, she informs them that they will have to write down the name of some healthy and unhealthy foods from the previous lesson in order to get the code to decipher that message.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> - The teacher gives a card with an image of a food item learned in the previous lesson to each student. They are given a minute to write down the corresponding word on that card. In each card, there is a circle surrounding one of the letters of that word: <i>hot dog, water, bread, ham, cheese, milk, rice, vegetables, meat, fish, sweets, sandwich, sugary drinks.</i></p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – After demonstrating what they have to do, the teacher asks the students to show their card to the group (following the order mentioned in the annex) and she also asks them to tell the name of that food item. Then, the group is asked to identify the highlighted letter on that card.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – After identifying each highlighted letter, the cards are glued on a poster (following the order in the annex) and the highlighted letters are written in front of their corresponding numbers. When all the cards are glued on that poster, the students will have the code to decipher the message that is on their table.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – The students are then told that in order to know how many minutes they are going to have to decipher the message (<i>PowerPoint slide 4</i>), they will have to help the teacher complete a few sentences using the modal verbs. The meaning of these verbs is recalled so that students can easily complete the following sentences.</p> <p><u>7<sup>th</sup> step</u> – As a whole group, the students help the teacher complete the sentences (<i>PowerPoint slides 6-10</i>).</p>	20'

<p><u>7<sup>th</sup> step</u> – In pairs, the students are given as many minutes (maximum of three minutes) as the sentences that they have correctly completed (<i>PowerPoint</i> slide 11). The code is also projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slide 12) so that it is more visible to the students that are sitting down at the end of the classroom.</p> <p><u>8<sup>th</sup> step</u> – The students read the message that they have just deciphered (<i>Jamie’s Oliver Food Revolution</i>). This message is also projected on the screen to make sure that everyone got it right (<i>PowerPoint</i> slide 12).</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slides 2-12 (annex 25), crack the code game cards (annex 12), video-projector, computer, <i>Bostik</i>, poster and some permanent markers.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> IW, T/S, PW <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> W, S</span></p>	

Activity 9– Reading Comprehension: <i>Jamie Oliver’s Food Revolution</i>	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher informs the students that today they are going to read a text called <i>Jamier Oliver’s Food Revolution</i>.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step (pre-reading activity)</u> – Bearing in mind the text’s tittle, the teacher asks them to, in pairs, decide if the sentences in exercise 1 are true or false.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step (first reading)</u> – After some students have shared their thoughts with the group, the students read the text for the first time to verify if their answers were correct. If their answers were wrong, they will have to correct them (exercise 2).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step (second reading)</u> – The students read the text again so that, still in pairs, they can choose the correct option to complete the sentences in exercise 3.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – The correction of the previous exercise is projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 4-5).</p>	18’
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slides 13-14 (annex 25), worksheet nr 4 (annex 14 – text adapted from Barroso &amp; Andrade, 2011, p. 46), video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> PW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> R</span></p>	

Activity 10– <i>The Eatwell plate</i> and its food groups (information gap activity)	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher tells the students that in the text that they have just read it was mentioned that Jamie Oliver prepared new lunch meals following the <i>Eatwell plate</i> recommendations. She then asks them the following question: <i>Do you know what the Eatwell plate is?</i></p>	20’

<p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – Since she expects them to be unfamiliar with it, she shows them a picture of it (<i>PowerPoint</i> slide 6) and she explains that the <i>Eatwell plate</i> substitutes the old food pyramid in the United Kingdom.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – After distributing worksheet nr 5, the teacher informs the students that, in pairs, they will have to ask a few questions to their classmate, which are already given underneath each text, to complete the missing information in three of their texts, namely the name of the food groups and the quantities that we should eat of each food group every day.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – Since the teacher is the only person that has the complete information about the smallest food group, she demonstrates what they have to do by requesting them to pose her the questions that are underneath that food group: <i>What is the name of the smallest food group? And How many portions of this food group should we eat?</i></p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – After having completed the missing information on that text, the students are given six minutes to do the same with their classmates.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – To make sure that each pair correctly completed this activity, the texts are projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 7-10) and are read by the teacher.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If we don't have time to read the entire text of each food group in the 6<sup>th</sup> step, the teacher will simply call their attention to each of the food groups' names and recommended eating portions, since that is the information that will be important for the final task of this learning sequence.</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 5 (annex 15 –texts adapted from Waitrose, n.d. and NHS Choices, 2013), <i>PowerPoint</i> slides 16-18 (annex 25), video-projector, computer.</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> PW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> R, S, L</span></p>	

<b>Final Task– Collaborative Writing: Creating <i>Almancil's Food Revolution</i> poster with 12 tips to have a healthy balanced diet.</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – Bearing in mind the results from the previous activity and the fact that we need to eat smart to stay healthy, the teacher poses the following challenge to the students: <i>What about following Jamie Oliver's example and campaigning against unhealthy eating habits in our school?(PowerPoint</i> slide 11). She also tells them that she has already started creating a poster with twelve tips to have a healthy balanced diet, which she called <i>Almancil's Food Revolution</i>, but she</p>	25'

<p>doesn't know what to write inside each plate. Therefore, she asks their help to complete it in order to exhibit it at their school's library.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher explains how this activity is going to work: in small groups, each group will be responsible for writing 4 tips for a healthy balanced diet. To help them write them, each group will have a card with eight images that correspond to eight possible recommendations (<i>PowerPoint</i> slides 12-14). Each group will have to choose the 4 most important recommendations for them and write them using the modal verbs from the previous lesson.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – Students withdraw a card from a bag with the name of a food item that belongs to one of the food groups that are going to be used during this task. Students are divided according to their food group.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – After dividing the students into each group, the teacher gives them the corresponding worksheet (annex 18). The teacher also hands out the writing verification worksheet (annex 19) to help them plan, write and revise their sentences. Then, each group writes their four recommendations.<sup>2</sup></p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slides 11-14 (annex 12), foods from the three food groups used in this final task (annex 18), worksheet nr 7 (annex 19), writing verification worksheet (annex 20), images to glue on the poster that correspond to each recommendation (annex 21), computer, video-projector, some permanent markers, red and green forks and knives, butcher paper and glue.</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> GW <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> W</span></p>	

<b>Activity o (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
<p>This lesson's summary is written on the board: <b>“Reading comprehension exercise: <i>Jamie Oliver's Food revolution</i>. Talking about the <i>Eatwell plate</i> and its food groups. Creating <i>Almancil's Food Revolution</i> poster with twelve tips for a healthy balanced diet.”</b></p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If it is possible to use these minutes to finish the final task, the students will write this lesson's summary at the beginning of the next lesson.</p>	5'

<sup>2</sup> Since we did not get to the fifth step of the final task as it was described in the original sequence of development, I eliminated it from this modified version.

### 3rd session out of 3 (45 minutes)

Final Task– Collaborative Writing: Creating <i>Almancil's Food Revolution</i> poster with 12 tips to have a healthy balanced diet (conclusion)	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – Since we have already started this task in the previous session and the students have already written some of their four advice for a healthy balanced diet, the teacher will read again the instructions given in the writing verification worksheet in order to recall what the students have to do as well as to prompt them to pay attention to that useful aid.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> - After the students have finished writing their four tips for a healthy balanced diet and they have filled in the writing verification worksheet, the teacher will point out their mistakes, letting them suggest the corresponding corrections and, if necessary, rewrite their sentences.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – Each group uses some permanent markers to write each one of their tips in a piece of paper that will be glued inside the plates (with the green forks and knives and with the red forks and knives) on <i>Almancil's Food Revolution</i> poster. Those papers will be glued on the plates with green cutlery if they give positive advice and they will be glued on the plates with red cutlery if they give negative advice.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> - The teacher hands out the images that correspond to each recommendation to a different group from the one who wrote them. Each member of each group will read one of their four advice so that the elements from the other groups will identify the image that corresponds to it. After identifying the corresponding image, that student will glue it underneath its plate. During this step, the teacher will correct the students' pronunciation.</p>	35'
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 7 (annex 19), writing verification worksheet (annex 20), images to glue on the poster that correspond to each recommendation (annex 21), some permanent markers, red and green forks and knives, butcher paper, paper plates and glue.</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> GW <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> W, L</span></p>	

Self-assessment	Estimated time
The students fill in a self-assessment worksheet about this learning sequence and hand it in to the teacher.	5'
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> Self-assessment worksheet (annex 22)</p>	

<b>Activity o (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
This lesson's summary is written on the board: <b>“Conclusion of Almancil’s Food Revolution poster with twelve tips for a healthy balanced diet.”</b>	5’

# **Anexo I.B.2.**

## **Reflexão Pré-Ação**

# Reflexão Pré-ação

---

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Sequência de Aprendizagem:** *Eat smart, stay healthy* (2x 90 minutos)

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 8º E (turma de PCA) da Escola Dr. António de Sousa Agostinho (Almancil)

**Data:** 27 e 31 de março de 2014

## Descrição da Sequência

Nesta sequência de aprendizagem, programada para a turma do 8º E de Inglês, da Escola Dr. António de Sousa Agostinho, em Almancil, vão ser abordados os seguintes conteúdos de língua e a seguinte dimensão sociocultural:

### 1. Conteúdos de língua:

- Vocabulário sobre a comida:

- Alimentos saudáveis e pouco saudáveis;
- The *Eatwell plate* e os respetivos grupos alimentares;

- *Simple Present* - Concordância verbal:

- *Yes/No questions* com o auxiliar *to Do*;

- *Modal verbs Must, Mustn't, Should/Shouldn't* – concordância verbal, uso do Infinitivo sem *to* e valor semântico destes verbos auxiliares:

- Pedir e dar uma sugestão/um conselho/uma forte recomendação;
- Expressar uma proibição.

### 2. Dimensão sociocultural:

- Padrões de vida (módulo 3)

- Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41).

À semelhança da sequência de aprendizagem formativa, também me foi dada total liberdade pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira para programar estas aulas dentro do tema da alimentação e da restauração.

Como na sequência anterior trabalhei as frutas e os legumes, nesta sequência decidi alargar o vocabulário dos alunos sobre a comida, trabalhando agora alguns alimentos saudáveis e pouco saudáveis, bem como dando algumas noções importantes sobre os grupos alimentares que compõem o *Eatwell plate*, por considerar que, na próxima sequência de aprendizagem que leciono, provavelmente subordinada ao tema da restauração, no qual espero proceder a algum *role-play* num restaurante ou à audição ou à leitura de diálogos no mesmo, será necessário que os alunos tenham um maior *input* de vocabulário sobre a comida e não simplesmente sobre um dos seus grupos alimentares.

Além disso, o tema da alimentação saudável também é normalmente trabalhado no 8º ano em Inglês, estando, deste modo, a cumprir um dos pressupostos do Percorso Curricular Alternativo (PCA) que este grupo específico de alunos frequenta, mais especificamente o facto de que, embora o seu currículo seja adaptado em função das suas necessidades e dos seus interesses, deve continuar sempre a ter como referência o plano curricular para o Ensino Básico, já que é possível que os alunos decidam voltar a frequentá-lo em qualquer momento do seu percurso escolar (Despacho Normativo nº 1/2006 de 6 de janeiro).

Deste modo, os conteúdos que vão ser trabalhados ao longo desta sequência de aprendizagem resultam não só da tarefa final escolhida para a mesma, mas também das atividades que guiarão (*scaffold*) os alunos para a sua realização, dado que, como justifiquei na sequência de aprendizagem formativa, o Ensino da Língua Baseado em Tarefas pressupõe que os conteúdos de língua advenham da tarefa que os alunos terão de realizar no final da sequência, não sendo, por esse mesmo motivo, determinados *a priori* (Nunan, 1989/1996, 2004; Richards & Rodgers, 2001/2009).

Voltando a ter em consideração o facto de que “na aprendizagem de uma língua é fundamental dar ênfase ao desenvolvimento equilibrado das capacidades Ouvir-Falar-Ler-Escrever” (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 12) e que tanto na vida real como na aula as tarefas requerem sempre o uso simultâneo de mais do que uma competência linguística (Nunan, 1989/1996), nesta sequência de aprendizagem pretendo desenvolver todos os domínios de língua, mais especificamente a produção oral e escrita, a compreensão oral e escrita, assim como o vocabulário e o conhecimento procedimental dos alunos durante as atividades comunicativas, voltando a proceder, tal como previsto no *Programa Cursos de Educação e Formação - Componentes de Formação Sociocultural e Científica. Disciplina de Inglês* (Direcção-Geral de Formação

Vocacional, 2005), a uma revisão “dos aspetos básicos das estruturas linguísticas, num processo cíclico, radicado na aplicação contínua dos conhecimentos adquiridos anteriormente” (p. 7).

No que diz respeito aos objetivos desta sequência, voltei a conjugar e a adaptar os objetivos de aprendizagem do *Programa Cursos de Educação e Formação - Componentes de Formação Sociocultural e Científica. Disciplina de Inglês* (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005) e os processos de operacionalização do *Programa e Organização Curricular de Inglês. Ensino Básico 3º Ciclo LE I* (Ministério da Educação, 1997b), mantendo-os na terceira pessoa, tal como descrito neste último documento, de forma a evitar uma discrepância ao nível do português.

Em relação a este ponto, devo ainda mencionar que estes objetivos visam os domínios de língua que pretendo desenvolver ao longo da sequência.

## **A tarefa final**

Como tarefa final, o grupo criará colaborativamente um cartaz (*Almancil's Food Revolution*) que será exposto na biblioteca da escola, com doze recomendações para uma alimentação equilibrada e saudável. Para facilitar a sua elaboração, cada grupo será responsável pela elaboração de quatro das doze recomendações que figurarão nesse cartaz, tendo por base um cartão que lhes será previamente facultado por mim. Através deste cartão, no qual se incluem oito imagens que correspondem a oito possíveis recomendações para uma boa alimentação, pretendo não só guiar os alunos, mas também evitar que os três grupos escrevam exatamente as mesmas recomendações.

Deste modo, considerando as imagens que fazem parte do seu cartão, as quais estão de acordo com as várias recomendações com as quais contactaram quer no *Modal verbs' loop game* (atividade 7), quer na atividade de vazão de informação sobre o *Eatwell plate* e os grupos alimentares que o compõem (atividade 10), os aprendentes terão de negociar entre si para escolherem as quatro recomendações que consideram ser mais importantes para eles, assinalando as imagens correspondentes no mesmo.

Depois de ter procedido a inúmeras adaptações nesta tarefa, tendo desistido da inclusão de algumas receitas saudáveis como inicialmente tinha programado por considerar que não trabalhei os verbos usados para descrever os passos que se têm de dar numa receita, posso dizer que escolhi esta tarefa porque considerei que seria uma excelente oportunidade para realizar colaborativamente um trabalho em que, além de se

estar a trabalhar o domínio da produção escrita e a importância de realizar uma alimentação saudável e equilibrada, estaria também a expor positivamente os alunos no seio da comunidade escolar, dando-lhe a oportunidade de conhecer os frutos do seu trabalho.

Relativamente ao tipo de interação selecionada, devo mencionar que privilegiei a interação em pequenos grupos não só porque este é o tipo de interação mais efetivo para praticar e desenvolver a produção escrita (Cabral, 2010), mas também porque este tipo de interação torna possível a comunicação e a negociação entre os vários elementos do grupo para chegarem a uma conclusão sobre as quatro recomendações que vão incluir no cartaz produzido por toda a turma.

Por fim, posso ainda acrescentar que, tendo por base a caracterização das tarefas por Legutke e Thomas (1991), penso que a tarefa se inclui no quarto grupo de tarefas descritas por estes autores, mais especificamente no grupo das tarefas de *Thinking strategies and problem-solving*, já que os alunos terão que responder ao desafio proposto pela sua professora, negociando entre si para escolherem e escreverem as quatro recomendações que devem fazer parte do cartaz da turma.

## As atividades

À semelhança da sequência de aprendizagem formativa, tentei privilegiar o uso de atividades motivadoras, de certa forma lúdicas e significativas para os alunos, que fossem exequíveis de acordo com os materiais/recursos disponíveis, que conduzissem (*scaffold*) os aprendentes em direção à tarefa final, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para a completarem e que, sobretudo, não os expusessem em demasia perante os restantes elementos da turma para evitar a sua reticência para participarem voluntariamente nesta aula, principalmente no que diz respeito ao uso da língua inglesa. Além disso, tentei também privilegiar atividades em que existissem vazios de informação que levassem os alunos a comunicar entre si como, por exemplo, a sétima, a décima e a décima primeira atividades desta sequência de aprendizagem.

Preocupe-me ainda com a organização das atividades de modo a que se respeitassem as fases que cada um dos domínios de língua que aqui vão ser trabalhados pressupõe, nomeadamente as fases de pré-, durante e pós- leitura e audição, assim como as fases de planificação, textualização e revisão do processo de escrita.

Desta forma, como o principal objetivo da **primeira aula** é não só introduzir algum vocabulário relacionado com os alimentos saudáveis e pouco saudáveis, mas também introduzir o uso dos verbos modais *must*, *mustn't*, *should/shouldn't*, os alunos começarão por ordenar quatro palavras que compõem a frase *Eat smart, stay healthy*, nome dado à sequência de aprendizagem, pedindo-lhes, posteriormente, que identifiquem o seu significado, escolhendo, para o efeito, uma das três opções dadas no diapositivo de *PowerPoint* correspondente (diapositivo 4 do anexo 1). Como os alunos possuem um nível de língua bastante limitado e uma grande reticência para falar inglês, sobretudo diante de todos os colegas, decidi dar-lhes opções para evitar que se sentissem incapazes de expressar o significado da frase, desmotivando-os desde logo e surtindo, por conseguinte, o efeito contrário àquele que pretendia, mais especificamente motivar os alunos para o tema e para a aula, bem como direcioná-los para a próxima atividade.

Na segunda atividade desta aula, os alunos vão ouvir atentamente um diálogo com alguns rasgos de autenticidade<sup>3</sup> entre uma nutricionista e a apresentadora do programa de rádio *Good Food*, que falam sobre as escolhas alimentares pouco saudáveis dos jovens americanos nas suas escolas. Depois de preverem do que se vai falar neste áudio, através da leitura dos títulos de alguns jornais americanos sobre este assunto (pré-audição), e de comprovarem essas mesmas hipóteses na primeira audição do diálogo, os alunos terão de completá-lo com algumas palavras fornecidas no quadro que acompanha o quarto exercício da ficha de trabalho que lhe corresponde (ficha de trabalho nº 1 – anexo 3).

Assim, esta atividade serve não só o propósito de introduzir a ideia da má alimentação dos jovens nas escolas americanas, mas também permite um primeiro contacto dos aprendentes com as estruturas e com o vocabulário que vão aprender em seguida, fazendo com que o mesmo não apareça de um modo totalmente descontextualizado.

Depois de responderem a um exercício de compreensão escrita sobre o diálogo, através do qual pretendo assegurar-me de que os alunos o compreenderam e que estão cientes de que a alimentação nas escolas americanas é ainda muito pouco saudável,

---

<sup>3</sup> Não me tendo sido possível encontrar um diálogo autêntico sobre as refeições dos jovens nas escolas americanas, acabei por utilizar um diálogo de um manual de Inglês do 8º ano, conferindo-lhe alguns rasgos de autenticidade ao usar o nome de uma conhecida nutricionista americana e de um programa de rádio americano em que semanalmente se abordam diversas matérias sobre a comida e sobre a alimentação. Tive esta ideia quando ouvi a apresentadora deste programa, Evan Kleiman, falar sobre as más escolhas de pequeno-almoço dos americanos. No entanto, optei por não incluir este áudio pela sua dificuldade, visto que consistia numa rápida descrição do pequeno-almoço de vários trabalhadores da rádio, não sendo o vocabulário e as estruturas usadas tão controladas como são no áudio criado para ser usado nesta atividade.

sobretudo se a compararmos com a alimentação nas escolas portuguesas, os aprendentes serão convidados a legendar, em pares, os cartões com oito imagens de alguns alimentos saudáveis e pouco saudáveis, escolhendo, para o efeito, uma das três opções disponíveis. Embora tenha decidido dar a cada par apenas oito das dezasseis palavras que vão ser trabalhadas, os alunos contactarão, desde logo, com as palavras dos outros pares, visto que as mesmas são usadas nas opções que eles podem escolher.

Apesar de vários autores como, por exemplo, Alonso (2012) defenderem que não se deve inundar os alunos com mais de dez ou doze palavras por aula/sessão, optei por ultrapassar este número (em seis palavras) pelo tipo de interação prevista, pela semelhança com o português (por exemplo, *sandwich* e *cereals*), pelo uso de alguns desses estrangeirismos (por exemplo, *pizza* e *hot dog*) na nossa língua materna e por pensar que os alunos já terão trabalhado este vocabulário em anos anteriores, procedendo, assim, a uma ativação do mesmo.

Tendo em conta que se deve privilegiar primeiro o ensino das palavras mais frequentemente usadas e só depois a aprendizagem das palavras menos frequentes (DeCarrico, 2001), optei por ensinar palavras mais generalizadas, como *meat* e *fish*, em vez de ensinar alguns tipos de carne e peixe, deixando essa aprendizagem para a próxima sequência de aprendizagem. Além disso, também tive em conta outros critérios como a facilidade, a utilidade, a disponibilidade e, sobretudo, as necessidades e os interesses dos alunos (Alonso, 2012) para selecionar este vocabulário, optando por nomes de alimentos saudáveis e pouco saudáveis que os alunos efetivamente conheçam e que façam parte da sua alimentação.

Após se proceder à legendagem das imagens, de se corrigir este exercício entre todos e de se praticar a pronúncia destas palavras, os alunos terão de, à semelhança da sequência de aprendizagem formativa, dividi-las de acordo com os cartões que lhes serão entregues, nomeadamente *healthy food* (comida saudável) e *unhealthy food* (comida pouco saudável). Para verificarem se organizaram corretamente os seus cartões de acordo com estas categorias, os alunos terão de, em seguida, completar o exercício 1 da ficha de trabalho nº 2 (anexo 7) onde as imagens dos seus cartões já estão corretamente ordenadas, tendo apenas de escrever a palavra que corresponde a cada uma dessas imagens. De forma a assegurar-me de que todos os alunos completaram corretamente este exercício, o mesmo será corrigido através de dois diapositivos em *PowerPoint* (diapositivos 14 e 15 do anexo 1).

Como até este momento os alunos já tiveram algum *input* com os verbos modais, os aprendentes focarão agora, na sexta atividade desta aula, a sua atenção nos mesmos. Depois de lerem as mostras de língua que lhes são fornecidas no primeiro exercício da ficha de trabalho nº 3 (anexo 8), os alunos terão de, em pares, completar as frases do segundo exercício dessa mesma ficha com o valor semântico desses verbos. Em seguida, os alunos ajudar-me-ão, de uma forma muito direcionada, a completar em grande grupo algumas regras sobre a utilização destes verbos tão especiais (abordagem indutiva).

Após formularmos em conjunto a regra de concordância dos verbos modais, os alunos praticá-los-ão em pares através de dois exercícios contextualizados, nos quais têm de ajudar a nutricionista do diálogo anterior a responder a duas perguntas feitas por dois ouvintes no programa de rádio da semana seguinte, estando, deste modo, a trabalhar dedutivamente este conteúdo de língua.

Considerando que o vocabulário não se aprende rapidamente (Antonacci & O'Callaghan, 2012) e que encontrar uma palavra uma única vez não significa, de modo algum, aprendê-la (Sedita, 2005), devendo nós, professores, providenciar contextos diversificados onde se encontrem as palavras novas aprendidas anteriormente (DeCarrico, 2001), através da última atividade desta aula, nomeadamente o *Modal Verbs' loop game*, pretendo praticar o vocabulário, assim como os conteúdos de língua aprendidos de uma forma dinâmica e motivadora, da qual resultará, depois de terminado o jogo, uma ficha que será entregue aos alunos com dezoito conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada. Esta informação é fundamental, pois poderá servir como material de apoio durante a realização da tarefa final desta sequência de aprendizagem.

Em relação à última atividade da primeira sessão, devo ainda referir que, para permitir que cada par se prepare de antemão para a mesma, dando-lhes mais confiança na sua realização (Jones, 2007), serão concedidos alguns minutos aos aprendentes para que escrevam o nome dos alimentos e dos verbos que constam nos três cartões que utilizarão durante o jogo.

Para motivar os alunos para a **segunda aula**, ao mesmo tempo que se ativa o vocabulário aprendido na aula anterior, começarei por deixar um cartão voltado para baixo com alguns espaços em branco e com um número debaixo de cada um desses espaços, bem como como a mensagem *Can you crack the code to find what we are going to talk about today?*. Depois de explicar aos alunos como funcionará esta atividade, cada um legendará a imagem que consta no cartão que lhe será entregue em seguida,

mostrando-a posteriormente aos seus colegas e dizendo o nome da mesma. Em conjunto, o grupo identificará a letra assinalada em cada uma das palavras do cartão, de modo a chegar ao código que lhes permitirá descobrir a mensagem secreta deixada inicialmente na sua mesa, nomeadamente *Jamie Oliver's Food Revolution*.

Assim, esta atividade inicial serve não só para ativar o vocabulário da aula anterior, servindo de enlace entre a primeira e a segunda aula, mas também prepara os aprendentes para a atividade de compreensão escrita que se segue, na qual, os alunos lerão um texto com o mesmo nome da mensagem que acabaram de decifrar.

Considerando que na vida real o leitor lê com quatro propósitos, mais especificamente “para compreender o essencial, para obter informações específicas, para compreender pormenores e para compreender questões implícitas” (Conselho da Europa, 2001, p. 133), na primeira leitura do texto pretendo que os alunos compreendam o seu essencial de forma a confirmarem se as afirmações que assinalaram como verdadeiras ou falsas na fase de pré-leitura (exercício 1 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 14) efetivamente o são e reformulando, se necessário, as suas expectativas iniciais sobre o mesmo (exercício 2 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 14). Por sua vez, na segunda leitura, será pedido aos alunos que selecionem a opção correta para completarem algumas frases com informação específica sobre o mesmo (exercício 3 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 14).

Como no texto se refere que Jamie Oliver preparou novas refeições nas escolas de Huntington de acordo com as recomendações do *Eatwell Plate*, uma representação pictórica que substitui atualmente a antiga pirâmide alimentar no Reino Unido, os aprendentes terão de, em pares, fazer algumas perguntas aos seus colegas para completarem os textos da ficha de trabalho nº 5 (anexo 20) com alguns dados relevantes que podem também servir como material de apoio para a tarefa final, mais especificamente o nome dos grupos alimentares que fazem parte dessa representação pictórica e, sobretudo, as porções diárias recomendadas de cada um desses grupos para uma alimentação saudável e equilibrada. Tendo em conta as dificuldades dos alunos, decidi facilitar esta tarefa, facultando, desde logo, debaixo de cada texto as perguntas que devem ser utilizadas para obter as respostas pretendidas. Além disso, também procederei a uma demonstração daquilo que os alunos terão de fazer com o seu colega, pedindo-lhes que, em grande grupo, me façam as perguntas facultadas no texto que diz respeito ao menor grupo alimentar.

Optei por esta atividade de vazão de informação, porque a mesma permite que os aprendentes comuniquem oralmente entre si, ao mesmo tempo que procedo à interdisciplinaridade ou articulação de conhecimentos entre as várias disciplinas que integram o seu percurso de formação, tal como preconizado no *Programa Cursos de Educação e Formação - Componentes de Formação Sociocultural e Científica. Disciplina de Inglês* (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005).

Para saber se os alunos respeitam as porções recomendadas do *Eatwell plate*, os aprendentes terão de, em pares, fazer algumas perguntas ao seu colega para conhecerem os seus hábitos alimentares e integrarem-no, de acordo com os mesmos, numa das seguintes categorias: *healthy eater* (pessoa saudável), *not such a healthy eater* (pessoa não tão saudável) e *unhealthy eater* (pessoa pouco saudável). De forma a tornar esta atividade mais dinâmica, menos repetitiva e implicar verdadeiramente os alunos na comunicação, criei duas versões da ficha de trabalho nº 6 (anexo 17), uma para o aluno A e uma para o aluno B. Enquanto na versão A os alunos serão identificados como *healthy eater* se tiverem um maior número de respostas positivas, na versão B os alunos serão assim identificados se tiverem, pelo contrário, um maior número de respostas negativas.

Depois de comunicarem entre si e de conhecerem os resultados dos seus colegas, cada aluno entregará o autocolante que lhe corresponde de acordo com as categorias mencionadas anteriormente. Para evitar que os alunos se sintam mal no caso de lhes ser atribuído o autocolante de *unhealthy eater*, começarei esta atividade por referir que infelizmente não tenho tido uma alimentação muito equilibrada, colando, sem qualquer tipo de receios, o respetivo autocolante no meu casaco. Assim, penso que através do meu exemplo evitarei que algum aluno se sinta mal, caso seja apelidado deste modo.

Desta forma, esta atividade promove não só a comunicação entre os alunos, mas também serve de enlace para a tarefa final que realizarão em seguida, permitindo-me aproveitar os resultados obtidos para desafiá-los para a sua realização.

Embora tenha planificado com cuidado todas as atividades, preocupando-me com a organização de cada uma delas, com as instruções que darei, assim como com o modo como entrego e corrijo cada uma das fichas de trabalho, e de considerar que as atividades que previ são exequíveis para o tempo de aula que disponho, a minha maior preocupação continua, de facto, a prender-se com alguma insegurança da minha parte com a execução temporal de cada uma destas atividades. Deste modo, devido à minha experiência, e a alguma lentidão dos alunos na realização das atividades que lhes são propostas, temo que

possa ter previsto mais atividades do que aquelas que são efetivamente passíveis de realizar. A gestão do tempo é, segundo Jensen (2001), um dos aspetos mais desafiantes não só para os professores principiantes, mas também para os professores mais experientes, os quais não conseguem prever “precisamente quanto tempo é que cada uma atividade demorará ou quando é que uma determinada discussão se tornará tão envolvente que será necessário continuar durante mais tempo do que aquele que havia sido previsto” (p. 405, tradução minha).

Previendo de antemão estas dificuldades, tentei, tal como sugerido por esta mesma autora (Jensen, 2001), pensar num plano B para algumas das atividades que considero que podem levantar as dificuldades referidas anteriormente.

Para tentar evitar os “tempos mortos”, especialmente aqueles que possam ocorrer devido aos minutos que se leva a colocar o videoprojetor a trabalhar ou a audição que utilizarei nesta sequência de aprendizagem, irei previamente para a sala de aula para deixar logo estes elementos a funcionar. Esta estratégia, que funcionou bastante bem durante as aulas que lecionei em fevereiro, não só me permitirá evitar estes tempos mortos, mas também me ajudará a descontraír, dando-me alguma confiança adicional sobretudo no início de cada uma destas aulas, momento em que confesso que estou sempre mais tensa e nervosa.

## **Os papéis desempenhados pela professora e pelos alunos**

Considerando o papel mais passivo do professor no Ensino de Línguas Baseado em Tarefas, devendo, ao contrário dos métodos mais tradicionais, adotar “metodologias centradas no aluno, que o tornem agente activo e consciente da sua própria aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997b, p. 61), desempenharei um papel menos central, organizando os alunos na realização das diferentes atividades; oferecendo-lhes *feedback*; servindo como recurso quando eles desconheçam alguma informação e como tutora, apontando-lhes direções que eles ainda não tinham pensado seguir (Harmer, 2001). Deste modo, desempenharei um papel de organizadora/gestora/mediadora das atividades/tarefa final, guiando os alunos para a sua realização (Richards & Rodgers, 2001/2009), assim como serei responsável pela recolha de evidências das suas aprendizagens.

No que diz respeito aos alunos, como já referi na reflexão pré-ação da sequência de aprendizagem formativa, estes serão não só agentes ativos na sua aprendizagem,

centrando-se este processo nos mesmos, mas também serão responsáveis pela avaliação da sua atuação ao longo das atividades realizadas nestas aulas. Deste modo, através da ficha de autoavaliação, pretendo que os aprendentes reflitam sobre a sua atuação e sobre as atividades realizadas, distinguindo as que mais gostaram das que menos gostaram e propondo algumas sugestões e alternativas que serão tidas em consideração na próxima sequência de aprendizagem que venha a lecionar.

## **Os padrões de interação**

Relativamente aos padrões de interação, apresento exatamente as mesmas justificações teóricas que utilizei na sequência de aprendizagem formativa lecionada anteriormente.

Assim, privilegiarei “formas diversificadas de organização de trabalho (individual, pares, grupo ou turma)” (Ministério da Educação, 1997b, p. 12), especialmente o trabalho colaborativo, visto que este se tem revelado muito eficaz no desenvolvimento das diferentes competências linguísticas, sobretudo da produção oral e escrita, por potenciar a negociação de significados e por possibilitar “ambientes de experimentação com alguma relação com o contexto quotidiano dos falantes nativos da língua” (Ministério da Educação, 1997b, p. 62).

Além disso, o trabalho em pares e grupos também ajuda “os alunos a desenvolver a confiança em si mesmos enquanto sujeitos que aprendem a língua” (Ministério da Educação, 1997b, p. 62), esperando que, através deste tipo de interação, os alunos revelem uma menor reticência para participarem voluntariamente e, sobretudo, para produzirem enunciados orais em inglês, tal como se verificou durante as aulas lecionadas em fevereiro.

## **Os materiais/ recursos utilizados**

No que diz respeito aos materiais, tive, à semelhança da sequência anterior, o cuidado de criar materiais visualmente atrativos, que sejam facilmente legíveis e que tenham instruções claras e fáceis de compreender. Além disso, preocupei-me também em elaborar as fichas de trabalho de modo que possa ir entregando progressivamente os diferentes exercícios, para evitar que os alunos se dispersem, bem como para tentar controlar melhor a turma.

Preocupe-me ainda em usar materiais autênticos como, por exemplo, os títulos dos jornais americanos, as informações sobre a revolução culinária de Jamie Oliver e sobre as recomendações do *Eatwell Plate*, ainda que alguns desses dados tenham sido adaptados para se adequarem ao nível de língua dos alunos.

Em relação aos trabalhos produzidos pelos aprendentes, estes ficarão com os materiais de cada uma das atividades que fazem parte desta sequência de aprendizagem. Para que os alunos possam ficar com todos esses materiais, tive o cuidado de criar uma ficha que resumisse todas as recomendações dadas durante a sétima atividade (anexo 10), mais especificamente o jogo com os verbos modais, assim como entregar uma cópia da ficha de trabalho nº 7 (tarefa final – anexo 17) a cada aluno, em que todos têm de escrever as quatro recomendações do grupo. Somente depois de corrigir as frases escritas pelos alunos nessa mesma ficha é que lhes pedirei que as copiam para uma folha à parte para que a mesma seja mais facilmente e rapidamente colada no cartaz criado por todo o grupo.

## **A recolha de evidências**

Tendo novamente em consideração o facto de que a avaliação deve ser “contínua, formativa e sistemática, mediante a qual os professores deverão recorrer a múltiplos processos de observação e recolha de informação” (Direção-geral de Formação Vocacional, 2005, p. 12), preocupe-me em criar elementos de recolha de evidências não só relativamente ao processo de aprendizagem (sétima atividade), mas também ao produto final da mesma (tarefa final).

À exceção da ficha de recolha de evidências para a produção escrita, a qual foi adaptada de outros autores citados na mesma, a ficha de recolha de evidências para a sétima atividade foi, à semelhança das outras fichas de recolha de evidências elaboradas na sequência de aprendizagem formativa, propositadamente construída por mim de acordo com os objetivos dessa atividade, bem como com o perfil dos alunos e o tipo de atos ilocutórios que a mesma requer (Cabral, 2010).

## **As dificuldades que poderei sentir nas aulas que vou lecionar**

Após ter refletido sobre todos os pontos anteriores, penso que as maiores dificuldades que poderei sentir nas aulas que vou lecionar prender-se-ão certamente com

a gestão do tempo e com o grau de utilização da língua inglesa, pois, embora me tenha vindo a dar conta de que os alunos compreendem mais do que inicialmente pensei, tenho sempre algum receio de que eles não estejam a compreender aquilo que lhes estou a tentar transmitir. Assim, a gestão do uso do inglês e do recurso à tradução para o português será um dos aspetos que terei de ter em consideração, tentando evitar traduzir em demasia quando os alunos até pareçam estar a perceber, tal como aconteceu na primeira aula da sequência de aprendizagem formativa.

Já tendo tido, até este momento, vários momentos de interação com o grupo, nos quais os alunos sempre se mostraram bastante recetivos, o aspeto que mais me preocupa é, sem dúvida alguma, que os aprendentes não adiram às atividades propostas e participem ativamente nas mesmas. Esta preocupação não se prende com uma falta de confiança da minha parte nas atividades que planifiquei, mas prende-se, pelo contrário, por algum receio de que a proximidade das férias e o nível de cansaço de ambas as partes, depois de um período letivo bastante longo, possam, de certa forma, condicionar o seu sucesso. Por conseguinte, temo que a minha opção de lecionar tardiamente as aulas desta sequência de aprendizagem, sendo a segunda aula já lecionada na última semana de aulas deste período, possa trazer-me algumas vicissitudes. No entanto, esta decisão, que resultou de alguma dificuldade em conciliar atempadamente o trabalho de ambas as especialidades (Inglês e Espanhol), acabou por parecer-me muito mais acertada do que deixar esta sequência pendente para o terceiro período letivo, um período temporalmente muito curto.

Deste modo, espero verdadeiramente que, à semelhança da sequência de aprendizagem formativa, os alunos me surpreendam pela positiva e me levem novamente a pensar que tenho efetivamente de aprender a superar o meu negativismo.

# **Anexo I.B.3.**

## **Materiais**



Agrupamento Vertical de Almancil  
Escola E. B. 2, 3 Dr. António de Sousa Agostinho  
English - 8º E



1st session – 27/03/2014  
Teacher Rita Pereira

1

**Can you unscramble  
this sentence to find  
what we are going to  
talk about?**



Activity 1

2

healthy.

smart,

Eat

stay



Yes, we can. The sentence is...

3

## **Eat smart, stay healthy.**

**It means that...**

**a)** ... you should not be careful with what you eat to have a healthy life.

**b)** ... you should pay attention to what you eat to have a healthy life.



What does this sentence mean?

4

---

## Healthy vs unhealthy food



5

---

## Food



Bread



Sandwich

Activity 4

6



**Pizza**



**Cereals**

7

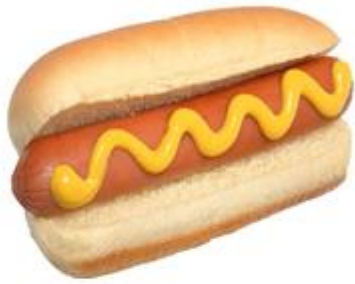


**Pasta**



**Rice**

8



**Hot dog**



**Eggs**

9



**Sweets**



**Milk**

10



**Water**



**Sugary Drinks**

11



**Meat**



**Fish**

12



**Ham**



**Cheese**

13



## Healthy Food



**Bread**



**Rice**



**Ham**



**Cereals**



**Eggs**



**Fish**



**Pasta**



**Meat**



**Water**



**Milk**

Activity 5

14

## Unhealthy Food



Hamburger



Hot dog



French fries



Sugary drinks



Pizza



Sweets



Sandwich

We **shouldn't** eat unhealthy food because it has too much salt, sugar and fat.  
I **mustn't** eat fast food. My doctor has forbidden me.

15

## Modal Verbs

### Should/Shouldn't

Schools **should** ban unhealthy food machines and water machines **should** replace sugary drinks machines

Parents **should** educate their children to eat well.

We **shouldn't** eat unhealthy food because it has too much salt, sugar and fat.

### Must

We **must** drink a lot of water every day.

Parents **must** also start cooking healthy meals at home instead of buying junk food at the nearest fast food restaurant.

I **mustn't** eat fast food. My doctor has forbidden me.

### Mustn't

Activity 6

16

**SHOULD** and **SHOULDN'T** are used to give an \_\_\_\_\_!

Obligation/strong recommendation

advice

prohibition

**Exercise 2**

**MUST** is used to express an \_\_\_\_\_!

**MUSTN'T** is used to express a \_\_\_\_\_!



He loves apples.



He should eat apples.

Modal verbs don't need an "s" on the third person singular – he/she/it.

need/don't need

We must drink a lot of water.

Modal verbs are always followed by a verb in the infinitive without "to"

noun/verb



Modal verbs are very special verbs. Can you help me complete these sentences to learn how they are used?

He **doesn't** like apples.  
They **don't** like apples.  
**Do** we like apples? Yes, we **do**.



He **shouldn't** eat sweets.  
They **shouldn't** eat sweets.  
**Should** we eat sweets? No, we **shouldn't**.

In the negative and interrogative form, modal verbs **don't need** the auxiliary verb "to do"

**need/don't need**



Modal verbs are very special verbs. Can you help me complete the sentences to learn how they are used?

19



a)

**Listener:** What should I do to lose weight?

**Doctor Pam:** You should/mustn't avoid sweets and fast food. You must/shouldn't drink a lot of water. You should/mustn't drink sugary drinks. You should/mustn't also do some exercise.

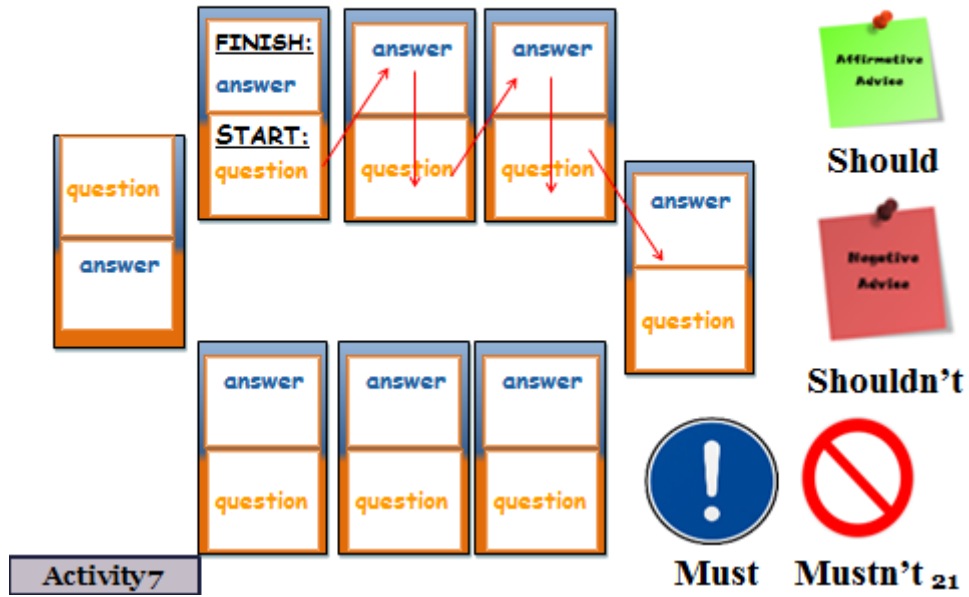
b) **Listener:** My children love chocolates. They are always eating them. What should I do?

**Doctor Pam:** First, you shouldn't/should have chocolates at home. If you don't have chocolates, your children will not eat them. Then, you must/mustn't tell your children that chocolates are unhealthy. You should/mustn't always have fruit at home because fruit is also sweet but it is healthy. We should/mustn't prefer fruit to sweets.

**Exercise 3**

20

# The modal verbs' loop game



Eat

smart,

stay

healthy.

Eat

smart,

stay

healthy.



## Listening Comprehension

Annex 3 – Worksheet  
nr 1

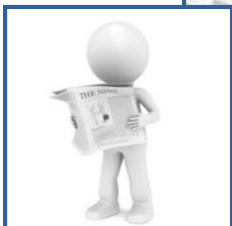
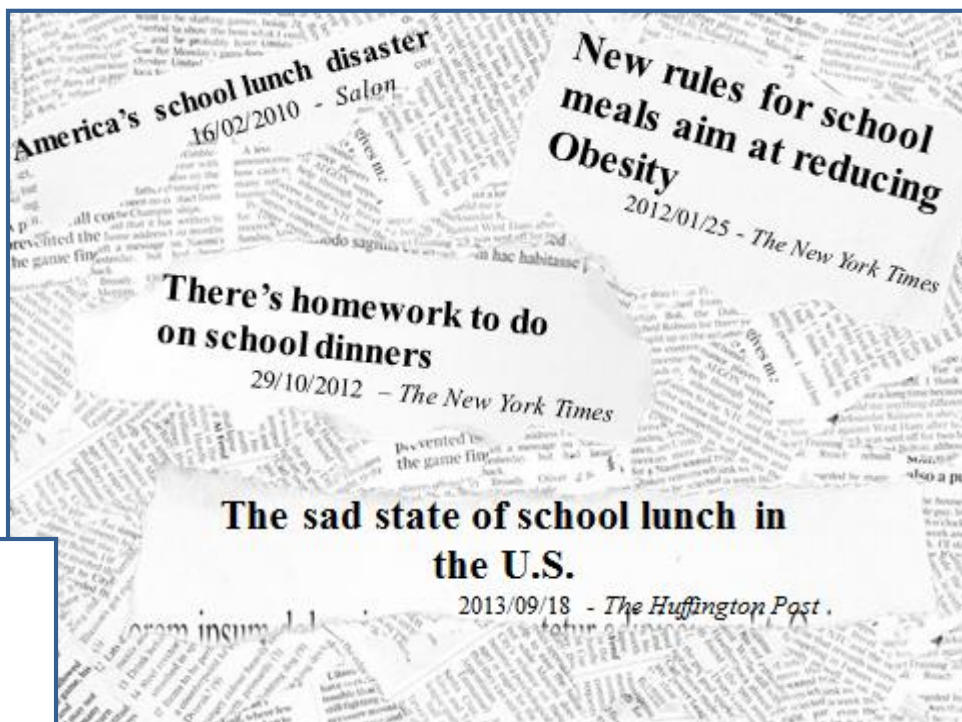
You are going to listen to a radio interview between a nutritionist and the host of the radio programme *Good Food*. They are talking about America's school dinners.



“School dinners” mean the same as “school lunches”. They are a very important topic in the USA nowadays.

### I. Before listening

1. Read the following American newspaper headlines.



“Rules” mean “regras/políticas” in Portuguese  
“Aim” means “ter o objetivo de”..  
“Homework” means “TPC”.  
“Sad” means “triste”,  
“State” means “estado”.



2. According to these newspaper headlines, what do you think the nutritionist is going to say during the interview? Put a tick in the correct answer (✓).



She is going to say that...

- ... American teenagers eat healthy meals at school.
- .... American teenagers eat unhealthy meals at school.
- ... American teenagers don't eat at their school canteens.

## II. During the listening

3. Listen carefully to the interview and confirm your prediction. Was your hypothesis correct?



Yes

No



4. Listen again to this interview and fill in the blanks with the words from the box:



junk food	hot dogs	Evan Kleiman	vegetables
water	fish	Pam Smith	fat
Fast food	sugary drinks		

## America's school dinners

- 1 **Interviewer:** Good morning. Welcome to our radio programme *Good Food* at KCRW, California. My name is (1) \_\_\_\_\_ and today we are going to talk with Doctor (2) \_\_\_\_\_, a nutritionist that is going to talk about America's school dinners. Good morning and welcome to our programme.
- 5 **Interviewed:** Good morning.
- Interviewer:** My first question is: What do teenagers eat at school?

**Interviewed:** Well, most teens eat too much (3) \_\_\_\_\_, sugar and salt in their school lunch. They don't eat enough (4) \_\_\_\_\_ or fruit. And they don't drink much (5) \_\_\_\_\_. Our body needs<sup>1</sup> water, so we must drink a lot of water every day.

10 **Interviewer:** What is their favourite food?

**Interviewed:** (6) \_\_\_\_\_ is usually their first choice<sup>2</sup>. Hamburgers, French fries, (7) \_\_\_\_\_, pizza, sweets and sandwiches are their favourite food.

**Interviewer:** What food should they eat then?

**Interviewed:** Scientists believe that vegetables, fruit, meat, (8) \_\_\_\_\_ and eggs help 15 children<sup>3</sup> and teenagers learn better.

**Interviewer:** So, what can be done?

**Interviewed:** Schools should ban<sup>4</sup> unhealthy food machines and water machines should replace (9) \_\_\_\_\_ machines. Parents<sup>5</sup> should educate their children<sup>4</sup> to eat well. They must also start cooking healthy meals at home instead of buying (10) \_\_\_\_\_ from the nearest<sup>7</sup> 20 fast food restaurant. It is their obligation to give an example to their children.

**Interviewer:** Thank you very much for your advice and for your presence in this weekly morning programme.

**Interviewed:** It was my pleasure<sup>8</sup>.



**Vocabulary:**

<sup>1</sup> **needs** – precisa de (l. 8)

<sup>2</sup> **first choice** – primeira escolha (l. 9)

<sup>3</sup> **children** - crianças (l. 14)

<sup>4</sup> **ban** – proibir (l. 16)

<sup>5</sup> **parents** – pais (l. 17)

<sup>6</sup> **children** - filhos (l. 17)

<sup>7</sup> **the nearest** – o mais próximo (l. 19)

<sup>8</sup> **it was my pleasure** – o prazer foi todo meu



5. Compare your answers with your classmate.

### III. After listening

6. Read now the text in silence. **Are the following sentences True (T) or False (F)?**  
**Write the number of the lines from the text that justify your choices.** Follow the example.

	T/F	Lines
<b>Pam Smith is interviewing Evan Kleiman.</b>	<b>F</b>	<b>2-4</b>
a) American teens do not eat too much unhealthy food.		
b) It is very important to drink water.		
c) There are some types of food that help teens learn better.		
d) Schools cannot do anything to help teenagers eat healthier.		
e) Parents should buy fast food instead of cooking healthy meals.		



Newspaper headlines taken from Brody (2012), Nixon (2012), Salon (2010) and The Huffington Post (2011);  
Exercise 3 adapted from Barros, Correia & Barros (2013, p. 29).

Annex 4 – Food  
game cards



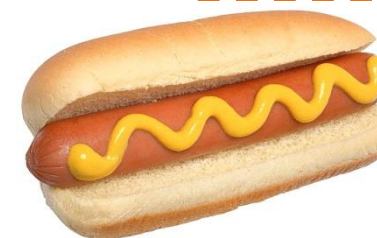
- Cereals
- Rice
- Bread



- Pizza
- Hot dog
- Sandwich



- Rice
- Pasta
- Bread



- Hamburger
- Pizza
- Hot dog



- Sweets
- Water
- Sugary drinks



- Fruit juices
- Water
- Sugary drinks



- Fish
- Meat
- Eggs



- Fish
- Ham
- Cheese



- Sandwich
- Hamburger
- Hot dog



- Rice
- Pasta
- Cereals



- Rice
- Pasta
- Bread



- Fish
- Eggs
- Meat



- Milk
- Water
- Sugary drinks



- Fruit juices
- Water
- Sugary drinks



- Fish
- Meat
- Eggs



- Fish
- Ham
- Cheese



- Sandwich
- Hamburger
- Hot dog



- French fries
- Fish
- Hot dog

Idea taken from Lopes (2012, pp. 383-384).

**Healthy  
Food**



**Unhealthy  
Food**



**Healthy  
Food**



**Unhealthy**

**Food**



**Healthy**

**Food**



**Unhealthy**

**Food**






















## Healthy and unhealthy food



Annex 7 –  
Worksheet nr 2

1. Check if you have correctly sorted out your food items into healthy and unhealthy food. Write their names in front of their corresponding images. Follow the examples.

Healthy food	Unhealthy food
 <p>_____</p>	 <p>Hamburger</p>
 <p>Cereals</p>	 <p>French Fries</p>
 <p>_____</p>	 <p>_____</p>
 <p>Rice</p>	 <p>Sandwich</p>
 <p>_____</p>	 <p>_____</p>
 <p>Eggs</p>	 <p>Sugary drinks</p>
 <p>_____</p>	 <p>_____</p>
 <p>Milk</p>	<p>✓ <b>Bread, Pasta, Rice, Water, Meat, Ham, Cheese</b> are <u>uncountable nouns</u>: we cannot count them (<del>1,2,3 waters</del>). So, we say: <b>I like bread.</b></p>
 <p>Fish</p>	<p>✓ <b>Pizza</b> can be <u>countable or uncountable</u>: <b>I would like two pizzas, please. I like pizza.</b></p>
 <p>Cheese</p>	























## Healthy and unhealthy food



1. Check if you have correctly sorted out your food items into healthy and unhealthy food. Write their names in front of their corresponding images. Follow the examples.

Healthy food	Unhealthy food
 <p>Bread</p>	 <p>Hamburger</p>
 <p>_____</p>	 <p>French Fries</p>
 <p>Pasta</p>	 <p>Pizza</p>
 <p>_____</p>	 <p>_____</p>
 <p>Water</p>	 <p>Hot dog</p>
 <p>_____</p>	 <p>_____</p>
 <p>Meat</p>	 <p>Sweets</p>
 <p>_____</p>	<p>_____</p>
 <p>Ham</p>	<p>_____</p>
 <p>_____</p>	<p>_____</p>
 <p>_____</p>	<p>_____</p>



- ✓ **Bread, Pasta, Rice, Water, Meat, Ham, Cheese** are uncountable nouns: we cannot count them (~~1,2,3 waters~~). So, we say: **I like bread.**
- ✓ **Pizza** can be countable or uncountable: **I would like two pizzas, please. I like pizza.**

Annex 8 –  
Worksheet nr 3

**Modal Verbs**

1. Read the following sentences taken from the interview and from the previous activity. Pay attention to the verbs in bold.

**Should/Shouldn't**

Schools **should** ban unhealthy food machines and water machines  
**should** replace sugary drinks machines

Parents **should** educate their children to eat well.

We **shouldn't** eat unhealthy food because it has too much salt, sugar and fat.



**Must**

We **must** drink a lot of water every day.

Parents **must** also start cooking healthy meals at home instead of buying junk food at the nearest fast food restaurant.

I **mustn't** eat fast food. My doctor has forbidden me.

**Mustn't**

2. These verbs are called **MODAL VERBS** and they express different meanings. In pairs, complete the sentences with: **OBLIGATION/STRONG RECOMMENDATION, ADVICE** and **PROHIBITION**.

**SHOULD** and  
**SHOULDN'T** are used  
to give an  
\_\_\_\_\_!



**MUST** is used to  
express an  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_!

**MUSTN'T** is used  
to express a  
\_\_\_\_\_!

**Modal verbs are very special verbs** (Os verbos modais são verbos muito especiais):

1. **Modal verbs don't need an "s" on the third person singular – he/she/it.**  
(Não precisam de acrescentar um "s" na terceira pessoa do singular).  
He **should** eat more fruit and vegetables.
2. **Modal verbs are always followed by a verb in the infinitive without "to".**  
(São sempre seguidos de um verbo no infinitivo sem "to").  
We **mustn't drink** sugary drinks.
3. **In the negative and interrogative form, modal verbs don't need the auxiliary verb "to do".**  
(Não necessitam do verbo auxiliar "to do" para formar a negativa e a interrogativa).  
They **shouldn't** eat sweets.  
**Should** we **eat** sweets? No, we **shouldn't**.



## Let's practice!

The interview with Doctor Pam Smith was a success. So, the following week she returned to the *Good Food* programme. That time the listeners called to the programme to ask her a few questions.

3. Help Doctor Pam Smith answer the listeners' questions. **Circle the correct modal verb.** Follow the example.



a) **Listener:** What should I do to lose some weight?

**Doctor Pam:** You should/mustn't avoid sweets and fast food. You must/shouldn't drink a lot of water. You should/mustn't drink sugary drinks. You should/mustn't do some exercise.

b) **Listener:** My children love chocolates. They are always eating them. What should I do?

**Doctor Isabel:** First, you shouldn't/should have chocolates at home. If you don't have chocolates, your children will not eat them. Then, you must/mustn't tell your children that chocolates are unhealthy. You should/mustn't always have fruit at home because fruit is also sweet but it is healthy. We should/mustn't prefer fruit to sweets.


1

**FINISH:** You  only

eat  You

also eat  .



**START:** We always eat five  every day. What should we do to eat healthier?

3

You  eat at

least 2 pieces of 

every day.

We love 

What should we do?

2

You  eat so many every day 

We never eat 

What should we do?

4

You  drink



.You 

prefer  .

We never eat at the school canteen. We always eat  . What should we do?

5

You  eat  .


You  eat a plate of  or  .

We never drink  .

What should we do?

7

You  eat so many

 because they have too much fat.

We don't like  .

What should we do?

6


You  drink  .

It is really good for your bones.

We eat ten  every month. What should we do?

8

You  eat

 . They are a good option for breakfast.

We love eating  for breakfast. What should we do?

You  eat   
for breakfast.

You  eat   
with  .

We never eat  .

What should we do?

You  eat so many  
  
 every day.





We never eat  .

What should we do?

You  eat  .

They are a great  
source of Omega 3s.

We eat a  every  
day. What should we  
do?

You  eat   
It is a great snack in  
the afternoon with   
or  .

We never eat   
or  . What should  
we do?

13

You  eat  and



because they are part of a healthy diet.

We never eat  .

What should we do?





15

You  drink at least 8 glasses of  every day.

We eat  every day.

What should we do?



14


You  eat  . You eat at least 5 portions of  and  every day.

We don't drink  .


What should we do?

16

You  eat  every day. They have too much fat and salt.

We only eat  once a week. What should we do?

You  eat at least 2 portions of  every week.

We eat an entire  every day. What should we do?

You  eat an entire  every day. You  only eat a few slices every day.



We only eat  .  
What should we do?

Idea taken from Jrg2 (2010)

Examples used to demonstrate how this game works

**FINISH:** You should eat  
fish at least twice a week.

**START:** I never eat  
vegetables. What should I  
do to eat healthier?

You should eat  
vegetables.

I eat French fries every  
day. What should I do?

You mustn't eat French  
fries every day.

I eat fish once a week.  
What should I do?

Annex 10 –  
Handout nr 1

What should we do to eat healthier?



Now that we have played the modal verbs' loop game, here you have some tips to eat healthier:



18 Tips to eat healthier:

1. You **shouldn't** only eat meat. You **should** also eat fish.
2. You **mustn't** eat too many sweets every day.
3. You **should** eat at least two pieces of<sup>1</sup> fruit every day.
4. You **shouldn't** drink sugary drinks. You **should** prefer water.
5. You **shouldn't** eat sandwiches. You **should** eat a plate of<sup>2</sup> meat or fish.
6. You **must** drink milk. It is very good for your bones.
7. You **mustn't** eat too many hamburgers because they have too much fat.
8. You **should** eat cereals. They are a good option for breakfast.
9. You **mustn't** eat pizza for breakfast. You should eat cereals with milk.
10. You **should** eat eggs. They are a good source<sup>3</sup> of Omega 3s.
11. You **mustn't** eat too many hot dogs every day.
12. You **should** eat bread. It is a great snack<sup>4</sup> in the afternoon with cheese and ham.
13. You **must** eat pasta and rice because they are part of a healthy diet.
14. You **must** eat vegetables. You **should** eat at least<sup>5</sup> five portions<sup>6</sup> of fruit and vegetables every day.
15. You **must** drink at least 8 glasses<sup>7</sup> of water every day.
16. You **mustn't** eat French fries every day. They have too much fat and salt.
17. You **should** eat at least 2 portions of fish every week.
18. You **mustn't** eat an entire cheese every day. You **should** only eat a few slices<sup>8</sup>.

Vocabulary:

<sup>1</sup> pieces of – peças de

<sup>2</sup> a plate of – um prato de

<sup>3</sup> source – fonte

<sup>4</sup> snack – lanche, merenda

<sup>5</sup> at least – pelo menos

<sup>6</sup> portions – porções

<sup>7</sup> glasses – copos

<sup>8</sup> slices – fatias



**Annex 11 – Assessment  
grid for activity 7**

## Assessment grid for activity 7 (speaking)

Data: \_\_\_\_\_

Nome dos alunos	Uso adequado do vocabulário sobre a comida.	Uso adequado dos “modal verbs”.	Recurso sobretudo à língua materna para a realização desta atividade.	Utilização sobretudo da língua meta durante a realização desta atividade.	Participa com empenho nesta atividade, verificando se possui o cartão com a resposta para a pergunta feita pelos seus colegas.	Participa com pouco empenho nesta atividade, não revelando um grande esforço para verificar se possui o cartão com a resposta para a pergunta feita pelos seus colegas.





Agrupamento Vertical de Almancil  
Escola E. B. 2, 3 Dr. António de Sousa Agostinho  
English - 8º E

## **Eat smart, stay healthy**



2nd session – 31/03/2014  
Teacher Rita Pereira

1

## **Do you remember the vocabulary from the previous lesson?**



Activity 8

2

J	O	A	R	M	E	L	I	V	T	F	S	N	U	D
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15



## Jamie Oliver's Food Revolution

Can you crack the code to find what we are going to talk about today?

Yes, we are going to talk about ...

3

### Exercise 3

1/

Jamie Oliver is ... American.

- a) ... American.      b) ... English.      c) ... Portuguese.

2/

Jamie believes that it is ... not difficult ... to cook healthy and fresh good meals for children at school.

- a) ... impossible...      b) ... very difficult...      c) ... not difficult...

3/

Oliver's first job was in ... Antonio Carluccio's Neal Yard restaurant.

- a) ... *The Cricketers*, the pub where his parents worked.  
 b) ... Antonio Carluccio's *Neal Yard* restaurant.  
 c) ... Antonio Carluccio's *The Cricketers*.

Activity 9

4



The *Fifteen* is the name of his London restaurant where every year he ... **teaches fifteen young people with no jobs to become chefs.** .

- a) ... gives fifteen cooking lessons.
- b) ... teaches fifteen old people with no jobs to become chefs.
- c) ... teaches fifteen young people with no jobs to become chefs.



In 2009, Jamie travelled ... **from London to Huntington** .

- a) ... from Huntington to London.
- b) ... from London to Huntington.
- c) ... from London to Essex.



Huntington is ... **the unhealthiest city in America.** .

- a) ... the unhealthiest city in America.
- b) ... the healthiest city in America.
- c) ... the unhealthiest city in London.

5

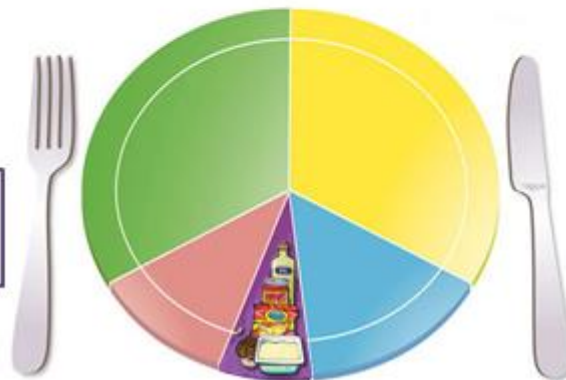
## The Eatwell plate

The name of the smallest group and the one that we should avoid is **Food and drinks high in fat and/or sugar** .

These foods should only be eaten in **small quantities** .

and are not essential for a healthy balanced diet.

**What is the name of the smallest group?  
How many portions of these foods  
should we eat?**



6

Activity 10

## The Eatwell plate

The name of the largest group is **Bread, other cereals and potatoes**. These foods are the main energy source for the body. We should eat **six to ten** portions of this food group every day. A portion corresponds to the size of a palm of your hand.

**What is the name of the largest group?  
How many portions of this food group should we eat?**



7

## The Eatwell plate

The name of the second largest group is **Fruit and vegetables**. This food group is important to provide the vitamins and the minerals that our body needs to stay healthy. It is also an important source of fibre. We should eat at least **five** portions of this food group every day. A portion corresponds to 80g of fruit and vegetables.

**What is the name of the second largest group?  
How many portions of this food group should we eat?**



8

## The Eatwell plate

The name of the third largest group is

**Milk and dairy products**

These foods are important for healthy bones and teeth.

We should eat **three to four** portions of this food group every day. A portion corresponds to 30g of cheese, a small glass of milk or a small yoghurt.

**What is the name of the smallest group?  
How many portions of this food group should we eat?**



9

## The Eatwell plate

The name of the fourth largest group is

**Meat, fish and alternatives**

This group is important for the growth and repair of our body. We should eat **two to three** portions of this food group every day. A portion of meat corresponds to 80g and a portion of fish corresponds to 140g.

**What is the name of the fourth largest group?  
How many portions of this food group should we eat?**



10

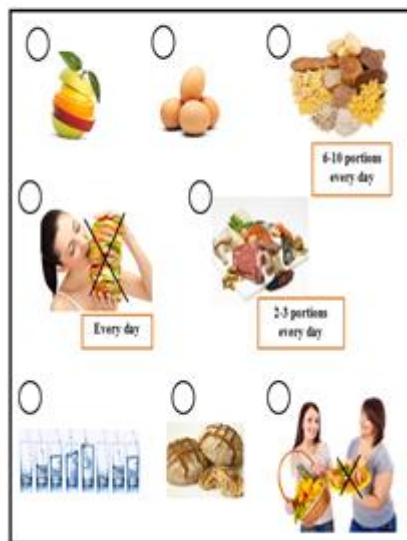
**What about following  
Jamie Oliver's example  
and campaigning against  
unhealthy eating habits  
in our school?**



Final Task

11

***Almancil's Food Revolution***



Group: Meat, fish and alternatives

12

## Almancil's Food Revolution



**Group:** Bread, other cereals and potatoes



13

## Almancil's Food Revolution



**Group:** Milk and dairy products

14

Can you crack the code to find what we are going to talk about today?

1	3	5	8	6					
2	7	8	9	6	4	12			
11	2	2	15						
4	6	9	2	7	14	10	8	2	13

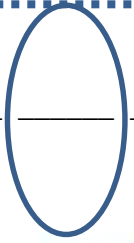


Can you crack the code to find what we are going to talk about today?

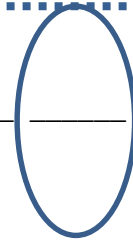
1	3	5	8	6					
2	7	8	9	6	4	12			
11	2	2	15						
4	6	9	2	7	14	10	8	2	13



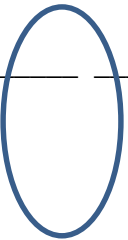
2 - O



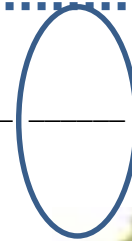
4 - R



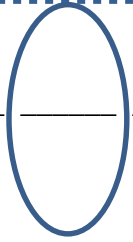
3 - A



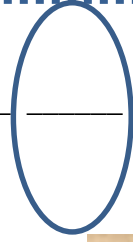
5 - M



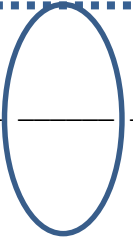
6 - E



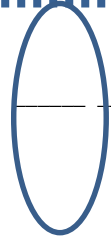
8 - I



7 - L



9 - V



10 - T



12 - S



11 - F



13 - N



14 - U



The letters for number 1 and 15 are already given. After gluing all the images, we will have the following code:

J	O	A	R	M	E	L	I	V	T	F	S	N	U	D
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

## Reading Comprehension



You are going to read a text called *Jamie Oliver's Food Revolution*.

**Annex 14 –**  
Worksheet nr 4

### I. Before Reading

1. Considering the title of this text, do you think the following sentences are **True (T)** or **False (F)**? In pairs, put a tick in the corresponding column (✓).

	T	F
a) Jamie Oliver is a politician.		
b) <i>Jamie Oliver's Food Revolution</i> is the name given to a campaign against junk food in American schools.		
c) The main objective of this campaign is that children start eating unhealthy meals to have a healthier and longer life.		



“**Politician**” means “politico” in Portuguese.  
“**Campaign against**” means “campanha contra”.

### II. During the reading

2. Read the text and verify if your answers were correct. If necessary, correct the wrong answers.

## *Jamie Oliver's Food Revolution*

1 *Jamie Oliver* (born 27 May 1975) is an English celebrity chef. He is famous for his food television shows and for his campaigns against unhealthy fast food in British schools. He thinks it is easy to prepare inexpensive, fresh and healthy foods for children at school.

He comes from Clavering, Essex (England). When he was a teenager, he used to<sup>1</sup> practise in the pub where

5 his parents worked, *The Cricketers*. His first job was as a pastry<sup>3</sup> chef at Antonio Carluccio's *Neal Yard* restaurant.

Jamie now has his own restaurant in London. It is called *Fifteen*. It is not a typical restaurant: every year Jamie takes fifteen unemployed<sup>4</sup> teenagers and he trains them to become chefs.

10 In 2009, Jamie decided to leave his wife (Juliette Norton) and his three daughters (Poppy Honey, Daisy Bloo and Petal Blossom Rainbow) in London to travel to America. He went to Huntington, the unhealthiest city in America, to change the children's eating habits so that<sup>5</sup> they can live healthier and longer. He implemented new healthy lunch meals in Huntington's schools according to the *Eatwell plate* recommendations.

15 *Jamie Oliver's Food Revolution* is the name given to his campaign against unhealthy fast food in American schools. It is also a television show that premiered<sup>6</sup> on *ABC* in 2010.

### Vocabulary:

<sup>1</sup> **used to** – costumava (l. 4)

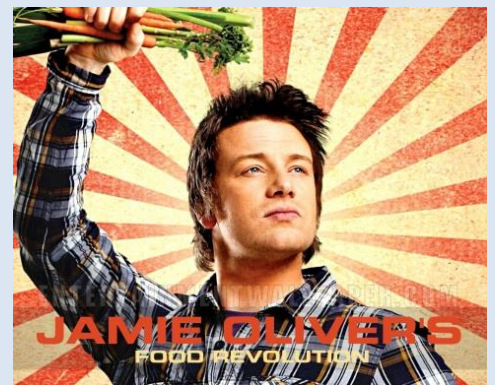
<sup>2</sup> **pub** – bar (l. 4)

<sup>3</sup> **pastry** – pastelaria (l. 5)

<sup>4</sup> **unemployed** – with no job (l. 8)

<sup>5</sup> **so that** – para que (l. 11)

<sup>6</sup> **premiered** – estreou (l. 15)



Adapted from Barroso and Andrade (2011, p. 46)

### 3. Read the text again. In pairs, choose the correct option to complete the sentences.



Jamie Oliver was born in 27 May 1975.

- a) 27 March 1957    b) 17 May 1975    **c) 27 May 1975**

*example*

1/

Jamie Oliver is \_\_\_\_\_.

- a) ... American.    b) ... English.    c) ... Portuguese.

2/

Jamie believes that it is \_\_\_\_\_ to cook healthy and fresh good meals for children at school.

- a) ... impossible...    b) ... very difficult...    c) ... not difficult...

3)

Oliver's first job was in \_\_\_\_\_.

- a) ... *The Cricketers*, the pub where his parents worked.
- b) ... Antonio Carluccio's *Neal Yard* restaurant.
- c) ... Antonio Carluccio's *The Cricketers*.

4)

*The Fifteen* is the name of his London restaurant where every year he

\_\_\_\_\_.

- a) ... gives fifteen cooking lessons.
- b) ... teaches fifteen old people with no jobs to become chefs.
- c) ... teaches fifteen young people with no jobs to become chefs.

5)

In 2009, Jamie travelled \_\_\_\_\_.

- a) ... from Huntington to London.
- b) ... from London to Huntington.
- c) ... from London to Essex.

6)

Huntington is \_\_\_\_\_.

- a) ... the unhealthiest city in America.
- b) ... the healthiest city in America.
- c) ... the unhealthiest city in London.

Annex 15 –  
Worksheet nr 5

## The *Eatwell* plate – Student A

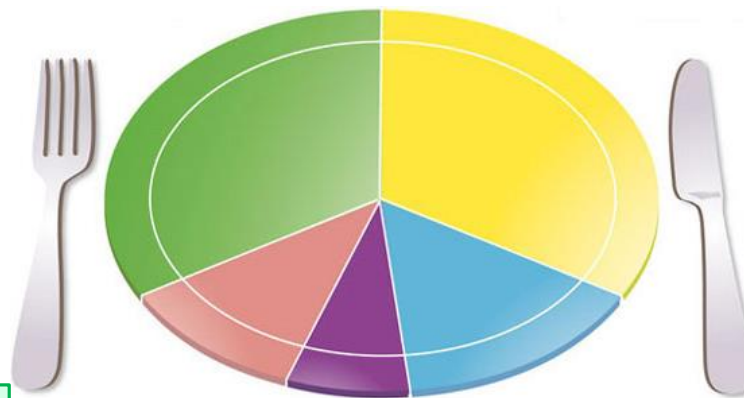


The *Eatwell plate* substitutes the old food pyramid in the United Kingdom. It shows how much of each food group we should eat every day to have a healthy balanced diet.

- Your classmate and you have five texts about the five food groups that are part of the *Eatwell plate*. However, there is some information missing in three of your texts. **Ask your classmate the following questions to complete your texts.** Your classmate will also ask you a few questions to complete his/her texts.

The name of the second largest group is \_\_\_\_\_.

This food group is important to provide the vitamins and the minerals that our body needs to stay healthy. It is also an important source of fibre. We should eat at least \_\_\_\_\_ portions of this food group every day. A portion corresponds to 80g of fruit and vegetables.



The name of the largest group is **bread, other cereals and potatoes**. These foods are the main energy source for the body. We should eat **six to ten** portions of this food group every day. A portion corresponds to the size of a palm of your hand.

**What is the name of the second largest group?  
How many portions of this food group should we eat?**

The name of the fourth largest group is **meat, fish and alternatives**. This group is important for the growth and repair of our body. We should eat **two to three** portions of this food group every day. A portion of meat corresponds to 80g and a portion of fish corresponds to 140g.

The name of the smallest group and the one that we \_\_\_\_\_ should \_\_\_\_\_ avoid \_\_\_\_\_ is \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_ These foods should \_\_\_\_\_ only \_\_\_\_\_ be \_\_\_\_\_ eaten \_\_\_\_\_ in \_\_\_\_\_ and they are not essential for a healthy balanced diet.

**What is the name of the smallest group?  
How many portions of these foods should we eat?**

The name of the third largest group is \_\_\_\_\_.

These foods are important for healthy bones and teeth. We should eat \_\_\_\_\_ portions of this food group every day. A portion corresponds to 30g of cheese, a small glass of milk or a small yoghurt.

**What is the name of the third largest group?  
How many portions of this food group should we eat?**

Texts adapted from Waitrose (n.d.) and NHS Choices (2013)

## The *Eatwell* plate – Student B



The *Eatwell plate* substitutes the old food pyramid in the United Kingdom. It shows how much of each food group we should eat every day to have a healthy balanced diet.

- Your classmate and you have five texts about the five food groups that are part of the *Eatwell plate*. However, there is some information missing in three of your texts. **Ask your classmate the following questions to complete your texts.** Your classmate will also ask you a few questions to complete his/her texts.

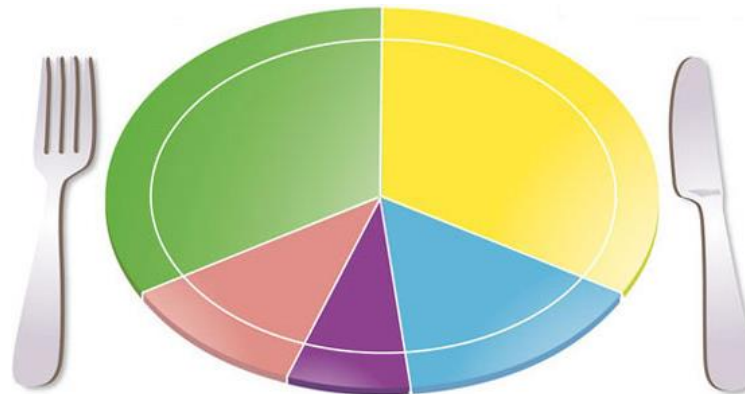
The name of the second largest group is **fruit and vegetables**.

This food group is important to provide the vitamins and the minerals that our body needs to stay healthy. It is also an important source of fibre.

We should eat at least **five** portions of this food group every day. A portion corresponds to 80g of fruit and vegetables.

The name of the fourth largest group is \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_. This group is important for the growth and repair of our body. We should eat \_\_\_\_\_ portions of this food group every day. A portion of meat corresponds to 80g and a portion of fish corresponds to 140g.

**What is the name of the fourth largest group?  
How many portions of this food group should we eat?**



The name of the smallest group and the one that we should \_\_\_\_\_ avoid \_\_\_\_\_ is \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_. These foods should only be eaten in \_\_\_\_\_ and they are not essential for a healthy balanced diet.

**What is the name of the smallest group?  
How many portions of these foods should we eat?**

The name of the largest group is \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

These foods are the main energy source for the body. We should eat \_\_\_\_\_ portions of this food group every day. A portion corresponds to the size of a palm of your hand.

**What is the name of the largest group?  
How many portions of this food group should we eat?**

The name of the third largest group is **milk and dairy products**. These foods are important for healthy bones and teeth.

We should eat **three to four** portions of this food group every day. A portion corresponds to 30g of cheese, a small glass of milk or a small yoghurt.

Texts adapted from Waitrose (n.d.) and NHS Choices (2013)





## How healthy are you? (Student A)

Annex 17 –  
Worksheet  
nr 6

1. Ask your classmate these questions about his/her eating habits to find if he/she is a healthy or an unhealthy eater. Put a tick (✓) in the corresponding column.

	Yes, I do.	No, I don't.
1. Do you eat five portions of fruit and vegetables every day?		
2. Do you eat six to ten portions of bread, other cereals and potatoes every day?		
3. Do you eat two to three portions of meat, fish and other alternatives every day?		
4. Do you eat three to four portions of milk and dairy products every day?		
5. Do you eat small quantities of foods and drinks high in sugar and/or fat?		
6. Do you avoid eating fast food every week?		

2. Look at your classmates answers. How healthy is he/she? Read him/her the results and give him/her the corresponding sticker.

### Majority of Yes:

*Congratulations!  
You are a healthy eater!!!  
Continue like this and you will  
have a long and healthy life!!!*



### Half of yes and half of no:

*Good job! You are on the right path. However, you should try to eat a bit healthier. What about eating more fruit and vegetables and eating less sugary, fatty and salty foods?*

### Majority of No:

*You are definitely not the healthiest eater in the world. But don't worry, you can still change! You should try to respect the Eatwell plate recommendations.*



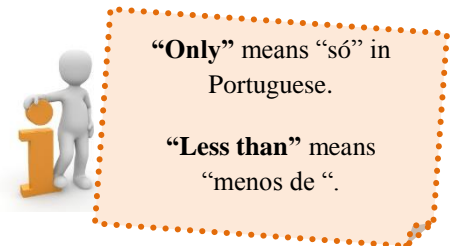
Results from this test taken and adapted from Eslandrea (2012).



## How healthy are you? (Student B)

1. Ask your classmate these questions about his/her eating habits to find if he/she is a healthy or an unhealthy eater. Put a tick (✓) in the corresponding column.

	Yes, I do.	No, I don't.
1. Do you only drink sugary drinks?		
2. Do you eat three sweets every day?		
3. Do you eat less than two portions of fish every week?		
4. Do you drink less than eight glasses of water every day?		
5. Do you eat fast food every week?		
6. Do you eat less than five portions of fruit and vegetables every day?		



2. Look at your classmates answers. How healthy is he/she? Read him/her the results and give him/her the corresponding sticker.

### Majority of No:

Congratulations!  
You are a healthy eater!!!  
Continue like this and you will have a long and healthy life!!!



### Half of no and half of yes:

Good job! You are on the right path. However, you should try to eat a bit healthier. What about eating more fruit and vegetables and eating less sugary, fatty and salty foods?

### Majority of Yes:

You are definitely not the healthiest eater in the world. But don't worry, you can still change! You should try to respect the Eatwell plate recommendations.



Results from this test taken and adapted from Eslandrea (2012).

Meat

Fish

Eggs

Ham

Milk

Cheese

Yoghurt

Bread

Pasta

Cereals

Rice

## Almancil's Food Revolution – 12 tips to eat healthier









Annex 19 –  
Worksheet nr 7



### Group: Meat, Fish and alternatives

We need to eat smart to stay healthy. What about following Jamie Oliver's example and campaigning against unhealthy eating habits in our school? We could call it *Almancil's Food Revolution!* A good way to start is by building together a poster with 12 tips to have a healthy balanced diet. Your group will be responsible for writing 4 of them.

1. Look at the images in this card. Each image corresponds to a possible tip. Choose the 4 most important recommendations for you. Put a tick (✓) in those images.

<input type="radio"/>		<input type="radio"/>		<input type="radio"/>		
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>				6-10 portions every day
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>		<input type="radio"/>		
						2-3 portions every day

2. Write your 4 recommendations for a healthy balanced diet.



You **mustn't** eat food and drinks high in fat and/or sugar.



You **should/must** eat pasta and rice.

*examples*

1

Blank box for recommendation 1

2

Blank box for recommendation 2

3

Blank box for recommendation 3

4

Blank box for recommendation 4



3. Now, write them on *Almancil's Food Revolution* poster. Each member from the group has to write one of those recommendations.

**Don't forget to use the correct modal verb:**

**Should/Shouldn't** – advice

**Must** – obligation/strong recommendation

**Mustn't** - prohibition











## ***Almancil's Food Revolution* – 12 tips to eat healthier**



### **Group: Bread, other cereals and potatoes**

We need to eat smart to stay healthy. What about following Jamie Oliver's example and campaigning against unhealthy eating habits in our school? We could call it *Almancil's Food Revolution!* A good way to start is by building together a poster with 12 tips to have a healthy balanced diet. Your group will be responsible for writing 4 of them.

1. **Look at the images in this card.** Each image corresponds to a possible tip. **Choose the 4 most important recommendations for you. Put a tick ( ✓ ) in those images.**

<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		

**For breakfast**

**Food and drinks high in fat and/or sugar**


**At least 2 portions every week**

**Every day**

2. Write your 4 recommendations for a healthy balanced diet.




You **mustn't** eat sandwiches every day.



**Every day**

You **should/must have** three to four portions of milk and dairy products every day.



**3-4 portions every day**

*examples*

1

Blank writing area for recommendation 1.

2

Blank writing area for recommendation 2.

3

Blank writing area for recommendation 3.

4

Blank writing area for recommendation 4.



3. Now, write them on the poster. Each member from the group has to write one of those recommendations on it.

**Don't forget to use the correct modal verb:**

**Should/Shouldn't** – advice

**Must** – obligation/strong recommendation

**Mustn't** - prohibition




## Almancil's Food Revolution – 12 tips to eat healthier




### Group: Milk and dairy products


We need to eat smart to stay healthy. What about following Jamie Oliver's example and campaigning against unhealthy eating habits in our school? We could call it *Almancil's Food Revolution!* A good way to start is by building together a poster with 12 tips to have a healthy balanced diet. Your group will be responsible for writing 4 of them.

1. Look at the images in this card. Each image corresponds to a possible tip. Choose the 4 most important recommendations for you. Put a tick (✓) in those images.




At least 5 portions every day








Junk food; every week




3-4 portions every day







Every day



352

2. Write your 4 recommendations for a healthy balanced diet.



You **mustn't** eat food and drinks high in fat and/or sugar.



You **should prefer** fruit and vegetables to hamburgers.

*examples*

1

2

3

4



3. Now, write them on the poster. Each member from the group has to write one of those recommendations on it.

**Don't forget to use the correct modal verb:**

**Should/Shouldn't** – advice

**Must** – obligation/strong recommendation

**Mustn't** - prohibition



## Don't forget to:

(Não se esqueçam de)

### PLAN WITH YOUR COLLEAGUE WHAT YOU ARE GOING TO

**WRITE:** (Planificar com os vossos colegas aquilo que vão escrever)



✓

- 1. Look carefully at your card;**  
(Olhem atentamente para o vosso cartão)
- 2. Identify the possible tips that can correspond to each image;**  
(Identifiquem os possíveis conselhos que podem corresponder a cada imagem);
- 3. Choose the 4 most important recommendations for you;**  
(Escolham as 4 recomendações que consideram ser mais importantes para vocês);
- 4. Identify the modal verb that is more suitable to give each recommendation;**  
(Identifiquem o “modal verb” que é mais adequado para dar cada uma dessas recomendações);
- 5. Organize each tip in an independent sentence;**  
(Organizem cada conselho numa frase independente);

**WRITE:** (Escrever)



✓

- 1. Write your 4 recommendations for a healthy balanced diet;**  
(Escrevam as vossas 4 recomendações para uma dieta saudável e equilibrada)
- 2. Use the adequate modal verbs;**  
(Utilizem os “modal verbs” mais adequados)
- 3. Use the correct personal subject pronoun;**  
(Utilizem o pronome pessoal correto)
- 4. Use the food vocabulary that you have just learned;**  
(Utilizem o vocabulário sobre a comida que acabaram de aprender)

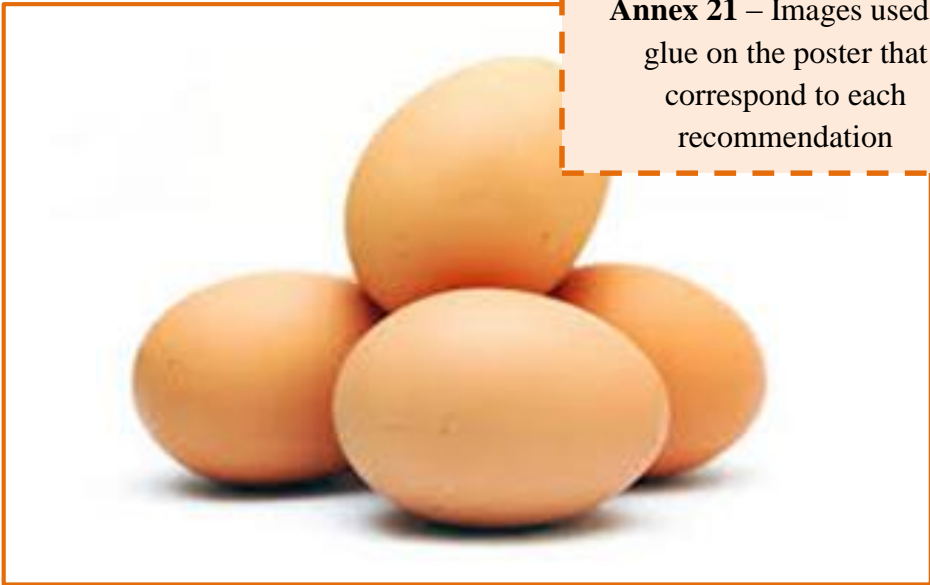
**READ WHAT YOU HAVE JUST WRITTEN:** (Ler aquilo que acabaram de escrever)



✓

- 1. See if you are using the correct personal subject pronoun;**  
(Verifiquem se estão a usar o pronome pessoal correto)
- 2. See if you are using the adequate modal verbs;**  
(Verifiquem se estão a usar os “modal verbs” mais adequados)
- 3. See if you are correctly using the food vocabulary that you have just learned;**  
(Verifiquem se estão a usar corretamente o vocabulário sobre a comida que acabaram de aprender)
- 4. See if your 4 sentences make sense;**  
(Verifiquem se as vossas 4 frases fazem sentido)
- 5. See if you have correctly written all the words.**  
(Verifiquem se escreveram corretamente todas as palavras)

**Annex 21** – Images used to glue on the poster that correspond to each recommendation

















**ALMANCIL'S FOOD  
REVOLUTION**

**ALMANCIIL'S**

**FOOD**

# REVOLUTION

**BY 8°E (PCA)**

Annex 22 – Self-assessment worksheet

## Self-assessment worksheet



Name: \_\_\_\_\_

Class: \_\_\_\_\_ Student's number: \_\_\_\_\_



### Sou capaz de...

Dizer e escrever o nome de alguns alimentos saudáveis e pouco saudáveis em Inglês.

--	--	--

Distinguir os alimentos saudáveis dos alimentos pouco saudáveis.

--	--	--

Compreender um diálogo simples e curto oral sobre este tema.

--	--	--

Compreender um texto simples e curto escrito sobre o *chef* Jamie Oliver.

--	--	--

Identificar os nomes dos grupos alimentares que compõem o *Eatwell plate*.

--	--	--

Compreender alguns conselhos sobre uma alimentação saudável e equilibrada.

--	--	--

Usar corretamente os “modal verbs” para dar conselhos sobre uma alimentação equilibrada e saudável.

--	--	--

### A minha participação nas aulas...

Participei ativamente nas atividades propostas.

--	--	--

Colaborei com os meus colegas na realização das diferentes tarefas/atividades.

--	--	--

Respeitei as regras da sala de aula.

--	--	--

O que mais gostei foi...

O que menos gostei foi...

Gostava de...

Notas da professora:

## Writing assessment grid (Final Task)

**Annex 23 –**  
Writing  
assessment grid

**Group: Meat, Fish and alternatives**



Nome dos elementos do grupo: \_\_\_\_\_

Sim +/- Não

### Adequação pragmática do texto

As frases respondem à situação comunicativa programada (quatro conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada)?

As frases escritas pelo grupo correspondem às imagens que lhes foram facultadas no seu cartão?

### Estrutura do texto

Os alunos organizam cada conselho/recomendação numa frase independente?

### Correção gramatical

As frases não apresentam erros sintáticos?

As frases não apresentam erros ortográficos?

As frases não apresentam erros morfológicos?

Os alunos usam adequadamente o pronome pessoal de sujeito?

Os alunos utilizam os “modal verbs” mais adequados para expressar esses conselhos/recomendações?

Os alunos respeitam a concordância verbal dos “modal verbs” no Presente do Indicativo?

### Vocabulário

Os alunos utilizam o vocabulário adequado sobre a comida que acabaram de aprender?

Adaptado de Cassany (2004), Eguilez e Veja (2009).

**Outras anotações relevantes:**

## Writing assessment grid (Final Task)

**Group: Milk and dairy products**



Nome dos elementos do grupo: \_\_\_\_\_

	Sim	+/-	Não
<b>Adequação pragmática do texto</b>			
As frases respondem à situação comunicativa programada (quatro conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada)?			
As frases escritas pelo grupo correspondem às imagens que lhes foram facultadas no seu cartão?			
<b>Estrutura do texto</b>			
Os alunos organizam cada conselho/recomendação numa frase independente?			
<b>Correção gramatical</b>			
As frases não apresentam erros sintáticos?			
As frases não apresentam erros ortográficos?			
As frases não apresentam erros morfológicos?			
Os alunos usam adequadamente o pronome pessoal de sujeito?			
Os alunos utilizam os “modal verbs” mais adequados para expressar esses conselhos/recomendações?			
Os alunos respeitam a concordância verbal dos “modal verbs” no Presente do Indicativo?			
<b>Vocabulário</b>			
Os alunos utilizam o vocabulário adequado sobre a comida que acabaram de aprender?			

Adaptado de Cassany (2004), Eguilez e Veja (2009).

**Outras anotações relevantes:**

## Writing assessment grid (Final Task)

**Group: Bread, other cereals and potatoes**



Nome dos elementos do grupo: \_\_\_\_\_

	Sim	+/-	Não
<b>Adequação pragmática do texto</b>			
As frases respondem à situação comunicativa programada (quatro conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada)?			
As frases escritas pelo grupo correspondem às imagens que lhes foram facultadas no seu cartão?			
<b>Estrutura do texto</b>			
Os alunos organizam cada conselho/recomendação numa frase independente?			
<b>Correção gramatical</b>			
As frases não apresentam erros sintáticos?			
As frases não apresentam erros ortográficos?			
As frases não apresentam erros morfológicos?			
Os alunos usam adequadamente o pronome pessoal de sujeito?			
Os alunos utilizam os “modal verbs” mais adequados para expressar esses conselhos/recomendações?			
Os alunos respeitam a concordância verbal dos “modal verbs” no Presente do Indicativo?			
<b>Vocabulário</b>			
Os alunos utilizam o vocabulário adequado sobre a comida que acabaram de aprender?			

Adaptado de Cassany (2004), Eguilez e Veja (2009).

**Outras anotações relevantes:**

## Answer key



### Worksheet nr 1

2. -----
3. ... American teenagers eat unhealthy food at school.
4. -----
5.
  - 1) **Evan Kleiman**
  - 2) **Pam Smith**
  - 3) **Fat**
  - 4) **Vegetables**
  - 5) **Water**
  - 6) **Fast food**
  - 7) **Hot dogs**
  - 8) **Fish**
  - 9) **Sugary machines**
  - 10) **Junk food**
6. -----
7.
  - a) **F (l. 7-8)**
  - b) **T (l. 9)**
  - c) **T (l. 14-15)**
  - d) **F (l. 17-18)**
  - e) **F (l. 18-20)**

### Worksheet nr 2

1.

**Healthy food:** bread, cereals, pasta, rice, water, eggs, meat, milk, ham, fish, cheese

**Unhealthy food:** hamburger, French fries, pizza, sandwich, hot dog, sugary drinks, sweets, bread, cereals, pasta, rice, water, eggs, meat, milk, ham, fish, cheese

## Worksheet nr 3

1. -----

2.

**SHOULD and SHOULDN'T** are used to give an **advice!**

**MUST** is used to express an **obligation/strong recommendation!**

**MUSTN'T** is used to express a **prohibition!**

3.

b) **Listener:** What should I do to lose weight?

**Doctor Pam Smith:** You should/mustn't avoid sweets and fast food. You must/shouldn't drink a lot of water. You should/mustn't drink sugary drinks. You should/mustn't also do some exercise.

c) **Listener:** My children love chocolates. They are always eating them. What should I do?

**Doctor Pam Smith:** First, you shouldn't/should have chocolates at home. If you don't have chocolates, they will not eat them. Then, you must/mustn't tell your children that chocolates are unhealthy. You should/mustn't always have fruit at home because fruit is also sweet but it is healthy. We should/mustn't prefer fruit to sweets.

## Worksheet nr 4

1.

a) **F**

b) **T**

c) **F**

2. -----

3.

1) ... **English b)**

2) ... **not difficult... c)**

3) ... **Antonio Carluccio's Neal Yard restaurant b)**

4) ... **teaches fifteen young people with no jobs to become chefs c)**

5) ... **from London to Huntington. b)**

6) ... **the unhealthiest city in America a)**

## Worksheet nr 5

1.

### Student A

The name of the second largest group is fruit and vegetables.

This food group is important to provide the vitamins and the minerals that our body needs to stay healthy.

It is also an important source of fibre.

We should eat at least five portions of this food group every day. A portion corresponds to 80g of fruit and vegetables.

The name of the smallest group and the one that we should avoid is Foods and drinks high in salt and/or sugar. They should only be eaten in small quantities and they are not essential for a healthy balanced diet.

The name of the third largest group is milk and dairy products. These foods are important for healthy bones and teeth.

We should eat three to four portions of this group every day. A portion corresponds to 30g of cheese, a small glass of milk or a small yoghurt.

### Student B

The name of the fourth largest group is the meat, fish and alternatives. This group is important for the growth and repair of our body. We should eat two to three portions of this food group every day. A portion of meat corresponds to 80g and a portion of fish corresponds to 140g.

The name of the smallest group and the one that we should avoid is Foods and drinks high in salt and/or sugar. They should only be eaten in small quantities and they are not essential for a healthy balanced diet.

The name of the largest group is bread, other cereals and potatoes. These foods are the main energy source for the body.

We should eat six to ten portions of this food group every day. A portion corresponds to the size of a palm of your hand.

## Worksheet nr 6

1. Free answer

2. -----

## Worksheet nr 7

1.

**Group: Meat, Fish and alternatives (Possible recommendations)**

You must/should eat fruit.

You must/should eat eggs.

You should eat six to ten portions of bread, other cereals and potatoes every day.

You shouldn't/mustn't eat sandwiches every day.

You should eat two to three portions of meat, fish and alternatives every day.

You must drink water. / You should drink eight glasses of water every day.

You should/must eat bread.

You should eat fruit instead of eating hamburgers.

**Group: Bread, other cereals and potatoes (Possible recommendations)**

You must/should eat vegetables.

You should eat cereals with milk for breakfast.

You must/should drink milk.

You mustn't eat/drink food and drinks high in fat and/or salt.

You should eat at least two portions of fish every week.

You should prefer water to sugary drinks.

You mustn't/shouldn't eat sweets every day.

You should drink orange juices.

**Group: Bread, other cereals and potatoes (Possible recommendations)**

You must/should eat at least five portions of fruit and vegetables every day.

You must/should eat pasta and rice.

You mustn't eat junk food every day.

## **Worksheet nr 7**

**You should drink three to four portions of milk and dairy products every day.**

**You should prefer pasta or rice to French fries.**

**You shouldn't eat an entire cheese. You should only eat a few slices.**

**You should/must prefer fruit to sweets.**

**You mustn't drink sugary drinks every day.**

**Annex 25 –**  
*PowerPoint* slides  
(2<sup>nd</sup> session) –  
modified session



**Agrupamento Vertical de Almancil**  
**Escola E. B. 2, 3 Dr. António de Sousa Agostinho**  
**English - 8º E**

## **Eat smart, stay healthy**



2nd session – 31/03/2014  
Teacher Rita Pereira

**1**

## **Do you remember the vocabulary from the previous lesson?**

**Activity 8**



**2**

---

J	O	A	R	M	E	L	I	V	T	F	S	N	U	D
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15



Can you crack the code to find what we are going to talk about today?

Yes, we can.

3

---

**How many minutes are you going to have to decipher this message?**



4

You **should** eat fruit.  
 You **shouldn't** eat sandwiches every day.

**SHOULD** and **SHOULDN'T** are used to give an \_\_\_\_\_!

**SHOULD** Affirmative Advice  
**SHOULDN'T** Negative Advice

You **must** come to school.

**MUST** is used to express an \_\_\_\_\_!  
 \_\_\_\_\_!

**MUST** Affirmative Advice  
**MUSTN'T** Negative Advice

You **mustn't** miss classes.

**MUSTN'T** is used to express a \_\_\_\_\_!  
 \_\_\_\_\_!

Obligation/strong recommendation  
 advice  
 prohibition





5



**should**    **shouldn't**    **must**    **mustn't**



You should eat eggs.

I am going to give you 20 seconds for each correct sentence. Let's see how many sentences you can get.

6





			
<b>should</b>	<b>shouldn't</b>	<b>must</b>	<b>mustn't</b>



You  **shouldn't** only eat  **meat**.



You  **should** also eat  **fish**.



7





			
<b>should</b>	<b>shouldn't</b>	<b>must</b>	<b>mustn't</b>



You  **must** drink at least 8 glasses of  **water** every day.



You  **mustn't** eat **French fries** every day. 



8





 Affirmative Advice	 Negative Advice		
<b>should</b>	<b>shouldn't</b>	<b>must</b>	<b>mustn't</b>



You  **shouldn't** drink  **sugary drinks** .



You  **should** eat  **bread** .



9

 Affirmative Advice	 Negative Advice		
<b>should</b>	<b>shouldn't</b>	<b>must</b>	<b>mustn't</b>

You  **mustn't** eat an entire  **cheese** every day.

You  **should** only eat a few slices of  **cheese** .



10

---

**So, you are going to  
have ... minutes to  
decipher this  
message? Ready, set,  
go!**



11

---

J	O	A	R	M	E	L	I	V	T	F	S	N	U	D
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15



***Jamie Oliver's  
Food Revolution***

Today, we are going to talk  
about...

12

### Exercise 3

1/

Jamie Oliver is ... English.

- a) ... American.       b) ... English.      c) ... Portuguese.

2/

Jamie believes that it is ... not difficult ... to cook healthy and fresh good meals for children at school.

- a) ... impossible...      b) ... very difficult...       c) ... not difficult...

3/

Oliver's first job was in ... Antonio Carluccio's Neal Yard restaurant.

- a) ... *The Cricketers*, the pub where his parents worked.  
 b) ... Antonio Carluccio's *Neal Yard* restaurant.  
c) ... Antonio Carluccio's *The Cricketers*.

#### Activity 9

13

4/

*The Fifteen* is the name of his London restaurant where every year he ... teaches fifteen young people with no jobs to become chefs.

- a) ... gives fifteen cooking lessons.  
b) ... teaches fifteen old people with no jobs to become chefs.  
 c) ... teaches fifteen young people with no jobs to become chefs.

5/

In 2009, Jamie travelled ... from London to Huntington.

- a) ... from Huntington to London.  
 b) ... from London to Huntington.  
c) ... from London to Essex.

6/

Huntington is ... the unhealthiest city in America.

- a) ... the unhealthiest city in America.  
b) ... the healthiest city in America.  
c) ... the unhealthiest city in London.

14

## The Eatwell plate

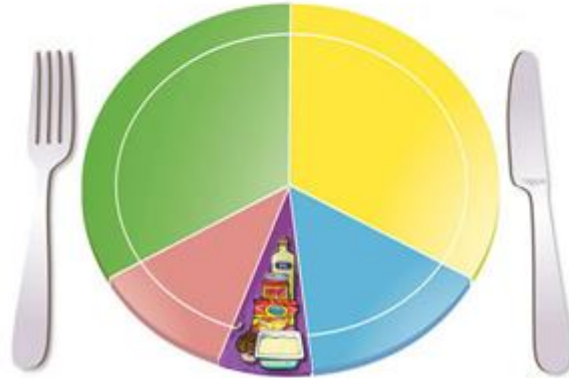
The name of the smallest group and the one that we should avoid is **Food and drinks high in fat and/or sugar**.

These foods should only be eaten in **small quantities**

and are not essential for a healthy balanced diet.

**What is the name of the smallest group?**

**How many portions of these foods should we eat?**



15

Activity 10

## The Eatwell plate

The name of the largest group is **Bread, other cereals and potatoes**. These foods are the main energy source for the body.

We should eat **six to ten** portions of this food group every day. A portion corresponds to the size of a palm of your hand.

**What is the name of the largest group?**  
**How many portions of this food group should we eat?**



16

## The Eatwell plate

The name of the second largest group is

**Fruit and vegetables**

This food group is important to provide the vitamins and the minerals that our body needs to stay healthy. It is also an important source of fibre.

We should eat at least **five** portions of this food group every day. A portion corresponds to 80g of fruit and vegetables.

**What is the name of the second largest group?**  
**How many portions of this food group should we eat?**



17

## The Eatwell plate

The name of the third largest group is

**Milk and dairy products**

These foods are important for healthy bones and teeth.

We should eat **three to four** portions of this group every day. A portion corresponds to 30g of cheese, a small glass of milk or a small yoghurt.

**What is the name of the smallest group?**  
**How many portions of this food group should we eat?**



18

## The Eatwell plate

The name of the fourth largest group is

**Meat, fish and alternatives**

This group is important for the growth and repair of our body. We should eat **two to three** portions of this food group every day. A portion of meat corresponds to 80g and a portion of fish corresponds to 140g.

**What is the name of the fourth largest group?  
How many portions of this food group should we eat?**



19

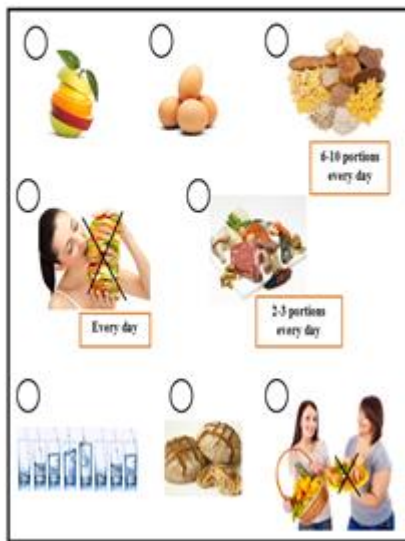
**What about following  
Jamie Oliver's example  
and campaigning against  
unhealthy eating habits  
in our school?**



Final Task

20

## Almancil's Food Revolution



**Group:** Meat, fish and alternatives

21

## Almancil's Food Revolution



**Group:** Bread, other cereals and potatoes



22

## *Almancil's Food Revolution*



**Group:** Milk and dairy products

23

# **Anexo I.B.4.**

## **Reflexão Pós-Ação**

# Reflexão Pós-ação

---

## 1ª Sessão

No dia 27 de março de 2014, lecionei a primeira aula da sequência sumativa *Eat smart, stay healthy*, tendo esta aula de noventa minutos sido observada pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, professora cooperante, e pela Liliana Gomes, minha colega de mestrado na especialidade de Inglês.

À semelhança das aulas da sequência de aprendizagem formativa, encontrava-me um pouco nervosa, especialmente por temer que, devido à grande proximidade da interrupção letiva, os alunos não se revelassem muito disponíveis para esta aula, estando já “em modo de férias”, assim como por temer que a lecionação desta aula fora do seu horário normal pudesse também contribuir para uma participação menos ativa. Apesar de ter de agradecer à Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira pela enorme disponibilidade revelada até agora para proceder a alterações no seu horário, especialmente nesta aula porque, se não tivéssemos ocupado a aula de Português e feito uma troca com o professor de Serviço de Mesa, não me teria sido possível começar esta sequência de aprendizagem ainda no segundo período letivo, penso que, na próxima sequência que lecione, devemos evitar fazer trocas com disciplinas mais práticas dos alunos, visto que, na aula anterior, senti alguma insatisfação dos aprendentes por lhes ser reduzido o número de horas semanais desta componente.

Embora estivesse um pouco nervosa com todos os aspetos que acabei de mencionar, as minhas expectativas sobre os alunos eram, ao contrário da sequência de aprendizagem formativa, muito mais elevadas, esperando que participassem com muito interesse e empenho nas atividades propostas. Todavia, esta participação interessada e empenhada não se verificou por parte de todos os alunos, estando muitos deles bastante distraídos e mais focados na conversa do que nas atividades que se estavam a realizar, tendo, por esse motivo, de chamá-los várias vezes à atenção.

Deste modo, comparando ambas as aulas destas duas sequências, posso dizer que os alunos participaram nas atividades propostas, realizando-as com sucesso, mas não revelaram o enorme interesse, empenho e participação voluntária com que me surpreenderam nas duas aulas da sequência de aprendizagem formativa. É certo que todas

as aulas são diferentes e que não é possível comparar duas sequências cujo grau de dificuldade é bastante distinto, sendo a presente sequência de aprendizagem bastante mais ambiciosa do que a primeira.

No entanto, confesso que, como certamente todos os professores, teria ficado mais satisfeita se tivesse sentido que tinha conseguido chegar a todos os alunos, motivando-os e levando-os a participar ativamente. Por conseguinte, não me posso esquecer que as atividades não são passíveis de serem comparadas nem sequer funcionam exatamente da mesma forma, podendo ser um sucesso numa aula e um autêntico falhanço na seguinte (Lund & Pedersen, 2001).

Além disso, penso que esta insatisfação da minha parte também advém do facto de estar há cerca de seis anos a lecionar inglês a um grupo etário diferente, cuja dose de motivação inicial é muito maior, sendo relativamente fácil levá-los a participar ativamente e com empenho nas atividades propostas. Assim, também não me posso esquecer de que são contextos e alunos totalmente diferentes, devendo também evitar comparar estas duas situações verdadeiramente distintas.

### **Avaliação Global da aula**

Olhando globalmente para a aula, posso dizer que, embora não esteja totalmente satisfeita com o seu resultado final, faço uma avaliação positiva da mesma, pois considero que os alunos não só aprenderam o vocabulário previsto, como foram capazes de distinguir os alimentos saudáveis dos alimentos pouco saudáveis. Relativamente ao uso dos verbos modais, penso que é necessário proceder a uma consolidação dos mesmos na próxima aula, assim como nas seguintes, pois, pelas especificidades dos alunos, os quais evidenciam várias dificuldades nesta língua, estando a rever conteúdos de níveis iniciais, torna-se ainda mais essencial reciclar constantemente os conhecimentos adquiridos, voltando, por conseguinte, a trabalhar estes conteúdos de língua noutros contextos (Giovannini, Martín-Peris, Rodríguez & Simón, 1996). Além disso, é também necessário que esteja bastante ciente de que não é possível que os aprendentes “aprendam uma regra ou estrutura de modo perfeito” (Cabral, 2010, p. 146). Não obstante, a minha ânsia para que os alunos aprendam e evoluam leva-me, por vezes, a esquecer-me deste aspeto.

## Os aspetos melhor conseguidos

Relativamente aos aspetos melhor conseguidos, destaco, indubitavelmente, a primeira atividade, em que os alunos tiveram de organizar as frases para descobrir o tema da sequência de aprendizagem, bem como as atividades de vocabulário (atividade 4 e 5), em que os alunos tiveram de, em pares, escolher a palavra correta para legendar cada uma das imagens que estavam nos seus cartões, organizando-as posteriormente de acordo com as categorias *healthy food* (comida saudável) e *unhealthy food* (comida pouco saudável). Estas foram, de facto, as atividades nas quais os alunos participaram de uma forma mais voluntária e ativa, chegando mesmo a “atropelar-se” uns aos outros para poderem ensinar o nome das suas palavras aos seus colegas.

Embora considere que os alunos ficaram um pouco desmotivados quando lhes disse que iam escutar um diálogo entre uma nutricionista americana e a apresentadora do programa *Good Food*, considero que a atividade resultou muito bem, tendo os aprendentes acabado por resolvê-la com sucesso. Considerando o pouco grau de familiaridade dos alunos com a língua alvo e a sua reticência para produzirem e compreenderem enunciados orais produzidos na mesma, penso que foi uma enorme conquista conseguir que eles estivessem concentrados a ouvir três vezes uma audição de dois minutos completamente em inglês.

Comparando estas duas atividades que suscitaram reações tão distintas nos aprendentes, as primeiras de grande entusiasmo e a segunda de um receio tremendo de não compreenderem o que iam ouvir, tendo-lhes dito, perante a sua evidente preocupação, que não tinham de compreender todas as palavras do diálogo, pude efetivamente verificar como o grau de autoestima condiciona a atitude dos alunos ante as atividades e acaba por condicionar a sua evolução como aprendentes, impedindo-os de, tal como Dörnyei refere (2001), florescer na língua alvo.

Ainda relativamente aos aspetos positivos, posso dizer que, embora considere que o conhecimento dos aprendentes sobre os verbos modais tem de voltar a ser revisto e consolidado, em parte devido ao modo mais acelerado que impus às últimas atividades desta aula, considero que a forma como organizei a sua apresentação acabou por funcionar bastante bem, já que, apesar de alguma insegurança por parte de alguns alunos, vários aprendentes conseguiram ajudar-me a completar as frases nos diapositivos 16 a 20 (anexo 1) com alguma informação relevante sobre estes verbos. Apesar de todas as frases usadas como mostra de língua para cada um desses verbos nesse diapositivo já terem

aparecido nas atividades anteriores, se fosse hoje não tinha utilizado todas aquelas frases, porque as mesmas acabaram por dispersar a atenção dos alunos, resultando num fator de desmotivação adicional. Face à reação dos alunos ao diapositivo onde estas frases apareciam, acabei por não voltar a dar-lhes muita atenção, escrevendo no quadro três frases mais simples (*You should eat vegetables*, *You must drink water* e *I mustn't eat fast food*) e utilizando-as como mostra de língua para resolver conjuntamente, e não em pares, o exercício nº 2 da ficha de trabalho nº3 (anexo 8), em que os alunos tinham de identificar o valor semântico destes verbos.

No que diz respeito à atividade dos verbos modais, posso ainda dizer que o facto de os alunos não estarem habituados a trabalhar indutivamente os conteúdos de língua, sendo normalíssimo para eles trabalhá-los de uma forma dedutiva ao longo do seu percurso académico, também acabou por tornar-se um obstáculo adicional, não compreendendo, por esse motivo, o objetivo de eu estar a pedir-lhes que me dissessem o que significava cada um desses verbos.

### **Os aspetos a melhorar**

Em relação aos aspetos a melhorar, posso mencionar que o aspeto menos positivo e aquele que devo melhorar nas próximas aulas é, efetivamente, a gestão do tempo e o facto de não me deixar ditar pelo plano de aula (Jensen, 2001), seguindo-o completamente à risca (Harmer, 2001). Refiro estes dois aspetos porque, considerando a lentidão dos alunos para resolver as atividades propostas, acabei por apressar um pouco a apresentação dos verbos modais e a resolução dos exercícios que serviam para praticá-los, mais especificamente a alínea a) do exercício nº 3 da ficha de trabalho nº 3 (anexo 8), bem como a atividade final desta aula, a qual decidi iniciar mas não consegui concluir.

Refletindo agora melhor sobre a falta de tempo para cumprir o plano de aula, penso que a opção de enviar para trabalho de casa a alínea b) do exercício 3 da ficha de trabalho nº 3 (anexo 8), bem como de aventurar-me ainda numa tentativa de iniciar o jogo, por considerar que o *handout no. 1* (anexo 10), que tinha para entregar aos aprendentes com dezoito conselhos utilizados no jogo, era importante para a realização da tarefa final, não foi a mais adequada. Agora que o meu grau de discernimento não está tão toldado com a preocupação de os alunos não estarem a reagir do modo esperado, posso dizer que teria optado por resolver e corrigir o exercício de prática mais controlada, deixando o jogo para a atividade inicial da segunda aula, já que a maneira apressada com que o iniciei

levou a que as minhas instruções fossem pouco claras, apressadas e que os alunos, já cansados, não se implicassem no mesmo e tivessem algumas dificuldades para jogá-lo.

Tendo também em consideração o facto de os alunos não se terem revelado muito disponíveis para lerem as frases nos seus cartões, decidi não prosseguir com este ambicioso jogo no início da aula seguinte, retomando-o no terceiro período numa aula da Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, opção imediatamente aceite pela professora cooperante. Assim, é possível ter a oportunidade de mudar o *layout* das mesas para que os alunos consigam ver todos os seus colegas e possam, de uma forma mais descontraída e com menos pressão para todos, jogá-lo corretamente.

Considerando que os alunos não terão lido a folha que lhes entreguei, assim como a necessidade de rever e consolidar os verbos modais, depois de realizar a atividade inicial da próxima sessão (atividade 8), na qual os alunos terão de escrever e nomear o vocabulário aprendido nesta aula, pedir-lhes-ei que, em grande grupo, me ajudem a completar algumas frases constantes na ficha (*handout nr 1* – anexo 10) que lhes entreguei nesta sessão. Para dar-lhes um motivo para me ajudarem a completá-las, dir-lhes-ei que através destas frases ser-lhes-ão atribuídos os minutos que terão para decifrar a mensagem secreta que deixei previamente na sua mesa.

Perante esta alteração na planificação, que tardará mais do que os doze minutos inicialmente estipulados para esta atividade (atividade 8), se não tiver tempo para cumprir todo o plano, terei de eliminar a atividade 11 onde os alunos terão de fazer perguntas aos seus colegas para integrá-los na categoria de *healthy eater* (pessoa saudável), *not such a healthy eater* (pessoa não tão saudável) e *unhealthy eater* (pessoa pouco saudável).

Relativamente aos aspetos a melhorar, posso também referir que, embora tenha tido muito cuidado com o *layout* das fichas de trabalho, só me dei conta antes da leção desta aula que o quadro com as palavras que os aprendentes tinham de usar para completar o quarto exercício da ficha de trabalho nº 1 (anexo 3) estava numa página e o restante diálogo noutra, podendo criar dificuldades adicionais aos aprendentes durante a sua realização. Apesar de, no momento em que verifiquei esta dificuldade, ter imediatamente pensado em projetar o quadro, acabei por me esquecer de dar esta instrução. No entanto, houve alguns alunos que se deram conta do motivo da sua projeção, utilizando-o durante a realização do exercício, e outros alunos que trabalharam cooperativamente com os seus colegas para superar esta dificuldade.

Por último, devo ainda referir a minha dificuldade em gerir a falta de participação dos alunos. No início da aula, quando estávamos a fazer hipóteses através do título de

alguns jornais americanos sobre aquilo que a nutricionista iria dizer durante o diálogo (exercício 2 da ficha de trabalho nº 1 – anexo 3), os alunos mostraram-se pouco participativos e receosos de responder, talvez por terem medo de dizer algo errado, gerando-se, por conseguinte, algum tempo morto nesse momento. Apesar de não querer e não dever deixar alunos sem compreender o que têm de fazer ou sem sequer tentar resolver o exercício, que era exatamente o que estava a acontecer naquele preciso momento, considero que devo ser mais assertiva e evitar estes tempos mortos, aproveitando as respostas dos alunos que já o resolveram e utilizando-as para animar os seus colegas a completar o seu exercício e, assim, avançarmos para o seguinte.

### **A recolha de evidências**

No que diz respeito à recolha de evidências, apesar de ter preparado uma ficha para recolher evidências sobre a sétima atividade (anexo 11), acabei por não conseguir preenchê-la na sua totalidade devido à forma apressada com que a mesma foi realizada, não tendo, por esse motivo, obtido dados sobre todos os alunos.

No entanto, posso dizer que verifiquei que os alunos estavam a escrever corretamente o vocabulário e os verbos modais, aspeto que pude comprovar quando li em casa os cartões que me entregaram. Além disso, posso também referir que alguns alunos estavam a participar com empenho, enquanto outros estavam já demasiado distraídos. De um modo geral, os aprendentes revelaram ainda alguma timidez para ler os seus cartões, tendo de ser eu a ler as perguntas para que fossem audíveis para toda a turma.

## **2ª Sessão**

No dia 31 de março de 2014, lecionei a segunda aula da sequência sumativa *Eat smart, stay healthy*, tendo esta aula de noventa minutos sido observada pela Prof<sup>ª</sup>. Doutora Maria Cabral, professora orientadora, pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, professora cooperante, e pela Liliana Gomes, minha colega de mestrado na especialidade de Inglês.

Ao contrário da primeira aula desta sequência, na qual ia bastante expectante em relação à participação dos alunos, encontrava-me um pouco mais negativa e receosa, não

esperando que os alunos se revelassem muito participativos nem muito entusiasmados com as atividades que lhes iria propor.

Apesar do negativismo e do receio que sentia relativamente a esta sessão pelas dificuldades que enfrentei na aula anterior, sobretudo no que diz respeito à participação dos alunos, penso que consegui evitar demonstrá-los, tentando sempre manter empatia com os aprendentes, bem como animá-los a participarem. É certo que considero que durante uma das atividades desta aula, a qual referirei mais adiante, não consegui manter um espírito tão elevado, tendo talvez nesse momento demonstrado uma cara mais insatisfeita perante a falta de esforço dos alunos para sequer tentar realizá-la. Assim, embora pense que todas estas reações são normais em qualquer ser humano que esteja a passar por uma situação mais imprevista, devo esforçar-me para evitá-las.

### **Avaliação Global da aula**

Olhando globalmente para esta aula, posso dizer que, à semelhança da aula anterior, não estou totalmente satisfeita com o seu resultado final, ainda que continue a fazer uma avaliação positiva da mesma. Apesar de algumas dificuldades evidenciadas pelos alunos e da falta de esforço de alguns elementos do grupo, sobretudo na atividade de compreensão escrita relativamente ao texto *Jamie Oliver's Food Revolution* (atividade 9) e na atividade sobre o *Eatwell Plate* e sobre os grupos alimentares que o compõem (atividade 10), penso que os alunos consolidaram o vocabulário alvo desta sequência de aprendizagem, bem como os verbos modais, utilizando-os corretamente na atividade inicial desta sessão.

No entanto, como não foi possível terminar a tarefa final devido à lentidão dos alunos e também à falta de esforço revelada sobretudo na décima atividade, terei de lecionar uma terceira sessão de quarenta e cinco minutos na próxima quinta-feira, dia 3 de abril, onde terminaremos o cartaz com os doze conselhos escritos pelos alunos (tarefa final) e aproveitaremos para voltar a consolidar os seus conhecimentos sobre o vocabulário aprendido, bem como sobre os verbos modais, insistindo na sua correta pronúncia.

## Os aspetos melhor conseguidos

Relativamente aos aspetos melhor conseguidos, destaco, sem dúvida, a atividade inicial, na qual os alunos tinham de escrever o nome das imagens que aprenderam na aula anterior e rever os verbos modais de forma a lhes serem atribuídos os minutos que teriam para decifrar a mensagem secreta (*Jamie Oliver's Food Revolution*).

De um modo geral, posso dizer que esta foi a atividade mais bem conseguida desta aula e aquela em que os alunos revelaram um maior interesse, motivação e empenho, indo novamente ao encontro daquilo que referi na reflexão da sessão anterior, mais especificamente o facto de que a autoestima aparentemente tem uma enorme influência na participação e na atitude demonstrada pelos aprendentes nas atividades propostas. Neste caso, os alunos não só me ajudaram a identificar imediatamente a imagem que usei como exemplo, mas também procederam facilmente à legendagem da imagem que lhes foi entregue, recorrendo alguns deles às fichas e aos cartões da aula anterior para confirmar que estavam a escrever corretamente a sua palavra.

Em relação a esta atividade, os alunos também me surpreenderam pela positiva, nomeando corretamente as letras que estavam identificadas em cada um dos cartões, momento que aproveitei para fazer a distinção entre a difícil pronúncia das vogais “a”, “e” e “i”, e ajudando-me a completar não só o valor semântico dos verbos modais, um aspeto que tinha considerado *a priori* que não iriam conseguir fazer, mas também as frases onde se usavam tanto os verbos modais como o vocabulário aprendido anteriormente.

No que diz respeito a estas frases, posso dizer que as mesmas efetivamente me ajudaram a consolidar os conhecimentos dos alunos sobre estes verbos, aspeto claramente evidenciado durante o processo de escrita dos quatro conselhos que farão parte do cartaz criado por todo o grupo na tarefa final, visto que os aprendentes estavam a escrever os seus conselhos sem evidenciar grandes problemas ou dificuldades, decidindo entre todos os elementos do grupo qual era o verbo que deveriam usar.

Em relação à atividade que utilizei para iniciar esta sessão, gostaria ainda de referir que sei que é necessário ser mais assertiva relativamente à correção da pronúncia dos verbos modais, especialmente “should” e “mustn't”. Embora esteja totalmente ciente de que é fundamental corrigir a pronúncia para evitar a fossilização desses erros no futuro, acabei por não fazê-lo por considerar que os alunos estavam a participar tão bem que tive receio de que as minhas correções constantes pudessem voltar a trazer ao de cima a sua ansiedade e a sua reticência para participarem e, sobretudo, para utilizarem a língua meta.

Por outro lado, também considerei que, tal como defendido por Burt e Kiparsky (1972, citados por Krashen, 2009), estes erros não interferiam com a comunicação nem com a inteligibilidade da mensagem. Contudo, como estes erros foram bastante frequentes, na próxima aula tentarei ser mais assertiva sobre este aspeto, corrigindo a pronúncia dos aprendentes de um modo que não os ofenda (Harmer, 2001) para evitar a fossilização de erros.

No que diz respeito aos aspetos positivos, posso também referir que a minha decisão de trocar de lugar duas alunas que passaram a aula anterior e o início desta aula distraídas e a conversar acabou por resultar muito bem. Embora tenha temido um pouco a reação de uma dessas alunas, que costuma reagir de uma forma muito efusiva quando as decisões não lhe agradam, a discente acabou por me surpreender pela positiva. Ao sentar-se ao lado da minha colega Liliana e ao ser ajudada por ela, começou a participar de uma forma mais ativa e a realizar os exercícios de um modo como é bem capaz de fazer quando está com atenção às instruções que lhe são dadas. No que diz respeito à outra aluna, que possui bastantes dificuldades em inglês, mas que até é capaz de ter bons resultados pela sua perspicácia em procurar evidências daquilo que lhe é pedido nas mostras de língua que lhe foram anteriormente facultadas pela professora, ela também beneficiou desta mudança de lugar, trabalhando melhor com outra colega. De facto, depois desta alteração, as duas foram um dos pares que, embora tenha inicialmente feito alguma batota a completar a atividade de vazio de informação do *Eatwell Plate* (atividade 10), copiando a informação em falta de ambos os textos que lhes foram entregues sem comunicarem entre si, tentou depois efetivamente praticar algumas dessas perguntas e respostas.

Por último, penso que devo também referir a forma como organizei a tarefa final. Apesar de não ter tido tempo para utilizar as palavras de cada grupo alimentar que seriam utilizadas para formar os grupos, tendo acabado por formar eu própria os grupos de trabalho, penso que o cartão que entreguei a cada grupo com as imagens de oito possíveis conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada foi bastante facilitador, ajudando-os na fase de planificação do processo de escrita. Além disso, penso que o cartaz que afixei previamente na parte de trás do quadro e os próprios pratos também ajudaram a motivá-los para esta tarefa, esperando que na próxima aula consigamos facilmente terminá-lo.

## Os aspetos a melhorar

No que diz respeito aos aspetos menos positivos, devo infelizmente referir que penso que fui excessivamente ambiciosa com a turma, fornecendo-lhes demasiada informação para “absorver” sobretudo na nona atividade, em que os alunos tinham de responder a algumas perguntas de compreensão global e, posteriormente, de localização de informação específica no texto, e na atividade de vazios de informação (atividade 10), onde os alunos tinham de fazer algumas perguntas ao seu colega para completarem os seus textos com a informação que faltava.

Por um lado, considero que estas atividades, sobretudo a décima, muito provavelmente ultrapassavam a *Zona de Desenvolvimento Proximal* dos alunos, isto é, a zona entre aquilo que os aprendentes conseguem fazer sozinhos e aquilo que conseguem fazer com a ajuda de alguém que possui um maior conhecimento sobre uma determinada matéria comparativamente a eles (Oxford, 2000).

Por outro lado, penso que deveria ter dado um maior apoio aos alunos na realização destas tarefas, especialmente no que se refere a atividade de compreensão escrita (atividade 9), pois, se o tivesse feito, talvez eles tivessem evidenciado menos dificuldades para responder sobretudo às perguntas de compreensão global (exercício 1 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 14). Como Nunan bem refere (2004), este apoio, que designa por *scaffolding*, é muito importante no Ensino da Língua Baseado em Tarefas, devendo os professores ter atenção ao momento em que o removem, visto que essa decisão pode causar problemas se o mesmo for retirado prematuramente ou mantido durante muito tempo.

Deste modo, embora a revisão da literatura refira que a leitura é um processo individual e silencioso, como se fosse um diálogo contínuo entre o texto e o leitor, devendo-se, por esse motivo, evitar a leitura em voz alta quando não existe um vazios de informação (Giovannini, Martín-Peris, Rodríguez & Simón, 1996), penso que no caso específico destes alunos teria sido mais benéfico para eles que eu tivesse feito uma leitura em voz alta, parando no vocabulário que lhes poderia levantar mais dúvidas e dificuldades.

No entanto, também devo referir que estes alunos se esforçaram pouco na realização de ambas as atividades. No caso da atividade de compreensão escrita, tive de ir várias vezes junto de alguns deles para incitá-los a ler o texto porque nem isso estavam a fazer. Se os alunos nem sequer tentam ler o texto, é certo que não vão conseguir

responder a nenhum tipo de perguntas, sejam estas de compreensão global ou de localização de informação específica. A “recusa” em lerem o texto e de se envolverem na décima atividade desta aula poderá ser encarada, tal como Ehrman (1996, citado por Zheng, 2008) menciona, como um mecanismo de defesa empregue para contrabalançar o seu equilíbrio emocional ante a ansiedade que sentem relativamente à aprendizagem desta língua estrangeira e sobretudo ao facto de considerarem de antemão que não são capazes de realizar estas atividades.

Deste modo, se pudesse reformular ambas as atividades para diminuir o grau de ansiedade dos aprendentes e para aumentar a sua autoestima, retiraria algumas frases de ambos os textos que não condicionariam o seu sentido e talvez substituísse a décima atividade por uma atividade mais simples de identificação ou de legendagem dos vários grupos alimentares. Em relação a esta atividade, devo ainda mencionar que, no momento em que me apercebi de que os alunos não estavam a responder positivamente à mesma, poderia também ter pedido a cada par que me colocasse uma das perguntas constantes na sua ficha (ficha de trabalho nº 5 – anexo 15), completando em grande grupo os cinco textos que faziam parte da mesma. No entanto, acabei por evitar esta estratégia por considerar que a interação em grande grupo e a exposição dos alunos perante os seus colegas poderia aumentar ainda mais o seu grau de relutância para participarem, bem como a sua ansiedade.

Outro aspeto que senti que devo melhorar diz respeito às minhas instruções, especialmente na atividade de vazão de informação sobre o *Eatwell plate* e os grupos alimentares que o compõem (atividade 10). Embora tenha demonstrado o que os alunos deviam fazer com o texto sobre o menor grupo alimentar, nomeadamente o grupo das comidas saturadas e ricas em açúcar, a turma não conseguiu compreender claramente o que era para fazer. Assim, apesar de já verificar melhorias ao nível das minhas instruções comparativamente ao início da Prática Pedagógica Supervisionada, sobretudo na especialidade de Espanhol, devo continuar a esforçar-me para melhorá-las, para que através das mesmas os alunos compreendam exatamente o que têm de fazer imediatamente depois de terminarem de as dar (Dörnyei, 2001).

Por último, posso ainda mencionar que considero que deveria ter explorado melhor a ficha de verificação do processo de escrita (anexo 23). Apesar de considerar que a ficha estava bem elaborada e que o uso da tradução em português é facilitadora para estes alunos de acordo com as dificuldades que evidenciam em relação à língua meta, acredito que se a tivesse explorado melhor talvez os aprendentes tivessem revelado uma

maior tendência para recorrer à mesma. No entanto, não o fiz porque não só senti que o grupo não estava a prestar atenção ao que estava a explicar, preferindo, por uma gestão de tempo, que os alunos começassem a realizar a tarefa final e indo individualmente junto de cada grupo incitá-los a prestarem atenção às indicações que ali eram fornecidas.

Por outro lado, posso ainda dizer que a falta de familiaridade dos alunos ao longo do seu percurso académico da escrita como um processo e não como um produto final acaba também por condicionar em grande parte as dificuldades que senti na utilização desta ficha de verificação (anexo 23). Como os alunos não estão habituados a que lhes sejam facultadas estas indicações, acabam por não saber utilizá-las muito bem nem sequer compreender a sua utilidade, preocupando-se, como é habitual, com o produto final da produção escrita. No entanto, acredito que o “hábito faz o monge” e que “primeiro estranha-se e depois entranha-se”. Deste modo, como os alunos se habituaram às minhas fichas dobradas para evitar que os exercícios seguintes condicionem as atividades de pré-leitura e pré-audição, também espero que no futuro este hábito se reflita nas fichas de verificação da produção escrita. Todavia, contribuirei para a formação deste hábito, começando por uma chamada de atenção dos alunos para a mesma no início da próxima sessão.

### **A recolha de evidências**

No que diz respeito à recolha de evidências, como não conseguimos terminar a tarefa final da sequência de aprendizagem, mais especificamente a elaboração do cartaz com doze conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada, também não consegui completar a ficha de recolha de evidências para esse efeito, sendo a mesma utilizada na próxima sessão.

## **3ª Sessão**

No dia 3 de abril de 2014, lecionei a terceira aula da sequência sumativa *Eat smart, stay healthy*, tendo esta aula de quarenta e cinco minutos sido apenas observada pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, professora cooperante.

Tendo verificado empenho e entusiasmo por parte dos alunos durante a realização da tarefa final no final da última sessão, posso dizer que ia bastante expectante

relativamente a esta aula, esperando que os alunos continuassem a revelar envolvimento e empenho na sua realização.

### **Avaliação Global da aula**

Olhando globalmente para esta sessão, posso dizer que fiquei muito satisfeita com a mesma, sentindo finalmente o retorno positivo do tempo que investi na produção de todos estes materiais. De facto, nesta aula não só verifiquei como os alunos revelaram muito interesse, motivação e empenho no processo de escrita dos seus quatro conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada, mas também ficaram entusiasmados com o produto final desta tarefa e com o facto de a mesma ser posteriormente exposta na biblioteca da sua escola para que pudesse ser vista pela restante comunidade escolar. Além disso, posso também referir que os alunos trabalharam muito bem nesta tarefa: não só escreveram corretamente os seus conselhos, mas também tiveram a iniciativa de sublinhar com um marcador verde e vermelho os verbos modais correspondentes e de tornar o cartaz mais atrativo através da inclusão de alguns *smiles*.

Dado que a tarefa final teve de ser terminada numa terceira sessão, também aproveitei este imprevisto para voltar a consolidar os seus conhecimentos sobre o vocabulário aprendido anteriormente, assim como a pronúncia dos verbos modais. Para este efeito, entreguei as quatro imagens que correspondiam a cada conselho dado por um determinado grupo (ex. *Milk and dairy products*) a outro grupo, pedindo a esse mesmo grupo (ex. *Meat, fish and alternatives*) que, depois de escutarem atentamente os conselhos dados pelos seus colegas, identificassem e colassem a imagem correspondente debaixo de cada conselho. Esta pequena alteração resultou muito bem, tendo cada aluno lido sem qualquer tipo de relutância uma das frases produzidas pelo seu grupo e também colado a imagem que correspondia a uma das frases escritas pelos seus colegas.

### **Os aspetos melhor conseguidos**

Relativamente aos aspetos melhor conseguidos, volto, sem dúvida, a destacar o modo como organizei a tarefa final. Dado que já sabia quais eram os conselhos que a maioria dos grupos ia dar, pois a mesma iniciou-se na aula anterior, pude colar previamente em casa os pratos (com os talheres vermelhos e verdes) no cartaz, poupando, assim, algum tempo para proceder à leitura e à colagem das imagens em grande grupo no

mesmo. Por outro lado, o facto de ter levado previamente cortados vários papéis no formato dos fundos dos pratos (em número bastante superior àquele que era necessário) permitiu que os alunos corrigissem facilmente algumas pequenas incorreções que continuaram a cometer mesmo depois desses erros terem sido corrigidos conjuntamente com eles.

Entre estes aspetos, devo também salientar a minha insistência relativamente à ficha de verificação do processo de escrita (anexo 23). Como tinha programado assim que me deparei com a impossibilidade de terminar a tarefa final na última aula, voltei a ler as instruções que aí eram fornecidas no início desta sessão não só para situar os alunos na fase em que se encontravam, mas também para incitá-los a usar este importante e facilitador instrumento. Além disso, o facto de lhes ter dito que apenas os ajudaria a corrigir as suas frases se verificasse que eles tinham seguido todas as indicações dadas na mesma, levou a que os aprendentes imediatamente focassem a sua atenção nesta ficha e que se preocupassem em verificar se tinham efetivamente cumprido todos os passos aí indicados.

Relativamente à correção dos conselhos escritos pelos alunos, também devo dizer que a mesma resultou muito bem. De um modo assertivo, disse aos alunos que apenas corrigiria os seus erros no final, aconselhando-os a trabalharem em grupo e a ajudarem-se mutuamente para superarem as dificuldades evidenciadas sobretudo ao nível da ortografia. Além disso, também posso dizer que o facto de ter apenas assinalado a existência de erros e de terem sido os próprios alunos a corrigi-los ajudou-os a consciencializarem-se deles e a consolidarem os conhecimentos aprendidos anteriormente. Por exemplo, aquando da correção das frases do grupo *Meat, fish and alternatives*, embora alguns elementos do grupo tenham erradamente escrito *You shouldn't drinks milk*, um dos alunos acabou por explicar aos seus colegas que não era necessário acrescentar nenhum "s" nestes verbos imediatamente depois de ter assinalado um erro nessa frase.

### **Os aspetos a melhor**

No que diz respeito aos aspetos a melhorar, posso dizer que, ao contrário das sessões anteriores, nesta aula não houve felizmente nenhum aspeto que deva ser mencionado nesta secção.

## A recolha de evidências

Relativamente à recolha de evidências, devo referir que em casa preenchi a ficha de recolha de evidências sobre a produção escrita (tarefa final) com os dados dos três grupos. Durante o seu preenchimento, concluí que os três grupos responderam à situação comunicativa programada, fazendo corresponder os seus conselhos às imagens que lhes foram facultadas nos cartões para facilitar o processo de escrita. Por outro lado, os alunos não só utilizaram corretamente o vocabulário, mas também tiveram cuidado na escolha dos verbos modais que usaram nos seus quatro conselhos para uma alimentação saudável e equilibrada, respeitando a sua concordância verbal. De facto, apenas me apercebi de uma frase em que um dos grupos não respeitou esta concordância verbal, acrescentando um “s” no verbo principal (frase usada anteriormente como exemplo) e de outra frase na qual outro grupo não utilizou o verbo modal mais adequado, conferindo ao seu conselho um sentido semântico contrário àquele que pretendia (escreveram *You must eat sweets every day* em vez de *You mustn't eat sweets every day*).

Em relação às frases produzidas pelos alunos, posso ainda mencionar que os erros que assinali eram sobretudo erros ortográficos, sendo, por este motivo, necessário continuar a trabalhar este vocabulário noutros contextos para que os aprendentes os deixem de cometer.

Relativamente à ficha de autoavaliação, posso dizer que considero que os alunos foram sinceros. A título de exemplo, posso referir que os alunos mais conversadores e menos participativos nestas aulas efetivamente assinalaram que não foram capazes de cumprir na totalidade as alíneas correspondentes ao seu comportamento e à sua participação (“Participei ativamente nas atividades propostas” e “Respeitei as regras da sala de aula”).

Embora nenhum aluno tenha assinalado que não era capaz de efetuar nenhum dos pontos presentes nesta ficha, alguns alunos indicaram que eram apenas mais ou menos capazes de “Compreender um texto simples e curto escrito sobre o *chef* Jamie Oliver” e de “Identificar os nomes dos grupos alimentares que compõem o *Eatwell plate*”. Tendo-me já apercebido destas dificuldades durante a realização destas duas atividades (atividade 9 e 10), penso que será conveniente voltar a focar a atenção dos aprendentes nas estruturas utilizadas nestes dois textos no início do terceiro período, aproveitando os materiais produzidos anteriormente por mim e trabalhando-os conjuntamente com a Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira de outro ponto de vista de acordo com as necessidades dos aprendentes.

Ao fazê-lo, situar-nos-emos, segundo Willis (1996), no momento de prioridade linguística da fase de pós-tarefa do ciclo de tarefas, no qual se analisam os textos que os aprendentes trabalharam anteriormente para praticar as estruturas aí presentes em consonância com as suas necessidades.

Em relação ao texto *Jamie Oliver's Food Revolution*, penso que, depois de identificarem este famoso chefe Inglês em algumas fotografias e de recordarem alguns dados que já conhecem sobre o mesmo, mais especificamente a sua profissão e a sua nacionalidade, os alunos poderão ler novamente o texto para procederem, por exemplo, à identificação do número do parágrafo onde aparecem as ideias que resumem cada um dos mesmos. Para que os alunos oiçam previamente a forma como se pronunciam corretamente as palavras de cada parágrafo, considero que tanto eu como a professora Isabel poderemos começar por reler este texto em voz alta, funcionando, de certo modo, a nossa leitura como a audição a que Willis (1996) faz referência na fase de pós-tarefa<sup>4</sup>.

No que diz respeito ao *Eatwell plate*, considero que no terceiro período poderemos começar por rever o número de grupos alimentares, bem como as suas cores para que, posteriormente, cada par possa ler um parágrafo sobre cada um destes grupos, colando-o no lugar correspondente. Contrariamente ao que fiz anteriormente, tendo incluído informação importante sobre os grupos alimentares, mas que não era aquela que verdadeiramente me interessava que os aprendentes retivessem, os textos deverão conter apenas o nome de cada um dos grupos, assim como as porções diárias que devemos comer de cada um deles.

Após a legendagem de cada grupo alimentar, os alunos poderão identificar as comidas que fazem parte de cada um deles. Para facilitar esta identificação, cada aluno poderá retirar um cartão com o nome de um alimento aprendido anteriormente, quer ao longo desta sequência, quer ao longo da sequência de aprendizagem formativa que lecionei anteriormente, nomeando o grupo a que esse alimento pertence.

Em suma, apesar de esperar mais dos alunos, sobretudo ao nível do seu empenho na realização das tarefas propostas, faço um balanço positivo destas aulas e considero que

---

<sup>4</sup> Na fase de pós-tarefa Willis (1996) faz referência a dois momentos distintos mas complementares: o momento em que os alunos ouvem uma gravação de pessoas que falam fluentemente a língua alvo, realizando a mesma tarefa que eles acabaram de realizar, para que os alunos possam comparar os seus resultados com o resultado de falantes nativos da língua e o momento de “prioridade linguística” em que se analisam as gravações ou os textos que os alunos tenham anteriormente lido ou ouvido para praticar as estruturas que aí são usadas de acordo com as suas necessidades (Willis, 1996).

as mesmas acabaram por direcioná-los para a tarefa final da sequência de aprendizagem, tarefa em que os aprendentes efetivamente se envolveram ativamente.

Além disso, devo também referir que, embora tenha tido o cuidado de utilizar as estratégias identificadas no projeto de Investigação-Ação que efetuei na cadeira de Investigação em Educação, promovendo uma atmosfera que baixasse o filtro afetivo dos alunos, não consegui fazer desaparecer na totalidade a sua ansiedade relativamente a esta língua, a qual está intrinsecamente associada à sua fraca autoestima e à sua perceção como falantes com um baixo nível de proficiência em inglês, gerando, por conseguinte, mecanismos de defesa tais como a “recusa” em realizar as atividades propostas e aumentando a lentidão na sua realização (Zheng, 2008).

Deste modo, é necessário que também esteja ciente de que, às vezes, por mais dinâmica que seja ou por mais resumos de leituras que efetue para ajudar estes aprendentes a superar a sua ansiedade, é normal não só sentir alguma decepção, mas também sentir que algum aspeto não esteve muito bem relativamente ao processo de ensino-aprendizagem (Macaro, 2001), aprendendo a lidar melhor com estes sentimentos que infelizmente são comuns a vários professores.

# **Anexo I.B.5.**

## **Trabalhos produzidos pelos alunos**

# Tarefa final



# **Anexo I. C.**

*At the restaurant –  
ordering food and  
drinks*

# **Anexo I.C.1.**

## **Planificação (original) da Sequência de Aprendizagem**

# Segunda sequência de aprendizagem sumativa

---

## *At the restaurant – ordering food and drinks*



**Orientadora da Prática Pedagógica Supervisionada**

Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Cabral

**Professora Cooperante**

Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Número de sessões previstas:** 2 x 90 minutos

**Data:** 2 e 3 de junho de 2014

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 8º E (turma de PCA) da Escola Dr. António de Sousa Agostinho

**Nível de língua:** A1/A2

**Número de Alunos:** 14 alunos (9 raparigas e 5 rapazes)

**Final Task:** Writing and role-playing a dialogue between the customers and the waiter/waitress in a restaurant.

### **Conteúdos de Língua:**

- Vocabulário sobre a comida e sobre o restaurante:

- Alguns objetos que se podem encontrar num restaurante e algumas profissões relacionadas com esta área temática;
- O menu e a sua estrutura;
- Comidas e bebidas - Pratos típicos da cozinha italiana;

- *Simple Present* - Concordância verbal:

- Frases simples: declarativa/negativa/ interrogativa

- *Modal verb would*- concordância verbal e valor semântico deste verbo auxiliar:

- Oferecer e pedir educadamente;

### **Dimensão sociocultural:**

- Padrões de vida (módulo 3)

- Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41)

## 1.1. Table of Contents

### 1st Session – 90 minutes

<b>Objetivos de aprendizagem</b> (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, pp. 40-43)/ <b>Processos de operacionalização</b> (Ministério da Educação, 1997b, pp. 13-58)	<b>Activities</b>	<b>Students' interaction</b>	<b>Resources and materials</b>	<b>Assessment / evaluation</b>
<p><b>Língua:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica e distingue formas verbais finitas: Presente Simples: expressão de factos gerais e descrição de situações (ativ. 1, 2, 3 e 5);</li> <li>- Identifica o valor semântico de alguns verbos auxiliares modais: <i>would</i> (offer, polite request) (ativ. 4);</li> </ul> <p><b>Falar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbaliza percepções, experiências e sentidos pessoais e reage a percepções, experiências e sentidos de outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação: pedir/dar informação [sobre os pratos que gostaria de comer da ementa de um determinado restaurante] (ativ. 4);</li> </ul> <p><b>Ouvir:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhece e selecciona palavras-chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares (ativ. 4);</li> </ul> <p><b>Ler:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Especula sobre sentidos do texto [o tema da sequência] a partir da conjugação de gravuras com partes do texto (ativ. 1);</li> <li>- Identifica e relaciona o significado de palavras isoladas (ativ. 2 e 3);</li> <li>- Confirma e ou reformula expectativas iniciais (act. 2 e 3);</li> <li>- Selecciona e organiza informação de vários tipos de texto (menu) (ativ. 3);</li> <li>- Usa conhecimentos prévios na interação com o texto [vocabulário sobre as frutas, sobre os legumes e sobre a comida saudável e pouco saudável para reorganizar os pratos de acordo com a estrutura de um menu] (act. 3);</li> </ul> <p><b>Escrever:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Troca informação acerca de um assunto [os pratos que gostaria de comer num restaurante] (act. 4);</li> </ul>	<p><b>1. Typical sentences at the restaurant – Who says what?</b></p> <p><b>2. Domino game: What can we see at the restaurant?</b></p> <p><b>3. Reading Comprehension: Organising a menu;</b></p>	<p>PW, T/S</p> <p>PW, T/S</p> <p>PW, T/S</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PowerPoint slides 2-9 (annex 1);</li> <li>- Envelope with the typical sentences at the restaurant (annex 2);</li> <li>- Video-projector and computer;</li> <li>- Domino cards (annex 3);</li> <li>- Worksheet nr 1 (annex 4);</li> <li>- PowerPoint slides 10-16 (annex 1);</li> <li>- Video-projector and computer;</li> <li>- Menu <i>Don Giovanni</i> Restaurant (annex 7);</li> <li>- Menu <i>Pizza Pasta Fantasia</i> (annex 8);</li> <li>- Menu <i>Mr. Freddie's</i> restaurant (annex 9);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assessment grid for activity 4 (annex 12);</li> </ul>

- Selecciona e organiza informação relacionada com um assunto (ativ. 5);
- Copia frases (ativ. 5);

**Atitudes, valores e competências:**

- Segue instruções básicas (ativ. 1, 2, 3, 4 e 5);
- Gere adequadamente o tempo na realização das tarefas (ativ. 1, 2, 3, 4 e 5);
- Assume diferentes papéis no grupo/par/classe (ativ. 1, 2, 3, 4 e 5);
- Mostra-se disponível para actividades de interacção (ativ. 4 e 5).

**4. What would you like to eat? (Speaking and writing);**

PW, T/S

- Menu *Primavera* Restaurant (annex 10);
- Worksheet nr 2 (annex 5);
- *PowerPoint* slides 17-18 (annex 1);
- Chalk and blackboard;
- Video-projector and computer;

- Worksheet nr 2 (annex 5);
- *PowerPoint* slides 19 (annex 1);
- Video-projector and computer;

**5. Creating a today's specials menu;**

GW

- Menu *Don Giovanni* Restaurant (annex 7);
- Menu *Pizza Pasta Fantasia* (annex 8);
- Menu *Mr. Freddie's* restaurant (annex 9);
- Menu *Primavera* Restaurant (annex 10);
- Cards used to divide the students into groups (annex 6);
- Worksheet nr 3 (annex 11);
- Video-projector and computer;



<p>- Escreve pequeno texto imaginado (simulação de um diálogo num restaurante) (Final Task);</p> <p><b><u>Atitudes, valores e competências:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Segue instruções básicas (ativ. 6, 7, 8, Final Task);</li> <li>- Gere adequadamente o tempo na realização das tarefas (ativ. 8 e Final Task);</li> <li>- Assume diferentes papéis no grupo/par/classe (ativ. 6, 7, 8, Final Task);</li> <li>- Mostra-se disponível para atividades de interação (ativ. 8 e Final Task);</li> <li>- Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem (ativ. 10);</li> <li>- Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem (ativ. 10).</li> </ul>	<p><b>Final task: Writing and role-playing a dialogue between the customers and the waiter/waitress in a restaurant;</b></p> <p><b>10. Self-assessment.</b></p>	<p>GW</p> <p>IW</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Video-projector and computer;</li> <li>- Role-play prompt cards (annex 19);</li> <li>- <i>PowerPoint</i> slide 18 (annex 13);</li> <li>- Worksheet nr 5 (annex 20);</li> <li>- Writing verification worksheet (annex 21);</li> <li>- Video-projector and computer.</li> </ul>
---	---	---------------------	--

**T/S:** Teacher - Students      **PW:** Pair Work      **IW:** Individual Work      **GW:** Group Work

## 1.2. Sequence Development

1<sup>st</sup> session out of 2 (90 minutes)

Activity 1– Anticipatory set: Typical sentences at the restaurant – Who says what?	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), students are asked to open an envelope that was previously left on their table. Inside that envelope, they will find a cartoon and two speech bubbles with the following sentences:</p> <p>Cartoon 1 - Customer: <i>I have a problem. Can I please speak with the chef?</i></p> <p style="padding-left: 40px;">Waiter: <i>I'm really sorry. One moment, please.</i></p> <p>Cartoon 2 - Customer: <i>Excuse me. Can I have the bill, please?</i></p> <p style="padding-left: 40px;">Waiter: <i>Certainly.</i></p> <p>Cartoon 3 - Customer: <i>I'm sorry. I think there is a mistake. I didn't eat French fries.</i></p> <p style="padding-left: 40px;">Waiter: <i>Are you sure?</i></p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – In pairs, the students are asked if they know who says those sentences and if they can put the speech bubbles in their correct places (<i>PowerPoint</i> slide 2). To help them fulfill this task, the teacher exemplifies what they have to do by showing the students her cartoon and her two speech bubbles (Waiter: <i>Are you ready to order?;</i> Customer: <i>Yes, I would like a vegetable soup, please.</i>) and by asking them to help her put them in their correct places (<i>PowerPoint</i> slide 3).</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> - The students are given a couple of minutes to do the same with their cartoons and their two speech bubbles.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> - To make sure that every pair correctly placed their speech bubbles as well as to share the cartoons with the group, since each pair only has one of the three cartoons that are being used, this activity is corrected as a whole group through some <i>PowerPoint</i> slides (4-6). The sentences in each speech bubble are translated to Portuguese with the students' help to make sure that everyone in the classroom understands what is said in each of them.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – As a whole group, students are asked to answer a few questions to explore these cartoons and to understand what we are going to learn during this learning sequence: <i>What are this people doing?</i> (<i>They are having lunch</i>), <i>Where are they?</i> (<i>They are in a restaurant</i>) and <i>What do you think we are going to learn now?</i> (<i>We are going to learn how to order food and drinks in a restaurant</i>) (<i>PowerPoint</i> slides 7-9). To avoid making them feel incapable of answering these</p>	<p>15'</p>

<p>questions, the teacher will give them three options to choose from for each one of them.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> - The teacher prepares students for the next activity by asking them if they know how to say “cliente” and “empregado de mesa” in English. Expecting the students to be unable to translate them to English, the teacher informs them that they are now going to learn the name of a few things and people that we can see at the restaurant.</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slides 2-9 (annex 1), envelope with the typical sentences at the restaurant (annex 2 – adapted from Barbie77, 2008), video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> PW, T/S</p>	<p><b><u>Skills:</u></b> R</p>

Activity 2– Domino Game: What can we see at the restaurant?	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher hands out another envelope with thirteen domino pieces and she informs the students that, in pairs, they are going to play a domino game in order to learn the name of twelve things or people that we can see at the restaurant.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> - The teacher explains how this game works (<i>PowerPoint</i> slide 10) and she exemplifies what they have to do by assembling the first three domino pieces that correspond to the words <i>food</i> and <i>drinks</i>.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – The students are given five minutes to assemble their domino pieces, matching the words to the corresponding images.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> - After the students have assembled the domino pieces, the teacher hands out worksheet nr 1 and she asks them not only to confirm that they have correctly organised the domino cards, but she also asks them to write the name of the things/people that they can see at the restaurant.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – To make sure that every pair correctly put together the domino cards as well as to practice the pronunciation of these words, this matching activity is corrected as a whole group through some <i>PowerPoint</i> slides (11-16).</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If this activity takes less than its estimated time, during the fifth step we can further practice the pronunciation of these words by asking each row in the classroom to take turns to pronounce them. The winner will be the row that pronounces them better.</p>	<p>20’</p>
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> domino cards (annex 3 – idea taken from Alonso &amp; Sans, 2013), worksheet nr 1 (annex 4), <i>PowerPoint</i> slides 10-16 (annex 1), video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> PW, T/S</p>	<p><b><u>Skills:</u></b> R</p>

<b>Activity 3– Reading Comprehension: Organising a menu</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher shows the students the front page of the four menus that are going to be used during the fifth activity and she asks them what those are. After the students identify that they are restaurants’ menus, she hands out worksheet nr 2 (the second and the third pages of this worksheet will be folded) and she asks them the following questions: <i>Do you remember the last time you went to a restaurant? How was the menu organised? Were the foods and drinks placed together? Or were they divided into different headings?</i> (exercise 1.1.)</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step (pre-reading activity)</u> – As soon as the students identify the menu’s structure in Portuguese (namely <i>entradas, pratos principais, acompanhamentos, sobremesas</i> and <i>bebidas</i>, that will be written on the board), the teacher asks them to, in pairs, reorder the headings in exercise 1.2 according to the menu’s structure that they have just talked about. She also explains that there are already some letters on the left box to help them complete that exercise.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step (first reading)</u> – After some students have shared their thoughts with the group, they unfold the second page of this worksheet and they look at the menu on that page to verify if their answers were correct (exercise 2).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step (second reading)</u> – The students look again at Pizzeria <i>Casavostra</i>’s menu and they are asked to, still in pairs, organise the list of dishes and drinks in exercise 3 under the correct headings. Before completing this exercise, the list of dishes will be read aloud by the teacher and it will be translated to Portuguese with the students’ help so that they can easily organise them.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – The correction of the previous exercise is projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 17-18). The images of each dish and of each drink used to complete Pizzeria <i>Casavostra</i>’s menu are also going to appear on those <i>PowerPoint</i> slides.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – The teacher prepares the students for the next activity by asking them the following: <i>It’s almost lunch time. Are you already hungry? If you could have lunch in this restaurant, what would you like to order from this menu?</i></p>	22’
<p><b>Resources and Materials:</b> menu <i>Don Giovanni</i> Restaurant (annex 7), menu <i>Pizza Pasta Fantasia</i> (annex 8), menu <i>Mr. Freddie</i>’s restaurant (annex 9), menu <i>Primavera</i> Restaurant (annex 10), worksheet nr 2 (annex 5 – the idea for the third exercise was taken from Vanda51, 2008), <i>PowerPoint</i> slides 17-18 (annex 1), chalk and blackboard, video-projector and computer.</p>	
<b>Students’ Interaction:</b> PW, T/S	<b>Skills:</b> R

<b>Activity 4– What would you like to eat? (Speaking and writing)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – Since the students are now going to talk about what they would like to order from this menu (post-reading activity), the teacher asks them to unfold the third page of worksheet nr 2 and she also demonstrates what they are going to do: first, the students have to choose and fill in their chart with what they would like to eat as a starter, main course, side dish and dessert from the previous menu. After doing that, they have to ask their classmate what he/she would like to eat in order to fill in his/her part of the chart.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – Students are given six minutes to complete this activity. After completing it, the teacher asks a couple of students to share their thoughts with the group.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – To prompt them for the next activity, the teacher informs them that they only have ten euros for lunch. Then, she asks them if they think that they could eat everything that they have just chosen from the menu for ten euros (<i>PowerPoint</i> slide 19).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – The teacher shows the prices of each dish in that menu so that students realise that ten euros would not be enough to eat everything that they have just chosen since that restaurant is quite expensive.</p> <p><b>Plan B:</b> If students surpass the estimated time for the 2<sup>nd</sup> step, the teacher does not ask them to share their thoughts with the group.</p>	12'
<p><b>Resources and Materials:</b> Worksheet nr 2 (annex 5), <i>PowerPoint</i> slides 19 (annex 1), video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students' Interaction:</b> PW, T/S <span style="float: right;"><b>Skills:</b> W, S, L</span></p>	

<b>Activity 5– Creating a today's specials menu</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher informs the students that Pizzeria <i>Casavostra</i>, like four other restaurants in Almancil, decided to create a today's specials menu so that Almancil's population could have lunch there more often.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> - Since she expects them to be unfamiliar with the expression <i>today's specials menu</i>, she projects an image of it on the <i>PowerPoint</i> slide 20 and she explains that a today's specials menu is a daily menu that has less expensive dishes. Therefore, for ten euros students could choose one of the starters, one of the main courses, one of the desserts and one of the drinks from that menu.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – The teacher asks the students to imagine that they are the chefs in one of the following restaurants: <i>Don Giovanni</i>, <i>Pizza Pasta Fantasia</i>,</p>	18'

<p><i>Primavera</i> and <i>Mr. Freddie's</i> (the teacher shows them the front pages of these restaurant's menus as she tells their names). She also explains what they are going to do: in small groups, students are going to read their restaurant's menu and they are going to create the today's specials menu for tomorrow. In order to do that, they have to write the name of their restaurant and tomorrow's date, as well as to choose and write the name of two starters, two main courses and two desserts. As the teacher tells them what they have to do, this same info pops up at the <i>PowerPoint</i> slide 20.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – Students withdraw a card from a bag with the name of a dish that is going to appear on the restaurants' menus used during this activity. As soon as the students circle the heading under which their dish would be correctly organised (namely <i>starter</i>, <i>main course</i>, <i>side dish</i> and <i>dessert</i>), they are divided into groups according to those headings.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> - After dividing the students into groups, the teacher gives one of the four possible menus (annexes 7-10) to each member of each group and she also hands out worksheet nr 3 (annex 11), which has some guidelines that will help them plan, write and revise their today's specials menu.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – Afterwards, the students hand them in so that the teacher can correct them at home and she can bring them back for the next class to be used during the final task of this learning sequence.</p> <p><b>Plan B:</b> If the previous activities surpass their estimated time and the teacher feels that there is not enough time to finish this activity, the fourth step will be eliminated. Therefore, the teacher will divide the students into groups according to the classroom seating arrangements.</p>	
<p><b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slide 20 (annex 1), menu <i>Don Giovanni</i> Restaurant (annex 7), menu <i>Pizza Pasta Fantasia</i> (annex 8), menu <i>Mr. Freddie's</i> restaurant (annex 9), menu <i>Primavera</i> Restaurant (annex 10), cards used to divide the students into groups (annex 6), worksheet nr 3 (annex 11), video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students' Interaction:</b> GW</p>	<p><b>Skills:</b> W</p>

Activity o (wrap-up)	Estimated time
<p>The teacher asks the group to summarize what was done during today's lesson. Then, the summary is written on the board: "<b>Talking about restaurants. Organising dishes and drinks on a menu. What would you like to order?</b> – speaking activity. Creating a today's specials menu."</p> <p><b>Plan B:</b></p>	<p>3'</p>

If it is necessary to use these minutes to finish the today's specials menu (fifth activity), the teacher will give a handout to the students with this lesson's summary, so that they can glue it on their notebooks.	
--	--

**2<sup>nd</sup> session out of 2 (90 minutes)**

<b>Activity 6 – Anticipatory set: Crossword puzzle (recalling some vocabulary from the previous lesson by matching some words to their definitions)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), in which students are going to recall some of the vocabulary learned during the last session that will be used during the following activity, students are asked if they still remember the vocabulary from the previous lesson (<i>PowerPoint</i> slide 2).</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – With the aids of the <i>PowerPoint</i> slide 3, the teacher asks each pair to have a look at the card that was previously left on their table. After reading what is written on it, she informs them that the words on those cards are going to help them complete a crossword puzzle. So, they will only have to check if their word corresponds to the definitions that she is going to show them. She also explains that when they complete the crossword, they are going to find a word that will tell them what they are going to do today.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – To help them fulfill this task, the teacher shows them her two crossword words (<i>order</i> and <i>customer</i>) and she then reads the first and the second definitions on the <i>PowerPoint</i> slide 4 so that the group can help her match each word to its corresponding definition.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – As soon as the teacher demonstrates what they have to do, she reads the definitions on the <i>PowerPoint</i> slides 5-7 and the students name the words that correspond to them.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – After completing the crossword puzzle and finding the highlighted word <i>dialogue</i>, the teacher gives them the handout nr 1, so that each student can have a copy of this solved crossword puzzle. Then, she prompts them for the next activity by asking the following: <i>Now, we are going to listen to a dialogue. Where do you think that the dialogue is going to take place?</i></p>	12'
<b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slides 2-7 (annex 13), crossword words (annex 14), handout nr 1 (annex 15), video-projector and computer.	
<b>Students' Interaction:</b> PW, T/S	<b>Skills:</b> R

<b>Activity 7– Listening Comprehension: A dialogue in Pizzeria Casavostra</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher asks the students if they still remember the name of the girl on the <i>PowerPoint</i> slide 8. Then, she informs them that today Kate and her mother are having lunch in Pizzeria <i>Casavostra</i>. Therefore, we are going to listen to a dialogue between them and one of that restaurant’s waiters.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher hands out worksheet nr 4. All the pages of this worksheet, except the first one, will be folded so that the students can only read the first and the second exercises.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step (pre-listening activity)</u> – As a pre-listening activity, the teacher asks them to think about what the waiter/waitress usually asks the customers. The students have to decide which one of the questions in exercise 1 are not going to be posed by the waiter to Kate and to her mother. In order to do that, the students have to put a cross in that question.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step (first listening)</u> – After some students have shared their thoughts with the group, they listen to the dialogue (1:45) for the first time to confirm their predictions (exercise 2).</p> <p><u>5<sup>th</sup> step (second and third listening)</u> – The students unfold the second page of this worksheet and they listen again to the dialogue to fill in the blanks with the words from the box in exercise 3. Before correcting this exercise, students compare their answers with their classmates.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – To make sure that each student correctly completed this exercise, the dialogue is projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 10-12) and it is read by the students.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If there are no volunteers to read the dialogue, the teacher will ask one row in the classroom to read the waiter’s line, another row to read Kate’s lines and Kate’s mother’s lines will be read by the teacher.</p>	18’
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slides 8-12 (annex 13), worksheet nr 4 (annex 16), audio – <i>A dialogue in Pizzeria Casavostra</i> (annex 17), speakers, computer and video-projector.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> IW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> L</span></p>	

<b>Activity 8 – Useful sentences at the restaurant – organising them according to what they express</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – As a post-listening activity, the teacher hands out the blue and the green cards with the sentences used in the dialogue to each pair in the classroom, so that the students can now focus their attention on them.</p>	17’

<p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – In pairs, students are asked to look at those sentences and to identify the ones that were told by the waiter (the sentences printed on the blue cards) and the ones that were told by the customers (the sentences printed on the green cards) (<i>PowerPoint slides</i> 13-14 and exercise 4).</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – As soon as the students identify the sentences that were told by the waiter and by the customers, the teacher hands out the first page of annex 18 and, with the help of the <i>PowerPoint</i> slide 15, she exemplifies what the students have to do by organising the first four cards (<i>Certainly. Any preference?; Good afternoon.; We would like a table for two, please. We would like a nonsmoking table, please.; Good afternoon</i>) according to what they are used to express.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – After demonstrating that the students have to place the cards in their correct place bearing in mind what the sentences written on them express, the teacher gives them time to, in pairs, organise the other eight cards (exercise 5).</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – The teacher asks the students to unfold the third and the fourth pages of the previous worksheet. Then, she asks them to confirm that they have correctly organised their cards by putting a tick in the cards that they have properly placed (exercise 6).</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – To make sure that every pair correctly organised their cards, this exercise is corrected as a whole group through some <i>PowerPoint</i> slides (16-17).</p> <p><b>Plan B:</b> If the previous activities surpass their estimated time or if the teacher realises that the students are having many difficulties to complete this exercise, instead of organising the other eight cards in pairs, they will organise them as a whole group with the teacher’s help through the <i>PowerPoint</i> slides 16-17. Therefore, the 6<sup>th</sup> step will be eliminated and students will only be asked to unfold the third and the fourth page of worksheet nr 4 to remain with a copy of this activity, since all the cards will be handed in to the teacher.</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slides 13-17 (annex 12), worksheet nr 4 (annex 16 – exercise 5 and 6 adapted from Mena22, 2009), useful sentences at the restaurant to sort out (annex 18 – adapted from Mena22, 2009), video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> PW, T/S</p>	<p><b><u>Skills:</u></b> R</p>

<b>Final Task– Writing and role-playing a dialogue between the waiter/waitress and the customers in a restaurant</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher divides the students into the same groups from the previous lesson and she also distributes the role-play prompt cards<sup>5</sup> (annex 19). Since the role-play prompt cards have different colours (green, yellow, blue and orange), each group can choose the colour of their role-play prompt card. The teacher only has to make sure that no group stays with the today’s specials menu that they had created during the last session.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – After looking at their role-play prompt cards, the teacher hands out worksheet nr 5 and she tells them that they are going to write and role-play a dialogue between the characters that appear on their card (PowerPoint slide 18). She also highlights the fact that they not only have to use all the information on their cards, but they also have to use the today’s specials menu to choose the starters, the main courses and the desserts that each customer is going to order. Finally, she tells them that they cannot use the name of their restaurant, so that, when they read it, their classmates can guess its name.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – The teacher hands out the writing verification worksheet (annex 21) to help them plan, write and revise their dialogues and she also reads the steps that they have to follow. Then, the groups write their dialogues.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – When the students finish writing their dialogues, each group reads the dialogue that they have just written without saying the name of the restaurant where it occurs. The other pairs have to listen carefully to identify its name. The spokesman of each group can only raise its hand to guess the name of the restaurant when his/her classmates finish reading their dialogue.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> - The teacher gives a prize to the group that had a higher number of correct guesses. She also collects the students’ paragraphs to assess and to correct them at home.</p> <p><b>Plan B:</b> If there is not enough time to role-play the four dialogues, we will role-play as many dialogues as the time we have left allows.</p>	38’
<p><b>Resources and Materials:</b> role-play prompt cards (annex 19 – adapted from Lopes, 2012, pp. 304-305), <i>PowerPoint</i> slide 18 (annex 13 – the today’s specials menu on this slide will then be filled in with the starters, the main courses and the desserts chosen by each during</p>	

<sup>5</sup> Since there are fourteen students in this group, but two of them have been constantly missing classes, I decided to create two role-play cards for the groups C and D: one with four elements, if all students come to this class, and one with only three, if those students don’t come to class again.

the fifth activity of this learning sequence), worksheet nr 5 (annex 20), writing verification worksheet (annex 21), video-projector and computer.

**Students' Interaction:** GW

**Skills:** W, S, L

<b>Self-assessment</b>	<b>Estimated time</b>
<p>The students fill in a self-assessment worksheet on this learning sequence and hand it in to the teacher.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If it is necessary to use these minutes to finish the final task, the students will fill in this assessment worksheet at home and hand it in to the teacher during the next lesson.</p>	3'
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> Self-assessment worksheet (annex 22)</p>	

<b>Activity 0 (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
<p>This lesson's summary is written on the board: "<b>Listening comprehension exercise: A dialogue in Pizzeria Casavostra. Writing and role-playing a dialogue between the waiter/waitress and the customers in a restaurant.</b>"</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If it is necessary to use these minutes to finish the final task, the teacher will give a handout with this lesson's summary to the students, so that they can glue it on their notebooks.</p>	2'

# **Anexo I.C.1.1.**

## **Alterações à Sequência de Aprendizagem**

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Número de sessões previstas:** 2 x 90 minutos e 1 x 45 minutos

**Data:** 2, 3 e 4 de junho de 2014

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 8º E (turma de PCA) da Escola Dr. António de Sousa Agostinho

**Nível de língua:** A1/A2

**Número de Alunos:** 14 alunos (9 raparigas e 5 rapazes)

**Final Task:** Writing and role-playing a dialogue between the customers and the waiter/waitress in a restaurant.

### **Conteúdos de Língua:**

- Vocabulário sobre a comida e sobre o restaurante:

- Alguns objetos que se podem encontrar num restaurante e algumas profissões relacionadas com esta área temática;
- O menu e a sua estrutura;
- Comidas e bebidas - Pratos típicos da cozinha italiana;

- *Simple Present* - Concordância verbal:

- Frases simples: declarativa/negativa/ interrogativa

- *Modal verb would*- concordância verbal e valor semântico deste verbo auxiliar:

- Oferecer e pedir educadamente;

### **Dimensão sociocultural:**

- Padrões de vida (módulo 3)

- Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41)





## 1.2. Sequence Development

2<sup>nd</sup> session out of 2 (90 minutes) – modified version

Activity 6 – Anticipatory set: Crossword puzzle (recalling some vocabulary from the previous lesson by matching some words to their definitions)	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), in which students are going to recall some of the vocabulary learned during the last session and that will be used during the following activity, students are asked if they still remember the vocabulary from the previous lesson (<i>PowerPoint</i> slide 2).</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – With the aids of the <i>PowerPoint</i> slide 3, the teacher asks each pair to have a look at the card that was previously left on their table. After reading what is written on it, she informs them that the words on those cards are going to help them complete a crossword puzzle. So, they will only have to check if their word corresponds to the definitions that she is going to show them. She also explains that when they complete the crossword, they are going to find a word that will tell them what they are going to do today.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – To help them fulfill this task, the teacher shows them her two crossword words (<i>order</i> and <i>customer</i>) and she then reads the first and the second definitions on the <i>PowerPoint</i> slide 4 so that the group can help her match each word to its corresponding definition.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – As soon as the teacher demonstrates what they have to do, she reads the definitions on the <i>PowerPoint</i> slides 5-7 and the students name the words that correspond to them.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – After completing the crossword puzzle and finding the highlighted word <i>dialogue</i>, the teacher gives them the handout nr 1, so that each student can have a copy of this solved crossword puzzle. Then, she prompts them for the next activity by asking the following: <i>Now, we are going to listen to a dialogue. Where do you think that the dialogue is going to take place?</i></p>	12'
<p><b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slides 2-7 (annex 13), crossword words (annex 14), handout nr 1 (annex 15), video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students' Interaction:</b> PW, T/S</p>	<p><b>Skills:</b> R</p>

<b>Activity 7– Listening Comprehension: A dialogue in Pizzeria Casavostra</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher asks the students if they still remember the name of the girl on the <i>PowerPoint</i> slide 8. Then, she informs them that today Kate and her mother are having lunch in Pizzeria <i>Casavostra</i>. Therefore, we are going to listen to a dialogue between them and one of that restaurant’s waiters.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – The teacher hands out worksheet nr 4. All the pages of this worksheet, except the first one, will be folded so that the students can only read the first and the second exercises.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step (pre-listening activity)</u> – As a pre-listening activity, the teacher asks them to think about what the waiter/waitress usually asks the customers. The students have to decide which one of the questions in exercise 1 are not going to be posed by the waiter to Kate and to her mother. In order to do that, the students have to put a cross in that question.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step (first listening)</u> – After some students have shared their thoughts with the group, they listen to the dialogue (1:45) for the first time to confirm their predictions (exercise 2).</p> <p><u>5<sup>th</sup> step (second and third listening)</u> – The students unfold the second page of this worksheet and they listen again to the dialogue to fill in the blanks with the words from the box in exercise 3. Before correcting this exercise, students compare their answers with their classmates.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – To make sure that each student correctly completed this exercise, the dialogue is projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 10-12) and it is read by the students.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If there are no volunteers to read the dialogue, the teacher will ask one row in the classroom to read the waiter’s line, another row to read Kate’s lines and Kate’s mother’s lines will be read by the teacher.</p>	18’
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slides 8-12 (annex 13), worksheet nr 4 (annex 16), audio – <i>A dialogue in Pizzeria Casavostra</i> (annex 17), speakers, computer and video-projector.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> IW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> L</span></p>	

<b>Activity 8 – Useful sentences at the restaurant – organising them according to what they express</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – As a post-listening activity, the teacher hands out the blue and the green cards with the sentences used in this dialogue to each pair in the classroom, so that the students can now focus their attention on them.</p>	17’

<p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – In pairs, students are asked to look at those sentences and identify the ones that were told by the waiter (the sentences printed on the blue cards) and the ones that were told by the customers (the sentences printed on the green cards) (<i>PowerPoint slides</i> 13-14 and exercise 4).</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – As soon as the students identify the sentences that were told by the waiter and by the customers, the teacher hands out the first page of annex 18 and, with the help of the <i>PowerPoint</i> slide 15, she exemplifies what the students have to do by organising the first four cards (<i>Certainly. Any preference?; Good afternoon.; We would like a table for two, please. We would like a nonsmoking table, please.; Good afternoon</i>) according to what they are used to express.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – After demonstrating that the students have to place the cards in their correct place bearing in mind what the sentences written on them express, the teacher gives them time to, in pairs, organise the other eight cards (exercise 5).</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – The teacher asks the students to unfold the third and the fourth pages of the previous worksheet. Then, she asks them to confirm that they have correctly organised their cards by putting a tick in the cards that they have properly placed (exercise 6).</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – To make sure that every pair correctly organised their cards, this exercise is corrected as a whole group through some <i>PowerPoint</i> slides (16-17).</p> <p><b>Plan B:</b> If the previous activities surpass their estimated time or if the teacher realises that the students are having many difficulties to complete this exercise, instead of organising the other eight cards in pairs, they will organise them as a whole group with the teacher’s help through the <i>PowerPoint</i> slides 16-17. Therefore, the 6<sup>th</sup> step will be eliminated and students will only be asked to unfold the third and the fourth page of worksheet nr 4 to remain with a copy of this activity, since all the cards will be handed in to the teacher.</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> <i>PowerPoint</i> slides 13-17 (annex 12), worksheet nr 4 (annex 16 – exercise 5 and 6 adapted from Mena22, 2009), useful sentences at the restaurant to sort out (annex 18 – adapted from Mena22, 2009), video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> PW, T/S</p>	<p><b><u>Skills:</u></b> R</p>

<b>Final Task– Writing and role-playing a dialogue between the waiter/waitress and the customers in a restaurant</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher divides the students into the same groups from the previous lesson and she also distributes the role-play prompt cards<sup>6</sup> (annex 19). Since the role-play prompt cards have different colours (green, yellow, blue and orange), each group can choose the colour of their role-play prompt card. The teacher only has to make sure that no group stays with the today’s specials menu that they had created during the last session.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – After looking at their role-play prompt cards, the teacher hands out worksheet nr 5 and she tells them that they are going to write and role-play a dialogue between the characters that appear on their card (PowerPoint slide 18). She also highlights the fact that they not only have to use all the information on their cards, but they also have to use the today’s specials menu to choose the starters, the main courses and the desserts that each customer is going to order. Finally, she tells them that they cannot use the name of their restaurant, so that, when they read it, their classmates can guess its name.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – The teacher hands out the writing verification worksheet (annex 21) to help them plan, write and revise their dialogues and she also reads the steps that they have to follow. Then, the groups write their dialogues.<sup>7</sup></p> <p><b>Plan B:</b> If there is not enough time to role-play the four dialogues, we will role-play as many dialogues as the time we have left allows.</p>	38’
<p><b>Resources and Materials:</b> role-play prompt cards (annex 19 – adapted from Lopes, 2012, pp. 304-305), <i>PowerPoint</i> slide 18 (annex 13 – the today’s specials menu on this slide will then be filled in with the starters, the main courses and the desserts chosen by each during the fifth activity of this learning sequence), worksheet nr 5 (annex 20), writing verification worksheet (annex 21), video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students’ Interaction:</b> GW <span style="float: right;"><b>Skills:</b> W, S, L</span></p>	

<b>Activity o (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
This lesson’s summary is written on the board: “ <b>Listening comprehension exercise: A dialogue in Pizzeria Casavostra. Writing</b>	2’

<sup>6</sup> Since there are fourteen students in this group, but two of them have been constantly missing classes, I decided to create two role-play cards for the groups C and D: one with four elements, if all students come to this class, and one with only three, if those students don’t come to class again.

<sup>7</sup> Since we did not get to the fourth step of the final task as it was described in the original sequence of development, I eliminated it from this modified version.

<p><b>and role-playing a dialogue between the waiter/waitress and the customers in a restaurant.”</b></p> <p><b>Plan B:</b> If it is necessary to use these minutes to finish the final task, the teacher will give a handout with this lesson’s summary to the students, so that they can glue it on their notebooks.</p>	
--	--

**3rd session out of 3 (45 minutes)**

<b>Final Task– Writing and role-playing a dialogue between the waiter/waitress and the customers in a restaurant</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – Since we have already started this tasks on the previous lesson, the teacher will recall the steps that the students have to do, focusing their attention on the writing verification worksheet (annex 21) and she will give them a few minutes to finish their dialogue.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – When the students finish writing their dialogues, each group reads the dialogue that they have just written without saying the name of the restaurant where it occurs. The other pairs have to listen carefully to identify its name. The spokesman of each group can only raise its hand to guess the name of the restaurant when his/her classmates finish reading their dialogue.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> - The teacher gives a prize to the group that had a higher number of correct guesses. She also collects the students’ paragraphs to assess and correct them at home.</p> <p><b>Plan B:</b> If there is not enough time to role-play the four dialogues, we will role-play as many dialogues as the time we have left allows.</p>	40’
<p><b>Resources and Materials:</b> role-play prompt cards (annex 19 – adapted from Lopes, 2012, pp. 304-305), <i>PowerPoint</i> slide 18 (annex 13 – the today’s specials menu on this slide will then be filled in with the starters, the main courses and the desserts chosen by each during the fifth activity of this learning sequence), worksheet nr 5 (annex 20), writing verification worksheet (annex 21), video-projector and computer.</p>	
<b>Students’ Interaction:</b> GW	<b>Skills:</b> W, S, L

<b>Self-assessment</b>	<b>Estimated time</b>
<p>The students fill in a self-assessment worksheet on this learning sequence and hand it in to the teacher.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If it is necessary to use these minutes to finish the final task, the students will fill in this assessment worksheet at home and hand it in to the teacher during the next lesson.</p>	3'
<b><u>Resources and Materials:</u></b> Self-assessment worksheet (annex 22)	

<b>Activity 0 (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
<p>This lesson's summary is written on the board: "<b>Role-playing a dialogue between the waiter/waitress and the customers in a restaurant.</b>"</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If it is necessary to use these minutes to finish the final task, the teacher will give a handout with this lesson's summary to the students, so that they can glue it on their notebooks.</p>	2'

# **Anexo I.C.2.**

## **Reflexão Pré-Ação**

# Reflexão Pré-ação

---

## Descrição da Sequência

Nesta sequência de aprendizagem, programada para a turma do 8º E de Inglês da Escola Dr. António de Sousa Agostinho, em Almancil, vão ser abordados os seguintes conteúdos de língua e a seguinte dimensão sociocultural:

### **1. Conteúdos de língua:**

- Vocabulário sobre a comida e sobre o restaurante:
  - Alguns objetos que se podem encontrar num restaurante e algumas profissões relacionadas com esta área temática;
  - O menu e a sua estrutura;
  - Comidas e bebidas - Pratos típicos da cozinha italiana;
- *Simple Present* - Concordância verbal:
  - Frases simples: declarativa/negativa/ interrogativa
- *Modal verb would*- concordância verbal e valor semântico deste verbo auxiliar:
  - Oferecer e pedir educadamente;

### **2. Dimensão Sociocultural:**

- Padrões de vida (módulo 3)
  - Domínio de referência: comidas e bebidas (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005, p. 41)

À semelhança das sequências de aprendizagem já lecionadas, voltou a ser-me dada total liberdade pela Dr.ª Isabel Oliveira para programar estas aulas novamente dentro do tema da alimentação e da restauração.

Tendo trabalhado anteriormente o vocabulário relacionado com as frutas e com os legumes e com os alimentos saudáveis e pouco saudáveis, pareceu-me ser coerente trabalhar agora o tema da restauração, mais especificamente no que se refere ao ato de pedir comida e bebidas num restaurante, visto que os alunos não só frequentam a disciplina de Serviço de Mesa na sua componente vocacional e profissional, mas também será possível que no próximo ano letivo, ingressem nas turmas de Ensino Vocacional,

projeto-piloto deste Agrupamento, nesta área. Deste modo, torna-se fundamental terminar a minha Prática Pedagógica Supervisionada, abordando este tema com os alunos, levando-os, assim, a aprenderem algum vocabulário básico relacionado com o restaurante, a compreenderem como se organiza um menu e a escutarem um diálogo entre um empregado de mesa e os clientes num determinado restaurante, o qual servirá de base para a escrita e para a simulação do seu próprio diálogo (tarefa final desta sequência de aprendizagem).

Além disso, este tema também vai ao encontro dos temas trabalhados no programa curricular do 8º ano, voltando, por conseguinte, a cumprir um dos pressupostos do Percurso Curricular Alternativo (PCA) que este grupo específico de alunos frequenta, mais especificamente o facto de que, embora o seu currículo seja adaptado em função das suas necessidades e dos seus interesses, deve continuar sempre a ter como referência o plano curricular para o Ensino Básico, já que é possível que os alunos decidam voltar a frequentá-lo em qualquer momento do seu percurso escolar (Despacho Normativo nº 1/2006 de 6 de janeiro).

Desta forma, os conteúdos que vão ser trabalhados ao longo desta sequência de aprendizagem voltam a resultar não só da tarefa final escolhida para a mesma, mas também das atividades que guiarão (*scaffold*) os alunos para a sua realização, dado que, como tenho justificado até este momento, o Ensino da Língua Baseado em Tarefas pressupõe que os conteúdos resultem da tarefa que os alunos terão de realizar no final da sequência, não devendo, por esse mesmo motivo, ser determinados *a priori* (Nunan, 1989/1996, 2004; Richards & Rodgers, 2001/2009).

Voltando a ter em consideração o facto de que as tarefas que realizamos na vida real implicam sempre o uso simultâneo de mais do que uma competência linguística (Nunan, 1989/1996), nesta sequência de aprendizagem pretendo voltar a desenvolver todos os domínios de língua: mais especificamente a produção oral e escrita, a compreensão oral e escrita, assim como o vocabulário e o conhecimento procedimental dos alunos durante as atividades comunicativas.

No que diz respeito aos objetivos da sequência, voltei a conjugar e a adaptar os objetivos de aprendizagem do *Programa Cursos de Educação e Formação - Componentes de Formação Sociocultural e Científica. Disciplina de Inglês* (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2005) e os processos de operacionalização do *Programa e Organização Curricular de Inglês. Ensino Básico 3º Ciclo LE I* (Ministério da

Educação, 1997b), mantendo-os na terceira pessoa, tal como descrito neste último documento, para evitar uma discrepância ao nível do português.

Em relação a este ponto, devo ainda mencionar que estes objetivos visam os domínios de língua que pretendo desenvolver ao longo desta sequência.

## **A tarefa final**

Como tarefa final, será pedido aos alunos que, em pequenos grupos, os mesmos da quinta atividade da primeira sessão desta sequência de aprendizagem, escrevam um diálogo num restaurante, assumindo os papéis atribuídos no cartão que será entregue a cada grupo (*role-play prompt card* – anexo 19). Este cartão conterá a indicação dos intervenientes no diálogo (o(a) empregado(a) de mesa e o nome dos clientes), o nome do restaurante onde vão almoçar e a indicação do lugar onde preferem almoçar (*table preference*). Além disso, usar-se-ão também as ementas económicas do dia elaboradas pelos alunos na aula anterior (quinta atividade) para selecionar os diferentes pratos que os clientes encomendarão durante essa refeição.

Considerando que este tipo de tarefa (*role-play*) normalmente impõe “uma carga pesada e desnecessária nos aprendentes ao pedir-lhes que não só solucionem um problema, mas que também assumam simultaneamente um papel” (Willis & Willis, 2007, p. 138, tradução minha) e que estes aprendentes não estão acostumados a produzir enunciados extensos em inglês, optei por evitar incluir um problema adicional, como por exemplo, o facto de um dos clientes poder não querer uma entrada/sobremesa ou não gostar de um determinado tipo de comida, para facilitar a tarefa dos alunos, minimizando, assim, esta dificuldade ao separar o elemento de simulação do elemento de resolução de problema, tal como sugerido por Willis e Willis (2007). Pelo contrário, cada grupo apenas terá de seguir todas as indicações facultadas no seu cartão e na ficha de verificação do processo de escrita para escrever o seu diálogo, usando o diálogo que escutaram anteriormente, bem como as expressões constantes na oitava atividade, sobre a qual falarei mais adiante, como elementos de suporte para escrevê-lo.

Após escreverem o seu diálogo, cada grupo terá de lê-lo sem nunca mencionar o nome do restaurante onde o mesmo decorre para que os seus colegas adivinhem o seu nome. O objetivo desta estratégia, muito semelhante à tarefa final da sequência de aprendizagem formativa que lecionei anteriormente, é dar aos restantes grupos um motivo para ouvirem atentamente o diálogo dos seus colegas (Willis & Willis, 2007). Ao

mencionar que o grupo que adivinhe um maior número de nomes de restaurantes ganhará um prémio, também espero que este reforço positivo funcione como facilitador da leitura dos diálogos, ajudando os alunos a participar mais ativamente e a vencer a sua enorme reticência para falar em Inglês, aspeto que espero que acabe por não comprometer o sucesso da tarefa final, a qual considero bem organizada, mas bastante ambiciosa, tendo em conta as especificidades do grupo.

Apesar de ser a mesma tarefa final da segunda sequência de aprendizagem sumativa de Espanhol e de estar também organizada de um modo praticamente igual, posso dizer que optei pela mesma devido ao tema da sequência de aprendizagem, sendo natural pedir-lhes que reproduzissem uma situação do mundo real (Willis & Willis, 2007). Ao fazê-lo, estou a permitir que os alunos ensaiem, ainda que de uma forma totalmente guiada e pouco improvisada (Nunan, 1989), a linguagem que será fundamental que eles utilizem no mundo fora da aula se decidirem seguir por esta via profissional.

Ainda relativamente à escolha da tarefa, posso dizer que optei por trabalhar sempre à volta dos restaurantes italianos por dois motivos. Em primeiro lugar, é um tipo de restaurante cuja ementa possui um vocabulário que os alunos já conhecem, permitindo-me rever o vocabulário aprendido anteriormente. Em segundo lugar, como numa das aulas que observei me apercebi de que a maior parte dos alunos não sabia o que era um *garlic bread*, decidi trabalhar este tipo de cozinha para também alargar os seus conhecimentos socioculturais

Relativamente ao tipo de interação selecionada, devo referir que, à semelhança das tarefas finais já levadas a cabo com o grupo, voltei a privilegiar a interação em pequenos grupos (neste caso de três ou quatro elementos) porque, tal como Cabral (2010,) e Cassany (2004) referem, este é o tipo de interação mais efetivo para praticar e desenvolver a produção escrita. Além disso, a interação em grupos de três também facilita a comunicação entre os vários elementos do grupo para escreverem o seu diálogo ao mesmo tempo que me permite aumentar o número de diálogos que terão de ser simulados face ao reduzido número de alunos na turma, dando, por conseguinte, azo à identificação dos nomes dos restaurantes onde os mesmos ocorrem.

Voltando a ter em consideração a dificuldade deste domínio, assim como para facilitar a organização do grupo e a conclusão da tarefa que lhes será proposta, voltei a elaborar, tal como sugerido por Cabral (2010), uma ficha de verificação para guiar os

alunos no processo de planificação, textualização e revisão que esta competência pressupõe.

Por fim, posso ainda acrescentar que, tendo por base a caracterização das tarefas por Legutke e Thomas (1991), esta tarefa inclui-se no sexto grupo de tarefas descritas por estes autores, mais especificamente no grupo das tarefas de *Role-playing and creative dramatics*, uma tarefa “(...) comum na aula de língua que se tornou numa atividade padrão para a pós-apresentação, fase de prática livre (...)” (Legutke & Thomas, 1991, p. 120, tradução minha).

## As atividades

À semelhança das sequências de aprendizagem lecionadas anteriormente, voltei a privilegiar o uso de atividades motivadoras, de certa forma lúdicas e possivelmente significativas para os alunos, que fossem exequíveis de acordo com os materiais/recursos disponíveis, que conduzissem (*scaffold*) os aprendentes em direção à tarefa final, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para a completarem, e que permitissem, sobretudo, baixar o seu filtro afetivo (Krashen, 2009) e diminuir a sua reticência para participar voluntariamente nestas aulas.

É certo que a tarefa final poderá aumentar o filtro afetivo dos alunos e trazer ao de cima todos os receios que tentei evitar ao longo das restantes atividades desta sequência, dado que os alunos terão de ler o seu diálogo perante toda a turma. No entanto, à semelhança da tarefa final da sequência de aprendizagem formativa, que foi um sucesso, espero que o tempo de preparação que dou aos aprendentes, as indicações que lhes forneço na ficha de verificação do processo de escrita relativamente à estrutura que devem seguir para escrever o seu diálogo, a ajuda que lhes dou em relação às expressões que podem utilizar para transmitir esses significados (através da oitava atividade desta sequência), assim como o carácter lúdico que incuto na sua fase de leitura possam diminuir estas dificuldades e levar os alunos a participarem cooperativamente e sem grandes reticências.

Relativamente à organização das diferentes atividades, posso ainda dizer que as estruturei de um modo que respeitassem as fases que cada um dos domínios de língua que aqui vão ser trabalhados pressupõe, nomeadamente as fases de pré-, durante e pós- leitura e audição, assim como as fases de planificação, textualização e revisão do processo de escrita.

Desta forma, como o principal objetivo da **primeira aula** é não só introduzir algum vocabulário relacionado com o restaurante, mas também levar os alunos a perceberem como se organiza uma ementa, para que sejam capazes de pedir alguns pratos da mesma e criar a sua própria ementa do dia, os aprendentes começarão por observar um dos três *cartoons* com situações cómicas alusivas ao restaurante deixados previamente num envelope na sua mesa. Dentro de cada um desses envelopes os alunos encontrarão ainda duas frases tipicamente utilizadas neste contexto (*I have a problem. Can I please speak with the chef?; I'm really sorry. One moment, please.; I'm sorry. I think there is a mistake. I didn't eat French fries.; Are you sure?; Excuse me. Can I have the bill, please?; Certainly.*) que terão de colocar nos *cartoons*, tal como exemplificado por mim, consoante considerem que essas frases são ditas pelo(a) empregado(a) de mesa ou por um dos clientes aí representados.

Depois de corrigir este exercício e de me assegurar de que os alunos compreendem o significado de cada uma destas frases, explorar-se-ão os três *cartoons* para que os alunos identifiquem o tema da sequência de aprendizagem. Como os alunos possuem um nível de língua bastante limitado e uma grande reticência para se expressarem em inglês, sobretudo diante dos seus colegas, voltei, à semelhança da atividade inicial da primeira sequência de aprendizagem sumativa, a fornecer-lhes algumas opções nos diapositivos 7 a 9 em *PowerPoint* (anexo 1) para facilitar a leitura das imagens e a identificação do tema da sequência, evitando, assim, que os aprendentes se sintam incapazes de interpretá-las e que aumente, por conseguinte, a sua desmotivação.

Ainda relativamente a esta atividade, posso também dizer que optei por entregar apenas um *cartoon* a cada um dos pares para não dificultar em demasia a sua tarefa e surtir, por conseguinte, o efeito contrário àquele que pretendia, mais especificamente motivar os aprendentes para o tema da sequência e para esta aula.

Após identificarem o tema, os alunos serão convidados a organizarem cooperativamente as treze peças de dominó, que lhes serão entregues dentro de um envelope, de forma a fazerem corresponder cada uma das palavras relacionadas com o restaurante à sua imagem. Optei por proceder à introdução do vocabulário através de um jogo de dominó, tal como utilizado na primeira sequência de aprendizagem sumativa de Espanhol, visto que este jogo funcionou muito bem com o outro grupo, revelando-se numa forma motivadora e bastante atrativa para introduzir vocabulário. Assim, apesar de recorrer novamente a uma associação entre palavras e imagens, à semelhança das

sequências lecionadas anteriormente com este grupo, espero que, através do caráter lúdico e possivelmente significativo desta atividade, os alunos aprendam mais facilmente o vocabulário e possam usá-lo mais facilmente no futuro.

No que diz respeito à introdução do vocabulário, posso ainda mencionar que inicialmente pensei em introduzi-lo através de uma atividade de associação de palavras e definições. Contudo, devido às grandes dificuldades evidenciadas pelos alunos, decidi deixar esta atividade para o início da segunda aula (sexta atividade), começando, assim, por uma atividade menos difícil que não desmotivasse desde logo os aprendentes, e aumentando, posteriormente, na segunda aula, o seu grau de dificuldade.

Tendo novamente em atenção que o vocabulário deve ser criteriosamente selecionado de acordo com critérios como a frequência, a rentabilidade, a facilidade, a utilidade, a disponibilidade e, sobretudo, as necessidades e os interesses dos alunos (Alonso, 2012), optei por introduzir algumas palavras que considero que os alunos podem desconhecer (por exemplo, *bill, order, waiter, waitress, customer*) ou palavras que devem relembrar de anos anteriores (por exemplo, *menu, bottle, table, glass*), porque elas serão essenciais não só para a atividade de compreensão oral de um diálogo num restaurante, mas, sobretudo, para a escrita e para a simulação do seu próprio diálogo.

Além disso, devo ainda referir que durante o processo de elaboração do dominó tive o cuidado de alternar o vocabulário que poderia levantar mais dificuldades com o vocabulário que seria mais facilmente associado pelos aprendentes, deixando propositadamente as palavras *waiter, waitress* e *customer* para o final deste jogo por considerar que o significado destas palavras seria mais dificilmente inferido pelos alunos. Se as tivesse colocado no início do jogo, os alunos iriam provavelmente organizar as suas peças de dominó de uma forma totalmente errada, fazendo com que se sentissem de certa forma inferiorizados e desmotivados relativamente a esta língua meta no momento da sua correção.

Para comprovarem que relacionaram corretamente as palavras e as imagens presentes nas treze peças de dominó, os aprendentes terão de, em seguida, completar o exercício 1 da ficha de trabalho nº 1 (anexo 4) onde essas peças já estão corretamente ordenadas, e de escrever a palavra que corresponde a cada uma das imagens. Para me assegurar de que todos os pares completaram corretamente este exercício e para praticar a pronúncia destas palavras, apresentá-las-ei posteriormente através dos diapositivos 11 a 16 em *PowerPoint* (anexo 1).

Em relação à terceira atividade desta aula, focarei a atenção dos alunos na estrutura de uma ementa, pedindo-lhes que organizem alguns pratos e bebidas constantes na ementa da Pizzaria *Casavostra* (em Almancil), disponível no *site* deste restaurante, bem como alguns pratos das ementas que serão utilizadas na quinta atividade desta aula, cujos significados poderiam ser mais dificilmente inferidos pelos alunos, de acordo com a categoria a que pertencem, mais especificamente *starter*, *main course*, *side dish* ou *dessert*.

Para preparar os alunos para esta atividade de compreensão escrita, pedir-lhes-ei que comecem por pensar, ainda em português, em como se dividem normalmente as comidas e as bebidas listadas no menu de um restaurante (exercício 1.1 da ficha de trabalho nº 2 - anexo 5) e que reordenem os cabeçalhos presentes no exercício 1.2 desta mesma ficha de acordo com a estrutura que acabámos de ver (atividade de pré-leitura). Optei pelo paralelismo entre o português e o inglês por pensar que nem todos os alunos poderão ter claramente presente o modo como se organiza um menu.

Para comprovarem que realizaram corretamente este exercício, facilitado pelo facto de já lhes serem facultadas algumas letras e todos os espaços correspondentes às palavras que devem ordenar, os aprendentes observarão a ementa presente no terceiro exercício desta ficha e assinalarão se ordenaram ou não exatamente esses cabeçalhos (exercício 2 da ficha de trabalho nº 2 – anexo 5).

Como esta aula será lecionada próximo da hora de almoço e a fome dos alunos já deve começar a sentir-se, depois de se colocar os pratos e as bebidas no seu respetivo lugar e de se corrigir este exercício através dos diapositivos 17 e 18 (anexo 1), onde se apresentam também as imagens que correspondem a cada prato, por pensar que os alunos poderão não conhecer alguns deles, os aprendentes serão convidados a imaginar que hoje podem ir almoçar àquele restaurante. Por conseguinte, como atividade de pós-leitura, os alunos utilizarão a estrutura *I would like* para pedir educadamente a entrada, o prato principal e a sobremesa que ali gostariam de comer, assim como para perguntarem ao seu colega aquilo que gostariam de pedir daquela ementa. Para que os alunos utilizem esta estrutura, começarei por exemplificar eu própria os pratos que gostaria de pedir. Além disso, estas minhas escolhas também já constam no balão que acompanha os desenhos e no quadro do quarto exercício desta ficha de trabalho. Desta forma, através desta demonstração estarei não só a ajudar os alunos a compreenderem o que devem fazer, mas

estarei também, desde logo, a predispor-los para a utilização desta estrutura (*syntactic priming*<sup>8</sup>).

Como as únicas ementas dos restaurantes em Almancil que consegui obter através da Internet possuem pratos com preços bastante distantes do poder económico dos alunos, sendo pouco provável que algum deles pudesse almoçar nalgum destes restaurantes, decidi contornar esta dificuldade e tornar a última atividade desta sessão mais de acordo com as características do grupo através da seguinte estratégia: em vez de pedir aos alunos que criassem, em pequenos grupos, a sua própria ementa, tarefa que também poderia ser demasiado difícil para eles devido ao seu limitado conhecimento na língua alvo, decidi entregar a cada um dos grupos uma das quatro ementas de restaurante de luxo em Almancil que, face à crise, decidiram criar um menu económico do dia por dez euros, o qual inclui um entrada, um prato principal, uma sobremesa e uma bebida, para que os habitantes de Almancil também possam almoçar mais regularmente nos mesmos. Deste modo, os alunos apenas terão de ler a ementa do restaurante que lhes entregar e selecionar, de acordo com as indicações constantes na ficha de trabalho nº 3 (anexo 11), duas entradas, dois pratos principais e duas sobremesas que farão parte da sua ementa económica do dia para o dia seguinte, a qual será utilizada na tarefa final desta sequência.

Embora considere que contornei bem esta dificuldade, estou ciente de que, para a maior parte dos aprendentes, dez euros poderá ser ainda demasiado caro. Todavia, seria pouco plausível baixar ainda mais os preços destes restaurantes de luxo.

Para fazer a ligação entre a quarta e a quinta atividade desta aula, será pedido a alguns alunos que compartilhem com o grupo o que gostariam de comer. Em seguida, perguntar-lhes-ei se acham que conseguirão comer todos aqueles pratos pagando apenas aquele valor. Esperando que a maior parte dos alunos diga que sim, somente depois lhes mostrarei o valor de cada um dos pratos listados no menu com que acabaram de trabalhar, dando-lhes, conseqüentemente, um motivo para criarem o seu próprio menu na quinta e última atividade desta aula.

Para motivar os alunos para a **segunda aula**, ao mesmo tempo que ativo algum vocabulário aprendido na aula anterior, começarei por deixar um cartão voltado para baixo em cada uma das mesas com uma das palavras que aprendemos na aula anterior.

---

<sup>8</sup> Este termo refere-se à predisposição dos falantes para usarem a mesma estrutura sintática que acabaram de ouvir alguém utilizar. Assim, quando pretendemos que os alunos utilizem um determinado conteúdo de língua para realizar uma tarefa focada nesse mesmo conteúdo (*focused task*), devemos começar por predispor-los para a sua utilização (McDonough, 2006, citado por Boston, 2010).

Depois de explicar e de exemplificar que cada uma das palavras que deixei nas suas mesas corresponde a uma das definições que permitirá completar as palavras cruzadas nos diapositivos 4 a 7 em *PowerPoint* (anexo 13), ler-se-ão oralmente as definições e completar-se-ão as palavras cruzadas. Posteriormente, descobrir-se-á a palavra *dialogue* e perguntar-se-á aos aprendentes onde pensam que decorrerá este diálogo e quem serão os seus intervenientes. Deste modo, espero que os alunos respondam que será um diálogo num restaurante entre um *waiter* (empregado de mesa) ou *waitress* (empregada de mesa) e os *customers* (clientes).

Assim, esta atividade serve não só de enlace entre a primeira e a segunda sessão, mas também prepara os alunos para a próxima atividade onde ouvirão um diálogo entre o empregado de mesa e os clientes num restaurante, já que o vocabulário revisto nesta atividade inicial é aquele que será utilizado no exercício de preenchimento de espaços em branco durante a segunda e a terceira audição desse mesmo diálogo.

Ainda relativamente a esta atividade inicial, gostaria também de referir que optei por este padrão de interação (em pares e em grande grupo) para facilitar a associação das palavras às suas definições. Do mesmo modo, optei por utilizar as palavras cujas definições poderiam ser mais difíceis de identificar como exemplos para demonstrar aquilo que lhes será pedido. Por último, para que os alunos pudessem ficar com as definições das palavras, optei por entregar-lhes uma ficha (*handout nr 1* – anexo 15) com as palavras cruzadas já corretamente preenchidas. É certo que poderia ter distribuído esta ficha por preencher e pedir aos alunos que a fossem preenchendo durante a realização da atividade. No entanto, temendo que eles se pudessem dispersar demasiado ou demorar muito tempo não só para a preencherem, mas também para identificarem as palavras que correspondiam a cada definição, optei por fazê-lo deste modo.

Em relação à sétima atividade, será pedido aos alunos que escutem um diálogo entre o empregado de mesa e dois clientes na Pizzaria *Casavostra*, mais especificamente a Kate, personagem utilizada no diálogo do exercício de compreensão escrita da sequência de aprendizagem formativa, e a sua mãe. Neste diálogo estas clientes pedem alguns pratos do menu económico do dia apresentado na aula anterior como exemplo do menu que os alunos terão de criar.

Assim, este diálogo, criado de acordo com os objetivos desta atividade e de acordo com as necessidades e as características do grupo, serve não só o propósito de praticar o domínio da compreensão oral, domínio onde estes alunos evidenciam grandes lacunas,

mas também servirá de mostra de língua e de base para que os alunos produzam o seu próprio diálogo num dos restaurantes utilizados na aula anterior (tarefa final da sequência de aprendizagem). Segundo Willis e Willis (2007), é extremamente importante trazer para a sala de aula gravações de falantes que estão a proceder ao mesmo tipo de tarefas que será pedida aos alunos para apoiá-los na sua realização.

Tendo em conta que tanto a leitura como a audição na sala de aula não devem ser efetuadas de um modo descontextualizado, sem colocar um objetivo ou um desafio aos aprendentes (Willis & Willis, 2007), os alunos vão ouvir o diálogo três vezes para comprovarem que a pergunta que acreditam que o empregado de mesa não colocará nem à Kate nem à sua mãe (selecionada na fase da pré-audição – primeiro exercício da ficha de trabalho nº 5 – anexo 16) efetivamente não aparece no diálogo (exercício 2 desta ficha de trabalho) e para completá-lo com as palavras definidas anteriormente (exercício 3).

Por fim, como atividade de pós-audição, entregar-se-á a cada par um conjunto de frases retiradas do diálogo, impressas propositadamente a verde e a azul, e pedir-se-lhes-á que as dividam em dois grupos: as frases que foram ditas pelo empregado de mesa e as frases que foram ditas pelas clientes. Depois de me assegurar de que os alunos dividiram corretamente as frases pronunciadas por cada um dos intervenientes nos diálogos através dos diapositivos 13 e 14 em *PowerPoint* (anexo 13), pedir-lhes-ei que as organizem na folha que lhes entregarei para esse efeito (anexo 17) de acordo com aquilo que cada uma daquelas frases expressa. Para ajudá-los a compreenderem o que terão de fazer, começarei por organizar as quatro primeiras frases através do diapositivo 15 (anexo 13). Após terminarem este exercício, os aprendentes comprovarão que o fizeram corretamente assinalando as frases que organizaram adequadamente (exercício 6 da ficha de trabalho nº 5 – anexo 16).

Por conseguinte, o objetivo da atividade de pós-audição é focar a atenção dos alunos nas frases utilizadas pelos intervenientes no diálogo para cumprimentar, pedir uma mesa/perguntar pela preferência de mesa, perguntar pelo pedido/pedir a comida e as bebidas, oferecer-se para trazer mais alguma coisa/recusar uma oferta, pedir a conta/voltar com a conta, agradecer e despedir-se. Dito por outras palavras, através deste exercício está-se, desde logo, a focar a atenção dos falantes nas frases utilizadas nos diferentes momentos que estruturam o diálogo no restaurante para que, quando os alunos tenham de escrever o seu próprio diálogo, lhes seja mais fácil fazê-lo, já que as frases estão

organizadas de acordo com a estrutura que devem seguir para o escreverem, indicada na ficha de verificação do processo de escrita (anexo 20).

À semelhança das sequências de aprendizagem lecionadas anteriormente, embora tenha planificado com cuidado todas as atividades, preocupando-me com a organização de cada uma delas, com as instruções que darei, com o modo como entrego e corrijo cada uma das fichas de trabalho, e de considerar que as atividades previstas, menos ambiciosas do que as da primeira sequência de aprendizagem sumativa, são passíveis de serem executadas no tempo de aula de que disponho, a minha preocupação continua a prender-se, de facto, com a sua execução temporal, temendo que possa ter previsto mais atividades do que aquelas que são efetivamente passíveis de realizar, sobretudo pelas características do grupo.

Previendo de antemão esta dificuldade, voltei a pensar num plano B para algumas das atividades que considero que possam levantar este problema, tal como sugerido por Jensen (2001).

Para tentar evitar os “tempos mortos”, especialmente aqueles que possam ocorrer devido aos minutos que se leva a colocar o videoprojetor a trabalhar ou a audição que utilizarei nesta sequência de aprendizagem, irei previamente para a sala de aula para deixar logo estes elementos a funcionar. Além disso, tentarei também ser mais assertiva relativamente à possível falta de resposta dos alunos a algum exercício, tal como aconteceu no exercício de pré-audição da primeira sessão da primeira sequência de aprendizagem sumativa, aproveitando as respostas dos alunos que já tenham resolvido algum exercício não só para avançar para o seguinte, mas também para animar os restantes colegas a participarem. Desta forma, estarei também a evitar “tempos mortos” constrangedores principalmente para mim como os sentidos na aula que acabei de mencionar.

## **Os papéis desempenhados pela professora e pelos alunos**

Tendo novamente em atenção o facto de que no Ensino de Línguas Baseado em Tarefas o professor desempenha um papel mais passivo, ao longo destas aulas adotarei um papel menos central, organizando os alunos na realização das diferentes atividades; oferecendo-lhes *feedback*; servindo como recurso quando eles desconheçam alguma informação e como tutor e apontando-lhes direções que eles ainda não tinham pensado

seguir (Harmer, 2001). Deste modo, não só desempenharei um papel de organizadora/gestora/mediadora das atividades/tarefa final, guiando os alunos durante a sua realização (Richards & Rodgers, 2001/2009), mas também serei responsável por animá-los a participar e por recolher evidências das suas aprendizagens.

Em relação aos alunos, como já referi nas reflexões pré-ação das sequências lecionadas anteriormente, estes serão agentes ativos na sua aprendizagem, centrando-se o processo de aprendizagem nos mesmos, assim como serão responsáveis pela avaliação da sua atuação durante as atividades realizadas nesta sequência. Deste modo, através da ficha de autoavaliação, volto a pretender que os aprendentes reflitam sobre a sua atuação e sobre as atividades que realizaram, distinguindo as que mais gostaram das que menos gostaram e propondo algumas sugestões e alternativas que serão tidas em consideração no futuro.

## **Os padrões de interação**

Relativamente aos padrões de interação, devo mencionar que voltei a privilegiar o trabalho cooperativo, especialmente em pares e em pequenos grupos, adotando apenas o tradicional padrão de professora-alunos nas atividades de *warm-up* e de correção do trabalho realizado pelos aprendentes. Deste modo, pretendo potenciar “formas diversificadas de organização de trabalho (individual, pares, grupo ou turma)” (Ministério da Educação, 1997b, p. 12), visto que as mesmas possibilitam, entre outras vantagens, “ambientes de experimentação com alguma relação com o contexto quotidiano dos falantes nativos da língua” (Ministério da Educação, 1997b, p. 62) e diminuem também o filtro afetivo dos alunos (Krashen, 2009), esperando, por conseguinte, evitar a reticência dos alunos para participarem ativamente e voluntariamente em cada uma das atividades previstas.

## **Os materiais/ recursos utilizados**

No que diz respeito aos materiais, tive, à semelhança das sequências lecionadas anteriormente, novamente o cuidado de criar materiais visualmente atrativos, que sejam facilmente legíveis e que tenham instruções claras e fáceis de compreender. Além disso, preocupei-me também em elaborar as fichas de trabalho de um modo que possa dobrar cada uma das páginas que as compõem para que os exercícios não estejam inicialmente

todos visíveis (por exemplo, os exercícios de pré-, durante e pós- audição e/ou leitura) e para que possa ir pedindo aos alunos que as desdobrem para realizarem gradualmente cada um dos mesmos. Através desta estratégia, pretendo não só evitar que os alunos se dispersem, controlando melhor o grupo, mas também evitar o “descontentamento” evidenciado anteriormente por alguns alunos devido ao facto de entregar tantas fichas de trabalho. Na verdade, apesar de acabar por entregar o mesmo número de fichas, o facto de entregar todas as páginas que as compõem de uma só vez no lugar de as entregar gradualmente provavelmente dar-lhes-á a sensação de que não são tantas.

Voltei também a preocupar-me em usar materiais autênticos, ainda que adaptados às características do grupo, como, por exemplo, as ementas dos vários restaurantes utilizados nas várias atividades desta sequência de aprendizagem e o diálogo no mesmo.

No que diz respeito aos materiais, todos permanecerão na posse dos alunos, à exceção da ementa do dia produzida pelos mesmos, de forma a servirem como evidências do trabalho realizado comigo ao longo destas duas sessões. Relativamente à ementa produzida por cada grupo, cada uma dessas ementas será corrigida por mim e entregue a cada um dos elementos de um dos grupos de trabalho na tarefa final para que possam seleccionar os diferentes pratos que os seus clientes vão pedir naquele restaurante. Deste modo, cada grupo ficará com um exemplar da ementa produzida por um dos grupos adversários.

Em relação ao diálogo produzido na tarefa final, como cada aluno terá de escrever o diálogo para facilitar a sua leitura, recolherei todos os diálogos, corrigi-los-ei e avaliá-los-ei em casa de acordo com as pautas criadas para esse efeito (anexo 23). Depois de corrigidos, serão fotocopiados para servirem de evidências do trabalho realizado pelos alunos para o meu relatório de estágio e serão novamente entregues aos aprendentes.

## **A recolha de evidências**

Tendo novamente em consideração o facto de que a avaliação deve ser contínua e formativa, em vez de meramente classificativa e sumativa (Direção-Geral de Formação Vocacional, 2005), preocupei-me em criar elementos de recolha de evidências não só relativamente ao processo de aprendizagem (quarta atividade e tarefa final), mas também ao produto final da mesma (tarefa final).

À exceção da ficha de recolha de evidências para a produção escrita (tarefa final), que foi adaptada das fichas dos autores mencionados nas mesmas, as restantes fichas de

recolha de evidências foram propositadamente construídas por mim para esse efeito de acordo com os objetivos dessas atividades (Cabral, 2010) e com aquilo que pretendo e espero observar.

## **As dificuldades que poderei sentir nas aulas que vou lecionar**

Após ter refletido sobre os aspetos mencionados anteriormente, acredito que as maiores dificuldades que poderei sentir nestas aulas voltar-se-ão a prender com a gestão do tempo e com a dificuldade em convencer os alunos para trabalharem e para participarem ativamente nas atividades previstas, já que o ano letivo se aproxima a passos largos do seu final e que estes alunos, pouco trabalhadores por natureza, já evidenciam pouca vontade para trabalhar nas várias disciplinas, quanto mais numa disciplina cuja língua lhes é pouco familiar, esperando e tentando convencer os seus professores a visualizarem filmes alusivos às suas disciplinas em vez de darem matéria nova.

Além disso, como foi possível verificar pelos meus comentários até este momento, o meu maior receio prende-se com a reação dos alunos à tarefa final, dado que não só lhes pedirei que produzam um enunciado relativamente extenso na língua meta, comparativamente aos enunciados que os tenho visto produzir até este momento, mas, sobretudo, que o leiam perante os seus colegas e professoras. No entanto, espero que a forma como organizei esta tarefa, fornecendo-lhes pautas concretas para escreverem e organizarem o seu diálogo, e que o reforço positivo que espero entregar ao grupo vencedor funcione como um estímulo para aumentar a participação dos alunos durante a mesma e reduzir, por conseguinte, a sua reticência.

Por outro lado, temo também que a atitude reticente demonstrada pela maior parte dos alunos se possa refletir também num aumento do tempo necessário para ler os diálogos produzidos pelos quatro grupos. Deste modo, tal como mencionei no procedimento desta atividade, espero conseguir ler o maior número de diálogos possível.

# **Anexo I.C.3.**

## **Materials**



1st session – 02/06/2014  
Teacher Rita Pereira

1

**Who says what? Can  
you put the speech  
bubbles in their  
correct places?**



Activity 1

2

### Example



Are you ready to order?

Yes. To start I would like a vegetable soup, please.

Now, do the same with your speech bubbles.

3

I have a problem. Can I please speak with the chef?

I'm really sorry. One moment, please.



4



Excuse me. Can I have the bill, please?

Certainly.

5

I'm sorry. I think there is a mistake. I didn't eat French fries.

Are you sure?



6



7

**What are these people doing?**

**They are...**

- a) ... having lunch.
- b) ... dancing.
- c) ... singing.



8

**Where are they?**

**They are...**

- a) ... in their house.
- b) ... in the school canteen.
- c) ... in a restaurant.



9

What do you think we are going to learn now?

We are going to learn how to...

- a) ... play the guitar.
- b) ... order food and drinks in a restaurant.**
- c) ... cook a vegetable soup.

## Domino Game: What can we see at the restaurant?

<b>FINISH</b>	START		Food		Drinks	Word	Image	Word
	Customer							Image
Image								Word
Word								Image
Image	Word	Image	Word	Image	Word	Image	Word	Image

**Activity 2**

---

## Restaurant vocabulary



**Food** 🔊



**Drinks** 🔊

11



**Bill** 🔊



**Table** 🔊

12



**Chef** 



**Bottle** 

13



**Menu** 



**Order** 

14



**Glass** 



**Waiter** 

15



**Waitress** 

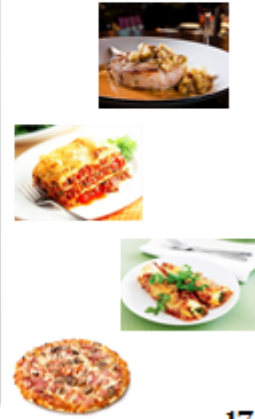
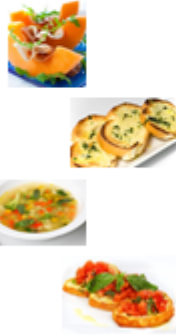


**Customer** 

16

**Exercise 3**

**Pizzeria  
Casavostra's  
menu**



<b>1. STARTERS</b> Melon with smoked ham <u>Garlic bread</u> <u>Vegetable soup</u> Toasted bread with garlic and tomato
<b>2. MAIN COURSES</b> Grilled pork with apple sauce <u>Meat lasagne</u> <u>Spinach cannelloni</u> Ham and mushroom pizza

Activity 3

17

**Exercise 3**

**Pizzeria  
Casavostra's  
menu**





<b>3. SIDE DISHES</b> Grilled vegetables <u>Rice</u> <u>Mixed salad</u> French fries
<b>4. DESSERTS</b> Apple pie with ice-cream <u>Homemade ice-cream</u> <u>Chocolate mousse</u> Chocolate cake
<b>5. DRINKS</b> Coffee <u>Beer</u> Wine

18

## You only have ten euros...

<p><b>1. STARTERS</b></p> <p>Melon with smoked ham 5€          Garlic bread 2,20 €          vegetable soup 2,50€          Toasted bread with garlic and tomato 3,50€</p> <p><b>2. MAIN COURSES</b></p> <p>Grilled pork with apple sauce 13,5€          Meat lasagne 12 €          Spinach cannelloni 12€          Ham and mushroom pizza 12€</p>	<p><b>3. SIDE DISHES</b></p> <p>Grilled vegetables 5€          Rice 3€          Mixed salad 3€          French fries 3€</p> <p><b>4. DESSERTS</b></p> <p>Apple pie with ice-cream 4,50€          Homemade ice-cream 3€          Chocolate mousse 4,50€          Chocolate cake 4,50€</p>
--	--

**Do you think that you could eat everything that you have just chosen from the menu?**

### Activity 4

19

**TODAY'S SPECIALS**

Pizzeria Casavostra  
 Tuesday, 3rd June 2014. 10 €

**STARTERS**  
 Vegetable soup or Garlic bread

**MAIN COURSES**  
 Spinach Cannelloni or Meat Lasagne

**DESSERTS**  
 Chocolate cake or chocolate mousse

**DRINKS**  
 a glass of house wine (red or white) or a bottle of water or a sugary drink

The name of your restaurant

Tomorrow's date

The name of 2 starters

The name of 2 main courses

The name of 2 desserts

### Activity 5

20



Annex 2 – Typical sentences at the restaurant





I have a problem. Can I please speak with the chef?

I'm really sorry. One moment, please.

Excuse me. Can I have the bill, please?

I'm sorry. I think there is a mistake. I didn't eat French fries.

Are you sure?

Certainly.



Cartoon used to demonstrate what the students are supposed to do



Yes. To start I would like a vegetable soup, please.

Are you ready to order?

Adapted from Barbie77 (2008).



**START**



**Food**



**Drinks**



**Bill**



**Table**



**Chef**



**Bottle**



**Menu**





**Order**



**Glass**



**Waiter**



**Waitress**



**Customer**

**FINISH**

Idea taken and adapted from Alonso & Sans, (2013, ficha de trabajo imprimible 1 – unidad 4).



# START





# Food





# Drinks





**Customer**













**FINISH**

**What can we see at the restaurant?**

Annex 4 –  
Worksheet nr 1

1. In pairs, confirm that you have correctly organised the domino cards and write the name of the things/people that we can see at the restaurant. Follow the examples.



START		Food		Drinks		_____	_____
							
_____		Bottle		_____		_____	_____
							
_____		Glass		_____		Waitress	
							
							FINISH
							Customer



Annex 5 –  
Worksheet nr 2

## Reading Comprehension



### I. Before Reading

1. In pairs, think about the last time you went to a restaurant.



“Heading” means  
“título, cabeçalho” in  
Portuguese.

- 1) How was the menu organised?
- 2) The following headings are used to organise the food and drinks on a menu.  
**Reorder them according to the menu’s structure that we have just talked about.** There are already some letters to help you 😊.



Menu

1. S \_ \_ \_ \_ \_ r \_ \_
2. \_ \_ \_ \_ n \_ \_ \_ u \_ \_ \_ \_ s
3. S \_ \_ d \_ \_ \_ i \_ \_ \_ \_ \_
4. D \_ \_ \_ \_ \_ \_ t \_ \_
5. D \_ \_ i \_ \_ \_ \_



main courses  
starters  
drinks  
desserts  
side dishes

### II. During the reading

2. Look at the headings on this menu. Have you correctly organised your headings?

Yes

No



3. Look at Pizzeria *Casavostra*'s menu. **Organise the following dishes and drinks under the correct headings.** Follow the examples.

- Melon with smoked ham
- Grilled pork with apple sauce
- Grilled vegetables
- Apple pie with ice-cream
- Coffee
- Meat lasagne
- Garlic bread
- Rice
- Homemade ice-cream
- Beer
- Vegetable soup
- Mixed salad
- Chocolate mousse
- Wine
- French fries
- Spinach cannelloni
- Ham and mushroom pizza
- Chocolate cake
- Toasted bread with garlic and tomato



**1. STARTERS**

Melon with smoked ham

---



---



---

**2. MAIN COURSES**

Grilled pork with apple sauce

---



---



---

**3. SIDE DISHES**

Grilled vegetables

---



---



---

**4. DESSERTS**

Apple pie with ice-cream

---



---



---

**5. DRINKS**

Coffee

---

“Smoked ham” means “presunto”.

“Sauce” means “molho”.

“Homemade” means “caseiro”.

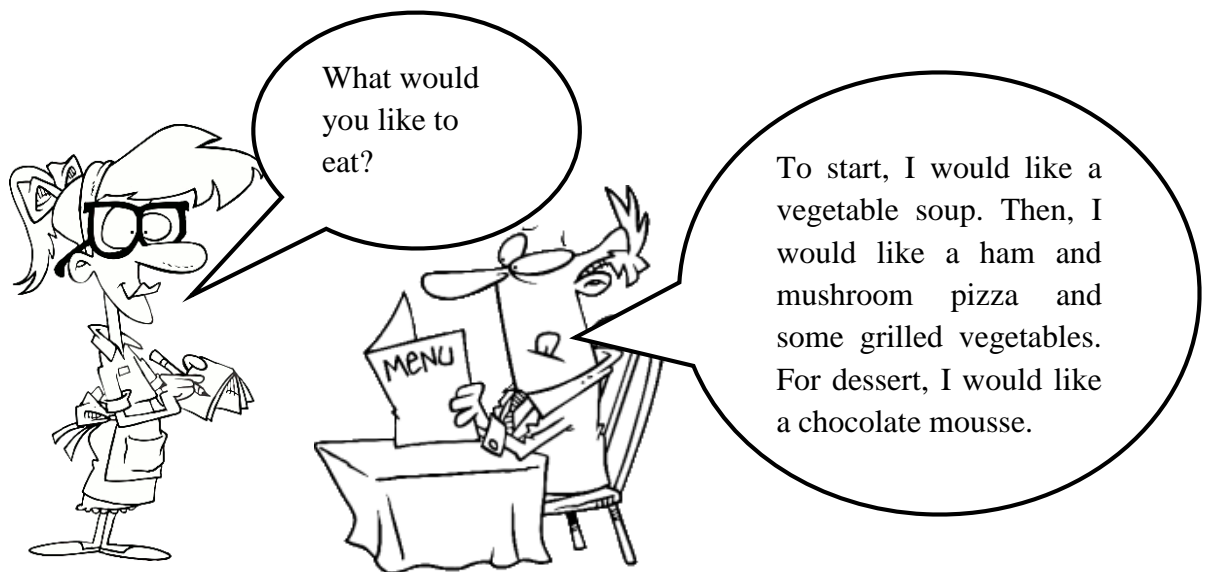
“Toasted” means “tostado”.



### III. After reading

It's almost lunch time. If you could have lunch in this restaurant, what would you like to eat?

4. Fill in the chart with what you would like to eat as a starter, main course, side dish and dessert. Then, ask your classmate what he/she would like to eat and fill in the chart. Follow the example.



Name	Starter	Main course	Side dish	Dessert
Teacher	Vegetable soup	Ham and mushroom pizza	Grilled vegetables	Chocolate mousse
Me				
My classmate				

**Asking and requesting politely** (perguntar e pedir educadamente):

The idea for the third exercise was taken from Vanda51 (2008).

What would you like to eat?





**A vegetable soup** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

**A tomato soup** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

**A selection of Italian cheese** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

**Grilled sardines** are a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

**Grilled fish with tomato, peppers and onions** are a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

**Chicken with bacon and fresh vegetables** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

**Pasta with tomato sauce and fresh broccoli** is a starter/ a main course / a side dish/ a dessert.

**Pasta with bacon and mozzarella cheese** is a starter/ a main course / a side dish/ a dessert.

**Rice** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.



A **lettuce salad** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

A **tomato and onion salad** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

A **fruit salad** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

A **strawberry pie with ice-cream** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

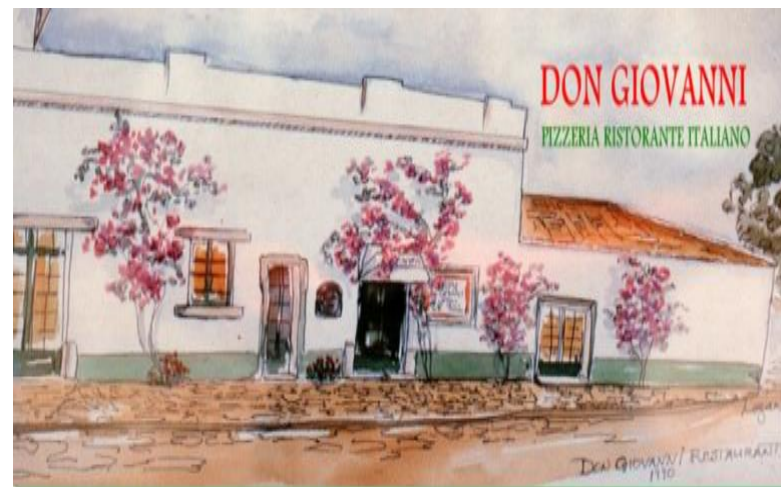
A **banana pie** is a starter/ a main course/ a side dish/ a dessert.

## Address:

Estrada de Fonte Santa  
8135 Almancil, Algarve



## Don Giovanni Italian Pizzeria and Restaurant



## **STARTERS**

Garlic bread with mozzarella cheese 2€

Tomato soup 3,50€

Beans and red onion salad 8€

Selection of Italian cheese 9€

## **MAIN COURSES**

Chicken with pasta and tomato sauce 16,50€

Chicken with bacon and fresh vegetables 16,50€

Pasta with tomato sauce and mozzarella cheese 13€

Pasta with bacon and mozzarella cheese 13€

Meat and spinach cannelloni 13€

Ham and mushroom pizza 12€

Chicken, pineapple and ham pizza 13€

## **SIDE ORDERS**

Mixed salad (tomato and lettuce) 5€

French fries 4€

Tomato salad 3€

Lettuce salad 3€

## **DESSERTS**

Fruit salad 4,50€

Homemade Ice-cream (per scoop) 2€

Chocolate cake with ice-cream 4,50€

Strawberry pie with ice-cream 4,50€

## **DRINKS**

Wine (a bottle of red or white) 7€

Beer 2€

Orange Juice (a glass of) 2€

Water (a bottle of) 2€

Tea (a glass of) 1,5€

Coffee 1,5€


**Annex 8 – Menu *Pizza***  
*Pasta Fantasia*

**Pizza Pasta Fantasia  
(Almancil)**

Almancil - Pizza Pasta e Fantasia

**The Best Pizzas in Algarve**

Quinta Lago C Com Buganvilia Plaza-lj 15  
8135-024 ALMANCIL  
( Loulé )

 [Contact us](#)



This establishment has a complaint book  
VAT included at the current rate

23<sup>rd</sup>  
ANIVERSARY



**FREE DELIVERY**  
on all orders above 15€

To place your order call us on  
**289 394 080** or **912 512 561**

or collect from:

Buganvilia Plaza,  
Quinta do Lago

TAKE AWAY MENU



## **STARTERS**

- Garlic bread 4€
- Toasted bread with garlic and tomato 5,50€
- Vegetable soup 5,50€
- Chicken salad 12€

## **MAIN COURSES**

- Grilled chicken 11€
- Pasta with tomato sauce and fresh broccoli 12,50€
- Meat Lasagne 12,50€
- Vegetable lasagne 12,50€
- Ham and pineapple pizza 11,50€
- Mushrooms, peppers and onion pizza 12€

*All meat dishes are served with French fries and salad.*

## **SIDE ORDERS**

- Mixed salad (tomato and lettuce) 5€
- French fries 3€
- Tomato and onion salad 5€
- Lettuce salad 4€

## **DESSERTS**

- Fruit salad with ice-cream 5,50€
- Chocolate mousse 5€
- Apple pie with ice-cream 5,50€
- Banana pie 5€

## **DRINKS**

- Wine (a bottle of red or white) 9€
- Beer 3€
- Orange Juice (a glass of) 4€
- Water (a bottle of) 3€
- Tea (a glass of) 2€
- Coffee 2€



*Mr. Freddie's*  
RESTAURANTE - BAR

**PHONE:**

+351 289 393 651

+351 919 517 971

**EMAIL:**

nuno@mfreddies.net

**RESTAURANT ADDRESS:**

Escanxinas, Estrada de Vale do Lobo,  
8135 Almancil , Portugal

**GPS:**

N°37.08754 / W°8.03078

**RESTAURANT HOURS:**

Mon - Sat for Dinner from 6pm - 11pm



## **STARTERS**

- Mr Freddie's salad 9,50€
- Melon with smoked ham 10,50€
- Grilled vegetables 10€
- Fish soup 4,50€

## **MAIN COURSES**

- Grilled fish with tomato, peppers and onion 18€
- Grilled chicken with onion and mushrooms 21€
- Chicken with orange sauce 16,50€
- Grilled pork with potatoes, vegetables and apple sauce 16,50€
- Pasta with tomato sauce and mozzarella cheese 12,50€
- Meat Cannelloni 12,50€
- Vegetable Cannelloni 12,50€

## **SIDE ORDERS**

- Mixed salad (tomato and lettuce) 5€
- French fries 3€
- Tomato and onion salad 5€
- Lettuce salad 4€

## **DESSERTS**

- Chocolate cake with ice-cream 5€
- Chocolate mousse 5€
- Apple pie 5€
- Banana pie 5€

## **DRINKS**

- Wine (a bottle of red or white) 9€
- Beer 3€
- Orange Juice (a glass of) 4€
- Water (a bottle of) 3€
- Tea (a glass of) 2€
- Coffee 2€

**Annex 10 – Menu**  
*Primavera Restaurant*



**DONA FILIPA**  
& SAN LORENZO GOLF RESORT

*Vale do Lobo, 8135-034 Almancil  
Algarve, Portugal*

*Tel: +351 289 357 200  
Fax: +351 289 357 201*

*donafilipahotel@jjwhotels.com  
donafilipahotel.com*

**PRIMAVERA**  
*Restaurant*



## **STARTERS**

- Tomato soup 6€
- Vegetable soup 6 €
- Melon with smoked ham 10€
- Tomato with mozzarella cheese 10 €

## **MAIN COURSES**

- Vegetable lasagne 12,50€
- Spinach cannelloni 12,50€
  
- Grilled sardines 14,50€
- Grilled salmon 12,50€
- Fish & chips 12,50€
  
- Grilled chicken 12,50 €
- Grilled pork with apple sauce

*All fish and meat dishes are served with potatoes and vegetables.*

## **SIDE ORDERS**

- Grilled Vegetable salad 11,50€
- Mixed salad (tomato and lettuce) 6 €
- Rice 5€
- French fries 4€

## **DESSERTS**

- Fruit salad 6,50€
- Ice-cream (per scoop) 2,25€
- Chocolate cake 6,50€
- Apple pie with ice-cream 6,50€

## **DRINKS**

- Wine (a bottle of red or white) 10€
- Beer 3€
- Orange Juice (a glass of) 4€
- Water (a bottle of) 3€
- Tea (a glass of) 3€
- Coffee 3€

Annex 11 –  
Worksheet nr 3

## Creating a today's specials menu



**Restaurant:** *Don Giovanni* – Italian Pizzeria and Restaurant

Imagine that you are the chefs in *Don Giovanni's* restaurant and you are planning the today's specials menu for tomorrow.

- In groups, look at your restaurant's menu and choose 2 starters, 2 main courses and 2 desserts to create your today's specials menu for tomorrow.**



A chef needs to be extremely organised. Follow these steps to create tomorrow's menu.

**1**

### PLAN WITH YOUR CLASSMATES WHAT YOU ARE GOING TO WRITE

(Planifica com os teus colegas aquilo que vão escrever)

#### Look carefully at your restaurant's menu

(Olhem atentamente para o vosso menu):

- Choose 2 starters (Escolham duas entradas);
- Choose 2 main courses (Escolham dois pratos principais);
- Choose 2 desserts (Escolham duas sobremesas);



**2**

### WRITE: (Escrevam)

- Your names (os vossos nomes);
- The name of your restaurant (o nome do vosso restaurante);
- Tomorrow's date (a data do dia de amanhã);
- The name of the 2 starters (o nome das duas entradas);
- The name of the 2 main courses (o nome dos dois pratos principais);
- The name of the 2 desserts (o nome das duas sobremesas);



**3**

### READ WHAT YOU HAVE JUST WRITTEN

(Leiam aquilo que acabaram de escrever)

#### See if you have written (verifiquem se escreveram)...

- ... your names and the name of your restaurant (...os vossos nomes e o nome do vosso restaurante);
- ... the name of 2 starters, 2 main courses and 2 desserts (o nome das duas entradas, dos dois pratos principais e das duas sobremesas).



## Creating a today's specials menu



**Restaurant:** *Pizza Pasta Fantasia*

Imagine that you are the chefs in *Pizza Pasta Fantasia's* restaurant and you are planning the today's specials menu for tomorrow.

- In groups, look at your restaurant's menu and choose 2 starters, 2 main courses and 2 desserts to create your today's specials menu for tomorrow.**



A chef needs to be extremely organised. Follow these steps to create tomorrow's menu.

**1**

### PLAN WITH YOUR CLASSMATES WHAT YOU ARE GOING TO WRITE

(Planifica com os teus colegas aquilo que vão escrever)

#### Look carefully at your restaurant's menu

(Olhem atentamente para o vosso menu):

- Choose 2 starters (Escolham duas entradas);
- Choose 2 main courses (Escolham dois pratos principais);
- Choose 2 desserts (Escolham duas sobremesas);



**2**

### WRITE: (Escrevam)

- Your names (os vossos nomes);
- The name of your restaurant (o nome do vosso restaurante);
- Tomorrow's date (a data do dia de amanhã);
- The name of the 2 starters (o nome das duas entradas);
- The name of the 2 main courses (o nome dos dois pratos principais);
- The name of the 2 desserts (o nome das duas sobremesas);



**3**

### READ WHAT YOU HAVE JUST WRITTEN

(Leiam aquilo que acabaram de escrever)

See if you have written (verifiquem se escreveram)...

- ... your names and the name of your restaurant (...os vossos nomes e o nome do vosso restaurante);
- ... the name of 2 starters, 2 main courses and 2 desserts (o nome das duas entradas, dos dois pratos principais e das duas sobremesas).



## Creating a today's specials menu



**Restaurant:** *Mr. Freddie's* – Restaurant and bar

Imagine that you are the chefs in *Mr. Freddie's* restaurant and you are planning the today's specials menu for tomorrow.

- In groups, look at your restaurant's menu and choose 2 starters, 2 main courses and 2 desserts to create your today's specials menu for tomorrow.**



A chef needs to be extremely organised. Follow these steps to create tomorrow's menu.

**1**

### PLAN WITH YOUR CLASSMATES WHAT YOU ARE GOING TO WRITE

(Planifica com os teus colegas aquilo que vão escrever)

#### Look carefully at your restaurant's menu

(Olhem atentamente para o vosso menu):

- Choose 2 starters** (Escolham duas entradas);
- Choose 2 main courses** (Escolham dois pratos principais);
- Choose 2 desserts** (Escolham duas sobremesas);



**2**

### WRITE: (Escrevam)

- Your names** (os vossos nomes);
- The name of your restaurant** (o nome do vosso restaurante);
- Tomorrow's date** (a data do dia de amanhã);
- The name of the 2 starters** (o nome das duas entradas);
- The name of the 2 main courses** (o nome dos dois pratos principais);
- The name of the 2 desserts** (o nome das duas sobremesas);



**3**

### READ WHAT YOU HAVE JUST WRITTEN

(Leiam aquilo que acabaram de escrever)

**See if you have written** (verifiquem se escreveram)...

- ... **your names and the name of your restaurant** (...os vossos nomes e o nome do vosso restaurante);
- ... **the name of 2 starters, 2 main courses and 2 desserts** (o nome das duas entradas, dos dois pratos principais e das duas sobremesas).



## Creating a today's specials menu



**Restaurant:** *Primavera* Restaurant

Imagine that you are the chefs in *Primavera* restaurant and you are planning the today's specials menu for tomorrow.

- In groups, look at your restaurant's menu and choose 2 starters, 2 main courses and 2 desserts to create your today's specials menu for tomorrow.**



A chef needs to be extremely organised. Follow these steps to create tomorrow's menu.

**1**

### PLAN WITH YOUR CLASSMATES WHAT YOU ARE GOING TO WRITE

(Planifica com os teus colegas aquilo que vão escrever)

#### Look carefully at your restaurant's menu

(Olhem atentamente para o vosso menu):

- Choose 2 starters (Escolham duas entradas);
- Choose 2 main courses (Escolham dois pratos principais);
- Choose 2 desserts (Escolham duas sobremesas);



**2**

### WRITE: (Escrevam)

- Your names (os vossos nomes);
- The name of your restaurant (o nome do vosso restaurante);
- Tomorrow's date (a data do dia de amanhã);
- The name of the 2 starters (o nome das duas entradas);
- The name of the 2 main courses (o nome dos dois pratos principais);
- The name of the 2 desserts (o nome das duas sobremesas);



**3**

### READ WHAT YOU HAVE JUST WRITTEN

(Leiam aquilo que acabaram de escrever)

See if you have written (verifiquem se escreveram)...

- ... your names and the name of your restaurant (...os vossos nomes e o nome do vosso restaurante);
- ... the name of 2 starters, 2 main courses and 2 desserts (o nome das duas entradas, dos dois pratos principais e das duas sobremesas).





The Chefs



---

---

---

---

**TODAY'S  
SPECIALS**



**TODAY'S  
SPECIALS**

TODAY'S  
TODAY'S  
TODAY'S



**SPECIALS**



*Today's*  
**SPECIALS**



Restaurant's name: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Tomorrow's date: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **STARTERS**

\_\_\_\_\_

Or

\_\_\_\_\_

### **MAIN COURSES**

\_\_\_\_\_

Or

\_\_\_\_\_

### **DESSERTS**

\_\_\_\_\_

Or

\_\_\_\_\_

### **DRINKS**

A glass of the house wine (red or white)

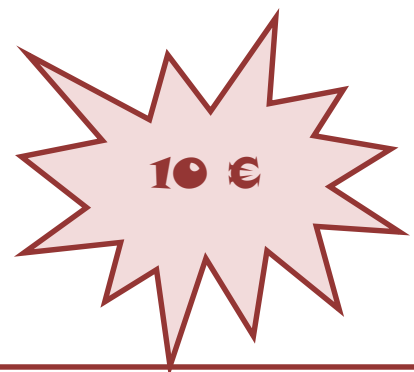
Or

A bottle of water (50 cl)

Or

A bottle of a sugary drink (a Coke, an Ice-Tea or a Fanta) (33 cl)

Coffee is not included (2 €)







**Agrupamento Vertical de Almancil**  
**Escola E. B. 2, 3 Dr. António de Sousa Agostinho**  
**English - 8º E**

## **At the restaurant - ordering food and drinks**



2nd session – 03/06/2014  
Teacher Rita Pereira

**1**

**Do you remember the  
vocabulary that we  
learned yesterday?**



**2**

## At the restaurant - crossword puzzle

Look at the cards that are on your table. The words on those cards are going to help us complete this crossword puzzle. You have to check if your word corresponds to the definition that your teacher is going to show you. When we complete the crossword, we are going to find what are going to do today!!



Activity 6

3

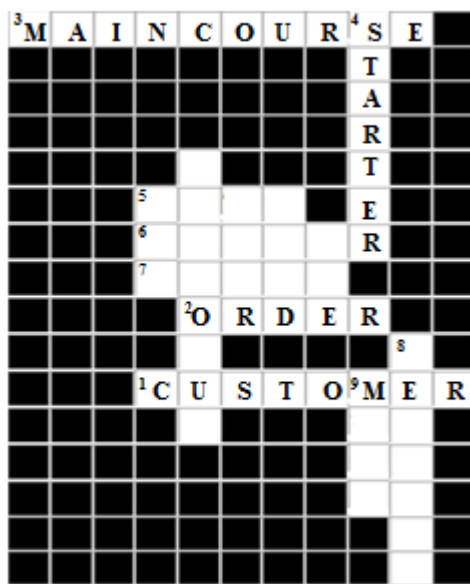


## At the restaurant - crossword puzzle

1. A person who buys products or services.

2. The food and drinks that have been asked for by a customer in a restaurant.

4

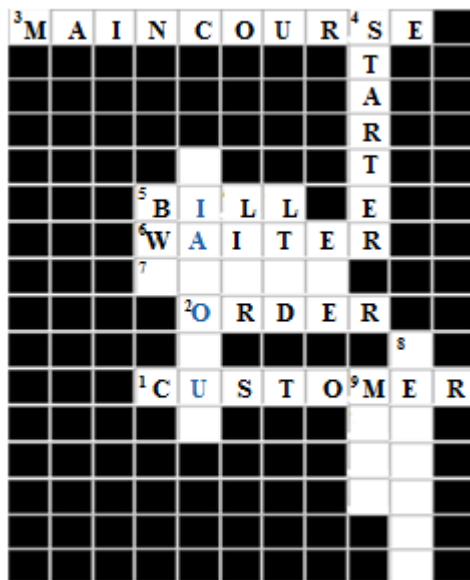


### At the restaurant - crossword puzzle

3. The largest and most important part of a meal.

4. A small dish served as the first part of a meal.

5



### At the restaurant - crossword puzzle

5. A piece of paper where it is written the amount of money that you have to pay for the meal that you have just eaten.

6. A man whose job is to bring the food to customers at their table in a restaurant.

6



### Exercise 1

Any preference?

Are you ready to order?

Can I bring you anything else?

Are you a Benfica fan?

Which of the following questions do you think that the waiter is not going to ask to Kate and to her mother?

9

### Exercise 3

Waiter: Good afternoon.

Kate's mother: Good afternoon. We would like a (1) table for two, please.

Waiter: Any preference?

Kate's mother: Yes. We would like a table in a non-smoking area, please.

Waiter: Certainly. This way please. Today's specials (2) menu is already on your table. I'll be back in five minutes to take your (3) order.

Kate's mother: Excellent.

*5 minutes later*

Waiter: Are you ready to order?

Kate's mother: Yes, we are.

Waiter: Would you like a (4) starter ?



10

**Kate's mother:** Yes, I would like a vegetable soup. What about you?

**Kate:** I would like some garlic bread, please.

**Waiter:** What would you like for the (5) main course ?

**Kate's mother:** I would like the spinach cannelloni, please.

**Kate:** I would like the same, please.

**Waiter:** Would you like something to (6) drink ?

**Kate's mother:** Yes, I would like a (7) glass of the red house wine, please. And you?

**Kate:** I would like a coke, please.

*Later*

**Waiter:** Would you like something for (8) dessert ?

**Kate's mother:** Yes, I would like a chocolate mousse, please. What about you?

**Kate:** I would like a chocolate cake, please.

**Waiter:** Certainly.

11

*Later*

**Waiter:** Can I bring you anything else?

**Kate's mother:** No thanks. Can we have the (9) bill , please?

**Waiter:** Certainly. Here you are.

**Kate's mother:** Thank you.

**Waiter:** You're welcome. Have a nice day.


**Kate's mother and Kate:** Thank you, the same to you.

12

## Exercise 4

Can I bring you anything else?	We would like a table for two, please. We would like a table in a non-smoking area, please.	Here you are
No, thanks.	Certainly. Any preference?	Yes, we are.
You're welcome. Have a nice day.	Can we have the bill, please?	Yes, I would like a vegetable soup. What about you? I would like some garlic bread.
Good afternoon.	Good afternoon.	I would like the spinach cannelloni, please. I would like the same, please.
Are you ready to order? Would you like a starter?  What would you like for the main course?  Would you like something to drink?  Would you like something for dessert?		Yes, I would like a glass of the red house wine, please. And you? I would like a coke, please.  Yes, I would like a chocolate mousse, please. What about you?


Look at the sentences used in this dialogue. Which sentences were told by the waiter?



13

Can I bring you anything else?	We would like a table for two, please. We would like a table in a non-smoking area, please.	Here you are
No, thanks.	Certainly. Any preference?	Yes, we are.
You're welcome. Have a nice day.	Can we have the bill, please?	Yes, I would like a vegetable soup. What about you? I would like some garlic bread.
Good afternoon.	Good afternoon.	I would like the spinach cannelloni, please. I would like the same, please.
Are you ready to order? Would you like a starter?  What would you like for the main course?  Would you like something to drink?  Would you like something for dessert?		Yes, I would like a glass of the red house wine, please. And you? I would like a coke, please.  Yes, I would like a chocolate mousse, please. What about you?

Which sentences were told by the customers?



14

## Exercise 5

Certainly.  
Any preference?

We would like a table for two, please.  
We would like a table in a non-smoking area, please.

Good afternoon.

Good afternoon.

**ORDERING FOOD AT THE RESTAURANT – Useful sentences to...**

Waiter/Waitress	Customer(s)
<p>→ ... <b>greet the customer(s):</b> (cumprimentar o(s) cliente(s))</p> <div style="border: 1px dashed black; height: 20px; width: 100%;"></div>	<p>→ ... <b>greet the waiter/waitress:</b> (cumprimentar o empregado/a empregada de mesa)</p> <div style="border: 1px dashed green; height: 20px; width: 100%;"></div>
<p>→ ... <b>agree and ask for table preference:</b> (concordar e perguntar se tem preferência por alguma mesa)</p> <div style="border: 1px dashed black; height: 20px; width: 100%;"></div>	<p>→ ... <b>ask for a table:</b> (pedir uma mesa)</p> <div style="border: 1px dashed green; height: 20px; width: 100%;"></div>



In pairs, organise the sentences according to what they are used to express. Put them in their correct place.

15

<p>→ ... <b>ask for the order:</b> (perguntar pelo pedido)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Are you ready to order?</p> <p>Would you like a starter?</p> <p>What would you like for the main course?</p> <p>Would you like something to drink?</p> <p>Would you like something for dessert?</p> </div>	<p>→ ... <b>order food/drinks:</b> (pedir a comida/bebidas)</p> <div style="border: 1px dashed green; padding: 5px;"> <p>Yes, we are.</p> <p>Yes, I would like a vegetable soup. What about you?</p> <p>I would like some garlic bread.</p> <p>I would like the spinach cannelloni, please.</p> <p>I would like the same, please.</p> <p>Yes, I would like a glass of the red house wine, please. And you?</p> <p>I would like a coke, please.</p> <p>Yes, I would like a chocolate mousse, please. What about you?</p> </div>
<p>→ ... <b>offer to bring something else:</b> (oferecer-se para trazer mais alguma coisa)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Can I bring you anything else?</p> </div>	<p>→ ... <b>refuse an offer:</b> (recusar uma oferta)</p> <div style="border: 1px dashed green; padding: 5px;"> <p>No, thanks.</p> </div>



16



<p>→ ... return with the bill: (voltar com a conta)</p> <p>Here you are.</p>	<p>→ ... ask for the bill: (pedir a conta)</p> <p>Can we have the bill, please?</p>
<p>→ ... say that you're welcome and wish a nice day: (dizer "não tem de quê" e desejar um bom dia)</p> <p>You're welcome. Have a nice day.</p>	<p>→ ... say thanks: (agradecer)</p> <p>Thank you. Thank you, the same to you.</p>

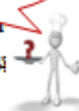
17



## Final task

This dialogue takes place in ..., doesn't it?

**Write** and role-play a dialogue between the customers and the waiter/waitress. Now, listen to your classmates' dialogue and identify the restaurant where it takes place. Never forget the name of your restaurant so that, when you read it, your class can guess its name.



<p><b>TODAY'S SPECIALS</b></p> <p><b>TODAY'S SPECIALS</b></p> <p><b>TODAY'S SPECIALS</b></p> <p><b>TODAY'S SPECIALS</b></p> <p><b>TODAY'S SPECIALS</b></p>	<p><b>Don Giovaninni</b></p> <p><u>Starters</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomato soup</li> <li>- Garlic bread with mozzarella cheese</li> </ul> <p><u>Main Courses</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chicken with pasta and tomato sauce</li> <li>- Chicken with bacon and fresh vegetables</li> </ul> <p><u>Desserts</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chocolate cake with ice-cream</li> <li>- Homemade ice-cream</li> </ul>	<p><b>Pizza Pasta Fantasia</b></p> <p><u>Starters</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chicken salad</li> <li>- Vegetable soup</li> </ul> <p><u>Main Courses</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Meat lasagne</li> <li>- Vegetable lasagne</li> </ul> <p><u>Desserts</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chocolate mousse</li> <li>- Banana pie</li> </ul>	<p><b>Mr. Freddie's</b></p> <p><u>Starters</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mr. Freddie's salad</li> <li>- Melon with smoked ham</li> </ul> <p><u>Main Courses</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grilled pork with potatoes, vegetables and apple sauce</li> <li>- Meat cannelloni</li> </ul> <p><u>Desserts</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apple pie</li> <li>- Chocolate cake with ice-cream</li> </ul>	<p><b>Primavera Restaurant</b></p> <p><u>Starters</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Melon with smoked ham</li> <li>- Vegetable soup</li> </ul> <p><u>Main Courses</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vegetable lasagne</li> <li>- Fish and chips</li> </ul> <p><u>Desserts</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ice-cream</li> <li>- Chocolate cake</li> </ul>
--	---	--	--	---

18

**Nota:** O diapositivo 18 já contém as entradas, os pratos principais e as sobremesas selecionadas por cada grupo para elaborarem o seu *today's specials menu* na quinta atividade desta sequência de aprendizagem.



# Customer



# Order



# Main

# Course





# Starter



# Bill

# Waiter



# Glass



# Dessert



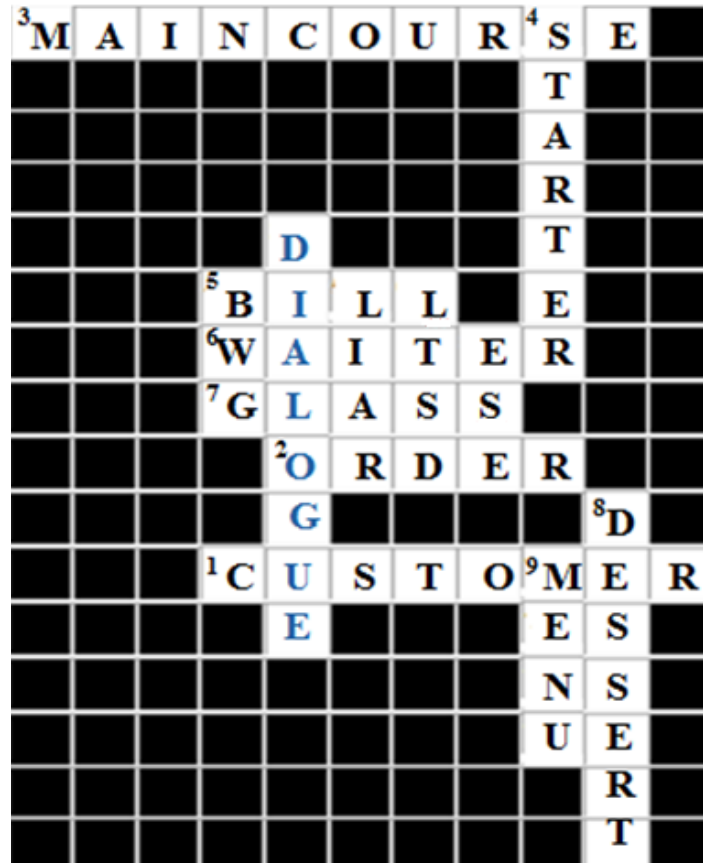
# Menu

Annex 14 –  
Handout nr 1

**At the restaurant – crossword puzzle**



Here you have the crossword puzzle that we have just completed:



→ **Across:**

1. A person who buys products or services.
2. The food and drinks that have been asked for by a customer in a restaurant.
3. The largest and most important part of a meal.
5. A piece of paper where it is written the amount of money that you have to pay for the meal that you have just eaten.
6. A man whose job is to bring the food to customers at their table in a restaurant.
7. A small container for drinks made of glass.

↓ **Down:**

4. A small dish served as the first part of a meal.
8. Sweet food eaten at the end of a meal.
9. A list of the food that you can eat in a restaurant.





## Listening Comprehension

Annex 16 –  
Worksheet nr 4

Today, Kate and her mother decided to go to *Pizzeria Casavotra* to try their today's specials menu.



### I. Before listening

1. Think about what the waiter/waitress usually asks the customers. **Which of the following questions do you think that the waiter is not going to ask to Kate and to her mother?** Put a cross (✗) in that question.



### II. During the listening

2. Listen carefully to the dialogue and confirm your prediction. Was your hypothesis correct?

Yes

No





3. Listen to the dialogue again and fill in the gaps with the words from the box.

**Waiter:** Good afternoon.

**Kate's mother:** Good afternoon. We would like a (1) \_\_\_\_\_ for two, please.

**Waiter:** Any preference?

**Kate's mother:** Yes. We would like a table in a non-smoking area, please.

**Waiter:** Certainly. This way please. Today's specials (2) \_\_\_\_\_ is already on your table. I'll be back in five minutes to take your (3) \_\_\_\_\_.

**Kate's mother:** Excellent.

*5 minutes later*

**Waiter:** Are you ready to order?

**Kate's mother:** Yes, we are.

**Waiter:** Would you like a (4) \_\_\_\_\_ ?

**Kate's mother:** Yes, I would like a vegetable soup. What about you?

**Kate:** I would like some garlic bread, please.

**Waiter:** What would you like for the (5) \_\_\_\_\_ ?

**Kate's mother:** I would like the spinach cannelloni, please.

**Kate:** I would like the same, please.

**Waiter:** Would you like something to (6) \_\_\_\_\_ ?

**Kate's mother:** Yes, I would like a (7) \_\_\_\_\_ of the red house wine, please. And you?

**Kate:** I would like a coke, please.

*Later*

**Waiter:** Would you like something for (8) \_\_\_\_\_ ?

**Kate's mother:** Yes, I would like a chocolate mousse, please. What about you?

**Kate:** I would like a chocolate cake, please.

**Waiter:** Certainly.

*Later*

**Waiter:** Can I bring you anything else?

**Kate's mother:** No thanks. Can we have the (9) \_\_\_\_\_, please?

**Waiter:** Certainly. Here you are.

**Kate's mother:** Thank you.

**Waiter:** You're welcome. Have a nice day.

**Kate's mother and Kate:** Thank you, the same to you.

- starter
- glass
- menu
- main course
- dessert
- drink
- table
- bill
- order

### III. After listening



4. Look at the sentences used in this dialogue. Which sentences were told by the waiter? Which sentences were told by the customers?

5. In pairs, organise the sentences according to what they are used to express. Put them in their correct place.



6. Confirm that you have correctly organised the sentences. Put a tick (✓) in the sentences that you have correctly placed.

#### ORDERING FOOD AT THE RESTAURANT – Useful sentences to...



#### Waiter/Waitress

→ ... greet the customer(s):  
(cumprimentar o(s) cliente(s))



Good afternoon.

→ ... agree and ask for table preference:  
(concordar e perguntar se tem preferência por alguma mesa)



Certainly.  
Any preference?

#### Customer(s)



→ ... greet the waiter/waitress:  
(cumprimentar o empregado/a empregada de mesa)



Good afternoon.

→ ... ask for a table:  
(pedir uma mesa)



We would like a table for two, please.  
We would like a table in a non-smoking area,  
please.

→ ... **ask for the order:**

(perguntar pelo pedido)

Are you ready to order?

Would you like a starter?

What would you like for the main course?

Would you like something to drink?

Would you like something for dessert?

→ ... **order food/drinks:**

(pedir a comida/bebidas)

Yes, we are.

Yes, I would like a vegetable soup. What about you?

I would like some garlic bread.

I would like the spinach cannelloni, please.  
I would like the same, please.

Yes, I would like a glass of the red house wine, please. And you?

I would like a coke, please.

Yes, I would like a chocolate mousse, please.  
What about you?

→ ... **offer to bring something else:**

(oferecer-se para trazer mais alguma coisa)

Can I bring you anything else?

→ ... **refuse an offer:**

(recusar uma oferta)

No, thanks.

→ ... **return with the bill:**

(voltar com a conta)

Here you are.

→ ... **ask for the bill:**

(pedir a conta)

Can we have the bill, please?

→ ... **say that you're welcome and wish a nice day:**

(dizer "não tem de quê" e desejar um bom dia)

You're welcome. Have a nice day.

→ ... **say thanks:**

(agradecer)

Thank you.  
Thank you, the same to you.

Exercises 5 and 6 adapted  
from Mena22 (2009).



**ORDERING FOOD AND DRINKS AT THE RESTAURANT –  
Useful sentences to...**

**Annex 18** – Useful  
sentences at the  
restaurant to sort out

**Waiter/Waitress**



→ ... **greet the customer(s):**  
(cumprimentar o(s) cliente(s))

[Empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **agree and ask for table preference:**  
(concordar e perguntar se tem preferência por alguma mesa)

[Empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **ask for the order:**  
(perguntar pelo pedido)

[Large empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **offer to bring something else:**  
(oferecer-se para trazer mais alguma coisa)

[Empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **return with the bill:**  
(voltar com a conta)

[Empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **say that you're welcome and wish a nice day:**  
(dizer "não tem de quê" e desejar um bom dia)

[Empty dashed box for writing a sentence]

**Customer(s)**



→ ... **greet the waiter/waitress:**  
(cumprimentar o empregado/a empregada de mesa)

[Empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **ask for a table:**  
(pedir uma mesa)

[Empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **order food/drinks:**  
(pedir a comida/bebidas)

[Large empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **refuse an offer:**  
(recusar uma oferta)

[Empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **ask for the bill:**  
(pedir a conta)

[Empty dashed box for writing a sentence]

→ ... **say thanks:**  
(agradecer)

[Empty dashed box for writing a sentence]

Good afternoon.

Good afternoon.

Certainly.  
Any preference?

We would like a table for two, please.  
We would like a table in a non-smoking area,  
please.

Are you ready to order?  
  
Would you like a starter?  
  
What would you like for the main course?  
  
Would you like something to drink?  
  
Would you like something for dessert?

Yes, we are.  
  
Yes, I would like a vegetable soup. What  
about you?  
I would like some garlic bread.  
  
I would like the spinach cannelloni, please.  
I would like the same, please.  
  
Yes, I would like a glass of the red house  
wine, please. And you?  
I would like a coke, please.  
  
Yes, I would like a chocolate mousse,  
please. What about you?

Can I bring you anything else?

No, thanks.

Here you are.

Can we have the bill, please?

You're welcome. Have a nice day.

Thank you.  
Thank you, the same to you.

Adapted from Mena22,  
(2009).



**Annex 19 – Role-play prompt cards**

**Group A (3 students)**

**Dialogue characters:** Waiter/waitress + Hugo and his father (customers)

**Restaurant:** *Don Giovanni*

**Table Preference:** Hugo's father smokes, so they want a table in a smoking area.



**Group B (3 students)**

**Dialogue characters:** Waiter/waitress + Joana and her boyfriend André (customers)

**Restaurant:** *Pizza Pasta Fantasia*

**Table Preference:** They want a table in the veranda.



**Group C (3 students)**

**Dialogue characters:** Waiter/waitress + teacher Rita and teacher Isabel (customers)

**Restaurant:** *Mr. Freddie's*

**Table Preference:** They want a table in a non-smoking area.





### **Group D (4 students)**

**Dialogue characters:** Waiter/waitress + Mr. Smith, Mr. John and Mr. Apolónia (customers)

**Restaurant:** *Primavera*

**Table Preference:** They want a table in a quiet area because they are having a business lunch meeting.



### **Group D (3 students)**

**Dialogue characters:** Waiter/waitress + Mr. Smith and Mr. Apolónia (customers)

**Restaurant:** *Primavera*

**Table Preference:** They want a table in a quiet area because they are having a business lunch meeting.



Adapted from Lopes (2012, pp 304-305).



## Don't Forget to: (Não se esqueçam de)



# 1

### PLAN WITH YOUR CLASSMATES WHAT YOU ARE GOING TO WRITE (Planificar com os vossos colegas aquilo que vão escrever)

**Look carefully at your role-play prompt card;**

(Olhem atentamente para o vosso cartão)

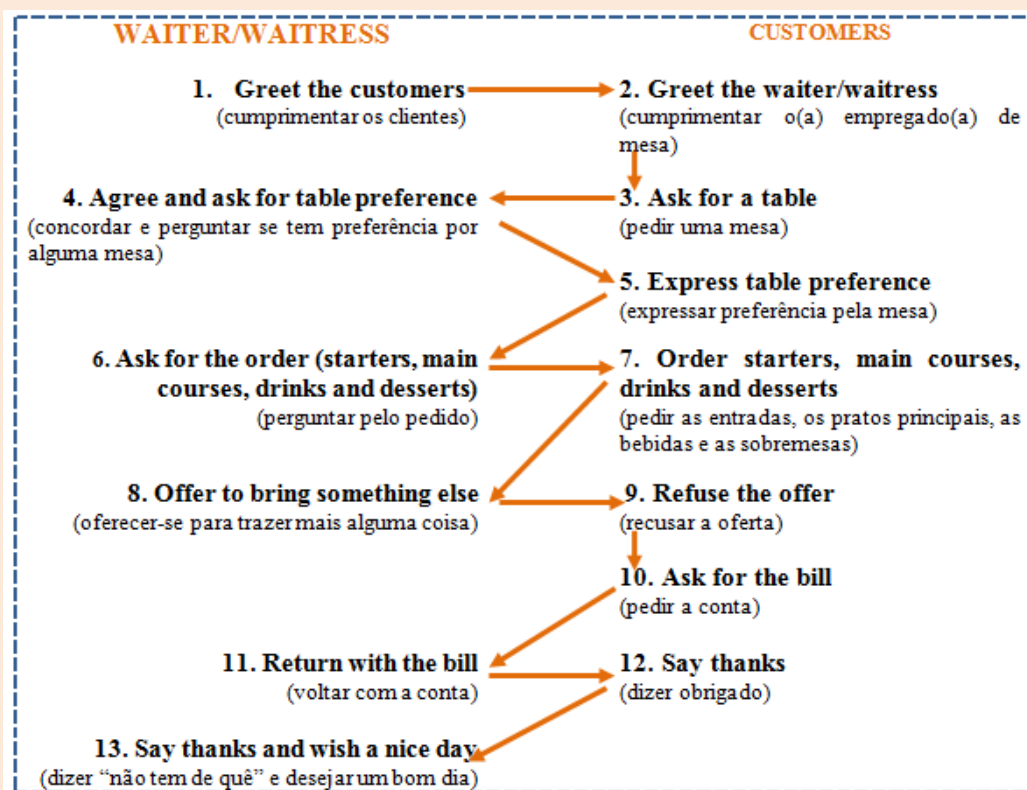
**Read the dialogue in *Pizzeria Casavostra*. Use the sentences in exercise 6 to help you write your dialogue;**

(Leiam o diálogo na Pizzeria Casavostra. Utilizem as frases do exercício 6 para vos ajudarem a escrever o vosso diálogo)

**Assign a role to each member of your group. One student has to be the waiter/waitress and the other students have to be the customers;**

(Atribuem um papel a cada elemento do vosso grupo. Um aluno tem de ser o(a) empregado(a) de mesa e os restantes alunos têm de ser os clientes)

**Follow this structure** (Sigam esta estrutura):



## 2

### WRITE

(Escrever)

**Write your group's letter (A, B, C or D);**

(Escrevam a letra do vosso grupo)

**Write your names;**

(Escrevam os vossos nomes)

**Write the dialogue using all the information on your role-play prompt card and following the previous structure;**

(Escrevam o diálogo usando toda a informação presente no cartão que vos foi entregue e seguindo a estrutura anterior);



## 3

### READ WHAT YOU HAVE JUST WRITTEN

(Ler aquilo que acabaram de escrever)

**See if you have written your group's letter;**

(verifiquem se escreveram a letra do vosso grupo)

**See if you have written your names;**

(verifiquem se escreveram os vossos nomes)

**See if you have not written the name of your restaurant;**

(verifiquem se não escreveram o nome do vosso restaurante)

**See if you have written the dialogue using all the data on your role-play prompt card and following the previous structure;**

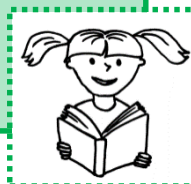
(verifiquem se escreveram o diálogo usando toda a informação presente no cartão que vos foi entregue e seguindo a estrutura anterior);

**See if your sentences make sense;**

(verifiquem se as vossas frases fazem sentido)

**See if you have correctly written all the words.**

(verifiquem se escreveram corretamente todas as palavras)



**Annex 22 – Self-  
assessment worksheet**

**Self-assessment worksheet**



**Name:** \_\_\_\_\_

**Class:** \_\_\_\_\_ **Student's number:** \_\_\_\_\_



**Sou capaz de...**

Dizer o nome de algumas palavras relacionadas com o restaurante (ex. menu, empregado(a) de mesa, cliente, conta, mesa, etc.).

Dizer como se estrutura uma ementa.

Organizar pratos de acordo com a estrutura de uma ementa.

Perguntar ao meu colega os pratos que ele que gostaria de comer de uma determinada ementa.

Nomear os pratos que eu gostaria de comer de uma determinada ementa.

Selecionar alguns pratos para criar um menu económico do dia.

Relacionar as palavras desta temática com a sua respetiva definição.

Compreender um diálogo oral num restaurante.

Organizar algumas frases retiradas do diálogo num restaurante de acordo com aquilo que elas expressam.

Escrever um diálogo num restaurante consoante os papéis que me foram previamente atribuídos.

**A minha participação nas aulas...**

Particpei ativamente nas atividades propostas.

Colaborei com os meus colegas na realização das diferentes tarefas/atividades.

Respeitei as regras da sala de aula.

**O que mais gostei  
foi...**

**O que menos gostei  
foi...**

**Gostava de...**

**Notas da professora:**

Annex 20 – Writing assessment grid

## Writing assessment grid (Final Task)

Grupo: \_\_\_\_\_

Nome dos elementos do grupo: \_\_\_\_\_



	Sim	+/-	Não
<b>Adequação pragmática do texto</b>			
Os alunos adequam o seu texto à situação comunicativa programada (um diálogo no restaurante, sem nunca dizerem o seu nome e tendo por base a ementa do dia criada pelos seus colegas para a escolha dos pratos que os clientes encomendarão)?			
O grupo utiliza toda a informação que consta no <i>role-play prompt card</i> que lhes foi previamente entregue?			
Os alunos utilizam os pratos constantes no menu criado anteriormente pelos seus colegas para selecionar as entradas, os pratos principais e as sobremesas que os clientes que lhes foram atribuídos pedirão no restaurante?			
<b>Estrutura do texto</b>			
Os alunos escrevem a letra do seu grupo e o nome de todos os seus elementos?			
Os alunos respeitam a estrutura que lhes foi indicada para seguirem (cumprimentos, pedido de uma mesa num lugar específico, pedido das entradas, pedido dos pratos principais, pedido das bebidas, pedido das sobremesas, pedido da conta e despedidas)?			
<b>Correção gramatical</b>			
As frases não apresentam erros sintáticos?			
As frases não apresentam erros ortográficos?			
As frases não apresentam erros morfológicos?			
Os alunos usam as expressões adequadas para cada um dos momentos do diálogo?			
<b>Vocabulário</b>			
Os alunos utilizam o vocabulário adequado relacionado com o restaurante?			

Adaptado de Cassany (2004), Eguilez e Veja (2009).

**Outras anotações relevantes:**





## Worksheet nr 1

1.

Food... drinks ... bill... table... chef... bottle... menu... order... glass... waiter... waitress...  
customer.

## Worksheet nr 2

2.

1) -----

2) 1. Starters    2. Main courses    3. Side dishes    4. Desserts    5. Drinks

3. -----

4. 1. Starters: Melon with smoked ham, Garlic bread, Vegetable soup, Toasted bread with garlic and tomato

2. Main courses: Grilled pork with apple sauce, Meat lasagne, Spinach cannelloni, Ham and mushroom pizza;

3. Side dishes: Grilled vegetables, Rice, Mixed salad, French fries;

4. Desserts: Apple pie with ice-cream, Homemade ice-cream, Chocolate mousse, Chocolate cake;

5. Drinks: Coffee, Beer, Wine.

4. -----

## Worksheet nr 3

1. -----

## Worksheet nr 4

1. Are you a Benfica fan?

2. -----

3.

1) Table

2) Menu

3) Order

4) Starter

5) Main course

6) Drink

7) Glass

8) Dessert

9) Bill

4. -----

5. -----

6. -----

## Worksheet nr 5

1. -----

# **Anexo I.C.4.**

## **Reflexão Pós-Ação**

# Reflexão Pós-ação

---

## 1ª Sessão

No dia 2 de junho de 2014, lecionei a primeira aula da segunda e última sequência de aprendizagem sumativa subordinada ao tema *At the restaurant – ordering food and drinks*, tendo esta aula de noventa minutos sido observada pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, professora cooperante, e pela Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Cabral, professora orientadora.

À semelhança das aulas lecionadas anteriormente, encontrava-me um pouco nervosa, especialmente por temer que, devido à grande proximidade do final do terceiro período, os alunos se revelassem pouco participativos e trabalhadores, dificultando, por conseguinte, a realização das atividades propostas. Por outro lado, também temia ter planificado por excesso e não conseguir, assim, terminar todas as atividades previstas, especialmente a última atividade onde os alunos tinham de escolher duas entradas, dois pratos principais e duas sobremesas para criarem o menu económico do dia seguinte para o restaurante que lhes tinha sido atribuído, visto que estas atividades serão essenciais para a realização da tarefa final desta sequência. Deste modo, penso que este meu nervosismo foi sobretudo visível durante esta atividade, refletindo-se em alguma impaciência da minha parte ante a dispersão dos alunos e o facto de estarem a dificultar uma tarefa que, a meu ver, era simples e estava muito bem organizada.

Apesar dos receios enumerados anteriormente, medos naturais de quem se inicia nesta profissão e de quem está num contexto de observação de aulas, o qual cria inevitavelmente uma situação pouco natural e estressante para o professor (Ward, 2004), devo ainda mencionar que tentei não formar previamente expectativas muito altas nem muito baixas relativamente à participação dos alunos nesta aula, de forma a evitar sentir alguma insatisfação face à sua parca participação voluntária ou à falta de interesse demonstrado pelas atividades, tal como aconteceu durante a primeira aula da primeira sequência de aprendizagem sumativa, e sentir-me, por conseguinte, satisfeita com todas as pequenas vitórias que conseguisse alcançar durante esta sessão. De facto, como Moore e Hansen (2012) referem, as expectativas demasiado elevadas ou demasiado baixas dos professores sobre os seus alunos influenciam muito a sua atuação na sala de aula, sendo,

por esse motivo, essencial que os professores tentem sempre formar expectativas realistas sobre os aprendentes. Dito por outras palavras, é fundamental que os professores tenham “expectativas suficientemente elevadas para que os seus alunos façam o seu melhor trabalho, mas não demasiadamente elevadas para que se sintam inevitavelmente frustrados ao tentar alcançar as suas expectativas” (Moore & Hansen, 2012, pp. 29-30, tradução minha).

### **Avaliação Global da aula**

Olhando globalmente para esta aula, posso dizer que faço uma avaliação positiva da mesma, visto que os alunos não só aprenderam o vocabulário alvo desta sessão, mas também foram capazes de, embora com algumas dificuldades naturais de quem não tem possibilidades socioeconómicas para visitar regularmente um restaurante e não está, por esse motivo, muito familiarizado com a estrutura de um menu, distinguir as entradas dos pratos principais, das sobremesas e das bebidas para criarem o seu menu económico do dia.

Além disso, devo dizer que, comparativamente à primeira aula da primeira sequência de aprendizagem sumativa, os alunos participaram, de um modo geral, mais ativamente e voluntariamente, revelando interesse pelas atividades propostas e algum empenho na sua realização. Para isso, muito contribuiu a entrega de estrelinhas para reforçar positivamente a sua participação nesta aula, estratégia sobre a qual falarei mais adiante.

É certo que, ainda que grande parte do grupo tenha participado mais ativamente nesta sessão, continuei a ter três ou quatro alunos muito apáticos e distraídos, não tendo dois deles feito praticamente nada durante esta aula, apesar das minhas diversas infrutíferas tentativas para que participassem e trabalhassem.

Embora esta discrepância ao nível da participação dos alunos não seja a ideal, se há lição que aprendi ao longo desta Prática Pedagógica Supervisionada é que tenho de ser mais positiva, sentindo-me satisfeita com os triunfos que consigo alcançar, especialmente com este grupo. Pensando deste modo, é realmente melhor ter apenas três ou quatro alunos a não participarem do que a sua maioria, tal como já aconteceu anteriormente.

## Os aspetos melhor conseguidos

Relativamente aos aspetos melhor conseguidos, destaco, sem dúvida, a estratégia que utilizei para motivar os alunos para participarem ativamente e voluntariamente nesta aula, mais especificamente a entrega de estrelinhas de papel cada vez que respondessem a alguma pergunta, que lessem ou pronunciassem uma palavra que tivéssemos acabado de aprender ou que simplesmente participassem voluntariamente. Esta estratégia, que culminará com a entrega de um prémio<sup>9</sup> que ainda está por anunciar, e que diz respeito ao aluno que tenha um maior número de estrelinhas, foi fruto de um processo reflexivo desde que terminei de lecionar as aulas da primeira sequência de aprendizagem sumativa, tentando encontrar uma solução para superar os problemas enfrentados ao longo dessas aulas devido a uma participação menos ativa e voluntária por parte dos alunos. Após ter frequentado uma ação de formação na área do Espanhol, onde uma das formadoras entregou uns números comprados numa loja chinesa para nos motivar a participar durante a sua sessão, pensei em adaptar a este grupo uma estratégia que utilizo no 1º Ciclo do Ensino Básico para reforçar positivamente o comportamento dos alunos durante as aulas de Inglês como Atividade de Enriquecimento Curricular.

Esta estratégia acabou por efetivamente funcionar muito bem com o grupo. Através dela, consegui ver mais vezes alguns alunos que não costumam participar tão voluntariamente com as mãos no ar para o fazerem. De facto, este reforço positivo permitiu manter a motivação inicial gerada não só através da primeira atividade desta sequência, mas também através de condições como o bom ambiente na sala de aula e a relação de empatia entre os alunos e a professora estagiária (Dörnyei, 2007).

Embora a utilização de recompensas de uma forma motivacional seja uma das estratégias enumeradas por Dörnyei (2001) para manter a motivação durante as aulas, dado que já não vivemos num mundo ideal onde os aprendentes não necessitam de incentivos externos para se implicarem no processo de aprendizagem, sendo apenas suficiente a sua curiosidade e a sua vontade de aprender (Dörnyei, 2001), estou

---

<sup>9</sup> Como há a possibilidade de na última semana de aulas almoçarmos no restaurante da *Pizza Hut* e irmos posteriormente ao cinema e sei que a maior parte dos alunos não tem possibilidades económicas para comprarem pipocas, decidi contribuir com alguns pacotes para que possam partilhá-los entre todos, entregando ao(s) aluno(s) que tenha(m) conseguido mais estrelinhas ao longo destas aulas e aos membros do grupo vencedor da tarefa final um envelope que dirá o seguinte: “You have just won a large bag of popcorn. When we go to the cinema, your teacher will give it to you. Enjoy the film and don’t forget to share it with your classmates” (“Acabaste de ganhar um pacote grande de pipocas. Quando fores ao cinema, a tua professora dar-to-á. Aproveita bem o filme e não te esqueças de partilhá-lo com os teus colegas”).

plenamente de acordo com este autor relativamente ao cuidado que devemos ter relativamente ao uso de recompensas, não dependendo apenas dela, mas utilizando, pelo contrário, outras formas para preservar a motivação dos alunos (Dörnyei, 2007). Na verdade, ao longo desta aula, não só dei mais importância àquilo que os alunos conseguiram alcançar, não outorgando, por conseguinte, demasiada importância ao prémio final, mas também utilizei outras estratégias mencionadas por este autor para manter a motivação dos alunos: tentei que a aprendizagem fosse estimulante e agradável, utilizando atividades motivadoras; tentei proteger a sua autoestima ao mesmo que tentei aumentar a sua confiança e o seu autoconceito e tentei promover a sua autonomia na realização de cada uma das atividades, as quais tinham objetivos específicos (Dörnyei, 2007).

Entre as atividades mais bem conseguidas desta aula, saliento, indubitavelmente, a primeira e a segunda atividades, mais especificamente as atividades em que os alunos tiveram de, respetivamente, associar os balões com algumas frases típicas no restaurante às pessoas que os diziam (empregado/a de mesa ou cliente) para que, através da sua interpretação, descobrissem o tema da sequência de aprendizagem e de juntar as peças do dominó para conhecerem algum vocabulário específico relacionado com a temática. De facto, foram as atividades nas quais os alunos participaram de um modo mais entusiástico, sem evidenciarem qualquer tipo de receio ou de reticências, e trabalharam mais cooperativamente.

Em relação ao jogo do dominó (segunda atividade), gostaria ainda de referir que, embora já tivesse utilizado com sucesso esta atividade lúdica numa das aulas da Prática Pedagógica Supervisionada de Espanhol, o mesmo resultou também muito bem com este grupo, comprovando, assim, que as atividades lúdicas não devem ser encaradas como “atividades para preencher momentos ocasionais em que o professor e o seu grupo não têm mais nada melhor para fazer” (Lee, 1995, citado por Tuan, 2012, p. 261, tradução minha). Pelo contrário, as atividades lúdicas geram uma oportunidade para que os alunos trabalhem cooperativamente, facilitando, conseqüentemente, a aprendizagem, dado que os aprendentes não se apercebem de que estão realmente a aprender, estando simplesmente focados em trabalharem juntos para alcançarem um objetivo comum: completar e ganhar o jogo. Por outro lado, as atividades lúdicas consistem também numa forma entusiástica e motivadora de aprendizagem (Bradley, 2010, citado por Tuan, 2012).

No que diz respeito à aprendizagem do vocabulário, as atividades lúdicas, tais como a utilizada nesta aula, também acabam por ser uma boa forma para aumentar a exposição dos alunos ao vocabulário, permitindo-lhes praticarem-no de uma forma significativa e motivadora e facilitando, por conseguinte, a sua retenção (Tuan, 2012).

Outro aspeto que funcionou bastante bem nesta sessão foi a utilização de *repetition drills*<sup>10</sup> (repetições) durante a correção do vocabulário utilizado no jogo de dominó. Apesar de os *drills* serem uma estratégia muito tradicional, característica do Método Audiolinguístico, método que dominou o ensino de línguas na América nos anos sessenta e setenta do século XIX (Matsuoka & Ikhsan, 2013), não deixam de ser uma estratégia útil e plausível de ser utilizada em métodos menos tradicionais, tal como o Ensino da Língua Baseado em Tarefas. Como Epstein & Ormistan (2007) bem referem, ao servirem para praticar pequenos *chunks of language*, os drills dão confiança aos aprendentes e geram mais facilmente o uso automático das estruturas ou expressões que foram anteriormente praticadas.

No caso específico destes alunos, que têm uma grande falta de confiança em si mesmos e muitas dificuldades em pronunciarem o vocabulário em inglês, penso que este tipo de atividade é fundamental para que se sintam mais confiantes a fim de que se possa, posteriormente, progredir para atividades menos controladas, como as que realizaram em seguida, em que utilizaram algum vocabulário aprendido durante esta atividade. Por outro lado, considero que a utilização de breves áudios de falantes nativos a pronunciarem esse vocabulário acabou por motivar um pouco mais os alunos, estando, depois de alguma confusão inicial, atentos para tentarem perceber como se pronunciavam as palavras e para que, incitados por mim, repetissem a sua pronúncia.

Por último, gostaria também de referir que acredito que fui mais assertiva relativamente aos “tempos mortos”, aproveitando as intervenções de alguns alunos para animar os seus colegas a participarem e para poder avançar sobretudo na correção dos diferentes exercícios das fichas de trabalho realizadas nesta aula.

---

<sup>10</sup> Os *drills* ou também designados *pattern practice* são “um tipo de prática oral controlada na qual os alunos respondem a uma determinada deixa” do professor (Epstein & Ormiston, 2007, p. 2, tradução minha). No caso dos *repetition drills*, os alunos simplesmente repetem uma frase ou palavra pronunciada anteriormente pelo discente.

## Os aspetos a melhorar

Em relação aos aspetos a melhorar, posso dizer que, felizmente, não houve nenhum aspeto muito grave que tenha comprometido o sucesso das atividades. Pelo contrário, houve pequenos pontos que, na minha opinião, são normais para quem se inicia nesta carreira e que devem ser melhorados através da prática e do seu exercício.

Deste modo, o primeiro aspeto que devo referir é, sem dúvida alguma, a dificuldade que tenho em gerir o tempo das atividades propostas neste grupo, já que na Prática Pedagógica Supervisionada de Espanhol esta questão nunca foi tão evidente. Embora efetue cada uma das atividades em casa, cronometrando o tempo que levo a realizá-las, tal como proposto por Jensen (2001), e deixe uma considerável margem de tempo, normalmente o dobro ou o triplo consoante o tipo de atividade, o tempo previsto tem sido quase sempre insuficiente neste grupo. Penso que a dificuldade em me adaptar ao ritmo de trabalho destes alunos, a qual se refletiu na necessidade de adaptar a planificação inicial nas duas sequências de aprendizagem sumativas, procedendo à eliminação de alguns passos ou mesmo de algumas atividades, deve-se, muitas vezes, ao receio que tenho em programar menos atividades do que aquelas que serão necessárias para uma aula de noventa minutos em que estou a ser observada. De facto, como Jensen (2001) bem menciona, esta é uma das experiências mais assustadoras para qualquer professor que se inicia nesta profissão.

No entanto, considero que, ao contrário da primeira aula da sequência de aprendizagem sumativa, já aprendi a não me deixar ditar pelo plano de aula, seguindo-o completamente à risca (Harmer, 2001) e apressando, conseqüentemente, demasiado os alunos ou iniciando atividades que já não conseguirei completar.

Desta forma, consciente de que não conseguia realizar todas as atividades previstas, decidi não pedir aos alunos que perguntassem ao seu colega aquilo que gostariam de comer como entrada, prato principal, acompanhamento ou sobremesa do menu constante na ficha de trabalho nº 2 (anexo 5), solicitando, pelo contrário, a três alunos que lessem o que tinham escolhido dessa mesma ementa, e esforçando-me, para que os alunos utilizassem o *modal verb would*, tal como tinha feito durante a demonstração daquilo que era suposto eles fazerem. Optei por esta alteração já que na próxima aula praticar-se-á bastante o domínio da produção oral, não só através da leitura do diálogo entre a Kate e a sua mãe na Pizzeria *Casavostra*, para corrigir o terceiro

exercício da ficha de trabalho nº 4 (anexo 16), mas também através da leitura do diálogo que os aprendentes escreverão em pequenos grupos de acordo com os papéis e com a ementa do dia que lhes for entregue (tarefa final).

Do mesmo modo, também não tive oportunidade para utilizar os cartões com as diferentes entradas, pratos principais, acompanhamentos e sobremesas para dividir os alunos em grupos (anexo 6), procedendo, assim, a esta divisão de acordo com a disposição dos alunos na sala de aula de forma a facilitar esta tarefa e a demorar menos tempo.

Por conseguinte, geri o tempo de modo a que fosse possível realizar a última atividade desta sessão, mais especificamente a quinta atividade em que os alunos escolheram duas entradas, dois pratos principais e duas sobremesas para criarem o menu económico para um dos quatro restaurantes caríssimos desta freguesia, dado que este material será essencial para a realização da tarefa final. Embora tenha sido possível concluir esta tarefa, com algum esforço da minha parte para que os alunos se concentrassem no que estavam a fazer e para que seguissem as indicações fornecidas na ficha de trabalho nº 3 (anexo 11), penso que necessitava de mais alguns minutos para ter dado melhor as instruções e para ter demonstrado ainda mais calmamente o que lhes era pedido que fizessem.

Por outro lado, a entrega do *template* (modelo) do menu económico que os alunos tinham de criar a cada um dos elementos do grupo acabou por funcionar como um fator de dificuldade adicional, levando a que em alguns grupos os alunos estivessem a escolher individualmente os pratos de acordo com os seus gostos pessoais e a produzir três menus diferentes. Se fosse hoje, apenas teria distribuído um *template* a cada grupo e teria posteriormente feito cópias do mesmo em casa para que todos os aprendentes tivessem ficado com uma cópia do trabalho realizado.

Em relação à terceira atividade, em que se focava a atenção dos alunos na forma como se estrutura um menu, senti que não retirei o apoio (*scaffold*) demasiado cedo, criando, por esse motivo, problemas adicionais aos alunos, tal como aconteceu durante a atividade de compreensão escrita da primeira sequência de aprendizagem sumativa. Pelo contrário, acompanhei bastante o grupo, principalmente durante o terceiro exercício da ficha de trabalho nº 2 (anexo 5), em que os alunos tiveram de organizar alguns pratos de acordo com as categorias (*headings*) em que se estrutura um menu, nomeadamente *starters* (entradas), *main courses* (pratos principais), *side dishes* (acompanhamentos), *desserts* (sobremesas) e *drinks* (bebidas). De facto, além de ter incluído um exemplo de

um prato em cada categoria, ainda organizei conjuntamente com os aprendentes os cinco primeiros pratos e bebidas que apareciam na tabela com os pratos que eles deviam reorganizar.

Por outro lado, também considero que esta atividade provavelmente não ultrapassou a *Zona de Desenvolvimento Proximal* dos alunos, isto é, a zona entre aquilo que os aprendentes conseguem fazer sozinhos e aquilo que conseguem fazer com a ajuda de alguém que, comparativamente a eles, possui um maior conhecimento sobre uma determinada matéria (Oxford, 2000), já que conheciam a maior parte do vocabulário, trabalhado ao longo de todo o segundo e terceiro período não só por mim, mas também pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, e inclusive li e expliquei oralmente o significado dos pratos que poderiam levantar mais dúvidas antes de realizar este exercício.

Apesar de todas estas minhas preocupações, os alunos tiveram dificuldades em realizar esta atividade em pares. Ao aperceber-me das suas dificuldades, mudei o padrão de interação e acabámos por realizá-la em grande grupo.

Refletindo agora melhor sobre as dificuldades evidenciadas pelos alunos, penso que estas se prenderam com a dificuldade em distinguir na sua língua materna o que era uma entrada, de um prato principal, de um acompanhamento e de uma sobremesa. Apesar de ter ficado um pouco estupefacta com esta dificuldade, pois tinha pensado que alguns pratos poderiam levantar algumas dúvidas, mas nunca sequer me tinha passado pela cabeça que poderia ouvir um aluno dizer-me que *french fries* (batatas fritas) eram uma sobremesa, acredito que a mesma também advém das dificuldades socioeconómicas e do ambiente familiar complicado de quase todos os aprendentes, não estando, por este motivo, de modo algum habituado a ir comer fora e desconhecendo, assim, o modo como os diferentes pratos se organizam.

Perante esta dificuldade, que teria sido melhor colmatada se tivesse tido a oportunidade de dividir os grupos de acordo com os vários pratos que apareciam nas ementas com que iam trabalhar, tal como tinha programado (anexo 6), penso que, na próxima aula, quando proceda à revisão do vocabulário aprendido nesta sessão através da atividade inicial de preenchimento de algumas palavras cruzadas (sexta atividade desta sequência de aprendizagem), posso utilizar alguns destes cartões para rever e consolidar também a diferença entre essas categorias.

Por último, gostaria apenas de referir que considero que as minhas instruções não foram tão claras como gostaria que tivessem sido na quarta atividade desta aula, na qual

os aprendentes tiveram de seleccionar os pratos que gostariam de comer do menu da Pizaria *Casavostra*, previamente organizado na atividade anterior (terceira atividade). Assim, ao contrário do que aconteceu na última sequência de aprendizagem sumativa da Prática Pedagógica Supervisionada de Espanhol quando me apercebi de que os alunos não estavam a compreender claramente uma instrução que lhes tinha dado, acabei por ir junto de cada par para voltar a explicar aquilo que tinham de fazer e para assegurar-me de que o estavam a cumprir (quarto exercício da ficha de trabalho nº 2 – anexo 5). Enquanto noutro grupo (como, por exemplo, no de Espanhol) teria parado o exercício e voltado a explicar o que era suposto fazer para todo o grupo, sinto que essa estratégia não funciona muito bem com estes alunos, pois eles estão bastante dependentes do professor e necessitam que as instruções sejam repetidas muitas vezes de uma forma mais individualizada.

Por outro lado, acredito que o facto de não terem conseguido completar tão facilmente a atividade anterior (terceira atividade), saindo um pouco da área onde se sentem mais confortáveis, fez com que a sua autoestima tivesse diminuído e com que tivessem também aumentado o seu filtro afetivo (Krashen, 2009), levando a que se tivessem retraído e dispersado mais, sendo, assim, mais difícil voltar a captar a sua atenção.

## **A recolha de evidências**

No que diz respeito à recolha de evidências, apesar de ter preparado uma ficha para recolher evidências sobre a quinta atividade, acabei por não conseguir preenchê-la, dado que eliminei a parte de produção oral por uma questão de gestão de tempo.

## **2ª Sessão**

No dia 3 de junho de 2014, lecionei a segunda aula da segunda sequência de aprendizagem sumativa, tendo esta aula de noventa minutos sido apenas observada pela Dr.ª Isabel Oliveira, professora cooperante.

Ao contrário da sessão anterior, posso dizer que estava menos nervosa. A meu ver, a diminuição de nervosismo deveu-se a vários fatores. Em primeiro lugar, ao facto de na

última aula ter tido uma participação mais ativa e voluntária dos alunos, comparativamente à primeira sequência de aprendizagem sumativa, fazendo-me, por conseguinte, sentir mais confiante não só em mim própria, mas também nas atividades programadas para esta sessão. Em segundo lugar, acredito que ter falado previamente com a Dr.<sup>a</sup> Isabel e ter-lhe pedido autorização para ocupar uma terceira aula, caso verificasse que não teria tempo suficiente para completar todas as atividades, sobretudo a tarefa final da sequência, também me deixou mais relaxada e, por conseguinte, mais preocupada em atender às necessidades dos alunos em vez de me preocupar tanto com a gestão do tempo e com o cumprimento da planificação na sua totalidade. Apesar de termos efetivamente começado quase quinze minutos depois do toque, não só devido ao atraso natural dos alunos que se deslocam para a escola de autocarro, mas também a algumas informações importantes dadas rapidamente à turma pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, não foi, de facto, possível terminar a tarefa final durante esta sessão.

Olhando agora com maior distanciamento para a planificação, penso que deveria ter imediatamente chegado à conclusão de que, tendo em conta as características do grupo e o tempo que levam a realizar cada uma das atividades propostas, seria impossível terminar a tarefa final nesta sessão, deixando, desde logo, a fase de leitura dos diálogos para uma terceira aula. No entanto, como referi anteriormente, o receio que sempre me assombra de que as atividades não sejam suficientes para o tempo disponível de aula toldou o meu discernimento e não me permitiu tomar esta decisão, tendo, pelo contrário, pensado ainda em duas atividades extra que poderia colocar em prática caso essa dificuldade surgisse.

### **Avaliação Global da aula**

Olhando globalmente para esta aula, posso dizer que a mesma foi muito positiva, tendo conseguido alcançar uma série de vitórias às quais me referirei em seguida.

Além disso, os alunos foram mais participativos e trabalhadores, realizando com sucesso as diferentes atividades programadas. Por outro lado, houve também um menor número de alunos distraídos, comparativamente à última aula. Na verdade, dois dos alunos que estiveram pouco concentrados e trabalhadores na aula anterior foram aqueles que mais contribuíram para o sucesso da sexta atividade desta sequência de aprendizagem e para o processo de escrita do diálogo do seu grupo. De facto, uma das alunas que tinha

estado mais distraída na última aula surpreendeu-me muito pela positiva, demonstrando-me como não só tinha aprendido todo o vocabulário da aula anterior, fruto muito provavelmente da estratégia motivadora que utilizei para o introduzir, mas também revelando um comportamento mais adequado à sala de aula e, conseqüentemente, uma participação mais ativa.

Para o sucesso da participação dos alunos nesta aula, saliento novamente a utilização das estrelinhas, estratégia iniciada na última sessão, assim como devo agradecer à Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira por ter chamado brevemente a atenção dos alunos para o facto de que, como não tiveram nenhum momento de avaliação sumativa durante este curto terceiro período, ela estaria lá atrás a tomar algumas notas sobre a sua participação nas minhas aulas, servindo as mesmas como um momento de recolha de elementos para a sua avaliação.

Por conseguinte, posso dizer que as notas também serviram para manter a motivação inicial dos alunos, já que, como Dörnyei (2001) refere, a avaliação levada a cabo pela sua professora estava a refletir o seu esforço durante as atividades que lhes propus e não recaia apenas num teste. Na verdade, devo dizer que a Dr.<sup>a</sup> Isabel não se baseia só no momento de avaliação sumativa (teste), mas também considera a participação dos alunos e a sua *performance* durante as aulas que leciona. Se tal não o fizesse, pelo menos um aluno que é extremamente participativo e esforçado no domínio da produção oral, sairia prejudicado, podendo mesmo, ter uma avaliação negativa, visto que se desconcentra muito facilmente e não se sai, por esse motivo, tão bem durante os momentos formais de avaliação.

## **Os aspetos melhor conseguidos**

Relativamente aos aspetos melhor conseguidos, devo, sem dúvida, voltar a destacar a forma como organizei todas as atividades, apoiando (*scaffolding*) e direcionando os alunos para a realização da tarefa final, assim como a estratégia utilizada nesta e na aula anterior para manter os alunos motivados. Relativamente a esta estratégia, devo ainda referir que, contrariamente à última aula, hoje fui muito mais assertiva na entrega das estrelinhas, chegando mesmo a retirar algumas a uma aluna que teve uma atitude menos correta com uma colega.

De um modo geral, posso dizer que a atividade melhor conseguida desta aula foi, de facto, a sétima atividade, mais especificamente a atividade de compreensão oral sobre o diálogo entre a Kate e a sua mãe na Pizaria *Casavostra*. Contrariamente ao que aconteceu na atividade de compreensão oral da primeira sequência de aprendizagem sumativa, em momento algum os alunos se queixaram de ter de a realizar ou sequer demonstraram alguma dúvida de que não eram capazes de o fazer. Pelo contrário, depois do exercício de preenchimento das palavras que faltavam no diálogo (exercício 3 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 16), alguns alunos até mencionaram que esta atividade tinha sido fácil.

Penso que o exercício de pré-audição, no qual os alunos tiveram de fazer hipóteses sobre a pergunta que acreditavam que não iria ser utilizada pelo empregado durante o diálogo, mais especificamente *Are you a benfica fan?* (És adepto do Benfica?), contribuiu bastante para o sucesso desta atividade. Como a pergunta era bastante óbvia, quase todos os alunos imediatamente a identificaram, dizendo-me ainda que os empregados de mesa nunca questionam os clientes sobre o seu clube desportivo.

Embora considere que este exercício de previsão fosse demasiado fácil para muitos alunos no 8º ano do currículo regular, penso que tinha o nível adequado para este grupo de alunos (Willis & Willis, 2007), dando-lhes a confiança necessária para acreditarem que eram perfeitamente capazes de compreender o diálogo. Além disso, tentei também criar-lhes alguma dúvida dizendo-lhes que o Benfica acabara de ganhar três campeonatos diferentes e que poderia ser plausível que o empregado de mesa colocasse essa pergunta aos clientes, especialmente se fosse uma pessoa que elas já conheciam há alguns anos.

No entanto, o ponto alto desta aula foi, sem dúvida alguma, ter conseguido colocar todos os alunos a lerem em voz alta duas falas do diálogo durante a correção do exercício de preenchimento de espaços (exercício 3 da ficha de trabalho nº 4 – anexo 16). Ainda que não tenham existido voluntários para ler o texto e que o plano B de ler o texto em conjunto por filas também não tenha resultado, não desisti do processo de leitura, pedindo assertivamente a cada aluno que lesse à vez uma fala. Inicialmente, houve, de facto, alguma reticência e alguns comentários como “Não, professora”, “Não sei ler em inglês” e “Não consigo”. Todavia, ao aperceberem-se de que até estavam a conseguir ler as falas e que não era assim tão difícil, os aprendentes deixaram progressivamente de se preocupar tanto com aquilo que estavam a fazer.

Relativamente à correção da sua pronúncia durante a leitura, posso dizer que evitei interromper a leitura dos alunos (Harmer, 2001), interferindo apenas quando eles próprios me perguntavam como se pronunciava uma determinada palavra. Além disso, tentei também reformular as frases lidas por alguns alunos, para que eles compreendessem que não o tinham feito corretamente e para ficarem com a pronúncia correta das mesmas ou dizendo-lhes gentilmente que não se pronuncia X, mas Z (Harmer, 2001).

Ainda em relação a esta atividade, gostaria de dizer que o diálogo que os alunos ouviram entre o empregado de mesa e as clientes consistiu num *input* (mostra de língua) compreensível que os aprendentes utilizaram posteriormente como “suporte para a elaboração de um texto paralelo” e como “base para uma simulação” (Ministério da Educação, 1997b, p. 41).

Outra atividade que penso que também foi um sucesso e que foi essencial para a realização da tarefa final, foi, indubitavelmente, a oitava atividade em que os alunos tiveram de reorganizar as frases retiradas do diálogo de acordo com aquilo que elas expressavam. Ao contrário do que tinha pensado, esta atividade foi facilmente realizada pelos alunos, tendo, muitos deles, corretamente reorganizado todas as frases enquanto ainda lhes demonstrava o que era para fazer através das quatro primeiras frases. Assim, não foi necessário utilizar os planos B e C que tinha previamente pensado em casa.

De facto, penso que a forma como organizei esta atividade facilitou bastante este processo: não só comecei por lhes pedir que identificassem a pessoa (empregado de mesa) ou as pessoas (clientes) a quem correspondia(m) cada uma das frases com duas cores distintas, mas também coloquei, à semelhança das fichas de verificação do processo de escrita, a tradução de cada título em português, bem como assinalei o tamanho exato do retângulo que os aprendentes ali teriam de colocar.

Esta atividade foi também essencial para ajudar os aprendentes a escreverem em pequenos grupos o seu próprio diálogo de acordo com os papéis que lhes foram atribuídos e de acordo com o menu económico criado pelos seus colegas que lhes foi também entregue por mim. Na verdade, o facto de ter focado a sua atenção nas estruturas usadas no diálogo e de ter usado exatamente a mesma estrutura na ficha de verificação do processo de escrita (anexo 21), efetivamente facilitou o processo de escrita do diálogo depois de os alunos terem finalmente compreendido o que era para fazer e o esquema que deveriam utilizar. De todos os grupos, apenas houve um que não percebeu a importância

dessa estrutura, servindo-se do diálogo em vez da estrutura da oitava atividade para escreverem o seu próprio texto.

## **Os aspetos a melhorar**

No que diz respeito aos aspetos menos positivos, devo mencionar que, tal como aconteceu na última sessão, não houve nenhum aspeto grave que tenha comprometido o sucesso das atividades, existindo, pelo contrário, apenas alguns pontos que podem ser melhorados.

Um dos primeiros aspetos que devo referir é, infelizmente, a dificuldade que senti para que os alunos compreendessem aquilo que tinham de fazer e a forma como o deveriam fazer na tarefa final desta sequência de aprendizagem. Embora considere que as minhas instruções não foram pobres e de me ter preocupado em entregar progressivamente os materiais necessários para a sua realização (primeiro, os cartões com os papéis que cada membro de cada grupo tinha de desempenhar - anexo 19 -, em seguida, a folha onde tinham de escrever o diálogo - anexo 20 - e o menu criado pelos seus colegas e só, por último, a ficha de verificação do processo de escrita - anexo 21), tentando explicar a importância de cada um deles, senti a sua motivação e a sua autoestima cair a pique imediatamente após lhes ter distribuído tanto material. De facto, até mesmo a aluna que me estava a surpreender pela sua participação ativa nesta aula se recusou a escrever o diálogo, tendo, assim, de convencê-la de que era perfeitamente capaz de o fazer. Deste modo, se tivesse de repetir esta tarefa com estes alunos, condensaria agora a informação em menos folhas para não os assustar tanto.

Perante o seu receio, evitei explicar que posteriormente teriam de ler o diálogo, pois achei que, como já não conseguiriam acabar esta tarefa nesta aula, era desnecessário colocar-lhes ainda mais pressão em cima. Afinal, como diz o provérbio, “o que olhos não veem, coração não sente”.

No entanto, depois de ter explicado melhor individualmente a cada grupo o que tinham de fazer, apoiando-os na escrita das falas iniciais, os aprendentes aperceberam-se de que esta tarefa era mais fácil do que eles pensavam e que eles eram perfeitamente capazes de a realizar. Deste modo, o comentário “Não tem nada mais divertido para

fazermos”, que surgiu imediatamente após ter começado a dar as instruções da tarefa final, deu lugar a comentários como “Até está a ser fácil”.

Como pude verificar através da tarefa final e das várias atividades que realizei com estes alunos ao longo da minha Prática Pedagógica Supervisionada, é fundamental que todos os intervenientes no processo educativo - pais, os próprios alunos e até mesmo alguns dos seus professores - não desistam deste grupo e que acreditem que estes alunos são capazes de conseguir fazer mais do que aquilo que inicialmente pensavam que eles eram capazes de alcançar.

Por último, gostaria apenas de me referir à dificuldade que senti durante o trabalho de grupo, tanto nesta aula como na aula anterior, em promover a autonomia dos alunos, deixando-os tomar as suas próprias decisões, em vez de estarem dependentes de mim para dizer-lhes o que deveriam fazer (Harmer, 2001), uma das várias vantagens do trabalho em pequenos grupos. Apesar de compreender a natural dependência do professor, especialmente em alunos com provavelmente uma tão baixa autoestima e um tão reduzido autoconceito, penso que foi muito difícil para mim não interferir no seu trabalho e dar-lhes mais autonomia, sobretudo devido ao número de grupos na sala de aula. De facto, como Jones (2007) bem menciona, é muito mais difícil para o professor evitar fazer parte dos grupos em turmas com um reduzido número de aprendentes, os quais são muito mais dependentes do professor e exigem também, a meu ver, muito mais dele, sendo, por isso, muito mais fácil evitar a nossa interferência quando temos de responder mais rapidamente a um maior número de solicitações.

### **A recolha de evidências**

No que diz respeito à recolha de evidências, como não conseguimos terminar a tarefa final desta sequência de aprendizagem, também não consegui completar nenhum dos elementos de recolha de evidências criados para esse efeito, sendo os mesmos utilizados na próxima sessão.

### **Alterações a fazer na próxima aula**

Considerando que não consegui terminar a tarefa final da sequência, começarei por atribuir alguns minutos da próxima aula para que os alunos terminem de escrever o

seu diálogo. Em seguida, espero conseguir convencê-los a lerem-no em voz alta para que os seus colegas possam adivinhar o nome do restaurante onde o mesmo ocorre.

Confio realmente que, através do caráter lúdico que conferi ao momento de leitura e ao facto de não lhes pedir para que se dirijam para a frente da sala de aula, já que estaria a expô-los demasiado, os alunos manterão o seu filtro afetivo baixo e conseguirão ler os diálogos sem grandes receios ou reticências.

Ainda que a próxima aula não corra tão bem como esta, nem consiga motivar os alunos para lerem os diálogos, posso dizer que estou tão satisfeita com o resultado desta aula e com as grandes vitórias que aqui consegui alcançar, que vou aproveitar ao máximo este momento (*Carpe Diem*) e sentir-me, pelo menos durante o dia de hoje, satisfeita com aquilo que consegui alcançar. Amanhã será efetivamente outro dia e logo se verá o que vai realmente acontecer!

### **3ª Sessão**

No dia 4 de junho de 2014, lecionei a terceira e última aula da segunda sequência de aprendizagem sumativa, tendo esta aula de quarenta e cinco minutos sido apenas observada pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, professora cooperante.

À semelhança da terceira aula da primeira sequência de aprendizagem sumativa, encontrava-me não só expectante, mas também extremamente contente por saber que, embora tudo pudesse correr mal, hoje terminava a minha Prática Pedagógica Supervisionada. Deste modo, penso que a minha atitude positiva e extremamente satisfeita também condicionou positivamente os alunos, levando-os a acompanharem-me ativamente nesta última sessão de trabalho com eles.

#### **Avaliação Global da aula**

Olhando globalmente para a aula, posso dizer que fiquei muito satisfeita com o seu resultado final, sentindo efetivamente que a mesma foi a “cereja no topo do bolo”. Dito por outras palavras, ao conseguir que os alunos não só terminassem de escrever o seu diálogo, mas que também o lessem perante os seus colegas, permitiu-me comprovar que, através das estratégias adequadas às necessidades e às características do grupo, é

possível fazer mais com estes alunos e superar a sua reticência para produzirem longos enunciados nesta língua, sejam eles por escrito ou oralmente.

## **Os aspetos melhor conseguidos**

Relativamente aos aspetos melhor conseguidos, devo, sem dúvida alguma, destacar a forma como organizei o processo de leitura dos diálogos. De facto, ao conferir-lhe algum carácter lúdico e dando aos restantes grupos um motivo para escutarem a leitura dos seus colegas fez com que todo o grupo se envolvesse no momento do relatório da tarefa final e estivesse atento para tentar adivinhar o nome do restaurante e, assim, receber cinco estrelinhas para cada membro do seu grupo.

Por último, face à ausência de um dos elementos do grupo C, a Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira acabou por tomar o seu lugar durante o processo de leitura dos diálogos. Deste modo, aproveitei o facto de este grupo ter sido um dos que revelou mais facilidade durante o processo de escrita para que, com o apoio da sua professora, pudessem iniciar a fase de leitura. Ter começado a leitura com alunas que se sentiam mais à vontade realmente facilitou esta fase e animou os seus colegas a também o fazerem, já que se elas eram capazes, o restante grupo também o seria.

Desta forma, apesar da reticência inicial de alguns alunos quando lhes disse que tinham de ler o diálogo para a turma, surgindo, desde logo, comentários como “Para a turma não”, os aprendentes acabaram por envolver-se neste processo, tendo, até mesmo um dos grupos, aconselhado outro grupo a ler as falas dos clientes à vez para facilitar a perceptibilidade do seu discurso e, por conseguinte, a identificação do restaurante onde o diálogo ocorria, visto que eles as tinham escrito como uma só.

## **Os aspetos a melhorar**

No que diz respeito aos aspetos a melhorar, posso apenas dizer que, como os alunos demoraram um pouco mais de tempo do que aquele que tinha previsto para terminarem o processo de escrita do diálogo, não foi possível ler os diálogos escritos por todos os grupos, tendo infelizmente ficado um por ler.

Por último, gostaria apenas de mencionar que estou consciente de que o preenchimento da ficha de autoavaliação foi um pouco apressado e de que também não tive tempo para escrever os sumários das três aulas no quadro nem sequer para entregar aos aprendentes um papel que tinha previamente preparado em casa quando pensei que poderia não ter tempo para os escrever. Todavia, foi necessário terminar a aula com a contabilização das estrelinhas que os alunos receberam ao longo das três sessões desta sequência de aprendizagem para entregar o devido prémio aos alunos que conseguiram obter um maior número de estrelas, não defraudando, assim, aquilo que lhes tinha prometido.

Foi, de facto, com muito entusiasmo que os alunos receberam o merecido prémio, muito significativo para eles, tendo, nesse momento, por sugestão da professora cooperante, merecido uma salva de palmas como forma de agradecimento pelo trabalho que realizei com este grupo.

Ainda que incitado pela Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira, este reconhecimento e o *feedback* positivo dos alunos permitiu-me efetivamente comprovar que a satisfação que senti quando acabei de lecionar esta aula não era apenas uma mera perceção minha, sendo também visível por da parte da professora cooperante, como, de facto, o foi ao longo de todo o processo, e por parte dos alunos. Se não fosse por este motivo, seria simplesmente pelo facto de não me terem de “aturar” mais, nem de “levar” com as minhas inúmeras fichas, dignas de, como um aluno dizia, “acabar com várias árvores”, que tanto os fizeram trabalhar.

## **A recolha de evidências**

No que diz respeito à recolha de evidências, devo dizer que, em casa, preenchi todas as fichas de avaliação da produção escrita (anexo 23) com os dados de cada grupo, tendo incluído também no campo “outras anotações importantes” alguns dados sobre a participação dos membros de cada grupo durante o processo de escrita, sobre as dúvidas que levantaram e sobre as dificuldades que evidenciaram.

De um modo geral, posso dizer que todos os grupos responderam à situação comunicativa proposta, escrevendo um diálogo onde figuravam todas as indicações fornecidas no cartão que lhes foi previamente entregue e utilizando os pratos que constavam no menu económico daquele dia, criado pelos seus colegas na aula anterior.

Além disso, todos os grupos respeitaram a estrutura que lhes foi sugerida que seguissem e utilizaram todas as expressões adequadas, trabalhadas anteriormente, para cada um dos momentos deste diálogo.

Em relação à leitura e à simulação dos diálogos, não consegui preencher a ficha de recolha de evidências elaborada para este efeito (anexo 24) com os dados de todos os alunos, visto que não foi possível ler os quatro diálogos, mas apenas três.

No entanto, posso dizer que todos os elementos dos grupos que leram os seus diálogos venceram a sua reticência inicial e acabaram por esforçar-se para os lerem, de um modo que fosse perceptível para os seus colegas.

Em relação aos restantes itens que constavam nesta ficha de recolha de evidências, devo dizer que todo o grupo revelou respeito pelas instruções, não facultando o nome do seu restaurante sem existir uma troca de informação entre todos e, inclusivamente, ouviu com atenção os diálogos dos outros grupos para tentar descobrir o nome do restaurante onde os mesmos decorriam.

Relativamente às fichas de autoavaliação (anexo 22), devo mencionar que nenhum dos alunos revelou não ser capaz de efetuar qualquer um dos pontos aí mencionados, tendo apenas alguns alunos revelado alguma insegurança sobretudo em “Dizer como se estrutura uma ementa”, “Organizar pratos de acordo com a estrutura de uma ementa” e “Nomear os pratos que eu gostaria de comer de uma determinada ementa”, pontos que referi anteriormente que terão de ser mais trabalhados e reforçados tendo em consideração as características do grupo e as inúmeras dificuldades que evidenciam. Por esse motivo, será necessário trabalhar constantemente noutros contextos aquilo que aprenderam ao longo desta sequência de aprendizagem.

Esta ficha também me permitiu voltar a perceber que os alunos gostaram de todas as atividades propostas, tendo também o processo de leitura do diálogo produzido na tarefa final sido mencionado como um dos aspetos que uma aluna mais gostou desta sequência.

Em relação aos aspetos que os aprendentes menos gostaram, apenas uma aluna mencionou que aquilo que menos gostou ao longo destas aulas foi a entrega de tantas fichas, algo que já tinha previsto que possivelmente poderia aparecer nas suas autoavaliações.

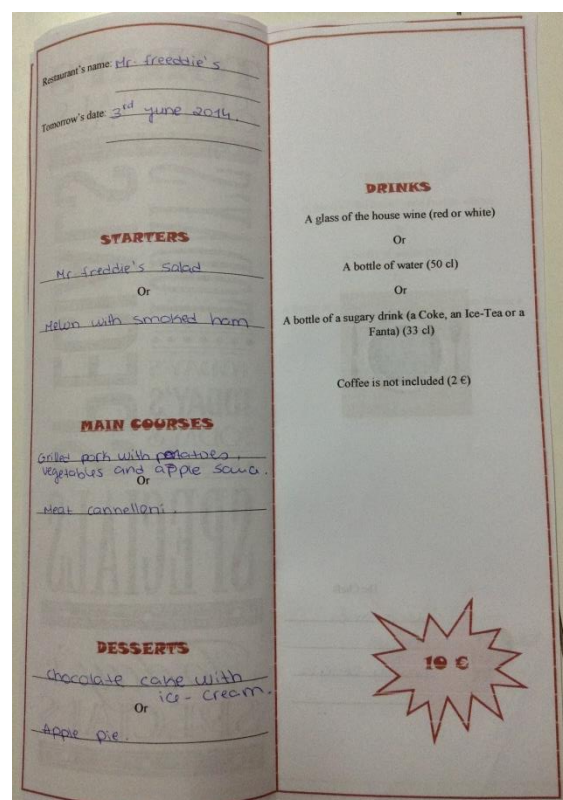
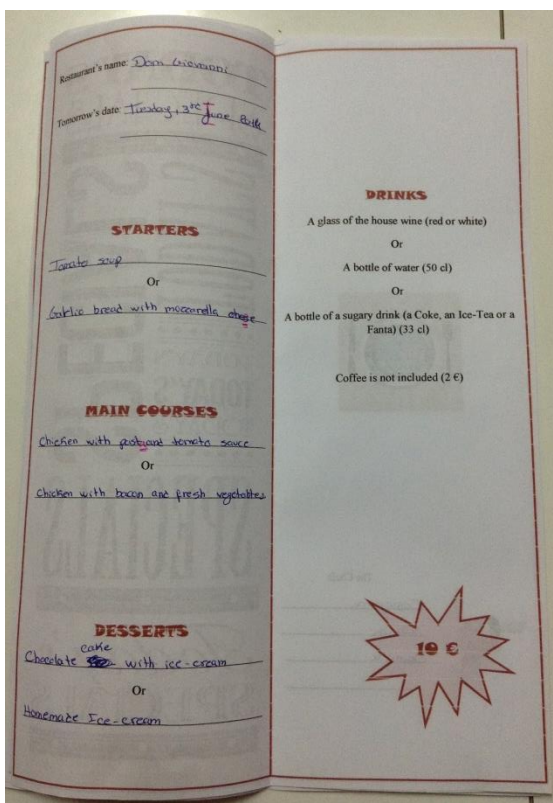
Em suma, considero que a forma positiva como estas aulas correram foi uma excelente forma para terminar a Prática Pedagógica Supervisionada em Inglês, deixando-me extremamente satisfeita pela minha evolução ao longo da mesma, pelo meu à vontade e empatia durante as aulas com estes alunos e, sobretudo, por ter conseguido alcançar juntamente com eles algumas pequenas vitórias que pensei que seriam impossíveis de conseguir quando comecei a observar estas aulas e me apercebi das inúmeras dificuldades do grupo e das características que o tornam tão especial.

De facto, quando fui capaz de vencer as minhas próprias reticências, consegui encontrar as estratégias adequadas para tentar minimizar os receios do grupo, aumentando a sua motivação e a sua autoestima, cresci com eles e ajudei-os, também, dentro das minhas possibilidades, a evoluir um pouco na aprendizagem da língua inglesa.

# **Anexo I.C.5.**

## **Trabalhos produzidos pelos alunos**

**Today's specials menus criados pelos alunos durante a quinta atividade desta sequência de aprendizagem**



Restaurant's name: Pizza Pasta fantasia  
 Tomorrow's date: Tuesday, 3rd June 2014

**STARTERS**  
chicken salad  
 Or  
Vegetable soup

**MAIN COURSES**  
Hot lasagna  
 Or  
Vegetable lasagne

**DESSERTS**  
chocolate mousse  
 Or  
Banana pie

**DRINKS**  
 A glass of the house wine (red or white)  
 Or  
 A bottle of water (50 cl)  
 Or  
 A bottle of a sugary drink (a Coke, an Ice-Tea or a Fanta) (33 cl)

Coffee is not included (2 €)

**19 €**

Restaurant's name: Restaurant  
 Tomorrow's date: Tuesday, 3rd June 2014

**STARTERS**  
Meat with smoked ham  
 Or  
vegetable soup

**MAIN COURSES**  
vegetable lasagne  
 Or  
Fen and chips

**DESSERTS**  
Ice-cream  
 Or  
chocolate cake

**DRINKS**  
 A glass of the house wine (red or white)  
 Or  
 A bottle of water (50 cl)  
 Or  
 A bottle of a sugary drink (a Coke, an Ice-Tea or a Fanta) (33 cl)

Coffee is not included (2 €)

**19 €**

## Tarefa final



Agrupamento Vertical de Alameda  
Escola E. B. 2, 3 Dr. António de Sousa Agostinho  
English – 8<sup>o</sup>E

2013/2014



### Final Task – Writing and role-playing a dialogue between the customers and the waiter/waitress in a restaurant

In small groups, you are now going to write and role-play a dialogue between the customers and the waiter/waitress in one of the following restaurants: *Don Giovanni*, *Pizza Pasta Fantasia*, *Mr. Freddie's* or *Primavera Restaurant*.

1. Write your dialogue using all the information on your role-play prompt card. Use the today's specials menu created by your classmates to choose the starters, the main courses and the desserts that each customer is going to order.



#### Attention

Never tell the name of your restaurant so that, when you read it, your classmates can guess its name.

Group: Group A

Students' names: Bruneta, Filipe, Rafael

W - Good afternoon  
H/F - Good afternoon  
H/F - We would a table please, please.  
W - Certainly. Any preference?  
H/F - We would a table in a smoking area  
W - Are you ready to order?  
H/F - Yes, we are  
W - Would you like a starter?  
H/F - Yes I would like a tomato soup, what about you? I would like some garlic bread.  
W - What would you like for the main course?  
H/F - I would like chicken with pasta and tomato sauce, please I would like the chicken with beans and fresh vegetables  
W - Would you like something to drink?  
H/F - Yes, I would like an Ice-Tea, please. And you? I would like a coke, please.  
W - Would you like something for dessert?



Teacher Rita Pereira

Worksheet nr 3

H/F - Yes, I would like a chocolate cake please, what about you?

I would like a Homemade Ice-cream, please.

W - Can I bring you anything else?

H/F - No, thanks.

~~W - How you are.~~

H/F - Can we have the bill, please?

W - Here you are.

H/F - Thank you.

Thank you, the same to you.

W - You're welcome. Have a nice day.

H/F - Thank you, the same to you.



### Final Task – Writing and role-playing a dialogue between the customers and the waiter/waitress in a restaurant

In small groups, you are now going to write and role-play a dialogue between the customers and the waiter/waitress in one of the following restaurants: *Don Giovanni*, *Pizza Pasta Fantasia*, *Mr. Freddie's* or *Primavera Restaurant*.

- Write your dialogue using all the information on your role-play prompt card. Use the today's specials menu created by your classmates to choose the starters, the main courses and the desserts that each customer is going to order.



#### Attention

Never tell the name of your restaurant so that, when you read it, your classmates can guess its name.

Group: ~~Almanca~~, ~~Escola de~~, ~~Almanca~~ (Group B)  
Students' names: Rigel, Ana Inês, Paulo Renato

W: Good afternoon  
J/A: Good afternoon. We would like a table for two please.  
W: Certainly. Any preference?  
J/A: We would like a table in ~~the~~ <sup>the</sup> veranda, please.  
W: Are you ready to order?  
J/A: Yes, we are.  
W: Would you like a starter?  
J/A: Yes, I would like a chicken salad and what about you?  
A: I would like vegetable soup.  
W: What would you like for the main course?  
J/A: I would like <sup>the</sup> meat kanga.  
A: I would like <sup>the</sup> vegetable lasagne.  
W: Would you like something to drink?  
J/A: I would like a bottle of <sup>any</sup> drink (a coke please).  
A: I would like a glass of the <sup>red</sup> wine <sup>please</sup>.  
W: Would you like something for dessert?  
A: I would like a chocolate <sup>cake</sup> please.  
J: I would like <sup>the</sup> Banana Pie please.



W → Can I bring you anything else?

S/A → No, thanks.

S/A → Can we have the bill, please?

W → Here you are

S/A → Thank you

W → Thank you, the same to you.

W → You're welcome. Have a nice day.

S/A → Thank you, the same to you.



### Final Task – Writing and role-playing a dialogue between the customers and the waiter/waitress in a restaurant

In small groups, you are now going to write and role-play a dialogue between the customers and the waiter/waitress in one of the following restaurants: *Don Giovanni*, *Pizza Pasta Fantasia*, *Mr. Freddie's* or *Primavera Restaurant*.

1. Write your dialogue using all the information on your role-play prompt card. Use the today's specials menu created by your classmates to choose the starters, the main courses and the desserts that each customer is going to order.



#### Attention

Never tell the name of your restaurant so that, when you read it, your classmates can guess its name.

Group: C

Students' names: Isabela Magalhães e Bárbara

Waitress: Good afternoon

Teachers: Good afternoon we would like a table for two please.

Waitress: Any preferences?

T.I: Yes we would like a table in a non-smoking area, please

Waitress: Are you ready to order?

T.A: Yes, we are.

Waitress: Would you like a starter?

T.A: Yes, I would like a salmon with smoked ham. What about you?

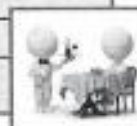
T.I: I would like a salad.

Waitress: What would you like for the main course?

T.A: I would like the meat cannelloni, please.

T.I: I would like the same please

Waitress: Would you like something to drink?



---

T.B.: Yes, I would like a glass of the white house wine, please. And you?

T.I.: I would like an Ice-Tea.

waitress: Would you like something for dessert?

T.B.: Yes, I would like <sup>an</sup> apple pie, please. What about you?

T.I.: I would like <sup>a</sup> chocolate cake with ice-cream.

waitress: Can I bring you anything else?

Teacher's: No, thanks. Can we have the bill, please?

waitress: Of course. Here you are.

Teacher's: Thank you.

waitress: You're welcome. Have a nice day.

Teacher's: Thank you, the same to you.

END



**Final Task – Writing and role-playing a dialogue between the customers and the waiter/waitress in a restaurant**

In small groups, you are now going to write and role-play a dialogue between the customers and the waiter/waitress in one of the following restaurants: *Don Giovanni*, *Pizza Pasta Fantasia*, *Mr. Freddie's* or *Primavera Restaurant*.

1. Write your dialogue using all the information on your role-play prompt card. Use the today's specials menu created by your classmates to choose the starters, the main courses and the desserts that each customer is going to order.



**Attention**

Never tell the name of your restaurant so that, when you read it, your classmates can guess its name.

Group: D

Students' names: Cassandra, Daniel and Sabina

W: Good afternoon

S: Good afternoon, we would like <sup>a table</sup> for two, please

W: Any preferences?

S: Yes we would like a table in a quiet area, please

W: Certainly. This way please, today's specials menu is already on your table. I'll be back in five minutes to take your order.

W: Are you ready to order?

S: Yes, we are.

W: Would you like a starter?

S: Yes, we would like salmon with sweet home, please.

W: What would you like for the main course?

S: We would like the vegetable lasagne, please.

W: Would you like something to drink?

S: We would like a glass of the house wine (red) (a glass of the red house wine)

W: Would you like something for dessert?

S: We would like <sup>some</sup> ice-cream, please.

W: Can I bring you anything else?

S: No, thanks.



S: A: We can have bill, please!

W: O.K. Here you are / S: Thank you / W: You're welcome. Have a nice day

# **Anexo I. D.**

*Social media: friend or  
foe?*

# **Anexo I.D.1.**

## **Planificação da Sequência de Aprendizagem**

# Sequência de aprendizagem para o Ensino Secundário

---

## *Social networking: friend or foe?*



**Orientadora da Prática Pedagógica Supervisionada**

Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Cabral

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Número de sessões previstas:** 2 x 90 minutos

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 10º ano do Curso de Línguas e Humanidades

**Nível de língua:** Continuação (Nível VI)

**Número de Alunos:** 15 alunos (11 raparigas e 4 rapazes)

**Final Task:** Debate about social media

### **Conteúdos de Língua:**

- Vocabulário sobre as redes sociais:

- Nomes de algumas redes sociais e alguns dados estatísticos sobre as redes sociais mais utilizadas mundialmente na atualidade;
- As funções das redes sociais e a sua importância na sociedade atual;
- As suas vantagens e desvantagens;

- *Simple Present* - Concordância verbal:

- Frases simples: declarativa/negativa/ interrogativa
- Expressar uma opinião: *In my opinion...* ; *The way I see it...*; *I feel/ think that...* ; *I'm convinced that...* ; *As far as I am concerned...*;
- Dar informação adicional: *What is more...*; *Furthermore, ...*; *In addition to...*; *Not only... but also...*;
- Expressar contraste: *However...*; *Although...*; *On the other hand...*; *Unfortunately...*
- Sumariar as ideias expressas: *To sum up...*; *In conclusion...*; *To summarise...*; *All things considered...*;
- Expressar acordo com alguém: *I entirely/completely agree with...*; *I couldn't agree more*; *That's absolutely right*;
- Expressar desacordo com alguém: *I don't feel/think that...*; *I don't agree with...*; *I completely disagree with...*; *I have my doubts about*; *I am in total disagreement with...*

**Dimensão sociocultural:** Domínio de referência: O mundo tecnológico (Moreira, 2001, p. 25)

# 1.1 Table of Contents

## 1st Session – 90 minutes

Estratégias de interpretação e de produção (Moreira, 2001, p. 17)	Activities	Students' interaction	Resources and materials	Assessment/evaluation
<p><b><u>Ouvir</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formular expectativas em relação ao texto (act. 2);</li> <li>- Confirmar e/ou reformular expectativas (act. 2);</li> <li>- Reconhecer elementos de coesão e sequência no texto (act. 2);</li> </ul> <p><b><u>Ler</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias (act. 1 e 5);</li> <li>- Formular expectativas em relação ao texto (act. 5);</li> <li>- Confirmar e/ou reformular expectativas (act. 5);</li> <li>- Identificar ideias presentes no texto (act. 5);</li> <li>- Interpretar informação explícita e implícita em diversos tipos de texto (act. 5);</li> <li>- Seleccionar informação do texto (act. 3 e 5);</li> </ul>	<p><b>1. Describing an image;</b></p> <p><b>2. Listening comprehension: <i>Social Media is here to stay</i> (song);</b></p> <p><b>3. Reading comprehension: <i>Social Media is here to stay</i>;</b></p>	<p>T/S</p> <p>PW, IW, T/S</p> <p>PW, T/S</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PowerPoint slide 2 (annex 1);</li> <li>- Video-projector and computer;</li> <li>- Worksheet nr 1 (annex 2);</li> <li>- PowerPoint slides 3-7 (annex 1);</li> <li>- Song <i>Social Media is here to stay</i> (annex 3);</li> <li>- Speakers;</li> <li>- Video-projector and computer;</li> <li>- Worksheet nr 1 (annex 2);</li> <li>- PowerPoint slide 8 (annex 1);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assessment grid for activity 5 (annex 7);</li> </ul>

**Falar**

- Verbalizar percepções, experiências, opiniões (act. 1, 4 e 5);
- Apresentar informação de uma forma clara e sequenciada (act. 4 e 5);

**4. Talking about social networks and their importance on the students' lives;**

PW, T/S

- Video-projector and computer;

-Worksheet nr 2 (annex 4);  
- Chalk, board, video-projector and computer;

**5. Reading comprehension: *Social networking: friend or foe?***

PW, GW, T/S

- Worksheet nr 3 (annex 5);  
- *PowerPoint* slides 9-12 (annex 1);  
- Handout nr 1 (annex 6);  
- Video-projector and computer.

**T/S:** Teacher - Students

**PW:** Pair Work

**IW:** Individual Work

**GW:** Group Work

## 2nd Session – 90 minutes

Estratégias de interpretação e de produção (Moreira, 2001, p. 17)	Activities	Students' interaction	Resources and materials	Assessment/evaluation
<p><b>Ouvir</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias (act. 7);</li> <li>- Formular expectativas em relação ao texto (act. 7);</li> <li>- Confirmar e/ou reformular expectativas (act. 7);</li> <li>- Identificar ideias presentes no texto (act. 7);</li> <li>- Interpretar atitudes, emoções, ponto de vista e intenções do/a autor/a (act. 7);</li> <li>- Interpretar informação explícita e implícita em diversos tipos de texto (act. 7);</li> </ul> <p><b>Falar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias (final task);</li> <li>- Verbalizar percepções, experiências, opiniões (act. 6 e final task);</li> <li>- Apresentar informação de uma forma clara e sequenciada (act. 6 e final task);</li> <li>- Usar elementos convencionados do discurso em sociedade (formas fixas) (final task);</li> <li>- Interagir, pedindo clarificação, reformulação e/ou repetição (final task);</li> <li>- Usar formas alternativas de expressão e compensação, recorrendo à reformulação e ajuste do enunciado de maneira a torná-lo mais compreensível (final task);</li> <li>- Usar elementos de coesão nos textos produzidos (final task);</li> </ul> <p><b>Avaliação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a sua participação [e a participação de alguns dos seus colegas] no processo interativo (final task);</li> <li>- Avaliar os seus progressos como ouvinte/leitor integrando a avaliação realizada de modo a melhorar o seu desempenho (act. 9);</li> <li>- Avaliar os seus progressos como (inter)/locutor (act. 9).</li> </ul>	<p><b>6. Talking about the pros and cons of social networking;</b></p> <p><b>7. Listening comprehension: Look Up (short film);</b></p> <p><b>Final Task: Debate about social media;</b></p> <p><b>9. Self-assessment.</b></p>	<p>T/S</p> <p>IW, T/S</p> <p>GW, T/S</p> <p>IW</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Worksheet nr 3 (annex 5);</li> <li>- PowerPoint slide 2 (annex 8);</li> <li>- Video-projector and computer;</li> <li>- Board and chalk;</li> <li>- Worksheet nr 4 (annex 9);</li> <li>- PowerPoint slides 3-6 (annex 8);</li> <li>- Look Up excerpt (annex 10);</li> <li>- Look Up full film (annex 11);</li> <li>- Handout nr 2 (annex 12);</li> <li>- Speakers, video-projector and computer;</li> <li>- PowerPoint slides 7-10 (annex 8);</li> <li>- Worksheet nr 5 (annex 13);</li> <li>- Debate guide worksheet (annex 14);</li> <li>- Video-projector and computer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Speaking self-and co-assessment worksheet (annex 15);</li> <li>- Self-assessment worksheet (learning sequence) (annex 16);</li> <li>- Speaking assessment grid (annex 17).</li> </ul>

## 1.2. Sequence Development

### 1<sup>st</sup> session out of 2 (90 minutes)

<b>Activity 1– Anticipatory set: Describing an image</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> - As an anticipatory set (warm-up activity), students are asked to describe an image (<i>PowerPoint</i> slide 2) of a group of friends who are happily sitting down together but who are not talking to each other. Instead of communicating among them, they are all looking at their tablets or mobile phones and they are either posting something on a different well-known social network, as <i>Facebook</i> or <i>Twitter</i>, or they are sending emails through <i>Gmail</i> and watching online videos on <i>YouTube</i>. To help them describe this image, the teacher is going to ask them the following questions: <i>What can you see in this image?</i>, <i>Where is this group of friends?</i>, <i>What are they doing?</i>, <i>Do they seem happy or sad?</i></p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – After describing the image, which is going to be used to preview the theme of this learning sequence, the teacher informs the students that they are now going to listen to a song to identify what we are going to talk about during this and during the next class.</p>	6'
<p><b>Resources and Materials:</b> <i>PowerPoint</i> slide 2 (annex 1), video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students' Interaction:</b> T/S <span style="float: right;"><b>Skills:</b> R, S</span></p>	

<b>Activity 2– Listening comprehension: Social media is here to stay</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher hands out worksheet nr 1. All the pages of this worksheet, except the first one, will be folded so that the students can only read the first and the second exercises.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step (pre-listening activity)</u> - As a pre-listening activity, the teacher asks them to, in pairs, complete the first exercise, where, bearing in mind the image that the students have just described, they have to make some predictions about what this song is going to talk about. In order to do that, they have to choose the more suitable option.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step (first listening)</u> – After some pairs have shared their thoughts with the group, they listen to the song (2:22) for the first time to confirm their predictions (exercise 2).</p> <p><u>4<sup>th</sup> step</u> – The second exercise is corrected among all with the aids of <i>PowerPoint</i> slide 3.</p>	16'

<p><u>5th step (second and third listening)</u> – The students unfold the second page of this worksheet and they listen again to the song to reorder its stanzas in exercise 3. Before correcting this exercise, students compare their answers with their classmates.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – To make sure that each student correctly completed this exercise, it is corrected among all with the aids of <i>PowerPoint</i> slides 4-7.</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 1 (annex 2), <i>PowerPoint</i> slides 3-7 (annex 1), song - <i>Social Media is here to stay</i> (annex 3 – song taken from Drummond, 2014), speakers, video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> PW, I, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> L</span></p>	

<b>Activity 3– Reading comprehension: <i>Social media is here to stay</i> (song)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – As a post-listening activity, the students are asked to use the information on the song to complete the graph in exercise 5 with the name of the social media that corresponds to each stat.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> - To make sure that each student correctly completed this exercise, it is corrected among all with the aids of <i>PowerPoint</i> slide 8.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – Bearing in mind the billion and hundred millions of users and monthly views on those social networks, the teacher directs the students towards the next activity by asking them how important social networks are on their lives.</p>	8'
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 1 (annex 2), <i>PowerPoint</i> slide 8 (annex 1), video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> IW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> R</span></p>	

<b>Activity 4– Talking about social networks and their importance on the students' lives (speaking)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher hands out worksheet nr 2 and the group takes part in a brief discussion about the importance of social media in their lives, identifying the social networks that they frequently use and the ones that are more important in Portugal (exercise 1).</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – In pairs, students think about what they can do on social networks and they add more ideas to the list on the second exercise of this worksheet.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – Expecting the students to add some of the following ideas to that list – <i>chat/talk with friends, watch films, listen to music, play games, find people/old friends, date</i> -, they share their thoughts with the group and the teacher writes them down on the board.</p>	15'

<b>Resources and Materials:</b> worksheet nr 2 (annex 4 – idea for exercise 1 and 2 taken and adapted from Gonçalves, Coelho, & Gonçalves, 2014, p. 208), chalk, board, video-projector and computer.
<b>Students' Interaction:</b> PW, T/S <span style="float: right;"><b>Skills:</b> S</span>

<b>Activity 5 – Reading comprehension: Social networking – friend or foe?</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – After briefly talking about what they can use social media for, the teacher informs the students that they are now going to read two texts called <i>Social networking: friend or foe?</i> where two teenagers give their opinion on social media and they talk about their experience with it.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – With the aid of <i>PowerPoint</i> slide 9, the teacher presents the texts' protagonists and she further explains that, in pairs, they are only going to read one of those texts as well as answer the reading comprehension exercise on it. Then, they will have to exchange information with their colleagues to complete a table with specific information about the other text, in order to understand what that teenager talked about.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – After explaining how this activity is going to work, the teacher sequentially hands out texts A and B to each pair in the classroom, following its layout, so that students quickly gather together when they have to exchange information about their texts. By doing this, when that moment arrives, students will only have to turn to their colleagues on the table in front of or behind them. Furthermore, all the pages of this worksheet, except the first one, will be folded, so that students can only read the first and the second exercises.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step (pre-reading)</u> – As a pre-reading activity, whose main purpose is to provide a global understanding of both texts, in pairs, the students think about what their teenager is going to talk about on his/her text and they write a sentence that can summarise its content, bearing in mind a few sentences/part of sentences taken from it (exercise 1). They are given a couple of minutes to write their sentence.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step</u> – The teacher projects the sentences/parts of sentences taken from each text on <i>PowerPoint</i> slide 10 and some pairs briefly share the sentences that they have just written with the whole group.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step (first reading)</u> – After some pairs have shared their thoughts with the group, the students read the text for the first time to verify if their sentence correctly summarised the content of the text that they have just read (exercise 2).</p> <p><u>7<sup>th</sup> step (second reading)</u> - The students read the text again so that, still in pairs, they can complete the table with specific information from the text that they have just read (exercise 3).</p>	40'

<p><u>8<sup>th</sup> step</u> – After each pair had completed the reading comprehension exercise on their text, they are now going to exchange information with their classmates. Therefore, they are going to take turns to ask them some questions about their text to fill in the empty table on exercise 4 with some specific data about it.</p> <p><u>9<sup>th</sup> step</u> – To make sure that everyone understood both texts and correctly filled in the corresponding tables, the correction is projected on the screen (<i>PowerPoint</i> slides 11 and 12).</p> <p><u>10<sup>th</sup> step</u> – The teacher hands out copies of text A and B to the students who didn't read them (Handout nr 1).</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If the previous activities surpasses its estimated time or if the teacher realises that students are taking too much time or having trouble exchanging the information about the text they have just read with their classmates, instead of exchanging that information in small groups, it will be done as whole group, having As asking questions to Bs and vice-versa.</p>	
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 3 (annex 5 – exercises 3 and 4, as well as the second text (B) were taken and adapted from Gonçalves, Coelho &amp; Gonçalves, 2014, pp. 217-218; the first text (A) was taken and abridged from Kim, 2011), <i>PowerPoint</i> slides 9-12 (annex 1), handout nr 1 (annex 6), video-projector and computer.</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> PW, GW, T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> R, S</span></p>	

<b>Homework assignment: - Looking for pros and cons of social networking</b>	<b>Estimated time</b>
<p>Since there won't be enough time left to start the post-reading activity, where students would have to complete a list with some pros and cons of social networking, the fifth exercise of worksheet nr 3 will be assigned for homework. As the majority of students have Internet access at home, the teacher provides them three websites where they can find plenty of advantages and disadvantages of social media. Nevertheless, she informs them that they cannot copy from those websites. Instead, they have to use their own words.</p>	2'
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 3 (annex 5)</p>	
<p><b><u>Students' Interaction:</u></b> IW <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> R, W</span></p>	

<b>Activity o (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
<p>The teacher asks the group to summarise what was done during today's lesson. Then, the summary is written on the board: <b>“Talking about social media and its importance in today's society. Listening</b></p>	3'

<p><b>comprehension exercise: <i>Social media is here to stay. Reading comprehension exercises: Social networking – friend or foe?</i></b></p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If it is necessary to use these minutes to finish the fifth activity or to assign the homework, the teacher will give them a handout with this lesson’s summary, so that students can glue it on their notebooks.</p>	
---	--

**2<sup>nd</sup> session out of 2 (90 minutes)**

<b>Activity 6 – Anticipatory set: Talking about the pros and cons of social networking (homework correction)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – As a post-reading activity (since there was not enough time left to complete it in the last lesson) and as an anticipatory set (warm-up activity) that will prepare students for this lesson’s activities, specially its final task, the teacher asks the students if they completed the homework assigned at the end of the next lesson, namely adding ten more advantages and disadvantages of social networking to the tables on exercise 5 of worksheet nr 3.</p> <p><u>2<sup>nd</sup> step</u> – With the aids of <i>PowerPoint</i> slide 2, the teacher recalls the pros and cons of social networking mentioned in the texts read in the previous lesson.</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – The students share the advantages and the disadvantages that they came up with at home with the group and the teacher writes them down on the board. The students also write them down on their notebooks so that they can keep a copy of a more complete list of pros and cons of social networking that will be useful during the final task of this learning sequence.</p>	13’
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> worksheet nr 3 (annex 5), <i>PowerPoint</i> slide 2 (annex 8), video-projector, computer, board and chalk.</p>	
<p><b><u>Students’ Interaction:</u></b> T/S <span style="float: right;"><b><u>Skills:</u></b> S</span></p>	

<b>Activity 7– Listening comprehension: <i>Look up</i> (short film)</b>	<b>Estimated time</b>
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – The teacher informs the students that they are now going to watch a short spoken word film produced by Gary Turk for an online generation called <i>Look Up</i>. Then, she hands out worksheet nr 4. All the pages of this worksheet, except the first one, will be folded so that they can only read the first and the second exercises.</p>	25’

<p><u>2<sup>nd</sup> step (pre-listening and pre-watching activity)</u> - As a pre-listening and pre-watching activity, the teacher asks the students to pay attention to how Gary Turk summarises his short film in order to decide if he has a positive or a negative opinion on social media (exercise 1.1 and <i>PowerPoint</i> slide 3). Then, bearing in mind its title, each student has to write an idea that he/she expects him to defend on his film (exercise 2).</p> <p><u>3<sup>rd</sup> step</u> – Expecting the students to relate the title to the need to stop or avoid using too much social networking, some students share their expectations with the group.</p> <p><u>4<sup>th</sup> step (first listening and watching)</u> – After some students have briefly shared their expectations with the group, they watch an excerpt of the film to confirm their predictions (exercise 3). In this excerpt, taken from its final minute, the protagonist mainly advises his viewers to disconnect from the digital world and to leave the distractions behind so that they can truly live life in the real way.</p> <p><u>5<sup>th</sup> step (second and third listening and watching)</u> – The students unfold the second page of this worksheet and they watch the video again to decide if the sentences in exercise 4 are true or false. Contrary to the previous exercise, where the main purpose was to globally understand this text, in this exercise students are expected to find specific and also implicit information on the film that they have just watched.</p> <p><u>6<sup>th</sup> step</u> – Before correcting the previous exercise, students compare their answers with their classmates’ answers.</p> <p><u>7<sup>th</sup> step</u> – To make sure that everyone correctly completed the previous exercise, it is corrected among all with the aids of <i>PowerPoint</i> slides 4-6. Then, the teacher distributes the handout nr 2 so that every student can keep a copy of the important message transmitted through this film.</p> <p><u>8<sup>th</sup> step</u> – The teacher directs the group towards the final task of this learning sequence by asking them if they share the same opinion as Gary Turk on social media.</p>	
<p><b>Resources and Materials:</b> worksheet nr 4 (annex 9), <i>PowerPoint</i> slides 3-6 (annex 8), <i>Look Up</i> excerpt (annex 10 – 0:50), <i>Look Up</i> full film (annex 11 – 4:58 – film taken from Turk, 2014), handout nr 2 (annex 12), speakers, video-projector and computer.</p>	
<p><b>Students’ Interaction:</b> IW, T/S</p>	<p><b>Skills:</b> L</p>

Final Task – Debate about social media	Estimated time
<p><u>1<sup>st</sup> step</u> – As a post-listening activity and as the final task of this learning sequence, the teacher informs the students that they are now going to participate in a debate about social media (<i>PowerPoint</i> slide 7). Then,</p>	<p>47’</p>

she divides them into groups of three according to the classroom seating arrangements.

2<sup>nd</sup> step - The teacher hands out worksheet nr 5 (one copy to each group) and the debate guide worksheet (one copy to each student), making sure that every student in each group is assigned a different role during the debate preparation phase (writer, leader or language monitor).

3<sup>rd</sup> step – With the aids of *PowerPoint* slides 8-9, the teacher explains the steps that students have to follow during the debate preparation phase and during the debate, calling the students' attention to the language tips box with some useful expressions that they should use to express their opinions, to provide additional information, to express contrast, to summarise what they have just said and to agree or disagree with their classmates.

4<sup>th</sup> step – Afterward, the teacher shows them the criteria that will be used to assess their speaking skill during the debate (*PowerPoint* slide 10) and she hands out the self- and co-assessment worksheet (annex 15), explaining how they must fill it in and assigning them their classmates' group that they are responsible for assessing.

5<sup>th</sup> step – The students are given fifteen to twenty minutes to discuss the questions in worksheet nr 5 within their groups and to take some notes of the opinions/arguments that they are going to later share with the whole group.

6<sup>th</sup> step – After preparing their arguments for the debate, the teacher, who is now going to act as its moderator, will ask every spokesperson of each group to express his/her group's opinion on the first question in worksheet nr 5. After all the spokespeople have shared their opinions/arguments on the first question with the whole group, the other elements of each group can also engage in the discussion, adding arguments against or in favour of what has just been said. This strategy will be applied in order to not only make it easier for the teacher to assess the student's speaking during the debate, but also to facilitate the filling in of the self- and co-assessment worksheet by the students. Nevertheless, if any spokesperson needs his/her classmates' help to better explain the conclusions that they have come up with, they are also free to intervene in that moment.

7<sup>th</sup> step – After proceeding in the same way for the second, the third, the fourth and the fifth questions, the students fill in the self- and co-assessment worksheet. In the meanwhile, the teacher gathers the worksheets where the writers took some notes (worksheet nr 5), so that, at home, she can take copies of them and hand them back in to every student in the next class.

**Resources and Materials:** *PowerPoint* slides 7-10 (annex 8), worksheet nr 5 (annex 13), debate guide worksheet (annex 14 – the idea to prepare this guide was taken and

adapted from a class given by Sónia Santos, my classmate on the Spanish pedagogical traineeship, during her first summative learning sequence; the sentences in the language tips box were partially taken from Torres & Vieitas, 2013, p. 136); speaking self- and co- assessment worksheet (annex 15 – this assessment grid was adapted from two assessment grids provided by Dr.<sup>a</sup> Carina Jesus and Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Cabral), video-projector and computer.

**Students' Interaction:** GW, T/S

**Skills:** S, L

<b>Self-assessment</b>	<b>Estimated time</b>
<p>The students fill in a self-assessment worksheet on this learning sequence and they hand it in to the teacher.</p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If it is necessary to use these minutes to finish the debate or the filling in of the speaking self- and co-assessment worksheet, the students will fill in this self-assessment worksheet at home and hand it in to the teacher in the next lesson.</p>	3'
<p><b><u>Resources and Materials:</u></b> Self-assessment worksheet (learning sequence) (annex 16)</p>	

<b>Activity o (wrap-up)</b>	<b>Estimated time</b>
<p>This lesson's summary is written on the board: <b>“Talking about the pros and cons of social media (homework correction). Listening comprehension exercise: <i>Look up</i> (short film). Debate about social media.”</b></p> <p><b><u>Plan B:</u></b> If it is necessary to use these minutes to finish the debate or the filling in of the speaking self- and co-assessment worksheet, the teacher will give a handout with this lesson's summary to the students, so that they can glue it on their notebooks.</p>	2'

# **Anexo I.D.2.**

## **Reflexão Pré-Ação**

# Reflexão Pré-ação

---

**Professora estagiária:** Rita Isabel Viegas Pereira

**Sequência de Aprendizagem:** *Social networking: friend or foe?* (2x 90 minutos)

**Destinatários:** Alunos de Inglês do 10º ano (Nível VI de continuação) do Curso de Línguas e Humanidades

## Descrição da Sequência

Nesta sequência de aprendizagem, programada para uma hipotética turma de Inglês, nível VI, do 10º ano do Curso de Línguas e Humanidades, composta por quinze alunos (quatro rapazes e onze raparigas), vão ser abordados os seguintes conteúdos de língua e os seguintes conteúdos sociolinguísticos:

### 1. Conteúdos de língua:

- Vocabulário sobre as redes sociais:

- Nomes de algumas redes sociais e alguns dados estatísticos sobre as redes sociais mais utilizadas mundialmente na atualidade;
- As funções das redes sociais e a sua importância na sociedade atual;
- As suas vantagens e desvantagens;

- *Simple Present* - Concordância verbal:

- Frases simples: declarativa/negativa/ interrogativa
- Expressar uma opinião: *In my opinion...; The way I see it...; I feel/ think that...; I'm convinced that...; As far as I am concerned...;*
- Dar informação adicional: *What is more...; Furthermore,...; In addition to...; Not only... but also...;*
- Expressar contraste: *However...; Although...; On the other hand...; Unfortunately...;*
- Sumariar as ideias expressas: *To sum up...; In conclusion...; To summarise...; All things considered...;*
- Expressar acordo com alguém: *I entirely/completely agree with...; I couldn't agree more; That's absolutely right;*
- Expressar desacordo com alguém: *I don't feel/think that...; I don't agree with...; I completely disagree with...; I have my doubts about; I am in total disagreement with...*

### 2. Dimensão Sociocultural:

- Domínio de referência: O mundo tecnológico (Moreira, 2001, p. 25)

Todos os conteúdos que vão ser trabalhados nesta sequência de aprendizagem resultam, à semelhança das sequências de aprendizagem que lecionei anteriormente, não só da sua tarefa final, mas também das atividades que irão guiando (*scaffold*) os alunos para a sua realização, visto que, como expliquei previamente, no Ensino da Língua baseado em Tarefas não se devem especificar os conteúdos linguísticos *a priori*, mas estes, devem, pelo contrário, ser determinados em função da tarefa final (Estaire, 2009; Nunan, 1989/1996, 2004; Richards & Rodgers, 2001).

Considerando que as tarefas requerem sempre o uso de mais do que uma competência linguística (Nunan, 1989/1996), não nos limitando apenas a escutar e a ler (competências recetivas) ou a falar e a escrever (competências produtivas), nesta sequência de aprendizagem, pretendo desenvolver vários domínios de língua, tais como a produção oral, a compreensão oral e escrita, assim como o vocabulário e o conhecimento procedimental dos alunos durante as atividades comunicativas. Ainda que promova o desenvolvimento, por vezes simultâneo, de várias competências linguísticas, não consegui prever nenhuma atividade de produção escrita em que trabalhasse processualmente esta competência. Deste modo, este domínio de língua acaba por estar apenas presente nalgumas atividades da sequência como suporte para desenvolver as outras competências linguísticas. Um exemplo disso mesmo é a quarta atividade em que os alunos têm de, em pares, falar sobre algumas funções das redes sociais na atualidade, completando por escrito uma lista com as mesmas.

No que diz respeito às estratégias de interpretação e de produção, retiradas do Programa Curricular para esta disciplina (Moreira, 2001), as mesmas visam os domínios de língua que pretendo desenvolver nas diversas atividades programadas para esta sequência de aprendizagem.

## **A tarefa final**

Como tarefa final, que servirá também como atividade de pós-audição e de pós-visualização do filme sobre esta temática na sétima atividade desta sequência, os aprendentes terão de, em pequenos grupos (de três elementos), participar num debate sobre as redes sociais.

Relativamente à escolha do tema para a sequência de aprendizagem, posso dizer que o escolhi depois de assistir a uma reportagem de um telejornal português sobre uma

invulgar publicidade lançada recentemente pela Coca-Cola - *Social Media Guard* - onde esta mundialmente conhecida marca de bebidas gaseificadas chamava a atenção para o facto de as pessoas comunicarem cada vez menos cara-a-cara, preferindo fazê-lo virtualmente, apesar de estarem muitas vezes frente a frente ao seu interlocutor.

Considerando que as redes sociais fazem cada vez mais parte da vida de todos os cidadãos, especialmente dos adolescentes, imediatamente decidi que a tarefa final seria um debate sobre a demasiada importância que se lhes atribui atualmente. A meu ver, trata-se, de facto, de uma tarefa significativa para os alunos desta faixa etária e com este nível de língua em inglês, visto que é uma tarefa sobre um tema atual que lhes permite expressar as suas opiniões e defender os seus pontos de vista sobre uma temática que normalmente gera algumas divisões entre adolescentes, pais e professores. Por outro lado, é também uma forma de implicitamente levá-los a questionarem-se sobre a necessidade de estabelecerem conexões reais com as pessoas que efetivamente conhecem e de aproveitarem a vida sem estarem apenas sentados diante de qualquer aparelho eletrónico.

Embora a escolha da tarefa final tenha sido relativamente fácil e quase imediata, acabei por desistir da ideia de utilizar a publicidade da Coca-Cola como mote para instigar o debate entre os alunos já que, durante uma conversa informal com a Dr.<sup>a</sup> Isabel Oliveira sobre o ponto de situação do trabalho que ainda tinha de realizar para a cadeira de Prática Pedagógica Supervisionada, acabei por descobrir um filme muito recente que aborda este tema de uma forma tocante e que nos faz efetivamente refletir sobre como nos deixamos controlar pelas redes sociais.

No que diz respeito ao modo como organizei a tarefa, dividindo-a num momento de preparação, em pequenos grupos, para o debate e num momento de discussão propriamente dita, devo referir que fui também positivamente influenciada por uma aula que assisti da Sónia Santos, minha colega de estágio em Espanhol. Deste modo, apesar de me ter esforçado para me afastar do modo como ela organizou o seu debate nessa aula, atribuindo, por conseguinte, um papel distinto a este grupo de alunos na fase de preparação e na fase do debate e dando-lhes a oportunidade de não só autoavaliarem a sua produção oral, mas também a produção oral de um determinado grupo de colegas, acabei efetivamente por elaborar, tal como ela o fez, uma ficha que pretende guiar os alunos nas duas fases distintas que compõem a tarefa (anexo 14). Através desta ficha, que apresenta algumas semelhanças com as fichas de verificação do processo de escrita, pretendo efetivamente ajudar os aprendentes a melhor desempenharem os dois papéis que

vão assumir nas duas fases do debate, assim como ajudá-los a gerir bem o tempo de preparação para o mesmo, o qual será fundamental para o sucesso desta tarefa final.

Desta forma, durante a fase de preparação do debate, os alunos, que possuem a função de escritor (*writer*), líder (*leader*) ou monitor da língua usada (*language monitor*) (Carless, 2008; Willis & Willis, 2007), vão discutir entre si as questões colocadas na ficha de trabalho nº 5 (anexo 13). Seguidamente, no momento do debate, os porta-vozes de cada um dos grupos, papel sucessivamente desempenhado por todos os alunos, resumirão as conclusões a que chegaram na fase anterior e apresentarão os seus argumentos a favor ou contra cada uma das perguntas que previamente discutiram.

Relativamente à organização do debate, posso ainda referir que decidi utilizar porta-vozes para cada uma das perguntas, papel atribuído pelos aprendentes dentro dos seus grupos e não por mim, não só para fomentar a participação de todos os alunos da turma no debate, dado que em algum momento terão de dar a conhecer à turma as conclusões do seu grupo, mas também para facilitar o processo de avaliação da produção oral, tanto para a professora, como para os seus colegas. Todavia, devo salientar que a gestão das participações não será, de forma alguma, intransigente da minha parte, permitindo que os alunos intervenham no debate sempre que queiram acrescentar algo ou auxiliar o porta-voz perante uma possível dificuldade do seu porta-voz para transmitir as conclusões do seu grupo.

No que diz respeito ao tipo de interação selecionada, privilegiei a interação em pequenos grupos por facilitar a realização da tarefa e por ser mais eficaz para desenvolver a produção e a interação oral (Baralo, 2000; Pinilla, 2004).

Por fim, posso ainda acrescentar que, tendo por base a caracterização das tarefas por Legutke e Thomas (1991), esta inclui-se no oitavo grupo de tarefas descritas por estes autores, mais especificamente as tarefas de *Values clarification and discussion*, visto que os alunos têm de justificadamente expressar as suas opiniões.

## **As atividades**

Tendo em conta que, como já justifiquei anteriormente, todas as atividades levadas a cabo ao longo da sequência de aprendizagem devem conduzir (*scaffold*) os alunos em direção à tarefa final, dando-lhe as ferramentas necessárias para a completarem, privilegiei atividades motivadoras que considero serem exequíveis de acordo com os materiais/recursos disponíveis, bem como com o tempo de aula. Do

mesmo modo, tentei também promover atividades que privilegiassem a dimensão comunicativa e que promovessem a negociação de significados.

Por conseguinte, na **primeira aula**, os alunos começarão por descrever uma imagem retirada da internet onde um grupo de amigos está alegremente sentado lado a lado, mas não está, de modo algum, a comunicar entre si. Pelo contrário, cada um deles está de olhos postos no seu *tablet* ou telemóvel a realizar diferentes ações nas redes sociais a que cada um deles está a aceder.

Depois de descreverem esta imagem, que será utilizada para que os alunos expressem a sua opinião sobre o tema que preveem que será trabalhado ao longo da sequência de aprendizagem (atividade de pré-audição), os aprendentes ouvirão uma canção que contém o nome de diferentes redes sociais utilizadas mundialmente, assim como alguns dados estatísticos sobre as mesmas.

Após terem comprovado as suas expectativas iniciais, os alunos ouvirão novamente este material autêntico para reordenarem as suas estrofes (exercício 3 da ficha de trabalho nº 1 - anexo 2). Optei por um exercício de reordenação não só para demonstrar a minha capacidade para utilizar exercícios diversificados, visto que ainda não tinha recorrido a este tipo de exercício nas sequências de aprendizagem que lecionei anteriormente, mas também devido ao facto de a canção ser relativamente rápida e estar cheia de termos técnicos que podem dificultar a sua compreensão e, conseqüentemente, desmotivar os aprendentes logo no início da sessão. Por outro lado, como na segunda sessão também existirá uma atividade de compreensão oral, decidi dosificar a dificuldade dos exercícios propostos, começando por um exercício mais fácil e avançando posteriormente para um exercício de compreensão oral mais exigente e difícil.

Dado que ao longo da canção o cantor fornece alguns dados estatísticos sobre os milhões de usuários de algumas redes sociais e também sobre o número de visualizações nalgumas delas, na terceira atividade desta sessão, os alunos lerão as estrofes da canção à procura de informação específica, nomeadamente o nome das redes sociais, que lhes permita fazer corresponder os números contidos no gráfico criado por mim de acordo com os dados fornecidos na canção que acabaram de ouvir (exercício 5 da ficha de trabalho nº 1 - anexo 2).

Depois de estarem cientes da importância das redes sociais na sociedade atual, na quarta atividade desta sequência, os aprendentes falarão, em pares, sobre a importância das redes sociais para eles, nomeando as redes sociais que mais se utilizam em Portugal,

e preencherão uma lista com a razão de as utilizarem diariamente. Posteriormente, os alunos compartilharão com o grupo as funções que lhes atribuem.

Por fim, os alunos realizarão um exercício de compreensão escrita sobre dois textos intitulados *Social Networking: friend or foe?* em que dois jovens dialogam sobre a sua experiência com as redes sociais, enumerando algumas das suas vantagens e desvantagens.

Como cada par apenas lerá um dos dois textos disponíveis, como atividade de pré-audição, em que pretendo que todo o grupo compreenda a ideia global sobre ambos os textos, os alunos lerão algumas frases retiradas de cada um deles de modo a escreverem uma frase que, a seu ver, poderá resumir a sua ideia principal (exercício 1 da ficha de trabalho nº 3 - anexo 5). Em seguida, durante a primeira leitura, os alunos lerão o texto que lhes foi entregue para comprovarem se a sua frase poderia efetivamente resumi-lo (exercício 2 da ficha de trabalho nº 3 - anexo 5).

Por sua vez, durante a segunda leitura, cada par lerá o seu texto para completar uma tabela com informação específica, implícita e/ou explícita, sobre o mesmo (exercício 3 da ficha de trabalho nº 3 - anexo 5). Preenchida esta tabela, cada par juntar-se-á a um par que leu o outro texto disponível para trocarem informações entre si de modo a completarem uma tabela sobre o texto lido pelos seus colegas (exercício 4 da ficha de trabalho nº 3 - anexo 5). Para me assegurar de que todos os aprendentes corretamente completaram ambas as tabelas, estes exercícios serão corrigidos através de alguns diapositivos em *PowerPoint* (diapositivos 11 e 12 - anexo 1).

Dado que em ambos os textos os adolescentes se referem a alguns prós e contras das redes sociais, como atividade de pós-leitura os alunos terão de completar uma lista com algumas vantagens e desvantagens das redes sociais (exercício 5 da ficha de trabalho nº 3 - anexo 5). Como não prevejo existir tempo de aula disponível para completá-la ainda durante esta sessão, esta atividade será enviada como trabalho de casa, facultando, por esse motivo, também alguns sítios *webs* onde os alunos poderão encontrar informação que os ajudará a completar essa mesma lista. Deste modo, estarei a seguir a sugestão que Willis & Willis (2007) dão, mais especificamente realizar as atividades de leitura e de audição, bem como de pós-leitura e de pós-audição em casa, aos professores que têm receio de utilizar esta abordagem metodológica por considerarem que as tarefas ocupam demasiado tempo de aula e não lhes permitem cumprir o longo currículo desta disciplina de língua estrangeira.

Por sua vez, na **segunda aula**, os alunos começarão por partilhar com o grupo as vantagens e as desvantagens das redes sociais que descobriram em casa. Dado que os seus prós e contras das redes sociais serão bastante úteis durante o debate que realizarão como tarefa final desta sequência de aprendizagem, ajudando-os a argumentar a favor ou contra uma determinada questão, organizarei no quadro uma nova lista de vantagens e desvantagens das redes sociais a partir das contribuições dos alunos que será copiada pelos mesmos para os seus cadernos.

Por último, os alunos visualizarão um curto filme falado sobre como as redes sociais controlam as nossas vidas e nos fazem perder oportunidades que dificilmente conseguiremos novamente ter, dando, assim, o mote para o debate sobre as mesmas, tarefa final da sequência de aprendizagem.

Deste modo, como atividade de pré-visualização, os alunos lerão o resumo deste filme, feito pelo seu autor – Gary Turk – na sua página web, para, através dele, perceberem se o mesmo possui uma visão positiva ou negativa sobre as redes sociais (exercício 1.1 da ficha de trabalho nº 4 - anexo 9). Depois de perceberem a sua posição relativamente às redes sociais, os alunos considerarão o título deste filme (*Look Up*) para escreverem uma ideia que pensam que encontrarão ao longo do mesmo (exercício 2 da ficha de trabalho nº 4 - anexo 9). Seguidamente, visualizarão, pela primeira vez, o último minuto do filme para comprovarem se a sua hipótese estava correta (exercício 3 da ficha de trabalho nº 4 - anexo 9).

Por fim, durante a segunda e a terceira visualização, os alunos terão de decidir se as afirmações constantes no quarto exercício da ficha de trabalho nº 4 são verdadeiras ou falsas.

Tendo tentado planificar cuidadosamente ambas as aulas da sequência de uma forma dinâmica, motivadora e centrada nos alunos e considerado sempre as características de cada uma das competências linguísticas, não prevejo a existência de grandes “tempos mortos” ao longo de ambas as sessões, a não ser os que se possam gerar durante o debate, caso os alunos não participem ativamente no mesmo.

Assim, partindo do princípio de que esta hipotética planificação será efetivamente colocada em prática, penso que terei de ser assertiva durante o debate no que diz respeito à gestão das participações dos alunos, animando os porta-vozes a participarem ou “convidando-os” a fazê-lo de uma forma não voluntária, indicando, para esse efeito, os

nomes de alguns deles ou de outros alunos que possam contribuir positivamente para o mesmo.

## **Os papéis desempenhados pela professora e pelos alunos**

Tendo novamente em atenção o facto de que, no Ensino de Línguas Baseado em Tarefas o professor possui um papel mais passivo, organizarei os alunos na realização das diferentes atividades; oferecer-lhes-ei *feedback*; servirei como recurso quando eles desconheçam alguma informação e como tutor; apontar-lhes-ei direções que eles ainda não tinham pensado seguir (Harmer, 2001) e monitorizarei a sua participação na tarefa final desta sequência. Deste modo, não só desempenharei um papel como organizadora/gestora/mediadora das atividades/tarefa final, guiando os alunos durante a sua realização (Estaire, 2009; Richards & Rodgers, 2001/2009), mas também serei responsável pela recolha de evidências das suas aprendizagens.

No que diz respeito aos alunos, como já referi nas reflexões pré-ação das sequências lecionadas anteriormente, estes serão agentes ativos na sua aprendizagem, centrando-se o processo de aprendizagem nos mesmos, assim como serão responsáveis não só pela avaliação da sua participação no debate, mas também da participação de alguns dos seus colegas através da ficha criada para esse efeito (anexo 15) e avaliarão também a sua atuação durante as diversas atividades realizadas nesta sequência (ficha de autoavaliação - anexo 16).

## **Os padrões de interação**

Relativamente aos padrões de interação, embora a interação professora-alunos esteja principalmente presente durante a atividade inicial de cada sessão (*warm-up*), onde se pretende motivar e preparar os alunos para a mesma, e de correção do trabalho realizado pelos mesmos, ao longo da sequência voltei a tentar evitar utilizar apenas este padrão de interação, tão característico dos métodos mais tradicionais, preocupando-me também em implementar o trabalho individual, em pares e em pequenos grupos.

## **Os materiais/ recursos utilizados**

Relativamente aos materiais, voltei a tentar usar, tal como nas sequências

leccionadas anteriormente, materiais autênticos, tais como: (1) a imagem através da qual se inicia a primeira aula; (2) a canção *Social media is here to stay*; (3) o texto, retirado de uma revista de adolescentes, em que a jovem Yejean Kim falava sobre a seu vício relativamente às redes sociais, ainda que o mesmo tenha sido encurtado e (4) e o curto filme *Look Up* sobre esta temática.

Preocupe-me novamente em criar materiais de qualidade e atrativos para os alunos, que fossem também legíveis e que tivessem instruções claras e fáceis de utilizar. Além disso, também elaborei as fichas de trabalho de um modo que pudesse ir entregando progressivamente as suas diferentes partes, correspondentes às fases de pré-, durante e pós- leitura e audição, não só para evitar que os aprendentes se desconcentrem, mas também para tentar controlar melhor a turma.

No que diz respeito aos trabalhos dos alunos, caso esta sequência fosse levada a cabo, todos permaneceriam na sua posse de forma a servirem como evidência do trabalho realizado e como elementos de futura consulta.

Quanto aos materiais da tarefa final, caso esta tarefa se realizasse, a ficha de trabalho onde se encontram as perguntas discutidas durante o debate (anexo 13), seria recolhida por mim para que, depois de corrigidos os erros que a mesma pudesse conter, fosse fotocopiada e entregue a cada elemento do grupo, dado que, devido às funções atribuídas no grupo, apenas entregarei uma cópia da mesma a cada grupo.

## **A recolha de evidências**

Considerando novamente que “a opção por metodologias orientadas para a acção implica uma avaliação contínua, formativa e sistemática, mediante a qual os professores deverão recorrer a múltiplos processo de observação e recolha de informação” (Moreira, 2001, p. 44), voltei a preocupar-me em criar elementos de recolha de evidências relativamente ao processo de aprendizagem, na quinta atividade (compreensão escrita), e ao produto final (tarefa final).

À exceção da ficha de recolha de evidências para a produção oral (tarefa final), a qual foi adaptada de dois instrumentos de avaliação para esta competência gentilmente cedidos pela Dr.<sup>a</sup> Carina Jesus e pela Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Cabral, a outra ficha de recolha de evidências foi propositadamente construída por mim de acordo com as estratégias de interpretação dessa atividade, bem como o perfil dos alunos e o tipo de atos ilocutórios que a mesma requer (Cabral, 2010).

# **Anexo I.D.3.**

## **Materials**

**Inglês - 10ºano (nível VI)**  
**Curso de Línguas e Humanidades**



**1st session**  
**Teacher Rita Pereira**

**1**



**Activity 1**

**2**

## Exercise 1

**Remember!**

- I think...
- I feel that...
- In my opinion...

(Expressing your opinion)



This song is going to talk about...

- ... friendship nowadays.
- ... the social networks and their importance nowadays.
- ... some free time activities, like surfing the net, watching videos online, etc.



### Activity 2

3

**Nr 3**

**# a) Hashtag and constant feeds**

Facebook users changed their needs  
*Flixster's* for the movie bluff,  
*Sonico* had enough?  
*Flickr's* like *Instagram*,  
 So is *Pinterest*, use you cam,  
*Wee World's* for teenagers,  
*LastFM's* for music ragers.

**Chorus**

Social media is here to stay.

**Nr 4**

**c) MySpace is falling flat,**  
 Used to be the only cat,  
 Now it's in a big decline,  
*Facebook's* now the top of mind.  
*My heritage* is families,  
*Xanga's* only blogging please.  
*Hi5* is not for kids,  
*Classmates* lifts the lid.

4

### Exercise 3

**Nr 1**

g) Facebook, Google Plus,  
 Q-Zone's a Chinese must,  
 Sina Weibo, Formspring,  
 Habbo is a teen thing.  
 LinkedIn's a business gauge,  
 Renren's an Asian rage,  
 Instagram for photo shares,  
 Bebo's good for questionnaires.

**Chorus**  
 Social media is here to stay.

**Nr 2**

d) Vkontakte's from Russia,  
 Find some friends on Friendster,  
 People find Tagged great,  
 Then they use it just to date.  
 Wordpress for blogging here,  
 Youtube's a vid sphere,  
 Twitter came and changed the game,  
 One forty characters not the same!

**Chorus**  
 Social media is here to stay.

**TAGGED**

5

**Nr 5**

b) My Life is all of you,  
 Now the Stats to make you blue.  
 A billion users on Facebook,  
 All the others it overtook.  
 YouTube's a billion views.  
 That's a month, nothing new.  
 Google plus has half a bill,  
 So does Q-Zone what a thrill.  
 Three hundred million on Weibo,  
 That's the same for Habbo.  
 Two hundred mill on LinkedIn,  
 Just as many as Renren,  
 Followed by Instagram,  
 One hundred fifty fans.

**Chorus**  
 Social media is here to stay.

**Nr 6**

f) Twitter has a hundred mill,  
 Friendster's got the same still,  
 All the rest are under that,  
 Still not a bad stat.

6

Nr 7

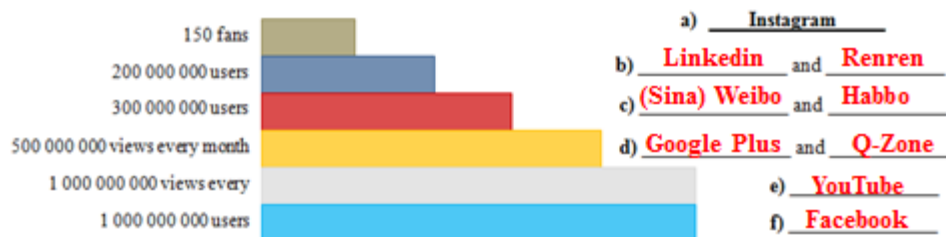
e) Social media's here to stay,  
Sorry if it's made you fray.  
If you're not embracing it,  
Things will just be the pits.

Social media is here to stay,  
Just embrace it every day!!



7

## Exercise 5



Activity 3

8

## Social media: friend or foe?

### Text A



**Yejean Kim,  
17 years old**

### Text B



**Ray Harper,  
16 years old**

#### Activity 5

9

### Exercise 1



**Yejean Kim,  
17 years old**

... I didn't want....  
...I started going on Facebook every day...  
... I use a site blocker, an application that blocks any websites you choose...

... I have so far resisted the call to sign up....

Officials from my school use school networks to catch students who break the school rules.



**Ray Harper,  
16 years old**

## Exercise 3 and 4



Text A	
a) Reasons for not joining <i>Facebook</i> initially	- She didn't want to get obsessed with <i>Facebook</i> like she had been with <i>MySpace</i> .
b) Reasons for joining <i>Facebook</i> later	- She was one of the few people who wasn't wearing pink on a protest against the teachers who might be laid off because she didn't have a <i>Facebook</i> account.
c) Bad effects of <i>Facebook</i> on her life	- She started going to bed late at night. - Her grades dropped.
d) Reasons why people should not close their <i>Facebook</i> accounts	- It is important for school. - It is a very popular social network website.
e) Strategy used to avoid spending so much time on <i>Facebook</i>	- She uses a site blocker, <i>StayFocusd</i> , to set a limit of two minutes a day on <i>Facebook</i> .

11

Text B	
a) Reasons for not joining social networks	- At first, it was simply due to laziness. - Then, he realised the bad effects that social networking can have on people.
b) Bad effects of those websites	- Invasion of privacy in everyday life. - Use of information available on the social networks (e.g., photos) by employers, teachers and the police.
c) Dangers of social networking	- They can be used for anti-social behaviours. - They help to increase those problems.
d) Opinion on other people joining social networks	- Everyone has the freedom to decide to log onto social networks.
e) Advice	- People should consider the nasty side of social media before logging onto it.



12

Annex 2 –  
Worksheet nr 1

## Listening comprehension



You are now going to listen to a song to identify what we are going to talk about during this and during the next lesson.



### I. Before listening

1. Bearing in mind the image that we have just described, what do you think this song is going to talk about? **In pairs, put a tick (✓) in the option that you think it is more correct.**

This song is going to talk about...

- ... friendship nowadays.
- ... the social networks and their importance nowadays.
- ... some free time activities, like surfing the net, watching videos online, etc.



### II. During the listening

2. Listen carefully to the song and confirm your prediction. Was your hypothesis correct?

- Yes                       No



3. Listen again to the song and individually reorder its stanzas.

Nr \_\_\_\_\_

#

a) Hashtag and constant feeds



Facebook users changed their needs

Flixster's for the movie bluff,

Sonico had enough?

Flicker's like Instagram,

So is Pinterest, use you cam,

Wee World's for teenagers,

LastFM's for music ragers.



Nr \_\_\_\_\_



c) MySpace is falling flat,

Used to be the only cat,

Now it's in a big decline,

Facebook's now the top of mind.

My heritage is families,

Xanga's only blogging please.

Hi5 is not for kids,

Classmates lifts the lid.



Nr \_\_\_\_\_

e) Social media's here to stay,

Sorry if it's made you fray.

If you're not embracing it,

Things will just be the pits<sup>4</sup>.

Social media is here to stay,

Just embrace it every day!!



Chorus

Social media is here to stay.



Nr \_\_\_\_\_

b) My Life is all of you,

Now the Stats to make you blue.

A billion users on Facebook,

All the others it overtook.

YouTube's a billion views.

That's a month, nothing new.

Google plus has half a bill,

So does Q-Zone what a thrill.

Three hundred million on Weibo,

That's the same for Habbo.

Two hundred mill<sup>2</sup> on LinkedIn,

Just as many as Renren,

Followed by Instagram,

One hundred fifty million fans.



Nr \_\_\_\_\_



d) Vkontaket's from Russia,

Find some friends on Friendster,

People find Tagged great,

Then they use it just to date.

Wordpress for blogging here,

Youtube's a vid sphere,





Twitter came and changed the game,

One forty characters not the same!



Nr \_\_\_\_\_

*f) Twitter has a hundred mill,  
Friendster's got the same still,  
All the rest are under that,  
Still not a bad stat.*

Nr \_\_\_\_\_

*g) Facebook, Google Plus,  
Q-Zone's a Chinese must,  
Sina Weibo, Formspring,  
Habbo is a teen thing.  
Linkedin's a business gauge<sup>1</sup>,  
Renren's an Asian rage,  
Instagram for photo shares,  
Bebo's good for questionnaires.*







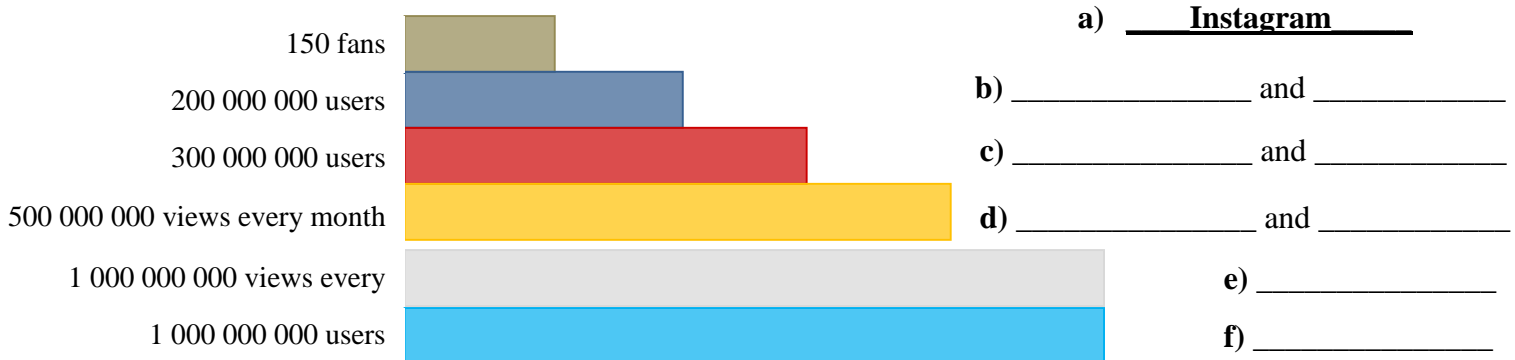





4. Compare your answers with your classmate's answers.

### III. After listening

5. According to the song's author, which social networks are more used worldwide? Use the information on the song to complete the following graph with the name of the social media that corresponds to each stat. Follow the example.



Annex 4 –  
Worksheet nr 2

**Talking about social networks**



1. What social networks do you use? Which ones are more popular in Portugal?
2. What can you do on social networks? In pairs, add more ideas to the list.



- Keep diaries;
- Express how do you feel;
- Post photographs and videos;

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_



Idea taken and adapted from  
Gonçalves, Coelho & Gonçalves,  
(2014, p. 208).



Annex 5 –  
Worksheet nr 3

## Reading comprehension (Text A)



You are now going to read a text called *Social networking: friend or foe?* where Yejean Kim gives her opinion on social media and talks about her experience with it.

### I. Before reading

1. Read the following sentences/parts of sentences taken from the text. **Do you think Yejean has a positive experience with social networks? What do you think she is going to talk about? In pairs, write a sentence that can summarise the content of the text you are going to read.**



**Yejean Kim,**  
**17 years old**

... I didn't want....  
...I started going on *Facebook* every day...  
... I use a site blocker, an application that blocks any websites you choose...




### II. During the reading

2. Read carefully your text. **Did your sentence correctly summarise the content of the text you have just read?**



## Social networking: friend or foe?



1 When *Facebook* started getting popular my freshman<sup>1</sup> year, I didn't get an account because I didn't want to get obsessed like I had been with *MySpace* (...) I never felt like I was missing anything big not being on *Facebook*, just small things, like when everyone would be laughing at photos they saw online or some kind of funny status, which is something you write that everyone who's friends with you can see.

5 Then one day in April of sophomore<sup>1</sup> year we were supposed to wear pink to support teachers who had gotten pink slips, which meant they might get laid off. I was one of the few people not wearing pink, and when I said I didn't have a *Facebook* and that was why I didn't know, everyone looked at me like I was some weirdo stuck in the past. So I caved in<sup>2</sup> and got a *Facebook* page.

10 That summer, I started going on *Facebook* every day. I would post a status of song lyrics that I liked or something witty<sup>3</sup>, then happily respond to any comments I got. I would browse through other people's photos, watch videos and read statuses. When I saw photos of people hanging out, I felt like I was there (...)

15 When the school year started, I checked my *Facebook* constantly after I got home. I would do my homework for 30 minutes and then go on *Facebook* for an hour, wondering if there was anything new to look at. I was going to bed around 2 every night. My grades went from As and Bs to mostly Bs, and I even had a C in Math and a D in Japanese. My parents freaked out. They asked me if I needed a tutor. I said no, because I felt guilty that they would be spending money on something that was my fault. (...)

20 I don't think people should get rid of their *Facebook* pages. It's impractical because a lot of people use it for school and everyone's on it. To keep from going on so much, I use a site blocker, an application that blocks any websites you choose. I found one called *StayFocusd* that allowed me to set a limit of two minutes a day on *Facebook*. That's long enough to ask project group members to email me instead. When I try to stay on longer than two minutes, the page disappears, a white screen takes its place and it says: "Shouldn't you be working?" Those four words always seem to come when I'm about to be sucked in again (...)

### Vocabulary:

<sup>1</sup> **sophomore** – a student in his or her second year of high school or college in the United States;

<sup>2</sup> **cave in**- agree to something that you were against before, after someone has persuaded you or threatened you;

<sup>3</sup> **witty** – using words in a funny and clever way.

Taken and abridged from Kim (2011).

3. Read the text again. In pairs, complete the table with information from the text that you have just read. Write your answers in a note form way.



Text A	
a) Reasons for not joining <i>Facebook</i> initially	
b) Reasons for joining <i>Facebook</i> later	
c) Bad effects of <i>Facebook</i> on her life	
d) Reasons why people should not close their <i>Facebook</i> accounts	
e) Strategy used to avoid spending so much time on <i>Facebook</i>	

4. Now, exchange information with your classmates. Take turns to ask them some questions about their text to fill in the empty table with some specific data about it.

Text B	
a) Reasons for not joining social networks	
b) Bad effects of those websites	
c) Dangers of social networking	
d) Opinion on other people joining social networks	
e) Advice	

### III. After reading

According to Yejean Kim and Ray Harper, social media is popular and important in today's society, especially among teenagers, but it is not all sunshine and roses. Therefore, in their text, they mention some pros and cons of social networking.

5. Can you think about more pros and cons of social networking? At home, add at least ten more advantages and disadvantages to the following tables.

#### Pros

- It can be useful at school;

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

#### Cons

- It facilitates and invasion of privacy;
- It can be used for anti-social behaviour;
- It can be extremely addictive;

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_



**You can look at pros and cons of social networking in the following links:**

- <http://www.toptensocialmedia.com/social-media-social-buzz/10-pros-and-cons-of-social-media/>
- <http://computer.howstuffworks.com/internet/social-networking/information/pros-cons-social-networking2.htm>
- <http://socialnetworking.procon.org/#Background>

Exercises 3 and 4 taken and adapted from Gonçalves, Coelho & Gonçalves (2014, pp. 217-218).



## Reading comprehension (Text B)



You are now going to read a text called *Social networking: friend or foe?* where Ray Harper gives his opinion on social media and talks about his experience with it.

### I. Before reading

1. Read the following sentences/parts of sentences taken from the text. **Do you think Yejean has a positive experience with social networks? What do you think he is going to talk about? In pairs, write a sentence that can summarise the content of the text you are going to read.**



**Ray Harper,  
16 years old**

... I have so far resisted the call to sign up....

Officials from my school use school networks to catch students who break the school rules.




### II. During the reading

2. Read carefully your text. **Did your sentence correctly summarise the content of the text you have just read?**



## Social networking: friend or foe?

1 I have so far resisted the call to sign up with one of those social networking sites. At first I didn't create a profile out of laziness. Since then it has become a more clear-cut decision because I have realised that social networking culture has a dark side which not many people consider when they register.

5 I suppose one of my personal reasons for hating social networking sites is the invasion of privacy it involves. It is odd that despite complaints about the intrusions of privacy experienced in everyday life (CCTV<sup>1</sup>, online banking) people openly display personal details and photos for everyone on the sites to see. And it gets worse: employers, teacher and the police are now using the sites to get information too. Officials from my school use social networks to catch students who break the  
10 school rules. They seek out photos by students as evidence against bad behaviour and badly-behaved students have been given large fines.

Don't get me wrong. I think people have the freedom to choose whether to log onto social networks, and I'm sure that there are many sensible users out there. Networking may only be a symptom of wider problems in modern society, but it can too often be used for anti-social behaviour,  
15 and seems to make these problems greater. Fraudsters and bullies have always existed, but the social media, seem to give them a new 'space', which is difficult to police and hard to control.

Maybe you think I am a spoilsport, but I hope you will at least consider the unpleasant side to social media before you log on. You certainly won't find me poking you any time soon!

### Vocabulary:

<sup>1</sup> CCTV (l. 7) – closed-circuit television

Adapted from Gonçalves, Coelho & Gonçalves (2014, p. 218).



3. Read the text again. In pairs, complete the table with information from the text that you have just read. Write your answers in a note form way.



Text B	
a) Reasons for not joining social networks	
b) Bad effects of those websites	
c) Dangers of social networking	
d) Opinion on other people joining social networks	
e) Advice	

4. Now, exchange information with your classmates. Take turns to ask them some questions about their text to fill in the empty table with some specific data about it.

Text A	
a) Reasons for not joining <i>Facebook</i> initially	
b) Reasons for joining <i>Facebook</i> later	
c) Bad effects of <i>Facebook</i> on her life	
d) Reasons why people should not close their <i>Facebook</i> accounts	
e) Strategy used to avoid spending so much time on <i>Facebook</i>	

### III. After reading

According to Yejean Kim and Ray Harper, social media is popular and important in today's society, especially among teenagers, but it is not all sunshine and roses. Therefore, in their text, they mention some pros and cons of social networking.

5. Can you think about more pros and cons of social networking? At home, add at least ten more advantages and disadvantages to the following tables.

#### Pros

- It can be useful at school;
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

#### Cons

- It facilitates and invasion of privacy;
- It can be used for anti-social behaviour;
- It can be extremely addictive;
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_



**You can look at pros and cons of social networking in the following links:**

- <http://www.toptensocialmedia.com/social-media-social-buzz/10-pros-and-cons-of-social-media/>
- <http://computer.howstuffworks.com/internet/social-networking/information/pros-cons-social-networking2.htm>
- <http://socialnetworking.procon.org/#Background>

Exercises 3 and 4 taken and adapted from Gonçalves, Coelho & Gonçalves (2014, pp. 217-218).



**Annex 6**  
– Handout  
nr 1

# Social networking: friend or foe?

1 I have so far resisted the call to sign up with one of those social networking sites. At first I didn't create a profile out of laziness. Since then it has become a more clear-cut decision because I have realised that social networking culture has a dark side which not many people consider when they register.

5 I suppose one of my personal reasons for hating social networking sites is the invasion of privacy it involves. It is odd that despite complaints about the intrusions of privacy experienced in everyday life (CCTV<sup>1</sup>, online banking) people openly display personal details and photos for everyone on the sites to see. And it gets worse: employers, teacher and the police are now using the sites to get information too. Officials from my school use social networks to catch students who break the school rules. They seek out photos by students as evidence against bad behaviour and badly-behaved students have been given large fines.

15 Don't get me wrong. I think people have the freedom to choose whether to log onto social networks, and I'm sure that there are many sensible users out there. Networking may only be a symptom of wider problems in modern society, but it can too often be used for anti-social behaviour, and seems to make these problems greater. Fraudsters and bullies have always existed, but the social media, seem to give them a new 'space', which is difficult to police and hard to control.

Maybe you think I am a spoilsport, but I hope you will at least consider the unpleasant side to social media before you log on. You certainly won't find me poking you any time soon!

## Vocabulary:

<sup>1</sup> CCTV (l. 7) – closed-circuit television



**Ray Harper,  
15 years old**

Adapted from Gonçalves, Coelho & Gonçalves (2014, p. 218).

## Social networking: friend or foe?



Yejean Kim, 17 years old

1 When *Facebook* started getting popular my freshman<sup>1</sup> year, I didn't get an account because I didn't want to get obsessed like I had been with *MySpace* (...) I never felt like I was missing anything big not being on *Facebook*, just small things, like when everyone would be laughing at photos they saw online or some kind of funny  
5 status, which is something you write that everyone who's friend with you can see.

Then one day in April of sophomore<sup>1</sup> year we were supposed to wear pink to support teachers who had gotten pink slips, which meant they might get laid off. I was one of the few people not wearing pink, and when I said I didn't have a *Facebook* and that was why I didn't know, everyone looked at me like I was some weirdo stuck in the past. So I caved in<sup>2</sup> and got a *Facebook* page.

10 That summer, I started going on *Facebook* every day. I would post a status of song lyrics that I liked or something witty<sup>3</sup>, then happily respond to any comments I got. I would browse through other people's photos, watch videos and read statuses. When I saw photos of people hanging out, I felt like I was there (...)

When the school year started, I checked my *Facebook* constantly after I got home. I would do my homework for 30 minutes and then go on *Facebook* for an hour, wondering if there was anything new to  
15 look at. I was going to bed around 2 every night. My grades went from As and Bs to mostly Bs, and I even had a C in Math and a D in Japanese. My parents freaked out. They asked me if I needed a tutor. I said no, because I felt guilty that they would be spending money on something that was my fault. (...)

I don't think people should get rid of their *Facebook* pages. It's impractical because a lot of people use it for school and everyone's on it. To keep from going on so much, I use a site blocker, an application that  
20 blocks any websites you choose. I found one called *StayFocusd* that allowed me to set a limit of two minutes a day on *Facebook*. That's long enough to ask project group members to email me instead. When I try to stay on longer than two minutes, the page disappears, a white screen takes its place and it says: "Shouldn't you be working?" Those four words always seem to come when I'm about to be sucked in again (...)

### Vocabulary:

<sup>1</sup> **sophomore** – a student in his or her second year of high school or college in the United States;

<sup>2</sup> **cave in**- agree to something that you were against before, after someone has persuaded you or threatened you;

<sup>3</sup> **witty** – using words in a funny and clever way.

Taken and abridged from Kim (2011).

## Assessment grid for activity 5 (reading)

Annex 7 –  
Assessment grid  
for activity 5

Data: \_\_\_\_\_

Nome dos alunos	É capaz de escrever uma frase que sumaria corretamente o conteúdo do texto que vai ler em seguida.	Revela facilidade para completar a tabela com informação específica sobre o seu texto.	Revela algumas dificuldades para completar a tabela com informação específica sobre o seu texto, solicitando bastante ajuda à sua professora.	Utiliza corretamente as <i>Wh-questions</i> para obter a informação específica sobre o texto lido pelos seus colegas de forma a completar a tabela relativa ao mesmo.	Completa a tabela relativamente ao texto lido pelos seus colegas apenas após existir uma troca de informação entre ambos.	Completa a tabela relativamente ao texto lido pelos seus colegas mas faculta a informação necessária sem existir uma troca de informação entre ambos.
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.						
15.						



Inglês - 10<sup>o</sup> ano (nível VI)  
Curso de Línguas e Humanidades

## Social networking: friend or foe?



2<sup>nd</sup> session  
Teacher Rita Pereira

1

## Pros and cons of social networking

<u>Pros</u>	<u>Cons</u>
- It can be useful at school;	- It facilitates an invasion of privacy;
- _____	- It can be used for anti-social behaviour;
- _____	- It can be extremely addictive;
- _____	- _____
- _____	- _____
- _____	- _____



Activity 6

2



'Look Up' is a lesson taught to us through a love story, in a world where we continue to find ways to make it easier for us to connect with one another, but it always results in us spending more time alone.

**Activity 7**

3

**Exercise 4**

	T	F
a) Even though the protagonist speaks regularly with his 422 friends, they are only acquainted with him.	✓	
b) For him, social media is a synonym of community, companionship and inclusion.		✓
c) According to him, technology subjugates you and it also makes you share your best moments but exclude your emotions.	✓	
d) The film's protagonist highlights that the problem isn't being alone. It is rather being socially isolated.	✓	

Being alone isn't the problem, let me just emphasize, that if you read a book, paint a picture, or do some exercise, you are being productive, and present, not reserved or recluse, you're being awake and attentive, and putting your time to good use.



4



	T	F
e) He invites people to pretend that they are occupied in public instead of learning to co-exist.		✓
f) He loves the silence of a busy commuter train and he also enjoys seeing the park quiet with no children playing in it.		✓
g) He tells a love story that someone didn't live because he was looking down at his phone.	✓	
h) The film's protagonist considers that he is not fortunately part of a digital world where everyone is heard but not seen and where everyone doesn't communicate face to face.		✓

I am guilty too, of being part of this machine,  
this digital world, where we are heard but not seen.  
Where we type as we talk, where we read as we chat,  
where we spend hours together, without making eye contact.

5

T	F
✓	

i) At the end, the protagonist asks every person to disconnect from the world he has just characterised and to leave the distractions behind so that they can truly live life in the real way.

Don't give in to a life where you follow the hype,  
give people your love, don't give them your like.  
Disconnect from the need to be heard and defined  
Go out into the world, leave distractions behind.

Look up from your phone, shut down that display,  
stop watching this video, live life the real way.



6

Do you feel that you are socially isolated?

Have you ever missed an important event in your life for being logged on online? What was it?

## Debate about social media



Do you consider social media a friend or a foe? Why?

What do you think people should do to really disconnect from the digital world and to live life the real way?

**Final debate**

7



## Don't Forget to:

**1**

**2**

**PARTICIPATE IN THE DEBATE**

- Respect the turn taking and be polite with your classmates, even though you don't agree with their opinions or justifications;
- Let the spokesperson chosen for each of the questions orally report to the whole group the conclusions that you have come up with. Nevertheless, you can intervene if you feel that he/she needs your help to better express your group's opinion/arguments or, if you have something to add to the discussion;
- Pay attention to what is being said;
- Take notes of your participation during the debate as well as the participation of all of the members of one of the groups that your teacher will assign you, so that, when the debate ends, you can fill in a self- and co-assessment grid.

grot  
  
grot  
  
grot  
  
lead  
  
grot

8

**YOUR ROLE IN YOUR GROUP**

**WRITER** – You are going to be responsible for writing your opinions and justifications for each one of the questions in worksheet nr 5!

**YOUR ROLE IN YOUR GROUP**

**LEADER** – You are going to make sure that everyone has a chance to talk and give his/her opinion during the debate preparation phase!

**YOUR ROLE IN YOUR GROUP**

**LANGUAGE MONITOR** – You are going to make sure that your classmates speak in English during the debate preparation phase!



**Produção e interação oral**

Parâmetros a avaliar	Appropriacy (responde à pergunta e apresenta argumentos válidos que justifiquem a sua opinião)	Fluency (expressa-se com fluidez, de forma coerente tendo em conta os objetivos comunicativos)	Range of language (utiliza um vocabulário variado e estruturas gramaticais adequadas à situação)	Pronunciation (pronuncia adequadamente as palavras)	Extension (utiliza estratégias de compensação quando não sabe dizer uma determinada palavra ou expressão, reformulando a sua frase e transmitindo a sua ideia por outras palavras)
Pontuação	35%	20%	25%	10%	10%
Self-assessment					
Nº Nome: _____	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Co-assessment: Group					
Nº Nome: _____	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Nº Nome: _____	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Nº Nome: _____	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

**Legenda:**

- 1- De um modo muito inadequado/fraco
- 2- De uma forma inadequada/fraca
- 3- Com alguns erros/inadequações
- 4- Com poucos erros/inadequações
- 5- De um modo muito adequado/ muito bom



Annex 9 –  
Worksheet nr 4

## Listening comprehension

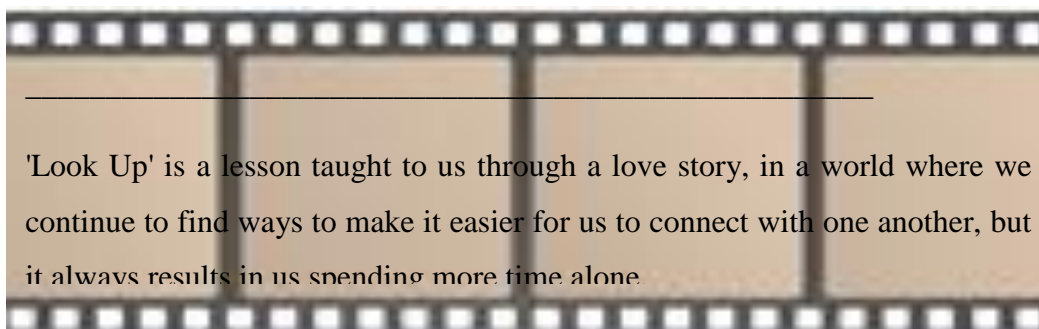


You are now going to watch *Look Up*, a short spoken word film produced by Gary Turk for an online generation.



### I. Before watching

1. Pay attention to how Gary Turk summarises his short film.



1) Do you think that the protagonist has a positive or a negative view on social media?

2. Bearing in mind the film's title, write an idea that you expect him to defend on his film.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Watch an excerpt from this film and confirm your prediction. Was your hypothesis correct?



## II. During the watching

4. Watch the film again and decide if the following sentences are True (T) or False (F).

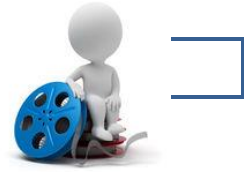
	T	F
a) Even though the protagonist speaks regularly with his 422 friends, they are only acquainted with him.		
b) For him, social media is a synonym of community, companionship and inclusion.		
c) According to him, technology subjugates you and it also makes you share your best moments but exclude your emotions.		
d) The film's protagonist highlights that the problem isn't being alone. It is rather being socially isolated.		
e) He invites people to pretend that they are occupied in public instead of learning to co-exist.		
f) He loves the silence of a busy commuter train and he also enjoys seeing the park quiet with no children playing in it.		
g) He tells a love story that someone didn't live because he was looking down at his phone.		
h) The film's protagonist considers that he is not fortunately part of a digital world where everyone is heard but not seen and where everyone doesn't communicate face to face.		
i) At the end, the protagonist asks every person to disconnect from the world he has just characterised and to leave the distractions behind so that they can truly live life in the real way.		

5. Compare your answers with your classmate's answers.



Annex 12 –  
Handout nr 2

**Look Up (short film)**



I have 422 friends, yet I am lonely.  
I speak to all of them every day, yet none of them really knows me.

The problem I have sits in the spaces between,  
looking into their eyes, or at a name on a screen.

I took a step back, and opened my eyes,  
I looked around, and then realised  
that this media we call social, is anything but  
when we open our computers, and it's our doors we shut.

All this technology we have, it's just an illusion,  
of community, companionship, a sense of inclusion  
yet when you step away from this device of delusion,  
you awaken to see, a world of confusion.

A world where we're slaves to the technology we mastered,  
where our information gets sold by some rich greedy bastard.  
A world of self-interest, self-image, self-promotion,  
where we share all our best bits, but leave out the emotion.

We are at our most happy with an experience we share,  
but is it the same if no one is there?  
Be there for your friends, and they'll be there too,  
but no one will be, if a group message will do.

We edit and exaggerate, we crave adulation,  
we pretend we don't notice the social isolation.  
We put our words into order, until our lives are glistening,  
we don't even know if anyone is listening.

Being alone isn't the problem, let me just emphasize,  
that if you read a book, paint a picture, or do some exercise,  
you are being productive, and present, not reserved or recluse,  
you're being awake and attentive, and putting your time to good use.

So when you're in public, and you start to feel alone,  
put your hands behind your head, and step away from the phone.  
You don't need to stare at your menu, or at your contact list,  
just talk to one another, and learn to co-exist.

I can't stand to hear the silence, of a busy commuter train,  
when no one wants to talk through the fear of looking insane.  
We're becoming unsocial, it no longer satisfies  
to engage with one another, and look into someone's eyes.

LOOK UP



We're surrounded by children, who since they were born,  
have watched us living like robots, and think it's the norm.  
It's not very likely you will make world's greatest dad,  
if you can't entertain a child without a using an iPad.

When I was a child, I would never be home,  
I'd be out with my friends, on our bikes we would roam.  
We'd wear holes in our trainers, and graze up our knees;  
we'd build our own clubhouse, high up in the trees.

Now the parks are so quiet, it gives me a chill  
to see no children outside and the swings hanging still.  
There's no skipping or hopscotch, no church and no steeple,  
we're a generation of idiots, smart phones and dumb people.

So look up from your phone, shut down that display,  
take in your surroundings, and make the most of today.  
Just one real connection is all it can take,  
to show you the difference that being there can make.

Be there in the moment, when she gives you the look,  
that you remember forever, as when love overtook.  
The time you first hold her hand, or first kiss her lips,  
the time you first disagree, but still love her to bits.

The time you don't need to tell hundreds, about what you've just done,  
because you want to share the moment, with just this one.  
The time you sell your computer, so you can buy a ring,  
for the girl of your dreams, who is now the real thing.

The time you want to start a family, and the moment when,  
you first hold your little girl, and get to fall in love again.  
The time she keeps you up at night, and all you want is rest,  
and the time you wipe away the tears, as your baby flees the nest.

The time your baby girl returns, with a boy for you to hold,  
and the time he calls you granddad, and makes you feel real old.  
The time you take in all you've made, just by giving life attention,  
and how your glad you didn't waste it, by looking down at some invention.

The time you hold your wife's hand, and sit down beside her bed  
you tell her that you love her, and lay a kiss upon her head.  
She then whispers to you quietly, as her heart gives a final beat,  
that she's lucky she got stopped, by that lost boy in the street.



But none of these times ever happened, you never had any of this,  
When you're too busy looking down, you don't see the chances you miss.

So look up from your phone, shut down those displays,  
we have a finite existence, a set number of days.  
Don't waste your life getting caught in the net,  
as when the end comes, nothing's worse than regret.

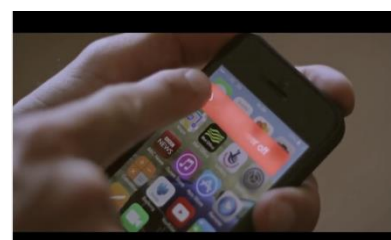
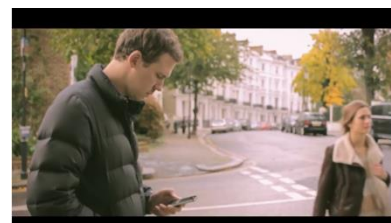
I am guilty too, of being part of this machine,  
this digital world, where we are heard but not seen.  
Where we type as we talk, where we read as we chat,  
where we spend hours together, without making eye contact.

Don't give in to a life where you follow the hype,  
give people your love, don't give them your like.  
Disconnect from the need to be heard and defined  
Go out into the world, leave distractions behind.

Look up from your phone, shut down that display,  
stop watching this video, live life the real way.

Gary Turk

<http://garyturk.com/portfolio-item/lookup/>



Annex 13 –  
Worksheet nr 5

## Final Task

### *Debate about social media*



In small groups, you are now going to participate in a debate about social media.

1. **Talk with your classmates and answer the following questions.** Write them in a note form way.



To help you answer these questions, take into consideration the video that you have just watched, as well as the two texts that you read in the last lesson and the list of pros and cons that you came up with at the beginning of today's lesson.

- 1) According to the *Look Up*'s protagonist, social media is destroying our ability to co-exist and to establish real face to face communication. Do you agree with him? Do you feel that you are socially isolated? Justify your opinion.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Spokesperson: \_\_\_\_\_

- 2) Do you consider social media a friend or a foe? Why? Justify your opinion by presenting its three most important pros or cons for you.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Spokesperson: \_\_\_\_\_



- 3) In *Look Up*, the protagonist tries to show us how much we have already probably missed in our life because we are always looking down at our mobile phones, tablets, laptops, etc. Have you ever missed an important event in your life for being logged in online? What was it?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Spokesperson:** \_\_\_\_\_

- 4) What do you think people should do to really disconnect from the digital world and to live life the real way? Try to think about three rules to help everyone easily do it.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Spokesperson:** \_\_\_\_\_

- 5) Write a question about this theme that you would also like to debate with your classmates.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Spokesperson:** \_\_\_\_\_

**Group:** \_\_\_\_\_

**Students' name:** \_\_\_\_\_





## Don't Forget to:

# 1

### PREPARE THE DEBATE

- Unfold the bottom part of this worksheet to see which role you are going to have in your group (writer, leader or language monitor);
- Read the questions in worksheet nr 5;
- Assign a spokesperson to each one of those questions in order to orally report to the whole group the conclusions that you have come up with. Since there are only five questions, the leader and the language monitor are going to fulfil that function twice during the debate.
- Answer the questions and write your answers in a note form way. Never forget that every group element has to give his/her opinion on them;

# 2

### PARTICIPATE IN THE DEBATE

- Respect the turn taking and be polite with your classmates, even though you don't agree with their opinions or justifications;
- Let the spokesperson chosen for each of the questions orally report to the whole group the conclusions that you have come up with. Nevertheless, you can intervene if you feel that he/she needs your help to better express your group's opinion/arguments or, if you have something to add to the discussion;
- Pay attention to what is being said;
- Take notes of your participation during the debate as well as the participation of all of the members of one of the groups that your teacher will assign you, so that, when the debate ends, you can fill in a self- and co-assessment grid.



### YOUR ROLE IN YOUR GROUP

**WRITER** – You are going to be responsible for writing your opinions and justifications for each one of the questions in worksheet nr 5!



## Don't Forget to:

# 1

### PREPARE THE DEBATE

- Unfold the bottom part of this worksheet to see which role you have in your group (writer, leader or language monitor);
- Read the questions in worksheet nr 5;
- Assign a spokesperson to each one of those questions in order to orally report to the whole group the conclusions that you have come up with. Since there are only five questions, the leader and the language monitor are going to fulfil that function twice during the debate.
- Answer the questions and write your answers in a note form way. Never forget that every group element has to give his/her opinion on them;

# 2

### PARTICIPATE IN THE DEBATE

- Respect the turn taking and be polite with your classmates, even though you don't agree with their opinions or justifications;
- Let the spokesperson chosen for each of the questions orally report to the whole group the conclusions that you have come up with. Nevertheless, you can intervene if you feel that he/she needs your help to better express your group's opinion/arguments or, if you have something to add to the discussion;
- Pay attention to what is being said;
- Take notes of your participation during the debate as well as the participation of all of the members of one of the groups that your teacher will assign you, so that, when the debate ends, you can fill in a self- and co-assessment grid.



### YOUR ROLE IN YOUR GROUP

**LEADER** – You are going to make sure that everyone has a chance to talk and give his/her opinion during the debate preparation phase!



## Don't Forget to:

# 1

### PREPARE THE DEBATE

- Unfold the bottom part of this worksheet to see which role you are going to have in your group (writer, leader or language monitor);
- Read the questions in worksheet nr 5;
- Assign a spokesperson to each one of those questions in order to orally report to the whole group the conclusions that you have come up with. Since there are only five questions, the leader and the language monitor are going to fulfil that function twice during the debate.
- Answer the questions and write your answers in a note form way. Never forget that every group element has to give his/her opinion on them;

# 2

### PARTICIPATE IN THE DEBATE

- Respect the turn taking and be polite with your classmates, even though you don't agree with their opinions or justifications;
- Let the spokesperson chosen for each of the questions orally report to the whole group the conclusions that you have come up with. Nevertheless, you can intervene if you feel that he/she needs your help to better express your group's opinion/arguments or, if you have something to add to the discussion;
- Pay attention to what is being said;
- Take notes of your participation during the debate as well as the participation of all of the members of one of the groups that your teacher will assign you, so that, when the debate ends, you can fill in a self- and co-assessment grid.



### YOUR ROLE IN YOUR GROUP

**LANGUAGE MONITOR** – You are going to make sure that your classmates speak in English during the debate preparation phase!

## LANGUAGE TIPS FOR A DEBATE

### 1. Expressing your opinion:

*In my opinion...*                      *The way I see it...*  
*I feel/ think that...*                *I'm convinced that...*  
*As far as I am concerned...*

### 2. Providing additional information:

*What is more...*                      *Furthermore, ...*  
*In addition to...*                    *Not only... but also...*

### 3. Expressing contrast:

*However...*                      *Although...*  
*On the other hand...*                *Unfortunately...*

### 4. Summarising:

*To sum up...*                      *In conclusion...*  
*To summarise...*                    *All things considered...*

### 5. Agreeing:

*I entirely/completely agree with...*  
*I couldn't agree more.*  
*That's absolutely right.*

### 6. Disagreeing:

*I don't feel/think that...*                *I don't agree with...*  
*I completely disagree with...*                *I have my doubts about...*  
*I am in total disagreement with...*

The idea to prepare this guide was taken and adapted from a class given by Sónia Santos, my classmate on the Spanish pedagogical traineeship.

The sentences in the language tips box were partially taken from Torres & Vieitas (2013, p. 136).

## Speaking self- and co-assessment grid (final task)

**Annex 15 –**  
Speaking self- and  
co-assessment  
grid

Produção e interação oral																									
Parâmetros a avaliar	Appropriacy (responde à pergunta e apresenta argumentos válidos que justifiquem a sua opinião)					Fluency (expressa-se com fluidez, de forma coerente tendo em conta os objetivos comunicativos)					Range of language (utiliza um vocabulário variado e estruturas gramaticais adequadas à situação)					Pronunciation (pronuncia adequadamente as palavras)					Extension (utiliza estratégias de compensação quando não sabe dizer uma determinada palavra ou expressão, reformulando a sua frase e transmitindo a sua ideia por outras palavras)				
	Pontuação	35%					20%					25%					10%					10%			
<b>Self-assessment</b>																									
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Co-assessment: Group _____</b>																									
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5



**Notas:**



**Annex 16 – Self –  
assessment  
worksheet**

**Self-assessment worksheet**

**Name:** \_\_\_\_\_

**Class:** \_\_\_\_\_

**Student's number:** \_\_\_\_\_



<b>Sou capaz de...</b>	<b>Yes</b>	<b>+/-</b>	<b>No</b>
1. Dizer o nome de algumas redes sociais;			
2. Identificar as redes sociais com um maior número de usuários;			
3. Nomear algumas funções das redes sociais			
4. Distinguir algumas vantagens e desvantagens das redes sociais;			
5. Participar num debate sobre a utilização das redes sociais na atualidade e a demasiada importância que se lhes atribui hoje em dia.			
6. Expressar a minha opinião, revelando acordo ou desacordo com as opiniões dos meus colegas.			
7. Compreender textos áudio e visuais sobre esta temática			
8. Compreender textos escritos sobre este tema.			
<b>A minha participação nas aulas...</b>			
9. Participei ativamente nas atividades propostas.			
10. Colaborei com os meus colegas na realização das diferentes tarefas/atividades.			

<b>O que mais gostei foi...</b>	<b>O que menos gostei foi...</b>	<b>Gostava de...</b>

**Notas da professora:**

**Annex 17 –  
Speaking  
assessment grid**

**Produção e interação oral**

Parâmetros a avaliar	Appropriacy (responde à pergunta e apresenta argumentos válidos que justifiquem a sua opinião)					Fluency (expressa-se com fluidez, de forma coerente tendo em conta os objetivos comunicativos)					Range of language (utiliza um vocabulário variado e as estruturas gramaticais adequadas à situação)					Pronunciation (pronuncia adequadamente as palavras)					Extension (utiliza estratégias de compensação quando não sabe dizer uma determinada palavra ou expressão, reformulando a sua frase e transmitindo a sua ideia por outras palavras)					Total
	35%					20%					25%					10%					10%					
Pontuação	10	20	25	30	35	5	10	12	15	20	5	10	15	20	25	1	3	5	8	10	1	3	5	8	10	100
<b>Grupo A</b>																										
Nº __ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Nº __ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Nº __ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
<b>Grupo B</b>																										

Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
<b>Grupo C</b>																											
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
<b>Grupo D</b>																											
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
<b>Grupo E</b>																											

Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Nº__ Nome: _____	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	



**Legenda:**

2. De um modo muito inadequado/fraco
3. De uma forma Inadequada/fraca
4. Com alguns erros/inadequações
5. Com poucos erros/inadequações
6. De um modo muito adequado/ muito bom

**Notas da professora:**

**Nota:** Instrumento de avaliação adaptado de duas tabelas de avaliação da produção oral gentilmente cedidas pela Dr.ª Carina Jesus e pela Prof.ª Dr.ª Maria Cabral.



## Worksheet nr 1

1. ... the social networks and their importance nowadays.
2. -----
3. a) 3  
b) 5  
c) 4  
d) 2  
e) 7  
f) 6  
g) 1
4. -----
5. a) Instagram  
b) LinkedIn; Renren  
c) (Sina) Weibo; Habbo  
d) Google Plus; Q-Zone  
e) YouTube  
f) Facebook

## Worksheet nr 2

1. -----
2. Possible answers: chat/talk with friends, watch films, listen to music, play games, find people/old friends, date...

## Worksheet nr 3

### 1. Possible answers:

**Text A** - Yejean didn't want to have a social network account but she caved in and she got so obsessed with it that she had to find ways to avoid being logged on the entire day.

**Text B** – Ray doesn't like social networks and he even doesn't have any account because he is always considering the problems they cause in society.

2. -----

3. e 4.

Text A	
a) Reasons for not joining <i>Facebook</i> initially	- She didn't want to get obsessed with <i>Facebook</i> like she had been with <i>MySpace</i> .
b) Reasons for joining <i>Facebook</i> later	- She was one of the few people who wasn't wearing pink on a protest against the teachers who might be laid off because she didn't have a Facebook account.
c) Bad effects of <i>Facebook</i> on her life	- She started going to bed late at night. - Her grades dropped.
d) Reasons why people should not close their <i>Facebook</i> accounts	- It is important for school. - It is a very popular social network website.
e) Strategy used to avoid spending so much time on <i>Facebook</i>	- She uses a site blocker, <i>StayFocusd</i> , to set a limit of two minutes a day on <i>Facebook</i> .

Text B	
a) Reasons for not joining social networks	- At first, it was simply due to laziness. - Then, he realised the bad effects that social networking can have on people.
b) Bad effects of those websites	- Invasion of privacy in everyday life. - Use of information available on the social networks (e.g., photos) by employers, teachers and the police.
c) Dangers of social networking	- They can be used for anti-social behaviours. - They help to increase those problems.
d) Opinion on other people joining social networks	- Everyone has the freedom to decide to log onto social networks.
e) Advice	- People should consider the nasty side of social media before logging onto it.

## Worksheet nr 3

### 5. Possible answers:

**Pros** – They create new social connections; They are a source of employment; They facilitate tracking down old friends and acquaintances as well as renewing long-forgotten friendships; They make it easier to organise an event and to invite your friends to participate in it; They facilitate the process of grouping your friends under different criteria; They can be useful to promote your work; They endorse a faster spread of information;

**Cons** – People spend too much time on social networking; There is a lack of face to face communication and privacy; They are extremely overwhelming; They endorse too much misinformation; Students have lower grades due to spending too much time on them...

## Worksheet nr 5 (Final Task)

1.

- 1) Free answer
- 2) Free answer
- 3) Free answer
- 4) Free answer
- 5) Free answer