

PROGRAMA
INGLÊS

Programa
e
Organização Curricular

ENSINO BÁSICO
3.º CICLO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

PROGRAMA DE INGLÊS
3.º CICLO LE I

ÍNDICE

	Pág.
1. Introdução	5
2. Finalidades	7
3. Objectivos	9
4. Conteúdos	11
4.1. 1.º nível de leitura	11
4.2. 2.º nível de leitura	12
4.3. 3.º nível de leitura	12
4.3.1. Conteúdo «Língua inglesa»	13
4.3.2. Conteúdo «Produção e interpretação de textos»	29
4.3.3. Conteúdo «Sócio-cultural»	47
4.3.4. Conteúdo «Atitudes, valores e competências»	51
4.3.5. Conteúdo «Leitura extensiva»	55
4.3.6. Obras para leitura extensiva	59
5. Orientação metodológica	61
5.1. Algumas sugestões para desenvolvimento curricular	61
5.2. Avaliação	64
6. Glossário	67
7. Bibliografia	71
7.1. Geral	71
7.2. Metodologia e didáctica	73
7.3. Materiais suplementares	76
7.4. História e cultura	83
8. Esquema referencial dos ensinos básico e secundário	85

1. INTRODUÇÃO

Os programas de Inglês foram concebidos e desenvolvidos a partir de uma reflexão orientada pelas seguintes referências:

- As opções pedagógicas feitas pela reforma curricular;
- O conceito de língua, o papel da aprendizagem de uma língua estrangeira no currículo e as metodologias que mais adequadamente consubstanciam esse papel;
- O valor prospectivo e operatório de um programa.

Do quadro de referenciais educativos consagrado nos documentos que enquadram os novos planos curriculares, *os objectivos de ciclo e a definição de parâmetros a que deve obedecer o processo educativo* (cf. *Organização Curricular e Programas*, vol. 1) constituíram as vertentes orientadoras de carácter mais geral para a elaboração dos programas.

Em coerência com princípios e conceitos decorrentes dessas vertentes, os programas corporizam os seguintes pressupostos:

1. Uma língua é um espaço potencial de expressão do EU que serve as relações interpessoais e as realizações de interacção social. Enquanto factor determinante de socialização e valorização pessoal, ela permite ao indivíduo *desenvolver* a consciência de si próprio e dos outros, *traduzir* atitudes e valores, *aceder* ao conhecimento e *demonstrar* capacidades;
2. A aprendizagem de uma língua estrangeira situa-se numa dinâmica de construção do EU que implica o desenvolvimento de todas as valências da personalidade do aprendente: pensar, agir, sentir e criar. Aprender uma língua estrangeira é, por isso, um espaço privilegiado para as apropriações que o crescimento globalista pressupõe, porque, nomeadamente, esta aprendizagem:
 - Combina competência linguística e desenvolvimento pessoal e social;
 - Cria oportunidades para o desenvolvimento de competências de comunicação oral e escrita;
 - Educa a sensibilidade a sons e a ritmos e evidencia o valor das palavras e das estruturas fráscas;
 - Promove a reflexão sobre o funcionamento da língua (estrangeira e materna);
 - Exercita processos intelectuais e metacognitivos;
 - Materializa abordagens multidisciplinares;
 - Estimula a autoconfiança;
 - Desenvolve a compreensão e o respeito por universos sócio-culturais diferenciados;
3. O paradigma comunicativo constitui um quadro teórico-conceptual de orientações metodológicas particularmente facilitador da consecução dos objectivos definidos para a língua estrangeira, porque:
 - Favorece o desenvolvimento equilibrado de todos os domínios da personalidade do aprendente, o intrapessoal, o interpessoal e o intelectual;

- Privilegia aquisições que integram o novo em estruturas e conceitos anteriormente adquiridos, estimulando uma reflexão constante sobre os processos que mais se adequam ao estilo cognitivo do aprendente;
- Valoriza a dimensão sócio-cultural da língua, no pressuposto de que ela é o repositório de identidades individuais e colectivas.

Traduzidos em enunciações mais específicas, estes três pressupostos vieram configurar programas que:

- Respeitam o contexto educativo do plano curricular em que se integram;
- São referenciados a objectivos de desenvolvimento;
- Enfatizam o como da(s) aprendizagem(ns);
- Contemplam a negociação de processos e produtos;
- Privilegiam desenvolvimentos *task-based*;
- Atribuem um papel central à avaliação formativa.

Os programas de Inglês traduzem também orientações que se prendem com o valor prospectivo e operatório de um documento desta natureza.

Relativamente ao primeiro — o valor prospectivo —, os programas consagram desafios que, para alunos e professores, incentivam dinâmicas de inovação, valorizando, no entanto, percursos feitos e saberes adquiridos.

O valor operatório deste documento traduz a articulação de dois parâmetros essenciais ao ensino-aprendizagem de uma disciplina curricular: a prescrição ditada pelo quadro legal e institucional do sistema educativo e a flexibilidade exigida pela diferenciação de processos.

2. FINALIDADES

Proporcionar o contacto com outras línguas e culturas, assegurando o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos.

Favorecer o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s).

Promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interacção social, como forma de incrementar o respeito pelo(s) outro(s), o sentido de entajuda e da cooperação, da solidariedade e da cidadania.

Promover o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socioafectivas, estético-culturais e psicomotoras.

Promover a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa, do sentido crítico, da criatividade, do sentido da responsabilidade, da autonomia.

Fomentar uma dinâmica intelectual que não se confine à escola nem ao tempo presente, facultando processos de aprender a aprender e criando condições que despertem o gosto por uma actualização permanente de conhecimentos.

3. OBJECTIVOS

Os objectivos estão formulados por referência:

1. Aos domínios de conteúdos consagrados em *Organização Curricular e Programas* (vol. 1):

- Conhecimentos;
- Atitudes, valores e competências;

2. Às competências específicas que interagem na aquisição de uma competência comunicativa:

- Competência linguística;
- Competência discursiva;
- Competência estratégica;
- Competência sócio-linguística;
- Competência intercultural;
- Competência de processo;

e, para o 3.º ciclo, são:

- Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento, num crescendo de adequação e fluência;
- Interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva e estratégica com crescente autonomia;
- Relacionar-se com a cultura anglo-americana ¹, questionando padrões de comportamento diversificados no âmbito da área de experiência deste programa;
- Manifestar, pela partilha de informação, ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados — o(s) colega(s), o professor, a(s) cultura(s) alvo ¹;
- Integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade;
- Desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender;
- Assumir a sua individualidade/singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico;
- Utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem;
- Desenvolver o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa.

Nota. — O quadro que se segue mostra a articulação entre os objectivos dos vários ciclos (LEI).

¹ Grã-Bretanha e Estados Unidos.

OBJECTIVOS

2.º CICLO	3.º CICLO	SECUNDÁRIO
<ul style="list-style-type: none"> • Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento. • Interpretar e produzir diferentes tipos de texto em apropriação progressiva de estratégias discursivas e de compensação. • Identificar os sinais da cultura anglo-americana no âmbito da área de experiência deste programa. • Desenvolver atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados — o(s) colega(s), o professor, a(s) cultura(s)-alvo (Grã-Bretanha e Estados Unidos). • Experimentar na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade. • Desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas. • Descobrir a sua identidade no confronto de ideias e na expressão de opiniões pessoais. • Identificar e seleccionar estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem. • Criar o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento, num crescendo de adequação e fluência. • Interpretar e produzir diferentes tipos de texto, usando as competências discursiva e estratégica com crescente autonomia. • Relacionar-se com a cultura anglo-americana, questionando padrões de comportamento diversificados no âmbito da área de experiência deste programa. • Manifestar, pela partilha de informação, ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados — o(s) colega(s), o professor, a(s) cultura(s)-alvo (Grã-Bretanha e Estados Unidos). • Integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade. • Desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender. • Assumir a sua individualidade/singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico. • Utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem. • Desenvolver o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar apropriada e fluentemente a língua inglesa, revelando interiorização das suas regras e do seu funcionamento. • Interpretar e produzir diferentes tipos de texto, demonstrando autonomia no uso das competências discursiva e estratégica. • Interagir com a cultura anglo-americana no âmbito da área de experiência deste programa. • Afirmar, pelo exercício do confronto de ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados — o(s) colega(s), o professor, a(s) cultura(s)-alvo (Grã-Bretanha e Estados Unidos). • Consolidar práticas de relacionamento interpessoal favoráveis ao exercício do sentido de responsabilidade, cooperação e solidariedade. • Dominar estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, valorizando o risco como forma natural de aprender. • Expressar a sua individualidade/singularidade pelo exercício do espírito crítico no confronto de experiências e conhecimentos. • Utilizar de forma criteriosa estratégias conducentes à organização do seu processo de aprendizagem. • Aprofundar e diversificar as suas experiências como leitor, através da leitura extensiva em língua inglesa.

4. CONTEÚDOS

4.1. 1.º nível de leitura: o plano dos princípios

Este nível de leitura dos conteúdos é determinado pelos seguintes princípios:

- A aprendizagem de uma língua estrangeira tem um valor educativo intrínseco;
- A sala de aula potencializa uma interação particularmente facilitadora de apropriações diversificadas.

São três as dimensões dessa interação:

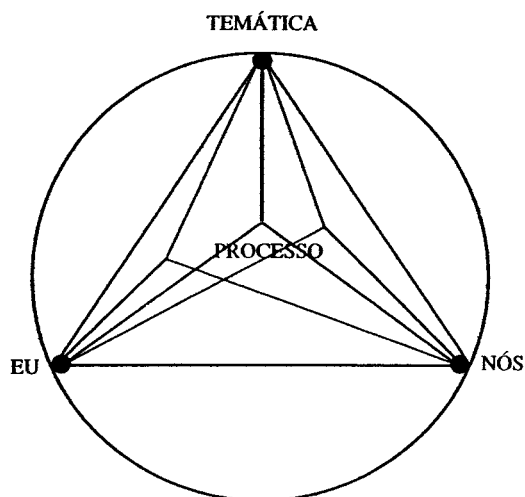
- Uma dimensão TEMÁTICA;
- Uma dimensão do EU;
- Uma dimensão do NÓS.

Por dimensão TEMÁTICA entende-se o conjunto de assuntos que mediatizam a comunicação na sala de aula: o mundo do(s) aluno(s), o mundo das culturas alvo², os sentidos que resultam da relação destes dois mundos, a língua das culturas-alvo², o processo de ensino-aprendizagem e os produtos que dele resultam.

Por dimensão do EU entende-se os contributos implícitos e explícitos para o processo de ensino-aprendizagem de cada indivíduo (aluno(s) e professor) na singularidade da(s) sua(s) personalidade(s), dos seus saberes e valores, das suas atitudes e expectativas.

A dimensão do NÓS resulta da gestão/exploração dos processos vividos pelo(s) grupo(s) ao nível das suas percepções, energias, tensões, limitações, aquisições...

A interdependência destas três dimensões:



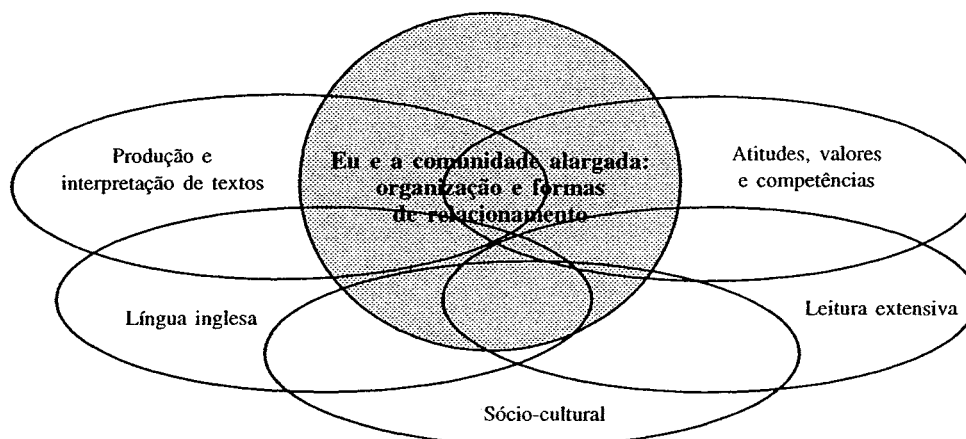
(Adaptado de Legutke e Thomas, 1991)

² Grã-Bretanha e Estados Unidos.

determina, assim, uma noção de conteúdos que está para além das tradicionais matérias de ensino-aprendizagem na língua estrangeira e se inscreve no próprio *processo*. São, portanto, conteúdos todas as matérias em que se constroem aprendizagens, quer se situem no âmbito cognitivo quer socioafectivo.

4.2. 2.º nível de leitura: o enquadramento dos processos

No pressuposto de que esse processo deve ser mobilizador do EU, tendo em vista a sua valorização individual, o conhecimento do(s) outro(s), a solidariedade e o respeito pela diferença e o empenhamento na transformação do(s) mundo(s) (LBSE, pontos 4 e 5), os programas estão estruturados a partir de um TEMA ORGANIZADOR, ilustrado em cada ciclo por uma ÁREA DE EXPERIÊNCIA específica. Enquanto matriz base para um percurso de aprendizagem centrado no EU, a ÁREA DE EXPERIÊNCIA é o núcleo aglutinador de todas as áreas de conteúdos, estabelecendo-se entre estas e aquela uma interacção dinâmica e referencial que, no 3.º ciclo, pode assumir a seguinte representação gráfica:



4.3. 3.º nível de leitura: a especificação dos processos

Neste nível de leitura dos conteúdos, enquadrado pelos objectivos de ciclo, especificam-se os processos de operacionalização³ a desenvolver em cada área de conteúdo:

- Língua inglesa;
- Produção e interpretação de textos;
- Sócio-cultural (para o 3.º ciclo — **Eu e a comunidade alargada: organização e formas de relacionamento versus organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas**⁴);
- Atitudes, valores e competências;
- Leitura extensiva.

³ Em todos os conteúdos — excepto o sócio-cultural —, alguns processos de operacionalização aparecem repetidos em dois anos. A repetição pretende criar espaço para opções diferenciadas na gestão do respectivo conteúdo ao longo do ciclo.

⁴ Grã-Bretanha e Estados Unidos.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>A língua inglesa:</p> <p>Nomes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece casos particulares da flexão de nomes: <ul style="list-style-type: none"> — Número: <ul style="list-style-type: none"> □ Nomes que não flectem em número: <ul style="list-style-type: none"> — Singulares: <ul style="list-style-type: none"> · Alguns nomes terminados em -s (ex.: <i>maths, gymnastics, news</i>). · Alguns nomes sem terminação -s (ex.: <i>sugar, milk, money, luggage</i>). — Plurais: <ul style="list-style-type: none"> · Binários (ex.: <i>tights, jeans</i>). · Colectivos (ex.: <i>police, people, the Portuguese, the British</i>). • Distingue o uso do genitivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Com nomes sem terminação -s (ex.: <i>It's my father's car</i>). □ Com nomes com terminação -s (ex.: <i>That's the boys' room, that's James's father</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece casos particulares da flexão de nomes: <ul style="list-style-type: none"> — Número: <ul style="list-style-type: none"> □ Nomes que não flectem em número: <ul style="list-style-type: none"> — Singulares: <ul style="list-style-type: none"> · Alguns nomes terminados em -s (ex.: <i>maths, gymnastics, news</i>). · Alguns nomes sem terminação -s (ex.: <i>sugar, milk, money, luggage, information, advice, knowledge</i>). · Nomes com formas diferentes para a mesma área de significado [ex.: <i>pork (a pig), food (a meal)</i>]. — Plurais: <ul style="list-style-type: none"> · Binários (ex.: <i>tights, jeans</i>). · Colectivos (ex.: <i>police, people, cattle, sheep, the Portuguese, the British</i>). • Identifica casos particulares de uso do genitivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Omissão de nome depois de -s: <ul style="list-style-type: none"> — Em expressões de lugar (ex.: <i>I went to my uncle's</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematiza casos particulares da flexão de nomes: <ul style="list-style-type: none"> — Número: <ul style="list-style-type: none"> □ Nomes que não flectem em número: <ul style="list-style-type: none"> — Singulares: <ul style="list-style-type: none"> · Alguns nomes terminados em -s (ex.: <i>maths, gymnastics, news</i>). · Alguns nomes sem terminação -s (ex.: <i>sugar, milk, money, luggage, information, advice, knowledge</i>). · Nomes com formas diferentes para a mesma área de significado [ex.: <i>pork (a pig), food (a meal)</i>]. — Plurais: <ul style="list-style-type: none"> · Binários (ex.: <i>tights, jeans</i>). · Colectivos (ex.: <i>police, people, cattle, sheep, the Portuguese, the British</i>). — Singulares ou plurais: <ul style="list-style-type: none"> · Colectivos (ex.: <i>family, government</i>). — Género: <ul style="list-style-type: none"> □ Formas masculinas e femininas (ex.: <i>waiter / waitress</i>). • Distingue casos particulares de uso do genitivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Omissão de nome depois de -s: <ul style="list-style-type: none"> — Em expressões de lugar (ex.: <i>I went to my uncle's</i>). — Com expressões de tempo (ex.: <i>a day's work, a three hours' drive</i>). • Sistematiza o uso do genitivo.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Pronomes	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece processos de formação de nomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Derivação (ex.: <i>agreement, lawyer, scientist</i>). • Identifica e distingue pronomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Possessivos. □ Interrogativos (<i>whose</i>). □ Relativos (<i>who, which, that</i>). □ Pessoais. □ Demonstrativos. □ Interrogativos (<i>who, what</i>). □ Indefinidos (compostos de <i>some, any, no, every</i>). • Reconhece outros pronomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Indefinidos (<i>some, any</i>). □ Quantitativos (<i>much, many, a lot</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue nomes partitivos: <ul style="list-style-type: none"> □ De quantidade (ex.: <i>a piece of, a slice of, a pint of, a pound of</i>). □ De qualidade (ex.: <i>a kind of</i>). • Reconhece e distingue processos de formação de nomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Derivação (ex.: <i>agreement, sadness, injustice</i>). □ Composição (ex.: <i>bedroom, schoolboy, policeman, swimming-pool</i>). • Consolida o uso de pronomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Possessivos. □ Interrogativos (<i>whose</i>). □ Relativos (<i>who, which, that</i>). □ Pessoais. □ Demonstrativos. □ Interrogativos (<i>who, what</i>). □ Indefinidos (compostos de <i>some, any, no, every</i>). • Reconhece e classifica pronomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Indefinidos (<i>some, any</i>). □ Quantitativos (<i>much, many, a lot</i>). □ Possessivos (casos particulares): <ul style="list-style-type: none"> — Duplo genitivo (ex.: <i>He's a friend of mine</i>). □ Reflexos: <ul style="list-style-type: none"> — Com alguns verbos transitivos. — Como complemento obrigatório de <i>enjoy</i> (ex.: <i>Enjoy yourself!</i>). □ Relativos (<i>who, that, which</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue nomes partitivos: <ul style="list-style-type: none"> □ De quantidade (ex.: <i>a piece of, a slice of, a pint of, a pound of</i>). □ De qualidade (ex.: <i>a kind of, a variety of</i>). • Distingue processos de formação de nomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Derivação (ex.: <i>agreement, sadness, injustice, independence, relationship</i>). □ Composição (ex.: <i>bedroom, schoolboy, policeman, swimming-pool</i>). • Sistematiza pronomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Indefinidos (<i>some, any, none</i>). □ Quantitativos (<i>much, many, a lot</i>). □ Possessivos (casos particulares): <ul style="list-style-type: none"> — Duplo genitivo (ex.: <i>He's a friend of mine</i>). □ Reflexos: <ul style="list-style-type: none"> — Com alguns verbos transitivos. • Concordância de sujeito e complemento (ex.: <i>I burnt myself</i>). — Como complemento obrigatório de <i>enjoy</i> (ex.: <i>Enjoy yourself!</i>). □ Relativos (<i>who, that, which</i>): <ul style="list-style-type: none"> — Casos de omissão (ex.: <i>The girl I met</i>).
Determinantes	<ul style="list-style-type: none"> • Consolida o uso de determinantes: <ul style="list-style-type: none"> □ Possessivos. □ Demonstrativos. 		

PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO			
CONTEÚDOS	7.º ANO	8.º ANO	
	<ul style="list-style-type: none"> □ Indefinidos. □ Quantitativos (<i>much, many, a lot of</i>). □ Interrogativos (<i>who, what, whose</i>). □ Numerais (cardinais e ordinais). □ Artigos (definido, indefinido e <i>zero article</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece outros determinantes: <ul style="list-style-type: none"> □ Indefinidos: <ul style="list-style-type: none"> — Com nomes comuns no plural e com nomes que não flectem em número (ex.: <i>some books, some trouble, any rolls, any bread</i>). — Com nomes comuns no plural: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Dual reference</i> (ex.: <i>both girls</i>). — Com nomes comuns no singular (ex.: <i>every other day</i>). 	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue o uso do artigo definido como determinante de: <ul style="list-style-type: none"> □ Nomes comuns. □ Nomes de instituições. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece outros determinantes: <ul style="list-style-type: none"> □ Identifica casos particulares de uso de determinantes: <ul style="list-style-type: none"> □ Possessivos: <ul style="list-style-type: none"> — Possessivo + <i>own</i> (ex.: <i>I have my own room</i>). • Sistematiza determinantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece e distingue o uso do artigo definido: <ul style="list-style-type: none"> □ Antes de siglas referentes a instituições (ex.: ... <i>on the BBC</i>). □ Antes de nomes de algumas áreas geográficas (ex.: <i>The Algarve</i>). □ Antes de nomes de rios e oceanos (ex.: <i>The Atlantic, The Tejo</i>). □ Antes de nomes de organizações, documentos, partidos políticos, jornais (ex.: <i>The United Nations, The Constitution, The Guardian</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Adjectivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece a omissão do artigo definido: <ul style="list-style-type: none"> □ Com nomes de refeições (ex.: <i>at breakfast</i>). • Distingue o uso do artigo indefinido como determinante de nomes comuns singulares. • Distingue a omissão do artigo indefinido: <ul style="list-style-type: none"> □ Com nomes que não flectem em número. □ Com nomes comuns no plural. • Identifica e distingue a colocação do adjectivo na frase: <ul style="list-style-type: none"> □ Função predicativa (ex.: <i>He is careless</i>). □ Função atributiva (ex.: <i>a small garden</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece a omissão do artigo definido: <ul style="list-style-type: none"> □ Com nomes de refeições (ex.: <i>at breakfast</i>). □ Antes de nome singular homónimo do adjectivo de cor (ex.: <i>Red is my favourite colour</i>). • Identifica o artigo indefinido: <ul style="list-style-type: none"> □ Quando equivalente a <i>per</i>: <ul style="list-style-type: none"> — Com preços (ex.: <i>80p a kilo</i>). — Em <i>distance / speed phrases</i> (ex.: <i>55 miles an hour</i>). • Identifica e distingue a colocação do adjectivo na frase: <ul style="list-style-type: none"> □ Função predicativa com <i>sense verbs</i> (ex.: <i>He seems quiet, It tastes good</i>). □ Função atributiva (ex.: <i>a small garden</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> □ Antes de nomes de alguns países especificamente plurais (ex.: <i>The USA, The Netherlands</i>). • Reconhece e distingue a omissão do artigo definido: <ul style="list-style-type: none"> □ Com nomes de refeições (ex.: <i>at breakfast</i>). □ Antes de nome singular homónimo do adjectivo de cor (ex.: <i>Red is my favourite colour</i>). □ Com <i>notices e labels</i> (ex.: <i>Ring bell and wait, Four men killed</i>). □ Com locais não individualizados (ex.: <i>in hospital</i>). • Identifica e distingue o artigo indefinido: <ul style="list-style-type: none"> □ Quando equivalente a <i>per</i>: <ul style="list-style-type: none"> — Com preços (ex.: <i>80p a kilo</i>). — Em <i>distance / speed phrases</i> (ex.: <i>55 miles an hour</i>). — Em <i>frequency phrases</i> (ex.: <i>twice a day</i>). • Sistematiza casos de uso e omissão dos artigos definido e indefinido: • Distingue a colocação do adjectivo na frase: <ul style="list-style-type: none"> □ Função predicativa com <i>sense verbs</i> (ex.: <i>He seems quiet, It looks good</i>). □ Função atributiva (ex.: <i>a small garden</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue relações de comparação/contraste entre: <ul style="list-style-type: none"> □ Dois objectos/pessoas/locais (grau comparativo — superioridade e igualdade). □ Três ou mais objectos/pessoas/locais (grau superlativo — superlativo de superioridade). • Identifica casos particulares da flexão dos adjectivos: <ul style="list-style-type: none"> □ Comparativos e superlativos irregulares (ex.: <i>good/better/best; bad/worse/worst</i>). • Reconhece o adjectivo + preposição (ex.: <i>I'm good at, I'm keen on</i>). • Reconhece processos de formação do adjectivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Por derivação: <ul style="list-style-type: none"> — Prefixação (ex.: <i>un- — unable</i>). — Sufixação (ex.: <i>ful — careful; -ian — Brazilian</i>). • Identifica diferentes tipos de advérbios e locuções adverbiais: <ul style="list-style-type: none"> □ Modo (ex.: <i>well, fast, carefully</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue casos particulares da flexão dos adjectivos: <ul style="list-style-type: none"> □ Comparativos e superlativos irregulares (ex.: <i>good/better/best; bad/worse/worst; much/more/most; little/less/least</i>). □ Formas regulares e irregulares com sentidos diferentes (ex.: <i>older/elder</i>). □ Repetição do comparativo com <i>and</i> (ex.: <i>Houses are getting more and more expensive</i>). • Reconhece o adjectivo + preposição (ex.: <i>I'm proud of, I'm fond of</i>). • Reconhece e distingue processos de formação do adjectivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Por derivação: <ul style="list-style-type: none"> — Prefixação (ex.: <i>un- — unable; in- — insecure</i>). — Sufixação (ex.: <i>-ful — careful; -ian — Brazilian; -ive — attractive; -ing — fascinating; -less — useless</i>). • Identifica e selecciona diferentes tipos de advérbios e locuções adverbiais: <ul style="list-style-type: none"> □ Modo (ex.: <i>well, fast, carefully, hard</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematiza casos particulares da flexão dos adjectivos: <ul style="list-style-type: none"> □ Comparativos e superlativos irregulares (ex.: <i>good/better/best; bad/worse/worst; much/more/most; little/less/least</i>). □ Formas regulares e irregulares com sentidos diferentes (ex.: <i>older/elder</i>). □ Repetição do comparativo com <i>and</i> (ex.: <i>Houses are getting more and more expensive</i>). • Distingue o adjectivo + preposição (ex.: <i>I'm angry with, I'm excited about</i>). • Identifica o adjectivo terminado em <i>-ed</i> e em <i>-ing</i> (ex.: <i>bored/boring</i>). • Distingue processos de formação do adjectivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Por derivação: <ul style="list-style-type: none"> — Prefixação (ex.: <i>un- — unable; in- — insecure</i>). — Sufixação (ex.: <i>-ful — careful; -ian — Brazilian; -ive — attractive; -ing — fascinating; -less — useless</i>). • Identifica e selecciona diferentes tipos de advérbios e locuções prepositivas: <ul style="list-style-type: none"> □ Modo (ex.: <i>well, fast, carefully, hard</i>).
Advérbios e locuções adverbiais			

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>Preposições e locuções prepositivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> □ Tempo [ex.: <i>still, yet, (three years) ago</i>]. □ Lugar (ex.: <i>upstairs, downstairs, abroad</i>). □ Grau (ex.: <i>quite</i>). □ Interrogação (ex.: <i>when, why, how</i> + adjetivo, <i>how</i> + advérbio, <i>how</i> + determinante quantitativo). <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a colocação dos advérbios na frase. • Reconhece processos de formação do advérbio: <ul style="list-style-type: none"> □ Adjectivo + <i>-ly</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Tempo [ex.: <i>still, yet (three years) ago, recently</i>]. □ Lugar (ex.: <i>upstairs, downstairs, abroad, indoors, outdoors</i>). □ Grau (ex.: <i>quite, rather</i>). □ Interrogação (ex.: <i>when, why, how</i> + adjetivo, <i>how</i> + advérbio, <i>how</i> + determinante quantitativo). □ <i>Adverbial phrases of duration</i> [ex.: <i>since (March), for (three weeks)</i>]. <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a colocação dos advérbios na frase. • Reconhece processos de formação do advérbio: <ul style="list-style-type: none"> □ Adjectivo + <i>-ly</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Tempo [ex.: <i>still, yet, (three years) ago, recently</i>]. □ Lugar (ex.: <i>upstairs, downstairs, abroad, indoors, outdoors, downhill</i>). □ Grau (ex.: <i>quite, rather</i>). □ Interrogação (ex.: <i>when, why, how</i> + adjetivo, <i>how</i> + advérbio, <i>how</i> + determinante quantitativo). □ <i>Adverbial phrases of duration</i> [ex.: <i>since (March), for (three weeks)</i>]. <ul style="list-style-type: none"> • Sistematiza regras de colocação dos advérbios na frase. • Reconhece processos de formação do advérbio: <ul style="list-style-type: none"> □ Adjectivo + <i>-ly</i>. • Identifica casos particulares de flexão do advérbio: <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Well/better/best; badly/worse/worst, ...</i>
<p>Preposições e locuções prepositivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica preposições e locuções prepositivas que exprimem: <ul style="list-style-type: none"> □ Relações no espaço: <ul style="list-style-type: none"> — Posição (<i>above, against, inside, outside, over, between, below, at, in the middle of, up, among, beside, by, at the side of, in the centre of, beyond, ...</i>). — Distância (<i>near, next to</i>). — Direcção (<i>across, along, down, up, through, ...</i>). — Origem (<i>from</i>). — Organização (<i>after, before, between, ...</i>). □ Relações no tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Tempo definido (<i>at, in, on, by, ...</i>). — Duração (<i>during, from ... to, ... to, ...</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue preposições e locuções prepositivas que exprimem: <ul style="list-style-type: none"> □ Relações no espaço: <ul style="list-style-type: none"> — Posição (<i>above, against, inside, outside, over, between, below, at, in the middle of, up, among, beside, by, at the side of, in the centre of, beyond, ...</i>). — Distância (<i>near, next to, ...</i>). — Direcção (<i>across, along, down, up, through, into, to, towards, off, past, ...</i>). — Organização (<i>after, before, between, among, ...</i>). □ Relações no tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Tempo definido (<i>at, in, on, by, ...</i>). — Duração (<i>during, from ... to, ... for, since, till, until, within, ...</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue preposições e locuções prepositivas que exprimem: <ul style="list-style-type: none"> □ Relações no espaço: <ul style="list-style-type: none"> — Posição (<i>above, against, inside, outside, over, between, below, at, in the middle of, up, among, beside, by, at the side of, in the centre of, beyond, beneath, underneath, ...</i>). — Distância (<i>near, next to, ...</i>). — Direcção (<i>across, along, down, up, through, into, to, towards, off, past, ...</i>). — Organização (<i>after, before, between, among, ...</i>). □ Relações no tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Tempo definido (<i>at, in, on, by, ...</i>). — Duração (<i>during, from ... to, ... for, since, till, until, within, ...</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Conectores frásicos: conjunções e adverbiais.	<p>— Anterioridade (<i>before</i>).</p> <p>— Posterioridade (<i>after</i>).</p> <p>— Frequência [<i>on (Mondays)</i>], <i>on (weekdays)</i>, ...].</p> <p>Outras relações:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Benefício (<i>for</i>). — Modo (<i>with, by</i>). — Posse (<i>of, with</i>). — Inclusão/exclusão (<i>with, without</i>). — Semelhança (<i>as ... as, ...</i>). 	<p>— Frequência [<i>on (Mondays)</i>], <i>on (weekdays)</i>, ...].</p> <p>Outras relações:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Modo (<i>with, by</i>). — Posse (<i>of, with</i>). — Agente (<i>by</i>). — Semelhança (<i>as ... as, like, ...</i>). <p>• Identifica outras locuções prepositivas (<i>because of, instead of, ...</i>).</p> <p>• Distingue entre algumas preposições que exprimem:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Relações no espaço: <ul style="list-style-type: none"> — <i>By / near / beside / next to</i>. — <i>Between / among</i>. — <i>At / in</i> (com lugares públicos) (ex.: <i>at the airport / in the airport</i>). 	<p>— Preferência futura [<i>in (two year's) time, ...</i>].</p> <p>— Frequência [<i>on (Mondays)</i>], <i>on (weekdays)</i>, ...].</p> <p>Outras relações:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Modo (<i>with, by</i>). — Posse (<i>of, with</i>). — Agente (<i>by</i>). — Semelhança (<i>as ... as, like, ...</i>). <p>• Identifica e distingue outras locuções prepositivas (<i>because of, except for, apart from, instead of, in spite of, according to, ...</i>).</p> <p>• Distingue entre algumas preposições que exprimem:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Relações no espaço: <ul style="list-style-type: none"> — <i>By/near/beside/next to</i>. — <i>Between/among</i>. — <i>At/in</i> (com lugares públicos), (ex.: <i>at the airport/in the airport</i>). <p>• Identifica o uso de preposições em <i>idioms</i> (ex.: <i>on holiday, in cash, for sale, on television, by mistake, up to date</i>).</p> <p>• Reconhece <i>prepositional phrases</i> (ex.: <i>on holiday, in my opinion, ... by mistake</i>).</p> <p>• Distingue conectores de:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Adição (<i>and, also, too, or, in addition, ...</i>). □ Contraste/concessão [<i>but, however, (at)though, on the other hand, yet, nevertheless, ...</i>].

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> □ Causa e efeito/razão e consequência (<i>because, so, ...</i>) □ Correlação/alternância (<i>or, either ... or, not only ... but also, ...</i>) □ Tempo/sequência temporal (<i>when, then, first, finally, ...</i>) □ Exemplificação (<i>for example, ...</i>) □ Comparação (<i>as ... as, than, ...</i>) □ Condição (<i>if, ...</i>). □ Enumeração (<i>first, second, finally, ...</i>). □ Mudança de assunto (<i>by the way, as for, ...</i>). • Distingue diversos tipos de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Lexicais. □ Auxiliares primários (<i>be, have, do</i>). □ <i>There + to be</i>. □ Auxiliares modais. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Causa e efeito / razão e consequência (<i>because, so, therefore, consequently ...</i>). □ Correlação / alternância (<i>or, either ... or, not only ... but also, neither ... nor, ...</i>). □ Tempo / sequência temporal (<i>when, then, first, finally, when(ever), while, next, ...</i>). □ Exemplificação (<i>for example, for instance, such as, ...</i>). □ Comparação (<i>as ... as, than, as, ...</i>). □ Condição (<i>if, ...</i>). □ Enumeração (<i>first, second, finally, firstly, ...</i>). □ Reformulação (<i>in other words, that is ...</i>). □ Conclusão (<i>in conclusion, to summarize, ...</i>). □ Mudança de assunto (<i>by the way, ...</i>). □ Fim (<i>in order to, ...</i>). • Distingue diversos tipos de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Lexicais. □ Auxiliares primários (<i>be, have, do</i>). □ <i>There + to be</i>. □ Auxiliares modais e semimodais. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Causa e efeito/razão e consequência (<i>because, so, therefore, consequently, thus, ...</i>). □ Correlação/alternância (<i>or, either ... or, not only ... but also, neither ... nor, both ... and, ...</i>). □ Tempo/sequência temporal [<i>when, then, first, finally, when(ever), while, next, after, before, as, after that, ...</i>]. □ Exemplificação (<i>for example, for instance, such as, ...</i>). □ Comparação (<i>as ... as, than, as, ...</i>). □ Condição (<i>if, unless, ...</i>). □ Enumeração (<i>first, second, finally, firstly, lastly, in the first place, ...</i>). □ Reformulação (<i>in other words, that is, ...</i>). □ Conclusão (<i>in conclusion, to summarize, ...</i>). □ Mudança de assunto (<i>by the way, as for, ...</i>). □ Fim (<i>in order to, ...</i>). • Distingue diversos tipos de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Lexicais. □ Auxiliares primários (<i>be, have, do</i>). □ <i>There + to be</i>. □ Auxiliares modais e semimodais.
Verbos			

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica o valor semântico de alguns auxiliares modais: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Can (ability, acquired ability, permission, request).</i> — <i>Could (ability, request).</i> — <i>May (permission).</i> — <i>Must (necessity).</i> — <i>Would (offer, invitation, polite request).</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica o valor semântico de alguns auxiliares modais: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Can (ability, acquired ability, permission, request).</i> — <i>Can (be able to) (ability).</i> — <i>Could (ability, request).</i> — <i>May (permission, possibility).</i> — <i>May (be allowed to) (permission).</i> — <i>Must (necessity).</i> — <i>Should / shouldn't (advice).</i> — <i>Would (offer, invitation, polite request).</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica o valor semântico de alguns auxiliares: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Can (ability, acquired ability, permission, request).</i> — <i>Can (be able to) (ability).</i> — <i>Could (ability, request, possibility).</i> — <i>May (permission, possibility).</i> — <i>May (be allowed to) (permission).</i> — <i>Might (possibility).</i> — <i>Must (necessity).</i> — <i>Must [have (got) to] (necessity).</i> — <i>Mustn't (prohibition).</i> — <i>Shall (suggestion, offer).</i> — <i>Should/shouldn't (advice).</i> — <i>Would (offer, invitation, polite request).</i> — <i>Will (promise).</i> — <i>Will, won't (volition/intention).</i> □ Modais marginais (<i>quasi modals</i>): <ul style="list-style-type: none"> — <i>Used to.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica <i>phrasal verbs</i>. • Identifica <i>prepositional verbs</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Modais marginais (<i>quasi modals</i>): <ul style="list-style-type: none"> — <i>Used to.</i> • Identifica <i>phrasal verbs</i>. • Identifica <i>prepositional verbs</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Modais marginais (<i>quasi modals</i>): <ul style="list-style-type: none"> — <i>Used to.</i> • Sistematiza usos de auxiliares modais. • Distingue e selecciona <i>phrasal verbs</i>. • Distingue e selecciona <i>prepositional verbs</i>.
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica formas verbais finitas: <ul style="list-style-type: none"> □ Tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Presente simples: <ul style="list-style-type: none"> · Expressão de hábitos, rotinas e factos gerais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue formas verbais finitas: <ul style="list-style-type: none"> □ Tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Presente simples: <ul style="list-style-type: none"> · Expressão de hábitos, rotinas e factos gerais. · Descrição de situações (processos). 	<ul style="list-style-type: none"> • Verifica o uso de formas verbais finitas: <ul style="list-style-type: none"> □ Tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Presente simples: <ul style="list-style-type: none"> · Expressão de hábitos, rotinas e factos gerais. · Descrição de situações (processos).
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece processos de formação de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Prefixo + verbo (ex: <i>rebuild, misunderstand</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece processos de formação de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Prefixo + verbo (ex: <i>rebuild, misunderstand</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece processos de formação de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Prefixo + verbo (ex: <i>rebuild, misunderstand</i>).

PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	
CONTEÚDOS	9.º ANO
7.º ANO	8.º ANO
<p>— Passado simples:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos passados em tempo e/ou espaço determinados. <p>□ Aspecto:</p> <p>— Progressivo:</p> <p>= Presente:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Relato de actividades/acontecimentos em decurso no momento. <p>= Passado:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Descrição de acontecimentos/acções em decurso num momento passado. <p>— Perfect:</p> <p>= Present:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos ocorridos em tempo indeterminado anterior ao momento presente. 	<p>— Passado simples:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos passados em tempo e/ou espaço determinados. · Usos particulares. # Com discurso indirecto. # Passado hipotético (<i>if clause</i>). <p>□ Aspecto:</p> <p>— Progressivo:</p> <p>= Presente:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Relato de actividades/acontecimentos em decurso no momento. · Significação futura. <p>= Passado:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Descrição de acontecimentos/acções em decurso num momento passado. <p>— Perfect:</p> <p>= Present:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos ocorridos em tempo indeterminado anterior ao momento presente. <p>= Past:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos ocorridos em tempo passado anterior a um outro passado. · Com discurso indirecto. <p>— Perfect progressivo:</p> <p>= Present:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos iniciados no passado mas não necessariamente terminados até ao momento presente. <p>= Past:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Com discurso indirecto.

PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	
CONTEÚDOS	9.º ANO
	8.º ANO
	7.º ANO
	8.º ANO
	9.º ANO

Modo:
 — Imperativo:
 · Como expressão de ordens, instruções, sugestões, avisos, convites, pedidos. ...
 — Forma supletiva do imperativo (*let's*).
 Voz:
 — Passiva:
 · Presente (simples).
 · Passado (simples).
 · Futuro (*will*).
 · Com construções infinitivas (auxiliares modais).
 · Verbos de duplo complemento (passiva idiomática).
 Modalidades de expressão do futuro:
 — *Be going to*.
 — *Will/shall* + infinito (simples).
 — Presente progressivo.
 • Verifica o uso de formas verbais infinitas:
 Infinito com *to*:
 — Com verbos lexicais.
 — Com adjectivo predicativo (ex: *I'm sorry to hear that ...*).
 — Omissão da oração infinitiva depois de *to* (ex: ...? *Yes, I'd love to*).
 Infinito sem *to*:
 — Com auxiliares modais.
 — Depois de alguns verbos (ex: *let, make*).
 Participípio passado.
 Gerúndio:
 — Depois de alguns verbos (ex: *like, hate*).
 — Depois de preposições.

Modo:
 — Imperativo:
 · Como expressão de ordens, instruções, sugestões, avisos, convites, pedidos, ...
 — Forma supletiva do imperativo (*let's*).
 Voz:
 — Passiva:
 · Presente (simples).
 · Passado (simples).
 Modalidades de expressão do futuro:
 — *Be going to*.
 — *Will/shall* + infinito (simples).
 — Presente progressivo.
 • Identifica e distingue formas verbais infinitas:
 Infinito com *to*:
 — Com verbos lexicais.
 Infinito sem *to*:
 — Com auxiliares modais.
 Participípio passado.
 Gerúndio:
 — Depois de alguns verbos (ex.: *like, hate*).
 — Depois de preposições.

Modo:
 — Imperativo:
 · Como expressão de ordens, instruções, sugestões, avisos, convites, pedidos, ...
 — Forma supletiva do imperativo (*let's*).
 Modalidades de expressão do futuro:
 — *Be going to*.
 — *Will/shall* + infinito (simples).
 • Identifica formas verbais infinitas:
 Infinito com *to*:
 — Com verbos lexicais.
 Infinito sem *to*:
 — Com auxiliares modais.
 Participípio passado.
 Gerúndio:
 — Depois de alguns verbos (ex.: *like, hate*).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
A frase.....	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue tipos de frase quanto à sua classificação: <ul style="list-style-type: none"> □ Frase simples: <ul style="list-style-type: none"> Declarativa: <ul style="list-style-type: none"> — Forma afirmativa. — Forma negativa. Interrogativa: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Yes/no questions</i>. — <i>Wh- questions</i>. — <i>Tag questions</i>. — <i>Alternative questions</i>. Imperativa: <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> · Ordens. · Instruções. · Sugestões. · Avisos. · Convites. · Pedidos. · ... Exclamativa: <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de sentimentos e atitudes. — <i>Noun phrase</i> (ex.: <i>What a girl!</i>). □ Frase complexa: <ul style="list-style-type: none"> Coordenação: <ul style="list-style-type: none"> — Relação de adição (ex.: <i>and, also, or, also, or, too</i>). — Outras relações de adição: <ul style="list-style-type: none"> · Exemplificação (ex.: <i>for example</i>). · Enumeração (ex.: <i>first, second, finally</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue tipos de frase quanto à sua classificação: <ul style="list-style-type: none"> □ Frase simples: <ul style="list-style-type: none"> Declarativa: <ul style="list-style-type: none"> — Forma afirmativa. — Forma negativa. Interrogativa: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Yes/no questions</i>. — <i>Wh- questions</i>. — <i>Tag questions</i>. — <i>Alternative questions</i>. Imperativa: <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> · Ordens. · Instruções. · Sugestões. · Avisos. · Convites. · Pedidos. · ... Exclamativa: <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de sentimentos e atitudes. — <i>Noun phrase</i> (ex.: <i>What a girl!</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematiza conhecimentos sobre flexão verbal. • Distingue tipos de frase quanto à sua classificação: <ul style="list-style-type: none"> □ Frase simples: <ul style="list-style-type: none"> Declarativa: <ul style="list-style-type: none"> — Forma afirmativa. — Forma negativa. Interrogativa: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Yes/no questions</i>. — <i>Wh- questions</i>. — <i>Tag questions</i>. — <i>Alternative questions</i>. Imperativa: <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> · Ordens. · Instruções. · Sugestões. · Avisos. · Convites. · Pedidos. · ... Exclamativa: <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de sentimentos e atitudes. — <i>Noun phrase</i> (ex.: <i>What a girl!</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>— Relação de contraste/concessão (ex.: <i>but, however</i>).</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>so</i>).</p> <p>— Relação de correlação/alternância (ex.: <i>or, either... or, not only ... but also</i>).</p> <p>— Relação de tempo/sequência temporal: (ex.: <i>then, first, finally</i>).</p> <p>Subordinação: = Proposições adverbiais:</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>because</i>).</p> <p>— Relação de tempo (ex.: <i>when</i>).</p> <p>— Relação de comparação (ex.: <i>as ... as, than</i>).</p> <p>— Relação de condição (ex.: <i>if</i>): · <i>If clauses</i> — tipo 1.</p> <p>= Proposições relativas: — Defining.</p> <p>• Identifica e distingue a estrutura da frase simples (ex.: frase declarativa):</p> <ul style="list-style-type: none"> □ <i>There + V + O</i> (ex.: <i>There is a car</i>). □ <i>S + V</i> (ex.: <i>My tooth aches</i>). □ <i>S + V + O</i> (ex.: <i>We have got a dog</i>). □ <i>S + V + Complement</i> (ex.: <i>He is in the garden</i>). 	<p>— Relação de contraste/concessão (ex.: <i>but, however, on the other hand</i>).</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>so, therefore, consequently</i>).</p> <p>— Relação de correlação/alternância (ex.: <i>or, either... or, not only... but also, neither... nor</i>).</p> <p>— Relação de tempo/sequência temporal (ex.: <i>then, first, finally, next</i>).</p> <p>Subordinação: = Proposições adverbiais:</p> <p>— Relação de contraste/concessão [ex.: (a) <i>though</i>].</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>because</i>).</p> <p>— Relação de tempo [ex.: <i>when, while, when(ever), after, before, as</i>].</p> <p>— Relação de comparação (ex.: <i>as ... as, than, as</i>).</p> <p>— Relação de condição (ex.: <i>if</i>): · <i>If clauses</i> — tipos 1 e 2.</p> <p>— Relação de fim (ex.: <i>in order to, to + infinitive clause</i>).</p> <p>= Proposições relativas: — Defining. — Defining com omissão.</p> <p>• Identifica e distingue a estrutura da frase simples (ex.: frase declarativa):</p> <ul style="list-style-type: none"> □ <i>There + V + O</i> (ex.: <i>There are some flowers</i>). □ <i>S + V</i> (ex.: <i>My tooth aches</i>). □ <i>S + V + O</i> (ex.: <i>We have got a dog</i>). □ <i>S + V + Complement</i> (ex.: <i>He is in the garden</i>). 	<p>— Relação de contraste/concessão (ex.: <i>but, however, on the other hand, yet, nevertheless</i>).</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>so, therefore, consequently, thus</i>).</p> <p>— Relação de correlação/alternância (ex.: <i>or, either ... or, not only ... but also, neither ... nor, both ... and</i>).</p> <p>— Relação de tempo/sequência temporal (ex.: <i>then, first, finally, next, after that</i>).</p> <p>Subordinação: = Proposições adverbiais:</p> <p>— Relação de contraste/concessão [ex.: (a) <i>though</i>].</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>because, as</i>).</p> <p>— Relação de tempo [ex.: <i>when, while, when(ever), after, before, as</i>].</p> <p>— Relação de comparação (ex.: <i>as ... as, than, as</i>).</p> <p>— Relação de condição (ex.: <i>if</i>): · <i>If clauses</i> — tipos 1 e 2.</p> <p>— Relação de fim (ex.: <i>in order to, to + infinitive clause</i>).</p> <p>= Proposições relativas: — Defining. — Defining com omissão.</p> <p>• Verifica a estrutura da frase simples (ex.: frase declarativa):</p> <ul style="list-style-type: none"> □ <i>There + V + O</i> (ex.: <i>There is something</i>). □ <i>S + V</i> (ex.: <i>My tooth aches</i>). □ <i>S + V + O</i> (ex.: <i>We have got a dog</i>). □ <i>S + V + Complement</i> (ex.: <i>He is in the garden</i>). □ <i>S + V + O + O</i> (ex.: <i>She gave me a book</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> □ S + V + O + O (ex.: <i>She gave me a book</i>). • Identifica a estrutura da frase complexa (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> □ S + V + Conjunction + S + V + O (ex.: <i>Tom phoned and Jane wrote a message</i>). • Identifica modos de representação do discurso (discurso directo e indirecto): <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Reporting verb</i> no presente: <ul style="list-style-type: none"> — Frase declarativa. — Frase interrogativa. • Reconhece o uso de diferentes <i>reporting verbs</i> (ex.: <i>say, tell, ask</i>). • Reconhece formas ortográficas específicas na formação e flexão de palavras: <ul style="list-style-type: none"> □ Palavras terminadas em -y. 	<ul style="list-style-type: none"> □ S + V + O + O (ex.: <i>I can give you an aspirin</i>). □ S + V + O + phrase with to or for (ex.: <i>I've brought this aspirin for you</i>). • Identifica e distingue a estrutura da frase complexa (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> □ S + V + Conjunction + S + V + O (ex.: <i>Tom phoned and Jane wrote a message</i>). □ S + V + O + Conjunction + S + V + Complement (ex.: <i>Jim fell off his bike but he didn't get hurt</i>). • Identifica modos de representação do discurso (discurso directo e indirecto): <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Reporting verb</i> no presente e no passado: <ul style="list-style-type: none"> — Frase declarativa. — Frase interrogativa. — Frase imperativa. □ Com presente simples, presente progressivo, imperativo, futuro (<i>will</i>). • Reconhece o uso de diferentes <i>reporting verbs</i> (ex.: <i>say, tell, ask, remind</i>). • Identifica regras da transformação do discurso directo em indirecto. • Reconhece e distingue formas ortográficas específicas na formação e flexão de palavras: <ul style="list-style-type: none"> □ Palavras terminadas em -y. 	<ul style="list-style-type: none"> □ S + V + O + phrase with to or for (ex.: <i>I've brought this aspirin for you</i>). □ S + V + O + Infinitive (ex.: <i>I want you to go home</i>). • Verifica a estrutura da frase complexa (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> □ S + V + Conjunction + S + V + O (ex.: <i>Tom phoned and Jane wrote a message</i>). □ S + V + O + Conjunction + S + V + Complement (ex.: <i>Jim fell off his bike but he didn't get hurt</i>). • Sistematiza a estrutura das frases simples e complexa. • Identifica modos de representação do discurso (discurso directo e indirecto): <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Reporting verb</i> no presente e no passado: <ul style="list-style-type: none"> — Frase declarativa. — Frase interrogativa. — Frase imperativa. — Frase exclamativa. □ Com presente simples, presente progressivo, imperativo, futuro (<i>will</i>), <i>present perfect</i>, <i>present perfect progressive</i>, <i>past perfect</i> simples. • Distingue o uso de diferentes <i>reporting verbs</i> (ex.: <i>say, tell, ask, remind, persuade</i>). • Sistematiza regras da transformação do discurso directo em indirecto. • Sistematiza formas ortográficas específicas na formação e flexão de palavras: <ul style="list-style-type: none"> □ Palavras terminadas em -y.
Ortografia e pontuação			

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Pronúncia	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Consoante dupla. <input type="checkbox"/> Queda de -e final (ex.: <i>free/freer; hope/hoping</i>). <input type="checkbox"/> Adição de -e (ex.: <i>go/goes; dish/dishes</i>). <ul style="list-style-type: none"> • Identifica formas contraídas e os casos em que não podem ser usadas. <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a função de sinais de pontuação: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Ponto final. <input type="checkbox"/> Ponto de interrogação. <input type="checkbox"/> Ponto de exclamação. <input type="checkbox"/> Vírgula. <input type="checkbox"/> <i>Quotation marks</i>. <input type="checkbox"/> Apóstrofo. <input type="checkbox"/> Hífen. <input type="checkbox"/> Dois pontos. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Consoante dupla. <input type="checkbox"/> Queda de -e final (ex.: <i>free / freer; hope / hoping</i>). <input type="checkbox"/> Adição de -e (ex.: <i>go / goes; dish / dishes</i>). <ul style="list-style-type: none"> • Distingue formas contraídas e identifica os casos em que não podem ser usadas. <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue a função de sinais de pontuação: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Ponto final. <input type="checkbox"/> Ponto de interrogação. <input type="checkbox"/> Ponto de exclamação. <input type="checkbox"/> Vírgula. <input type="checkbox"/> Ponto e vírgula <input type="checkbox"/> <i>Quotation marks</i>. <input type="checkbox"/> Apóstrofo. <input type="checkbox"/> Hífen. <input type="checkbox"/> Dois pontos. <input type="checkbox"/> Travessão / reticências. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Consoante dupla. <input type="checkbox"/> Queda de -e final (ex.: <i>free/freer; hope/hoping</i>). <input type="checkbox"/> Adição de -e (ex.: <i>go/goes; dish/dishes</i>). <ul style="list-style-type: none"> • Distingue formas contraídas e identifica os casos em que não podem ser usadas. <ul style="list-style-type: none"> • Distingue a função de sinais de pontuação: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Ponto final. <input type="checkbox"/> Ponto de interrogação. <input type="checkbox"/> Ponto de exclamação. <input type="checkbox"/> Vírgula. <input type="checkbox"/> Ponto e vírgula. <input type="checkbox"/> <i>Quotation marks</i>. <input type="checkbox"/> Apóstrofo. <input type="checkbox"/> Hífen. <input type="checkbox"/> Dois pontos. <input type="checkbox"/> Travessão/reticências.
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica casos de utilização de maiúsculas. • Reconhece, ainda que não sistematicamente, sons básicos da língua inglesa (transcrição fonética e pronúncia): <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Vogais. <input type="checkbox"/> Consoantes. <input type="checkbox"/> Ditongos. • Identifica mudanças de pronúncia em <i>connected speech</i>. • Distingue, ainda que não sistematicamente, padrões de entoação no âmbito dos tipos de frase previstos no programa. • Identifica e distingue diferentes formas de acentuação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue casos de utilização de maiúsculas. • Reconhece e distingue sons básicos da língua inglesa (transcrição fonética e pronúncia): <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Vogais. <input type="checkbox"/> Consoantes. <input type="checkbox"/> Ditongos. • Identifica e distingue mudanças de pronúncia em <i>connected speech</i>. • Distingue padrões de entoação no âmbito dos tipos de frases previstos no programa. • Identifica e distingue diferentes formas de acentuação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue casos de utilização de maiúsculas. • Distingue sons da língua inglesa (transcrição fonética e pronúncia): <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Vogais. <input type="checkbox"/> Consoantes. <input type="checkbox"/> Ditongos. • Identifica e distingue mudanças de pronúncia em <i>connected speech</i>. • Distingue padrões de entoação no âmbito dos tipos de frase previstos no programa. • Distingue diferentes formas de acentuação.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Variedades do inglês	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o valor comunicativo de diferentes formas de acentuação de palavras. • Familiariza-se com a noção de ritmo no âmbito dos tipos de frase previstos no programa. • Reconhece diferenças entre o inglês britânico e o inglês americano quanto: <ul style="list-style-type: none"> □ À pronúncia. □ Ao vocabulário. □ À ortografia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o valor comunicativo de diferentes formas de acentuação de palavras. • Adequa o ritmo aos tipos de frase previstos no programa. • Reconhece e distingue diferenças entre o inglês britânico e o inglês americano quanto: <ul style="list-style-type: none"> □ À pronúncia. □ Ao vocabulário. □ À ortografia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o valor comunicativo de diferentes formas de acentuação de palavras. • Adequa o ritmo aos tipos de frase previstos no programa. • Distingue diferenças entre o inglês britânico e o inglês americano quanto: <ul style="list-style-type: none"> □ À pronúncia. □ Ao vocabulário. □ À ortografia. • Identifica marcas de dialectos étnicos no inglês americano: <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Black English</i>.
Etimologia das palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica origem de palavras: <ul style="list-style-type: none"> □ Grego-latina: <ul style="list-style-type: none"> • Terminação em: <ul style="list-style-type: none"> · <i>-um</i> (ex.: <i>curriculum</i>). · <i>-is</i> (ex.: <i>crisis</i>). □ Franco-normanda: <ul style="list-style-type: none"> — Áreas lexicais: <ul style="list-style-type: none"> · Governo e administração (ex.: <i>people, nation</i>). · <i>Everiday life/alimentação</i> (ex.: <i>marriage, fiancé, pork, mutton</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica origem de palavras: <ul style="list-style-type: none"> □ Grego-latina: <ul style="list-style-type: none"> • Terminação em: <ul style="list-style-type: none"> · <i>-um</i> (ex.: <i>curriculum</i>). · <i>-is</i> (ex.: <i>crisis</i>). · <i>-us</i> (ex.: <i>stimulus</i>). · <i>-ex</i> (ex.: <i>index</i>). · <i>-on</i> (ex.: <i>phenomenon</i>). □ Franco-normanda: <ul style="list-style-type: none"> — Áreas lexicais: <ul style="list-style-type: none"> · Governo e administração (ex.: <i>crowm, government, people, nation, parliament</i>). · <i>Everiday life/alimentação</i> (ex.: <i>marriage, fiancé, pork, mutton, prove</i>). □ Germânica: <ul style="list-style-type: none"> — Áreas lexicais: <ul style="list-style-type: none"> · Animais (ex.: <i>ox</i>). · Agricultura e pesca (ex.: <i>plough, fish</i>). · Pássaros e árvores (ex.: <i>crow</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece palavras de raiz grega através de letras/grupos de letras característicos (ex.: <i>ph — physics</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
		<p><i>y</i> — <i>bicycle</i>. <i>ch</i> — <i>character</i>. <i>rh</i> — <i>rhythm</i>.</p>	<p><i>y</i> — <i>bicycle</i>. <i>ch</i> — <i>character</i>. <i>rh</i> — <i>rhythm</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica formas de plural de palavras de origem: <ul style="list-style-type: none"> □ Greco-latina: <ul style="list-style-type: none"> — Terminação em: <ul style="list-style-type: none"> · <i>-um</i> (ex.: <i>curriculum</i> — <i>curricula</i>). · <i>-is</i> (ex.: <i>crises</i> — <i>crises</i>). · <i>-us</i> (ex.: <i>stimulus</i> — <i>stimula</i>). · <i>-ex</i> (ex.: <i>indices</i> — <i>indices</i>). · <i>-on</i> (ex.: <i>phenomena</i> — <i>phenomena</i>). Identifica formas de plural anglo-saxónico (ex.: <i>child</i> — <i>children</i>; <i>ox</i> — <i>oxen</i>). Identifica contributos de outras línguas para a evolução do inglês americano: <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Indian words</i> (ex.: <i>Ohio</i>, <i>moccasin</i>, <i>powwow</i>, <i>teepee</i>). □ <i>Spanish words</i> (ex.: <i>hacienda</i>, <i>rancho</i>, <i>mosquito</i>, <i>alligator</i>). □ <i>French words</i> (ex.: <i>prairie</i>, <i>voyageur</i>). □ <i>Dutch words</i> (ex.: <i>boss</i>, <i>Santa Claus</i>).

4.3.2 — Objectivo: Interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva e estratégica, com crescente autonomia.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS</p> <p>OUVIR</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua: — Mundiências — suas e de outros.</p>	<p>DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE FOCALIZAÇÃO DA ATENÇÃO SOBRE O DISCURSO ORAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica tipos de texto diversificados (diálogo, entrevista, anúncio, poema, ...). 	<p>DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE FOCALIZAÇÃO DA ATENÇÃO SOBRE O DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica e distingue tipos de texto diversificados (diálogo, entrevista, anúncio, poema, ...). 	<p>DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE FOCALIZAÇÃO DA ATENÇÃO SOBRE O DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica e distingue tipos de texto diversificados (diálogo, entrevista, anúncio, poema, ...).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/funcionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e reproduz a ideia global de um texto. • Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares. • Identifica o contexto do discurso: <ul style="list-style-type: none"> — Intervinentes. — Grau de familiaridade. — Atitudes. — ... • Identifica incoerências no texto. • Reage a estímulos auditivos, de forma verbal e não verbal: <ul style="list-style-type: none"> — Directivas. — Instruções. — ... • Recria o texto áudio em imagens. <p style="text-align: center;">CONSCIENCIALIZA A FORMA LINGUÍSTICA DE ENUNCIADOS ORAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE/AmE</i>). • Identifica e relaciona fonemas com os seus símbolos fonéticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e reproduz a ideia global de um texto. • Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares. • Identifica e descreve o contexto do discurso: <ul style="list-style-type: none"> — Intervinentes. — Grau de familiaridade. — Atitudes. — ... • Identifica e distingue incoerências no texto. • Reage a estímulos auditivos, de forma verbal e não verbal: <ul style="list-style-type: none"> — Directivas. — Instruções. — ... • Recria o texto áudio em imagens. <p style="text-align: center;">CONSCIENCIALIZA A FORMA LINGUÍSTICA DE ENUNCIADOS ORAIS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece e distingue variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE/AmE</i>). • Identifica e relaciona fonemas com os seus símbolos fonéticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e reproduz a ideia global de um texto. • Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos diversificados. • Identifica e descreve o contexto do discurso: <ul style="list-style-type: none"> — Intervinentes. — Grau de familiaridade. — Atitudes. — ... • Identifica e distingue incoerências no texto. • Reage a estímulos auditivos, de forma verbal e não verbal: <ul style="list-style-type: none"> — Directivas. — Instruções. — ... • Recria o texto áudio em imagens. <p style="text-align: center;">CONSCIENCIALIZA A FORMA LINGUÍSTICA DE ENUNCIADOS ORAIS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece e distingue variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE/AmE</i>). • Identifica e relaciona fonemas com os seus símbolos fonéticos.

- Reconhece formas elípticas, contrações e assimilações como marcas do discurso oral.
- Identifica a função do *stress* e da entoação.
- Identifica as pausas no discurso.
- Reconhece diferentes tipos de registo (formal, informal).
- Identifica elementos de ligação das frases.
- Identifica e relaciona itens lexicais com as suas representações visuais.

- Reconhece e distingue formas elípticas, contrações e assimilações como marcas do discurso oral.
- Identifica a função do *stress* e da entoação.
- Identifica e interpreta as pausas no discurso.
- Reconhece e distingue diferentes tipos de registo (formal, informal).
- Identifica componentes da frase.
- Identifica elementos de ligação das frases e reconhece a sua função.
- Identifica e relaciona a mensagem do texto oral com as suas representações visuais.
- Identifica diversas formas verbais considerando:
 - Tempo.
 - Aspecto.
 - Voz.

DESENVOLVE PRÁTICAS DE SELECÇÃO DE INFORMAÇÃO E RECONHECE A ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO ORAL.

- Selecciona e organiza informação de diferentes tipos de texto (diálogo, entrevista, anúncio....)

- Reconhece e distingue formas elípticas, contrações e assimilações como marcas do discurso oral.
- Identifica a função do *stress* e da entoação.
- Identifica e interpreta as pausas no discurso.
- Reconhece e distingue diferentes tipos de registo (formal, informal, específico para determinadas situações e/ou tópicos — jornalismo, publicidade, ...).
- Identifica e diferencia componentes da frase.
- Identifica elementos de ligação das frases e analisa a sua função.
- Identifica e relaciona a mensagem do texto oral com as suas representações visuais.
- Identifica e distingue diversas formas verbais considerando:
 - Tempo.
 - Aspecto.
 - Voz.

DESENVOLVE PRÁTICAS DE SELECÇÃO DE INFORMAÇÃO E RECONHECE A ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.

- Selecciona e organiza informação de diferentes tipos de texto (diálogo, entrevista, anúncio, ...).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece indicadores de discurso que introduzem: <ul style="list-style-type: none"> □ Mudança de assunto. □ Explicitação. □ ... • Reconhece outras características do discurso oral: <ul style="list-style-type: none"> □ Repetições. □ <i>Fillers</i>. □ Pausas. □ ... • Identifica a sequência do discurso. • Transfere informação seleccionada criando outros tipos de texto (resumo, poema, diagrama, desenho, ...). • Infere o contexto da mensagem a partir de informação dada (local, intervenientes, relações sociais, ...). • Compara expectativas pessoais com factos mencionados no discurso. • Utiliza conhecimentos prévios para completar informação. • Identifica ideia principal e ideia(s) de suporte. <p style="text-align: center;">INTERAGE ACTIVAMENTE EM CONTEXTOS SOCIAIS DIVERSIFICADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica momentos de intervenção oportuna, respeitando as regras da interacção oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece indicadores de discurso que introduzem: <ul style="list-style-type: none"> □ Mudança de assunto. □ Explicitação. □ Refraseamento. □ ... • Reconhece outras características do discurso oral: <ul style="list-style-type: none"> □ Repetições. □ <i>Fillers</i>. □ Pausas. □ ... • Identifica e descreve a sequência do discurso. • Transfere informação seleccionada criando outros tipos de texto (resumo, poema, diagrama, desenho, ...). • Infere o contexto da mensagem a partir de informação dada (local, intervenientes, relações sociais, ...). • Compara expectativas pessoais com factos mencionados no discurso. • Utiliza conhecimentos prévios para completar informação. • Identifica factos e opiniões. • Distingue ideia principal e ideia(s) de suporte. <p style="text-align: center;">INTERAGE ACTIVAMENTE EM CONTEXTOS SOCIAIS DIVERSIFICADOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica momentos de intervenção oportuna, respeitando as regras da interacção oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece indicadores de discurso que introduzem: <ul style="list-style-type: none"> □ Mudança de assunto. □ Explicitação. □ Refraseamento. □ ... • Identifica e descreve a sequência do discurso. • Transfere informação seleccionada criando outros tipos de texto (resumo, poema, diagrama, desenho, ...). • Infere o contexto da mensagem a partir de informação dada (local, intervenientes, relações sociais, ...). • Compara expectativas pessoais com factos mencionados no discurso. • Utiliza conhecimentos prévios para completar informação. • Identifica e distingue factos de opiniões. • Distingue ideia principal e ideia(s) de suporte. <p style="text-align: center;">INTERAGE ACTIVAMENTE EM CONTEXTOS SOCIAIS DIVERSIFICADOS DE COMPLEXIDADE DE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica momentos de intervenção oportuna, respeitando as regras da interacção oral.

CONTEÚDOS — PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue o grau de familiaridade entre os intervenientes no discurso e adequa o registo. • Pedes esclarecimento e/ou confirmação sobre o conteúdo do discurso. • Expressa opinião sobre o conteúdo do discurso. • Relata textos ouvidos. • Relaciona a informação do texto ouvido com informação proveniente de outras fontes. • Identifica e selecciona tipos de resposta verbal e não verbal adequados em interações sociais: <ul style="list-style-type: none"> □ Resposta empática. □ Sinais semiverbais — <i>mm, tch, whew, ...</i> □ Postura (gesto e voz). • Reconhece o ritmo, o <i>stress</i> e a entoação como sinais reveladores de atitudes do falante. <p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA SUA <i>PERFORMANCE</i> COMO OUVINTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica dificuldades na audição (materiais, actividades, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece pontos de transição no discurso. • Negoceia os papéis de iniciador e/ou intérprete no discurso. • Distingue o grau de familiaridade entre os intervenientes no discurso e adequa o registo. • Pedes esclarecimento e/ou confirmação sobre o conteúdo do discurso. • Expressa opinião sobre o conteúdo do discurso. • Relata textos ouvidos. • Relaciona a informação do texto ouvido com informação proveniente de outras fontes. • Selecciona e utiliza tipos de resposta verbal e não verbal adequados em interações sociais: <ul style="list-style-type: none"> □ Resposta empática. □ Resposta crítica. □ Sinais semiverbais — <i>mm, tch, whew, ...</i> □ Postura (gesto e voz). • Reconhece o ritmo, o <i>stress</i> e a entoação como sinais reveladores de atitudes do falante. <p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA SUA <i>PERFORMANCE</i> COMO OUVINTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica dificuldades na audição (materiais, actividades, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece pontos de transição no discurso. • Negoceia os papéis de iniciador e/ou intérprete no discurso. • Distingue o grau de familiaridade entre os intervenientes no discurso e adequa o registo. • Pedes esclarecimento e/ou confirmação sobre o conteúdo do discurso. • Expressa opinião sobre o conteúdo do discurso. • Relata textos ouvidos. • Relaciona a informação do texto ouvido com informação proveniente de outras fontes. • Selecciona e utiliza tipos de resposta verbal e não verbal adequados em interações sociais: <ul style="list-style-type: none"> □ Resposta empática. □ Resposta crítica. □ Sinais semiverbais — <i>mm, tch, whew, ...</i> □ Postura (gesto e voz). • Reconhece o ritmo, o <i>stress</i> e a entoação como sinais reveladores de atitudes do falante. <p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA SUA <i>PERFORMANCE</i> COMO OUVINTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica dificuldades na audição (materiais, actividades, ...)

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>FALAR</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundivindências — suas e de outros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/funcionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica estratégias pessoais de audição. • Avalia os seus progressos como ouvinte. <p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE OBSERVAÇÃO DO DISCURSO ORAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue características básicas do discurso oral na língua materna (hesitações, falsas partidas, autocorreções, refraseamento, repetições, frases incompletas, expressões convencionais fixas, frases curtas, pausas, <i>fillers</i>,...). • Compara características básicas do discurso oral na língua materna com equivalentes na língua alvo. • Reconhece especificidades da interação falante-ouvinte. • Identifica e compara formas convencionais de interação oral na língua materna e na língua alvo. <ul style="list-style-type: none"> — Entrevistas. — Conversas informais. — ... • Identifica e compara convenções de interação social no contexto sociocultural da língua materna e da língua alvo. • Identifica e compara sons na língua alvo e na língua materna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica estratégias pessoais de audição. • Avalia os seus progressos como ouvinte. <p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE OBSERVAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue características básicas do discurso oral na língua materna (hesitações, falsas partidas, autocorreções, refraseamento, repetições, frases incompletas, expressões convencionais fixas, frases curtas, pausas, <i>fillers</i>, predominância de coordenação, ...). • Compara e distingue características básicas do discurso oral na língua materna com equivalentes na língua alvo. • Reconhece especificidades de interação falante-ouvinte. • Compara e distingue formas convencionais de interação oral na língua materna e na língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> — Entrevistas. — Conversas informais. — ... • Identifica e compara convenções de interação social no contexto sociocultural da língua materna e da língua alvo. • Identifica e compara sons na língua alvo e na língua materna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica estratégias pessoais de audição. • Avalia os seus progressos como ouvinte. <p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE OBSERVAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue características básicas do discurso oral na língua materna (hesitações, falsas partidas, autocorreções, refraseamento, repetições, frases incompletas, expressões convencionais fixas, frases curtas, pausas, <i>fillers</i>, predominância de coordenação, ...). • Compara e distingue características básicas do discurso oral na língua materna com equivalentes na língua alvo. • Verifica especificidades de interação falante-ouvinte. • Compara e distingue formas convencionais de interação oral na língua materna e na língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> — Entrevistas. — Conversas informais. — ... • Compara e distingue convenções de interação social no contexto sociocultural da língua materna e da língua alvo. • Distingue e compara sons na língua alvo e na língua materna.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE/AmE</i>). • Identifica fonemas com os seus símbolos fonéticos. • Reconhece a funcionalidade de entoação, do <i>stress</i> e das pausas na transmissão da mensagem. • Identifica marcas do discurso formal e informal. <p>DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE COMPENSAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ORAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa <i>guessing strategies</i> para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> «Inglesa» palavras da língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre à palavra na língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre à tradução literal. <input type="checkbox"/> Inventa/cria palavras. <input type="checkbox"/> ... • Usa estratégias de cooperação para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Pede a tradução da palavra na língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre ao gesto ou à mímica. <input type="checkbox"/> ... • Usa <i>paraphrase strategies</i> para superar problemas de expressão (recorre a sinónimos, generalizações, frases paralelas, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece e distingue variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE/AmE</i>). • Identifica fonemas com os seus símbolos fonéticos. • Reconhece e distingue a funcionalidade da entoação, do <i>stress</i> e das pausas na transmissão da mensagem. • Identifica e diferencia marcas do discurso formal e informal. <p>DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE COMPENSAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa <i>guessing strategies</i> para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> «Inglesa» palavras de língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre à palavra na língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre à tradução literal. <input type="checkbox"/> Inventa/cria palavras. <input type="checkbox"/> ... • Usa estratégias de cooperação para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Pede a tradução da palavra na língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre ao gesto ou à mímica. <input type="checkbox"/> ... • Usa <i>paraphrase strategies</i> para superar problemas de expressão (recorre a sinónimos, generalizações, frases paralelas, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece e distingue variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE/AmE</i>). • Identifica fonemas com os seus símbolos fonéticos. • Reconhece e distingue a funcionalidade da entoação, do <i>stress</i> e das pausas na transmissão da mensagem. • Identifica e diferencia marcas do discurso formal e informal. <p>DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE COMPENSAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa <i>guessing strategies</i> para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> «Inglesa» palavras de língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre à palavra na língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre à tradução literal. <input type="checkbox"/> Inventa/cria palavras. <input type="checkbox"/> ... • Usa estratégias de cooperação para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Pede a tradução da palavra na língua materna. <input type="checkbox"/> Recorre ao gesto ou à mímica. <input type="checkbox"/> ... • Usa <i>paraphrase strategies</i> para superar problemas de expressão (recorre a sinónimos, generalizações, frases paralelas, ...).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Usa <i>avoidance strategies</i> para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> □ Evita produzir uma sequência de sons que oferecem dificuldade. □ Evita usar estruturas que lhe ofereçam dificuldade. □ Altera a mensagem. □ Abandona a mensagem e muda de assunto. <p style="text-align: center;">DESENVOLVE E AVALIA PRÁTICAS DE ESTRUTURAÇÃO DO DISCURSO ORAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa convenções de rotina em situações de interação: <ul style="list-style-type: none"> □ Cumprimentos. □ Instruções. □ Pedidos de esclarecimento. □ Pedidos de ajuda. □ Pedidos de intervenção. □ Intervenções do domínio organizacional. □ ... • Usa convenções de rotina para a transmissão de mensagens: <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Story telling</i>. □ Descrições. □ Comparações. □ Instruções. □ ... • Usa vários tipos de registo em contextos diferenciados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa <i>avoidance strategies</i> para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> □ Evita produzir uma sequência de sons que oferecem dificuldade. □ Evita usar estruturas que lhe ofereçam dificuldade. □ Altera a mensagem. □ Abandona a mensagem e muda de assunto. <p style="text-align: center;">DESENVOLVE E AVALIA PRÁTICAS DE ESTRUTURAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa convenções de rotina em situações de interação: <ul style="list-style-type: none"> □ Cumprimentos. □ Instruções. □ Pedidos de esclarecimento. □ Pedidos de ajuda. □ Pedidos de intervenção. □ Intervenções do domínio organizacional. □ ... • Usa convenções de rotina para a transmissão de mensagens: <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Story telling</i>. □ Descrições. □ Comparações. □ Instruções. □ ... • Usa vários tipos de registo em contextos diferenciados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa <i>repair strategies</i> para ajustar o seu discurso ao do interlocutor (clarifica / pede clarificação, repete palavras / ideias para provocar explicitação — <i>echoing</i>). • Usa <i>avoidance strategies</i> para superar problemas de expressão: <ul style="list-style-type: none"> □ Evita produzir uma sequência de sons que oferecem dificuldade. □ Evita usar estruturas que lhe ofereçam dificuldade. □ Altera a mensagem. □ Abandona a mensagem e muda de assunto. <p style="text-align: center;">DESENVOLVE E AVALIA PRÁTICAS DE ESTRUTURAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa convenções de rotina em situações de interação: <ul style="list-style-type: none"> □ Cumprimentos. □ Instruções. □ Pedidos de esclarecimento. □ Pedidos de ajuda. □ Pedidos de intervenção. □ Intervenções do domínio organizacional. □ ... • Usa convenções de rotina para a transmissão de mensagens: <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Story telling</i>. □ Descrições. □ Comparações. □ Instruções. □ ... • Usa vários tipos de registo em contextos diferenciados.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona o registo utilizado com características do interlocutor: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Idade. <input type="checkbox"/> Sexo. <input type="checkbox"/> <i>Status</i>. <input type="checkbox"/> ... • 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"> <input type="checkbox"/> Pedir/dar informação, opinião, sugestão. <input type="checkbox"/> Concordar/discordar. <input type="checkbox"/> Descrever. <input type="checkbox"/> Narrar. <input type="checkbox"/> ... • Concretiza realizações do discurso oral através de: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Memorizações. <input type="checkbox"/> Recitações. <input type="checkbox"/> Dramatizações. <input type="checkbox"/> Simulações simples. <input type="checkbox"/> Recontos orais. <input type="checkbox"/> Apresentação de pequenos trabalhos. <input type="checkbox"/> ... • Identifica estratégias pessoais de comunicação na interação oral; • Avalia os seus progressos como falante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona o registo utilizado com características do interlocutor: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Idade. <input type="checkbox"/> Sexo. <input type="checkbox"/> <i>Status</i>. <input type="checkbox"/> ... • 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"> <input type="checkbox"/> Pedir/dar informação, opinião, sugestão. <input type="checkbox"/> Concordar/Discordar. <input type="checkbox"/> Descrever. <input type="checkbox"/> Narrar. <input type="checkbox"/> Aconselhar. <input type="checkbox"/> Persuadir. <input type="checkbox"/> ... • Concretiza realizações do discurso oral através de: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Memorizações. <input type="checkbox"/> Recitações. <input type="checkbox"/> Dramatizações. <input type="checkbox"/> Simulações simples. <input type="checkbox"/> Recontos orais. <input type="checkbox"/> Apresentação de pequenos trabalhos. <input type="checkbox"/> ... • Identifica estratégias pessoais de comunicação na interação oral. • Avalia os seus progressos como falante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona o registo utilizado com características do interlocutor: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Idade. <input type="checkbox"/> Sexo. <input type="checkbox"/> <i>Status</i>. <input type="checkbox"/> ... • 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"> <input type="checkbox"/> Pedir/dar informação, opinião, sugestão. <input type="checkbox"/> Concordar/Discordar. <input type="checkbox"/> Descrever. <input type="checkbox"/> Narrar. <input type="checkbox"/> Aconselhar. <input type="checkbox"/> Persuadir. <input type="checkbox"/> Argumentar. <input type="checkbox"/> Exprimir (in)certeza, necessidade, ... <input type="checkbox"/> ... • Concretiza realizações do discurso oral através de: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Memorizações. <input type="checkbox"/> Recitações. <input type="checkbox"/> Dramatizações. <input type="checkbox"/> Simulações simples. <input type="checkbox"/> Recontos orais. <input type="checkbox"/> Apresentação de pequenos trabalhos. <input type="checkbox"/> ... • Negoceia com os interlocutores papéis a desempenhar, momentos de intervenção, tópicos, significados, ... • Identifica estratégias pessoais de comunicação na interação oral. • Avalia os seus progressos como falante.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS</p> <p>LER</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundivéncias — suas e de outros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/funcionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE ANTECIPAÇÃO À LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica o objectivo da leitura. • Identifica diferentes tipos de texto. • Associa palavras/ideias ao assunto de um texto. • Utiliza conhecimentos prévios sobre o assunto do texto. • Especula sobre sentidos do texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> □ Gravuras. □ Títulos. □ Palavras chave. □ Conjugação de gravuras com partes do texto. □ Audição/visualização de <i>prompts</i>. □ ... 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE ANTECIPAÇÃO À LEITURA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica o objectivo da leitura. • Identifica e distingue diferentes tipos de texto. • Associa palavras/ideias ao assunto de um texto. • Utiliza conhecimentos prévios sobre o assunto do texto. • Especula sobre sentidos do texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> □ Gravuras. □ Títulos. □ Palavras chave. □ <i>Opening sentences</i>. □ Conjugação de gravuras com partes do texto. □ Audição/visualização de <i>prompts</i>. □ ... 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE ANTECIPAÇÃO À LEITURA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica o objectivo da leitura. • Identifica e distingue diferentes tipos de texto. • Associa palavras/ideias ao assunto de um texto. • Utiliza conhecimentos prévios sobre o assunto do texto. • Especula sobre sentidos do texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> □ Gravuras. □ Títulos. □ Palavras chave. □ <i>Opening sentences</i>. □ Conjugação de gravuras com partes do texto. □ Audição/visualização de <i>prompts</i>. □ ...
	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o assunto de um texto. • Identifica a ideia principal de um texto. • Distingue ideia principal de ideias de suporte. • Organiza informação de vários tipos de texto. <ul style="list-style-type: none"> □ Diálogo. 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece e explicita o assunto de um texto. • Reconhece e explicita a ideia principal de um texto. • Distingue ideia principal de ideias de suporte. • Seleciona e organiza informação de vários tipos de texto: <ul style="list-style-type: none"> □ Diálogo. 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece e explicita o assunto de um texto. • Reconhece e explicita a ideia principal de um texto. • Distingue ideia principal de ideias de suporte. • Seleciona e organiza informação de vários tipos de texto: <ul style="list-style-type: none"> □ Diálogo.

CONTEÚDOS PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Anúncio. <input type="checkbox"/> Entrevista. <input type="checkbox"/> Pequeno conto. <input type="checkbox"/> ... 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Anúncio. <input type="checkbox"/> Entrevista. <input type="checkbox"/> Pequeno conto. <input type="checkbox"/> Relato. <input type="checkbox"/> ... 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Anúncio. <input type="checkbox"/> Entrevista. <input type="checkbox"/> Pequeno conto. <input type="checkbox"/> Relato. <input type="checkbox"/> Discursos. <input type="checkbox"/> ...
	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona informação de um texto e representa-a de formas diferentes: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Diagrama. <input type="checkbox"/> Desenho. <input type="checkbox"/> ... • Selecciona interpretações de um texto. • Identifica coerências num texto. • Usa conhecimentos prévios na interacção com o texto. • Interpreta texto para resolver uma situação. • Identifica marcas de coesão textual. • Identifica convenções linguísticas e sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Infere informação não explicitada num texto. • Relaciona informação de um texto com informação proveniente de outras fontes. • Prevê a continuação e/ou conclusão de um texto. • Selecciona informação de um texto e representa-a de formas diferentes: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Diagrama. <input type="checkbox"/> Desenho. <input type="checkbox"/> ... • Selecciona interpretações de um texto. • Identifica coerências num texto. • Usa conhecimentos prévios na interacção com o texto. • Interpreta texto para resolver uma situação. • Identifica e distingue marcas de coesão textual. • Identifica e distingue convenções linguísticas e sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Infere informação não explicitada num texto. • Relaciona informação de um texto com informação proveniente de outras fontes. • Prevê a continuação e/ou conclusão de um texto. • Selecciona informação de um texto e representa-a de formas diferentes: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Diagrama. <input type="checkbox"/> Desenho. <input type="checkbox"/> <i>Outline</i>. <input type="checkbox"/> ... • Selecciona interpretações de um texto. • Identifica coerências num texto. • Usa conhecimentos prévios na interacção com o texto. • Interpreta texto para resolver uma situação. • Identifica e distingue marcas de coesão textual. • Identifica e distingue convenções linguísticas e sociais. • Reconhece o valor de frases e <i>utterances</i> em contextos diferentes.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> O significado de palavras isoladas. <input type="checkbox"/> O significado de frases isoladas. • Usa o contexto para resolver problemas lexicais. • Identifica regularidades na língua inglesa: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Funcionamento do sistema. <input type="checkbox"/> Variações linguísticas. • Reconhece relações gramaticais num texto. • Usa materiais de referência adequados. • Identifica estratégias de estudo que apoiam a leitura. • Identifica a finalidade/função de um texto. • Identifica características do texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Adjectivos e adverbiais. <input type="checkbox"/> Ausência de acção e/ou referências temporais. • Identifica características do texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Verbos de acção. <input type="checkbox"/> Adverbiais de tempo e de lugar. <input type="checkbox"/> Relato de acontecimentos. <input type="checkbox"/> Localização espaço-temporal. <input type="checkbox"/> Personagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e relaciona: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> O significado de palavras isoladas. <input type="checkbox"/> O significado de frases isoladas. • Usa o contexto para resolver problemas lexicais. • Identifica e distingue regularidades na língua inglesa: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Funcionamento do sistema. <input type="checkbox"/> Variações linguísticas. • Reconhece e distingue relações gramaticais num texto. • Usa materiais de referência adequados. • Identifica e selecciona estratégias de estudo que apoiam a leitura. • Identifica a finalidade/função de um texto. • Identifica e distingue características do texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Adjectivos e adverbiais. <input type="checkbox"/> Ausência de acção e/ou referências temporais. <input type="checkbox"/> Apelo aos sentidos: sons, cheiros, gostos, cores, ... <input type="checkbox"/> Linguagem figurativa. • Identifica e distingue características do texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Verbos de acção. <input type="checkbox"/> Adverbiais de tempo e de lugar. <input type="checkbox"/> Relato de acontecimentos. <input type="checkbox"/> Localização espaço-temporal. <input type="checkbox"/> Personagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e relaciona: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> O significado de palavras isoladas. <input type="checkbox"/> O significado de frases isoladas. • Usa o contexto para resolver problemas lexicais. • Distingue regularidades na língua inglesa: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Funcionamento do sistema. <input type="checkbox"/> Variações linguísticas. • Distingue relações gramaticais num texto. • Usa materiais de referência adequados. • Selecciona estratégias de estudo que apoiam a leitura. • Identifica a finalidade/função de um texto. • Identifica e distingue características do texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Adjectivos e adverbiais. <input type="checkbox"/> Ausência de acção e/ou referências temporais. <input type="checkbox"/> Apelo aos sentidos: sons, cheiros, gostos, cores, ... <input type="checkbox"/> Linguagem figurativa. • Identifica e distingue características do texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Verbos de acção. <input type="checkbox"/> Adverbiais de tempo e de lugar. <input type="checkbox"/> Relato de acontecimentos. <input type="checkbox"/> Localização espaço-temporal. <input type="checkbox"/> Personagens.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o registo de um texto. <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DO TEXTO E DA LEITURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece e distingue o registo de um texto. <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DO TEXTO E DA LEITURA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica características básicas do texto argumentativo: <ul style="list-style-type: none"> □ Apresentação e sustentação de um ponto de vista. □ Evidência factual. • Distingue o registo de um texto e relaciona-o com a mensagem.
	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DO TEXTO E DA LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabelece relações entre as regras do sistema e o conteúdo. • Exprime e justifica opiniões sobre o texto/conteúdo do texto. • Confirma e/ou reformula expectativas iniciais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Faz generalizações linguísticas a partir de dados do texto. • Elabora regularidades do sistema a partir da reflexão sobre o texto. • Estabelece relações entre as regras do sistema e o conteúdo. • Exprime e justifica opiniões sobre o texto/conteúdo do texto. • Confirma e/ou reformula expectativas iniciais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Faz generalizações linguísticas a partir de dados do texto. • Elabora regularidades do sistema a partir da reflexão sobre o texto. • Estabelece relações entre as regras do sistema e o conteúdo. • Exprime e justifica opiniões sobre o texto / conteúdo do texto. • Confirma e/ou reformula expectativas iniciais.
	<ul style="list-style-type: none"> • Usa o texto como suporte para a elaboração de um texto paralelo. • Usa o texto como base para: <ul style="list-style-type: none"> □ Dramatizações. □ Simulações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa o texto como suporte para a elaboração de outros textos: <ul style="list-style-type: none"> □ Artigo de jornal. □ <i>Report.</i> □ ... • Usa o texto como base para: <ul style="list-style-type: none"> □ Dramatizações. □ Simulações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa o texto como suporte para a elaboração de outros textos: <ul style="list-style-type: none"> □ Artigo de jornal. □ <i>Report.</i> □ Anúncio publicitário. □ ... • Usa o texto como base para: <ul style="list-style-type: none"> □ Dramatizações. □ Simulações.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> □ Representações gráficas. □ ... • Identifica estratégias pessoais de leitura. • Avalia os seus progressos como leitor: <ul style="list-style-type: none"> □ Quanto à utilização de estratégias e resolução de problemas. □ Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Representações gráficas. □ ... • Identifica estratégias pessoais de leitura. • Avalia os seus progressos como leitor: <ul style="list-style-type: none"> □ Quanto à utilização de estratégias e resolução de problemas. □ Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Representações gráficas. □ <i>Mini-lectures</i>. □ ... • Identifica estratégias pessoais de leitura. • Avalia os seus progressos como leitor: <ul style="list-style-type: none"> □ Quanto à utilização de estratégias e resolução de problemas. □ Quanto ao entendimento de universos culturais diversos.
<p style="text-align: center;">ESCREVER</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundiviciências — suas e de outros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/funcionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE PREPARAÇÃO DE ESCRITA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora ideias em interação com colegas e professor. • Troca informação acerca de um assunto. • Utiliza informação de fontes diversas (entrevista, <i>survey</i>,...). • Reconhece tipos de texto e suas características (formato, organização, registo,...). • Seleciona e organiza informação relacionada com um assunto. • Define para quem, o quê e com que forma quer escrever. • Organiza ideias de acordo com a finalidade do seu texto. • Reconhece a ideia central e relaciona com ideias de suporte. 	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE PREPARAÇÃO DE ESCRITA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora ideias em interação com colegas e professor. • Troca informação acerca de um assunto. • Utiliza informação de fontes diversas (entrevista, <i>survey</i>, filme, ...). • Reconhece e distingue tipos de texto e suas características (formato, organização, registo, ...). • Seleciona e organiza informação relacionada com um assunto. • Define para quem, o quê e com que forma quer escrever. • Organiza ideias de acordo com a finalidade do seu texto. • Reconhece a ideia central e relaciona com ideias de suporte. 	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE PREPARAÇÃO DE ESCRITA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora ideias em interação com colegas e professor. • Troca informação acerca de um assunto. • Utiliza informação de fontes diversas (entrevista, <i>survey</i>, filme, ...). • Reconhece e distingue tipos de texto e suas características (formato, organização, registo, ...). • Seleciona e organiza informação relacionada com um assunto. • Define para quem, o quê e com que forma quer escrever. • Organiza ideias de acordo com a finalidade do seu texto. • Reconhece a ideia central e relaciona com ideias de suporte.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<ul style="list-style-type: none"> • Associa vocabulário à ideia central. • Identifica processos pessoais de preparação de escrita. • Reflete com o grupo sobre estratégias pessoais de preparação de escrita. <p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Copia pequenos textos. • Reescreve frases ordenando os seus elementos. • Escreve frases curtas de informação factual e/ou de expressão de sentimentos, com recurso a material de apoio. • Escreve pequenas notas pessoais ou bilhetes usando modelos como recurso (diários, moradas,...). • Transfere informação de pequeno texto em prosa e representa-a de forma diferente (diagrama, desenho,...) • Organiza frases em parágrafo: <ul style="list-style-type: none"> □ Ideia principal. □ Ideias de suporte. • Reconhece e utiliza elementos de coesão na estrutura do parágrafo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Associa vocabulário à ideia central. • Adequa vocabulário e registo ao tipo de texto que quer escrever. • Identifica processos pessoais de preparação de escrita. • Reflete com o grupo sobre estratégias pessoais de preparação de escrita. <p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE TEXTOS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reescreve frases ordenando os seus elementos. • Escreve frases curtas de informação factual e/ou de expressão de sentimentos, com recurso a material de apoio. • Escreve pequenas notas pessoais ou bilhetes usando modelos como recurso (listas de compras, receitas, ...). • Transfere informação de pequeno texto em prosa e representa-a de forma diferente (diagrama, desenho, ...). • Organiza frases em parágrafo: <ul style="list-style-type: none"> □ Ideia principal. □ Ideias de suporte. • Distingue e utiliza elementos de coesão na estrutura do parágrafo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Associa vocabulário à ideia central. • Adequa vocabulário e registo ao tipo de texto que quer escrever. • Identifica processos pessoais de preparação de escrita. • Reflete com o grupo sobre estratégias pessoais de preparação de escrita. <p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE TEXTOS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escreve frases curtas de informação factual e/ou de expressão de sentimentos, com recurso a material de apoio. • Escreve pequenas notas pessoais ou bilhetes usando modelos como recurso (listagem de materiais, <i>memoranda</i>, ...). • Transfere informação de pequeno texto em prosa e representa-a de forma diferente (diagrama, desenho, <i>outline</i>, ...). • Organiza frases em parágrafo: <ul style="list-style-type: none"> □ Ideia principal. □ Ideias de suporte. □ Elementos de coesão. • Distingue e utiliza elementos de coesão na estrutura do parágrafo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Associa vocabulário à ideia central. • Adequa vocabulário e registo ao tipo de texto que quer escrever. • Identifica processos pessoais de preparação de escrita. • Reflete com o grupo sobre estratégias pessoais de preparação de escrita. <p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE TEXTOS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escreve frases curtas de informação factual e/ou de expressão de sentimentos, com recurso a material de apoio. • Escreve pequenas notas pessoais ou bilhetes usando modelos como recurso (listagem de materiais, <i>memoranda</i>, ...). • Transfere informação de pequeno texto em prosa e representa-a de forma diferente (diagrama, desenho, <i>outline</i>, ...). • Organiza frases em parágrafo: <ul style="list-style-type: none"> □ Ideia principal. □ Ideias de suporte. □ Elementos de coesão. • Distingue e utiliza elementos de coesão na estrutura do parágrafo.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Expressa por escrito diferentes intenções de comunicação, estabelecendo relações de comparação, contraste, sequência, adição, causa, efeito, ... • Escreve pequenos textos de carácter público e social: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Cartões de parabéns. <input type="checkbox"/> Convites. <input type="checkbox"/> Mensagens. <input type="checkbox"/> Instruções. <input type="checkbox"/> ... • Escreve pequeno texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Objectos. <input type="checkbox"/> Pessoas. <input type="checkbox"/> Cenários/lugares. <input type="checkbox"/> Animais. <input type="checkbox"/> ... • Escreve pequeno texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Rotinas. <input type="checkbox"/> Biografias. <input type="checkbox"/> Relatos. <input type="checkbox"/> ... • Escreve pequeno texto expositivo a partir de dados: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tábuas. <input type="checkbox"/> Gráficos. <input type="checkbox"/> ... • Escreve pequeno texto opinativo/argumentativo. • Escreve pequeno sumário de texto oral ou escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expressa por escrito diferentes intenções de comunicação, estabelecendo relações de comparação, contraste, sequência, adição, causa, efeito, finalidade, alternância, condição hipotética, ... • Escreve pequenos textos de carácter público e social: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Telegramas. <input type="checkbox"/> Instruções. <input type="checkbox"/> Reclamações. <input type="checkbox"/> Impressos. <input type="checkbox"/> ... • Escreve pequeno texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Objectos. <input type="checkbox"/> Pessoas. <input type="checkbox"/> Cenários/lugares. <input type="checkbox"/> Animais. <input type="checkbox"/> Processos/situações. <input type="checkbox"/> ... • Escreve pequeno texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Rotinas. <input type="checkbox"/> Biografias. <input type="checkbox"/> Relatos. <input type="checkbox"/> ... • Escreve pequeno texto expositivo a partir de dados: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tábuas. <input type="checkbox"/> Gráficos. <input type="checkbox"/> Diagramas. <input type="checkbox"/> ... • Escreve pequeno texto opinativo/argumentativo. • Escreve pequeno sumário de texto oral ou escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expressa por escrito diferentes intenções de comunicação, estabelecendo relações de comparação, contraste, sequência, adição, causa, efeito, finalidade, alternância, condição hipotética, ... • Escreve textos de carácter público e social: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Application letters</i>. <input type="checkbox"/> Recomendações. <input type="checkbox"/> Inquéritos. <input type="checkbox"/> Impressos. <input type="checkbox"/> ... • Escreve texto predominantemente descritivo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Objectos. <input type="checkbox"/> Pessoas. <input type="checkbox"/> Cenários/lugares. <input type="checkbox"/> Animais. <input type="checkbox"/> Processos/situações. <input type="checkbox"/> ... • Escreve texto predominantemente narrativo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Rotinas. <input type="checkbox"/> Biografias. <input type="checkbox"/> Relatos. <input type="checkbox"/> Ficção. <input type="checkbox"/> ... • Escreve texto expositivo a partir de dados: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tábuas. <input type="checkbox"/> Gráficos. <input type="checkbox"/> Diagramas. <input type="checkbox"/> ... • Escreve texto opinativo/argumentativo. • Escreve sumário de texto oral ou escrito.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Cria conclusão para pequeno texto. • Escreve pequeno texto imaginado — poesia ou prosa. • Faz pequenos <i>reviews</i> (autor, título da obra, outros elementos de identificação, <i>gist</i> e comentário sucinto). <p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE REESCRITA E AVALIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observa as convenções da escrita — pontuação, ortografia, vocabulário. • Analisa o texto quanto a tipo e finalidade/função. • Verifica as conexões lógicas e linguísticas do discurso escrito. • Usa código convencionado para assinalar erros na comunicação escrita. • Usa recursos para auto e hetero-correcção (dicionário, léxico, gramáticas, ...). • Sugere correcções e clarifica os seus erros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cria introdução e/ou conclusão para pequeno texto. • Escreve pequeno texto imaginado — poesia ou prosa. • Faz pequenos <i>reviews</i> (autor, título da obra, outros elementos de identificação, <i>gist</i> e comentário sucinto). <p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE REESCRITA E AVALIAÇÃO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observa as convenções da escrita — pontuação, ortografia, vocabulário. • Analisa o texto quanto a tipo e finalidade/função. • Verifica as conexões lógicas e linguísticas do discurso escrito. • Usa código convencionado para assinalar erros na comunicação escrita. • Usa recursos para auto e hetero-correcção (dicionário, léxico, gramáticas, ...). • Sugere correcções e clarifica os seus erros. • Discute a organização do texto (linguagem e sequência de ideias). 	<ul style="list-style-type: none"> • Cria introdução e/ou conclusão para texto. • Escreve texto imaginado — poesia ou prosa. • Faz pequenos <i>reviews</i> (autor, título da obra, outros elementos de identificação, <i>gist</i> e comentário sucinto). <p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE REESCRITA E AVALIAÇÃO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observa as convenções da escrita — pontuação, ortografia, vocabulário. • Analisa o texto quanto a tipo, finalidade/função e estilo. • Verifica as conexões lógicas e linguísticas do discurso escrito. • Usa código convencionado para assinalar erros na comunicação escrita. • Usa recursos para auto e hetero-correcção (dicionário, léxico, gramáticas, ...). • Sugere correcções e clarifica os seus erros. • Discute a organização do texto (estilo e sequência de ideias). • Reescreve parágrafo/texto.
	<ul style="list-style-type: none"> • Reescreve parágrafo/texto. • Identifica o seu processo próprio de escrever e reescrever. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reescreve parágrafo/texto. • Identifica o seu processo próprio de escrever e reescrever. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica o seu processo próprio de escrever e reescrever.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a recepção do seu produto junto do leitor (<i>publish</i>). • Avalia os seus progressos na escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a recepção do seu produto junto do leitor (<i>publish</i>). • Avalia os seus progressos na escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a recepção do seu produto junto do leitor (<i>publish</i>). • Avalia os seus progressos na escrita.

7.º ANO

CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
<p>EU/OS OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Como vivo/vivem. <input type="checkbox"/> Como me relaciono/se relacionam. <p>A COMUNIDADE ALARGADA: A MINHA/A DE OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Como se caracteriza. <input type="checkbox"/> Como se organiza. <input type="checkbox"/> Como funciona. <input type="checkbox"/> Como se relaciona. 	<p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SOCIOCULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descreve e compara o seu agregado familiar com outros agregados familiares: <ul style="list-style-type: none"> — Hábitos diários. — Formas de relacionamento. — Habitação. — Profissão/ocupação. — ... • Descreve tipos de habitação e relaciona-os com o meio envolvente. • Identifica e descreve características sócio-culturais relacionadas com a habitação e o agregado familiar: <ul style="list-style-type: none"> — Condições de vida. — Co-habitação de gerações. — ... • Compara a estrutura da sua escola com a de outras escolas e expressa opinião: <ul style="list-style-type: none"> — Espaços. — Horários. — Currículos/qualificações. — Funções. — Formas de relacionamento. — ... • Analisa e compara celebrações da escola: <ul style="list-style-type: none"> — Actividades culturais. — Actividades desportivas. — Dias especiais. — Projectos escolares. — ...
<p>• Eu e a comunidade alargada: organização e formas de relacionamento <i>versus</i> organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas (Grã-Bretanha e Estados Unidos).</p>	

	<p style="text-align: center;">CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE</p>	<p style="text-align: center;">PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descreve e compara a escola e o meio envolvente: <ul style="list-style-type: none"> — Localização geográfica. — Instituições. — Serviços públicos. — ... • Descreve serviços na rua/bairro/cidade e expressa opinião: <ul style="list-style-type: none"> — Lojas. — Centros culturais/desportivos.
<p>— Compara e contrasta estereótipos e convenções sociais.</p> <p>— Identifica o valor cultural de formas de comunicação não verbal.</p> <p>— Reconhece padrões culturais próprios de universos diferenciados.</p> <p>— Demonstra empatia em relação a diferentes formas de estar e de viver.</p> <p>— Familiariza-se com a noção de diversidade enquanto parâmetro essencial à caracterização de universos sócio-culturais.</p> <p>— Reconhece, nos universos da família e da escola, espaços de vivências estruturantes para a construção de uma identidade.</p>	<p>8.º ANO</p>	<p style="text-align: center;">CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE</p> <p>A COMUNIDADE ALARGADA: A MINHA/A DE OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Como se caracteriza. <input type="checkbox"/> Como se organiza. <input type="checkbox"/> Como funciona. <input type="checkbox"/> Como se relaciona.
<ul style="list-style-type: none"> • Eu e a comunidade alargada: organização e formas de relacionamento <i>versus</i> organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas (Grã-Bretanha e Estados Unidos). 	<p style="text-align: center;">PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO</p> <p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e descreve intervenções no funcionamento da comunidade: <ul style="list-style-type: none"> — Rádio. — Imprensa escrita. — Associações cívicas. — ... • Analisa e compara formas de socialização na rua/bairro/cidade: <ul style="list-style-type: none"> — Locais de encontro. — Ocupação de tempos livres. — Festividades/celebrações. — ... 	

	CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
<p>— Compara e contrasta estereótipos e convenções sociais.</p> <p>— Identifica o valor cultural de formas de comunicação não verbal.</p> <p>— Reconhece padrões culturais próprios de universos diferenciados.</p> <p>— Demonstra empatia em relação a diferentes formas de estar e de viver.</p> <p>— Familiariza-se com a noção de diversidade enquanto parâmetro essencial à caracterização de universos sócio-culturais.</p> <p>— Reconhece, no universo da comunidade alargada, espaços de vivências estruturantes para a construção de uma identidade.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona e interpreta formas de socialização diversificadas e expressa opinião. • Reconhece e descreve outras manifestações de comportamento social: <ul style="list-style-type: none"> — Consumo. — <i>Wining and dining</i>. — Moda. — ... • Identifica e descreve características da região: <ul style="list-style-type: none"> — Físicas. — Demográficas. — Etnográficas. — Arquitectónicas. • Compara características de outras regiões e expressa opinião.

9.º ANO

	CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Eu e a comunidade alargada: organização e formas de relacionamento <i>versus</i> organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas (Grã-Bretanha e Estados Unidos). 	<p>A COMUNIDADE ALARGADA: A MINHA/A DE OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Como se caracteriza. <input type="checkbox"/> Como se organiza. <input type="checkbox"/> Como funciona. <input type="checkbox"/> Como se relaciona. 	<p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica sectores da estrutura sócio-económica predominante na região. • Relaciona esta estrutura sócio-económica com a oportunidade de emprego: <ul style="list-style-type: none"> — Profissões/ocupações dominantes.

	CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
		<ul style="list-style-type: none"> — Escolaridade/carreira profissional. — Primeiro emprego. — Desemprego. — ... • Relaciona estrutura sócio-económica da região e qualidade de vida e expressa opinião. • Identifica e descreve práticas relacionadas com a saúde e bem-estar: <ul style="list-style-type: none"> — Ritmos de vida. — Alimentação. — Cultura do corpo. — ... • Reconhece e exprime opinião sobre áreas-problema relacionadas com a saúde e bem-estar: <ul style="list-style-type: none"> — Malnutrição. — Deficiências. — Dependências. — ... • Relaciona novas tecnologias e transformações nos modos de estar e de viver: <ul style="list-style-type: none"> — Saúde e bem-estar. — Trabalho/lazer. — Comunicação. — ...
<ul style="list-style-type: none"> — Compara e contrasta estereótipos e convenções sociais. — Identifica o valor cultural de formas de comunicação não verbal. — Reconhece padrões culturais próprios de universos diferenciados. — Demonstra empatia em relação a diferentes formas de estar e de viver. — Reconhece a diversidade enquanto parâmetro essencial à interpretação de universos sócio-culturais. — Relaciona vivências, nos universos da família, da escola e da comunidade alargada, com a construção de uma identidade. 		

4.3.4 — Objectivos: Integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade; desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender; assumir a sua individualidade/singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico; utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>ATTITUDES, VALORES E COMPETÊNCIAS</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundivindências — suas e de outros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/funcionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE INTERACÇÃO SOCIAL DA SALA DE AULA — GRUPO/PAR/CLASSE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma parte na identificação da(s) característica(s) da(s) tarefa(s). • Cooperar de forma prática e criativa na avaliação de necessidades e preferências para a execução da(s) tarefa(s). • Participa na planificação da(s) tarefa(s) no quadro das propostas globais (par/grupo/classe). • Responsabiliza-se pela(s) actividade(s) que lhe cabem. • Contribui para a superação de dificuldades na organização e desenvolvimento da(s) tarefa(s). • Participa na identificação de problemas e na sua resolução. • Assume diferentes papéis no grupo/par/classe — apoia, informa, apresenta, lidera,... • Assume, de forma solidária, os resultados globais da(s) tarefa(s). • Participa na análise e avaliação do(s) processo(s) e resultado(s) da(s) tarefa(s). 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE INTERACÇÃO SOCIAL DA SALA DE AULA — GRUPO/PAR/CLASSE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma parte na identificação da(s) característica(s) da(s) tarefa(s) e de directrizes para a sua execução. • Cooperar de forma prática e criativa na avaliação de necessidades, preferências e/ou estratégias para a execução da(s) tarefa(s). • Participa na planificação da(s) tarefa(s) no quadro das propostas globais (par/grupo/classe). • Responsabiliza-se pela(s) actividade(s) que lhe cabem e define plano de trabalho. • Contribui para a superação de dificuldades na organização e desenvolvimento da(s) tarefa(s). • Participa na identificação de problemas e na sua resolução. • Assume diferentes papéis no grupo/par/classe — apoia, informa, apresenta, promove, lidera,... • Assume, de forma solidária, os resultados globais da(s) tarefa(s). • Participa na análise e avaliação do(s) processo(s) e resultado(s) da(s) tarefa(s). 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE INTERACÇÃO SOCIAL DA SALA DE AULA — GRUPO/PAR/CLASSE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma parte na identificação da(s) característica(s) da(s) tarefa(s) e de directrizes para a sua execução. • Cooperar de forma prática e criativa na avaliação de necessidades, preferências e/ou estratégias para a execução da(s) tarefa(s). • Participa na planificação da(s) tarefa(s) no quadro das propostas globais (par/grupo/classe). • Responsabiliza-se pela(s) actividade(s) que lhe cabem e define plano de trabalho. • Contribui para a superação de dificuldades na organização e desenvolvimento da(s) tarefa(s). • Participa na identificação de problemas e na sua resolução. • Assume diferentes papéis no grupo/par/classe — apoia, informa, apresenta, promove, lidera,... • Assume, de forma solidária, os resultados globais da(s) tarefa(s). • Participa na análise e avaliação do(s) processo(s) e resultado(s) da(s) tarefa(s).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>DESENVOLVE ATITUDES REVELADORAS DE CRESCENTE INDEPENDÊNCIA FACE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostra-se disponível para actividades de interacção. • Envolve-se criativamente em actividades, expressando a sua individualidade, improvisações, entrevistas,... • Expressa opinião e verbaliza sentimentos face ao trabalho em que se envolve, ainda que de forma incipiente. • Partilha conhecimentos e experiências próprias, recorrendo a outras aprendizagens. • Demonstra alguma independência na escolha de tarefas, materiais e uso de equipamentos (áudio, vídeo, computador, ...). • Demonstra, ainda que de forma incipiente, atitudes de compromisso na negociação com colegas e professor. • Avalia o seu próprio trabalho e o de outros, ainda que ajudado, utilizando instrumentos adequados (pequeno questionário, completação de frases, pequeno texto, ...). • Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem, ainda que ajudado. 	<p>DESENVOLVE ATITUDES REVELADORAS DE CRESCENTE INDEPENDÊNCIA FACE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostra-se disponível para actividades de interacção. • Envolve-se criativamente em actividades, expressando a sua individualidade. • Expressa opinião e verbaliza sentimentos face ao trabalho em que se envolve. • Partilha conhecimentos e experiências próprias, recorrendo a outras aprendizagens. • Demonstra independência na escolha de tarefas, materiais e uso de equipamentos (áudio, vídeo, computador, ...). • Demonstra atitudes de compromisso na negociação com colegas e professor. • Avalia o seu próprio trabalho e o de outros utilizando instrumentos adequados. • Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem. 	<p>DESENVOLVE ATITUDES REVELADORAS DE CRESCENTE INDEPENDÊNCIA FACE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostra-se disponível para actividades de interacção. • Envolve-se criativamente em actividades, expressando a sua individualidade. • Expressa opinião e verbaliza sentimentos face ao trabalho em que se envolve. • Partilha conhecimentos e experiências próprias, recorrendo a outras aprendizagens. • Demonstra independência na escolha de tarefas, materiais e uso de equipamentos (áudio, vídeo, computador, ...). • Demonstra atitudes de compromisso na negociação com colegas e professor. • Avalia o seu próprio trabalho e o de outros utilizando instrumentos adequados. • Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>• Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem, ainda que ajudado.</p> <p>DESENVOLVE FORMAS DE AUTO-APRENDIZAGEM</p> <p>• Consciencializa a estrutura básica do sistema e funcionamento da língua alvo:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Os sons básicos e a sua representação na escrita. — Formas em que a língua é usada para expressar significados. — Regras básicas que governam a estrutura frásica. — Regras básicas que governam o sistema da língua. — Famílias de palavras, diferentes maneiras de usar palavras, sua colocação, ... — Principais convenções da linguagem falada e escrita — padrões de uso. — ... <p>• Verifica a compreensão do que aprende na língua alvo:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Pede explicações e instruções. — Confirma regras do sistema. — Clarifica regras de comunicação. — Interpreta sinais visuais e não verbais como chave de significados. — Usa o contexto geral (ouvindo ou lendo) como guia para o significado de mensagens. 	<p>• Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem.</p> <p>DESENVOLVE FORMAS DE AUTO-APRENDIZAGEM</p> <p>• Consciencializa a estrutura básica do sistema e funcionamento da língua alvo:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Os sons e a sua representação na escrita. — Formas em que a língua é usada para expressar significados. — Regras básicas que governam a estrutura frásica. — Regras básicas que governam o sistema da língua. — Famílias de palavras, diferentes maneiras de usar palavras, sua colocação, ... — Principais convenções da linguagem falada e escrita — padrões de uso. — ... <p>• Verifica a compreensão do que aprende na língua alvo:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Pede explicações e instruções. — Confirma regras do sistema. — Clarifica regras de comunicação. — Interpreta sinais visuais e não verbais como chave de significados. — Usa o contexto geral (ouvindo ou lendo) como guia para o significado de mensagens. — Usa conhecimentos prévios sobre a língua alvo e/ou língua materna para inferir significados. 	<p>• Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem.</p> <p>DESENVOLVE FORMAS DE AUTO-APRENDIZAGEM</p> <p>• Consciencializa a estrutura básica do sistema e funcionamento da língua alvo:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Os sons e a sua representação na escrita. — Formas em que a língua é usada para expressar significados. — Regras básicas que governam a estrutura frásica. — Regras básicas que governam o sistema da língua. — Famílias de palavras, diferentes maneiras de usar palavras, sua colocação, ... — Principais convenções da linguagem falada e escrita — padrões de uso. — ... <p>• Verifica a compreensão do que aprende na língua alvo:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Pede explicações e instruções. — Formula hipóteses sobre as regras e relações do sistema. — Confirma regras do sistema. — Clarifica regras de comunicação. — Interpreta sinais visuais e não verbais como chave de significados. — Usa o contexto geral (ouvindo ou lendo) como guia para o significado de mensagens. — Usa conhecimentos prévios sobre a língua alvo e/ou língua materna para inferir significados.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>— Identifica áreas-problema.</p> <p>— Reconhece o erro como fonte de aprendizagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa diversos recursos para a organização da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> — Toma notas do que ouve e lê. — Organiza informação: <ul style="list-style-type: none"> · Lista palavras por grupos de significados ou outro. · Elabora diagramas, tabelas, ... — Usa índices, tábuas de conteúdos, ... — Usa dicionários e enciclopédias. — Usa diários de registo. — Recolhe e selecciona material. — Usa equipamento auxiliar — áudio, vídeo, computador, ... <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve estratégias de estruturação e consolidação da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> — Usa estratégias de memorização (mnemónicas, associação de palavras, repetições, ...). — Memoriza formas estruturadas de dramatização. — Experimenta improvisações, diálogos abertos, jogos de linguagem. — Conduz questionários e pequenas investigações dentro e fora da aula. <p>— Recita pequenos textos (poemas, canções, lenga-lengas, ...).</p>	<p>— Identifica áreas-problema.</p> <p>— Reconhece o erro como fonte de aprendizagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa diversos recursos para a organização da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> — Toma notas do que ouve e lê. — Organiza informação: <ul style="list-style-type: none"> · Lista palavras por grupos de significados ou outro. · Elabora diagramas, tabelas, gráficos, ... — Usa índices, tábuas de conteúdos, ... — Usa dicionários e enciclopédias. — Usa diários de registo. — Recolhe e selecciona material. — Usa equipamento auxiliar — áudio, vídeo, computador, ... <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve estratégias de estruturação e consolidação da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> — Usa estratégias de memorização (mnemónicas, associação de palavras, repetições, ...). — Memoriza formas estruturadas de dramatização. — Experimenta improvisações, diálogos abertos, jogos de linguagem. — Conduz questionários, entrevistas e pequenas investigações dentro e fora da aula. <p>— Recita textos (poemas, canções, lenga-lengas, ...).</p>	<p>— Identifica áreas-problema.</p> <p>— Reconhece o erro como fonte de aprendizagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa diversos recursos para a organização da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> — Toma notas do que ouve e lê. — Organiza informação: <ul style="list-style-type: none"> · Lista palavras por grupos de significados ou outro. · Elabora diagramas, tabelas, gráficos, ... · Ordena ficheiros, bibliografias, ... — Usa índices, tábuas de conteúdos, ... — Usa dicionários e enciclopédias. — Usa diários de registo. — Recolhe, selecciona e classifica material. — Usa equipamento auxiliar — áudio, vídeo, computador, ... <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve estratégias de estruturação e consolidação da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> — Usa estratégias de memorização (mnemónicas, associação de palavras, repetições, ...). — Memoriza formas estruturadas de dramatização. — Experimenta improvisações, diálogos abertos, jogos de linguagem. — Conduz questionários, entrevistas e pequenas investigações dentro e fora da aula. <p>— Recita textos (poemas, canções, lenga-lengas, ...).</p>

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> — Reproduz histórias, canções, casos do dia. — Segue instruções para a execução de tarefas na língua alvo. — Planifica e desenvolve actividades por si ou em colaboração. — Compara e contrasta conhecimentos adquiridos na língua alvo e na língua materna. — Aprende por tentativa e erro procurando a correcção e orientação dos colegas e do professor. — Reflecte sobre o processo da sua aprendizagem de forma ajudada e introduz alterações. 	<ul style="list-style-type: none"> — Reproduz histórias, canções, casos do dia. — Segue instruções para a execução de tarefas na língua alvo. — Planifica e desenvolve actividades por si ou em colaboração. — Compara e contrasta conhecimentos adquiridos na língua alvo e na língua materna. — Aprende por tentativa e erro procurando a correcção e orientação dos colegas e do professor. — Reflecte sobre o processo da sua aprendizagem e introduz alterações. 	<ul style="list-style-type: none"> — Reproduz histórias, canções, casos do dia. — Segue instruções para a execução de tarefas na língua alvo. — Planifica e desenvolve actividades por si ou em colaboração. — Compara e contrasta conhecimentos adquiridos na língua alvo e na língua materna. — Aprende por tentativa e erro procurando a correcção e orientação dos colegas e do professor. — Reflecte sobre o processo da sua aprendizagem e introduz alterações.

4.3.5 — Objectivo: Desenvolver o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>LEITURA EXTENSIVA</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundividências — suas e de outros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/funcionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE SENSIBILIZAÇÃO À LEITURA EXTENSIVA.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a sua relação/de outros (colegas e professor) com a leitura na língua materna (o que lê, como lê, quando lê, porque lê, ...): <ul style="list-style-type: none"> — Expectativas/gostos. — Hábitos de leitura. — Utilização de bibliotecas. • Ouve ler/lê textos diversificados (incluindo os dos colegas e professor). • Relaciona textos ouvidos/lidos com mundividências. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE SENSIBILIZAÇÃO À LEITURA EXTENSIVA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a sua relação/de outros (colegas e professor) com a leitura na língua materna (o que lê, como lê, quando lê, porque lê, ...): <ul style="list-style-type: none"> — Expectativas/gostos. — Hábitos de leitura. — Utilização de bibliotecas. • Ouve ler/lê textos diversificados (incluindo os dos colegas e professor). • Relaciona textos ouvidos/lidos com mundividências. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE SENSIBILIZAÇÃO À LEITURA EXTENSIVA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a sua relação/de outros (colegas e professor) com a leitura na língua materna (o que lê, como lê, quando lê, porque lê, ...): <ul style="list-style-type: none"> — Expectativas/gostos. — Hábitos de leitura. — Utilização de bibliotecas. • Ouve ler/lê textos diversificados (incluindo os dos colegas e professor). • Relaciona textos ouvidos/lidos com mundividências.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Partilha impressões/opiniões sobre o que ouve e lê. • Usa um número crescente de recursos para rentabilizar a sua leitura: <ul style="list-style-type: none"> — Diários/notas. — Fichas de leitura. — <i>Review</i>. — ... <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE INTERACÇÃO COM O TEXTO DE LEITURA EXTENSIVA.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Associa ideias ao assunto de um texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> — Gravuras. — Títulos. — Palavras chave. — Capa e contracapa. — ... • Especula sobre os sentidos do texto através de: <ul style="list-style-type: none"> — Extractos do texto. — Audição/visualização de <i>prompts</i>. — Escrita livre. — ... • Pesquisa informação sobre: <ul style="list-style-type: none"> — Autor. — Tema. — Contexto. — ... • Exprime opinião sobre o assunto do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partilha impressões/opiniões sobre o que ouve e lê. • Usa um número crescente de recursos para rentabilizar a sua leitura: <ul style="list-style-type: none"> — Diários/notas. — Fichas de leitura. — <i>Review</i>. — ... <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE INTERACÇÃO COM O TEXTO DE LEITURA EXTENSIVA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Associa ideias ao assunto de um texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> — Gravuras. — Títulos. — Palavras chave. — Capa e contracapa. — <i>Opening sentences</i>. — ... • Especula sobre os sentidos do texto através de: <ul style="list-style-type: none"> — Extractos do texto. — Audição/visualização de <i>prompts</i>. — Escrita livre. — ... • Pesquisa e organiza informação sobre: <ul style="list-style-type: none"> — Autor. — Tema. — Contexto. — ... • Exprime opinião sobre o assunto do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partilha impressões/opiniões sobre o que ouve e lê. • Usa um número crescente de recursos para rentabilizar a sua leitura: <ul style="list-style-type: none"> — Diários/notas. — Fichas de leitura. — <i>Review</i>. — ... <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE INTERACÇÃO COM O TEXTO DE LEITURA EXTENSIVA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Associa ideias ao assunto de um texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> — Gravuras. — Títulos. — Palavras chave. — Capa e contracapa. — <i>Opening sentences</i>. — ... • Especula sobre os sentidos do texto através de: <ul style="list-style-type: none"> — Extractos do texto. — Audição/visualização de <i>prompts</i>. — Escrita livre. — ... • Pesquisa e organiza informação sobre: <ul style="list-style-type: none"> — Autor. — Tema. — Contexto. — ... • Exprime opinião sobre o assunto do texto.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Confirma hipóteses formuladas através de: <ul style="list-style-type: none"> — Assunto/ideia principal. — Contexto espaço-temporal. — Personagens. • Identifica intenções do escritor considerando: <ul style="list-style-type: none"> — Contexto sócio-cultural. — Estrutura do texto/parágrafo/frase. — Registro. — Momentos de narração (sequência de acontecimentos, personagens, ...). — Momentos de descrição (ausência de ação e/ou referências de tempo, ...). — Linguagem (campos semânticos). • Produz interpretações do texto. • Cria texto sobre o texto pela inferência de sentidos. • Constrói a sua <i>cultural awareness</i> na interação com o texto: <ul style="list-style-type: none"> — Identifica e compara referentes sócio-culturais (sua cultura/cultura alvo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Confirma hipóteses formuladas através de: <ul style="list-style-type: none"> — Assunto/ideia principal. — Contexto espaço-temporal. — Personagens. • Identifica intenções do escritor considerando: <ul style="list-style-type: none"> — Contexto sócio-cultural. — Estrutura do texto/parágrafo/frase. — Registro. — Momentos de narração (sequência de acontecimentos, personagens, ponto de vista do narrador, ...). — Momentos de descrição (ausência de ação e/ou referências de tempo, apelo aos sentidos: sons, cheiros, gostos, cores, ...). — Linguagem (campos semânticos). • Produz interpretações do texto. • Cria texto sobre o texto pela inferência de sentidos. • Constrói a sua <i>cultural awareness</i> na interação com o texto: <ul style="list-style-type: none"> — Distingue e compara referentes sócio-culturais (sua cultura/cultura alvo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Confirma hipóteses formuladas através de: <ul style="list-style-type: none"> — Assunto/ideia principal. — Contexto espaço-temporal. — Personagens. • Reconhece o <i>genre</i> do texto: <ul style="list-style-type: none"> — Aventura. — Biografia. — Ficção histórica. — Ficção científica. — <i>Fairy tale</i>. — ... • Identifica intenções do escritor considerando: <ul style="list-style-type: none"> — Contexto sócio-cultural. — Estrutura do texto/parágrafo/frase. — Registro. — <i>Genre</i>. — Momentos de narração (sequência de acontecimentos, personagens, ponto de vista do narrador, ...). — Momentos de descrição (ausência de ação e/ou referências de tempo, apelo aos sentidos: sons, cheiros, gostos, cores, ...). — Linguagem (campos semânticos). • Produz interpretações do texto. • Cria texto sobre o texto pela inferência de sentidos. • Constrói a sua <i>cultural awareness</i> na interação com o texto: <ul style="list-style-type: none"> — Distingue e compara referentes sócio-culturais (sua cultura/cultura alvo).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE APECIAÇÃO DE TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confirma e/ou reformula expectativas iniciais. • Avalia as dimensões factual e moral de um texto e exprime opinião. • Usa o texto como pretexto para criações diversas: <ul style="list-style-type: none"> — Texto paralelo. — Dramatização. — Simulação. — ... <p>AVALIA OS SEUS PROGRESSOS COMO LEITOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. • Quanto à motivação e gosto de ler. 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE APECIAÇÃO DE TEXTO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confirma e/ou reformula expectativas iniciais. • Avalia as dimensões factual e moral de um texto e exprime opinião. • Usa o texto como pretexto para criações diversas: <ul style="list-style-type: none"> — Texto paralelo. — Dramatização. — Simulação. — Representações gráficas. — ... <p>AVALIA OS SEUS PROGRESSOS COMO LEITOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. • Quanto à motivação e gosto de ler. 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE APECIAÇÃO DE TEXTO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confirma e/ou reformula expectativas iniciais. • Avalia o texto considerando: <ul style="list-style-type: none"> — Dimensões factual e moral. — Estrutura/organização. • Usa o texto como pretexto para criações diversas: <ul style="list-style-type: none"> — Texto paralelo. — Dramatização. — Simulação. — Representações gráficas. — <i>Mini-lectures</i>. — ... <p>AVALIA OS SEUS PROGRESSOS COMO LEITOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. • Quanto à motivação e gosto de ler.

4.3.6. Obras para leitura extensiva

As obras para tratamento em leitura extensiva poderão ser seleccionadas entre as seguintes:

7.º/8.º ANOS

- ARENCO, S., *Fruit Tree Island*, Hotshot Puzzles 2, O. U. P., Oxford, 1993.
- BASSET, J., *William Shakespeare*, Oxford Bookworms 2, O. U. P., Oxford, 1993.
- BYRNE, D., *Gandhi*, Longman Structural Readers, Stage 3, Longman, Harlow, 1991.
- DAVIES, P., *Escape from Planet Zog*, Hotshot Puzzles 3, O. U. P., Oxford, 1992.
- DEFOE, D., *Robinson Crusoe*, Longman Classics, Stage 3, Longman, Harlow, 1990.
- DOYLE, A. C., *The Return of Sherlock Holmes*, Longman Classics, Stage 3, Longman, Harlow, 1992.
- IGGULDEN, M., *Chance of a Lifetime*, Longman Originals, Stage 3, Longman, Harlow, 1992.
- LUCAS, G., *Star Wars*, Longman Movieworld, Longman, Harlow, 1986.
- POE, E. A., *The Black Cat & Other Stories*, Simply Stories, Level 2, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- RABLEY, S., *Finn's Business*, Streamline Graded Readers, Level 3, O. U. P., Oxford, 1990 (1988).
- STEVENSON, R. L., *Dr Jekyll and Mr Hyde*, Longman Classics, Stage 3, Longman, Harlow, 1992.
- *Kidnapped*, Longman Classics, Stage 2, Longman, Harlow, 1994.
- WILDE, O., *The Young King and Other Stories*, New Method Supplementary Readers, Stage 3, Longman, Harlow, 1991.

9.º ANO

- ASIMOV, I., *I, Robot* (Short Stories), Oxford Bookworms 5, O. U. P., Oxford, 1993.
- CHANDLER, R., *The Long Goodbye*, Simply Stories, Level 4, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- *Farewell my Lovely*, Simply Stories, Level 3, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- DAVIS, G. and PEDLER, K., *Doomwatch — The world in danger —*, Longman Classics, Stage 4, Longman, Harlow, 1986.
- DICKENS, C., *David Copperfield*, Longman Classics, Stage 4, Longman, Harlow, 1991.
- DOYLE, A. C., *Three Adventures of Sherlock Holmes*, Longman Classics, Stage 4, Longman, Harlow, 1992.
- ESMOR, J. (ed.), *American Short Stories of Today*, Penguin Books, Harmondsworth, 1988.
- *British Short Stories of Today*, Penguin Books, Harmondsworth, 1987.
- FITZGERALD, F. S., *The Baby Party & Other Stories*, Simply Stories, Level 4, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- GRIMSHAW, N., *The Angry Valley*, Longman Classics, Stage 4, Longman, Harlow, 1990.
- HUNTER, J. (ed.), *Modern Short Stories*, Faber & Faber, London, 1964.
- LONDON, J., *The Call of the Wild*, Longman Classics, Stage 4, Longman, Harlow, 1991.
- POE, E. A., *Tales of Mystery and Imagination*, Longman Simplified English Series, Longman, Harlow, 1992.
- PROWSE, P., *Bristol Murder*, Heinemann Guided Readers, Intermediate Level Heinemann, Oxford, 1992.
- SCHLAREDT, V. & BROWN, P., *Martin Luther King*, Longman Famous Lives, Longman, Harlow, 1991.
- TWAIN, M., *The Adventures of Huckleberry Finn*, Longman Simplified English Series, Longman, Harlow, 1991.
- VICARY, T., *The Hitch-Hicker*, Streamline Graded Readers, Level 4, O. U. P., Oxford, 1991 (1989).
- VILLENEUVE, M., *Ulster Story*, Longman Structural Readers, Stage 3, Harlow, 1991.

5. ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

5.1. Algumas sugestões para desenvolvimento curricular

As finalidades e objectivos enunciados para o ensino-aprendizagem da língua inglesa no ensino básico visam o desenvolvimento do aluno não apenas no campo cognitivo mas também nos domínios afectivo, social e moral. Daqui decorre, naturalmente, a necessidade de adoptar metodologias centradas no aluno, que o tornem agente activo e consciente da sua própria aprendizagem. Ela será tanto mais significativa quanto mais os conteúdos se relacionarem directamente com as suas vivências e interesses e as experiências de aprendizagem o mobilizarem não só como aluno mas também como pessoa.

Deste modo se fomenta a motivação e o empenhamento do aluno, ao mesmo tempo que ele se torna mais responsável e autónomo ao ser chamado a intervir, a negociar, a tomar decisões e a assumi-las.

O professor, enquanto orientador e facilitador da aprendizagem, deve assegurar as condições e os meios que gradualmente desenvolvam no aluno as capacidades de organizar, controlar e avaliar a sua própria aprendizagem. Para isso, torna-se indispensável que os objectivos a atingir sejam claros para o aluno, como para o professor, bem como os métodos, estratégias e recursos a utilizar. Assim, o aluno, conhecedor das suas necessidades, deve tornar-se capaz de reconhecer a utilidade dos métodos, estratégias e recursos que melhor se adequem às situações concretas de aprendizagem.

Neste sentido, o professor deve proporcionar ao aluno a utilização de meios que lhe permitam:

- Praticar a língua inglesa, experimentando o prazer de a utilizar em situações diversas, como meio de comunicação útil;
- Integrar na sua própria aprendizagem conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas não só na aprendizagem de outras disciplinas como na sua vivência fora da sala de aula e da escola, designadamente a informação recebida através da «escola paralela», cujo papel é especialmente significativo no caso da língua e dos universos socioculturais anglo-americanos (Grã-Bretanha e Estados Unidos);
- Seleccionar e utilizar, dentro e fora da sala de aula, competências de estudo que contribuam para uma aprendizagem cada vez mais autónoma da língua inglesa na escola, favoreçam as aprendizagens nas restantes disciplinas do currículo e o preparem para continuar a aprender de forma independente no futuro;
- Reflectir sobre o modo de funcionamento da língua inglesa, valorizando o contributo da experiência de aprendizagem na língua materna, bem como o contributo da aprendizagem de uma outra língua estrangeira (no caso de o aluno frequentar duas línguas estrangeiras).

Num ambiente de aprendizagem com estas características, em que a metodologia assenta essencialmente no aluno, cabe ao professor criar um ambiente de trabalho agradável e estimulante para todos e que permita a gratificação do sucesso. Para isso, é necessário o recurso a práticas pedagógicas diferenciadas que respondam às diferenças de motivações, interesses, necessidades e ritmos existentes entre os alunos de uma mesma turma. Cabe ainda ao professor estruturar formas diversificadas de organização do trabalho. O trabalho individualizado, por exemplo, é fundamental como técnica a utilizar para assegurar aos alunos o seu progresso na apropriação da língua. Do mesmo modo, são imprescindíveis actividades envolvendo toda a turma e dirigidas pelo professor, na fase de apresentação de novos conteúdos.

Mas a aprendizagem da língua inglesa para fins comunicativos tem de se processar essencialmente através de formas de interacção que se aproximem do real. Com efeito, o conceito de competência comunicativa enquanto capacidade de usar a língua de uma forma adequada e eficiente, fazendo uso de vários sistemas de competências — linguística, discursiva,

estratégica, sócio-linguística, intercultural e de processo —, privilegia modos de trabalho socializado na sala de aula que se materializam em trabalho de pares e trabalho de grupo. Estas técnicas de organização do trabalho devem ser valorizadas no ensino e na aprendizagem da língua, visto que possibilitam ambientes de experimentação com alguma relação com o contexto quotidiano dos falantes nativos da língua.

Simultaneamente, estes modos de interacção ajudam os alunos a desenvolver a confiança em si mesmos enquanto sujeitos que aprendem a língua, contribuem para a consciencialização do espírito de tolerância e estimulam o gosto e o hábito de cooperação e entajuda.

Nesta linha, importa salientar que a organização do trabalho na sala de aula deve compreender também o trabalho de projecto, que assume uma importância relevante no ensino e na aprendizagem da língua inglesa: não só proporciona aos alunos oportunidades para a realização de actividades onde se jogam múltiplas competências, se reciclam conhecimentos num contexto relativamente natural, como constitui uma extensão lógica de actividades de transferência das aprendizagens controladas, já que estimula os alunos a assumir responsabilidades pelas problemáticas seleccionadas, pela metodologia de trabalho e pela concepção dos produtos finais.

A aprendizagem da língua inglesa, pela apropriação de competências de tipo comunicativo, determina ainda uma abordagem intercultural, em que o aluno parte da sua própria língua e cultura para a descoberta da língua e das culturas dos povos de expressão inglesa⁵. Deste modo desenvolve a sua competência sócio-cultural, o que é imprescindível ao desenvolvimento da sua capacidade de comunicar, visto que a utilização de uma língua implica o recurso a um quadro de referências que é, pelo menos parcialmente, determinado pelo contexto sócio-cultural no qual essa língua é utilizada pelos nativos. Para além disso, a análise contrastiva que faz da sua realidade e da dos povos de expressão inglesa⁵ permite-lhe um melhor entendimento de uma e outras, do que resulta por um lado uma atitude de tolerância e respeito pelas diferenças e por outro a relativização dos valores e dos significados da sua própria cultura.

Para a operacionalização de quanto ficou dito é desejável a utilização de uma gama tão variada quanto possível de recursos, incluindo os que são oferecidos pelas novas tecnologias. Lembra-se as vantagens do recurso a nativos e/ou pessoas que tenham tido contacto significativo com países de língua inglesa, bem como as vastas possibilidades a explorar no campo da pedagogia dos intercâmbios.

Sendo a promoção da autonomia do aluno na utilização da língua inglesa para fins comunicativos o objectivo fundamental da aprendizagem e do ensino desta disciplina, é nesse sentido que se orientam as linhas metodológicas enunciadas. Elas assumem uma conceptualização construtivista do processo de aprender a língua, através da incidência no aluno como construtor de aprendizagens significativas.

Para que façam sentido no quadro cognitivo e socioafectivo do aluno estas aprendizagens devem ser:

- **Experienciais** (que decorrem da experiência pessoal imediata do aluno, motivam a sua reflexão sobre ideias e situações e incentivam o seu envolvimento);
- **Integradas** (que desenvolvem, com equilíbrio, as várias dimensões da personalidade);
- **Sequenciadas** [que surgem enquadradas num plano geral do processo de aprendizagem em que é respeitado o princípio da continuidade (*continuity principle*)]⁶;
- **Diversificadas** (que estimulam estilos cognitivos diferenciados e simultaneamente potenciam a descoberta de outras formas de aprender);
- **Estruturadas** a partir de um problema/descoberta.

Sugere-se, assim, que a organização dos processos de aprendizagem se faça a partir de *tasks*, planos de trabalho, de maior ou menor extensão, em que o aluno:

- Vê consagradas as suas opiniões e sugestões (negociação na construção das sequências do plano, na definição dos produtos, na diversidade de alguns aspectos do processo);

⁵ Grã-Bretanha e Estados Unidos.

⁶ A opção por alguma terminologia em língua inglesa deve-se não só à sua natureza muito específica mas também ao facto de, como tal, fazer parte da cultura dos professores de Inglês.

- Reconhece coerência e unidade (*sense of completeness*);
- Realiza actividades com objectivos de processo diferenciados (*comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language*);
- Encontra espaço para a construção de sentidos pessoais (*focus on meaning*).

Estes planos de trabalho (*tasks*) — sobre os quais deve assentar a gestão do programa — integram as seguintes componentes:

- **Goals:** intenções implícitas ou explícitas de carácter geral (traduzíveis em produtos diferenciados) que se reportam às várias áreas de conteúdos do programa;
- **Input/data:** materiais sobre os quais os alunos trabalham (fornecidos pelo professor, recolhidos ou produzidos pelos alunos, previstos no início da elaboração do plano ou exigidos pelo seu desenvolvimento). São textos em língua inglesa que materializam as seguintes diferentes áreas de uso da língua especificadas no programa e se destinam a mediatizar a comunicação e a metacomunicação [estão aqui também incluídos os materiais de informação ou de apoio (*support materials*), como por exemplo gramáticas, dicionários, glossários, *word-fields*,...];
- **Activities:** especificações do que os alunos devem/podem fazer com os materiais. Subdividem-se geralmente em quatro tipos⁷, de acordo com as intenções específicas que servem:
 - **Language learning activities** (*through controlled and guided practice [they] aim at developing discrete language skills in areas of grammar, phonology, lexis and semantics*);
 - **Pre-communicative activities** (*controlled and guided [...] aiming at preparing, structuring, developing and simulating communication*);
 - **Communication activities** (*they call upon the interplay of linguistic, strategic, subject matter, personal and interpersonal skills*);
 - **Instrumental and management activities** (*media skills, organizational skills, self-access skills and didactic skills*);
- **Reviewing** (*process/products*): aplicação de estratégias e/ou instrumentos de regulação dos processos e dos produtos;
- **Settings:** definição dos espaços em que o plano de trabalho (*task*) vai ser desenvolvido (sala de aula, outros espaços da escola, comunidade), bem como das formas de organização social (trabalho individual, de pares, de grupo — pequeno ou alargado);
- **Roles:** definição dos papéis que os alunos e professor irão assumir no desenvolvimento do plano de trabalho (*task*).

Na selecção e organização destes planos de trabalho (*tasks*) devem ser tidos em conta alguns factores que, no seu conjunto, determinam a(s) dificuldade(s) com que os alunos se poderão confrontar. Com o objectivo de facilitar a reflexão dos professores sobre estes factores, propõe-se a utilização da seguinte grelha de análise de Brindley⁸:

Relevance:

- *Is the task meaningful and relevant to the learner?*

Complexity:

- *How many steps are involved in the task?*
- *How complex are the instructions?*
- *What cognitive demands does the task make on the learner?*
- *How much information is the learner expected to process in performing the task?*

⁷ Tipologia e definições adaptadas de Legutke e Thomas (1991), pp. 33 e 34.

⁸ Citado por Nunan, D. (1987), in *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, p. 109.

Amount of context provided prior to the task:

- *How much prior knowledge of the world, the situation or the cultural context is assumed in the way the task is framed?*
- *How much preliminar activity is allowed for to introduce the task and set the context?*

Processability of language of the task:

- *Is the language that learners are expected to produce in line with their processing capacity?*

Amount of help available to the learner:

- *How much assistance can the learner get from the teacher, other learners, books or other learning aids?*
- *In the case of interactive tasks, is the interlocutor sympathetic, does he/she provide help?*
- *What is his/her tolerance level to non-standard language?*

Degree of grammatical accuracy/contextual appropriacy:

- *How «standard» does the task require learners to be?*
- *What is the desired effect on the interlocutor?*
- *Does he/she expect or demand accuracy?*

Time available to the learner:

- *How long does the learner have to carry out the task?*

A organização do processo de aprendizagem em planos de trabalho (*tasks*) com as características atrás referidas implica uma planificação/ano que, em princípio, deverá, de uma forma genérica, ser construída a partir das seguintes referências:

- Definição de um percurso de aprendizagens e descobertas problematizado a partir da área de experiência;
- Gestão diversificada desse percurso, no respeito pelo princípio de que os planos de trabalho (*tasks*) deverão enfatizar aspectos específicos dos vários conteúdos, o que pressupõe, naturalmente, não estruturar planificações sempre a partir do mesmo conteúdo;
- Selecção de conteúdos mínimos a tratar ao longo de cada ano lectivo.

5.2. Avaliação

Propostas alternativas de currículo, de didácticas e de aprendizagens construídas pelos alunos exigem uma atenção alternativa à avaliação.

A opção assumida da prática de metodologias centradas no aluno para o desenvolvimento do currículo estende-se, naturalmente, à conceptualização e à prática da avaliação. Esta é conceptualizada e operacionalizada enquanto parte integrante do ensino da língua, em coerência total com a organização e a execução do ensino pelo professor. A avaliação não constitui, no desenvolvimento do currículo, uma entidade autónoma, autojustificável. A implicação que isto suscita para a relação currículo-didáctica-avaliação é a de que esta não deve conduzir o currículo e que os professores não devem ensinar para a avaliação! Currículo, didácticas e avaliações devem funcionar de forma congruente, reflectindo objectivos comuns de aprendizagem significativos e sobre os quais houve negociação prévia.

A operacionalização eficaz e a longevidade das intenções educativas consignadas na orientação geral do processo educativo dependem da coerência que se for capaz de estabelecer com a conceptualização e a prática de avaliação na sala de aula. Assim acontece com enunciados tão responsabilizantes como, por exemplo, adequar as experiências ao nível de desenvolvimento dos alunos enquanto condição necessária de construção de aprendizagens estruturadas e significantes; conferir ênfase (nova ou renovada) ao domínio dos processos enquanto conteúdos fundamentais de ensino-aprendizagem; contextualizar, de forma significativa, os conteúdos entendidos não só como *o que* aprender mas também *o como* aprender. Tais intenções, seleccionadas de um conjunto mais abrangente, se constituem matéria de inovação pedagógica tanto para alunos como para professores, implicam, coerentemente, avaliações inovadoras! Isto é, havendo lugar à transformação das didácti-

cas de sala de aula para lograr a concretização de tais intenções, a transformação da conceptualização e da prática de avaliação torna-se uma necessidade sem a qual as inovações propostas dificilmente terão futuro.

Assim, é insustentável conceptualizar a aprendizagem da língua como uma transmissão linear de algum saber do professor para os alunos, representando aquele o papel de difusor do saber e estes o de recipientes passivos. Pelo contrário, sustenta-se que o ensino que faz diferença, que faz sentido tanto para uns como para outros, é o que compromete, joga, alicia os alunos activamente no processo de aprender a língua e à volta da língua. Fundamentando a sua didáctica no conhecimento científico e pedagógico em torno da língua e da cultura dos povos que a falam (Grã-Bretanha e Estados Unidos), no conhecimento dos modos de aprendizagem dos alunos e no conhecimento da psicologia do desenvolvimento, o professor de Inglês realiza um ensino estratégico: utiliza um repertório de estratégias de ensino que vão desde o ensino directo e explícito até à mediação e tutorização das aprendizagens, tendo como objectivo empenhar os alunos em actividades com sentido para os mesmos, tais como: debate/discussão, apresentação fundamentada de pontos de vista, trabalho de grupo, trabalho de projecto em torno de um problema definido pelos alunos, produção a seu cargo de perguntas de nível diferenciado sobre assuntos ou materiais sob tratamento (texto, incidente, problema a resolver, exercício, ...), reflexão sobre os modos alternativos de aprender em grupo e/ou de executar cooperativamente uma tarefa de aprendizagem antes, durante e depois da execução da mesma, só para citar algumas actividades significativas do ensino estratégico.

Este olhar alternativo do ensino e da aprendizagem tem conduzido, tal como foi referido anteriormente, à necessidade de conceptualizar e de operacionalizar novas alternativas de avaliação. O carácter de novo reside no facto de, frequentemente, explicitarem e formalizarem o que era implícito e informal anteriormente.

Apontam-se, de seguida, algumas tendências recentes no campo da avaliação*:

A. Mudança de visão *behaviourista* da aprendizagem e da avaliação para uma visão cognitiva:

- Da incidência enfática sobre os produtos da aprendizagem dos alunos para uma preocupação com os processos de aprender;
- Da resposta passiva à construção activa de significados;
- Da avaliação de competências isoladas à avaliação integrada e interdisciplinar (com implicações previsíveis ao nível da durabilidade e da transferência das aprendizagens não só de conteúdos *strictu sensu* mas também de competências de aprender);
- Atenção a dedicar à metacognição (autoconhecimento e auto-regulação das aprendizagens pelos alunos e competências de aprender a aprender);
- Mudança de significado do que é saber e ser competente — de um acumular de factos e competências isolados para uma incidência na aplicação e utilização do saber.

B. Da avaliação do tipo papel e lápis a uma avaliação autêntica:

- Relevância e existência de sentido para os alunos;
- Problemas, tarefas contextualizados;
- Incidência em competências complexas (ex.: ler inglês é uma competência que orchestra várias subcompetências, consoante os objectivos da leitura);
- Não à exclusividade da única resposta certa;
- Ritmagem e desenvolvimento individuais.

C. De uma avaliação de tipo único (o «teste» no sentido tradicional) a um conjunto diversificado de procedimento de avaliação (a reter em *portfolios*, por exemplo, e a funcionar como mostra representativa do progresso das aprendizagens):

- Base para a avaliação a fazer pelo professor;
- Base para a auto-avaliação a fazer pelos alunos;
- Base para a avaliação a fazer pelos encarregados de educação.

* Adaptado de Herman, J. L., et al. (1992), *A Practical Guide to Alternative Assessment*, Alexandria, VA, ASCD.

D. De avaliação de atributos únicos a avaliações multidimensionais:

- Reconhecimento das muitas capacidades e talentos dos alunos;
- Reconhecimento crescente da maleabilidade do potencial dos alunos;
- Oportunidades para os alunos desenvolverem e revelarem capacidades diversificadas.

No sentido de rendibilizar as avaliações, usando-as para melhorar progressivamente não só a aprendizagem mas também o ensino, devem as aprendizagens ser objecto de avaliações/regulações continuadas pelo professor e pelos alunos, através de instrumentos a desenhar, de preferência cooperativamente, de concepção *simples* — a experimentação continuada irá refinando o *design* —, *económica* — escritos ou orais com um número reduzido de itens —, *eficiente* — exigindo períodos curtos para a sua aplicação —, *flexível* — aplicáveis a várias situações pedagógicas —, *eficaz* — orientados para objectivos claros e significativos.

Os objectos destas avaliações/regulações continuadas são os conteúdos da disciplina, entendidos tal como ficou referido anteriormente.

Percepciona-se o interesse destas decisões, que se desejam explícitas e sistemáticas: há sempre um tempo útil para planificar remediações ou compensações diferenciadas quando for caso de insucesso, a atenção do professor é orientada para o aluno-indivíduo, os estilos diferenciados de aprendizagem desafiam a didáctica pessoal do professor, o *sucesso das avaliações sumativas* é pensado de uma forma alternativa, construída diariamente pelo professor e pelos alunos.

Reafirma-se que a avaliação, independentemente de modelos, não é um fim em si mesma. Salienta-se, nesta linha, que as alternativas de avaliação sumariamente referidas e decorrentes das alternativas didácticas enunciadas devem facilitar ao professor a tomada adequada de decisões relativamente às aprendizagens dos alunos e à qualidade do ensino realizado e devem facilitar aos alunos a tomada de consciência e a regulação estratégica do seu próprio progresso.

6. GLOSSÁRIO

AGENDA — expectativas e objectivos pessoais, geralmente não verbalizados, que condicionam percepções e comportamentos, face aos processos de aprendizagem.

ÁREA DE CONTEÚDOS — campos de aprendizagem, de âmbito restrito, decorrentes dos domínios de conteúdos: língua inglesa, produção e interpretação de textos, sociocultural, atitudes, valores e competências e leitura extensiva.

ÁREA DE EXPERIÊNCIA — núcleo aglutinador de todas as áreas de conteúdos, decorrente do tema organizador e que, em cada ciclo, enquadra a construção de diferentes aprendizagens.

ASPECTO — categoria gramatical que expressa o modo como a acção verbal se relaciona com o tempo cronológico — de forma progressiva (acção continuada) ou de forma perfectiva (acção completada).

AVOIDANCE STRATEGIES — modos através dos quais o falante pode manter a comunicação, adaptando e/ou reduzindo o conteúdo de uma mensagem, superando dificuldades de expressão.

CAPACIDADE — aptidão inata que se desenvolve ao longo da aprendizagem.

CAMPOS DE INCIDÊNCIA — desenvolvimentos específicos da área de experiência que, em coerência com esta, se articulam no âmbito do individual, do social e dos saberes.

CIRCUMLOCUÇÃO — utilização de um número desnecessário de palavras para expressar uma ideia.

COERÊNCIA — modo como as partes de um texto se relacionam entre si, numa sequência lógica, constituindo uma unidade de sentido.

COESÃO — meios fonológicos, gramaticais, lexicais e semânticos que estabelecem ligação entre orações, frases e parágrafos.

COGNIÇÃO — processos ou estratégias através dos quais o indivíduo obtém conhecimento ou compreensão conceptual.

COMPETÊNCIA — aptidão que se adquire através da aprendizagem e da prática.

COMPETÊNCIA COMUNICATIVA — macrocompetência na qual interagem:

- A competência linguística: domínio do sistema — vocabulário, morfologia, sintaxe, semântica da frase e prosódia;
- A competência discursiva: a capacidade de usar estratégias apropriadas na construção e interpretação de textos;
- A competência estratégica: a capacidade de ultrapassar dificuldades levantadas pelo uso do código linguístico, recorrendo a compensações verbais e não verbais;
- A competência intercultural: a capacidade de interagir com universos culturais e sociais diferenciados, observável em comportamentos e atitudes de empatia;
- A competência de processo: o conhecimento e a capacidade de usar esse conhecimento a três níveis — individual, grupo, processo de aprendizagem.

CULTURAL AWARENESS — descoberta e consciencialização de padrões culturais próprios e de outros, com expressão nos diferentes modos de pensar, sentir, agir e criar.

DIMENSÃO TEMÁTICA — uma das três dimensões da interação comunicativa na sala de aula. Consubstancia os assuntos que mediatizam essa interação/comunicação:

- O mundo do aluno;
- O mundo das culturas alvo;
- O processamento destes dois mundos;
- A língua das culturas alvo (Grã-Bretanha e Estados Unidos);
- O processo de ensino-aprendizagem;
- Os resultados do processo.

(Legutke e Thomas, 1991.)

DOMÍNIO DE CONTEÚDOS — categorias de âmbito geral que referenciam as aprendizagens a construir. São três: domínio dos conhecimentos, domínio das atitudes e valores, domínio das competências, e subdividem-se em cinco áreas de conteúdos: língua inglesa, produção e interpretação de textos, sociocultural, atitudes, valores e competências e leitura extensiva.

EDUCAÇÃO HUMANISTA/EDUCAÇÃO HOLÍSTICA — quadro de princípios e práticas que tem por objectivo promover o crescimento do indivíduo em todas as suas vertentes: física, cognitiva e emocional.

ELIPSE — omissão de um elemento (parte de frase ou estrutura gramatical) facilmente compreendido, no contexto, pelo ouvinte/falante/leitor.

ESTILO — modo individualizado de construção e expressão escrita e oral, assumindo formas linguísticas variadas em situações/contextos diferenciados.

EXPERIENTIAL LEARNING — processo de construção de aprendizagens centrado na experiência pessoal imediata e que, segundo Kolb (1984), se realiza de uma forma cíclica, integrando a experiência, a reflexão, a conceptualização e a experimentação. A aprendizagem experiencial promove o desenvolvimento integrado das diferentes dimensões do aprendente — cognitiva, pessoal e social.

FILLERS — expressões como *well ...*, *er ...*, *erm ...*, utilizadas no discurso para preencher pausas.

FINALIDADE/FUNÇÃO DE UM TEXTO — intenção subjacente à construção do texto, determinada pela inter-relação de registo(s), forma e organização.

FLUÊNCIA — característica do discurso que resulta da acumulação de vários factores de *performance*, como adequação, rigor, variedade, flexibilidade. O grau de fluência é determinado pelas dimensões qualitativa e quantitativa destes factores e varia em função das situações de interacção que se apresentam ao falante.

GENRE — tipo de texto com forma e conteúdo específicos que serve determinada função sócio-cultural (ex.: *short story*, *business letter*, *theatre programme*, *poem*, ...).

GUESSING STRATEGIES — modos de comunicar uma ideia, superando dificuldades de expressão, usando conhecimentos sobre a morfologia da língua (ex.: «inglesar» palavras, recorrer à tradução literal, inventar palavras, ...).

MEANINGFUL LEARNING — qualidade das práticas pedagógicas que integram as novas aquisições em estruturas ou conceitos anteriormente adquiridos, valorizando conhecimentos já existentes no quadro cognitivo do aprendente.

METACOGNIÇÃO — processos reguladores através dos quais o aprendente planeia, monitoriza e avalia a sua aprendizagem.

PARADIGMA METODOLÓGICO — quadro teórico-conceptual de orientações metodológicas caracterizado em função de vários parâmetros e cuja natureza não normativa permite ajustamentos a contextos e processos específicos.

PARAPHRASE STRATEGIES — modos de comunicar uma ideia utilizando várias palavras num contexto em que, convencionalmente, se utilizaria apenas uma só palavra ou frase.

PUBLISH — divulgação de um trabalho junto do público.

REPAIR STRATEGIES — modos como o falante corrige e/ou modifica o seu próprio discurso ajustando-o ao do seu interlocutor.

REVIEW — ficha de autor incluindo pequeno comentário sobre a obra lida.

ROTINA (CONVENÇÕES DE) — modo convencional de organizar a informação ou a interacção (ex.: descrição de pessoas e lugares, conversas ao telefone, ...).

SOCIAL SKILLS — aptidões que se desenvolvem no processo de interacção entre o EU e os outros.

TASK-BASED LEARNING — ensino-aprendizagem estruturado em *tasks*, planos de trabalho de maior ou menor extensão, em que o aluno:

- Vê consagradas as suas opiniões e sugestões (negociação na construção das sequências do plano, na definição dos produtos, na diversidade de alguns aspectos do processo);
- Reconhece coerência e unidade (*sense of completeness*);
- Realiza actividades com objectivos de processo diferenciados (*comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language*);
- Encontra espaço para a construção de sentidos pessoais (*focus on meaning*).

TEMA ORGANIZADOR — macrorreferente da estrutura dos programas corporiza os princípios gerais dos planos curriculares. Dele decorre a área de experiência de cada ciclo. É o mesmo para todos os programas: «O mundo em que vivemos.»

7. BIBLIOGRAFIA

7.1. Geral

7.1.1. Dicionários e enciclopédias

- BURRIDGE, S., *Oxford Elementary Learner's Dictionary*, O. U. P., Oxford, 1993.
- CLARK, J., *Harrap's English Thesaurus*, Harrap, Edinburgh, 1990.
- COURTNEY, R., *Dictionary of Phrasal Verbs*, Longman, Harlow, 1983.
- COWIE, A. P., e MACKIN, R., *Oxford Dictionary of Current Idiomatic English*, vol. 2 — *Phrasal Verbs*, O. U. P., Oxford, 1991.
- COWIE, A. P., MACKIN, R., e McCaIG, I. R., *Oxford Dictionary of Current Idiomatic English*, vol. 1 — *English Idioms*, O. U. P., Oxford, 1991.
- CROWTHER, J., (ed.), *Oxford Advanced Learner's Encyclopedic Dictionary*, O. U. P., Oxford, 1992.
- CRYSTAL, D., *The Cambridge Encyclopedia of Language*, C. U. P., Cambridge, 1992.
- INCM, *Enciclopédia Einaudi*, Lisboa, 1984 (início de publicação).
- HILL, L. A. (ed.), *Penguin Student's Dictionary*, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- KENYON, J. P. (ed.), *Dictionary of British History*, Sphere Books, Penguin, Harmondsworth, 1988.
- LESTER, A., *Elementary Dictionary — Activity Book*, Longman, Harlow, 1989.
- MAINGAY, S. (ed.), *Dictionary of English — Active Study*, Longman, Harlow, 1990.
- McARTHUR, T., *Lexicon of Contemporary English*, Longman, Harlow, 1981.
- PARNWELL, E. C., *The New Oxford Picture Dictionary*, Oxford American English, O. U. P., New York, 1988.
- QUIRK, Sir R. (ed.), *Dictionary of Contemporary English*, Longman, Harlow, 1990.
- RICHARDS, J. C., PLATT, J. & H., *Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*, Longman, Harlow, 1992.
- SINCLAIR, D. (ed.), *Collins Cobuild English Language Dictionary*, Harper Collins Publishers, London, 1987.
- SUMMERS, D. (ed.), *Dictionary of English Language and Culture*, Longman, Harlow, 1993.
- *Longman Elementary Dictionary*, Longman, Harlow, 1991.
- (director editorial), *Language Activator*, Longman, Harlow, 1993.
- WALES, K., *A Dictionary of Stylistics*, Longman, London, 1991.

WELLS, J., *Pronunciation Dictionary*, Longman, Harlow, 1991.

WHITLAM, J., *et al.*, *Collins Portuguese Dictionary*, Harper Collins Publishers, Glasgow, 1991.

7.1.2. Língua/história da língua e gramáticas

ACKLAM, R., *Help with Phrasal Verbs*, Heinemann, Oxford, 1992.

ALLSOP, J., *Cassel's Students' English Grammar*, Cassel, London, 1983.

— *English Grammar*, Cassel, London, 1985.

APPLEBEE, J., e RUSH, A., *Help with Idioms*, Heinemann, Oxford, 1992.

BEAUMONT, D., e GRANGER, C., *The Heinemann English Grammar*, Heinemann, Oxford, 1992 (1989).

BURNLEY, D., *The History of the English Language*, Longman, Harlow, 1993.

CABRITA, E., CASANOVA, I., MEALHA, I., RAMOS, J., FALCÃO, M. L., e FORDHAM, S., *The Present Perfect*, Faculdade de Letras de Lisboa, Lisboa, 1992.

DILLARD, J. L., *A History of American English*, Longman, Harlow.

EASTWOOD, J., *Oxford Practice Grammar — with answers*, O. U. P., Oxford, 1992.

Homework, and Class Use.
Self Study.

EASTWOOD, J., e MACKIN, R., *A Basic English Grammar*, O. U. P., Oxford, 1984.

Exercises (Beginner to Intermediate).

FORSYTH, W., e LAVENDER, S., *Help with Grammar*, 1 e 2, Heinemann, Oxford, 1993.

HALL, N., e SHEPHERD, J., *The Anti-Grammar Grammar Book — Discovery Activities for Grammar Teaching*, Longman, Harlow, 1991.

— *Help with Words*, Heinemann, Oxford, 1993.

HARPER, K., *Grammar*, Teacher's Book, O. U. P., Oxford, 1992.

Teacher's Book — One, Two, Three.

LEECH, G., e SVARTVIK, J., *A Communicative Grammar of English*, Longman, Harlow, 1977.

McGRATH & PROWSE, P., *Intermediate Grammar Helpline*, Heinemann, Oxford, 1993.

MILLWARD, C. M., *A Biography of the English Language*, Holt, Fort Worth, 1988.

MURPHY, R., *Essential Grammar in Use*, C. U. P., Cambridge, 1990.

O'DRISCOLL, J., *Penguin Basic English Grammar*, Penguin, Harmondsworth, 1988.

PRESTON, D. R., e SHUY, R. W., *Varieties of American English*, E. L. P. D., Washington, D. C., 1984.

QUIRK, R., e GREENBAUM, S., *A Student's Grammar of the English Language*, Longman, Harlow, 1990.

RAMSARAN, S. M., *Studies in the Pronunciation of English*, Routledge, New York, 1990.

SEIDL, J., *Grammar*, O. U. P., Oxford, 1992.

Student's Book — One, Two, Three.

- SEIDL, J., e SWAN, M., *Basic English Usage Exercises*, O. U. P., Oxford, 1986.
- SHAW, K., *Collins Cobuild English Grammar — Exercises*, Harper Collins, London, 1993 (1990).
- SINCLAIR, J. (ed.), *Collins Cobuild English Grammar*, Harper Collins, London, 1993 (1990).
- (ed.), *Collins Cobuild Student's Grammar*, Harper Collins, London, 1993 (1991).
- SWAN, M., *Basic English Usage*, O. U. P., Oxford, 1984.
- *Practical English Usage*, O. U. P., Oxford, 1984.
- TRUDGILL, P., *Introducing Language and Society*, Penguin, Harmondsworth, 1992.
- TRUDGILL, P., e CHAMBERS, J. J., *Dialects of English: Studies of Grammatical Variation*, Longman, Harlow, 1990.
- UR, P., *Grammar Practice Activities — A Practical Guide for Teachers*, C. U. P., Cambridge, 1988.
- WATCYN-JONES, P., *Target Vocabulary 1*, Penguin, London, 1994.
- 7.2. Metodologia e didáctica**
- AHMAD, K., CORBETT, G., ROGERS, M., e SUSSEX, R., *Computers, Language Learning and Language Teaching*, C. U. P., Cambridge, 1986.
- ANDERSON, A., e LYNCH, T., *Listening*, O. U. P., Oxford, 1988.
- BARROSO, M. R., e JUSTINO, L. J., *Didáctica do Inglês*, Universidade Aberta, Lisboa, 1990.
- BAUDAINS, R., e M., *Alternatives*, Longman, Harlow, 1990.
- BOOTH, W. C., e GREGORY, M. W., *The Harper and Row Rhetoric — Writing as Thinking — Thinking as Writing*, Harper and Row Pub., New York, 1987.
- BROWN, H. D., *Principles of Language Learning and Teaching*, 2.^a ed., Prentice Hall Regents, Englewood Cliffs, 1987.
- BYGATE, M., *Speaking*, O. U. P., Oxford, 1987.
- CAMPBELL, C., e KRYSZEWSKA, H., *Learner-Based Teaching*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1992.
- CANDLIN, C., e MURPHY, D. (eds.), *Language Learning Tasks*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1987.
- CARTER, R., e LONG, M. N., *Teaching Literature*, Longman, Harlow, 1991.
- CLARK, J. L., *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*, O. U. P., Oxford, 1987.
- CLARKE, D. F., *Talk about Literature*, Arnold Edward (ed.), Hodder and Stoughton, Londres, 1989.
- COLLIE, J., e SLATER, S., *Literature in the Language Classroom*, C. U. P., Cambridge, 1987.
- COOPER, R., LAVERY, M., e RINVOLUCRI, M., *Video*, Maley (ed.), O. U. P., Oxford, 1991.
- COUNCIL OF EUROPE, *Communication in the Modern Languages Classroom*, Strasbourg, 1988.
- *Evaluation and Testing in the Learning and Teaching of Languages for Communication*, Strasbourg, 1988.
- *Objectives for Foreign Language Learning* (vols. 1 e 2), Strasbourg, 1988.
- CRANMER, D., e LAROY, C., *Musical Openings*, Longman, Harlow, 1992.

- DAMEN, L., *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*, Savignon, S. (ed.), Addison-Wesley Publishing Company, Reading, 1987.
- DAVIS, P., e RINVOLUCRI, M., *The Confidence Book*, Longman, Harlow, 1990.
- DELLER, S., *Lessons from the Learner*, Longman, Harlow, 1990.
- DICKINSON, L., *Self-Instruction in Language Learning*, C. U. P., Cambridge, 1987.
- DUFF, A., e MALEY, A., *Literature*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1991.
- ELLIS, G., e BREWSTER, J., *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- ELLIS, G., e McRAE, J., *The Extensive Reading Handbook for Secondary Teachers*, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- FISHER, G., JUSTINO, L. J., MARQUES, M. E. R., PERALTA, M. H., FIGUEIREDO, M. J., BARROSO, M. R., e BELO, M. T., *Didáctica das Línguas Estrangeiras*, Universidade Aberta, Lisboa, 1990.
- FRIED-BOOTH, D. L., *Project Work*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1990.
- GEDDES, M., *101 Ways to use Macmillan Dossiers — A Resource Book for Teachers*, Macmillan Publishers, Londres, 1991.
- GRANT, N., *Making the Most of your Textbook*, Longman, Nova Iorque, 1989.
- GRELLET, F., *Developing Reading Skills*, C. U. P., Cambridge, 1983.
- GREENWOOD, J., *Class Readers*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1990.
- GRUNDY, P., *Newspapers*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1993.
- HADFIELD, J., *Classroom Dynamics*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1992.
- HANNAH, L. S., e MICHAELIS, J. U., *A Comprehensive Framework for Instructional Objectives*, Addison-Wesley Publishing Company, Reading, 1977.
- HEATON, J. B., *Classroom Testing*, Longman, Harlow, 1990.
- HEDGE, T., *Writing*, O. U. P., Oxford, 1991.
- HESS, N., *Headstarts*, Longman, Harlow, 1991.
- HILL, D. A., *Visual Impact*, Longman, Harlow, 1990.
- HUNT, J., e HITCHIN, P., *Creative Reviewing*, Groundwork, Cumbria, 1986.
- JAMES, C., e GARRETT, P. (eds.), *Language Awareness in the Classroom*, Longman, Harlow, 1992.
- JOHNSON, R. (ed.), *The Second Language Curriculum*, C. U. P., Cambridge, 1989.
- JONES, C., e FORTESCUE, S., *Using Computers in the Language Classroom*, Longman, Harlow, 1987.
- LEGUTKE, M., e THOMAS, H., *Process and Experience in the Language Classroom*, Candlin, C. N. (ed.), Longman, Harlow, 1991.
- LINDSTROMBERG, S. (ed.), *The Recipe Book*, Longman, Harlow, 1990.
- LITTLEWOOD, W., *Communicative Language Teaching*, C. U. P., Cambridge, 1981.
- MALAMAH-THOMAS, A., *Classroom Interaction*, Candlin, C. N., e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1987.
- McCARTHY, M., *Vocabulary*, Candlin, C. N., e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1990.

- McRAE, J., *Literature with a small «l»*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.
- NOLASCO, R., e ARTHUR, L., *Large Classes*, E. L. T. S., Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.
- NUNAN, D., *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, C. U. P., Cambridge, 1987.
- *Language Teaching Methodology*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1991.
- *The Learner-Centred Curriculum*, Long & Richards (eds.), C. U. P., Cambridge, 1989.
- *Syllabus Design*, Candlin, C. N. e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1988.
- NUTALL, C., *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*, Heinemann, Oxford, 1992.
- PHILLIPS, S., *Young Learners*, O. U. P., Oxford, 1993.
- PINCAS, A., *Teaching English Writing*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.
- PRODROMOU, L., *Mixed Ability Classes*, MEP Monographs, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1992.
- PROJECTO DIANÓIA, *O Currículo Redefinido*, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 1991.
- REA-DICKINS, P., e GARMAINE, K., *Evaluation*, Candlin, C. N., e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1992.
- RICHARDS, J. C., *The Language Teaching Matrix*, C. U. P., Cambridge, 1990.
- ROST, M., *Listening in Action*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1991.
- *Listening in Language Learning*, Longman, Harlow, 1990.
- RUTHERFORD, W. E., *Second Language Grammar: Learning and Teaching*, Candlin, C. N. (ed.), Longman, Harlow, 1989.
- SELINKER, L., *Rediscovering Interlanguage*, Candlin, C. N. (ed.), Longman, Harlow, 1992.
- SHEERIN, S., *Self-Access*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1989.
- STERN, H., *Fundamental Concepts of Language Teaching*, O. U. P., Oxford, 1983.
- STEVICK, E. W., *Humanism in Language Teaching*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1990.
- TARONE, E., e YULE, G., *Focus on the Language Learner*, O. U. P., Oxford, 1989.
- TAYLOR, L., *Teaching and Learning Vocabulary*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1990.
- TOMALIN, B., e STEMPLESKI, S., *Cultural Awareness*, O. U. P., Oxford, 1993.
- UNDERWOOD, M., *Effective Class Management*, Longman, Harlow, 1987.
- VAN EK e TRIM, J., *Threshold Level 1990*, Council of Europe, Strasbourg, 1991.
- *Waystage 1990*, Council of Europe, Estrasburgo, 1991.
- WALLACE, C., *Reading*, Candlin, C. N., e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1992.
- WEIR, C., *Understanding and Developing Language Tests*, Prentice Hall Int., Trowbridge, 1993.
- WENDEN, A., *Learner Strategies for Learner Autonomy*, Candlin, C. N. (ed.), Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1991.

- WENDEN, A., e RUBIN, J. (eds.), *Learner Strategies in Language Learning*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1987.
- WHITE, R., *Teaching Written English*, George Allen & Unwin, London, 1980.
- WHITE, R., e ANDT, V., *Process Writing*, Longman, Harlow, 1991.
- WIDDOWSON, H. G., *Aspects of Language Teaching*, O. U. P., Oxford, 1990.

7.3. Materiais suplementares

7.3.1. Manuais e outros livros

- ABBS, B., e FREEBAIRN, I., *Blueprint*, Longman, Harlow.
 Students' Books — One, Two, Intermediate.
 Teachers' Books — One, Two, Intermediate.
- *Discoveries*, Longman, Harlow.
 Activity Books — 1, 2, 3.
 Grammar Practice — 1, 2, 3.
 Students' Books — 1, 2, 3.
 Teachers' Books — 1, 2, 3.
 Test Books — 1, 2, 3.
- ACEVEDO, A., GOWER, M., e HARMER, J., *Frontrunner*, Longman, Harlow.
 Student's Book — Levels 1, 2, 3.
 Teacher's Book — Levels 1, 2, 3.
 Workbook — Levels 1, 2, 3.
- BARTRAM, M., e PARRY, A., *Penguin Elementary Reading Skills*, Penguin ELT, London, 1989.
- BODE, C., *Highlights of American Literature*, E. L. P. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1986.
- BOWLER, B., CUNNINGHAM, S., e PARMINTER, S., *Headway Pronunciation*, O. U. P., Oxford.
 Pronunciation — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
- BROUKAL, M., e MURPHY, P., *All About the USA — A Cultural Reader*, Longman, Harlow, 1993.
- CASE, D., *English Puzzles*, Heinemann Games Series, 1, 2, 3, Heinemann, Oxford, 1990, 1991.
- CANNON, J., et al., *Britain: People, Politics and Society*, Oliver & Boyd, Longman, Harlow, 1992 (1990)
- COLLIE, J., e LADOUSSE, G. P., *Paths into Poetry*, O. U. P., Oxford, 1991.
- CURRY, D., *An American Grab Bag*, E. L. P. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1984.
- *Idiomatic Expressions in Context*, E. L. P. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1985.
- *Illustrated American Idioms*, E. L. P. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1986.
- *People Today*, E. T. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1987.
- ECKSTUT, S., e LUBELSKA, D., *Beneath the Surface*, Longman, Harlow, 1989.
- ELLIS, G., e SINCLAIR, B., *Learning to Learn English*, C. U. P., Cambridge, 1989.
 Learner's Book.
 Teacher's Book.

FIEDLER, E., JANSEN, R., e NORMAN-RISCH, M., *America in Close Up*, Longman, Harlow, 1990.

GARTON-SPRENGER, J., e GREENALL, S., *Flying Colours*, Heinemann, Oxford, 1990.

Student's Book — Levels 1, 2, 3.
 Workbook — Levels 1, 2, 3.
 Teacher's Book — Levels 1, 2, 3.

GARWOOD, C., GARDANI, G., e PERIS, E., *Aspects of Britain and the USA*, O. U. P., Oxford, 1993.

GRANGER, C., e BEAUMONT, D., *American Generation*, Heinemann, Oxford, 1992.

Student's Book — 1, 2, 3.
 Teacher's Book — 1, 2, 3.
 Workbook — 1, 2, 3.

GRAY, J., *Penguin Elementary Listening Skills*, Penguin Books, Harmondsworth, 1991.

Student's Book.
 Teacher's Book.

GREENALL, S., *Reward*, Heinemann, Oxford, 1994.

HAINES, S., *Projects*, Nelson, Walton-on-Thames, 1989.

HAMP-LYONS, L., e HEASLEY, B., *Study Writing*, C. U. P., Cambridge, 1987.

HARMER, J., *Touchdown*, Longman, Harlow, 1990.

Student's Book — 1, 2, 3.
 Teacher's Manual — 1, 2, 3.
 Workbook — 1, 2, 3.

HARRIS, M., e MOWER, D., *World Class*, Longman, Harlow, 1993.

Activity Book — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
 Students' Books — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
 Teacher's Books — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.

HARVEY, P., e JONES, R., *Britain Explored*, Longman, Harlow, 1992.

HEATON, J. B., *Longman Tests in Context 1, 2, 3*, Longman, Harlow, 1989.

HOCMARD, G., SHERAM, K. A., SOMMERS, M., e WOLFF, H., *The American Dream — Advanced Readings in English*, Longman, Harlow, 1982.

HOPKINS, A., *Perspectives*, Longman, London, 1989.

HOWARD-WILLIAMS, D., e HERD, C., *Word Games with English, 1, 2, 3, 4, Plus*, Heinemann, Oxford.

HUTCHINSON, T., *Hotline*, O. U. P., Oxford.

Student's Books — Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
 Teacher's Books — Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
 Workbooks — Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.

—— *Project English*, Oxford English, O. U. P., Oxford.

Student's Books — 1, 2, 3.
 Teacher's Books — 1, 2, 3.
 Workbooks — 1, 2, 3.
 Grammar and Practice Books — 1, 2.
 Grammar and Practice Book Keys — 1, 2.

- KAGAN, L., e WESTERFIELD, K., *Meet the US*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1984.
- KEARNY, E. N. e M. A., e CRANDALL, J., *The American Way — an Introduction to American Culture*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1984.
- KIRBY, S., e KEY, P., *Penguin Elementary Speaking Skills*, Penguin Books, Harmondsworth, 1989.
 Student's Book.
 Teacher's Book.
- KLIPPEL, F., *Keep Talking — Communicative Fluency Activities for Language Teaching*, C. U. P., Cambridge, 1984.
- KRONE, C., *Background to New York*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.
- LAVERY, C., *Focus on Britain Today*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1993.
 Student's Book.
 Teacher's Book (a editar).
- LEMAY, J. A. L. (ed.), *An American Reader*, U. S. I. A., Washington, D. C., 1989.
- LIVE, A. H., *Yesterday and Today in the U. S. — Intermediate ESL Reader*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1977.
- LLANAS, A., e WILLIAM, L., *Adventures*, Macmillan, Basingstoke, s. d.
 Student's Book — 1, 2, 3.
 Teacher's Book — 1, 2, 3.
 Workbook — 1, 2, 3.
- LONERGAN, J., GORDON, K., e WARD, A., *New Dimensions*, Macmillan Pub., Basingstoke, s. d.
 Level 1 — Student's Book/Workbook/Teacher's Book/Test Book.
 Level 2 — Student's Book/Workbook/Teacher's Book/Test Book.
 Level 3 — Student's Book/Workbook/Teacher's Book.
- MALEY, A., *Short and Sweet*, Penguin, London, 1994 (1993).
- McCLINTOCK, J., e STERN, B., *Let's Listen!*, Heinemann, Oxford, 1993 (1980).
 — *Listen Up!*, Heinemann, Oxford, 1991 (1980).
- McDOWALL, D., *Britain in Close-Up*, Longman, Harlow, 1993.
- MAPLE, R., *New Wave 1; New Wave 2*, Longman, New York.
 Student's Book.
 Activity Book.
 Teacher's Resource Book.
- MAPLE, R., e ONG, M. F., *New Wave 3*, Longman, New York.
 Student's Book.
 Activity Book.
 Teacher's Resource Book.
- MUSMAN, R., *Background to the USA*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.
- NOLASCO, R., *WOW!*, O. U. P., Oxford.
 Student's Books — 1, 2, 3.
 Teacher's Books — 1, 2, 3.
 Workbook — 1, 2, 3.
 Grammar and Practice Books — 1, 2.
 Grammar and Practice Book Keys — 1, 2.

— *American WOW!*, O. U. P., Oxford, 1993.

Student's Book 1, 2 e 3.
Teacher's Book 1, 2 e 3.
Workbook 1, 2 e 3.

NOLASCO, R., e MEDGYES, P., *When in Britain*, O. U. P., Oxford, 1993.

PARRY, A., HARTLE, S., e BARTRAM, M., *Penguin Elementary Writing Skills*, Penguin English, Harmondsworth, 1989.

PINCAS, A., *et al.*, *Writing in English*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1982.

Books — 1, 2, 3.

PROWSE, P. (ed.), *Integrated Skills*, Heinemann, Oxford, 1990.

Skills Book — Elementary, Intermediate.
Workbook — Elementary, Intermediate.

RABLEY, S., *Future Life*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1990.

— *International English*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *Pacific World*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *Rock and Pop*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1990.

— *The Cinema*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *The Green World*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.

— *The Media*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *The New Europe*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1993.

— *The Olympic Games*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *The Royal Family*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.

— *Youth Culture*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1990.

RAMSEY, G., e REES-PARNALL, H., *Well Spoken*, Longman, Harlow, 1989.

REES, R., e STYLES, S., *The Plains Indians*, Longman, Harlow, 1993.

RUBIO, T., *Slices of Life-Writing from North America*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1993.

SHEERIN, S., SEATH, J., e WHITE, G., *Spotlight on Britain*, O. U. P., Oxford, 1992.

SOARS, J. e L., *Headway*, O. U. P., Oxford, 1993.

Student's Books — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
Teacher's Books — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
Workbooks — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.

SPRATT, M., e BARROSO, E., *Words, Words, Words*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1993.

WATCYN-JONES, P., *It's Crossword Time 1*, Penguin, Harmondsworth, 1992.

— *Start Testing Your Vocabulary*, Penguin, Harmondsworth, 1982.

— *Test Your Vocabulary 1, 2, 3, 4, 5*, Penguin, Harmondsworth, 1988.

VINCE, M., *Highlight*, Heinemann, Oxford, 1992.

Student's Books — Intermediate.
Teacher's Books — Intermediate.
Workbook.

ZINKIN, T., *Write Right*, Pergamon Press, Oxford, 1980.

7.3.2. Cassettes áudio (e apoios)

ABBS, B., e FREEBAIRN, I., *Blueprint One*, Longman, Harlow, 1990.

Cassettes 1 e 2.

— *Blueprint Two*, Longman, London, 1990.

Cassettes 1 e 2.

— *Blueprint Intermediate*, Longman, Harlow, 1990.

Cassettes 1 e 2.

ABBS, B., FREEBAIRN, I., e ELSWORTH, *Discoveries*, Longman, Harlow, 1986.

Stage 1: Cassettes 1 e 2.
Stage 2: Cassettes 1 e 2.
Stage 3: Cassettes 1 e 2.

ACEVEDO, A., GOWER, M., e HARMER, J., *Frontrunner*, Longman, Harlow, 1993.

Cassette Set 1 (Dialogues) — Levels 1, 2, 3.
Cassette Set 2 (Oral Practice) — Levels 1, 2, 3.

BOWLER, B., e CUNNINGHAM, S., *Headway Intermediate Pronunciation*, O. U. P., Oxford, 1990.

Cassettes.

BOWLER, B., CUNNINGHAM, S., e PARMINTER, S., *Headway Pre-Intermediate Pronunciation*, O. U. P., Oxford, 1990.

Cassette.

ELLIS, G., e SINCLAIR, B., *Learning to Learn English*, C. U. P., Cambridge, 1989.

Cassette.

GARTON-SPRENGER, J., e GREENALL, S., *Flying Colours*, Heinemann, Oxford.

Class Cassettes (2) — Levels 1, 2, 3.
Student's Cassette — Levels 1, 2, 3.
Practice Exercises Cassettes (2) — Levels 1, 2, 3.

GRAHAM, C., *Jazz Chants Fairy Tales*, O. U. P., Oxford, 1978.

Cassettes (2).
Teacher's edition.

— *Jazz Chants*, O. U. P., Oxford, 1978.

Cassette.

— *Jazz Chants for Children*, O. U. P., New York, 1979.

Cassette.
Teacher's edition.

— *The Chocolate Cake — Songs and Poems for Children*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1993.

Cassette.

- GRANGER, C., e BEAUMONT, D., *American Generation*, Heinemann, Oxford, 1992.
Cassettes — 1, 2, 3.
- GRAY, J., *Penguin Elementary Listening Skills*, Penguin, Harmondsworth, 1991.
Cassette.
- GREENALL, S., *Reward*, Heinemann, Oxford, 1994.
- GRENOUCH, M., *Sing it!*, McGraw Hill, New York, 1976.
Cassettes (2).
Teacher's edition.
- HARMER, J., *Touchdown*, Longman, Harlow, 1990.
Cassettes — 1, 2, 3.
- HARRIS, M., e MOWER, D., *World Class*, Longman, Harlow, 1991.
Activity Book Cassette — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
Class Cassettes — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
- HUTCHINSON, T., *Hotline*, O. U. P., Oxford, 1991.
Cassettes — Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
- *Project English*, O. U. P., Oxford, 1985.
Cassettes (2) — 1, 2, 3.
- KIRBY, S., e KEY, P., *Penguin Elementary Speaking Skills*, Penguin Books, Harmondsworth, 1989.
Cassette.
- LAVERY, C., *Focus on Britain Today*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1993.
Cassette (a editar).
- LLANAS, A., e WILLIAM, L., *Adventures*, Macmillan Publishers, Basingstoke, s. d.
Cassettes — 1, 2, 3.
- LONERGAN, J., e GORDON, K., *New Dimensions*, Macmillan Publishers, Basingstoke, s. d.
Level 1 — Class Cassette/Workbook Cassette/Test Cassette.
- LONERGAN, J., e WARD, A., *New Dimensions*, Macmillan Publishers, Basingstoke, s. d.
Level 2 — Class Cassette/Workbook Cassette/Test Cassette.
Level 3 — Class Cassette/Workbook Cassette.
- McCLINTOCK, J., e STERN, B., *Let's Listen!*, Heinemann, Oxford, 1993 (1980).
Cassettes (2).
- *Listen Up!*, Heinemann, Oxford, 1991 (1980).
Cassettes (2).
- MAPLE, R., *New Wave 1, New Wave 2*, Longman, New York, 1990.
Cassettes (2).
Take Home Cassette.
- MAPLE, R., e ONG, M. F., *New Wave 3*, Longman, New York, 1989.
Cassettes (2).
Take Home Cassette.

NOLASCO, R., *WOW!*, O. U. P., Oxford, 1993.

Cassettes (2) — 1, 2, 3.

— *American WOW!*, O. U. P., Oxford, 1993.

Cassettes 1, 2 e 3.

PROWSE, P. (ed.), *Integrated Skills*, Heinemann, Oxford, 1990.

Cassettes — Elementary, Intermediate.

RABLEY, S., *International English*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

Cassette.

— *Rock and Pop*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1990.

Cassette.

— *The Green World*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.

Cassette.

— *The Media*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

Cassette.

— *Youth Culture*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1990.

Cassette.

SOARS, J. e L., *Headway*, O. U. P., Oxford, 1993.

Cassettes (2) — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.

7.3.3. Cassettes vídeo (e apoios)

ABBS, B., e FREEBAIRN, I., *Face the Music*, Longman ELT Video, Harlow, 1985 (script by Anita Bronson).

Student's Workbook (Hillary Rees-Parnall).

Teacher's Manual (Hillary Rees-Parnall).

— *Family Affair*, Longman ELT Video, Harlow, 1985 (script by Paula Milne).

Study Guide.

Teacher's Manual.

— *Out of the Blue*, Longman ELT Video, Harlow, 1993 (script by John Tully).

Student's Workbook.

— *The Winning Team*, Longman ELT Video, Harlow, 1993 (script by John Tully).

Student's Workbook.

Teacher's Book.

— *Two Days in Summer*, Longman ELT Video, Harlow, 1990 (script by Jim Hill).

Student's Workbook.

Teacher's Manual.

ANDERSEN, H. C., *et al.*, *Favourite Fairy Tales*, Longman, Harlow, s. d.

Video Cassette 1 (*Puss in Boots, The Four Musicians, The Princess and the Pea*).

Video Cassette 2 (*The Ugly Duckling, The Emperor's New Cloths, Rapunzel*).

Video Cassette 3 (*Sleeping Beauty, Little Red Riding Hood, Goldilocks and the Three Bears, Rumpelstiltskin*).

Storybooks.

CASE, D., *The Visitor*, Longman ELT Video, Harlow, 1993.

Student's Book.
Teacher's Book.
Workbook.
Audio Cassette (2).

COBB, D., e DALLEY, J., *The Case of the Sitting Target*, Students' Book, Longman, Harlow, 1984.

GEDDES, M., *About Britain*, Macmillan Publishers, BTA, 1988.

Student's Book.

GIGGINS, P., *Ireland*, Longman ELT Video, Longman, Harlow, 1992.

Workbook.

GIGGINS, P., e HALLAWELL, F., *Introducing Great Britain*, Longman ELT Video, Longman, Harlow, 1990.

Workbook.
Teacher's Notes.
Answer Key.

HALLAWELL, F., *London*, Longman ELT Video, Harlow, 1991.

Workbook.

HUTCHINSON, T., *Project Video*, Oxford English Video, O. U. P., Oxford, 1989.

Activity Books — 1, 2, 3.
Video Guides — 1, 2, 3.
Cassettes (2) — 1, 2, 3.

MAcANDREW, R., *VT 1*, Oxford English Video, O. U. P., Oxford, 1993.

Activity Book.

O. U. P. (ed.), *Central News*, 1, 2, 3, Oxford English Video, O. U. P., Oxford, 1989.

WEBSTER, D., e WORRAL, A., *Cuckoo!*, Longman ELT Video, Harlow, s. d.

Teacher's Guide.
Activity Books 1, 2.

REVELL, J., *Impact*, Macmillan Publishers, London, 1987.

Book.

VINCE, M., *Highlight*, Heinemann, Oxford, 1992.

Cassettes (2) — Intermediate.

7.4. História e cultura

7.4.1. Geral

GRISWOLD, W., *Cultures and Societies in a Changing World*, Pine Forge Press, Thousand Oaks, 1994.

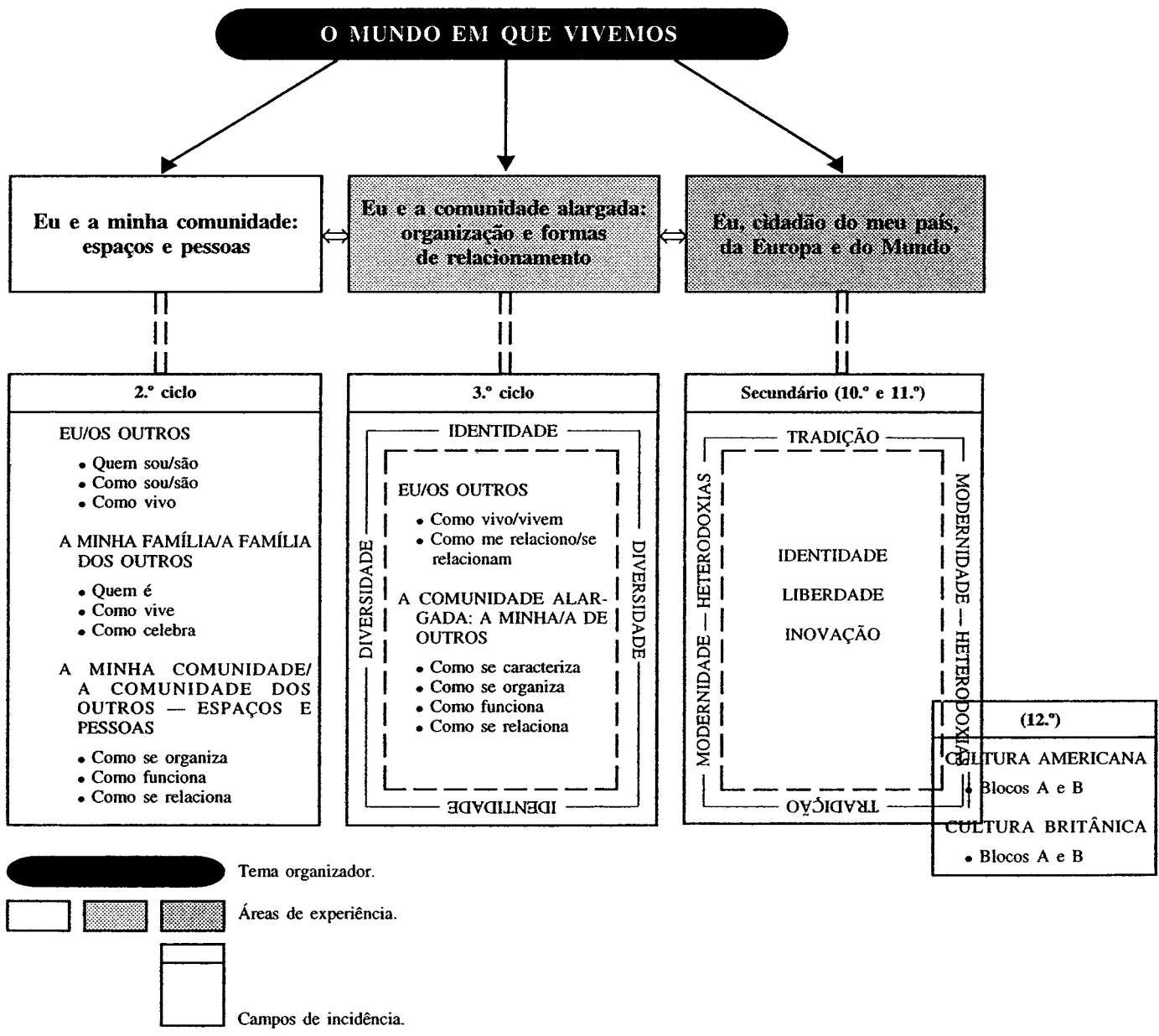
SILVA, F., *Fronteiras do Futuro*, Caminho, Lisboa, 1994.

7.4.2. Estados Unidos

BAYM, N., et al., *The Norton Anthology of American Literature*, vols. 1 e 2 (3.^a ed.), Norton & Company, Nova Iorque, 1989.

- COX, T., *Wild America*, Longman, Harlow, 1990.
- EAGLE, S., *American Music*, Longman, Harlow, 1991.
- FREEBAIRN, I., *New York! New York!*, Longman, Harlow, 1986.
- HIGH, P. B., *An Outline of American Literature*, Longman, Harlow, 1991 (1986).
- INGE, T., *A Nineteenth-Century American Reader*, U. S. I. A., Washington, D. C., 1988.
- LAIRD, E., *Americans on the Move*, Longman, Harlow, 1991.
- *American Homes*, Longman, Harlow, 1989.
- *Welcome to Great Britain & the U. S. A.*, Longman, Harlow, 1992.
- LEMAY, J. A. (ed.), *An Early American Reader*, U. S. I. A., Washington, D. C., 1989.
- MINNESOTA HUMANITIES C., *Braided Lives, an Anthology of Multicultural Writing*, St. Paul, 1991.
- MOSS, A., e WILLIAMS, J., *Americans at School*, Longman, Harlow, 1990.
- O'CALAGHAN, B., *An Illustrated History of the U. S. A.*, Longman, Harlow, 1991.
- TOMSCHA, T., *American Customs and Traditions*, Longman, Harlow, 1992.
- U. S. I. A., *American Folk Song Heritage*, Washington, D. C., 1986.
- 7.4.3. Grã-Bretanha**
- ABRAMS, N. H. (ed.), *The Norton Anthology of English Literature*, vols. 1 e 2 (5.^a ed.), Norton & Company, Nova Iorque, 1986.
- ADRIAN-VALLANCE, D., *Oxford*, Longman, Harlow, s. d.
- ASHWORTH, J., e CLARK, J., *Festivals*, Harper Collins Pub., Londres, 1992.
- CARTER, R., *Cambridge*, London, Harlow, s. d.
- DUNKLING, L., *London*, Longman, Londres, 1990.
- *The Mystery of Loch Ness Monster*, Longman, Harlow, 1990.
- GEDDES, M., *About Britain*, Macmillan Publishers, BTA, 1988.
- HILL, D., *Scotland*, Longman, Harlow, 1987.
- LAIRD, E., *Welcome to Great Britain & the U. S. A.*, Longman, Harlow, 1992.
- McDOWALL, D., *An Illustrated History of Britain*, Longman, Harlow, 1989.
- PHILIP, N. (ed.), *The Penguin Book of English Folk Tales*, Penguin Books, Harmondsworth, 1992.
- RABLEY, S., *Customs and Traditions in Britain*, Longman, Harlow, 1992.
- ROOM, A., *An A to Z of British Life*, O. U. P., Oxford, 1992.
- SANDERS, A., *The Short Oxford History of English Literature*, Clarendon Press, O. U. P., Oxford, 1994.
- TOLFREE, P., *Ireland*, Longman, Harlow, s. d.

8. ESQUEMA REFERENCIAL DOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

PROGRAMA DE INGLÊS
3.º CICLO LE II

ÍNDICE

	Pág.
1. Introdução	91
2. Finalidades	93
3. Objectivos	95
4. Conteúdos	97
4.1. 1.º nível de leitura	97
4.2. 2.º nível de leitura	98
4.3. 3.º nível de leitura	98
4.3.1. Conteúdo «Língua inglesa»	99
4.3.2. Conteúdo «Produção e interpretação de textos»	111
4.3.3. Conteúdo «Sócio-cultural»	128
4.3.4. Conteúdo «Atitudes, valores e competências»	132
4.3.5. Conteúdo «Leitura extensiva»	136
4.3.6. Obras para leitura extensiva	139
5. Orientação metodológica	141
5.1. Algumas sugestões para desenvolvimento curricular	141
5.2. Avaliação	144
6. Glossário	147
7. Bibliografia	151
7.1. Geral	151
7.2. Metodologia e didáctica	153
7.3. Materiais suplementares	156
7.4. História e cultura	164
8. Esquema referencial dos ensinos básico e secundário	167

1. INTRODUÇÃO

Os programas de Inglês foram concebidos e desenvolvidos a partir de uma reflexão orientada pelas seguintes referências:

- As opções pedagógicas feitas pela reforma curricular;
- O conceito de língua, o papel da aprendizagem de uma língua estrangeira no currículo e as metodologias que mais adequadamente consubstanciam esse papel;
- O valor prospectivo e operatório de um programa.

Do quadro de referenciais educativos consagrado nos documentos que enquadram os novos planos curriculares, *os objectivos de ciclo e a definição de parâmetros a que deve obedecer o processo educativo* (cf. *Organização Curricular e Programas*, vol. 1) constituíram as vertentes orientadoras de carácter mais geral para a elaboração dos programas.

Em coerência com princípios e conceitos decorrentes dessas vertentes, os programas corporizam os seguintes pressupostos:

1. Uma língua é um espaço potencial de expressão do EU que serve as relações interpessoais e as realizações de interacção social. Enquanto factor determinante da socialização e valorização pessoal, ela permite ao indivíduo *desenvolver* a consciência de si próprio e dos outros, *traduzir* atitudes e valores, *aceder* ao conhecimento e *demonstrar* capacidades;
2. A aprendizagem de uma língua estrangeira situa-se numa dinâmica de construção do eu que implica o desenvolvimento de todas as valências da personalidade do aprendente: pensar, agir, sentir e criar. Aprender uma língua estrangeira é, por isso, um espaço privilegiado para as apropriações que o crescimento globalista pressupõe porque, nomeadamente, esta aprendizagem:
 - Combina competência linguística e desenvolvimento pessoal e social;
 - Cria oportunidades para o desenvolvimento de competências de comunicação oral e escrita;
 - Educa a sensibilidade a sons e a ritmos e evidencia o valor das palavras e das estruturas frásicas;
 - Promove a reflexão sobre o funcionamento da língua (estrangeira e materna);
 - Exercita processos intelectuais e metacognitivos;
 - Materializa abordagens multidisciplinares;
 - Estimula a autoconfiança;
 - Desenvolve a compreensão e o respeito por universos sócio-culturais diferenciados.
3. O paradigma comunicativo constitui um quadro teórico-conceptual de orientações metodológicas particularmente facilitador da consecução dos objectivos definidos para a língua estrangeira, porque:
 - Favorece o desenvolvimento equilibrado de todos os domínios da personalidade do aprendente, o intrapessoal, o interpessoal e o intelectual;

- Privilegia aquisições que integram o novo em estruturas e conceitos anteriormente adquiridos, estimulando uma reflexão constante sobre os processos que mais se adequam ao estilo cognitivo do aprendente;
- Valoriza a dimensão sócio-cultural da língua, no pressuposto de que ela é o repositório de identidades individuais e colectivas.

Traduzidos em enunciações mais específicas, estes três pressupostos vieram configurar programas que:

- Respeitam o contexto educativo do plano curricular em que se integram;
- São referenciados a objectivos de desenvolvimento;
- Enfatizam o como da(s) aprendizagem(ns);
- Contemplam a negociação de processos e produtos;
- Privilegiam desenvolvimentos *task-based*;
- Atribuem um papel central à avaliação formativa.

Os programas de Inglês traduzem também orientações que se prendem com o valor prospectivo e operatório de um documento desta natureza.

Relativamente ao primeiro — o valor prospectivo — os programas consagram desafios que, para alunos e professores, incentivam dinâmicas de inovação, valorizando, no entanto, percursos feitos e saberes adquiridos.

O valor operatório deste documento traduz a articulação de dois parâmetros essenciais ao ensino-aprendizagem de uma disciplina curricular: a prescrição ditadas pelo quadro legal e institucional do sistema educativo e a flexibilidade exigida pela diferenciação de processos.

2. FINALIDADES

Proporcionar o contacto com outras línguas e culturas, assegurando o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos;

Favorecer o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s);

Promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interacção social, como forma de incrementar o respeito pelo(s) outro(s), o sentido de entajuda e da cooperação, da solidariedade e da cidadania;

Promover o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e sócio-afectivas, estético-culturais e psicomotoras;

Promover a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa, do sentido crítico, da criatividade, do sentido da responsabilidade, da autonomia;

Fomentar uma dinâmica intelectual que não se confine à escola nem ao tempo presente, facultando processos de aprender a aprender e criando condições que despertem o gosto por uma actualização permanente de conhecimentos.

3. OBJECTIVOS

Os objectivos estão formulados por referência:

1. Aos domínios de conteúdos consagrados em *Organização Curricular e Programas* (vol. 1):
 - Conhecimentos;
 - Atitudes, valores e competências;
2. Às competências específicas que interagem na aquisição de uma competência comunicativa:
 - Competência linguística;
 - Competência discursiva;
 - Competência estratégica;
 - Competência sócio-linguística;
 - Competência intercultural;
 - Competência de processo;

e, para o 3.º ciclo (LE II), são:

- Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento, num crescendo de adequação e fluência;
- Interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva e estratégica com crescendo autonomia;
- Identificar sinais da cultura anglo-americana¹ distinguindo e questionando padrões de comportamento diversificados no âmbito da área de experiência deste programa;
- Manifestar, pela partilha de informação, ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados — o(s) colega(s), o professor, a(s) cultura(s) alvo¹;
- Integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade;
- Desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas aceitando o risco como forma natural de aprender;
- Assumir a sua individualidade / singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico;
- Utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem;
- Criar o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa.

Nota. — O quadro que se segue mostra a articulação entre os objectivos do 3.º ciclo e do ensino secundário e a sua progressão (LE II).

¹ Grã-Bretanha e Estados Unidos.

OBJECTIVOS

3.º CICLO	SECUNDÁRIO
<ul style="list-style-type: none"> • Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento, num crescendo de adequação e fluência. • Interpretar e produzir diferentes tipos de texto, usando as competências discursiva e estratégica com crescente autonomia. • Identificar sinais da cultura anglo-americana, distinguindo e questionando padrões de comportamento diversificados no âmbito da área de experiência deste programa. • Manifestar, pela partilha de informação, ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados — o(s) colega(s), o professor, a(s) cultura(s) alvo (Grã-Bretanha e Estados Unidos). • Integrar e desenvolver na sua prática, atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade. • Desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender. • Assumir a sua individualidade/singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico. • Utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem. • Criar o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar apropriada e fluentemente a língua inglesa, revelando interiorização das suas regras e do seu funcionamento de forma sistemática. • Interpretar e produzir diferentes tipos de texto demonstrando autonomia no uso das competências discursiva e estratégica. • Interagir com a cultura anglo-americana no âmbito da área de experiência deste programa. • Afirmar, pelo exercício do confronto de ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados — o(s) colega(s), o professor, a(s) cultura(s) alvo (Grã-Bretanha e Estados Unidos). • Desenvolver e consolidar práticas de relacionamento interpessoal favoráveis ao exercício do sentido de responsabilidade, cooperação e solidariedade. • Dominar, de forma progressiva, estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, valorizando o risco como forma natural de aprender. • Expressar a sua individualidade/singularidade, desenvolvendo o exercício do espírito crítico no confronto de experiências e conhecimentos. • Utilizar, de forma progressivamente mais criteriosa, estratégias conducentes à organização do seu processo de aprendizagem. • Aprofundar e diversificar as suas experiências como leitor, através da leitura extensiva em língua inglesa.

4. CONTEÚDOS

4.1. 1.º nível de leitura: o plano dos princípios

Este nível de leitura dos conteúdos é determinado pelos seguintes princípios:

- A aprendizagem de uma língua estrangeira tem um valor educativo intrínseco;
- A sala de aula potencializa uma interação particularmente facilitadora de apropriações diversificadas.

São três as dimensões dessa interação:

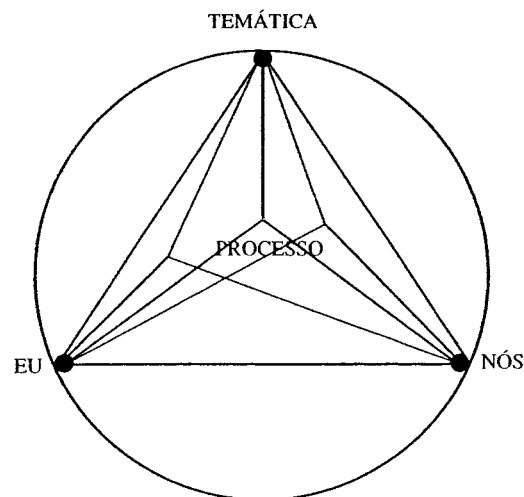
- Uma dimensão TEMÁTICA;
- Uma dimensão do EU;
- Uma dimensão do NÓS.

Por dimensão TEMÁTICA entende-se o conjunto de assuntos que mediatizam a comunicação na sala de aula: o mundo do(s) aluno(s), o mundo das culturas-alvo², os sentidos que resultam da relação destes dois mundos, a língua das culturas-alvo², o processo de ensino-aprendizagem e os produtos que dele resultam.

Por dimensão do EU entendem-se os contributos implícitos e explícitos para o processo de ensino-aprendizagem de cada indivíduo (aluno(s) e professor) na singularidade da(s) sua(s) personalidade(s), dos seus saberes e valores, das suas atitudes e expectativas.

A dimensão do NÓS resulta da gestão/exploração dos processos vividos pelo(s) grupo(s) ao nível das suas percepções, energias, tensões, limitações, aquisições...

A interdependência destas três dimensões:



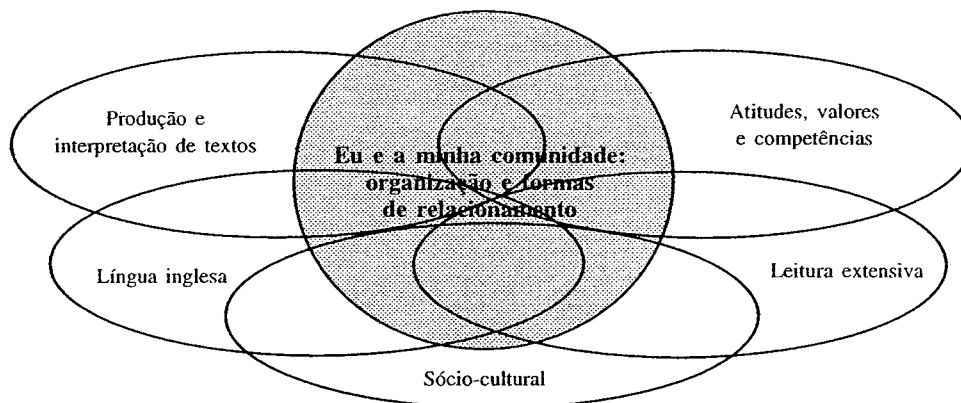
[Adaptado de Legutke e Thomas (1991)]

² Grã-Bretanha e Estados Unidos.

determina, assim, uma noção de conteúdos que está para além das tradicionais matérias de ensino-aprendizagem na língua estrangeira e se inscreve no próprio *processo*. São, portanto, conteúdos todas as matérias em que se constroem aprendizagens, quer se situem no âmbito do cognitivo quer do sócio-afectivo.

4.2. 2.º nível de leitura: o enquadramento dos processos

No pressuposto de que esse processo deve ser mobilizador do EU, tendo em vista a sua valorização individual, o conhecimento do(s) outro(s), a solidariedade e o respeito pela diferença e o empenhamento na transformação do(s) mundo(s) (LBSE, pontos 4 e 5), os programas estão estruturados a partir de um TEMA ORGANIZADOR, ilustrado em cada ciclo por uma ÁREA DE EXPERIÊNCIA específica. Enquanto matriz-base para um percurso de aprendizagem centrado no EU, a ÁREA DE EXPERIÊNCIA é o núcleo aglutinador de todas as áreas de conteúdos, estabelecendo-se entre estas e aquela uma interacção dinâmica e referencial que, no 3.º ciclo (LE II), pode assumir a seguinte representação gráfica:



4.3. 3.º nível de leitura: a especificação dos processos

Neste nível de leitura dos conteúdos, enquadrado pelos objectivos de ciclo, especificam-se os processos de operacionalização³ a desenvolver em cada área de conteúdo:

- Língua inglesa;
- Produção e interpretação de textos;
- Sócio-cultural (para o 3.º ciclo LE II — **Eu e a minha comunidade: organização e formas de relacionamento versus organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas**⁴);
- Atitudes, valores e competências;
- Leitura extensiva.

³ Em todos os conteúdos — excepto o sócio-cultural — alguns processos de operacionalização aparecem repetidos em dois anos. A repetição pretende criar espaço para opções diferenciadas na gestão do respectivo conteúdo ao longo do ciclo.

⁴ Grã-Bretanha e Estados Unidos.

PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	
7.º ANO	8.º ANO
<p>CONTEÚDOS</p> <p>A língua inglesa: Nomes</p>	<p>9.º ANO</p>
<p>• Identifica tipos de nomes. □ Próprios. □ Comuns.</p> <p>• Reconhece casos de flexão de nomes: —Número: □ Nomes que flectem em número: —Flexão regular: · Nome + <i>-s</i> (ex.: <i>brother/brothers</i>). · Nome + <i>-es</i> (ex.: <i>bus/buses</i>). —Flexão irregular: · Mudança de vogal/terminação irregular (ex.: <i>man/men; child/children</i>).</p> <p>□ Nomes que não flectem em número: —Singulares: · Alguns nomes terminados em <i>-s</i> em <i>-s</i> (ex.: <i>Maths, Gymnastics</i>). · Alguns nomes sem terminação <i>-s</i> (ex.: <i>sugar, milk, money, luggage, information</i>). · Nomes com formas diferentes para a mesma área de significado [ex.: <i>pork (a pig), food (a meal)</i>].</p> <p>—Plurais: · Binários (ex.: <i>trousers, glasses, tights, jeans</i>). · Colectivos (ex.: <i>people, the Portuguese, the English, police</i>). · Singulares ou plurais: · Colectivos (ex.: <i>family</i>).</p>	<p>• Identifica tipos de nomes. □ Próprios. □ Comuns.</p> <p>• Reconhece casos de flexão de nomes: —Número: □ Nomes que flectem em número: —Flexão regular: · Nome + <i>-s</i> (ex.: <i>brother/brothers</i>). · Nome + <i>-es</i> (ex.: <i>bus/buses</i>). —Flexão irregular: · Mudança de vogal/terminação irregular (ex.: <i>man/men; child/children</i>).</p> <p>□ Nomes que não flectem em número: —Singulares: · Alguns nomes terminados em <i>-s</i> em <i>-s</i> (ex.: <i>Maths, Gymnastics</i>). · Alguns nomes sem terminação <i>-s</i> (ex.: <i>sugar, milk, money</i>).</p> <p>—Plurais: · Binários (ex.: <i>trousers, glasses, tights, jeans</i>). · Colectivos (ex.: <i>people, the Portuguese, the English, police</i>).</p>
<p>• Identifica tipos de nomes. □ Próprios. □ Comuns.</p> <p>• Reconhece casos de flexão de nomes: —Número: □ Nomes que flectem em número: —Flexão regular: · Nome + <i>-s</i> (ex.: <i>brother/brothers</i>). · Nome + <i>-es</i> (ex.: <i>bus/buses</i>). —Flexão irregular: · Mudança de vogal/terminação irregular (ex.: <i>man/men; child/children</i>).</p> <p>□ Nomes que não flectem em número: —Singulares: · Alguns nomes terminados em <i>-s</i> em <i>-s</i> (ex.: <i>Maths, Gymnastics</i>). · Alguns nomes sem terminação <i>-s</i> (ex.: <i>sugar, milk, money</i>).</p> <p>—Plurais: · Binários (ex.: <i>trousers, glasses, tights, jeans</i>). · Colectivos (ex.: <i>people, the Portuguese, the English, police</i>).</p>	<p>• Identifica tipos de nomes. □ Próprios. □ Comuns.</p> <p>• Reconhece casos de flexão de nomes: —Número: □ Nomes que flectem em número: —Flexão regular: · Nome + <i>-s</i> (ex.: <i>brother/brothers</i>). · Nome + <i>-es</i> (ex.: <i>bus/buses</i>). —Flexão irregular: · Mudança de vogal/terminação irregular (ex.: <i>man/men; child/children</i>).</p> <p>□ Nomes que não flectem em número: —Singulares: · Alguns nomes terminados em <i>-s</i> em <i>-s</i> (ex.: <i>Maths, Gymnastics</i>). · Alguns nomes sem terminação <i>-s</i> (ex.: <i>sugar, milk, money</i>).</p> <p>—Plurais: · Binários (ex.: <i>trousers, glasses, tights, jeans</i>). · Colectivos (ex.: <i>people, the Portuguese, the English, police</i>).</p>

PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	
CONTEÚDOS	
7.º ANO	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o uso do genitivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Com nomes sem terminação <i>-s</i> (ex.: <i>It's my father's car</i>). □ Com nomes com terminação <i>-s</i> (ex.: <i>That's the boys' father</i>).
8.º ANO	<ul style="list-style-type: none"> — Género: <ul style="list-style-type: none"> □ Formas masculinas e femininas (ex.: <i>actor/actress, waiter/waitress</i>). • Distingue o uso do genitivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Com nomes sem terminação <i>-s</i> (ex.: <i>It's my father's car</i>). □ Com nomes com terminação <i>-s</i> (ex.: <i>That's the boys' father</i>).
9.º ANO	<ul style="list-style-type: none"> — Género: <ul style="list-style-type: none"> □ Formas masculinas e femininas (ex.: <i>actor/actress, waiter/waitress</i>). • Distingue o uso do genitivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Com nomes sem terminação <i>-s</i> (ex.: <i>It's my father's car</i>). □ Com nomes com terminação <i>-s</i> (ex.: <i>That's the boys' father</i>). • Identifica casos particulares de uso do genitivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Omissão do nome depois de <i>-s</i>: — Em expressões de lugar (ex.: <i>I went to my uncle's</i>). • Sistematiza casos de uso do genitivo. • Identifica nomes partitivos: <ul style="list-style-type: none"> □ De quantidade (ex.: <i>a piece of ... , a pint of ... a pound of ...</i>). □ De qualidade (ex.: <i>a kind of ...</i>). • Reconhece e distingue processos de formação de nomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Por derivação (ex.: <i>teacher, agreement, injustice</i>). □ Por composição (ex.: <i>bedroom, politician</i>). • Sistematiza pronomes: <ul style="list-style-type: none"> □ Pessoais. □ Possessivos. □ Demonstrativos. □ Indefinidos (compostos de <i>some</i> e <i>any, every, no</i>). □ Interrogativos (<i>who, what, whose</i>). □ Relativos (<i>who, which, that</i>): — Casos de omissão (ex.: <i>The girl I met</i>). □ Quantitativos (<i>much, many, a lot</i>).

Pronomes

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Determinantes	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica determinantes: <ul style="list-style-type: none"> □ Possessivos. □ Demonstrativos. □ Indefinidos (<i>some</i> e <i>any</i>). □ Quantitativos (<i>many</i>, ...). □ Interrogativos (<i>what</i>, <i>whose</i>). □ Numerais (cardinais e ordinais). □ Artigos (definido, indefinido e <i>zero article</i>). • Distingue os artigos definido, indefinido e <i>zero article</i>. • Reconhece a invariabilidade de forma, género e número do artigo definido. • Identifica o uso do artigo definido como determinante de: <ul style="list-style-type: none"> □ Nomes comuns. □ Nomes de instituições. • Reconhece a omissão do artigo definido: <ul style="list-style-type: none"> □ Antes de nomes próprios. □ Depois de algumas preposições que exprimem: <ul style="list-style-type: none"> — Deslocação (ex.: <i>by bus, on foot</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue determinantes: <ul style="list-style-type: none"> □ Possessivos. □ Demonstrativos. □ Indefinidos (<i>some</i> e <i>any</i>, <i>every</i>, <i>no</i>). □ Quantitativos (<i>many</i>, <i>a lot of</i>). □ Interrogativos (<i>what</i>, <i>whose</i>). □ Numerais (cardinais e ordinais). □ Artigos (definido, indefinido e <i>zero article</i>). • Distingue os artigos definido, indefinido e <i>zero article</i>. • Reconhece a invariabilidade de forma, género e número do artigo definido. • Distingue o uso do artigo definido como determinante de: <ul style="list-style-type: none"> □ Nomes comuns. □ Nomes de instituições. • Reconhece a omissão do artigo definido: <ul style="list-style-type: none"> □ Antes de siglas referentes a instituições (ex.: ... <i>on the BBC</i>). □ Antes de nomes de algumas áreas geográficas (ex.: <i>the Algarve</i>). □ Antes de nomes de rios e oceanos (ex.: <i>the Atlantic, the Tejo</i>). □ Antes de nomes de alguns países, especialmente plurais (ex.: <i>the USA, the Netherlands</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematiza determinantes: <ul style="list-style-type: none"> □ Possessivos. □ Demonstrativos. □ Indefinidos (<i>some</i> e <i>any</i>, <i>every</i>, <i>no</i>): <ul style="list-style-type: none"> — Com nomes comuns no plural e com nomes que não flectem em número (ex.: <i>some books, some food; any rolls, any bread</i>). □ Quantitativos (<i>much</i>, <i>many</i>, <i>a lot of</i>). □ Interrogativos (<i>what</i>, <i>whose</i>). • Distingue o uso do artigo definido como determinante de: <ul style="list-style-type: none"> □ Nomes comuns. □ Nomes de instituições. • Reconhece o uso do artigo definido: <ul style="list-style-type: none"> □ Antes de siglas referentes a instituições (ex.: ... <i>on the BBC</i>). □ Antes de nomes de algumas áreas geográficas (ex.: <i>the Algarve</i>). □ Antes de nomes de rios e oceanos (ex.: <i>the Atlantic, the Tejo</i>). □ Antes de nomes de alguns países, especialmente plurais (ex.: <i>the USA, the Netherlands</i>). • Reconhece e distingue a omissão do artigo definido: <ul style="list-style-type: none"> □ Antes de nomes próprios. □ Depois de algumas preposições que exprimem: <ul style="list-style-type: none"> — Deslocação (ex.: <i>by bus, on foot</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Adjectivos.....	<ul style="list-style-type: none"> — Localização (ex.: <i>in bed, to school</i>). — Tempo (ex.: <i>at night</i>). □ Com nomes de refeições (ex.: <i>for lunch</i>). • Reconhece o uso do artigo indefinido como determinante de nomes comuns singulares. • Distingue o uso de <i>a</i> e <i>an</i>. • Reconhece a omissão do artigo indefinido: □ Com nomes que não flectem em número. □ Com nomes comuns no plural. • Reconhece o uso de <i>some</i> e <i>any</i> em frases afirmativas e não afirmativas, como determinantes de: □ Nomes comuns no plural. □ Nomes que não flectem em número. • Reconhece a invariabilidade do adjectivo quanto a: □ Género. □ Número. • Identifica a colocação do adjectivo na frase: □ Função predicativa (ex.: <i>He is tall</i>). □ Função atributiva (ex.: <i>The blue box</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> — Localização (ex.: <i>in bed, to school</i>). — Tempo (ex.: <i>at night</i>). □ Com nomes de refeições (ex.: <i>for lunch</i>). • Reconhece o uso do artigo indefinido como determinante de nomes comuns singulares. • Distingue o uso de <i>a</i> e <i>an</i>. • Reconhece a omissão do artigo indefinido: □ Com nomes que não flectem em número. □ Com nomes comuns no plural. • Reconhece o uso de <i>some</i> e <i>any</i> em frases afirmativas e não afirmativas, como determinantes de: □ Nomes comuns no plural. □ Nomes que não flectem em número. • Reconhece a invariabilidade do adjectivo quanto a: □ Género. □ Número. • Identifica e distingue a colocação do adjectivo na frase: □ Função predicativa (ex.: <i>He is tall</i>). □ Função atributiva (ex.: <i>The blue box</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> — Localização (ex.: <i>in bed, to school</i>). — Tempo (ex.: <i>at night</i>). □ Com nomes de refeições (ex.: <i>for lunch</i>). • Reconhece o uso do artigo indefinido como determinante de nomes comuns singulares. • Identifica o artigo indefinido: □ Quando equivalente a «per»: — Com <i>distance/speed phrases</i> (ex.: <i>55 miles an hour</i>). — Com preços (ex.: <i>80p a kilo</i>). • Distingue a omissão do artigo indefinido: □ Com nomes que não flectem em número. □ Com nomes comuns no plural. • Distingue o uso de <i>some</i> e <i>any</i> em frases afirmativas e não afirmativas, como determinantes de: □ Nomes comuns no plural. □ Nomes que não flectem em número. • Sistematiza alguns casos de uso e omissão dos artigos definido e indefinido. • Distingue a colocação do adjectivo na frase: □ Função predicativa com <i>sense verbs</i> (ex.: <i>It tastes good</i>). □ Função atributiva (ex.: <i>The blue box</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Advérbios e locuções adverbiais	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica relações de comparação/contraste entre: <ul style="list-style-type: none"> □ Dois objectos/pessoas/locais (grau comparativo — superioridade e igualdade). □ Três ou mais objectos/pessoas/locais (grau superlativo — superlativo de superioridade). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica relações de comparação/contraste entre: <ul style="list-style-type: none"> □ Dois objectos/pessoas/locais (grau comparativo — superioridade e igualdade). □ Três ou mais objectos/pessoas/locais (grau superlativo — superlativo de superioridade). • Reconhece casos particulares de flexão dos adjectivos: <ul style="list-style-type: none"> □ Comparativos e superlativos irregulares (ex: <i>good/better/best; bad/worse/worst</i>). • Reconhece o adjectivo + preposição (ex: <i>I'm good at ...; I'm fond of ...</i>). • Reconhece processos de formação do adjectivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Derivação: <ul style="list-style-type: none"> — Prefixação (ex.: <i>un- — unhappy</i>). — Sufixação (ex.: <i>ese — Japanese; y — noisy; ful — careful</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue relações de comparação/contraste entre: <ul style="list-style-type: none"> □ Dois objectos/pessoas/locais (grau comparativo — superioridade e igualdade). □ Três ou mais objectos/pessoas/locais (grau superlativo — superlativo de superioridade). • Reconhece e distingue casos particulares de flexão dos adjectivos: <ul style="list-style-type: none"> □ Comparativos e superlativos irregulares (ex: <i>good/better/best; bad/worse/worst; much/more/most</i>). • Reconhece o adjectivo + preposição (ex: <i>I'm proud of ...; I'm angry with ...</i>). • Reconhece e distingue processos de formação do adjectivo: <ul style="list-style-type: none"> □ Derivação: <ul style="list-style-type: none"> — Prefixação (ex.: <i>un- — unhappy; in- — insecure</i>). — Sufixação (ex.: <i>ese — Japanese; y — noisy; ful — careful</i>).
		<ul style="list-style-type: none"> • Identifica diferentes tipos de advérbios e locuções adverbiais: <ul style="list-style-type: none"> □ Modo. □ Tempo (ex.: <i>very, a lot, quite</i>). □ Frequência. □ Interrogação (ex.: <i>where, when, why, how, how + adv., how + adv.</i>). • Identifica a colocação dos advérbios na frase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e selecciona diferentes tipos de advérbios e locuções adverbiais: <ul style="list-style-type: none"> □ Modo. □ Tempo (<i>still, yet, (three) years ago, recently, ...</i>). □ Lugar. □ Grau (ex.: <i>very, a lot, quite</i>). □ Frequência. □ Interrogação (ex.: <i>where, when, why, how, how + adv., how + adv.</i>). □ Adverbial phrases of duration (ex.: <i>since (March), for (three weeks)</i>). • Identifica a colocação dos advérbios na frase.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Preposições e locuções prepositivas	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica preposições e locuções prepositivas que exprimem: <ul style="list-style-type: none"> □ Relações no espaço: <ul style="list-style-type: none"> — Posição (ex.: <i>in, on, under, opposite, between, behind, in front of, at the corner</i>). — Distância (ex.: <i>next to</i>). — Direção (ex.: <i>down, up</i>). — Origem (ex.: <i>from</i>). — Relações no tempo: <ul style="list-style-type: none"> • Tempo definido (ex.: <i>at, in, on</i>). • Anterioridade (ex.: <i>before</i>). • Posterioridade (ex.: <i>after</i>). — Outras relações: <ul style="list-style-type: none"> • Benefício (ex.: <i>for</i>). • Posse (ex.: <i>of</i>). • Inclusão/exclusão (ex.: <i>with/without</i>). • Modo (ex.: <i>by</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece processos de formação dos advérbios: <ul style="list-style-type: none"> □ Adjectivo + <i>-ly</i>. • Identifica preposições e locuções prepositivas que exprimem: <ul style="list-style-type: none"> □ Relações no espaço: <ul style="list-style-type: none"> — Posição (ex.: <i>in, on, under, opposite, between, behind, in front of, at the corner, on top of, at the back, round, at the bottom of</i>). — Distância (ex.: <i>next to, near</i>). — Direção (ex.: <i>down, up, across, along, through</i>). — Origem (ex.: <i>from</i>). — Relações no tempo: <ul style="list-style-type: none"> • Tempo definido (ex.: <i>at, in, on</i>). • Anterioridade (ex.: <i>before</i>). • Posterioridade (ex.: <i>after</i>). — Outras relações: <ul style="list-style-type: none"> • Benefício (ex.: <i>for</i>). • Posse (ex.: <i>of</i>). • Inclusão/exclusão (ex.: <i>with/without</i>). • Modo (ex.: <i>by</i>). • Semelhança (ex.: <i>as ... as</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece processos de formação dos advérbios: <ul style="list-style-type: none"> □ Adjectivo + <i>-ly</i>. • Identifica preposições e locuções prepositivas que exprimem: <ul style="list-style-type: none"> □ Relações no espaço: <ul style="list-style-type: none"> — Posição (ex.: <i>in, on, under, opposite, between, behind, in front of, at the back, round, at the bottom of, among, below, against, inside, outside</i>). — Distância (ex.: <i>next to, near</i>). — Direção (ex.: <i>down, up, across, along, through, into, to, towards</i>). — Origem (ex.: <i>from</i>). — Relações no tempo: <ul style="list-style-type: none"> • Tempo definido (ex.: <i>at, in, on, by</i>). • Anterioridade (ex.: <i>before</i>). • Posterioridade (ex.: <i>after</i>). • Referência futura [ex.: <i>in (two years' time)</i>]. — Outras relações: <ul style="list-style-type: none"> • Frequência [ex.: <i>on (Mondays)</i>]. • Benefício (ex.: <i>for</i>). • Posse (ex.: <i>of, with</i>). • Inclusão/exclusão (ex.: <i>with/without</i>). • Modo (ex.: <i>by</i>). • Semelhança (ex.: <i>as ... as</i>). • Agente (ex.: <i>by</i>).
Conectores frásicos: conjunções e advérbios.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica conectores de: <ul style="list-style-type: none"> □ Adição (<i>and, also, too, ...</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica conectores de: <ul style="list-style-type: none"> □ Adição (<i>and, also, too, ...</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica outras locuções prepositivas (ex.: <i>because of</i>). • Distingue entre as preposições <i>between</i> e <i>among</i>. • Distingue conectores de: <ul style="list-style-type: none"> □ Adição (<i>and, also, too, ...</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Verbos	<ul style="list-style-type: none"> □ Contraste/concessão (<i>but, ...</i>). □ Causa e efeito/razão consequência (<i>because, so, ...</i>). □ Correlação/alternância (<i>or, ...</i>). □ Tempo/sequência temporal (<i>first, then, ...</i>). □ Comparação (<i>as ... as, than, ...</i>). □ Exemplificação (<i>for example, ...</i>). <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece diversos tipos de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Lexicais. □ Auxiliares primários: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Be, do, have (have got)</i>. — <i>There + to be</i>. □ Auxiliares modais. • Identifica o valor semântico de alguns auxiliares modais: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Can (ability/acquired ability, request, permission)</i>. — <i>Could (request, ability)</i>. — <i>May (permission)</i>. — <i>Must (necessity)</i>. — <i>Would (offer)</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Contraste/concessão (<i>but, however, ...</i>). □ Causa e efeito/razão consequência (<i>because, so, ...</i>). □ Correlação/alternância (<i>or, either ... or, not only ... but also, neither ... nor, ...</i>). □ Tempo/sequência temporal (<i>first, then, when, while, as soon as, next, finally, ...</i>). □ Comparação (<i>as ... as, than, ...</i>). □ Exemplificação (<i>for example, for instance, ...</i>). □ Enumeração (<i>first, second, finally, ...</i>). □ Mudança de assunto (<i>by the way, ...</i>). <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece diversos tipos de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Lexicais. □ Auxiliares primários: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Be, do, have</i>. — <i>There + to be</i>. □ Auxiliares modais. • Identifica o valor semântico de alguns auxiliares modais: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Can (ability/acquired ability, request, permission)</i>. — <i>Could (request, ability)</i>. — <i>May (permission, possibility)</i>. — <i>Must (necessity)</i>. — <i>Would (offer, polite request, invitation)</i>. — <i>Should/shouldn't (advice)</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Contraste/concessão (<i>but, however, ...</i>). □ Causa e efeito/razão consequência (<i>because, so, therefore, ...</i>). □ Correlação/alternância (<i>or, either ... or, not only ... but also, neither ... nor, ...</i>). □ Tempo/sequência temporal (<i>first, then, when, while, as soon as, next, finally, ...</i>). □ Comparação (<i>as ... as, than, ...</i>). □ Exemplificação (<i>for example, for instance, ...</i>). □ Enumeração (<i>first, second, finally, ...</i>). □ Mudança de assunto (<i>by the way, ...</i>). <ul style="list-style-type: none"> • Distingue diversos tipos de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Lexicais. □ Auxiliares primários: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Be, do, have</i>. — <i>There + to be</i>. □ Auxiliares modais. • Identifica o valor semântico de alguns auxiliares modais: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Can (ability/acquired ability, request, permission)</i>. — <i>Could (request, ability)</i>. — <i>May (permission, possibility)</i>. — <i>Must (necessity)</i>. — <i>Would (offer, polite request, invitation)</i>. — <i>Should/shouldn't (advice)</i>. • Sistematiza usos de auxiliares modais. • Identifica <i>phrasal verbs</i>. • Identifica <i>prepositional verbs</i>. • Reconhece processos de formação de verbos: <ul style="list-style-type: none"> □ Prefixo + verbo (ex: <i>rebuild, misunderstand</i>).

PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	
CONTEÚDOS	
7.º ANO	<p>• Identifica formas verbais finitas:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Presente simples: <ul style="list-style-type: none"> · Expressão de hábitos, rotinas, factos gerais, sentimentos, gostos e características. □ Aspecto: <ul style="list-style-type: none"> — Progressivo: <ul style="list-style-type: none"> = Presente: <ul style="list-style-type: none"> · Relato de actividades/acontecimentos em decurso no momento. · Expressão de estados temporários. □ Modo: <ul style="list-style-type: none"> — Imperativo: <ul style="list-style-type: none"> · Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> # Ordens.
8.º ANO	<p>• Identifica formas verbais finitas:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Presente simples: <ul style="list-style-type: none"> · Expressão de hábitos, rotinas, factos gerais, sentimentos, gostos e características. — Passado simples: <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos passados em tempo e ou espaço determinados. □ Aspecto: <ul style="list-style-type: none"> — Progressivo: <ul style="list-style-type: none"> = Presente: <ul style="list-style-type: none"> · Relato de actividades/acontecimentos em decurso no momento. · Expressão de estados temporários. □ Modo: <ul style="list-style-type: none"> — Imperativo: <ul style="list-style-type: none"> · Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> # Ordens.
9.º ANO	<p>• Identifica e distingue formas verbais finitas:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Tempo: <ul style="list-style-type: none"> — Presente simples: <ul style="list-style-type: none"> · Expressão de hábitos, rotinas, factos gerais, sentimentos, gostos e características. — Passado simples: <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos passados em tempo e ou espaço determinados. □ Aspecto: <ul style="list-style-type: none"> — Progressivo: <ul style="list-style-type: none"> = Presente: <ul style="list-style-type: none"> · Relato de actividades/acontecimentos em decurso no momento. · Expressão de estados temporários. · Sentido futuro. = Passado: <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos/acções em decurso no momento passado. — <i>Perfect</i>: <ul style="list-style-type: none"> = <i>Present</i>: <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos ocorridos em tempo indeterminado anterior ao momento presente. — <i>Perfect</i> progressivo: <ul style="list-style-type: none"> = Present: <ul style="list-style-type: none"> · Relato de acontecimentos iniciados no passado mas não necessariamente terminados até ao momento presente. □ Modo: <ul style="list-style-type: none"> — Imperativo: <ul style="list-style-type: none"> · Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> # Ordens.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p># Instruções. # Pedidos.</p> <p>□ Modalidades de expressão do futuro: — <i>Be going to</i>.</p> <p>• Identifica formas verbais infinitas.</p> <p>□ Infinito sem <i>to</i>: — Com auxiliares modais.</p> <p>• Reconhece tipos de frase quanto à sua classificação: □ Frase simples: Declarativa: — Forma afirmativa. — Forma negativa.</p>	<p># Instruções. # Pedidos. # Sugestões.</p> <p>— Forma supletiva do imperativo-vo — <i>Let's</i>.</p> <p>□ Modalidades de expressão do futuro: — <i>Be going to</i>. — <i>Will/shall + infinitive (simples)</i>.</p> <p>• Identifica formas verbais infinitas.</p> <p>□ Infinito com <i>to</i>: — Com verbos lexicais.</p> <p>□ Infinito sem <i>to</i>: — Com auxiliares modais.</p> <p>□ Participio passado.</p> <p>□ Gerúndio: — Depois de alguns verbos (ex: <i>enjoy, like, hate, prefer</i>).</p> <p>• Reconhece tipos de frase quanto à sua classificação: □ Frase simples: Declarativa: — Forma afirmativa. — Forma negativa.</p>	<p># Instruções. # Pedidos. # Sugestões.</p> <p>— Forma supletiva do imperativo — <i>Let's</i>.</p> <p>□ Voz: — Passiva: · Presente simples. · Passado simples.</p> <p>□ Modalidades de expressão do futuro: — <i>Be going to</i>. — <i>Will/shall + infinitive (simples)</i>. — Presente progressivo.</p> <p>• Identifica e distingue formas verbais infinitas.</p> <p>□ Infinito com <i>to</i>: — Com verbos lexicais. — Com adjetivo predicativo (ex.: <i>I'm sorry to tell you this</i>).</p> <p>□ Infinito sem <i>to</i>: — Com auxiliares modais.</p> <p>□ Participio passado.</p> <p>□ Gerúndio: — Depois de alguns verbos (ex: <i>enjoy, like, hate, prefer</i>). — Depois de preposições.</p> <p>• Sistematiza conhecimentos sobre flexão verbal.</p> <p>• Distingue tipos de frase quanto à sua classificação: □ Frase simples: Declarativa: — Forma afirmativa. — Forma negativa.</p>
A frase			

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>Interrogativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Yes/no questions.</i> — <i>Wh- questions.</i> — <i>Tag- questions.</i> — <i>Alternative questions.</i> <p>Imperativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> · Ordens. · Instruções. · Pedidos. <p>Exclamativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de sentimentos e atitudes: <ul style="list-style-type: none"> · <i>Noun phrase</i> (ex.: <i>What a girl!</i>). <p>□ Frase complexa:</p> <p>Coordenação:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Relação de adição (ex.: <i>and, also, too, also, too</i>). — Outras relações de adição: <ul style="list-style-type: none"> · Exemplificação (ex.: <i>for example</i>). <p>— Relação de contraste/concessão (ex.: <i>but</i>).</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>so</i>).</p> <p>— Relação de correlação/alternância (ex.: <i>or</i>).</p> <p>— Relação de tempo/sequência temporal (ex.: <i>first, then, before</i>).</p>	<p>Interrogativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Yes/no questions.</i> — <i>Wh- questions.</i> — <i>Tag- questions.</i> — <i>Alternative questions.</i> <p>Imperativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> · Ordens. · Instruções. · Pedidos. · Sugestões. <p>Exclamativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de sentimentos e atitudes: <ul style="list-style-type: none"> · <i>Noun phrase</i> (ex.: <i>What a girl!</i>). <p>□ Frase complexa:</p> <p>Coordenação:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Relação de adição (ex.: <i>and, also, too</i>). — Outras relações de adição: <ul style="list-style-type: none"> · Exemplificação (ex.: <i>for example</i>). · Enumeração (ex.: <i>first, second, second, finally</i>). <p>— Relação de contraste/concessão (ex.: <i>but, however</i>).</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>so</i>).</p> <p>— Relação de correlação/alternância (ex.: <i>or, either ... or, not only ... but also</i>).</p> <p>— Relação de tempo/sequência temporal (ex.: <i>first, then, before, finally</i>).</p>	<p>Interrogativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Yes/no questions.</i> — <i>Wh- questions.</i> — <i>Tag- questions.</i> — <i>Alternative questions.</i> <p>Imperativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de: <ul style="list-style-type: none"> · Ordens. · Instruções. · Pedidos. · Sugestões. <p>Exclamativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Como expressão de sentimentos e atitudes: <ul style="list-style-type: none"> · <i>Noun phrase</i> (ex.: <i>What a girl!</i>). <p>□ Frase complexa:</p> <p>Coordenação:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Relação de adição (ex.: <i>and, also, too, also, too</i>). — Outras relações de adição: <ul style="list-style-type: none"> · Exemplificação (ex.: <i>for example, for instance</i>). · Enumeração (ex.: <i>first, second, second, finally</i>). <p>— Relação de contraste/concessão (ex.: <i>but, however, (al) though, on the other hand</i>).</p> <p>— Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>so, therefore, consequently</i>).</p> <p>— Relação de correlação/alternância (ex.: <i>or, either ... or, not only ... but also, neither ... nor</i>).</p> <p>— Relação de tempo/sequência temporal (ex.: <i>first, then, before, finally</i>).</p>

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>Subordinação:</p> <ul style="list-style-type: none"> = Proposições adverbiais: <ul style="list-style-type: none"> —Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>because</i>). —Relação de comparação (ex.: <i>as ... as, than</i>). 	<p>Subordinação:</p> <ul style="list-style-type: none"> = Proposições adverbiais: <ul style="list-style-type: none"> —Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>because</i>). —Relação de tempo (ex.: <i>when, as soon as</i>). —Relação de comparação (ex.: <i>as ... as, than</i>). = Proposições relativas — <i>defining</i>. 	<p>Subordinação:</p> <ul style="list-style-type: none"> = Proposições adverbiais: <ul style="list-style-type: none"> —Relação de causa e efeito/razão e consequência (ex.: <i>because</i>). —Relação de contraste/concessão [ex.: (<i>al</i>)<i>though</i>]. —Relação de tempo (ex.: <i>when, as soon as</i>). —Relação de comparação (ex.: <i>as ... as, than</i>). —Relação de condição (ex.: <i>if</i>): <ul style="list-style-type: none"> • <i>If-clauses</i> — tipo 1. = Proposições relativas — <i>defining</i>.
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a estrutura da frase simples (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> —S + V. —S + V + O (ex.: <i>We have got a dog</i>). —S + V + Complement (ex.: <i>I run fast</i>). —<i>There + V + ...</i> (ex.: <i>There is a big canteen in my school</i>). —S + V + O + O (ex.: <i>He gave me a book</i>). • Identifica a estrutura da frase complexa (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> —S + V + Conj. + S + V + O. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a estrutura da frase simples (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> —S + V. —S + V + O (ex.: <i>We have got a dog</i>). —S + V + Complement (ex.: <i>I run fast</i>). —<i>There + V + ...</i> (ex.: <i>There is a big canteen in my school</i>). —S + V + O + O (ex.: <i>He gave me a book</i>). • Identifica a estrutura da frase complexa (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> —S + V + Conj. + S + V + O. • Identifica modos de representação do discurso (discurso directo e indirecto): <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Reporting verb</i> no presente: <ul style="list-style-type: none"> —Frase declarativa. —Frase interrogativa. • Reconhece o uso de diferentes <i>reporting verbs</i> (ex.: <i>say, tell, ask</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue a estrutura da frase simples (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> —S + V. —S + V + O (ex.: <i>We have got a dog</i>). —S + V + Complement (ex.: <i>I run fast</i>). —<i>There + V + ...</i> (ex.: <i>There is a big canteen in my school</i>). —S + V + O + O (ex.: <i>He gave me a book</i>). • Identifica e distingue a estrutura da frase complexa (ex.: frase declarativa): <ul style="list-style-type: none"> —S + V + Conj. + S + V + O. —S + V + O + Conj + S + V + Complement. • Identifica e distingue modos de representação do discurso (discurso directo e indirecto): <ul style="list-style-type: none"> □ <i>Reporting verb</i> no presente: <ul style="list-style-type: none"> — Frase declarativa. — Frase interrogativa. — Frase imperativa. • Reconhece o uso de diferentes <i>reporting verbs</i> (ex.: <i>say, tell, ask</i>).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
Variedades do inglês	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o valor comunicativo de diferentes formas de acentuação. • Familiariza-se com a noção de ritmo. • Reconhece diferenças entre o inglês britânico e americano quanto: <ul style="list-style-type: none"> □ À pronúncia. □ Ao vocabulário. □ À ortografia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o valor comunicativo de diferentes formas de acentuação. • Familiariza-se com a noção de ritmo. • Reconhece diferenças entre o inglês britânico e americano quanto: <ul style="list-style-type: none"> □ À pronúncia. □ Ao vocabulário. □ À ortografia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o valor comunicativo de diferentes formas de acentuação. • Familiariza-se com a noção de ritmo. • Reconhece e distingue diferenças entre o inglês britânico e americano quanto: <ul style="list-style-type: none"> □ À pronúncia. □ Ao vocabulário. □ À ortografia.
Etimologia das palavras			<ul style="list-style-type: none"> • Identifica origem de palavras: <ul style="list-style-type: none"> □ Grego-latina: <ul style="list-style-type: none"> — Terminação em: <ul style="list-style-type: none"> · - <i>um</i> (ex.: <i>curriculum</i>). · - <i>is</i> (ex.: <i>crisis</i>). □ Franco-normanda: <ul style="list-style-type: none"> — Áreas lexicais: <ul style="list-style-type: none"> · <i>Everyday life/alimentação</i> (ex.: <i>marriage, fiancé, pork, mutton</i>). • Reconhece palavras de raiz grega através de letras/grupos de letras características (ex.: <i>ph</i> — <i>physics</i>; <i>y</i> — <i>bicycle</i>). • Identifica formas de plural anglo-saxónico (ex.: <i>child/children</i>).

4.3.2 — Objectivo: Interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva e estratégica, com crescente autonomia

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS			
Ouvir	DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE FOCALIZAÇÃO DE ATENÇÃO SOBRE O DISCURSO ORAL.	DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE FOCALIZAÇÃO DE ATENÇÃO SOBRE O DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.	DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE FOCALIZAÇÃO DE ATENÇÃO SOBRE O DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.
No âmbito das seguintes áreas do uso da língua: — Mundividades — suas e de outros.	• Identifica tipos de texto diversificados (diálogo, entrevista, anúncio, lista de compras, formulário, ...).	• Identifica tipos de texto diversificados (diálogo, entrevista, anúncio, lista de compras, formulário, ...).	• Identifica e distingue tipos de texto diversificados (diálogo, entrevista, anúncio, lista de compras, formulário, poema, ...).

CONTEÚDOS		PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS		7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<ul style="list-style-type: none"> — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/functionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a ideia global de um texto. • Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares. • Identifica o contexto do discurso: <ul style="list-style-type: none"> — Intervinentes. — Grau de familiaridade. — ... • Identifica incoerências no texto. • Reage a estímulos auditivos de forma verbal e não verbal. <ul style="list-style-type: none"> — Directivas. — Instruções. — Pedidos. — ... • Recria o texto áudio em imagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e reproduz a ideia global de um texto. • Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares. • Identifica o contexto do discurso: <ul style="list-style-type: none"> — Intervinentes. — Grau de familiaridade. — Atitudes. — ... • Identifica e distingue incoerências no texto. • Reage a estímulos auditivos de forma verbal e não verbal. <ul style="list-style-type: none"> — Directivas. — Instruções. — Pedidos. — ... • Recria o texto áudio em imagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e reproduz a ideia global de um texto. • Reconhece e selecciona palavras chave, <i>utterances</i> e frases chave em contextos familiares. • Identifica o contexto do discurso: <ul style="list-style-type: none"> — Intervinentes. — Grau de familiaridade. — Atitudes. — ... • Identifica e distingue incoerências no texto. • Reage a estímulos auditivos de forma verbal e não verbal. <ul style="list-style-type: none"> — Directivas. — Instruções. — Pedidos. — ... • Recria o texto áudio em imagens. 	<p>CONSCIENCIALIZA A FORMA LINGUÍSTICA DE ENUNCIADOS ORAIS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece e distingue variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE</i> e <i>AmE</i>). • Identifica e relaciona fonemas com os seus símbolos fonéticos. • Reconhece e distingue formas elípticas, contrações e assimilações como marcas do discurso oral.
	<p>CONSCIENCIALIZA A FORMA LINGUÍSTICA DE ENUNCIADOS ORAIS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE</i> e <i>AmE</i>). • Identifica e relaciona fonemas com os seus símbolos fonéticos. • Reconhece formas elípticas, contrações e assimilações como marcas do discurso oral. 	<p>CONSCIENCIALIZA A FORMA LINGUÍSTICA DE ENUNCIADOS ORAIS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE</i> e <i>AmE</i>). • Identifica e relaciona fonemas com os seus símbolos fonéticos. • Reconhece formas elípticas, contrações e assimilações como marcas do discurso oral. 	<p>CONSCIENCIALIZA A FORMA LINGUÍSTICA DE ENUNCIADOS ORAIS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE</i> e <i>AmE</i>). • Identifica e relaciona fonemas com os seus símbolos fonéticos. • Reconhece e distingue formas elípticas, contrações e assimilações como marcas do discurso oral. 	<p>CONSCIENCIALIZA A FORMA LINGUÍSTICA DE ENUNCIADOS ORAIS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE</i> e <i>AmE</i>). • Identifica e relaciona fonemas com os seus símbolos fonéticos. • Reconhece e distingue formas elípticas, contrações e assimilações como marcas do discurso oral.

<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a função do <i>stress</i> e da entoação. • Identifica e interpreta as pausas no discurso. • Reconhece e distingue diferentes tipos de registo: <ul style="list-style-type: none"> — Formal. — Informal. • Identifica componentes da frase. • Identifica elementos de ligação das frases e reconhece a sua função. • Identifica e relaciona a mensagem do texto oral com as suas representações visuais. • Identifica diversas formas verbais considerando: <ul style="list-style-type: none"> — Tempo. — Aspecto. — Voz. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a função do <i>stress</i> e da entoação. • Identifica as pausas no discurso. • Reconhece diferentes tipos de registo: <ul style="list-style-type: none"> — Formal. — Informal. • Identifica elementos de ligação das frases e reconhece a sua função. • Identifica e relaciona a mensagem do texto oral com as suas representações visuais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a função do <i>stress</i> e da entoação. • Identifica as pausas no discurso. • Reconhece diferentes tipos de registo: <ul style="list-style-type: none"> — Formal. — Informal. • Identifica elementos de ligação das frases. • Identifica itens lexicais com as suas representações visuais.
<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE SELECÇÃO DE INFORMAÇÃO E RECONHECE A ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleciona e organiza informação de diferentes tipos de texto (diálogo, entrevista, anúncio, lista de compras, formulário, ...). 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE SELECÇÃO DE INFORMAÇÃO E RECONHECE A ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organiza informação de diferentes tipos de texto (diálogo, entrevista, anúncio, lista de compras, formulário, ...). 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE SELECÇÃO DE INFORMAÇÃO E RECONHECE A ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO ORAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece indicadores de discurso que indiciam: <ul style="list-style-type: none"> — Mudanças de assunto. — Hesitações. — Falsas partidas.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece indicadores de discurso que indiciam: <ul style="list-style-type: none"> — Mudanças de assunto. — Hesitações. — Falsas partidas. — Explicitações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece indicadores de discurso que indiciam: <ul style="list-style-type: none"> — Mudanças de assunto. — Hesitações. — Falsas partidas. — Explicitações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece indicadores de discurso que indiciam: <ul style="list-style-type: none"> — Mudanças de assunto. — Hesitações. — Falsas partidas.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece outras características do discurso oral: <ul style="list-style-type: none"> — Repetições. — Pausas. — <i>Fillers</i>. — ... • Identifica a sequência do discurso. • Toma notas do que ouve. • Inference o significado de itens lexicais desconhecidos. • Transfere informação seleccionada criando outros textos (diagrama, desenho, ...). • Inference o contexto da mensagem a partir de informação dada (local, intervenientes, relações sociais, ...). • Compara expectativas pessoais com factos mencionados no discurso. • Utiliza conhecimentos prévios para completar informação. • Identifica ideia principal e ideia(s) de suporte. <p>INTERAGE ACTIVAMENTE EM CONTEXTOS SOCIAIS DIVERSIFICADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica momentos de intervenção oportuna respeitando as regras de interação oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece outras características do discurso oral: <ul style="list-style-type: none"> — Repetições. — Pausas. — <i>Fillers</i>. — ... • Identifica e descreve a sequência do discurso. • Toma notas do que ouve. • Inference o significado de itens lexicais desconhecidos. • Transfere informação seleccionada criando outros textos (diagrama, desenho, ...). • Inference o contexto da mensagem a partir de informação dada (local, intervenientes, relações sociais, ...). • Compara expectativas pessoais com factos mencionados no discurso. • Utiliza conhecimentos prévios para completar informação. • Identifica ideia principal e ideia(s) de suporte. <p>INTERAGE ACTIVAMENTE EM CONTEXTOS SOCIAIS DIVERSIFICADOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica momentos de intervenção oportuna respeitando as regras de interação oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece outras características do discurso oral: <ul style="list-style-type: none"> — Repetições. — Pausas. — <i>Fillers</i>. — ... • Identifica e descreve a sequência do discurso. • Toma notas do que ouve. • Inference o significado de itens lexicais desconhecidos. • Transfere informação seleccionada criando outros textos (diagrama, desenho, ...). • Inference o contexto da mensagem a partir de informação dada (local, intervenientes, relações sociais, ...). • Compara expectativas pessoais com factos mencionados no discurso. • Utiliza conhecimentos prévios para completar informação. • Distingue ideia principal e ideia(s) de suporte. <p>INTERAGE ACTIVAMENTE EM CONTEXTOS SOCIAIS DIVERSIFICADOS DE COMPLEXIDADE DE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica momentos de intervenção oportuna na respeitando as regras de interação oral.

CONTEÚDOS PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue o grau de familiaridade entre os intervenientes no discurso e adequa o registo. • Pede esclarecimento e ou confirmação sobre o conteúdo do discurso. • Expressa opinião sobre o conteúdo do discurso. • Relata textos ouvidos. • Relaciona a informação do texto ouvido com informação semelhante apresentada de outras formas. • Identifica tipos de resposta verbal e não verbal adequados em interacções sociais: <ul style="list-style-type: none"> — Resposta empática. — Sinais semiverbais (<i>mm, tch, whew, ...</i>). — Postura (gesto, voz, ...). — ... • Reconhece o ritmo, o <i>stress</i> e a entoação como sinais reveladores da atitude do falante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue o grau de familiaridade entre os intervenientes no discurso e adequa o registo. • Pede esclarecimento e ou confirmação sobre o conteúdo do discurso. • Expressa opinião sobre o conteúdo do discurso. • Relata textos ouvidos. • Relaciona a informação do texto ouvido com informação semelhante apresentada de outras formas. • Identifica e selecciona tipos de resposta verbal e não verbal adequados em interacções sociais: <ul style="list-style-type: none"> — Resposta empática. — Sinais semiverbais (<i>mm, tch, whew, ...</i>). — Postura (gesto, voz, ...). — ... • Reconhece o ritmo, o <i>stress</i> e a entoação como sinais reveladores da atitude do falante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue o grau de familiaridade entre os intervenientes no discurso e adequa o registo. • Pede esclarecimento e ou confirmação sobre o conteúdo do discurso. • Expressa opinião sobre o conteúdo do discurso. • Relata textos ouvidos. • Relaciona a informação do texto ouvido com informação proveniente de outras fontes. • Identifica e selecciona tipos de resposta verbal e não verbal adequados em interacções sociais: <ul style="list-style-type: none"> — Resposta empática. — Sinais semiverbais (<i>mm, tch, whew, ...</i>). — Postura (gesto, voz, ...). — ... • Reconhece o ritmo, o <i>stress</i> e a entoação como sinais reveladores da atitude do falante.
	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA SUA PERFORMANCE COMO OUVINTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica dificuldades na audição (materiais, actividades, ...). • Identifica estratégias pessoais de audição. • Avalia os seus progressos como ouvinte. 	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA SUA PERFORMANCE COMO OUVINTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica dificuldades na audição (materiais, actividades, ...). • Identifica estratégias pessoais de audição. • Avalia os seus progressos como ouvinte. 	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA SUA PERFORMANCE COMO OUVINTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica dificuldades na audição (materiais, actividades, ...). • Identifica estratégias pessoais de audição. • Avalia os seus progressos como ouvinte.

CONTEÚDOS		PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS		7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>Falar</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundivindências —suas e de outros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/functionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 		<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE OBSERVAÇÃO DO DISCURSO ORAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica características básicas do discurso oral na L1 (hesitações, falsas partidas, repetições, pausas, <i>fillers</i>, frases incompletas, expressões convencionais fixas, frases curtas, ...). • Compara características básicas do discurso oral na língua materna com equivalentes na língua alvo. • Reconhece especificidades da interação falante-ouvinte. • Identifica e compara formas convencionais de interação oral na língua materna e na língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> — Conversas ao telefone. — Entrevistas. — Conversas informais. — ... • Identifica convenções de interação social no contexto sócio-cultural da língua alvo. • Identifica sons na língua alvo e na língua materna. • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE</i> e <i>AmE</i>). 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE OBSERVAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue características básicas do discurso oral na L1 (hesitações, falsas partidas, repetições, pausas, <i>fillers</i>, frases incompletas, expressões convencionais fixas, frases curtas, autocorreção, refraseamento, predominância de coordenação, ...). • Compara e distingue características básicas do discurso oral na língua materna com equivalentes na língua alvo. • Reconhece especificidades da interação falante-ouvinte. • Identifica e compara formas convencionais de interação oral na língua materna e na língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> — Conversas ao telefone. — Entrevistas. — Conversas informais. — ... • Identifica e compara convenções de interação social no contexto sócio-cultural da língua materna e da língua alvo. • Identifica e compara sons na língua alvo e na língua materna. • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece e distingue variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE</i> e <i>AmE</i>). 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE OBSERVAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e distingue características básicas do discurso oral na L1 (hesitações, falsas partidas, repetições, pausas, <i>fillers</i>, frases incompletas, expressões convencionais fixas, frases curtas, autocorreção, refraseamento, predominância de coordenação, ...). • Compara e distingue características básicas do discurso oral na língua materna com equivalentes na língua alvo. • Verifica especificidades da interação falante-ouvinte. • Compara e distingue formas convencionais de interação oral na língua materna e na língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> — Conversas ao telefone. — Entrevistas. — Conversas informais. — ... • Compara e distingue convenções de interação social no contexto sócio-cultural da língua materna e da língua alvo. • Compara e distingue sons na língua alvo e na língua materna. • Identifica e discrimina entre fonemas semelhantes. • Reconhece e distingue variações de pronúncia do mesmo fonema (<i>BrE</i> e <i>AmE</i>).

7.º ANO

- Identifica fonemas com os seus símbolos fonéticos.
- Reconhece a funcionalidade da entoação, do *stress* e das pausas na transmissão da mensagem.
- Identifica marcas do discurso formal e informal.

DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ORAL

- Usa *guessing strategies* para superar problemas de expressão:
 - Inglesa palavras da língua materna.
 - Recorre à palavra na língua materna.
 - Recorre à tradução literal.
 - ...

- Usa estratégias de cooperação para superar problemas de expressão:
 - Pede a tradução da palavra na língua materna.
 - Recorre ao gesto ou à mímica.
 - ...

- Usa *avoidance strategies* para superar problemas de expressão:
 - Evita produzir uma sequência de sons que oferece dificuldade.

8.º ANO

- Identifica fonemas com os seus símbolos fonéticos.
- Reconhece e distingue a funcionalidade da entoação, do *stress* e das pausas na transmissão da mensagem.
- Identifica e diferencia marcas do discurso formal e informal.

DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.

- Usa *guessing strategies* para superar problemas de expressão:
 - Inglesa palavras da língua materna.
 - Recorre à palavra na língua materna.
 - Recorre à tradução literal.
 - Inventa/cria palavras.
 - ...

- Usa estratégias de cooperação para superar problemas de expressão:
 - Pede a tradução da palavra na língua materna.
 - Recorre ao gesto ou à mímica.
 - ...

- Usa *avoidance strategies* para superar problemas de expressão:
 - Evita produzir uma sequência de sons que oferece dificuldade.

9.º ANO

- Identifica fonemas com os seus símbolos fonéticos.
- Reconhece e distingue a funcionalidade da entoação, do *stress* e das pausas na transmissão da mensagem.
- Identifica e diferencia marcas do discurso formal e informal.

DESENVOLVE ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.

- Usa *guessing strategies* para superar problemas de expressão:
 - Inglesa palavras da língua materna.
 - Recorre à palavra na língua materna.
 - Recorre à tradução literal.
 - Inventa/cria palavras.
 - ...

- Usa estratégias de cooperação para superar problemas de expressão:
 - Pede a tradução da palavra na língua materna.
 - Recorre ao gesto ou à mímica.
 - ...

- Usa *paraphrase strategies* para superar problemas de expressão (recorre a sinónimos, generalizações, frases paralelas, ...).

- Usa *avoidance strategies* para superar problemas de expressão:
 - Evita produzir uma sequência de sons que oferece dificuldade.

CONTEÚDOS — PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>— Evita usar estruturas que lhe ofereçam dificuldade.</p> <p>— Altera a mensagem.</p> <p>— Abandona a mensagem e muda de assunto.</p> <p>DESENVOLVE E AVALIA PRÁTICAS DE ESTRUTURAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa convenções de rotina em situações de interação: <ul style="list-style-type: none"> — Cumprimentos. — Instruções. — Pedidos de esclarecimento. — Pedidos de ajuda. — Pedidos de intervenção. — Intervenções do domínio organizacional. — ... • Usa convenções de rotina para a transmissão da mensagem: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Story telling</i>. — Descrições. — Comparações. — Instruções. — ... • Verbaliza percepções, experiências e sentidos pessoais e reage a percepções, experiências e sentidos de 	<p>— Evita usar estruturas que lhe ofereçam dificuldade.</p> <p>— Altera a mensagem.</p> <p>— Abandona a mensagem e muda de assunto.</p> <p>DESENVOLVE E AVALIA PRÁTICAS DE ESTRUTURAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa convenções de rotina em situações de interação: <ul style="list-style-type: none"> — Cumprimentos. — Instruções. — Pedidos de esclarecimento. — Pedidos de ajuda. — Pedidos de intervenção. — Intervenções do domínio organizacional. — ... • Usa convenções de rotina para a transmissão da mensagem: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Story telling</i>. — Descrições. — Comparações. — Instruções. — ... • Verbaliza percepções, experiências e sentidos pessoais e reage a percepções, experiências e sentidos de 	<p>— Evita usar estruturas que lhe ofereçam dificuldade.</p> <p>— Altera a mensagem.</p> <p>— Abandona a mensagem e muda de assunto.</p> <p>DESENVOLVE E AVALIA PRÁTICAS DE ESTRUTURAÇÃO DO DISCURSO ORAL EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa convenções de rotina em situações de interação: <ul style="list-style-type: none"> — Cumprimentos. — Instruções. — Pedidos de esclarecimento. — Pedidos de ajuda. — Pedidos de intervenção. — Intervenções do domínio organizacional. — ... • Usa convenções de rotina para a transmissão da mensagem: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Story telling</i>. — Descrições. — Comparações. — Instruções. — ... • Usa vários tipos de registo em contextos diferenciados. • Relaciona o registo utilizado em características do interlocutor: <ul style="list-style-type: none"> — Idade. — Sexo. — <i>Status</i>. • Verbaliza percepções, experiências e sentidos pessoais e reage a percepções, experiências e sentidos de

CONTEÚDOS — PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<p>riências e sentidos de outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação:</p> <p>— Pedir/dar informação, opinião, sugestão.</p> <p>— Concordar/discordar.</p> <p>— Descrever/narrar.</p> <p>— Aconselhar.</p> <p>— Persuadir.</p> <p>— Argumentar.</p> <p>— Exprimir (in)certeza, necessidade.</p> <p>— ...</p>	<p>outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação:</p> <p>— Pedir/dar informação, opinião, sugestão.</p> <p>— Concordar/discordar.</p> <p>— Descrever/narrar.</p> <p>— ...</p>	<p>outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação:</p> <p>— Pedir/dar informação, opinião, sugestão.</p> <p>— Concordar/discordar.</p> <p>— Descrever/narrar.</p> <p>— ...</p>	<p>riências e sentidos de outro(s), no âmbito das seguintes intenções de comunicação:</p> <p>— Pedir/dar informação, opinião, sugestão.</p> <p>— Concordar/discordar.</p> <p>— Descrever/narrar.</p> <p>— Aconselhar.</p> <p>— Persuadir.</p> <p>— Argumentar.</p> <p>— Exprimir (in)certeza, necessidade.</p> <p>— ...</p>
	<p>• Concretiza realizações do discurso oral através de:</p> <p>— Memorizações.</p> <p>— Recitações.</p> <p>— Dramatizações.</p> <p>— Simulações simples.</p> <p>— Apresentação de pequenos trabalhos.</p> <p>— Entrevistas.</p> <p>— ...</p> <p>• Identifica estratégias pessoais de expressão oral.</p> <p>• Avalia os seus progressos como falante.</p>	<p>• Concretiza realizações do discurso oral através de:</p> <p>— Memorizações.</p> <p>— Recitações.</p> <p>— Dramatizações.</p> <p>— Simulações simples.</p> <p>— Recontos orais.</p> <p>— Apresentação de pequenos trabalhos.</p> <p>— Entrevistas.</p> <p>— ...</p> <p>• Identifica estratégias pessoais de expressão oral.</p> <p>• Avalia os seus progressos como falante.</p>	<p>• Concretiza realizações do discurso oral através de:</p> <p>— Memorizações.</p> <p>— Recitações.</p> <p>— Dramatizações.</p> <p>— Simulações simples.</p> <p>— Recontos orais.</p> <p>— Apresentação de pequenos trabalhos.</p> <p>— Entrevistas.</p> <p>— ...</p> <p>• Identifica estratégias pessoais de expressão oral.</p> <p>• Avalia os seus progressos como falante.</p>
<p>Ler</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <p>— Mundivéncias — suas e de outros.</p> <p>— Processos de aprendizagem.</p>	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE ANTECIPAÇÃO À LEITURA</p> <p>• Identifica o objectivo da leitura.</p> <p>• Associa palavras/ideias ao assunto de um texto.</p>	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE ANTECIPAÇÃO À LEITURA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE</p> <p>• Identifica o objectivo da leitura.</p> <p>• Identifica diferentes tipos de texto.</p> <p>• Associa palavras/ideias ao assunto de um texto.</p>	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE ANTECIPAÇÃO À LEITURA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE</p> <p>• Identifica o objectivo da leitura.</p> <p>• Identifica e distingue diferentes tipos de texto.</p> <p>• Associa palavras/ideias ao assunto de um texto.</p>

CONTEÚDOS		PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS		7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
<ul style="list-style-type: none"> — Atitudes em geral/funcionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza conhecimentos prévios sobre o assunto de um texto. • Especula sobre sentidos do texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> — Gravuras. — Títulos. — Palavras chave. — Conjugação de gravuras com partes do texto. — Audição/visualização de <i>prompts</i>. — ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza conhecimentos prévios sobre o assunto de um texto. • Especula sobre sentidos do texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> — Gravuras. — Títulos. — Palavras chave. — <i>Opening sentences</i>. — Conjugação de gravuras com partes do texto. — Audição/visualização de <i>prompts</i>. — ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza conhecimentos prévios sobre o assunto de um texto. • Especula sobre sentidos do texto a partir de: <ul style="list-style-type: none"> — Gravuras. — Títulos. — Palavras chave. — <i>Opening sentences</i>. — Conjugação de gravuras com partes do texto. — Audição/visualização de <i>prompts</i>. — ... 	
	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece o assunto de um texto. • Identifica a ideia principal de um texto. • Distingue ideia principal de ideias de suporte. • Organiza informação de vários tipos de texto (diálogo, anúncio, entrevista, lista de compras, formulário, ...). 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece e explicita o assunto de um texto. • Identifica e explicita a ideia principal de um texto. • Distingue ideia principal de ideias de suporte. • Seleciona e organiza informação de vários tipos de texto (diálogo, anúncio, entrevista, lista de compras, formulário, pequeno conto, ...). 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece e explicita o assunto de um texto. • Identifica e explicita a ideia principal de um texto. • Distingue ideia principal de ideias de suporte. • Seleciona e organiza informação de vários tipos de texto (diálogo, anúncio, entrevista, lista de compras, formulário, pequeno conto, ...). • Infere informação não explicitada num texto. • Relaciona informação de um texto com informação proveniente de outras fontes. • Prevê a continuação e ou conclusão de um texto. 	

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona interpretações de um texto. • Identifica coerências num texto. • Usa conhecimentos prévios na interação com o texto. • Interpreta texto para resolver uma situação. • Identifica marcas de coesão textual. • Identifica: <ul style="list-style-type: none"> — O significado de palavras isoladas. — O significado de frases isoladas. • Usa o contexto para resolver problemas lexicais. • Reconhece relações gramaticais num texto. • Usa materiais de referência adequados. • Identifica estratégias de estudo que apoiam a leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona informação de um texto e representa-a de formas diferentes: <ul style="list-style-type: none"> — Diagrama. — Desenho. — ... • Selecciona interpretações de um texto. • Identifica coerências num texto. • Usa conhecimentos prévios na interação com o texto. • Interpreta texto para resolver uma situação. • Identifica e distingue marcas de coesão textual. • Identifica convenções linguísticas e sociais. • Identifica e relaciona: <ul style="list-style-type: none"> — O significado de palavras isoladas. — O significado de frases isoladas. • Usa o contexto para resolver problemas lexicais. • Reconhece e distingue relações gramaticais num texto. • Usa materiais de referência adequados. • Identifica e selecciona estratégias de estudo que apoiam a leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona informação de um texto e representa-a de formas diferentes: <ul style="list-style-type: none"> — Diagrama. — Desenho. — ... • Selecciona interpretações de um texto. • Identifica coerências num texto. • Usa conhecimentos prévios na interação com o texto. • Interpreta texto para resolver uma situação. • Identifica e distingue marcas de coesão textual. • Identifica e distingue convenções linguísticas e sociais. • Identifica e relaciona: <ul style="list-style-type: none"> — O significado de palavras isoladas. — O significado de frases isoladas. • Usa o contexto para resolver problemas lexicais. • Identifica regularidades na língua inglesa: <ul style="list-style-type: none"> — Funcionamento do sistema. — Variações linguísticas. • Reconhece e distingue relações gramaticais num texto. • Usa materiais de referência adequados. • Identifica e selecciona estratégias de estudo que apoiam a leitura.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica características do texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> — Adjectivos e adverbiais. — Ausência de acção e ou referências temporais. — ... • Identifica características do texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> — Verbos de acção. — Adverbiais de tempo e lugar. — Relato de acontecimentos. — Localização espaço-temporal. — ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a finalidade/função de um texto. • Identifica e distingue características do texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> — Adjectivos e adverbiais. — Ausência de acção e ou referências temporais. — ... • Identifica e distingue características do texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> — Verbos de acção. — Adverbiais de tempo e lugar. — Relato de acontecimentos. — Localização espaço-temporal. — Personagens. — ... • Reconhece o registo de um texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a finalidade/função de um texto. • Identifica e distingue características do texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> — Adjectivos e adverbiais. — Ausência de acção e ou referências temporais. — Apelo aos sentidos: sons, cheiros, gostos, cores, ... — Linguagem figurativa. — ... • Identifica e distingue características do texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> — Verbos de acção. — Adverbiais de tempo e lugar. — Relato de acontecimentos. — Localização espaço-temporal. — Personagens. — ... • Reconhece o registo de um texto.
	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DO TEXTO E DA LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a relação entre as regras do sistema e o conteúdo. • Exprime e justifica opiniões sobre o assunto do texto. • Confirma e ou reformula expectativas iniciais. 	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DO TEXTO E DA LEITURA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a relação entre as regras do sistema e o conteúdo. • Exprime e justifica opiniões sobre o assunto do texto. • Confirma e ou reformula expectativas iniciais. 	<p style="text-align: center;">DESENVOLVE PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DO TEXTO E DA LEITURA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faz generalizações linguísticas a partir de dados do texto. • Elabora regularidades do sistema a partir da reflexão sobre o texto. • Identifica a relação entre as regras do sistema e o conteúdo. • Exprime e justifica opiniões sobre o assunto do texto. • Confirma e ou reformula expectativas iniciais.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO			
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO	
<p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundivéncias — suas e de outros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/funcionamento do do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa o texto como suporte para a elaboração de um texto paralelo. • Usa o texto como base para: <ul style="list-style-type: none"> — Dramatizações. — Simulações. — Representações gráficas. — ... • Identifica estratégias pessoais de leitura. • Avalia os seus progressos como leitor: <ul style="list-style-type: none"> — Quanto à utilização de estratégias e resolução de problemas. — Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PREPARAÇÃO DE ESCRITA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora ideias em interação com colegas e professor. • Troca informação acerca de um assunto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa o texto como suporte para a elaboração de um texto paralelo. • Usa o texto como base para: <ul style="list-style-type: none"> — Dramatizações. — Simulações. — Representações gráficas. — ... • Identifica estratégias pessoais de leitura. • Avalia os seus progressos como leitor: <ul style="list-style-type: none"> — Quanto à utilização de estratégias e resolução de problemas. — Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PREPARAÇÃO DE ESCRITA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora ideias em interação com colegas e professor. • Troca informação acerca de um assunto. • Utiliza informação de fontes diversas (entrevista, <i>survey</i>, filme, ...). • Reconhece tipos de texto e suas características (formato, organização, registo, ...). • Seleciona e organiza informação relacionada com um assunto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa o texto como suporte para a elaboração de outros tipos de texto: <ul style="list-style-type: none"> — <i>Report</i>. — Artigo de jornal. — ... • Usa o texto como base para: <ul style="list-style-type: none"> — Dramatizações. — Simulações. — Representações gráficas. — ... • Identifica estratégias pessoais de leitura. • Avalia os seus progressos como leitor: <ul style="list-style-type: none"> — Quanto à utilização de estratégias e resolução de problemas. — Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE PREPARAÇÃO DE ESCRITA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora ideias em interação com colegas e professor. • Troca informação acerca de um assunto. • Utiliza informação de fontes diversas (entrevista, <i>survey</i>, filme, ...). • Reconhece e distingue tipos de texto e suas características (formato, organização, registo, ...). • Seleciona e organiza informação relacionada com um assunto. 	

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece a ideia central e relaciona com ideias de suporte. • Associa vocabulário à ideia central. • Identifica processos pessoais de preparação de escrita. • Reflete com o grupo sobre estratégias pessoais de preparação de escrita. <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escreve números, nomes e palavras identificados com itens. • Copia frases e pequenos textos. • Reescreve frases, ordenando os seus elementos. • Escreve frases curtas de informação factual, com recursos a material de apoio. • Escreve pequenas notas pessoais ou bilhetes usando modelos como recuros (diários, moradas, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Define para quem, o quê e com que forma quer escrever. • Organiza ideias de acordo com a finalidade do seu texto. • Reconhece a ideia central e relaciona com ideias de suporte. • Associa vocabulário à ideia central. • Identifica processos pessoais de preparação de escrita. • Reflete com o grupo sobre estratégias pessoais de preparação de escrita. <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE TEXTO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Copia frases e pequenos textos. • Reescreve frases, ordenando os seus elementos. • Escreve frases curtas de informação factual e ou de expressão de sentimentos, com recursos a material de apoio. • Escreve pequenas notas pessoais ou bilhetes usando modelos como recuros (diários, moradas, listas de compras, receitas, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Define para quem, o quê e com que forma quer escrever. • Organiza ideias de acordo com a finalidade do seu texto. • Reconhece a ideia central e relaciona com ideias de suporte. • Associa vocabulário à ideia central. • Adequa vocabulário e registo ao tipo de texto que quer escrever. • Identifica processos pessoais de preparação de escrita. • Reflete com o grupo sobre estratégias pessoais de preparação de escrita. <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE TEXTO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reescreve frases, ordenando os seus elementos. • Escreve frases curtas de informação factual e ou de expressão de sentimentos, com recursos a material de apoio. • Escreve pequenas notas pessoais ou bilhetes usando modelos como recuros (diários, moradas, listas de compras, receitas, listagem de materiais, memoranda, ...).

CONTEÚDOS — PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza frases em parágrafo: <ul style="list-style-type: none"> — Ideia principal. — Ideias de suporte. • Reconhece elementos de coesão na estrutura do parágrafo. • Expressa por escrito diferentes intenções de comunicação, estabelecendo relações de adição, contraste, causa, comparação, ... • Escreve pequenos textos de carácter social: <ul style="list-style-type: none"> — Cartões de parabéns. — Convites. — Mensagens. — Instruções. — ... • Escreve pequeno texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> — Objectos. — Pessoas. — Cenários/lugares. — Animais. — ... • Escreve pequeno texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> — Rotinas. — Relatos. — ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Transfere informação de pequeno texto em prosa e representa-a de forma diferente (diagrama, desenho, ...). • Organiza frases em parágrafo: <ul style="list-style-type: none"> — Ideia principal. — Ideias de suporte. • Reconhece e utiliza elementos de coesão na estrutura do parágrafo. • Expressa por escrito diferentes intenções de comunicação, estabelecendo relações de adição, contraste, causa, tempo, comparação, ... • Escreve pequenos textos de carácter público e social: <ul style="list-style-type: none"> — Cartões de parabéns. — Convites. — Mensagens. — Instruções. — Reclamações. — ... • Escreve pequeno texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> — Objectos. — Pessoas. — Cenários/lugares. — Animais. — ... • Escreve pequeno texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> — Rotinas. — Relatos. — Biografias. — ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Transfere informação de pequeno texto em prosa e representa-a de forma diferente (diagrama, desenho, ...). • Organiza parágrafo: <ul style="list-style-type: none"> — Ideia principal. — Ideias de suporte. — Elementos de coesão. • Reconhece e utiliza elementos de coesão na estrutura do parágrafo. • Expressa por escrito diferentes intenções de comunicação, estabelecendo relações de adição, contraste, causa, tempo, comparação, condição, ... • Escreve textos de carácter público e social: <ul style="list-style-type: none"> — Cartões de parabéns. — Convites. — Mensagens. — Instruções. — Reclamações. — Telegramas. — Recomendações. — Impresses. — Inquéritos. — ... • Escreve texto descritivo: <ul style="list-style-type: none"> — Objectos. — Pessoas. — Cenários/lugares. — Animais. — Processos/situações. — ... • Escreve texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> — Rotinas. — Relatos. — Biografias. — Ficção. — ...

CONTEÚDOS — PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> Organiza pequeno texto expositivo a partir de dados: <ul style="list-style-type: none"> — Tábuas. — Gráficos. — ... Escreve pequeno texto opinativo: Escreve pequeno sumário de texto oral ou escrito. Cria conclusão para pequeno texto. Escreve pequeno texto imaginado (poesia ou prosa). Faz pequenos <i>reviews</i> (autor, título da obra, outros elementos de identificação e <i>gist</i>). <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE REESCRITA E AVALIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> Observa as convenções da escrita — pontuação, ortografia, vocabulário. <ul style="list-style-type: none"> Usa código convencionalizado para assinalar erros na comunicação escrita. Usa recursos para auto e hetero-correcção (dicionário, léxico, gramática, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> Escreve pequeno texto expositivo a partir de dados: <ul style="list-style-type: none"> — Tábuas. — Gráficos. — ... Escreve pequeno texto opinativo/argumentativo. Escreve pequeno sumário de texto oral e escrito. Cria introdução e ou conclusão para pequeno texto. Escreve pequeno texto imaginado (poesia ou prosa). Faz pequenos <i>reviews</i> (autor, título da obra, outros elementos de identificação e <i>gist</i> e comentário sucinto). <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE REESCRITA E AVALIAÇÃO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> Observa as convenções da escrita — pontuação, ortografia, vocabulário. Analisa o texto quanto a tipo e finalidade/função. Verifica as conexões lógicas e linguísticas do discurso escrito. Usa código convencionalizado para assinalar erros na comunicação escrita. Usa recursos para auto e hetero-correcção (dicionário, léxico, gramática, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> Escreve pequeno texto expositivo a partir de dados: <ul style="list-style-type: none"> — Tábuas. — Gráficos. — Diagramas. — ... Escreve pequeno texto opinativo/argumentativo. Escreve pequeno sumário de texto oral e escrito. Cria introdução e ou conclusão para pequeno texto. Escreve pequeno texto imaginado (poesia ou prosa). Faz pequenos <i>reviews</i> (autor, título da obra, outros elementos de identificação e <i>gist</i> e comentário sucinto). <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE REESCRITA E AVALIAÇÃO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> Observa as convenções da escrita — pontuação, ortografia, vocabulário. Analisa o texto quanto a tipo e finalidade/função. Verifica as conexões lógicas e linguísticas do discurso escrito. Usa código convencionalizado para assinalar erros na comunicação escrita. Usa recursos para auto e hetero-correcção (dicionário, léxico, gramática, ...).

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Sugere correções e clarifica os seus erros. • Reescreve parágrafo/pequeno texto. • Identifica o seu processo próprio de escrever e reescrever. • Identifica a recepção do seu produto junto do leitor (<i>publish</i>). • Avalia os seus progressos na escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sugere correções e clarifica os seus erros. • Discute a organização do texto (linguagem e sequência de ideias). • Reescreve parágrafo/pequeno texto. • Identifica o seu processo próprio de escrever e reescrever. • Identifica a recepção do seu produto junto do leitor (<i>publish</i>). • Avalia os seus progressos na escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sugere correções e clarifica os seus erros. • Discute a organização do texto (linguagem e sequência de ideias). • Reescreve parágrafo/texto. • Identifica o seu processo próprio de escrever e reescrever. • Identifica a recepção do seu produto junto do leitor (<i>publish</i>). • Avalia os seus progressos na escrita.

7.º ANO

CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
<p>Eu e a minha comunidade: organização e formas de relacionamento <i>versus</i> organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas (Grã-Bretanha e Estados Unidos).</p> <p>EU/OS OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Quem sou/são. <input type="checkbox"/> Como sou/são. <input type="checkbox"/> Onde vivo/vivem. 	<p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e enuncia: <ul style="list-style-type: none"> — Nome. — Idade/aniversário. — Origem. — ... • Descreve e compara: <ul style="list-style-type: none"> — Traços físicos relevantes. — Formas de vestir. — Traços dominantes de personalidade. — ... • Descreve/compara gostos e práticas de lazer e expressa opinião: <ul style="list-style-type: none"> — Passatempos. — Jogos. — Ídolos. — ... • Identifica e distingue tipos de casa e localização relativas. • Identifica espaços da casa.
<p>A MINHA FAMÍLIA E A FAMÍLIA DOS OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Quem é. <input type="checkbox"/> Como vive. 	<p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enumera e relaciona elementos da família restrita e alargada. • Identifica e diferencia profissões/ocupações. • Descreve/compara vivências do quotidiano e verbaliza opinião: <ul style="list-style-type: none"> — Rotinas. — Actividades de lazer. — Hábitos alimentares. — Locais e actividades de férias. — Viagens. — ...

CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
<p>A MINHA COMUNIDADE ALARGADA/OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Como se organiza. <input type="checkbox"/> Como funciona. 	<p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descreve a escola como espaço da comunidade alargada — locais de: <ul style="list-style-type: none"> — Trabalho. — Apoio. — Tempos livres. — ... • Descreve a rotina da escola — organização de: <ul style="list-style-type: none"> — Espaços. — Horários. — Funções. — ...
<ul style="list-style-type: none"> — Compara e contrasta estereótipos e convenções sociais. — Identifica o valor cultural de formas de comunicação não verbal. — Reconhece semelhanças e diferenças entre o seu universo sócio-cultural e o de outros. — Relaciona semelhanças e diferenças com padrões culturais próprios. — Demonstra empatia em relação a diferentes formas de estar e de viver. — Reconhece, no universo da família, espaços de vivências estruturantes de uma identidade. 	
8.º ANO	
CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
<p>Eu e a minha comunidade: organização e formas de relacionamento <i>versus</i> organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas (Grã-Bretanha e Estados Unidos):</p> <p>EU/OS OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Como vivo/vivem. <input type="checkbox"/> Como me relaciono/se relacionam. 	<p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descreve espaços da casa. • Distingue um espaço próprio e expressa preferência. • Descreve e compara o seu agregado familiar com outros agregados familiares: <ul style="list-style-type: none"> — Hábitos diários. — Formas de socialização (visitas, celebrações, ...). — Formas de relacionamento. — Habitação. — Profissão/ocupação. — ...

CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
<p>A MINHA COMUNIDADE ALARGADA/A DE OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Como se caracteriza. <input type="checkbox"/> Como se organiza. <input type="checkbox"/> Como funciona. <input type="checkbox"/> Como se relaciona. 	<p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descreve e compara celebrações da escola: <ul style="list-style-type: none"> — Actividades culturais. — Actividades desportivas. — Dias especiais. — Projectos escolares. — ... • Compara a estrutura da sua escola com a de outras escolas e expressa opinião: <ul style="list-style-type: none"> — Espaços. — Horários. — Funções. — Formas de relacionamento. — Currículos/qualificações. — ... • Identifica e descreve a organização espacial da rua/bairro/cidade: <ul style="list-style-type: none"> — Direcções. — Localizações. — ... • Identifica e localiza serviços: <ul style="list-style-type: none"> — Lojas. — Centros culturais/desportivos. — Instituições.
	<ul style="list-style-type: none"> — Compara e contrasta estereótipos e convenções sociais. — Identifica o valor cultural de formas de comunicação não verbal. — Reconhece semelhanças e diferenças entre o seu universo sócio-cultural e o de outros. — Relaciona semelhanças e diferenças com padrões culturais próprios. — Demonstra empatia em relação a diferentes formas de estar e de viver. — Reconhece, nos universos da família e da escola, espaços de vivências estruturantes de uma identidade.

CONTEÚDOS — IDENTIDADE/DIVERSIDADE	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
<p>Eu e a minha comunidade; organização e formas de relacionamento <i>versus</i> organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas (Grã-Bretanha e Estados Unidos).</p> <p>A MINHA COMUNIDADE ALARGADA/A DE OUTROS</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Como se caracteriza. <input type="checkbox"/> Como se organiza. <input type="checkbox"/> Como funciona. <input type="checkbox"/> Como se relaciona. 	<p>CARACTERIZA O SEU UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL E O DE OUTROS O(S) COLEGA(S), O PROFESSOR, A(S) CULTURA(S) ALVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descreve serviços na rua/bairro/cidade e expressa opinião: <ul style="list-style-type: none"> — Lojas. — Centros culturais/desportivos. — Instituições. • Descreve e compara formas de socialização na rua/bairro/cidade: <ul style="list-style-type: none"> — Locais de encontro. — Festividades/celebrações. — Ocupação de tempos livres. — Outras formas (consumo, moda, ...). • Identifica e relaciona formas de socialização diversificadas e expressa preferência. • Identifica e descreve características da região: <ul style="list-style-type: none"> — Físicas. — Demográficas. — Etnográficas. — Arquitectónicas. — ... • Compara características de outras regiões e expressa opinião. • Identifica sectores da estrutura sócio-económica predominante na região. • Relaciona esta estrutura sócio-económica com qualidade de vida. • Identifica práticas relacionadas com a saúde e bem-estar e exprime opinião: <ul style="list-style-type: none"> — Ritmos de vida. — Alimentação. — Ambiente.
	<ul style="list-style-type: none"> — Compara e contrasta estereótipos e convenções sociais. — Identifica o valor cultural de formas de comunicação não verbal. — Reconhece semelhanças e diferenças entre o seu universo sócio-cultural e o de outros. — Relaciona semelhanças e diferenças com padrões culturais próprios. — Demonstra empatia em relação a diferentes formas de estar e de viver. — Reconhece, no universo da comunidade alargada, espaços de vivências estruturantes de uma identidade.

4.3.4 — Objectivos: Integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade; desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender; assumir a sua individualidade/singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico; utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO			
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO	
<p>ATTITUDES, VALORES E COMPETÊNCIAS</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundividências — suas e de outros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/funcionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE INTERACÇÃO NO CONTEXTO SOCIAL DA SALA DE AULA — GRUPO/PAR/CLASSE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma parte na identificação da(s) característica(s) da(s) tarefa(s). • Cooperar de forma prática e criativa na avaliação de necessidades e preferências para a execução da(s) tarefa(s). • Participa na planificação da(s) tarefa(s) no quadro das propostas globais (par/grupo/classe). • Responsabiliza-se pela(s) actividade(s) que lhe cabem. • Contribui para a superação de dificuldades na organização e desenvolvimento da(s) tarefa(s). • Participa na identificação de problemas e na sua resolução. • Assume diferentes papéis no grupo/par/classe — apoia, informa, apresenta, ... • Assume de forma solidária os resultados globais da(s) tarefa(s). • Participa na avaliação do(s) processo(s) e resultado(s) das tarefas. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE INTERACÇÃO NO CONTEXTO SOCIAL DA SALA DE AULA — GRUPO/PAR/CLASSE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma parte na identificação da(s) característica(s) da(s) tarefa(s) e de directrizes para a sua execução. • Cooperar de forma prática e criativa na avaliação de necessidades, preferências e ou estratégias para a execução da(s) tarefa(s). • Participa na planificação da(s) tarefa(s) no quadro das propostas globais (par/grupo/classe). • Responsabiliza-se pela(s) actividade(s) que lhe cabem e define planeamento de trabalho. • Contribui para a superação de dificuldades na organização e desenvolvimento da(s) tarefa(s). • Participa na identificação de problemas e na sua resolução. • Assume diferentes papéis no grupo/par/classe — apoia, informa, apresenta, promove, ... • Assume de forma solidária os resultados globais da(s) tarefa(s). • Participa na análise e avaliação do(s) processo(s) e resultado(s) das tarefas. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DE INTERACÇÃO NO CONTEXTO SOCIAL DA SALA DE AULA — GRUPO/PAR/CLASSE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma parte na identificação da(s) característica(s) da(s) tarefa(s) e de directrizes para a sua execução. • Cooperar de forma prática e criativa na avaliação de necessidades, preferências e ou estratégias para a execução da(s) tarefa(s). • Participa na planificação da(s) tarefa(s) no quadro das propostas globais (par/grupo/classe). • Responsabiliza-se pela(s) actividade(s) que lhe cabem e define plano de trabalho. • Contribui para a superação de dificuldades na organização e desenvolvimento da(s) tarefa(s). • Participa na identificação de problemas e na sua resolução. • Assume diferentes papéis no grupo/par/classe — apoia, informa, apresenta, promove, ... • Assume de forma solidária os resultados globais da(s) tarefa(s). • Participa na análise e avaliação do(s) processo(s) e resultado(s) das tarefas. 	

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>DESENVOLVE ATITUDES REVELADORAS DE CRESCENTE INDEPENDÊNCIA FACE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostra-se disponível para actividades de interacção. • Envolve-se criativamente em actividades, expressando a sua individualidade — jogos de palavras e frases, improvisações, pequenas entrevisitas, ... • Expressa opiniões e verbaliza sentimentos face ao trabalho em que se envolve, ainda que de forma incipiente. • Partilha conhecimentos e experiências próprias, recorrendo a outras aprendizagens. • Demonstra alguma independência na escolha de tarefas, materiais e uso de equipamentos (áudio, vídeo, computador, ...). • Demonstra, ainda que de forma incipiente, atitudes de compromisso na negociação com colegas e professor. • Avalia o seu próprio trabalho e o de outros, ainda que ajudado, utilizando instrumentos adequados (pequeno questionário, completação de frases, pequeno texto, ...). • Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem, ainda que ajudado. • Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem, ainda que ajudado. 	<p>DESENVOLVE ATITUDES REVELADORAS DE CRESCENTE INDEPENDÊNCIA FACE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostra-se disponível para actividades de interacção. • Envolve-se criativamente em actividades, expressando a sua individualidade — jogos de palavras e frases, improvisações, pequenas entrevisitas, ... • Expressa opiniões e verbaliza sentimentos face ao trabalho em que se envolve. • Partilha conhecimentos e experiências próprias, recorrendo a outras aprendizagens. • Demonstra alguma independência na escolha de tarefas, materiais e uso de equipamentos (áudio, vídeo, computador, ...). • Demonstra atitudes de compromisso na negociação com colegas e professor. • Avalia o seu próprio trabalho e o de outros, utilizando instrumentos adequados. • Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem. • Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem. 	<p>DESENVOLVE ATITUDES REVELADORAS DE CRESCENTE INDEPENDÊNCIA FACE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostra-se disponível para actividades de interacção. • Envolve-se criativamente em actividades, expressando a sua individualidade. • Expressa opiniões e verbaliza sentimentos face ao trabalho em que se envolve. • Partilha conhecimentos e experiências próprias, recorrendo a outras aprendizagens. • Demonstra alguma independência na escolha de tarefas, materiais e uso de equipamentos (áudio, vídeo, computador, ...). • Demonstra atitudes de compromisso na negociação com colegas e professor. • Avalia o seu próprio trabalho e o de outros, utilizando instrumentos adequados. • Avalia o seu progresso no processo de aprendizagem. • Emite juízos de valor sobre o processo de aprendizagem.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<p>DESENVOLVE FORMAS DE AUTO-APRENDIZAGEM</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conscencializa a estrutura básica do sistema e funcionamento da língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Os sons básicos e a sua representação na escrita. <input type="checkbox"/> Formas em que a língua é usada para expressar significados. <input type="checkbox"/> Regras básicas que governam a estrutura frásica. <input type="checkbox"/> Famílias de palavras, diferentes maneiras de usar palavras, sua colocação, ... <input type="checkbox"/> Principais convenções da linguagem falada e escrita — padrões de uso <input type="checkbox"/> ... • Verifica a compreensão do que aprende na língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Pedir explicações e instruções. <input type="checkbox"/> Confirma regras do sistema. <input type="checkbox"/> Clarifica sinais visuais e não verbais como chave de significados. <input type="checkbox"/> Usa o contexto geral (ouvindo ou lendo) como guia para o significado de mensagens. <input type="checkbox"/> Reconhece o erro como fonte de aprendizagem. • Usa diversos recursos para a organização da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Toma notas do que ouve e lê. 	<p>DESENVOLVE FORMAS DE AUTO-APRENDIZAGEM</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conscencializa a estrutura básica do sistema e funcionamento da língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Os sons básicos e a sua representação na escrita. <input type="checkbox"/> Formas em que a língua é usada para expressar significados. <input type="checkbox"/> Regras básicas que governam a estrutura frásica. <input type="checkbox"/> Regras básicas que governam o sistema da língua. <input type="checkbox"/> Famílias de palavras, diferentes maneiras de usar palavras, sua colocação, ... <input type="checkbox"/> Principais convenções da linguagem falada e escrita — padrões de uso. <input type="checkbox"/> ... • Verifica a compreensão do que aprende na língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Pedir explicações e instruções. <input type="checkbox"/> Confirma regras do sistema. <input type="checkbox"/> Clarifica sinais visuais e não verbais como chave de significados. <input type="checkbox"/> Usa o contexto geral (ouvindo ou lendo) como guia para o significado de mensagens. <input type="checkbox"/> Identifica áreas problema. <input type="checkbox"/> Reconhece o erro como fonte de aprendizagem. • Usa diversos recursos para a organização da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Toma notas do que ouve e lê. 	<p>DESENVOLVE FORMAS DE AUTO-APRENDIZAGEM</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conscencializa a estrutura básica do sistema e funcionamento da língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Os sons básicos e a sua representação na escrita. <input type="checkbox"/> Formas em que a língua é usada para expressar significados. <input type="checkbox"/> Regras básicas que governam a estrutura frásica. <input type="checkbox"/> Regras básicas que governam o sistema da língua. <input type="checkbox"/> Famílias de palavras, diferentes maneiras de usar palavras, sua colocação, ... <input type="checkbox"/> Principais convenções da linguagem falada e escrita — padrões de uso. <input type="checkbox"/> ... • Verifica a compreensão do que aprende na língua alvo: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Pedir explicações e instruções. <input type="checkbox"/> Confirma regras do sistema. <input type="checkbox"/> Clarifica sinais visuais e não verbais como chave de significados. <input type="checkbox"/> Usa o contexto geral (ouvindo ou lendo) como guia para o significado de mensagens. <input type="checkbox"/> Usa conhecimentos prévios sobre a língua alvo e ou a língua materna para inferir significados. <input type="checkbox"/> Identifica áreas problema. <input type="checkbox"/> Reconhece o erro como fonte de aprendizagem. • Usa diversos recursos para a organização da sua aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Toma notas do que ouve e lê.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> □ Organiza informação: <ul style="list-style-type: none"> — Lista palavras por grupos de significados ou outro. — ... □ Usa índices, tabelas de conteúdos, ... □ Usa dicionários e enciclopédias. □ Usa diários de registos. □ Recolhe e selecciona material. □ Usa equipamento auxiliar — áudio, vídeo, computador, ... <p>• Desenvolve estratégias de estruturação da sua aprendizagem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> □ Organiza informação: <ul style="list-style-type: none"> — Lista palavras por grupos de significados ou outro. — Elabora diagramas, tabelas, ... □ Usa índices, tabelas de conteúdos, ... □ Usa dicionários e enciclopédias. □ Usa diários de registos. □ Recolhe e selecciona material. □ Usa equipamento auxiliar — áudio, vídeo, computador, ... <p>• Desenvolve estratégias de estruturação e consolidação da sua aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Cria oportunidades de prática: <ul style="list-style-type: none"> — Favorece contactos com nativos. — Vê televisão e cinema. — Usa anúncios. — Lê livros e revistas. — ... 	<ul style="list-style-type: none"> □ Organiza informação: <ul style="list-style-type: none"> — Lista palavras por grupos de significados ou outro. — Elabora diagramas, tabelas, gráficos, ... — Ordena ficheiros, bibliografias, ... □ Usa índices, tabelas de conteúdos, ... □ Usa dicionários e enciclopédias. □ Usa diários de registos. □ Recolhe, selecciona e classifica material. □ Usa equipamento auxiliar — áudio, vídeo, computador, ... <p>• Desenvolve estratégias de estruturação e consolidação da sua aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Cria oportunidades de prática: <ul style="list-style-type: none"> — Favorece contactos com nativos. — Vê televisão e cinema. — Usa anúncios. — Lê livros e revistas. — ... □ Usa estratégias de memorização (mnemónicas, associações de palavras, repetições, ...). □ Memoriza formas estruturadas de dramatização. □ Experimenta improvisações, diálogos abertos, jogos de linguagem, ... □ Conduz questionários, entrevistas e pequenas investigações dentro e fora da aula. □ Recita pequenos textos (poemas, canções, lenga-lengas, ...). □ Reproduz histórias, canções, casos do dia. □ Segue instruções para a execução de tarefas na língua alvo.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO		
	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> □ Planifica e desenvolve actividades por si ou em colaboração. □ Compara e contrasta conhecimentos linguísticos adquiridos na língua alvo e na língua materna. □ Aprende por tentativa e erro procurando a correcção e orientação dos colegas e professor. □ Reflecte sobre o processo da sua aprendizagem de forma ajudada e introduz alterações. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Planifica e desenvolve actividades por si ou em colaboração. □ Compara e contrasta conhecimentos linguísticos adquiridos na língua alvo e na língua materna. □ Aprende por tentativa e erro procurando a correcção e orientação dos colegas e professor. □ Reflecte sobre o processo da sua aprendizagem e introduz alterações. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Planifica e desenvolve actividades por si ou em colaboração. □ Compara e contrasta conhecimentos linguísticos adquiridos na língua alvo e na língua materna. □ Aprende por tentativa e erro procurando a correcção e orientação dos colegas e professor. □ Reflecte sobre o processo da sua aprendizagem e introduz alterações.

4.3.5 — Objectivo: Criar o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	
	7.º E/OU 8.º ANO(S)	9.º ANO
<p>LEITURA EXTENSIVA</p> <p>No âmbito das seguintes áreas do uso da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mundividências — suas e de outtros. — Processos de aprendizagem. — Atitudes em geral/functionamento do(s) grupo(s) par/organização do trabalho. — O mundo da(s) cultura(s) alvo. — O funcionamento da língua alvo. — Avaliação de processos e produtos. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE SENSIBILIZAÇÃO À LEITURA EXTENSIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a sua relação/de outros (colegas e professor) com a leitura na língua materna (o que lê, como lê e quando lê): <ul style="list-style-type: none"> □ Expectativas/gostos. □ Hábitos de leitura. □ Utilização de bibliotecas. □ ... • Ouve ler/lê textos diversificados (incluindo os dos colegas e professor). • Relaciona textos ouvidos/lidos com experiências pessoais e mundividências. • Partilha impressões/opiniões sobre o que ouve e lê. 	<p>DESENVOLVE PRÁTICAS DIVERSAS DE SENSIBILIZAÇÃO À LEITURA EXTENSIVA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a sua relação/de outros (colegas e professor) com a leitura na língua materna (o que lê, como lê e quando lê): <ul style="list-style-type: none"> □ Expectativas/gostos. □ Hábitos de leitura. □ Utilização de bibliotecas. □ ... • Ouve ler/lê textos diversificados (incluindo os dos colegas e professor). • Relaciona textos ouvidos/lidos com experiências pessoais e mundividências. • Partilha impressões/opiniões sobre o que ouve e lê.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	9.º ANO
	7.º E/OU 8.º ANO(S)	
	<p>• Usa um número crescente de recursos para rentabilizar a sua leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Diários/notas. <input type="checkbox"/> Fichas de leitura. <input type="checkbox"/> <i>Reviews</i>. <input type="checkbox"/> ... <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE INTERACÇÃO COM O TEXTO DE LEITURA EXTENSIVA</p> <p>• Associa ideias ao assunto de um texto a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Gravuras. <input type="checkbox"/> Títulos. <input type="checkbox"/> Palavras chave. <input type="checkbox"/> Capa e contracapa. <input type="checkbox"/> <i>Opening sentences</i>. <input type="checkbox"/> ... <p>• Especula sobre os sentidos do texto através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Extractos do texto. <input type="checkbox"/> Audição/visualização de <i>prompts</i>. <input type="checkbox"/> Escrita livre. <input type="checkbox"/> ... <p>• Pesquisa informação sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Autor. <input type="checkbox"/> Tema. <input type="checkbox"/> Contexto. <input type="checkbox"/> ... <p>• Exprime opinião sobre o assunto do texto.</p> <p>• Confirma hipóteses formuladas através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Assunto/ideia principal. <input type="checkbox"/> Contexto espaço-temporal. <input type="checkbox"/> Personagens. <input type="checkbox"/> ... <p>• Identifica intenções do escritor considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Contexto sócio-cultural. 	
		<p>• Usa um número crescente de recursos para rentabilizar a sua leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Diários/notas. <input type="checkbox"/> Fichas de leitura. <input type="checkbox"/> <i>Reviews</i>. <input type="checkbox"/> ... <p>DESENVOLVE PROCESSOS DE INTERACÇÃO COM O TEXTO DE LEITURA EXTENSIVA EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE.</p> <p>• Associa ideias ao assunto de um texto a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Gravuras. <input type="checkbox"/> Títulos. <input type="checkbox"/> Palavras chave. <input type="checkbox"/> Capa e contracapa. <input type="checkbox"/> <i>Opening sentences</i>. <input type="checkbox"/> ... <p>• Especula sobre os sentidos do texto através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Extractos do texto. <input type="checkbox"/> Audição/visualização de <i>prompts</i>. <input type="checkbox"/> Escrita livre. <input type="checkbox"/> ... <p>• Pesquisa e organiza informação sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Autor. <input type="checkbox"/> Tema. <input type="checkbox"/> Contexto. <input type="checkbox"/> ... <p>• Exprime opinião sobre o assunto do texto.</p> <p>• Confirma hipóteses formuladas através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Assunto/ideia principal. <input type="checkbox"/> Contexto espaço-temporal. <input type="checkbox"/> Personagens. <input type="checkbox"/> ... <p>• Identifica intenções do escritor considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Contexto sócio-cultural.

CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	
	7.º E/OU 8.º ANO(S)	9.º ANO
	<ul style="list-style-type: none"> □ Estrutura do texto/parágrafo/frase. □ Registo. □ Momentos de narração (sequência de acontecimentos, personagens, ...). □ Momentos de descrição (ausência de acção e ou referências de tempo, ...). □ Linguagem (campos semânticos, ...). • Produz interpretações do texto. • Cria texto sobre o texto pela inferência de sentidos. • Constrói a sua <i>cultural awareness</i> na interacção com o texto: <ul style="list-style-type: none"> □ Identifica e compara referentes sócio-culturais (sua cultura/cultura alvo). 	<ul style="list-style-type: none"> □ Estrutura do texto/parágrafo/frase. □ Registo. □ Momentos de narração (sequência de acontecimentos, personagens, ...). □ Momentos de descrição (ausência de acção e ou referências de tempo, ...). □ Linguagem (campos semânticos, ...). • Produz interpretações do texto. • Cria texto sobre o texto pela inferência de sentidos. • Constrói a sua <i>cultural awareness</i> na interacção com o texto: <ul style="list-style-type: none"> □ Distingue e compara referentes sócio-culturais (sua cultura/cultura alvo).
	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE APECIAÇÃO DE TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confirma e ou reformula expectativas iniciais. • Avalia as dimensões factual e moral de um texto e exprime opinião. • Usa o texto como pretexto para criações diversas: <ul style="list-style-type: none"> □ Texto paralelo. □ Dramatização. □ Representações gráficas. □ ... <p>AVALIA OS SEUS PROGRESSOS COMO LEITOR</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. □ Quanto à motivação e gosto de lei. 	<p>DESENVOLVE PROCESSOS DE APECIAÇÃO DE TEXTO EM CONTEXTOS DE COMPLEXIDADE CRESCENTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confirma e ou reformula expectativas iniciais. • Avalia as dimensões factual e moral de um texto e exprime opinião. • Usa o texto como pretexto para criações diversas: <ul style="list-style-type: none"> □ Texto paralelo. □ Dramatização. □ Representações gráficas. □ Simulações. □ ... <p>AVALIA OS SEUS PROGRESSOS COMO LEITOR</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Quanto ao entendimento de universos culturais diversos. □ Quanto à motivação e gosto de lei.

4.3.6. Obras para leitura extensiva

As obras para tratamento em leitura extensiva poderão ser seleccionadas de entre as seguintes:

7.º/8.º ANOS

- ARENCO, S., *Fruit Tree Island*, Hotshot Puzzles 2, O. U. P., Oxford, 1993.
 — *The Secret of Oldstone Hall*, Hotshot Puzzles 1, O. U. P., Oxford, 1992.
- DOYLE, A. C. (SWAND, D. K.), *Sherlock Holmes and the Dancing Men*, Longman Structural Readers, Stage 1, Longman, Harlow, 1989.
- DUNKLING, L., *Mike's Lucky Day*, Longman Originals, Stage 1, Longman, Harlow, 1984.
- ESCOTT, J., *Star Picture*, Heinemann, Int., Oxford, 1991.
- HARMER, J., *Elvis Presley — King of Rock'n'Roll*, Longman Structural Readers, Stage 1, Longman, Harlow, 1992.
- LUCAS, G., *Star Wars*, Longman Movieworld, Longman, Harlow, 1986.
- MACHIN, N., *Pele — King of Football*, Longman, Harlow, 1986.
- O'NEIL, R., *The Sheriff*, Longman Structural Readers, Stage 1, Longman, Harlow, 1989.
- POE, E. A., *The Black Cat & Other Stories*, Simply Stories, Level 2, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- RABLEY, S., *Dino's Day in London*, Easy Starts, Beginners Level, Longman, Harlow, 1989.
 — *Tinkers Farm*, Easy Starts, Beginners Level, Longman, Harlow, 1990.
 — *Tinkers Island*, Easy Starts, Beginners Level, Longman, Harlow, 1990.
- STOCKTON, F., AUMONIER, S., e BURRAGE, A., *Simply Suspense — Short Stories*, Penguin, Harmondsworth, 1991.

9.º ANO

- BASSET, J., *William Shakespeare*, Oxford Bookworms 2, O. U. P., Oxford, 1993.
- BYRNE, D., *Gandhi*, Longman Structural Readers, Stage 3, Longman, Harlow, 1991.
- CHANDLER, R., *Farewell my Lovely*, Simply Stories, Level 3, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- DEFOE, D., *Robinson Crusoe*, Longman Classics, Stage 3, Longman, Harlow, 1990.
- DOYLE, A. C., *The Return of Sherlock Holmes*, Longman Classics, Stage 3, Longman, Harlow, 1992.
- ESMOR, J. (ed.), *American Short Stories of Today*, Penguin Books, Harmondsworth, 1988.
 — *British Short Stories of Today*, Penguin Books, Harmondsworth, 1987.
- HUNTER, J. (ed.), *Modern Short Stories*, Faber & Faber, London, 1964.
- IGGULDEN, M., *Chance of a Lifetime*, Longman Originals, Stage 3, Longman, Harlow, 1992.
- MANSFIELD, K., *The Doll's House & Other Stories*, Simply Stories, Level 3, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- RABLEY, S., *Finn's Business*, Streamline Graded Readers, Level 3, O. U. P., 1990 (1988).
- STEVENSON, R. L., *Dr. Jekyll and Mr Hyde*, Longman Classics, Stage 2, Longman, Harlow, 1992.
 — *Kidnapped*, Longman Classics, Stage 2, Longman, Harlow, 1994.
- VILLENEUVE, M., *Ulster Story*, Longman Structural Readers, Longman, Harlow, 1991.
- WILDE, O., *The Young King and Other Stories*, New Method Supplementary Readers, Stage 3, Longman, Harlow, 1991.

5. ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

5.1. Algumas sugestões para desenvolvimento curricular

As finalidades e objectivos enunciados para o ensino-aprendizagem da língua inglesa no ensino básico visam o desenvolvimento do aluno, não apenas no campo cognitivo mas também nos domínios afectivo, social e moral. Daqui decorre, naturalmente, a necessidade de adoptar metodologias centradas no aluno, que o tornem agente activo e consciente da sua própria aprendizagem. Ela será tanto mais significativa quanto mais os conteúdos se relacionarem directamente com as suas vivências e interesses e as experiências de aprendizagem o mobilizarem não só como aluno mas também como pessoa.

Deste modo se fomenta a motivação e o empenhamento do aluno, ao mesmo tempo que ele se torna mais responsável e autónomo ao ser chamado a intervir, a negociar, a tomar decisões e a assumi-las.

O professor, enquanto orientador e facilitador da aprendizagem, deve assegurar as condições e os meios que gradualmente desenvolvam no aluno as capacidades de organizar, controlar e avaliar a sua própria aprendizagem. Para isso, torna-se indispensável que os objectivos a atingir sejam claros para o aluno, como para o professor, bem como os métodos, estratégias e recursos a utilizar. Assim, o aluno, conhecedor das suas necessidades, deve tornar-se capaz de reconhecer a utilidade dos métodos, estratégias e recursos que melhor se adequem às situações concretas de aprendizagem.

Neste sentido, o professor deve proporcionar ao aluno a utilização de meios que lhe permitam:

- Praticar a língua inglesa, experimentando o prazer de a utilizar em situações diversas, como meio de comunicação útil;
- Integrar na sua própria aprendizagem conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas não só na aprendizagem de outras disciplinas como na sua vivência fora da sala de aula e da escola, designadamente a informação recebida através da «escola paralela», cujo papel é especialmente significativo no caso da língua e dos universos sócio-culturais anglo-americanos (Grã-Bretanha e Estados Unidos);
- Seleccionar e utilizar, dentro e fora da sala de aula, competências de estudo que contribuam para uma aprendizagem cada vez mais autónoma da língua inglesa na escola, favoreçam as aprendizagens nas restantes disciplinas do currículo e o preparem para continuar a aprender de forma independente no futuro;
- Reflectir sobre o modo de funcionamento da língua inglesa, valorizando o contributo da experiência de aprendizagem na língua materna, bem como o contributo da aprendizagem de uma outra língua estrangeira (no caso de o aluno frequentar duas línguas estrangeiras).

Num ambiente de aprendizagem com estas características, em que a metodologia assenta essencialmente no aluno, cabe ao professor criar um ambiente de trabalho agradável e estimulante para todos e que permita a gratificação do sucesso. Para isso, é necessário o recurso a práticas pedagógicas diferenciadas que respondam às diferenças de motivações, interesses, necessidades e ritmos existentes entre os alunos de uma mesma turma. Cabe ainda ao professor estruturar formas diversificadas de organização do trabalho. O trabalho individualizado, por exemplo, é fundamental como técnica a utilizar para assegurar aos alunos o seu progresso na apropriação da língua. Do mesmo modo, são imprescindíveis actividades envolvendo toda a turma e dirigidas pelo professor, na fase de apresentação de novos conteúdos.

Mas a aprendizagem da língua inglesa para fins comunicativos tem de se processar essencialmente através de formas de interacção que se aproximem do real. Com efeito, o conceito de competência comunicativa enquanto capacidade de usar a língua de uma forma adequada e eficiente, fazendo uso de vários sistemas de competências — linguística, discursiva,

estratégica, sócio-linguística, intercultural e de processo —, privilegia modos de trabalho socializado na sala de aula que se materializam em trabalho de pares e trabalho de grupo. Estas técnicas de organização do trabalho devem ser valorizadas no ensino e na aprendizagem da língua, visto que possibilitam ambientes de experimentação com alguma relação com o contexto quotidiano dos falantes nativos da língua.

Simultaneamente, estes modos de interacção ajudam os alunos a desenvolver a confiança em si mesmos enquanto sujeitos que aprendem a língua, contribuem para a consciencialização do espírito de tolerância e estimulam o gosto e o hábito de cooperação e entajuda.

Nesta linha, importa salientar que a organização do trabalho na sala de aula deve compreender também o trabalho de projecto, que assume uma importância relevante no ensino e na aprendizagem da língua inglesa: não só proporciona aos alunos oportunidades para a realização de actividades onde se jogam múltiplas competências, se reciclam conhecimentos num contexto relativamente natural, como constitui uma extensão lógica de actividades de transferência das aprendizagens controladas, já que estimula os alunos a assumir responsabilidades pelas problemáticas seleccionadas, pela metodologia de trabalho e pela concepção dos produtos finais.

A aprendizagem da língua inglesa, pela apropriação de competências de tipo comunicativo, determina ainda uma abordagem intercultural, em que o aluno parte da sua própria língua e cultura para a descoberta da língua e das culturas dos povos de expressão inglesa⁵. Deste modo, desenvolve a sua competência sócio-cultural, o que é imprescindível ao desenvolvimento da sua capacidade de comunicar, visto que a utilização de uma língua implica o recurso a um quadro de referências que é pelo menos parcialmente determinado pelo contexto sócio-cultural no qual essa língua é utilizada pelos nativos. Para além disso, a análise contrastiva que faz da sua realidade e da dos povos de expressão inglesa⁵ permite-lhe um melhor entendimento de uma e outras, do que resulta por um lado uma atitude de tolerância e respeito pelas diferenças e por outro a relativização dos valores e dos significados da sua própria cultura.

Para a operacionalização de quanto ficou dito é desejável a utilização de uma gama tão variada quanto possível de recursos, incluindo os que são oferecidos pelas novas tecnologias. Lembra-se as vantagens do recurso a nativos e ou pessoas que tenham tido contacto significativo com países de língua inglesa, bem como as vastas possibilidades a explorar no campo da pedagogia dos intercâmbios.

Sendo a promoção da autonomia do aluno na utilização da língua inglesa para fins comunicativos o objectivo fundamental da aprendizagem e do ensino desta disciplina, é nesse sentido que se orientam as linhas metodológicas enunciadas. Elas assumem uma conceptualização construtivista do processo de aprender a língua, através da incidência no aluno como construtor de aprendizagens significativas.

Para que façam sentido no quadro cognitivo e sócio-afectivo do aluno estas aprendizagens devem ser:

- **Experienciais** (que decorrem da experiência pessoal imediata do aluno, motivam a sua reflexão sobre ideias e situações e incentivam o seu envolvimento);
- **Integradas** (que desenvolvem, com equilíbrio, as várias dimensões da personalidade);
- **Sequenciadas** [que surgem enquadradas num plano geral do processo de aprendizagem em que é respeitado o princípio da continuidade (*continuity principle*)]⁶;
- **Diversificadas** (que estimulam estilos cognitivos diferenciados e simultaneamente potenciam a descoberta de outras formas de aprender);
- **Estruturadas** a partir de um problema/descoberta.

Sugere-se, assim, que a organização dos processos de aprendizagem se faça a partir de *tasks*, planos de trabalho, de maior ou menor extensão, em que o aluno:

- Vê consagradas as suas opiniões e sugestões (negociação na construção das sequências do plano, na definição dos produtos, na diversidade de alguns aspectos do processo,...);

⁵ Grã-Bretanha e Estados Unidos.

⁶ A opção por alguma terminologia em língua inglesa, deve-se não só à sua natureza muito específica, mas também ao facto de, como tal, fazer parte da cultura dos professores de Inglês.

- Reconhece coerência e unidade (*sense of completeness*);
- Realiza actividades com objectivos de processo diferenciados (*comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language*);
- Encontra espaço para a construção de sentidos pessoais (*focus on meaning*).

Estes planos de trabalho (*tasks*) — sobre os quais deve assentar a gestão do programa — integram as seguintes componentes:

- **Goals:** intenções implícitas ou explícitas de carácter geral (traduzíveis em produtos diferenciados) que se reportam às várias áreas de conteúdos do programa;
- **Input/data:** materiais sobre os quais os alunos trabalham (fornecidos pelo professor, recolhidos ou produzidos pelos alunos, previstos no início da elaboração do plano ou exigidos pelo seu desenvolvimento). São textos em língua inglesa que materializam as diferentes áreas de uso da língua especificadas no programa e se destinam a mediatizar a comunicação e a metacomunicação. [Estão aqui também incluídos os materiais de informação ou de apoio (*support materials*), como por exemplo gramáticas, dicionários, glossários, *word-fields*,...];
- **Activities:** especificações do que os alunos devem/podem fazer com os materiais. Subdividem-se geralmente em quatro tipos⁷, de acordo com as intenções específicas que servem:
 - **Language learning activities** [... through controlled and guided practice (they) aim at developing discrete language skills in areas of grammar, phonology, lexis and semantics...];
 - **Pre-communicative activities** [... controlled and guided (...) aiming at preparing, structuring, developing and simulating communication...];
 - **Communication activities** (...they call upon the interplay of linguistic, strategic, subject matter, personal and interpersonal skills...);
 - **Instrumental and management activities** (...media skills, organizational skills, self-access skills and didactic skills...);
- **Reviewing** (*process/products*): aplicação de estratégias e/ou instrumentos de regulação dos processos e dos produtos;
- **Settings:** definição dos espaços em que o plano de trabalho (*task*), vai ser desenvolvido (sala de aula, outros espaços da escola, comunidade...), bem como das formas de organização social (trabalho individual, de pares, de grupo — pequeno ou alargado...);
- **Roles:** definição dos papéis que os alunos e professor irão assumir no desenvolvimento do plano de trabalho (*task*).

Na selecção e organização destes planos de trabalho (*tasks*) devem ser tidos em conta alguns factores que, no seu conjunto, determinam a(s) dificuldade(s) com que os alunos se poderão confrontar. Com o objectivo de facilitar a reflexão dos professores sobre estes factores, propõe-se a utilização da seguinte grelha de análise de Brindlley⁸:

Relevance:

- *Is the task meaningful and relevant to the learner?*

Complexity:

- *How many steps are involved in the task?*
- *How complex are the instructions?*
- *What cognitive demands does the task make on the learner?*
- *How much information is the learner expected to process in performing the task?*

⁷ Tipologia e definições adaptadas de Legutke e Thomas (1991), pp. 33 e 34.

⁸ Citado por Nunan, D. (1987), in *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, p. 109.

Amount of context provided prior to the task:

- *How much prior knowledge of the world, the situation or the cultural context is assumed in the way the task is framed?*
- *How much preliminary activity is allowed for to introduce the task and set the context?*

Processability of language of the task:

- *Is the language that learners are expected to produce in line with their processing capacity?*

Amount of help available to the learner:

- *How much assistance can the learner get from the teacher, other learners, books or other learning aids?*
- *In the case of interactive tasks, is the interlocutor sympathetic, does he/she provide help?*
- *What is his/her tolerance level to non-standard language?*

Degree of grammatical accuracy/contextual appropriacy:

- *How «standard» does the task require learners to be?*
- *What is the desired effect on the interlocutor?*
- *Does he/she expect or demand accuracy?*

Time available to the learner:

- *How long does the learner have to carry out the task?*

A organização do processo de aprendizagem em planos de trabalho (*tasks*) com as características atrás referidas implica uma planificação/ano que, em princípio, deverá, de uma forma genérica, ser construída a partir das seguintes referências:

- Definição de um percurso de aprendizagens e descobertas problematizado a partir da área de experiência;
- Gestão diversificada desse percurso, no respeito pelo princípio de que os planos de trabalho (*tasks*) deverão enfatizar aspectos específicos dos vários conteúdos, o que pressupõe, naturalmente, não estruturar planificações sempre a partir do mesmo conteúdo;
- Selecção de conteúdos mínimos a tratar ao longo de cada ano lectivo.

5.2. Avaliação

Propostas alternativas de currículo, de didácticas e de aprendizagens construídas pelos alunos exigem uma atenção alternativa à avaliação.

A opção assumida da prática de metodologias centradas no aluno para o desenvolvimento do currículo estende-se, naturalmente, à conceptualização e à prática da avaliação. Esta é conceptualizada e operacionalizada enquanto parte integrante do ensino da língua, em coerência total com a organização e a execução do ensino pelo professor. A avaliação não constitui, no desenvolvimento do currículo, uma entidade autónoma, autojustificável. A implicação que isto suscita para a relação currículo-didáctica-avaliação é a de que esta não deve conduzir o currículo e que os professores não devem ensinar para a avaliação! Currículo, didácticas e avaliações devem funcionar de forma congruente, reflectindo objectivos comuns de aprendizagem significativos e sobre os quais houve negociação prévia.

A operacionalização eficaz e a longevidade das intenções educativas consignadas na orientação geral do processo educativo dependem da coerência que se for capaz de estabelecer com a conceptualização e a prática de avaliação na sala de aula. Assim acontece com enunciados tão responsabilizantes como, por exemplo, adequar as experiências ao nível de desenvolvimento dos alunos enquanto condição necessária de construção de aprendizagens estruturadas e significantes; conferir ênfase (nova ou renovada) ao domínio dos processos enquanto conteúdos fundamentais de ensino-aprendizagem; contextualizar, de forma significativa, os conteúdos entendidos não só como *o que* aprender mas também *o como* aprender. Tais intenções, seleccionadas de um conjunto mais abrangente, se constituem matéria de inovação pedagógica tanto para alunos como para professores, implicam, coerentemente, avaliações inovadoras! Isto é, havendo lugar à transformação das didácti-

cas de sala de aula para lograr a concretização de tais intenções, a transformação da conceptualização e da prática de avaliação torna-se uma necessidade sem a qual as inovações propostas dificilmente terão futuro.

Assim, é insustentável conceptualizar a aprendizagem da língua como uma transmissão linear de algum saber do professor para os alunos, representando aquele o papel de difusor do saber e estes o de recipientes passivos. Pelo contrário, sustenta-se que o ensino que faz diferença, que faz sentido tanto para uns como para outros, é o que compromete, joga, alicia os alunos activamente no processo de aprender a língua e à volta da língua. Fundamentando a sua didáctica no conhecimento científico e pedagógico em torno da língua e da cultura dos povos que a falam (Grã-Bretanha e Estados Unidos), no conhecimento dos modos de aprendizagem dos alunos e no conhecimento da psicologia do desenvolvimento, o professor de Inglês realiza um ensino estratégico: utiliza um repertório de estratégias de ensino que vão desde o ensino directo e explícito até à mediação e tutorização das aprendizagens, tendo como objectivo empenhar os alunos em actividades com sentido para os mesmos, tais como: debate/discussão, apresentação fundamentada de pontos de vista, trabalho de grupo, trabalho de projecto em torno de um problema definido pelos alunos, produção a seu cargo de perguntas de nível diferenciado sobre assuntos ou materiais sob tratamento (texto, incidente, problema a resolver, exercício, ...), reflexão sobre os modos alternativos de aprender em grupo e ou de executar cooperativamente uma tarefa de aprendizagem antes, durante e depois da execução da mesma, só para citar algumas actividades significativas do ensino estratégico.

Este olhar alternativo do ensino e da aprendizagem tem conduzido, tal como foi referido anteriormente, à necessidade de conceptualizar e de operacionalizar novas alternativas de avaliação. O carácter de novo reside no facto de, frequentemente, explicitarem e formalizarem o que era implícito e informal anteriormente.

Apontam-se, de seguida, algumas tendências recentes no campo da avaliação*:

A. Mudança de visão *behaviourista* da aprendizagem e da avaliação para uma visão cognitiva:

- Da incidência enfática sobre os produtos da aprendizagem dos alunos para uma preocupação com os processos de aprender;
- Da resposta passiva à construção activa de significados;
- Da avaliação de competências isoladas à avaliação integrada e interdisciplinar (com implicações previsíveis ao nível da durabilidade e da transferência das aprendizagens não só de conteúdos *strictu sensu* mas também de competências de aprender);
- Atenção a dedicar à metacognição (autoconhecimento e auto-regulação das aprendizagens pelos alunos e competências de aprender a aprender);
- Mudança de significado do que é saber e ser competente — de um acumular de factos e competências isolados para uma incidência na aplicação e utilização do saber.

B. Da avaliação do tipo papel e lápis a uma avaliação autêntica:

- Relevância e existência de sentido para os alunos;
- Problemas, tarefas contextualizados;
- Incidência em competências complexas (ex.: ler inglês é uma competência que orchestra várias subcompetências, consoante os objectivos da leitura);
- Não à exclusividade da única resposta certa;
- Ritmagem e desenvolvimento individuais.

C. De uma avaliação de tipo único (o «teste» no sentido tradicional) a um conjunto diversificado de procedimentos de avaliação (a reter em *portfolios*, por exemplo, e a funcionar como mostra representativa do progresso das aprendizagens):

- Base para a avaliação a fazer pelo professor;
- Base para a auto-avaliação a fazer pelos alunos;
- Base para a avaliação a fazer pelos encarregados de educação.

* Adaptado de Herman, J. L., et al. (1992), *A Practical Guide to Alternative Assessment*, Alexandria, VA: ASCD.

CULTURAL AWARENESS — descoberta e consciencialização de padrões culturais próprios e de outros, com expressão nos diferentes modos de pensar, sentir, agir e criar.

DIMENSÃO TEMÁTICA — uma das três dimensões da interacção comunicativa na sala de aula. Consubstancia os assuntos que mediatizam essa interacção/comunicação:

- O mundo do aluno;
- O mundo das culturas alvo;
- O processamento destes dois mundos;
- A língua das culturas alvo (Grã-Bretanha e Estados Unidos);
- O processo de ensino-aprendizagem;
- Os resultados do processo.

(Legutke e Thomas, 1991.)

DOMÍNIO DE CONTEÚDOS — categorias de âmbito geral que referenciam as aprendizagens a construir. São três: domínio dos conhecimentos, domínio das atitudes e valores, domínio das competências, e subdividem-se em cinco áreas de conteúdos: língua inglesa, produção e interpretação de textos, sócio-cultural, atitudes, valores e competências e leitura extensiva.

EDUCAÇÃO HUMANISTA/EDUCAÇÃO HOLÍSTICA — quadro de princípios e práticas que tem por objectivo promover o crescimento do indivíduo em todas as suas vertentes: física, cognitiva e emocional.

ELIPSE — omissão de um elemento (parte de frase ou estrutura gramatical) facilmente compreendido, no contexto, pelo ouvinte/falante/leitor.

ESTILO — modo individualizado de construção e expressão escrita e oral, assumindo formas linguísticas variadas em situações/contextos diferenciados.

EXPERIENTIAL LEARNING — processo de construção de aprendizagens centrado na experiência pessoal imediata e que, segundo Kolb (1984), se realiza de uma forma cíclica, integrando a experiência, a reflexão, a conceptualização e a experimentação. A aprendizagem experiencial promove o desenvolvimento integrado das diferentes dimensões do aprendente — cognitiva, pessoal e social.

FILLERS — expressões como *well ...*, *er ...*, *erm ...*, utilizadas no discurso para preencher pausas.

FINALIDADE/FUNÇÃO DE UM TEXTO — intenção subjacente à construção do texto, determinada pela inter-relação de registo(s), forma e organização.

FLUÊNCIA — característica do discurso que resulta da acumulação de vários factores de *performance*, como adequação, rigor, variedade, flexibilidade. O grau de fluência é determinado pelas dimensões qualitativa e quantitativa destes factores e varia em função das situações de interacção que se apresentam ao falante.

GENRE — tipo de texto com forma e conteúdo específicos que serve determinada função sociocultural (ex.: *short story*, *business letter*, *theatre programme*, *poem*, ...).

GUESSING STRATEGIES — modos de comunicar uma ideia, superando dificuldades de expressão, usando conhecimentos sobre a morfologia da língua (ex.: «inglesar» palavras, recorrer à tradução literal, inventar palavras, ...).

MEANINGFUL LEARNING — qualidade das práticas pedagógicas que integram as novas aquisições em estruturas ou conceitos anteriormente adquiridos, valorizando conhecimentos já existentes no quadro cognitivo do aprendente.

METACOGNIÇÃO — processos reguladores através dos quais o aprendente planeia, monitoriza e avalia a sua aprendizagem.

PARADIGMA METODOLÓGICO — quadro teórico-conceptual de orientações metodológicas caracterizado em função de vários parâmetros e cuja natureza não normativa permite ajustamentos a contextos e processos específicos.

PARAPHRASE STRATEGIES — modos de comunicar uma ideia utilizando várias palavras num contexto em que, convencionalmente, se utilizaria apenas uma só palavra ou frase.

PUBLISH — divulgação de um trabalho junto do público.

REPAIR STRATEGIES — modos como o falante corrige e/ou modifica o seu próprio discurso ajustando-o ao do seu interlocutor.

REVIEW — ficha de autor incluindo pequeno comentário sobre a obra lida.

ROTINA (CONVENÇÕES DE) — modo convencional de organizar a informação ou a interacção (ex.: descrição de pessoas e lugares, conversas ao telefone, ...).

SOCIAL SKILLS — aptidões que se desenvolvem no processo de interacção entre o eu e os outros.

TASK-BASED LEARNING — ensino-aprendizagem estruturado em *tasks*, planos de trabalho de maior ou menor extensão, em que o aluno:

- Vê consagradas as suas opiniões e sugestões (negociação na construção das seqüências do plano, na definição dos produtos, na diversidade de alguns aspectos do processo...);
- Reconhece coerência e unidade (*sense of completeness*);
- Realiza actividades com objectivos de processo diferenciados (*comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language*);
- Encontra espaço para a construção de sentidos pessoais (*focus on meaning*).

TEMA ORGANIZADOR — macrorreferente da estrutura dos programas que corporiza os princípios gerais dos planos curriculares. Dele decorre a área de experiência de cada ciclo. É o mesmo para todos os programas: «O mundo em que vivemos.»

7. BIBLIOGRAFIA

7.1. Geral

7.1.1. Dicionários e enciclopédias

- BURRIDGE, S., *Oxford Elementary Learner's Dictionary*, O. U. P., Oxford, 1993.
- CLARK, J., *Harrap's English Thesaurus*, Harrap, Edinburgh, 1990.
- COURTNEY, R., *Dictionary of Phrasal Verbs*, Longman, Harlow, 1983.
- COWIE, A. P., e MACKIN, R., *Oxford Dictionary of Current Idiomatic English*, vol. 2 — *Phrasal Verbs*, O. U. P., Oxford, 1991.
- COWIE, A. P., MACKIN, R., e McCAIG, I. R., *Oxford Dictionary of Current Idiomatic English*, vol. 1 — *English Idioms*, O. U. P., Oxford, 1991.
- CROWTHER, J., (ed.), *Oxford Advanced Learner's Encyclopedic Dictionary*, O. U. P., Oxford, 1992.
- CRYSTAL, D., *The Cambridge Encyclopedia of Language*, C. U. P., Cambridge, 1992.
- INCM, *Enciclopédia Einaudi*, Lisboa, 1984 (início de publicação).
- HILL, L. A. (ed.), *Penguin Student's Dictionary*, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- KENYON, J. P. (ed.), *Dictionary of British History*, Sphere Books, Penguin, Harmondsworth, 1988.
- LESTER, A., *Elementary Dictionary — Activity Book*, Longman, Harlow, 1989.
- MAINGAY, S. (ed.), *Dictionary of English — Active Study*, Longman, Harlow, 1990.
- McARTHUR, T., *Lexicon of Contemporary English*, Longman, Harlow, 1981.
- PARNWELL, E. C., *The New Oxford Picture Dictionary*, Oxford American English, O. U. P., New York, 1988.
- QUIRK, Sir R. (ed.), *Dictionary of Contemporary English*, Longman, Harlow, 1990.
- RICHARDS, J. C., PLATT, J. & H., *Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*, Longman, Harlow, 1992.
- SINCLAIR, J. (ed.), *Collins Cobuild English Language Dictionary*, Harper Collins Publishers, London, 1987.
- SUMMERS, D. (ed.), *Dictionary of English Language and Culture*, Longman, Harlow, 1993.
- *Longman Elementary Dictionary*, Longman, Harlow, 1991.

— (director editorial), *Language Activator*, Longman, Harlow, 1993.

WALES, K., *A Dictionary of Stylistics*, Longman, London, 1991.

WELLS, J., *Pronunciation Dictionary*, Longman, Harlow, 1991.

WHITLAM, J., et al., *Collins Portuguese Dictionary*, Harper Collins Publishers, Glasgow, 1991.

7.1.2. Língua/história da língua e gramáticas

ACKLAM, R., *Help with Phrasal Verbs*, Heinemann, Oxford, 1992.

ALLSOP, J., *Cassels Student's English Grammar*, Cassel, London, 1983.

— *English Grammar*, Cassel, London, 1985.

APPLEBEE, J., e RUSH, A., *Help with Idioms*, Heinemann, Oxford, 1992.

BEAUMONT, D., e GRANGER, C., *The Heinemann English Grammar*, Heinemann, Oxford, 1992 (1989).

BURNLEY, D., *The History of the English Language*, Longman, Harlow, 1993.

CABRITA, E., CASANOVA, I., MEALHA, I., RAMOS, J., FALCÃO, M. L., e FORDHAM, S., *The Present Perfect*, Faculdade de Letras de Lisboa, Lisboa, 1992.

DILLARD, J. L., *A History of American English*, Longman, Harlow, 1992.

EASTWOOD, J., *Oxford Practice Grammar — with answers*, O. U. P., Oxford, 1992.

Homework and Classe Use.
Self Study.

EASTWOOD, J., e MACKIN, R., *A Basic English Grammar*, O. U. P., Oxford, 1984.

Exercises (Beginner to Intermediate).

FORSYTH, W. & LAVENDER, S., *Help with Grammar*, 1 e 2, Heinemann, Oxford, 1993.

HALL, N., e SHEPHERD, J., *The Anti-Grammar Grammar Book — Discovery Activities for Grammar Teaching*, Longman, Harlow, 1991.

— *Help with Words*, Heinemann, Oxford, 1993.

HARPER, K., *Grammar*, Teacher's Book, O. U. P., Oxford, 1992.

Teacher's Book — One, Two, Three.

LEECH, G., e SVARTVIK, J., *A Communicative Grammar of English*, Longman, Harlow, 1977.

McGRATH & PROWSE, P., *Intermediate Grammar Helpline*, Heinemann, Oxford, 1993.

MILLWARD, C. M., *A Biography of the English Language*, Holt, Fort Worth, 1988.

MURPHY, R., *Essential Grammar in Use*, C. U. P., Cambridge, 1990.

O'DRISCOLL, J., *Penguin Basic English Grammar*, Penguin, Harmondsworth, 1988.

PRESTON, D. R., e SHUY, R. W., *Varieties of American English*, E. L. P. D., Washington, D. C., 1984.

- QUIRK, R., e GREENBAUM, S., *A Student's Grammar of the English Language*, Longman, Harlow, 1990.
- RAMSARAN, S. M., *Studies in the Pronunciation of English*, Routledge, New York, 1990.
- SEIDL, J., *Grammar*, O. U. P., Oxford, 1992.
Student's Book — One, Two, Three.
- SEIDL, J., e SWAN, M., *Basic English Usage Exercises*, O. U. P., Oxford, 1986.
- SHAW, K., *Collins Cobuild English Grammar — Exercises*, Harper Collins, London, 1993 (1990).
- SINCLAIR, J. (ed.), *Collins Cobuild English Grammar*, Harper Collins, London, 1993 (1990).
- (ed.), *Collins Cobuild Student's Grammar*, Harper Collins, London, 1993 (1991).
- SWAN, M., *Basic English Usage*, O. U. P., Oxford, 1984.
— *Practical English Usage*, O. U. P., Oxford, 1984.
- TRUDGILL, P., *Introducing Language and Society*, Penguin, Harmondsworth, 1992.
- TRUDGILL, P., e CHAMBERS, J. J., *Dialects of English: Studies of Grammatical Variation*, Longman, Harlow, 1990.
- UR, P., *Grammar Practice Activities — A Practical Guide for Teachers*, C. U. P., Cambridge, 1988.
- WATCYN-JONES, P., *Target Vocabulary 1*, Penguin, London, 1994.
- 7.2. Metodologia e didáctica**
- AHMAD, K., CORBETT, G., ROGERS, M., e SUSSEX, R., *Computers, Language Learning and Language Teaching*, C. U. P., Cambridge, 1986.
- ANDERSON, A., e LYNCH, T., *Listening*, O. U. P., Oxford, 1988.
- BARROSO, M. R., e JUSTINO, L. J., *Didáctica do Inglês*, Universidade Aberta, Lisboa, 1990.
- BAUDAINS, R., e M., *Alternatives*, Longman, Harlow, 1990.
- BOOTH, W. C., e GREGORY, M. W., *The Harper and Row Rhetoric — Writing as Thinking — Thinking as Writing*, Harper and Row Pub., New York, 1987.
- BROWN, H. D., *Principles of Language Learning and Teaching*, 2.^a ed., Prentice Hall Regents, Englewood Cliffs, 1987.
- BYGATE, M., *Speaking*, O. U. P., Oxford, 1987.
- CAMPBELL, C., e KRYSZEWSKA, H., *Learner-Based Teaching*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1992.
- CANDLIN, C., e MURPHY, D. (eds.), *Language Learning Tasks*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1987.
- CARTER, R., e LONG, M. N., *Teaching Literature*, Longman, Harlow, 1991.
- CLARK, J. L., *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*, O. U. P., Oxford, 1987.
- CLARKE, D. F., *Talk about Literature*, Edward, A. (ed.), Hodder and Stoughton, London, 1989.
- COLLIE, J., e SLATER, S., *Literature in the Language Classroom*, C. U. P., Cambridge, 1987.

- COOPER, R., LAVERY, M., e RINVOLUCRI, M., *Video*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1991.
- COUNCIL OF EUROPE, *Communication in the Modern Languages Classroom*, Strasbourg, 1988.
- *Evaluation and Testing in the Learning and Teaching of Languages for Communication*, Strasbourg, 1988.
- *Objectives for Foreign Language Learning* (vols. 1 e 2), Strasbourg, 1988.
- CRANMER, D., e LAROY, C., *Musical Openings*, Longman, Harlow, 1992.
- DAMEN, L., *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*, Savignon, S. (ed.), Addison-Wesley Publishing Company, Reading, 1987.
- DAVIS, P., e RINVOLUCRI, M., *The Confidence Book*, Longman, Harlow, 1990.
- DELLER, S., *Lessons from the Learner*, Longman, Harlow, 1990.
- DICKINSON, L., *Self-Instruction in Language Learning*, C. U. P., Cambridge, 1987.
- DUFF, A., e MALEY, A., *Literature*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1991.
- ELLIS, G., e BREWSTER, J., *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- ELLIS, G., e McRAE, J., *The Extensive Reading Handbook for Secondary Teachers*, Penguin, Harmondsworth, 1991.
- FISHER, G., JUSTINO, L. J., MARQUES, M. E. R., PERALTA, M. H., FIGUEIREDO, M. J., BARROSO, M. R., e BELO, M. T., *Didáctica das Línguas Estrangeiras*, Universidade Aberta, Lisboa, 1990.
- FRIED-BOOTH, D. L., *Project Work*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1990.
- GEDDES, M., *101 Ways to use Macmillan Dossiers — A Resource Book for Teachers*, Macmillan Publishers, Londres, 1991.
- GRANT, N., *Making the Most of your Textbook*, Longman, New York, 1989.
- GRELLET, F., *Developing Reading Skills*, C. U. P., Cambridge, 1983.
- GREENWOOD, J., *Class Readers*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1990.
- GRUNDY, P., *Newspapers*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1993.
- HADFIELD, J., *Classroom Dynamics*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1992.
- HANNAH, L. S., e MICHAELIS, J. U., *A Comprehensive Framework for Instructional Objectives*, Addison-Wesley Publishing Company, Reading, 1977.
- HEATON, J. B., *Classroom Testing*, Longman, Harlow, 1990.
- HEDGE, T., *Writing*, O. U. P., Oxford, 1991.
- HESS, N., *Headstarts*, Longman, Harlow, 1991.
- HILL, D. A., *Visual Impact*, Longman, Harlow, 1990.
- HUNT, J., e HITCHIN, P., *Creative Reviewing*, Groundwork, Cumbria, 1986.
- JAMES, C., e GARRETT, P. (eds.), *Language Awareness in the Classroom*, Longman, Harlow, 1992.
- JOHNSON, R. (ed.), *The Second Language Curriculum*, C. U. P., Cambridge, 1989.

- JONES, C., e FORTESCUE, S., *Using Computers in the Language Classroom*, Longman, Harlow, 1987.
- LEGUTKE, M., e THOMAS, H., *Process and Experience in the Language Classroom*, Candlin, C. N. (ed.), Longman, Harlow, 1991.
- LINDSTROMBERG, S. (ed.), *The Recipe Book*, Longman, Harlow, 1990.
- LITTLEWOOD, W., *Communicative Language Teaching*, C. U. P., Cambridge, 1981.
- MALAMAH-THOMAS, A., *Classroom Interaction*, Candlin, C. N., e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1987.
- McCARTHY, M., *Vocabulary*, Candlin, C. N., e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1990.
- McRAE, J., *Literature with a small «l»*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.
- NOLASCO, R., e ARTHUR, L., *Large Classes*, E. L. T. S., Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.
- NUNAN, D., *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, C. U. P., Cambridge, 1987.
- *Language Teaching Methodology*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1991.
- *The Learner-Centred Curriculum*, Long & Richards (eds.), C. U. P., Cambridge, 1989.
- *Syllabus Design*, Candlin, C. N. e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1988.
- NUTALL, C., *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*, Heinemann, Oxford, 1992.
- PHILLIPS, S., *Young Learners*, O. U. P., Oxford, 1993.
- PINCAS, A., *Teaching English Writing*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.
- PRODROMOU, L., *Mixed Ability Classes*, MEP Monographs, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1992.
- PROJECTO DIANOIA, *O Currículo Redefinido*, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa, 1991.
- REA-DICKINS, P., e GARMAINE, K., *Evaluation*, Candlin, C. N., e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1992.
- RICHARDS, J. C., *The Language Teaching Matrix*, C. U. P., Cambridge, 1990.
- ROST, M., *Listening in Action*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1991.
- *Listening in Language Learning*, Longman, Harlow, 1990.
- RUTHERFORD, W. E., *Second Language Grammar: Learning and Teaching*, Candlin, C. N. (ed.), Longman, Harlow, 1989.
- SELINKER, L., *Rediscovering Interlanguage*, Candlin, C. N. (ed.), Longman, Harlow, 1992.
- SHEERIN, S., *Self-Access*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1989.
- STERN, H., *Fundamental Concepts of Language Teaching*, O. U. P., Oxford, 1983.
- STEVICK, E. W., *Humanism in Language Teaching*, Maley, A. (ed.), O. U. P., Oxford, 1990.
- TARONE, E., e YULE, G., *Focus on the Language Learner*, O. U. P., Oxford, 1989.
- TAYLOR, L., *Teaching and Learning Vocabulary*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1990.

- TOMALIN, B., e STEMPLESKI, S., *Cultural Awareness*, O. U. P., Oxford, 1993.
- UNDERWOOD, M., *Effective Class Management*, Longman, Harlow, 1987.
- VAN EK, e TRIM, J., *Threshold Level 1990*, Council of Europe, Strasbourg, 1991.
- *Waystage 1990*, Council of Europe, Strasbourg, 1991.
- WALLACE, C., *Reading*, Candlin, C. N., e Widdowson, H. G. (eds.), O. U. P., Oxford, 1992.
- WEIR, C., *Understanding and Developing Language Tests*, Prentice Hall Int., Trowbridge, 1993.
- WENDEN, A., *Learner Strategies for Learner Autonomy*, Candlin, C. N. (ed.), Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1991.
- WENDEN, A., e RUBIN, J. (eds.), *Learner Strategies in Language Learning*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1987.
- WHITE, R., *Teaching Written English*, George Allen & Unwin, Londres, 1980.
- WHITE, R., e ANDT, V., *Process Writing*, Longman, Harlow, 1991.
- WIDDOWSON, H. G., *Aspects of Language Teaching*, O. U. P., Oxford, 1990.

7.3. Materiais suplementares

7.3.1. Manuais e outros livros

ABBS, B., e FREEBAIRN, I., *Blueprint*, Longman, Harlow.

Students' Books — One, Two, Intermediate.
Teachers' Books — One, Two, Intermediate.

— *Discoveries*, Longman, Harlow.

Activity Books — 1, 2, 3.
Grammar Practice — 1, 2, 3.
Students' Books — 1, 2, 3.
Teachers' Books — 1, 2, 3.
Test Books — 1, 2, 3.

ACEVEDO, A., GOWER, M., e HARMER, J., *Frontrunner*, Longman, Harlow.

Student's Book — Levels 1, 2, 3.
Teacher's Book — Levels 1, 2, 3.
Workbook — Levels 1, 2, 3.

BARTRAM, M., e PARRY, A., *Penguin Elementary Reading Skills*, Penguin ELT, London, 1989.

BODE, C., *Highlights of American Literature*, E. L. P. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1986.

BOWLER, B., CUNNINGHAM, S., e PARMINTER, S., *Headway Pronunciation*, O. U. P., Oxford.
Pronunciation — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.

BROUKAL, M., e MURPHY, P., *All About the USA — A Cultural Reader*, Longman, Harlow, 1993.

CASE, D., *English Puzzles*, Heinemann Games Series, 1, 2, 3, Heinemann, Oxford, 1990, 1991.

- CANNON, J., *et al.*, *Britain: People, Politics and Society*, Oliver & Boyd, Longman, Harlow, 1992 (1990)
- COLLIE, J., e LADOUSSE, G. P., *Paths into Poetry*, O. U. P., Oxford, 1991.
- CURRY, D., *An American Grab Bag*, E. L. P. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1984.
- *Idiomatic Expressions in Context*, E. L. P. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1985.
- *Illustrated American Idioms*, E. L. P. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1986.
- *People Today*, E. T. D., U. S. I. A., Washington, D. C., 1987.
- ECKSTUT, S., e LUBELSKA, D., *Beneath the Surface*, Longman, Harlow, 1989.
- ELLIS, G., e SINCLAIR, B., *Learning to Learn English*, C. U. P., Cambridge, 1989.
- Learner's Book.
- Teacher's Book.
- FIEDLER, E., JANSEN, R., e NORMAN-RISCH, M., *America in Close Up*, Longman, Harlow, 1990.
- GARTON-SPRENGER, J., e GREENALL, S., *Flying Colours*, Heinemann, Oxford, 1990.
- Student's Book — Levels 1, 2, 3.
- Workbook — Levels 1, 2, 3.
- Teacher's Book — Levels 1, 2, 3.
- GARWOOD, C., GARDANI, G., e PERIS, E., *Aspects of Britain and the USA*, O. U. P., Oxford, 1993.
- GRANGER, C., e BEAUMONT, D., *American Generation*, Heinemann, Oxford, 1992.
- Student's Book — 1, 2, 3.
- Teacher's Book — 1, 2, 3.
- Workbook — 1, 2, 3.
- GRAY, J., *Penguin Elementary Listening Skills*, Penguin Books, Harmondsworth, 1991.
- Student's Book.
- Teacher's Book.
- GREENALL, S., *Reward*, Heinemann, Oxford, 1994.
- HAINES, S., *Projects*, Nelson, Walton-on-Thames, 1989.
- HAMP-LYONS, L., e HEASLEY, B., *Study Writing*, C. U. P., Cambridge, 1987.
- HARMER, J., *Touchdown*, Longman, Harlow, 1990.
- Student's Book — 1, 2, 3.
- Teacher's Manual — 1, 2, 3.
- Workbook — 1, 2, 3.
- HARRIS, M., e MOWER, D., *World Class*, Longman, Harlow, 1993.
- Activity Book — Elementary, Pre-intermediate, Intermediate.
- Students' Books — Elementary, Pre-intermediate, Intermediate.
- Teacher's Books — Elementary, Pre-intermediate, Intermediate.
- HARVEY, P., e JONES, R., *Britain Explored*, Longman, Harlow, 1992.

- HEATON, J. B., *Longman Tests in Context 1, 2, 3*, Longman, Harlow, 1989.
- HOPKINS, A., *Perspectives*, Longman, Londres, 1989.
- HOWARD-WILLIAMS, D., e HERD, C., *Word Games with English, 1, 2, 3, 4, Plus*, Heinemann, Oxford.
- HUTCHINSON, T., *Hotline*, O. U. P., Oxford.
 Student's Books — Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
 Teacher's Books — Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
 Workbooks — Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
- *Project English, Oxford English*, O. U. P., Oxford.
 Student's Books — 1, 2, 3.
 Teacher's Books — 1, 2, 3.
 Workbooks — 1, 2, 3.
 Grammar and Practice Books — 1, 2.
 Grammar and Practice Book Keys — 1, 2.
- KAGAN, L., e WESTERFIELD, K., *Meet the US*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1984.
- KEARNY, E. N. e M. A., e CRANDALL, J., *The American Way — an Introduction to American Culture*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1984.
- KIRBY, S., e KEY, P., *Penguin Elementary Speaking Skills*, Penguin Books, Harmondsworth, 1989.
 Student's Book.
 Teacher's Book.
- KLIPPEL, F., *Keep Talking — Communicative Fluency Activities for Language Teaching*, C. U. P., Cambridge, 1984.
- KRONE, C., *Background to New York*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.
- LAVERY, C., *Focus on Britain Today*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1993.
 Student's Book.
 Teacher's Book (a editar).
- LIVE, A. H., *Yesterday and Today in the U. S. — Intermediate ESL Reader*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1977.
- LLANAS, A., e WILLIAM, L., *Adventures*, Macmillan, Basingstoke, s. d.
 Student's Book — 1, 2, 3.
 Teacher's Book — 1, 2, 3.
 Workbook — 1, 2, 3.
- LONERGAN, J., GORDON, K., e WARD, A., *New Dimensions*, Macmillan Pub., Basingstoke, s. d.
 Level 1 — Student's Book/Workbook/Teacher's Book/Test Book.
 Level 2 — Student's Book/Workbook/Teacher's Book/Test Book.
 Level 3 — Student's Book/Workbook/Teacher's Book.
- MALEY, A., *Short and Sweet*, Penguin, Londres, 1994 (1993).
- McCLINTOCK, J., e STERN, B., *Let's Listen!*, Heinemann, Oxford, 1993 (1980).
- *Listen Up!*, Heinemann, Oxford, 1991 (1980).
- McDOWALL, D., *Britain in Close-Up*, Longman, Harlow, 1993.

MAPLE, R., *New Wave 1; New Wave 2*, Longman, New York.

Student's Book.
Activity Book.
Teacher's Resource Book.

MAPLE, R., e ONG, M. F., *New Wave 3*, Longman, New York.

Student's Book.
Activity Book.
Teacher's Resource Book.

MUSMAN, R., *Background to the USA*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.

NOLASCO, R., *WOW!*, O. U. P., Oxford.

Student's Books — 1, 2, 3.
Teacher's Books — 1, 2, 3.
Workbook — 1, 2, 3.
Grammar and Practice Books — 1, 2.
Grammar and Practice Book Keys — 1, 2.

— *American WOW!*, O. U. P., Oxford, 1993.

Student's Book 1, 2 e 3.
Teacher's Book 1, 2 e 3.
Workbook 1, 2 e 3.

NOLASCO, R., e MEDGYES, P., *When in Britain*, O. U. P., Oxford, 1993.

PARRY, A., HARTLE, S., e BARTRAM, M., *Penguin Elementary Writing Skills*, Penguin English, Harmondsworth, 1989.

PINCAS, A., *et al.*, *Writing in English*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1982.

Books — 1, 2, 3.

PROWSE, P. (ed.), *Integrated Skills*, Heinemann, Oxford, 1990.

Skills Book — Elementary, Intermediate.
Workbook — Elementary, Intermediate.

RABLEY, S., *Future Life*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1990.

— *International English*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *Pacific World*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *Rock and Pop*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1990.

— *The Cinema*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *The Green World*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.

— *The Media*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *The New Europe*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1993.

— *The Olympic Games*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1991.

— *The Royal Family*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1989.

— *Youth Culture*, Macmillan Dossiers, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1990.

RAMSEY, G., e REES-PARNALL, H., *Well Spoken*, Longman, Harlow, 1989.

REES, R., e STYLES, S., *The Plains Indians*, Longman, Harlow, 1993.

RUBIO, T., *Slices of Life Writing from North America*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1993.

SHEERIN, S., SEATH, J., e WHITE, G., *Spotlight on Britain*, O. U. P., Oxford, 1992.

SOARS, J. e L., *Headway*, O. U. P., Oxford, 1993.

Student's Books — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.

Teacher's Books — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.

Workbooks — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.

SPRATT, M., e BARROSO, E., *Words, Words, Words*, Macmillan Publishers, Basingstoke, 1993.

WATCYN-JONES, P., *It's Crossword Time 1*, Penguin, Harmondsworth, 1992.

— *Start Testing Your Vocabulary*, Penguin, Harmondsworth, 1982.

— *Test Your Vocabulary 1, 2, 3, 4, 5*, Penguin, Harmondsworth, 1988.

VINCE, M., *Highlight*, Heinemann, Oxford, 1992.

Student's Book — Intermediate.

Teacher's Book — Intermediate.

Workbook.

ZINKIN, T., *Write Right*, Pergamon Press, Oxford, 1980.

7.3.2. Cassettes áudio (e apoios)

ABBS, B., e FREEBAIRN, I., *Blueprint One*, Longman, Harlow, 1990.

Cassettes 1 e 2.

— *Blueprint Two*, Longman, Harlow, 1990.

Cassettes 1 e 2.

— *Blueprint Intermediate*, Longman, Harlow, 1990.

Cassettes 1 e 2.

ABBS, B., FREEBAIRN, I., e ELSWORTH, *Discoveries*, Longman, Harlow, 1986.

Stage 1: Cassettes 1 e 2.

Stage 2: Cassettes 1 e 2.

Stage 3: Cassettes 1 e 2.

ACEVEDO, A., GOWER, M., e HARMER, J., *Frontrunner*, Longman, Harlow, 1993.

Cassette Set 1 — (Dialogues) — Levels 1, 2, 3.

Cassette Set 2 — (Oral Practice) — Levels 1, 2, 3.

BOWLER, B., e CUNNINGHAM, S., *Headway Intermediate Pronunciation*, O. U. P., Oxford, 1990.

Cassettes.

- BOWLER, B., CUNNINGHAM, S., e PARMINTER, S., *Headway Pre-Intermediate Pronunciation*, O. U. P., Oxford, 1990.
Cassette.
- ELLIS, G., e SINCLAIR, B., *Learning to Learn English*, C. U. P., Cambridge, 1989.
Cassette.
- GARTON-SPRENGER, J., e GREENALL, S., *Flying Colours*, Heinemann, Oxford.
Class Cassettes (2) — Levels 1, 2, 3.
Student's Cassette — Levels 1, 2, 3.
Practice Exercises Cassettes (2) — Levels 1, 2, 3.
- GRAHAM, C., *Jazz Chants Fairy Tales*, O. U. P., Oxford, 1978.
Cassettes (2).
Teacher's edition.
- *Jazz Chants*, O. U. P., Oxford, 1978.
Cassette.
- *Jazz Chants for Children*, O. U. P., New York, 1979.
Cassette.
Teacher's edition.
- *The Chocolate Cake — Songs and Poems for Children*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs, 1993.
Cassette.
- GRANGER, C., e BEAUMONT, D., *American Generation*, Heinemann, Oxford, 1992.
Cassettes — 1, 2, 3.
- GRAY, J., *Penguin Elementary Listening Skills*, Penguin, Harmondsworth, 1991.
Cassette.
- GREENALL, S., *Reward*, Heinemann, Oxford, 1994.
- GRENOUCH, M., *Sing it!*, McGraw Hill, New York, 1976.
Cassettes (2).
Teacher's edition.
- HARMER, J., *Touchdown*, Longman, Harlow, 1990.
Cassettes — 1, 2, 3.
- HARRIS, M., e MOWER, D., *World Class*, Longman, Harlow, 1991.
Activity Book Cassette — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
Class Cassettes — Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
- HUTCHINSON, T., *Hotline*, O. U. P., Oxford, 1991.
Cassettes — Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate.
- *Project English*, O. U. P., Oxford, 1985.
Cassettes (2) — 1, 2, 3.
- KIRBY, S., e KEY, P., *Penguin Elementary Speaking Skills*, Penguin Books, Harmondsworth, 1989.
Cassette.

HUTCHINSON, T., *Project Video*, Oxford English Video, O. U. P., Oxford, 1989.

Activity Books — 1, 2, 3.

Video Guides — 1, 2, 3.

Cassettes (2) — 1, 2, 3.

MacANDREW, R., *VT 1*, Oxford English Video, O. U. P., Oxford, 1993.

Activity Book.

O. U. P. (ed.), *Central News*, 1, 2, 3, Oxford English Video, O. U. P., Oxford, 1989.

WEBSTER, D., e WORRAL, A., *Cuckoo!*, Longman ELT Video, Harlow, s. d.

Teacher's Guide.

Activity Books 1, 2.

REVELL, J., *Impact*, Macmillan Publishers, London, 1987.

Book.

VINCE, M., *Highlight*, Heinemann, Oxford, 1992.

Cassettes (2) — Intermediate.

7.4. História e cultura

7.4.1. Geral

GRISWOLD, W., *Cultures and Societies in a Changing World*, Pine Forge Press, Thousand Oaks, 1994.

SILVA, F., *Fronteiras do Futuro*, Caminho, Lisboa, 1994.

7.4.2. Estados Unidos

BAYM, N., et al., *The Norton Anthology of American Literature*, vols. 1 e 2 (3.ª ed.), Norton & Company, New York, 1989.

COX, T., *Wild America*, Longman, Harlow, 1990.

EAGLE, S., *American Music*, Longman, Harlow, 1991.

FREEBAIRN, I., *New York! New York!*, Longman, Harlow, 1986.

HIGH, P. B., *An Outline of American Literature*, Longman, Harlow, 1991 (1986).

INGE, T., *A Nineteenth-Century American Reader*, U. S. I. A., Washington, D. C., 1988.

LAIRD, E., *Americans on the Move*, Longman, Harlow, 1991.

— *American Homes*, Longman, Harlow, 1989.

— *Welcome to Great Britain & the U. S. A.*, Longman, Harlow, 1992.

LEMAY, J. A. (ed.), *An Early American Reader*, U. S. I. A., Washington, D. C., 1989.

MINNESOTA HUMANITIES C., *Braided Lives, an Anthology of Multicultural Writing*, St. Paul, 1991.

MOSS, A., e WILLIAMS, J., *Americans at School*, Longman, Harlow, 1990.

O'CALAGHAN, B., *An Illustrated History of the U. S. A.*, Longman, Harlow, 1991.

TOMSCHA, T., *American Customs and Traditions*, Longman, Harlow, 1992.

U. S. I. A., *American Folk Song Heritage*, Washington, D. C., 1986.

7.4.3. Grã-Bretanha

ABRAMS, N. H. (ed.), *The Norton Anthology of English Literature*, vols. 1 e 2 (5.ª ed.), Norton & Company, New York, 1986.

ADRIAN-VALLANCE, D., *Oxford*, Longman, Harlow, s. d.

ASHWORTH, J., e CLARK, J., *Festivals*, Harper Collins Pub., London, 1992.

CARTER, R., *Cambridge*, London, Harlow, s. d.

DUNKLING, L., *London*, Longman, London, 1990.

— *The Mystery of Loch Ness Monster*, Longman, Harlow, 1990.

GEDDES, M., *About Britain*, Macmillan Publishers, BTA, 1988.

HILL, D., *Scotland*, Longman, Harlow, 1987.

LAIRD, E., *Welcome to Great Britain & the U. S. A.*, Longman, Harlow, 1992.

McDOWALL, D., *An Illustrated History of Britain*, Longman, Harlow, 1989.

PHILIP, N. (ed.), *The Penguin Book of English Folk Tales*, Penguin Books, Harmondsworth, 1992.

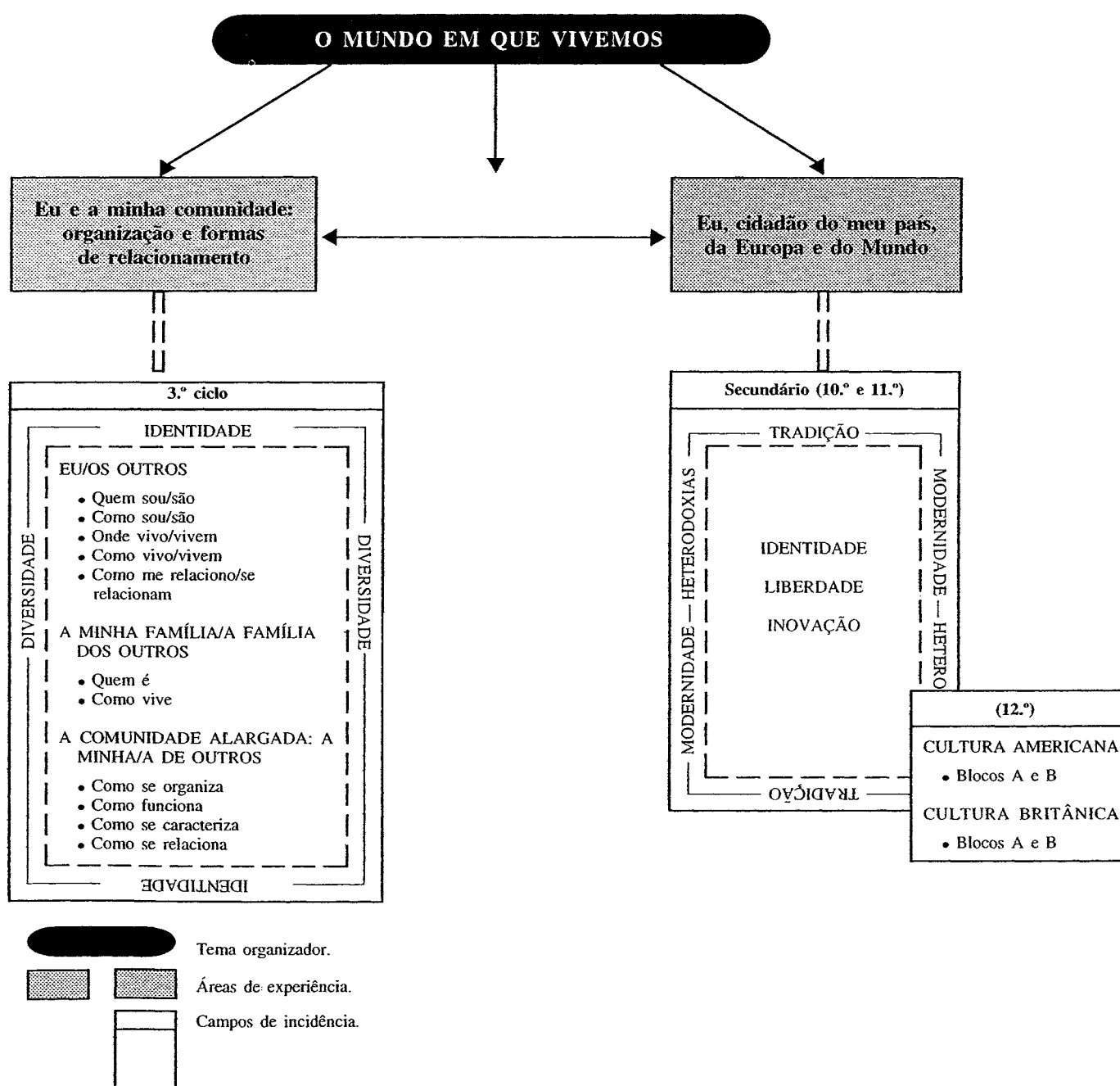
RABLEY, S., *Customs and Traditions in Britain*, Longman, Harlow, 1992.

ROOM, A., *An A to Z of British Life*, O. U. P., Oxford, 1992.

SANDERS, A., *The Short Oxford History of English Literature*, Clarendon Press, O. U. P., Oxford, 1994.

TOLFREE, P., *Ireland*, Longman, Harlow, s. d.

8. ESQUEMA REFERENCIAL DOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



Composto e impresso
nas Oficinas Gráficas
da IMPRENSA NACIONAL-CASA DA MOEDA, E. P.

Agosto de 1997

Depósito legal n.º 113 631/97