

*A imagem na aula de língua: um recurso para vários percursos*

**Ana Isabel Henriques de Castro**

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português e de Língua  
Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**  
Área de especialização de Francês

**Junho de 2023**

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na área de especialização de Francês, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Helena Topa Valentim e da Professora Doutora Christina Dechamps da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

*A quem esteve sempre presente,  
por me ouvir, por me abraçar, por acreditar, por cuidar de mim.*

*Ao céu,  
por, nos dias mais escuros, me agradecer com um pôr do sol luminoso  
que, com perfeição, se foi avultando num horizonte de esperança.*

*À Ana, à pequena Ana,  
por sonhar, por querer muito, por conseguir.*

## AGRADECIMENTOS

O trabalho que aqui apresento resulta de um período de muita aprendizagem, de enriquecimento, de descoberta, de superação e, acima de tudo, de crescimento. Devo-o a todos os que fizeram parte deste percurso e que, de alguma forma, contribuíram para que, no momento em que escrevo estas palavras, me emocione, recordando o sorriso no rosto de cada um. A todos, expresso a minha profunda gratidão.

Em particular, dirijo uma palavra de apreço:

À Professora Doutora Helena Topa Valentim e à Professora Doutora Christina Dechamps, as minhas orientadoras científicas, que tanto contribuíram para a finalização deste Relatório. A ambas, agradeço o estímulo constante, a disponibilidade e a sensibilidade, aliados ao rigor e à sabedoria.

À Professora Fortunata Beatriz e à Professora Anabela Jorge, as minhas orientadoras pedagógicas, a quem sou enormemente grata pela experiência sublime que me proporcionaram, pelo exemplo, pela dedicação, pela solicitude desde o primeiro dia, pela confiança que em mim depositaram, pelo profissionalismo e, para abreviar, pela amizade. Um dia espero ser como vocês.

Aos meus alunos, os meus primeiros meninos, nunca encontrarei forma de agradecer e nomear o tanto que me ensinaram. A cada um, agradeço o respeito, o acolhimento, a cumplicidade e a empatia. Ir para a escola e saber que os iria encontrar foi sempre uma motivação.

Aos professores com quem tive oportunidade de conviver e aos que prontamente me ajudaram a desenvolver os projetos que ambicionei, agradeço o carinho e as palavras bonitas que me foram endereçando sempre que nos cruzámos.

A todos os que fizeram com que me sentisse a estagiária mais feliz do mundo: obrigada por cada instante.

Às minhas amigas, por todas as gargalhadas, por chorarem comigo, pelo ânimo, pelo cuidado. Valem ouro. Sou muito agradecida por vos ter na minha vida.

À minha família, para quem as palavras nunca serão suficientes. Em especial à minha mãe e ao meu pai, pelo apoio incondicional, pelos sacrifícios, por me permitirem e me incentivarem a seguir o meu caminho com bravura e pelo orgulho que sentem em mim; ao meu irmão, por ser o meu melhor amigo e me ensinar a ver o mundo de modo mais sereno; à minha madrinha, que mesmo distante se faz sempre presente.

Que o fim desta etapa seja o início de uma nova aventura e que todos, de uma forma ou de outra, continuem na minha vida. Terão sempre o vosso lugar no meu coração.

**A IMAGEM NA AULA DE LÍNGUA:  
UM RECURSO PARA VÁRIOS PERCURSOS**

**ANA ISABEL HENRIQUES DE CASTRO**

**RESUMO**

O presente Relatório é fruto do trabalho concretizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, que decorreu no ano letivo de 2021/2022, no Agrupamento de Escolas de Santo André (Barreiro). Trata-se de um projeto de investigação-ação aplicado a turmas de ensino secundário da área disciplinar de português e de 3º ciclo do ensino básico de francês como língua estrangeira. Neste contexto, aliando as vertentes prática, descritiva e reflexiva, procurámos definir estratégias com vista à integração da imagem enquanto recurso criativo e motivador para o processo de ensino-aprendizagem da língua materna e da língua estrangeira, promovendo a participação ativa dos estudantes. Os resultados que aqui apresentamos revelam que, efetivamente, o tempo dedicado à fruição estética, conforme estabelecido no plano de ação, contribuiu significativamente para o envolvimento dos discentes e para a construção de um olhar crítico, consciente e responsável.

**Palavras-chave:** imagem; recursos didáticos; multimodalidade; linguagem visual; literacia visual; ensino de português língua materna; ensino de francês língua estrangeira.

**THE IMAGE IN LANGUAGE CLASSROOM:  
A RESOURCE FOR FEW PATHS**

**ABSTRACT**

This report is the result of the work accomplished within the scope of the Prática de Ensino Supervisionada, which took place during the academic year of 2021/2022 at Agrupamento de Escolas de Santo André (Barreiro). It is a research-action project applied to secondary education classes in the Portuguese disciplinary area and to 3rd cycle of basic education in French as a foreign language. In this context, by combining practical, descriptive, and reflective aspects, strategies were sought to define the integration of the image as a creative and motivating resource for the teaching and learning process of native and foreign languages, promoting active student participation. The results presented here reveal that the time dedicated to aesthetic enjoyment, as established in the action plan, effectively contributed to the engagement of the students and the development of a critical, conscious, and responsible outlook.

**Keywords:** image; didactic resources; multimodality; visual language; visual literacy; teaching Portuguese as a first language; teaching French as a foreign language.

# **L'IMAGE DANS LA CLASSE DE LANGUE : UNE RESSOURCE POUR QUELQUES PARCOURS**

## **RESUME**

Ce rapport est le produit du travail réalisé dans le cadre de la Prática de Ensino Supervisionada, qui s'est déroulée au cours de l'année scolaire 2021/2022, à l'Agrupamento de Escolas de Santo André (Barreiro). Il s'agit d'un projet de recherche-action appliqué aux classes de l'enseignement secondaire dans le domaine disciplinaire du portugais et du troisième cycle de l'enseignement du français en tant que langue étrangère. Dans ce contexte, en combinant les aspects pratiques, descriptifs et réflexifs, des stratégies ont été recherchées afin d'intégrer l'image en tant que ressource créative et motivante pour le processus d'enseignement-apprentissage de la langue maternelle et de la langue étrangère, favorisant ainsi la participation active des étudiants. Les résultats présentés ici révèlent qu'en effet, le temps consacré au plaisir esthétique, selon ce qui a été défini dans le plan d'action, a contribué de manière significative à l'implication des étudiants et à la construction d'une perspective critique, consciente et responsable.

**Mots clés :** image ; ressources didactiques ; multimodalité ; langage visuel ; littératie visuelle ; enseignement du portugais langue maternelle ; enseignement du français langue étrangère.

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	<b>3</b>
<b>I. 1. Breve (in)definição do conceito de imagem</b> .....	<b>3</b>
<b>I. 1.1.</b> Singularidade da imagem .....	3
<b>I. 1.2.</b> Multimodalidade: imagem e palavra.....	7
<b>I. 2. Pedagogia da imagem</b> .....	<b>11</b>
<b>I. 2.1.</b> Literacia visual: a preciosidade do olhar.....	11
<b>I. 2.2.</b> A imagem na aula de língua: um recurso para que percursos? .....	15
<b>CAPÍTULO II: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</b> .....	<b>19</b>
<b>II. 1. Enquadramento Institucional</b> .....	<b>19</b>
<b>II. 1.1.</b> Descrição do Agrupamento de Escolas de Santo André.....	19
<b>II. 1.1.1.</b> Escola Básica 2,3 Ciclos de Quinta da Lomba .....	20
<b>II. 1.1.2.</b> Escola Secundária de Santo André.....	21
<b>II. 1.2.</b> Caracterização das turmas .....	22
<b>II. 1.2.1.</b> Turmas de francês .....	22
<b>II. 1.2.2.</b> Turmas de português.....	23
<b>II. 1.3.</b> Observação de aulas .....	24
<b>II. 1.3.1.</b> Aulas de francês .....	25
<b>II. 1.3.2.</b> Aulas de português.....	27
<b>II. 2. Enquadramento Metodológico</b> .....	<b>30</b>
<b>II. 2.1.</b> Plano de ação .....	30
<b>II. 3. Intervenção Pedagógica</b> .....	<b>33</b>
<b>II. 3.1.</b> Percursos de e com a imagem .....	33
<b>II. 3.1.1.</b> As aulas de francês.....	33
<b>II. 3.1.2.</b> As aulas de português .....	39
<b>II. 3.2.</b> Atividades e projetos extracurriculares.....	43
<b>II. 3.2.1.</b> Em francês.....	43
<b>II. 3.2.2.</b> Em português .....	46
<b>CAPÍTULO III: CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>51</b>
<b>III. 1.</b> Um olhar sobre os caminhos percorridos.....	51
<b>III. 1.1.</b> Em francês como língua estrangeira .....	51
<b>III. 1.2.</b> Em português como língua materna.....	54
<b>III. 2.</b> Nota de encerramento .....	57
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>59</b>
<b>FIGURAS</b> .....	<b>64</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>83</b>
<b>LIGAÇÕES</b> .....	<b>192</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS

- AE* – *Aprendizagens Essenciais*
- AESA** – Agrupamento de Escolas de Santo André
- ATE** – Apoio Tutorial Específico
- COVID-19** – Coronavírus
- CT** – Conselho de Turma
- DAC** – Domínios de Autonomia Curricular
- DGE** – Direção Geral de Educação
- DigCompEdu* – *Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores*
- EB** – Escola Básica
- EFA** – Educação e Formação de Adultos
- ESSA** – Escola Secundária de Santo André
- FLE** – Francês Língua Estrangeira
- I-A** – Investigação-Ação
- LE** – Língua estrangeira
- LM** – Língua materna
- NEE** – Necessidades Educativas Especiais
- PASEO* – *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*
- PEA** – Projeto Educativo do Agrupamento
- PEI** – Programa Educativo Individual
- PES** – Prática de Ensino Supervisionada
- QECR* – *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*
- RED** – Recursos Educativos Digitais
- SPO** – Serviço de Psicologia e Orientação
- TEA** – Transtorno do Espectro Autista
- TIC** – Tecnologias da Informação e da Comunicação
- UD** – Unidade(s) Didática(s)
- UE** – União Europeia

## INTRODUÇÃO

O presente Relatório tem como finalidade a apresentação do trabalho desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), nas disciplinas de português e de francês como língua estrangeira (FLE), que teve lugar no Agrupamento de Escolas de Santo André (AESAs), no Barreiro, durante o ano letivo de 2021/ 2022.

Neste contexto, a nossa prática incidiu fundamentalmente sobre a inserção e exploração da imagem na aula de língua materna (LM) e na aula de língua estrangeira (LE), não restringindo, contudo, a inclusão de outros recursos, que consideramos igualmente pertinentes para a criação de condições que proporcionem uma aprendizagem efetiva. Para tal, foi aplicada a metodologia de investigação-ação (I-A), que, alicerçada ao princípio de que os alunos são sujeitos ativos na construção do seu conhecimento, nos permitiu estabelecer as estratégias adequadas com vista a alcançar os objetivos definidos no nosso plano de intervenção pedagógica, num percurso pautado pelos verbos diagnosticar, planear e experimentar.

Assim, a seleção da imagem enquanto recurso temático e expressivo a privilegiar na construção de caminhos do saber, partiu, por um lado, de uma motivação pessoal, assente no gosto nutrido pela arte fotográfica e, por outro lado, da constatação de que a era contemporânea se edifica, cada vez mais, sob espaços físicos e digitais saturados de imagens.

Ainda que a sua inserção em contexto de sala de aula não seja uma novidade, será que os nossos alunos possuem as ferramentas necessárias para poder analisar uma imagem? Tendo esta questão de fundo e, a fim de que, num futuro próximo, os estudantes se tornem cidadãos responsáveis e conscientes dos seus direitos e deveres, estimamos ser fundamental investir na necessidade de aprender a *ver*, para que possam interpretar o mundo nas suas múltiplas aceções.

É com base nesta premissa que desenvolvemos este trabalho – ao longo de três capítulos ramificados – alicerçados, por um lado, nos documentos normativos vigentes (as *Aprendizagens Essenciais* [DGE, 2018a, 2018b] e o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* [DGE, 2017]) e, por outro, numa fundamentação teórico-metodológica.

Neste sentido, o primeiro capítulo corresponde aos aspetos teóricos que sustentam a adequação e pertinência do tema, dando conta da revisão da literatura. De um modo geral, procuramos dissecar o conceito de “imagem”, apresentando algumas concepções, nem sempre coincidentes, que lhe foram sendo atribuídas ao longo dos tempos. De seguida, considerando as constantes mutações que caracterizam as várias esferas do mundo contemporâneo, torna-se imprescindível mencionar a confluência de linguagens, que se verifica designadamente na relação intrínseca que se estabelece entre o verbal e o visual. Por fim, fazemos referência às potencialidades do uso didático-pedagógico da imagem, aludindo, de forma mais concreta, ao que respeita o ensino de LM e de LE.

O segundo capítulo refere-se à PES, apresentando, num primeiro momento, o enquadramento institucional, com uma breve caracterização do agrupamento, das escolas e das turmas com as quais trabalhámos para, de seguida, passarmos a descrever o período dedicado à observação das aulas lecionadas pelas nossas orientadoras pedagógicas; num segundo momento, especificamos as particularidades da metodologia de I-A, de que nos servimos ao longo da nossa prática, e expomos o nosso plano de intervenção; seguidamente, dedicamo-nos à narração da nossa experiência, referindo os caminhos que percorremos com a imagem, em atividades letivas e não letivas.

O último capítulo é dedicado às considerações finais, onde relatamos os resultados da nossa intervenção, nas duas áreas disciplinares, encerrando com uma breve conclusão referente ao nosso percurso enquanto estudantes do curso de Mestrado em Ensino de Português e de Francês como língua estrangeira.

## CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### I.1. Breve (in)definição do conceito de imagem

#### I. 1.1. Singularidade da imagem

« *Il est bon de savoir d'où on vient quand on cherche à comprendre où on va.* »

- Galienne Francastel <sup>1</sup>

Iniciamos o processo de escrita do nosso Relatório tomando como mote a citação de Francastel, na medida em que reconhecemos a necessidade de tecer algumas considerações acerca do que se entende por imagem, para que nos detenhamos sobre ela, assumindo uma atitude reflexiva e que, acima de tudo, nos permita compreender a relação que, no decorrer do tempo, se estabelece entre o ser humano e o domínio material do visível, considerando a história e os contextos sociais e culturais que têm contribuído para munir este instrumento de todas as potencialidades que hoje lhe são constitutivas.

Embora estejamos cientes de que, no mundo contemporâneo, a imagem é um elemento inesgotável, frequentemente presente nos vários espaços que ocupamos no cotidiano<sup>2</sup>, urge referir que estamos perante um veículo incontornável daquela que é a nossa compreensão do mundo: “no início, havia a imagem. Para onde quer que nos viremos, existe a imagem” (Joly, 1999: 18). Trata-se, por isso, de um conceito cujos usos e significados têm evoluído diacronicamente, servindo de alicerce ao progresso histórico e científico da Humanidade.

Mondzain<sup>3</sup> (1995), por outro lado, contraria o dogma de que a imagem se apodera da realidade, usurpando-a, ao considerar que vivemos uma espécie de ditadura visual, em

---

<sup>1</sup> (1983): 5.

<sup>2</sup> A imagem invasora a que Joly (1999) se refere ao mencionar a imagem mediática, esclarecendo que se trata de um tipo de imagem “representada sobretudo pela televisão e pela publicidade visual” (p. 14), a que estamos expostos diariamente.

<sup>3</sup> Marie-José Mondzain é filósofa, escritora e diretora de investigação no Centre National de la Recherche Scientifique, em Paris. Constitui uma referência do pensamento contemporâneo, ao dedicar a sua obra ao estudo e articulação entre a ética das imagens e a natureza do olhar.

que a imagem é um símbolo do poder, exercido a partir do que nomeia de “economia da ausência”, referindo-se ao domínio do invisível, que consiste na evidência de que a apresentação de uma imagem restringe inevitavelmente o nosso olhar de outras imagens:

J'entends dire que l'image est partout. Elle nous inonde, elle nous submerge. [...] Je réponds haut et clair : l'image n'est nulle part ; l'image n'est coupable de rien. [...] Lorsqu'une image est devant nos yeux, elle ne s'impose pas pour autant au regard. Le visible la dissimule, mieux encore, l'image a élu le visible pour se dissimuler. Qu'on la conjure ou qu'on la convoque, l'image impose toujours une certaine économie de l'absence (1995: 1).

Outrossim, a imagem não vive no espaço, mas no tempo que os nossos olhos lhe dedicam, sendo, por isso, « la manifestation, face à nous, du libre jeu des disparitions réciproques entre le monde et nous. » (*Ibidem*: 3).

Tecidas algumas considerações de que se reveste o conceito de imagem, e atendendo à nossa existência como um fator primordial para a sua materialização (« Elle ne peut exister sans nous et c'est par elle qu'un monde advient » (*Ibidem*), a nosso ver, todas as definições que possamos aqui apresentar revelam um grau absoluto de incompletude, já que, apesar de nos sentirmos familiarizados com o objeto que a imagem representa<sup>4</sup>, devido à sua aparente evidência e simplicidade, quando confrontados com a necessidade de a ler e interpretar, deparamo-nos com uma grande dificuldade: a de não sermos capazes de desvendar tudo o que uma imagem pode, de facto, ser e revelar. Isto é, “o termo imagem é tão utilizado [...] que parece muito difícil apresentar uma definição simples e que abarque todas as maneiras de a empregar” (Joly, 1999: 13).

Vejamos: consultando o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (Houaiss & Villar, 2005), verificamos que *imagem* corresponde à “representação da forma ou do aspeto de ser ou objeto por meios artísticos”. Com efeito, trata-se de um produto iconográfico que consiste na “representação de algo por semelhança” (Silveira, 2005: 114), estando intrinsecamente relacionado com a arte e, por conseguinte, com a criatividade. Verificamo-lo, desde sempre, tanto na história da religião, quer através da arte sacra – visto que, “ao longo de milénios, a imagem permaneceu sobretudo um objeto ligado aos cultos” (Melot, 2015: 41) –, quer no desenvolvimento cultural das civilizações.

É neste contexto que, recuando ao longo período que cobriu a Pré-História, consideramos a imagem enquanto elemento de manifestação artística, na medida em que

---

<sup>4</sup> Note-se que, de acordo com Novaes (2008: 456), “as imagens não reproduzem o real, representam-no ou rerepresentam-no”.

“a arte paleolítica [surge como] a primeira forma de expressão dos seres humanos” (Reis, A., 1998: 190), por meio de pinturas e gravuras rupestres, nas quais “os assuntos representados são, com poucas exceções, os animais de que se alimentavam [os] povos primitivos” (Upjohn *et al.*, 1987: 36). Assim, estas representações tinham como principal finalidade a comunicação, constituindo, por isso, o que denominamos de “preanunciadores da escrita” (Joly, 1999: 18). Deprendemos, portanto, que já o homem primitivo encontrava na imagem um mecanismo de representação, que lhe permitia expressar-se e compreender o mundo ao seu redor.

Remontando à Antiguidade Clássica, é inequívoca a inquietação evidenciada nas hipóteses formuladas por vários filósofos, que procuravam justificar a complexidade que subjaz à definição deste termo, à sua natureza e à intrigante relação que mantém com a realidade. A título de exemplo, refira-se Platão, que associa a imagem “primeiramente às sombras, depois aos reflexos que se veem nas águas ou na superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes, e a todas as representações semelhantes” (Platão, *A República*, *apud* Areal (2012: 59).), considerando que a verdadeira imagem corresponde ao que surge representado nas sombras e nos reflexos daquilo que é o real. Quer isto dizer que, em Platão, as imagens são imitações que corporizam projeções da mente, diga-se, simulacros que deturpam as ideias e que desviam da verdade.

Constatamos, deste modo, que, no decorrer da História, várias designações complexas e nem sempre coincidentes foram sendo atribuídas ao termo em análise. Todavia, numa perspectiva abrangente, verificamos que é, de facto, a sua função representativa que surge, desde sempre, como denominador comum. A título de exemplo, fazemos referência a uma fotografia, uma pintura, um filme e uma radiografia, como forma de constatação de que todos estes objetos constituem imagens que, apesar de manterem as suas especificidades, surgem – todas elas – como representação<sup>5</sup> de referentes. Deste modo, uma das finalidades da imagem “é, pois, a de evocar, a de significar outra coisa que não ela própria utilizando um processo de semelhança” (Joly, 1999: 43).

Concluimos, assim, que a familiaridade que sentimos face às representações visuais que nos rodeiam deve-se a uma lógica existencialista, assente no facto de a

---

<sup>5</sup> Neste contexto, destacamos o termo *representação* que, de acordo com o *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (Casteleiro, 2008), se refere a uma “imagem, [um] desenho ou [uma] pintura que representa um facto, um objeto, uma ideia [ou] uma pessoa” e a que recorreremos no sentido de “voltar a apresentar o real” ou, por outras palavras, com a finalidade de transformar um referente à luz da sua semelhança.

imagem ser fruto da interação entre um referente, a sua representação e o olhar do ser humano. Esta tríade permite que o reconhecimento se estabeleça de forma instantânea<sup>6</sup>, uma vez que, ao olhar para uma imagem, qualquer ser humano saudável é capaz de descrever, ainda que – por vezes – de forma meramente superficial, por via da palavra, os objetos que nela se encontram representados. Isto é, constata-se que há uma facilidade de identificação, de carácter universal, que se obtém ao olhar para uma imagem. Não obstante, importa considerar que “o modelo de leitura de imagem compreende as noções de denotação e conotação” (Sardelich, 2006: 208): a primeira refere-se à descrição objetiva dos elementos que compõe a imagem; a segunda, situa-se no campo da simbologia, na medida em que diz respeito à interpretação do observador.

A imagem é, assim, um sistema codificado que, por esse motivo, exige um olhar apurado e reflexivo que, como sabemos, faz variar o campo da conotação de acordo com o meio cultural e social em que se insere. Isto é, “o sistema ótico de um brasileiro, de um europeu ou de um africano não são diferentes, mas sim o modo de descrever e de representar o mundo” (*Ibidem*: 212). Neste sentido, há determinados contextos que proporcionam uma variação de interpretações, o que se materializa na criação dos diferentes significados que uma mesma imagem pode assumir. Recorremos, por isso, a Roland Barthes (1964) que sugere que, uma vez que a comunicação visual é fruto e semente de metáforas e de sinestésias, a imagem contém em si, inevitavelmente, um conjunto de experiências individuais.

Desta forma, a singularidade da imagem reveste-se de uma dualidade estrutural que compreende não apenas uma dimensão lógica, assente na ideia de racionalidade descritiva, isto é, do conhecimento do concreto, mas também a sua qualidade emocional e instintiva, de onde se extrai uma natureza simbólica e espiritual, conservando – nesta esfera – uma das linhas de análise etimológica do termo: imagem varia do latim, *imago*, e designa “a máscara mortuária levada nos funerais na antiguidade romana” (Joly, 1999: 19), como símbolo da alma de quem abandona o mundo terreno.

---

<sup>6</sup> Conforme De-La-Bretèque (1992), esta instantaneidade deve-se ao facto de que « La prise de connaissance d'une image met d'abord en jeu les mécanismes de la perception. » (p. 3).

### **I.1.2. Multimodalidade: imagem e palavra**

*« Mot et image, c'est comme chaise et table :  
si vous voulez vous mettre à table, vous avez besoin des deux. »*

- Jean-Luc Godard<sup>7</sup>

Tomando esta célebre frase de Jean-Luc Godard por lema, propomo-nos refletir acerca da imagem enquanto mecanismo dialógico. Para tal, partimos da ideia de que a linguagem verbal corresponde a uma faculdade exclusiva do ser humano e que é, por isso, um recurso a privilegiar para que possamos interagir, nos planos de produção e/ou receção, com o mundo que nos rodeia.

De facto, a palavra, oral ou escrita, permite-nos estabelecer um tipo de relação cognitiva e de interação que nos distingue das restantes espécies. No entanto, muito do que apreendemos do mundo advém dos estímulos sensoriais a que estamos constantemente expostos e que captam a nossa atenção de uma forma, quase sempre, instantânea. Referimo-nos, objetivamente, à imagem e, neste plano, citando o que encontramos na nota introdutória do *Dicionário Visual Verbo* (Tavares *et al.*, 1994), assinalamos a valorização desta componente de acelerada perceção como elemento que “descreve e analisa o mundo moderno que nos rodeia, [e que, por esse motivo], desempenha aqui uma função precisa: [a imagem] serve de definição aos termos, no sentido em que é possível “ver” imediatamente o que cada termo designa.”. Isto é, a imagem surge como elemento facilitador na atribuição e clarificação de significados, na medida em que permite uma perceção imediata e completa do que é conceptualizado, de uma forma clara e universal.

A aceleração referida, naturalmente que, entretanto, já neste século, em particular nos últimos anos, vem aumentando exponencialmente, à medida que as tecnologias digitais, da computação e, recentemente, da Inteligência Artificial, registam uma enorme evolução.

---

<sup>7</sup> Palavas de Jean-Luc Godard (1993) in *Ainsi parlait Jean-Luc, Fragments du discours d'un amoureux des mots, Télérama*, n° 2278.

Focar-nos-emos, então, na interação comunicativa e indissociável que se estabelece naturalmente entre as linguagens verbal e visual. No seio desta esfera interativa, destacamos os estudos de Roland Barthes que, de uma forma inovadora, se socorreu da linguística de Saussure, analisando a imagem publicitária como objeto da semiótica<sup>8</sup>, referindo que a mensagem linguística está presente « dans toutes les images : comme titre, comme légende, comme article de presse, comme dialogue de film, comme *fumetto* » (Barthes, 1964: 43), por forma a guiar o leitor na análise da componente visual. Concomitantemente, imagem e palavra, além de interagirem, coexistem e complementam-se com a principal finalidade de facilitar a compreensão, em função do género textual multimodal, que combina ambos, palavra e imagem.

Crendo, deste modo, que “a imagem não prescinde da palavra” (Chaves & Lencastre, 2003: 2101), urge esclarecer o que se entende por multimodalidade:

Quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc. Em todas as situações comunicativas, usamos os nossos sistemas de conhecimentos para orquestrar, da forma mais harmoniosa possível, (...) os recursos verbais (escritos ou orais) e os recursos visuais (estáticos ou dinâmicos) existentes nas interações comunicativas em que estamos inseridos (Dionisio, 2007: 178).

Como constatamos, Dionisio (2007) associa este conceito à pluralidade de sistemas semióticos que utilizamos para comunicar ou, dito de outro modo, aos diversos tipos de linguagem de que nos valemos e que contribuem, cada um com a sua especificidade, para a produção e compreensão de sentido de um texto, nas modalidades oral ou escrita. Estas considerações permitem-nos concluir que “a multimodalidade é uma característica inerente à comunicação humana” (Leal, 2018: 45), sobretudo face ao estatuto preponderante que as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), cada vez mais, assumem nas práticas comunicativas, possibilitando “a convivência de diferentes linguagens num mesmo espaço discursivo” (*Ibidem*: 44).

Nos três últimos anos, particularmente, temos assistido a uma mudança significativa que ocorreu não apenas no ensino, mas nos vários setores da sociedade.

---

<sup>8</sup> Referimo-nos à ciência que data do início do século XX e que estuda os signos e os processos de significação, desenvolvida pelos linguistas Ferdinand de Saussure e Charles Peirce, considerado o pai da semiótica moderna. Ainda que de forma muito superficial, importa referir que, na perspetiva de Saussure, na qual se inscrevem os alicerces que orientaram Barthes na análise estrutural que aplica a imagens publicitárias, um signo é fruto da correspondência arbitrária entre um significado, diga-se, um conceito, e um significante, que corresponde à sua imagem acústica (Saussure, 1916: 78).

Referimo-nos concretamente às consequências da pandemia provocada pelo coronavírus (COVID-19), no que respeita à procura incessante pelo digital, por forma a tornar possível o trabalho remoto e impulsionando a pesquisa e a adequação de técnicas e meios que viabilizassem o ensino à distância. Por conseguinte, a literacia digital tornou-se numa exigência ainda mais premente e, a este propósito, importa referir o *Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores* ([*DigCompEdu*] 2017), que consiste num referencial desenvolvido pela Comissão Europeia, com o objetivo de “ajudar os estados-membros a promover a competência digital dos seus cidadãos e impulsionar a inovação na educação” (p. 7).

Além disso, dispomos, agora, designadamente na área das tecnologias educativas, de um sem fim de cursos que visam dotar os formandos das habilidades necessárias face ao “uso do computador para recuperar, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informação e para comunicar e participar em redes de cooperação via Internet”<sup>9</sup>.

Deste modo, cientes de que a escola deve acompanhar o progresso civilizacional e tecnológico, já que é a instituição responsável por formar os executantes dessa evolução, deve proporcionar aos estudantes uma educação que os dote das ferramentas necessárias para que possam analisar o mundo que os rodeia de uma forma intuitiva e inclusiva e comunicar eficazmente. Isto porque, “fora da sala de aula, os alunos são diariamente confrontados com materiais complexos que lhes exigem o processamento integrado entre diversos recursos semióticos” (Santos & Mendes, 2020: 48).

Nesta sequência, recuperamos as diferentes tipologias de imagem sugeridas por Cuq no *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (2003): « l’image fixe », que diz respeito à imagem estática, « l’image animée », que alude à imagem em movimento e « les images numériques », que constituem o leque das denominadas novas imagens, que, na era em que nos encontramos, se tornam cada vez mais presentes, devido à exponencial evolução das TIC que vêm redefinir “os conceitos de espaço, tempo, memória, produção e distribuição do conhecimento” (Sardelich, 2006: 205).

---

<sup>9</sup> Definição de competência digital, pela Comissão das Comunidades Europeias (2005: 18) na Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005PC0548&from=PT>

Não obstante, no decorrer destas linhas, fomos, num momento ou noutro, dando conta de que uma imagem possui vários planos de análise, o que reforça a nossa convicção de que "olhos que olham são comuns. Olhos que veem são raros."<sup>10</sup>. Isto porque, se as nossas faculdades biológicas nos permitem olhar para uma imagem e descodificá-la rapidamente por via da sua observação, é a sua análise interpretativa que, através de um processo reflexivo e faseado, nos permite *ver* além da materialidade do que a compõe.

A este respeito, aludimos à obra magna de Roland Barthes, *La Chambre Claire: Note sur la photographie* (1980), onde constam as reflexões do autor acerca das camadas que constituem a essência de uma imagem fotográfica e o percurso que trilha, na tentativa da sua interpretação. Para tal, parte da composição, passa pela contextualização e evidencia o que nomeia de *punctum* e descreve como uma experiência individual “que j’ajoute à la photo et qui cependant y est déjà.” (Barthes, 1980: 89). Encontramos, portanto, nesta obra, a inspiração para a estrutura de algumas das atividades que desenvolvemos no âmbito da nossa prática pedagógica.

A par disto, testemunhando a necessidade de valorização do recurso visual no contexto de ensino-aprendizagem, onde verificamos a primazia da palavra sobre a imagem, constatamos que as “imagens favorecem, mais do que o texto, a introspeção, a memória, a identificação, uma mistura de pensamento e emoção [e ainda] a imaginação de quem as contempla” (Novaes, 2008: 465). Talvez seja esta a justificação para que, ainda hoje, utilizemos a expressão popular, conferida à autoria do filósofo Confúcio, “uma imagem vale mais que mil palavras”.

Muito poderia ser dito a este respeito, visto que a imagem está, desde sempre e cada vez mais, indiscutivelmente, por todo o lado. Este recurso visual e democrático, para além de constituir uma forma de comunicação, possui um carácter mutável conforme o contexto e a finalidade a que se destina. A título de exemplo, pensemos nas últimas imagens a que tivemos acesso nas seguintes categorias: a que chegou até nós como ferramenta de informação; à que encarámos como fundamental para compreender uma notícia que lemos; aquela que sentimos imediatamente como elemento persuasor; à que recorremos com o intuito de eternizar um momento. A conclusão comum será a de que a

---

<sup>10</sup> Citação atribuída à autoria de John Oswald Sanders (1902-1992), sem contextualização temporal e espacial.

imagem informa, provoca, impele e comove. E, no entanto, reconhecemos que também a palavra possui essa virtude de ser não só transformadora, como transfiguradora do real.

## I. 2. Pedagogia da imagem

### I. 2.1. Literacia visual: a preciosidade do olhar

*“A primeira função da educação é ensinar a ver.”*

- Ruben Alves <sup>11</sup>

Uma vez referidas algumas das potencialidades que uma imagem contém, consagraremos o presente subcapítulo ao lugar que este recurso ocupa no contexto do sistema educativo português. Para tal, partiremos da afirmação de Ruben Alves (em epígrafe) com vista ao desenvolvimento da ideia de que só teremos consciência da preciosidade do nosso olhar quando uma das prioridades do ensino incidir na arte de *aprender a ver*.

Neste contexto, assinalamos como problemática reflexiva a seguinte questão: embora estejam inseridos num mundo saturado de imagens, estarão os nossos estudantes capacitados e providos dos instrumentos necessários para as *ver*?

Recuando à infância, sem que ainda tenham passado pelo processo de aquisição da linguagem verbal, as crianças desenham a realidade que as rodeia; focam o seu olhar nas ilustrações de pequenos livros, de onde extraem narrativas que contribuem, desde logo, para a sua literacia visual<sup>12</sup> (Silva, 2014: 42) e, à medida que vão crescendo, o estímulo – que se deveria manter face à necessidade de *aprender a ver* – desvanece, em virtude do privilégio atribuído à palavra.

---

<sup>11</sup> (2004).

<sup>12</sup> O conceito de Literacia Visual foi introduzido, em 1969, por Debes, que o definiu como “um grupo de competências visuais que o homem pode desenvolver através da visão (integrando em simultâneo outras experiências sensoriais) que, quando desenvolvidas, oferecem a possibilidade, a pessoas visualmente literatas de discernir e interpretar ações visuais, objetos, símbolos, naturais ou artificiais, que encontrem em seu redor.” (Lapa, 2012: 140). No entanto, foi Dondis quem, em 1997, agregou ao conceito de Literacia Visual uma abordagem formalista da leitura de imagens, que se espelha no estudo e desenvolvimento das particularidades da linguagem visual.

Embora o uso da imagem no contexto de ensino-aprendizagem das mais diversas áreas disciplinares seja recorrente, as suas potencialidades são, como já havíamos referido, frequentemente reduzidas, ao ser utilizadas de forma passiva, “como mera motivação (...), ilustração” (Chaves & Lencastre, 2003: 2100) ou até decoração.

Ainda que o olhar, isto é, a percepção visual a que o olhar nos dá acesso, seja, por excelência, na cultura ocidental, o alicerce do conhecimento, na medida em que todo o saber resulta de um processo inicial de observação, a escola, enquanto instituição, dedica-se afincadamente “ao desenvolvimento das habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura e da escrita, [em detrimento da] preocupação com a alfabetização visual” (Silva & Neves, 2018: 16).

Ressalvamos, porém, uma possível exceção associada às disciplinas focadas no campo das artes, onde tem lugar o estudo da sintaxe da imagem, assente na composição, na forma, na textura, na cor e na luz que a percorrem. A este propósito, mencionamos a disciplina de educação visual, cuja própria nomenclatura remete, de imediato, para a evidente necessidade de se educar o olhar, de modo a analisar criticamente não apenas a arte, mas a realidade, de forma “livre, autónoma, responsável e consciente” (DGE, 2017: 15). Ainda assim, “a educação artística é, desde logo, em si mesma, uma estranha maneira de designar aquilo que toca à aprendizagem da própria liberdade” (Mondzain, 2015), na medida em que, ensinar *a ver* pode, por vezes, tornar-se limitador, edificando-se em percursos demasiado delimitados, que restrinjam o olhar de quem *vê*.

A valer, a imagem é um recurso igualmente essencial nas restantes áreas disciplinares. Analisando os documentos orientadores vigentes, verificamos um horizonte de possibilidades no que respeita o recurso à imagem e os seus contributos para o ensino-aprendizagem. A título de exemplo, de acordo com a parte introdutória das *Aprendizagens Essenciais (AE)* ao nível do 12.º ano de português, destacamos que “assumir o português como objeto de estudo implica entender a língua como fator de realização, de comunicação, de fruição estética, de educação literária, de resolução de problemas e de pensamento crítico” (DGE, 2018a: 1), finalidades para as quais o recurso à imagem contribui laboriosamente, como temos vindo a demonstrar no decorrer deste trabalho; o mesmo documento, ao nível do 7.º ano de francês enquanto língua estrangeira (DGE, 2018b), atesta a preocupação por assegurar o diálogo entre as competências intercultural, comunicativa e estratégica, pelas escalas do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR)*, onde se destaca a autonomia que se pretende que os estudantes

adquiram, por forma a capacitá-los para o uso da língua estrangeira num contexto de comunicação real (Conselho da Europa, 2001: 199), o que acreditamos só ser possível através do recurso a documentos autênticos, como o é a imagem.

Percorrendo, ainda, o documento referente ao *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* ([PASEO] DGE, 2017), encontramos os valores que se pretende que o estudante tenha adquirido findos os doze anos de escolaridade, não apenas ao nível cognitivo, como em termos de crescimento pessoal e de competências cívicas. Neste âmbito, além de considerarmos que a imagem contribui para o desenvolvimento e “valorização da sensibilidade estética e artística” (*Ibidem*: 28) e para o “pensamento crítico e criativo” (*Ibidem*: 24), destacamos o facto de se tratar de um recurso promotor da cidadania, capaz de unificar e salientar, de forma positiva, as diferenças linguísticas, sociais e culturais dos alunos, eliminando barreiras, aproximando-os, e ancorando a aprendizagem na premissa da inclusão. Neste sentido, é igualmente um recurso valioso no que diz respeito ao trabalho com alunos que apresentam necessidades educativas especiais, já que a imagem une o que, por vezes, a palavra separa.

Deste modo, verificamos o cuidado pela literacia visual, constatando, ainda assim, que, por vezes, a teoria não é colocada em prática, possivelmente devido ao facto de “vivenciarmos um mundo e um sistema escolar excessivamente disciplinarizado, fragmentário, especializado e pouco conectivo” (Silva & Neves, 2018: 19), que descarta o diálogo interdisciplinar e que, por esse motivo, não favorece a correlação de aprendizagens. É, portanto, inadiável que o paradigma se renove, no sentido de adotar estratégias aplicáveis e que abranjam todo o currículo, de forma interativa, no sentido de sensibilizar para a necessidade de educar o olhar: “temos que alfabetizar para a leitura da imagem” (Barbosa, 1991: 34), a fim de que se *aprenda a ver*, “do mesmo modo que se aprende a ler e a escrever” (Chaves & Lencastre, 2003: 2102).

Se, já há duas décadas, Dondis (1997: 4) afirmava que “a força cultural e universal do cinema, da fotografia e da televisão, na configuração da autoimagem do homem, dá a medida da urgência do ensino de alfabetismo visual”, o que diremos nos dias de hoje, com a proliferação incessável do digital, onde a componente visual assume um papel preponderante?

De um modo geral, temos presente que a aquisição das aprendizagens da leitura e da escrita constituem um processo faseado, isto é, não se autonomizam de forma instantânea. Do mesmo modo, a aquisição das competências inerentes à literacia visual

requer prática, tempo e dedicação, pelo que, fruir da imagem como recurso de aprendizagem implica que tenhamos presente a necessidade de sequencialidade e de interação que lhe é inerente, já que “a cultura visual inclui essa relação com os outros sentidos e linguagens” (Mitchell, 1995, *apud* Sardelich, 2006: 211). Ou seja, os processos reflexivo e analítico que se pretende que o aluno percorra através da contemplação de uma imagem passam por diversos momentos, que não se podem ver esgotados numa só aula.

Com efeito, olhar para uma imagem não basta. Se nascemos com a capacidade de olhar, cabe-nos aprimorar o que a nossa visão nos pode proporcionar, para que, ainda que instruídos no campo da linguagem verbal, não nos tornemos analfabetos modernos, incapazes de apreciar a profundidade de planos de uma imagem. A este propósito, Silva & Neves (2018) consideram que

a inteligência visual aumenta o efeito da inteligência humana, amplia o espírito criativo. Não se trata apenas de uma necessidade, mas, felizmente, de uma promessa de enriquecimento humano para o futuro (p. 16).

Reforçamos, para concluir, a ideia de que saber *ver* uma imagem é fundamental para a formação de um olhar crítico e informado. Observamos numa imagem os objetos que a compõem e que, à partida, todos quantos partilhem do mesmo sistema de significações serão capazes de identificar. Todavia, à medida que abandonamos o plano da denotação e trilhamos o campo da verdadeira contemplação, que nos faz perder em reflexões profundas sobre a nossa essência<sup>13</sup>, os olhares distinguem-se. Talvez por isso, haja “muitas pessoas de visão perfeita que nada veem. Não ser cego não basta para ver as árvores e as flores.” (Alves, 2004).

---

<sup>13</sup> Conforme refere Sardelich (2006), “o foco de um trabalho de compreensão crítica da cultura visual não está no que pensamos dessas representações, mas sim no que a partir delas nós possamos pensar sobre nós mesmos” (p. 216).

## I. 2.2. A imagem na aula de língua: um recurso para que percursos?

*« Que faut-il pour s'approprier la langue ? Sentir l'importance pour soi-même de la parler, savoir que grâce à sa maîtrise on a accès à des émotions nouvelles. C'est la poésie lue et entendue, le chant, le théâtre, qui les premiers vont permettre cette découverte. C'est à travers ces arts que l'enfant va découvrir la puissance du mot, son pouvoir invocateur, du mot qu'on lit, qu'on chante, qu'on entend, qui est en mouvement, en image, qu'on dit, qu'on crie, qu'on écrit. »*

- Jack Lang<sup>14</sup>

Como tem vindo a ser sublinhado no decorrer destas páginas, a imagem é, como resultado de todas as definições que apresentamos, produto e veículo de conhecimento. Por ser transversal a todas as áreas do saber e pelo seu predomínio nas mais variadas esferas da sociedade, a imagem revela-se um dos alicerces da educação, cuja inclusão em contexto de sala de aula a converte num meio didático e concitador de aprendizagens efetivas.

Com efeito, são inúmeros os percursos metodológicos que podem servir de base ao trabalho a desenvolver a partir de uma imagem, dependendo da finalidade que se pretenda obter. Trata-se de um recurso que pode, por exemplo, constituir a ferramenta ideal para encetar uma aprendizagem por descoberta, fomentar um debate e introduzir, aprofundar ou sistematizar conhecimentos sobre um determinado tópico. No fundo, independentemente do seu desígnio, a imagem é um

déclencheur d'interactions (...), [en apportant des motifs conversationnels aux apprenants afin de solutionner] une problématique fondamentale d'enseignement : comment « faire parler » les apprenants ? (Muller, 2012: 2).

É neste sentido que, no seio da abordagem comunicativa, consideramos que a imagem não pode ficar fora da aula de língua materna e, em especial, da aula de língua estrangeira, já que se trata de uma metodologia que prioriza « l'appropriation d'une compétence de communication » (Cuq & Gruca, 2002: 244), integrando, na sua génese, as componentes linguística, sociolinguística, discursiva e estratégica, desenvolvidas preferencialmente através de contextos de interação entre os interlocutores (*Ibidem*: 246),

---

<sup>14</sup> Excerto extraído de um discurso de Jack Lang (à época, Ministro da Educação em França), a 14 de dezembro 2000, que ocorreu em Paris, intitulado de *Conférence de presse sur les orientations pour une politique des arts et de la culture à l'école*.

por forma a autonomizar os estudantes, capacitando-os para contextos de comunicação reais.

Considerando o caráter universal e facilitador da compreensão que a imagem oferece, Cuq salienta que este instrumento ocupa, cada vez mais, « une place importante en didactique des langues » (Cuq, 2003: 125), além de que, tratando-se de um documento autêntico, viabiliza o desenvolvimento das competências comunicativa e intercultural dos alunos (Alrabadi, 2019: 390), corroborando a indissociabilidade entre a língua e a cultura (Demougin, 2012: 107).

Deste modo, em termos operacionais, “a análise crítica da imagem no ensino de uma língua estrangeira deve ser vista como uma ferramenta para a compreensão de valores, crenças e práticas sociais” (Santos & Mendes, 2020: 32) e, neste sentido, acreditamos que a utilização da imagem em contexto didático-pedagógico deva partir da premissa de que « le développement d’une compétence communicative nécessite la mise en œuvre d’une pédagogie qui s’appuie sur la réalisation des activités créatives, stimulant la réflexion et l’imagination des apprenants » (Alrabadi, 2019: 395).

Descortinamos, portanto, que o ensino pela imagem, quando bem planejado e dinamizado, constitui um campo aliciante e motivador que « recouvre essentiellement des éléments cognitifs et affectifs » (CUQ, 2003: 171), o que favorece a dinamização de um ambiente no qual o estudante se sente estimulado a aprender de uma forma ativa, sem que se sinta confinado a “um roteiro preestabelecido de perguntas” (Sardelich, 2006: 208), assumindo, por isso, um papel responsável e preeminente na construção do seu saber, por oposição à “reiterada representação de passividade, indiferença, apatia e rotina [que caracterizam os] (...) ambientes de aprendizagem [comuns]” (*Ibidem*: 217).

Seguindo esta lógica, Chaves & Lencastre (2003: 2101) propõem uma abordagem descritivo-analítica que compreende apenas duas fases: uma primeira, na qual se propõe aos estudantes que observem a imagem de forma espontânea, sem intervenção do professor, para que dela possam fruir, num primeiro momento, de forma autônoma, livre e subjetiva; uma segunda, que parte do apelo aos alunos para que descrevam oralmente os elementos que compõem a imagem e, em diálogo entre pares e com o professor, vão sendo orientados no seu caminho de análise interpretativa.

De modo a levar a cabo esta abordagem, Demougin (2012: 108-110) destaca a necessidade de questionar corretamente, por forma a explorar e desenvolver as diferentes

competências dos alunos face à apropriação de uma língua. Para tal, apresenta cinco questões que despertam diferentes modos de analisar uma imagem:

1) A questão « Que vois-tu sur cette image? » estimula a competência linguística dos alunos, na medida em que apela para que descrevam e nomeiem os componentes presentes na imagem, fazendo uma transposição verbal, por via da paráfrase.

2) A questão « Que comprends-tu dans cette image ? » apela às competências linguística, socio-pragmática e cultural, uma vez que é sugerida uma análise interpretativa que dá espaço ao campo conotativo e que tem em consideração o parecer do leitor, as suas emoções e sensibilidades, criando uma relação entre a realidade envolvente do observador e a imagem.

3) A questão « Que veut dire cette image ? » invoca as competências linguística e cultural, dado que é feita uma reconstrução subjetiva da imagem. Este quesito confere ao recurso privilegiado o estatuto de estimulador verbal, visto que remete para um momento de reflexão e de argumentação, que ultrapassa a análise descritiva.

4) A questão « À quoi te fait penser cette image ? » mobiliza, essencialmente, a competência linguística, porquanto pretende despertar no estudante o desejo de falar, isto é, de produzir um apreciação acerca do que observa.

5) A instrução « Rédige un commentaire composé de cette image. », por outro lado, incide sobre necessidade de adotar uma postura objetiva face ao que é observado. De acordo com o autor, esta é a proposta que menos se aproxima do objetivo linguístico, na medida em que se distancia de uma abordagem instintiva ou reativa.

Deste modo, o contributo de Demougin salienta o papel central da mediação no processo de ensino-aprendizagem, dada « la diversité linguistique et culturelle croissante de nos sociétés » (*QECR Volume Complémentaire*, 2018: 22). Trata-se, por isso, de um meio integrador das atividades de receção, produção e interação que, ativando as competências comunicativa, cultural e estratégica, incide sobre

les deux notions clés que sont la co-construction du sens dans l'interaction et le va et vient entre le niveau individuel et social dans l'apprentissage de la langue, principalement à travers la conception de l'utilisateur/apprenant comme acteur social (*Ibidem*: 34).

Além disso, através destas questões, torna-se evidente que, à semelhança da linguagem verbal, a imagem compreende um carácter gramatical. A título de exemplo, a associação entre imagem e narrativa situa-se no campo morfossintático, os significados

atribuídos à imagem pressupõem uma análise semântica e a relação estabelecida entre sinestésias, pode resultar na associação entre imagem e som, posicionando-nos no campo da fonologia.

Assim, concluímos que a imagem se ergue ao serviço de uma língua viva, valorizando as particularidades e experiências de cada estudante, considerando que a sua capacidade de apropriação se revela fundamental para o desenvolvimento e enriquecimento pessoal e linguístico de cada um, ao permitir “simplificar conceitos, [...] otimizar processos de construção e reconstrução de significados e influenciar na criatividade” (Silva & Neves, 2018: 17), configurando-se, até, como um meio proficiente para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística dos formandos, através das diferentes sensações suscitadas aquando da sua observação.

Acreditamos ser neste sentido que o professor surge com a nobre missão de, através da mediação<sup>15</sup>, “ensinar a ver [e, conseqüentemente], ensinar a pensar” (Chaves & Lencastre, 2003: 2103), para que, nas várias esferas da sua vida, munidos de um olhar educado, os estudantes sejam capazes de *ver* e analisar não apenas uma imagem, mas o mundo que os rodeia, tornando-se cidadãos conscientes, sensíveis e ativos: “ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuaremos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais.” (Alves, 2000: 3).

---

<sup>15</sup> Fazemos, aqui, referência a mediação enquanto função do professor que deve fornecer aos seus estudantes as ferramentas e enunciados facilitadores da sua aprendizagem.

## CAPÍTULO II: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

### II. 1. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

#### II. 1.1. Descrição do Agrupamento de Escolas de Santo André

O Agrupamento de Escolas de Santo André (AESA) situa-se na freguesia de Santo André, no concelho do Barreiro. Criado a 26 de abril de 2013, este Agrupamento congrega, nos dias de hoje, com grande proximidade espacial, os seguintes estabelecimentos de ensino: Jardim de Infância Bairro 25 de Abril; Escola Básica (EB) da Telha Nova nº 1; EB 2, 3 de Quinta da Lomba; Escola Secundária de Santo André.

O AESA apresenta uma larga variedade no que diz respeito à Oferta Formativa, que se estende da Educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário e que inclui a Educação e Formação de Adultos (EFA), possuindo o único Centro Qualifica do concelho e dispondo de um Serviço de Psicologia e Orientação (SPO).

Como recursos complementares, compreende um vasto conjunto de atividades de enriquecimento curricular, fruto do desenvolvimento de projetos inovadores, aos níveis nacional e internacional, que visam estimular a criatividade e a iniciativa dos alunos, contribuindo para a sua vivência democrática e participada.

O Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), alicerçado ao lema “Eu e os outros, num mundo em mudança”, contempla os princípios de inclusão, formação e integração, por forma a contribuir ativamente para uma geração de cidadãos “livres, responsáveis, autónomos e solidários (...) [que valorizam] a dimensão humana do trabalho” (Oliveira *et al.*, 2018: 5).

Paralelamente, neste documento, encontra-se a análise *SWOT* do Agrupamento (Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças), que resulta num instrumento preciso e reflexivo de adequação das práticas às necessidades da comunidade escolar, através da elaboração de um plano de ação estratégico. No que diz respeito aos pontos fortes, destacamos o corpo docente, descrito como estável e experiente, embora envelhecido, e ainda a segurança que se faz sentir nas várias escolas; como fragilidades, evidenciamos as dificuldades de articulação interdisciplinar e entre os vários níveis de ensino do Agrupamento.

Neste contexto, a nossa PES teve lugar na Escola Básica 2,3 de Quinta da Lomba e na Escola Secundária de Santo André.

### **II. 1.1.1. Escola Básica 2,3 Ciclos de Quinta da Lomba**

A Escola Preparatória nº 2 do Barreiro, como foi inaugurada no dia 17 de novembro de 1986, passou a designar-se de Escola Básica 2,3 de Quinta da Lomba, em 1995. Esta escola situa-se numa zona central e habitacional que é, por isso, bem servida de transportes e acessos.

Desde a sua fundação, as instalações da EB 2,3 nunca beneficiaram de requalificação, o que se verifica pela degradação de alguns espaços. Esta escola é composta por um campo polidesportivo exterior e quatro blocos independentes, de dois andares, ocupados por salas comuns e outras equipadas com as ferramentas que correspondem às particularidades das disciplinas de educação musical, informática, ciências naturais, educação visual e ciências físico-químicas. Embora possua várias zonas verdes, bem cuidadas, onde os alunos convivem durante os tempos livres, a instituição não tem pavilhão polidesportivo interior, o que, sobretudo no inverno, perturba a prática de educação física.

No que diz respeito ao espaço das salas de aula nas quais decorreu a nossa prática, destaca-se a luz natural obtida através das quatro janelas que percorrem toda a parte lateral da sala e a existência de um computador, acompanhado por um projetor. No que diz respeito à disposição do espaço, encontram-se cinco mesas duplas distribuídas por quatro filas verticais que, pela posição das cadeiras, se direcionam para o quadro branco, que se encontra junto à mesa do professor.

A EB 2,3 possui os serviços essenciais ao seu bom funcionamento e ao conforto da comunidade escolar, já que comporta um Auditório, uma Biblioteca, uma Reprografia, uma Papelaria, uma zona de Bar e Refeitório, para além de uma Sala de Professores e de uma sala destinada ao atendimento de Encarregados de Educação.

Durante o período de aulas, os alunos não estão autorizados a utilizar os telemóveis. Podem transportá-los consigo até à escola, porém, no primeiro tempo letivo, depositam-nos numa caixa reservada a esse fim.

### **II. 1.1.2. Escola Secundária de Santo André**

A Escola Secundária do Barreiro, como foi nomeada aquando da sua construção, em 1977, foi a primeira Escola Secundária de raiz do concelho. Anos mais tarde, em 1985, adquiriu a designação de Escola Secundária de Santo André (ESSA), como hoje a conhecemos e, no ano de 2013, tornou-se na escola sede do Agrupamento.

As instalações da ESSA foram totalmente renovadas em 2010, pela empresa Parque Escolar e, atualmente, a instituição dispõe de todas as infraestruturas, equipamentos e serviços necessários ao seu bom funcionamento. É constituída por cinco blocos, cuja estrutura varia entre dois ou três pisos, agrupados de acordo com os cursos, por forma a que as salas de aula estejam providas dos instrumentos indispensáveis às diversas áreas disciplinares. No interior destes blocos, existem também gabinetes destinados aos convívios e reuniões dos departamentos curriculares e dos Clubes e Projetos do Agrupamento.

Quanto ao espaço das salas de aula nas quais decorreu a nossa prática, constatámos a existência de um computador e de um projetor, ambos recentes. O espaço da sala de aula é ocupado por seis filas verticais formadas por cinco mesas individuais que, pela posição das cadeiras, se direcionam para o quadro branco duplo, que se encontra junto à mesa do professor.

No que concerne à prática de educação física, a escola dispõe de um pavilhão gimnodesportivo interior e de um campo de jogos exterior. A par disso, possui uma área central, onde se encontram os Serviços Administrativos, a Direção, a Sala dos Professores, o Refeitório e o Bar, a Loja Escolar, a Reprografia, o Auditório e o Gabinete da Associação de Estudantes. No espaço exterior, encontram-se várias zonas verdes e, junto a esta área, situa-se a Biblioteca Escolar que se destaca pela riqueza e variedade de obras literárias, pela modernidade dos equipamentos que possui e pelo próprio espaço que, por ser envidraçado, permite observar as áreas verdes circundantes, sendo encarada como um espaço de excelência por toda a comunidade escolar.

No que diz respeito à Oferta Formativa, o ensino regular compreende os cursos científico-humanísticos de Artes Visuais, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades; para além disso, são também propostos diversos cursos no âmbito do Ensino Profissional.

## II. 1.2. Caracterização das turmas

### II. 1.2.1. Turmas de francês

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) em francês, tivemos oportunidade de acompanhar e trabalhar com as turmas Alfa, Beta e Omega<sup>16</sup> do 7º ano, da Escola Básica 2,3 de Quinta da Lomba.

A turma Alfa era constituída por vinte estudantes, nove do sexo feminino e onze do sexo masculino, com uma média de doze anos de idade. Esta era uma turma reduzida<sup>17</sup>, devido ao facto de integrar quatro discentes identificados com Necessidades Educativas Especiais (NEE), dois dos quais com Transtorno do Espectro Autista (TEA). No que diz respeito ao grupo-turma, no contexto das várias áreas disciplinares, o comportamento e o rendimento foi considerado satisfatório.

A turma Beta, por sua vez, era composta por vinte e oito elementos, catorze do sexo feminino e catorze do sexo masculino, com uma média de doze anos de idade. Dois dos alunos eram repetentes, um dos quais usufruía de um plano de Apoio Tutorial Específico (ATE)<sup>18</sup>. Além disso, dois dos alunos apresentavam um Programa Educativo Individual (PEI), com adaptações curriculares significativas e dispo de apoio psicopedagógico. Estes dois estudantes participavam nas nossas aulas uma vez por semana, acompanhados por uma docente de Educação Especial. De acordo com o Conselho de Turma (CT), no geral, este grupo apresentava um comportamento satisfatório e um bom aproveitamento.

Por fim, a turma Omega era formada por vinte e nove discentes, treze do sexo feminino e dezasseis do sexo masculino, com uma média de doze anos de idade. Este grupo comportava um estudante repetente e um outro diagnosticado com TEA e identificado com NEE. No seu conjunto, os docentes das várias disciplinas, consideraram que esta turma

---

<sup>16</sup> Doravante, as nossas turmas de 7º ano serão assim designadas, com o intuito de respeitar a privacidade dos intervenientes.

<sup>17</sup> De acordo com o Despacho Normativo n.º 10-A/2018, emitido pelo Diário da República, as turmas são reduzidas a vinte alunos sempre que se identifiquem alunos com necessidades educativas especiais, por forma a garantir dinâmicas de inclusão que facilitem o acesso à aprendizagem.

<sup>18</sup> Conforme o Artigo 12º do Despacho Normativo n.º 10-B/2018, emitido pelo Diário da República, o apoio tutorial específico é prestado aos alunos de 2º e 3º ciclos do Ensino Básico que tenham ficado retidos duas ou mais vezes.

apresentava um nível satisfatório no respeitante ao comportamento e ao aproveitamento escolar, embora tenham evidenciado a sua ressalva face a algumas exceções.

Note-se que, como resultado da pandemia que, no início do ano letivo, causava ainda alguma incerteza, os horários foram realizados de acordo com corredores horários. Com efeito, enquanto que as aulas de 2º ciclo se realizavam no período da manhã, as aulas das turmas de 3º ciclo tinham início a partir das 13h00 e prolongavam-se até às 18h20, sendo separadas por um intervalo de dez minutos, a cada bloco de cem minutos.

### **II. 1.2.2. Turmas de português**

No que diz respeito à PES realizada na área disciplinar de português, a nossa intervenção didática decorreu nas turmas Delta e Gama<sup>19</sup>, de 12º ano, da Escola Secundária de Santo André.

O grupo de vinte e oito discentes que compunham a turma Delta, vinte e dois do sexo feminino e seis do sexo masculino, pertenciam ao curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias. As idades dos alunos variavam entre dezassete e dezoito anos e a grande maioria tinha objetivos muito bem definidos no que diz respeito ao prosseguimento dos estudos e ao ingresso no meio académico, o que se espelhava no seu comportamento e no seu rendimento escolar. A título ilustrativo, da avaliação sumativa do 3º período, resultou um total de treze estudantes distinguidos pelo quadro de mérito, que se rege conforme as diretivas do Regulamento Interno do AESA.

A turma Gama era constituída por vinte e oito elementos, onze do sexo feminino e dezassete do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dezassete e os dezoito anos. O seu aproveitamento variava de acordo com as áreas disciplinares e, neste sentido, português era uma das disciplinas que, com desagrado, os alunos manifestavam como sendo uma obrigação, embora revelassem interesse e se mostrassem empenhados perante atividades que lhes suscitavam interesse por se diferenciarem do que haviam feito até então.

No que diz respeito ao horário, o período letivo destas turmas tinha lugar no decorrer do período da manhã, por forma a que, durante a tarde, pudessem estudar para os

---

<sup>19</sup> Doravante, as nossas turmas de 12º ano serão assim designadas, com o intuito de respeitar a privacidade dos intervenientes.

exames nacionais. Tal como na EB 2,3, também na ESSA os estudantes possuíam de um intervalo de dez minutos a cada dois tempos letivos, correspondentes a cem minutos.

### **II. 1.3. Observação de aulas**

O início da nossa PES consistiu num período de observação das aulas de português e de francês lecionadas pelas nossas orientadoras pedagógicas e adquiriu um carácter decisivo no que respeita ao desenvolvimento da nossa prática, porquanto nos concedeu o tempo necessário para que nos integrássemos num novo ambiente e na comunidade escolar e para que conhecêssemos os estudantes e as rotinas de sala de aula pré-estabelecidas, de modo a adequar a nossa abordagem às especificidades de cada aluno e do seu grupo-turma. Além disso, correspondeu a uma etapa fundamental para que, de forma gradual, nos sentíssemos confortáveis em assumir o papel de professor e as responsabilidades que lhe são inerentes.

Este processo de observação de aulas resultou, por isso, na primeira fase do nosso trabalho de Investigação-Ação (que será descrito com detalhe no capítulo II.2.). Neste contexto, todas as segundas-feiras tinham lugar as reuniões de orientação pedagógica de cada uma das nossas áreas disciplinares, nas quais, de um modo geral, eram partilhadas as reflexões resultantes do processo de observação e ponderados os tópicos a analisar mais detalhadamente nas aulas seguintes.

Nas palavras de Pedro Reis (2011),

a colaboração nas diferentes fases do processo [de observação] facilita o estabelecimento de um clima de confiança mútua, sinceridade e respeito, clima esse decisivo para a concretização das potencialidades formativas da observação de aulas (p. 19).

De facto, estes encontros semanais com as nossas professoras orientadoras foram, desde o primeiro dia, um espaço seguro, fundado no diálogo, na confiança, na alegria e na partilha de saberes, e a partir do qual erguemos todo o trabalho colaborativo desenvolvido no decorrer do ano letivo.

Para esse fim, numa fase inicial, optámos por realizar este processo de forma livre, o que nos possibilitou anotar, sem condicionantes, tudo o que nos despertava curiosidade na realidade envolvente da sala de aula, “permitindo identificar aspetos merecedores de observação e discussão mais aprofundadas” (*Ibidem*: 26). Registámos, a título de exemplo, as dinâmicas e a sequencialidade dos momentos da aula, a reação dos estudantes

face às atividades propostas, a disposição do mobiliário de sala de aula e a planta a ser cumprida pelos alunos, a postura corporal das docentes e a ocupação que faziam do espaço, assim como as relações interpessoais entre os pares e entre os pares e as professoras.

Numa segunda fase, sentimos necessidade de delimitar o nosso olhar, de modo a analisar alguns aspetos específicos, centrados nas estratégias de ensino-aprendizagem e nos recursos selecionados para a sua concretização. Em consequência, desenvolvemos uma grelha de observação de fim semiaberto (Cf. Anexo I), que incidia sobre as atividades planeadas para cada aula, o tempo dedicado a cada um destes momentos e o retorno dos alunos face ao que lhes era proposto. Partindo destes parâmetros de análise, dedicámos especial atenção ao modo de operar das docentes na resolução de eventuais conflitos, aos materiais privilegiados, à sua receção e ainda às possibilidades de diferenciação pedagógica, considerando as especificidades dos alunos.

Como resultado destas observações, consideramos que todos os dados recolhidos durante as aulas a que assistimos assumiram um carácter determinante aquando da planificação e elaboração do nosso trabalho.

Ainda assim, importa mencionar que o nosso modo de atuação foi notavelmente adaptado a cada realidade, em virtude de termos níveis de ensino muito díspares e, consequentemente, um intervalo de idades bastante considerável. Neste sentido, nas secções seguintes descreveremos de forma mais detalhada o desenvolvimento deste processo de observação das aulas de francês e de português.

### **II. 1.3.1. Aulas de francês**

A nossa inserção nas aulas de francês decorreu de um modo menos convencional, na medida em que, nesta disciplina, não tivemos um momento dedicado exclusivamente à observação de aulas. Isto é, por sugestão da nossa orientadora pedagógica, assumimos, desde o primeiro dia, uma postura ativa na dinâmica e na concretização das atividades. Em decorrência, os alunos familiarizaram-se rapidamente com a ideia de terem duas professoras a apoiá-los nesta disciplina, o que consideramos crucial face à adaptação dos estudantes aquando do momento em que iniciámos as aulas por nós planificadas e administradas.

Deste modo, estivemos sempre perto dos discentes, a apoiá-los na realização das tarefas, esclarecendo dúvidas e intervindo gradualmente. Assim, as nossas observações

foram sempre sendo anotadas de forma célere durante o tempo de aula, de modo a não perder de vista o nosso objetivo face às informações específicas que pretendíamos recolher, sendo posteriormente completadas, repensadas e analisadas para que sobre elas pudéssemos refletir, com consistência e convicção.

Uma vez que as aulas tinham uma duração de apenas cinquenta minutos, era dada primazia à oralidade e à interação entre pares, em dinâmicas que envolviam toda a turma, por forma a que todos os estudantes interviessem. De modo a instigar a participação dos alunos, seguimos o exemplo da professora orientadora, que circulava por todo o espaço da sala de aula, suscitando o interesse dos alunos que, na maioria das vezes, se envolviam e colaboravam entusiasticamente no seu processo de aprendizagem.

No que diz respeito ao tema do nosso trabalho, por se tratar do primeiro ano de iniciação à língua estrangeira, constatámos uma utilização regular da imagem enquanto recurso didático, incidindo predominantemente sobre a sua função ilustrativa e clarificadora, utilizada, em especial, como instrumento facilitador da aquisição de vocabulário. Além disso, percorrendo as páginas que compõem o manual adotado durante o ano letivo de 2021/2022<sup>20</sup>, verificamos que a imagem é, efetivamente, utilizada de forma meritória, uma vez que a encontramos, ao longo do livro, assumindo diversas funções, que apelam, por exemplo, para aplicar, sistematizar e consolidar conhecimentos, nos vários domínios de aprendizagem.

Neste sentido, no decorrer desta primeira etapa, consideramos que o potencial das imagens presentes no manual foi aplicado de forma exímia, auxiliando, nomeadamente, a abordagem de aspetos socioculturais e apresentando-se quer enquanto elemento paratextual, quer como instrumento de primeira análise, como encontramos nos vídeos da *Escola Virtual*.

Para além do uso do manual, verificámos o apreço e a preocupação face à utilização das TIC, onde também sobressaía o papel da imagem. A docente tinha o cuidado de disponibilizar, semanalmente, recursos educativos digitais (RED), na plataforma *Microsoft Teams*, para que os alunos pudessem sistematizar conhecimentos, de forma lúdica e, pontualmente, interativa.

Dada a nossa intervenção progressiva nas turmas, ainda durante este período de observação, tivemos oportunidade de desenvolver uma atividade de consolidação de conhecimentos, no âmbito da primeira unidade didática (UD) do manual, intitulada de «

---

<sup>20</sup> Costa, S., Loureiro, M. & Neves, C. (2021). *Ça marche !*. Porto: Porto Editora.

Je me presente » e inserida no tópico relativo ao estudo das nacionalidades. Com o propósito de testar as aprendizagens adquiridas quanto à variação em género e em número, distribuímos a imagem de uma bandeira a cada estudante, cuja legenda continha a nacionalidade, no género masculino e no singular, correspondente ao país da bandeira atribuída e, a partir deste exemplo, esperava-se que os estudantes fossem capazes de responder às questões que formulávamos, formando o plural e/ou aplicando corretamente as regras de formação do feminino (Cf. Anexo II).

Por ter sido realizada num momento ainda muito preliminar da nossa PES, esta atividade adquiriu um carácter de extrema relevância para o trabalho por nós desenvolvido, na medida em que cumpriu a finalidade para a qual foi pensada, com os alunos a reagirem de forma motivada e participativa. Por este motivo, cremos ter sido a partir desta atividade que se intensificaram as nossas reflexões acerca das potencialidades do uso da imagem numa aula de língua estrangeira.

### **II. 1.3.2. Aulas de português**

Nas aulas de português, beneficiámos de um momento exclusivamente dedicado à observação atenta dos acontecimentos da aula, dos diálogos bilaterais e das práticas adotadas pela docente. No momento final deste processo, passámos também a auxiliar os alunos na resolução de tarefas.

Neste sentido, consideramos que esta etapa foi amplamente pertinente para que pudéssemos refletir cuidadosamente, sobretudo acerca das várias questões que constituem a nossa grelha de observação de fim semiaberto, na medida em que pudemos dedicar-nos, serenamente, em tempo real e sem reservas, à compreensão e reflexão de tudo quanto contemplávamos.

Desde o início, notámos que as aulas, com duração de cem minutos, seguiam um ritual, ao qual os estudantes estavam acostumados: entrar e preparar os materiais de escrita, registar o sumário ditado pela docente, retomar – oralmente e em conjunto – as aprendizagens adquiridas na aula anterior e iniciar o estudo dos conteúdos planificados para aquele dia.

Estas nossas observações foram registadas a partir de uma das extremidades ao fundo da sala de aula, concedendo-nos uma perspetiva geral do espaço e facilitando o nosso campo de visão, que alcançava todos os estudantes. Por outro lado, a professora orientadora encontrava-se, maioritariamente, na parte dianteira da sala, movimentando-

se e fazendo uma boa ocupação do espaço, que permitia criar proximidade com os alunos que, de forma geral, manifestavam interesse e dedicação. Além disso, o trabalho colaborativo prevalecia, com regularidade, nas aulas desta disciplina, o que trouxe muitos benefícios para os alunos que, além de apreciarem esta dinâmica, executavam as tarefas com mais facilidade.

A nossa primeira intervenção nas aulas de português consistiu na lecionação de uma aula de cinquenta minutos e incidiu sob a exploração do domínio da Educação Literária, nomeadamente com a introdução à questão da heteronímia, de Fernando Pessoa. Os estudantes das turmas Delta e Gama reagiram entusiasticamente à nossa intervenção e aos conteúdos abordados nesta aula (Cf. Anexo III). De um modo breve, fizemos uso do quadro *Hétéronyme*, de António Costa Pinheiro (Cf. Figura 1), por forma a desenvolver a análise crítica da imagem e perceber o retorno dos alunos. Desta aula, germinou o jornal que viemos a desenvolver no decorrer do ano letivo, conforme demonstraremos no capítulo II.3.2.

Relativamente ao tema do nosso trabalho, assinalámos o cuidado pela utilização da imagem enquanto recurso didático, proporcionada também pelas atividades propostas no manual adotado durante este ano letivo<sup>21</sup>. Folheando o livro, encontramos ilustrações<sup>22</sup>, telas e alguns *cartoons*, de autores diversos, abarcando os vários domínios de aprendizagem. Além destes materiais, deparamo-nos ainda com referências e sugestões de vídeos que, num âmbito geral, visam o aprofundamento e a sistematização de um determinado tópico.

No decorrer deste processo, para além de termos observado o que, a nosso ver, se revelou um uso apropriado dos recursos iconográficos contidos no manual, constatámos também a valorização da imagem e das suas potencialidades, designadamente no que diz respeito ao trabalho de produção oral, realizado pelos alunos – de forma individual – durante o primeiro período do ano letivo. Este trabalho inseria-se no primeiro ponto do manual, intitulado de Fernando Pessoa, e tinha como temática geral o Modernismo Português. Deste modo, pretendia-se que os estudantes selecionassem uma tela do período em estudo e o apresentassem oralmente à turma, cumprindo os requisitos de uma apreciação crítica. Os resultados destes trabalhos foram, de forma geral, surpreendentes

---

<sup>21</sup> Jorge, N., Aguiar, C. & Magalhães, M. (2017). *Encontros 12*. Porto: Porto Editora.

<sup>22</sup> As ilustrações presentes no manual *Encontros 12* são da autoria de Guazzelli e de Jorge Mateus.

e todo o grupo-turma se mostrou empenhado na sua realização. Foi, por isso, um belo momento de partilha de arte e de observação atenta.

Para concluir, consideramos que o facto de termos tido duas experiências de observação muito diferentes tornou esta primeira etapa do nosso trabalho mais enriquecedora, dado que permitiu tirar partido do melhor dos dois mundos, colocando-nos como observadores ativos, munindo-nos das ferramentas necessárias para que, mais tarde, soubéssemos aplicar dinâmicas favoráveis à aprendizagem, mantendo um clima de confiança e de tranquilidade na sala de aula.

Como resultado destas observações, detetámos que, de facto, a imagem já fazia parte da rotina da aula em ambas as disciplinas. Contudo, as atividades propostas eram sempre muito idênticas e, além disso, aquelas que incluíam, de alguma forma, elementos iconográficos raras vezes centravam, por completo, o seu estudo na imagem e nas suas potencialidades. Foi então, neste sentido, que desenvolvemos o trabalho de que daremos conta ao longo do capítulo II.

## II. 2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

### II. 2.1. Plano de ação

Ao longo da nossa PES, a inserção e exploração da imagem na aula de língua materna e na aula de língua estrangeira decorreu de acordo com os princípios orientadores da metodologia de Investigação-Ação (I-A) que, alicerçada na ideia de que os alunos são sujeitos ativos na construção do seu conhecimento, permitiu estabelecer as estratégias adequadas às especificidades dos estudantes e das disciplinas alvo.

Selecionámos este modelo metodológico, por consistir numa abordagem pedagógica dinâmica de promoção de aprendizagens significativas e “que se rege pela necessidade de resolver problemas reais” (Coutinho *et al.*, 2009: 362), afastando-se de um modelo de ensino expositivo e unidirecional, centrado na figura do professor transmissor e do aluno passivo, que recebe os conteúdos lecionados sem os problematizar. Pelo contrário, considera-se que

o essencial na Investigação-Ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente!) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática (*Ibidem*: 360).

No seio deste quadro metodológico, o professor assume, portanto, o papel preponderante de facilitador, na medida em que, enquanto investigador e conhecedor do terreno, é, após um processo de observação, o responsável por adequar o trabalho a desenvolver às especificidades dos seus alunos, procurando motivá-los para que se tornem agentes ativos e conscientes do seu processo de aprendizagem. Neste sentido, esta abordagem possui um carácter qualitativo, tendo como pilares a observação e a comunicação e, para tal, a cooperação entre os estudantes e entre os estudantes e o docente é imperativa, já que o sucesso da investigação requer o envolvimento de todos os intervenientes.

Sendo assim, a prática reflexiva de que nos valem ao longo da PES incidiu sobre a ideia de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção [num contexto de aprendizagem real]” (Freire, 1996: 25).

Ao implementar a I-A na nossa prática pedagógica, seguimos a proposta de Catroux (2002), que propõe uma metodologia de investigação cíclica e reflexiva, à semelhança das propostas estabelecidas por Kemmis & McTaggart (1988). De acordo

com a autora, o processo decorre numa lógica espiral, flexível e sistemática, partindo da observação direta que o professor faz do meio, que lhe permite identificar eventuais problemas; de seguida, procuram-se soluções que visam a resolução das problemáticas identificadas e planifica-se a ação a executar de acordo com estas propostas; por fim, cumpre-se o plano delineado que, por via da observação, da reflexão e da avaliação de resultados, estimulará a redefinição de um novo plano de ação (Catroux, 2002: 11-12).

Neste sentido, a metodologia de que nos valem apresenta como principal finalidade a « d'intervenir sur les pratiques non pas exclusivement pour les modifier, mais afin de les rendre conscientes et les faire analyser et comprendre. Le changement [...] relève plutôt d'une évolution » (Macaire, 2007: 3), pressupondo uma tentativa de transformação da realidade envolvente. Esta evolução ocorre através da identificação de um problema e da planificação de estratégias concretas que, aplicadas ao terreno, asseguram a sua resolução (Catroux, 2009: 2). Deste modo, o processo reflexivo recai sobre situações contextuais, permitindo colmatar eventuais lacunas entre os conhecimentos teórico e prático.

Com base nestes princípios, consideramos que a adoção desta metodologia nos permitiu, de forma flexível e empenhada, ir ao encontro dos quatro pilares de aprendizagem definidos, pela UNESCO, como essenciais para a educação do século XXI:

apprendre à connaître, c'est-à-dire acquérir les instruments de la compréhension ; apprendre à faire, pour pouvoir agir sur son environnement ; apprendre à vivre ensemble, afin de participer et de coopérer avec les autres à toutes les activités humaines ; enfin, apprendre à être, cheminement essentiel qui participe des trois précédents (Delors *et al.*, 1996 : 84).

Para tal, no decorrer da nossa PES, procurámos responder à seguinte questão-problema: de que forma podemos percorrer os vários domínios de aprendizagem numa aula de língua materna e numa aula de língua estrangeira, estimulando as várias competências, inovando e potenciando a aquisição de conhecimentos, através do recurso à imagem?

Com vista à resolução desta problemática, a nossa abordagem decorreu conforme as etapas acima descritas: partimos da observação do terreno para a reflexão e experimentação de estratégias, adaptando, de forma consciente, a nossa prática ao perfil dos alunos e às situações contextuais. Se nas três turmas de francês de 7º ano tomámos como ponto de partida a observação direta dos comportamentos e reações dos alunos a determinados estímulos recursivos, nas turmas de português de 12º ano, após o processo

de observação, sentimos necessidade de realizar um questionário (Cf. Anexo IV) que nos permitiu avaliar as considerações prévias dos estudantes no que diz respeito ao objeto imagem e à forma com que encaram a sua aplicação em sala de aula. Em ambos os contextos, os dados recolhidos foram essenciais para que, numa fase inicial, ficássemos a conhecer o parecer dos alunos face à utilização didática de vários tipos de imagem, por forma a adaptar a nossa prática aos seus interesses e necessidades.

Por fim, acresce referir que a aplicação desta metodologia na nossa prática letiva teve como principal foco o de despertar a curiosidade dos discentes pelo estudo dos conteúdos das disciplinas alvo, através da lecionação de aulas de teor predominantemente oficinal. Destas aulas, foram tidas em consideração as intervenções e reações dos alunos perante as propostas apresentadas, o que, através de um processo de observação direta, nos permitiu avaliar e redirecionar, de forma constante, o caminho a percorrer.

## **II. 3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

### **II. 3.1. Percursos de e com a imagem**

#### **II. 3.1.1. As aulas de francês**

Como temos vindo a descrever, o período de observação de aulas compreendeu a primeira etapa da nossa PES. Ainda assim, durante esta primeira fase do nosso trabalho, de forma mais ou menos recorrente conforme a área disciplinar, fizemos pequenas intervenções até darmos início à nossa prática.

Na disciplina de francês, para além das atividades que tivemos oportunidade de dinamizar de forma pontual, planificámos e lecionámos duas aulas no âmbito da segunda UD do manual, intitulada de « Mon collègue » (Cf. Anexos V e VI). Estas sessões, embora tenham ocorrido numa fase ainda precoce da nossa PES, foram fundamentais para que desenvolvêssemos uma consciência prática acerca de alguns aspetos: o tempo que prevíamos para a realização de cada atividade e a sua operacionalização, tendo em conta o ritmo dos discentes; o modo de adaptar as atividades planificadas, diferenciando os modos de abordagem de acordo com as particularidades de cada grupo-turma; o espaço de que nos poderíamos servir para estimular a interação entre e com os alunos. No entanto, a nosso ver, o maior desafio destas aulas iniciais centrou-se na pesquisa e descoberta de métodos que nos permitissem fazer uma boa gestão do comportamento dos alunos em sala de aula, com vista à manutenção de um ambiente favorável à aprendizagem, onde a confiança e o respeito fossem os valores primitivos.

Assim, no segundo período do ano letivo, após refletirmos sobre os dados que fomos recolhendo do período de observação de aulas e da experiência das nossas breves intervenções, iniciámos a vertente prática do nosso trabalho, com a planificação total da unidade subordinada ao tema « Mes copains et moi » e parcial da UD intitulada de « Ma famille », o que fez um total de vinte e três aulas com a duração de cinquenta minutos, a multiplicar pelas três turmas.

No decorrer destas sessões, trabalhámos as competências comunicativa, intercultural e estratégica, desenvolvendo variados percursos delineados pela e através da imagem. Todavia, por forma a cumprir a extensão que nos é exigida, apresentaremos apenas uma amostra das atividades que consideramos significativas.

## UNIDADE DIDÁTICA « MES COPAINS ET MOI »

Os objetivos desta unidade centram-se, de modo sucinto, na aquisição de léxico que permita ao aluno descrever alguém física e psicologicamente e falar sobre os tempos livres, exprimindo os seus gostos e opiniões.

Neste contexto, consagramos a primeira aula (Cf. Anexo VII) à introdução desta nova unidade temática. Para tal, construímos e projetámos uma apresentação na plataforma digital *Genially* (Cf. Ligação 2) onde reunimos, de forma sequencial e interativa, os conteúdos que tínhamos planificado para esta sessão, que teve como ponto de partida uma atividade de compreensão oral, a partir do visionamento de um vídeo interativo da *Escola Virtual*, intitulado de « Caractéristiques physiques », com vista à resolução de um exercício de associação a propósito das características visionadas e escutadas. Este primeiro momento permitiu que os alunos identificassem, desde logo, alguns vocábulos e expressões recorrentes para descrever alguém fisicamente.

De seguida, incluímos – na nossa apresentação – a fotografia de uma das personagens intervenientes no documento visionado e, a partir dela, em conjunto, os estudantes foram selecionando uma opção de cada vez, entre « le genre, la taille, les cheveux, les yeux, les accessoires », por forma a descobrirem, por categorias, o vocabulário necessário para caracterizar e descrever alguém fisicamente. A aula foi, por isso, progredindo, tendo sempre a imagem como ponto de partida e assumindo uma função de « médiateur intersémiotique – trans-sémiotique » (Greimas (1983) *apud* Demougin, 2012: 104), na medida em que, através dela, os alunos estabeleceram, com facilidade, a correspondência entre os dois sistemas linguísticos, isto é, entre a língua materna e a língua alvo.

Em consequência, no fim da aula seguinte (Cf. Anexo VIII), quando os estudantes já revelavam um bom domínio do léxico em estudo, propusemos a realização de uma dupla tarefa de consolidação: a primeira consistia na produção de um texto, simples e de breve extensão – conforme sugerido no documento das *AE* (DGE, 2018b) – no qual se descrevessem fisicamente; a segunda, na criação de um avatar que ilustrasse as características referidas. Para o efeito, foi criado um *padlet* por turma, no qual os discentes puderam partilhar o seu trabalho com os colegas e emitir o seu parecer acerca das criações dos pares.

Por ser realizado numa plataforma cujo idioma corresponde à língua em aprendizagem (*La Digitale*), este exercício revelou-se útil para a consolidação do vocabulário em estudo e, ao mesmo tempo, encorajou os alunos a produzirem não apenas um texto linguístico, mas também visual, que resultou na construção de uma representação

que se aproximasse da imagem que têm de si mesmos, desenvolvendo a sua competência comunicativa, a criatividade e o espírito crítico e manifestando motivação e autonomia.

Numa outra sessão (Cf. Anexo IX), introduzimos um glossário ilustrado acerca dos componentes do vestuário, seguindo os mesmos moldes da primeira aula. Neste sentido, elaborámos e projetámos uma apresentação (Cf. Ligação 4) na qual os alunos, em conjunto, selecionaram uma das partes do corpo, entre « la tête, les jambes, les pieds, la poitrine » para descobrir as roupas e/ou acessórios usados em cada uma dessas partes. No entanto, tendo sempre presente os princípios da metodologia de I-A (descritos em II. 2.1.), após análise e reflexão sobre os dados e constatações das aulas lecionadas, desta vez, optámos por conceber uma ficha de trabalho (Cf. Anexo IX.1.), por uma questão de praticidade, mas principalmente para que os alunos se mantivessem a par da apresentação e fossem, em simultâneo, completando a sua ficha com os vocábulos em falta.

Além disso, com a intenção de que todos, sem exceção, pudessem acompanhar e participar ativamente na aula, compusemos uma ficha de trabalho adaptada, atendendo às particularidades dos alunos detentores do Programa Educativo Individual (PEI) e/ou identificados com NEE (Cf. Anexo IX.2.)<sup>23</sup>.

Destacamos que, ainda que ajustada às especificidades dos estudantes, esta ficha manteve as ilustrações como elemento-chave, com base na consideração de que « l’image (...) permet un transcodage du sens étranger dans un sens iconique évidente [et] directement accessible » (*Ibidem*: 106), o que, a nosso ver, quebra a barreira da exclusão e contribui para que os alunos sintam que as suas particularidades não são completamente impeditivas.

Na aula em que iniciámos o estudo do repertório linguístico utilizado para descrever alguém psicologicamente (Cf. Anexo X), recorreremos, uma vez mais, a uma atividade de compreensão oral, elaborada a partir de um vídeo da *Escola Virtual*, intitulado de « Caractère et personnalité ». Esta tarefa permitiu trabalhar o domínio gramatical de forma ativa e atenta, na medida em que, após preencherem a ficha de compreensão oral (Cf. Anexo X.1.) com base no que observavam e escutavam acerca dos adjetivos utilizados, os estudantes identificaram, em conjunto e por analogia, as regras de formação do feminino e do plural.

---

<sup>23</sup> No decorrer da nossa PES, tivemos sempre o cuidado de realizar várias versões das Fichas de Trabalho e de Fichas de Avaliação Sumativas, por forma a adaptar as atividades às particularidades de aprendizagem dos alunos, nomeadamente para os dois estudantes do 7º Beta que estavam presentes nas nossas aulas apenas uma vez por semana, acompanhados por uma docente de Educação Especial.

Já na oitava sessão (Cf. Anexo XI), dedicada ao tema dos passatempos, apresentámos uma imagem, que propiciou a aprendizagem por descoberta, impulsionada pela questão « Que vois-tu sur cette image? ». Ao observar as várias camadas da ilustração, propusemos aos alunos que nomeassem a temática em estudo e, de seguida, tendo a descrição do passatempo na parte inferior do quadro, solicitámos que associassem cada atividade à sua designação.

Com o intuito de sistematizar todos os conteúdos lecionados durante as sessões que integram esta UD, exibimos o filme *Les Intouchables*<sup>24</sup> e fizemos acompanhar o seu visionamento do preenchimento de um guião (Cf. Anexo XII), onde, para além de questões relacionadas com as ações a que assistiam, se pretendia que os estudantes aplicassem, em contexto, as aprendizagens realizadas.

Diante do visionamento do documento audiovisual gerou-se uma sequência de atividades: num momento prévio, projetámos a capa e apelámos aos alunos para que, em pares, descrevessem o que observavam, de forma livre, e propusessem hipóteses acerca dos temas que poderiam figurar no documento audiovisual e que, de seguida, as partilhassem com a turma; após este momento dedicado à troca de impressões, apresentámos aos estudantes duas das questões formuladas por Demougin (2012: 108 - 110)<sup>25</sup> a propósito da análise de uma imagem, designadamente « Que voyez-vous sur cette image ? » e « Que comprenez-vous dans cette image ? »; num momento subsequente ao visionamento do filme, seguiu-se uma atividade de interação oral, que resultou numa reflexão conjunta acerca do valor da amizade e da necessidade de *ver* para além das características físicas, envoltas de preconceito.

Para a concretização desta sequência didática, a imagem – quer fixa, no caso do exercício de observação da capa, quer em movimento, – resultou como um estimulador verbal, na medida em que serviu como « un matériau didactique aidant en particulier à l’expression orale de l’élève » (Demougin, 2012: 107) estabelecendo, ao mesmo tempo, um elo de proximidade e de identificação, no sentido em que « l’image va renvoyer celui qui la regarde à sa propre identité » (*Ibidem*: 108), o que impele a prática reflexiva.

Por fim, após a realização da Ficha de Avaliação Sumativa (Cf. Anexo XIII), subdividido em cinco partes (compreensão oral, compreensão escrita, vocabulário,

---

<sup>24</sup> Filme: Nakache, O., & Toledano, É. (Diretores). (2011). *Intouchables* [Filme].

<sup>25</sup> Cf. Secção I. 2.2., onde damos conta das cinco questões formuladas pelo autor, face aos diferentes modos de analisar uma imagem, de acordo com as competências que se pretendam explorar.

gramática e produção escrita), passámos a dinamizar a tarefa de fim de unidade, cujo planeamento, por envolver contactos com uma instituição e alunos estrangeiros, se iniciou no primeiro período.

De um modo breve, a tarefa residiu num exercício de correspondência escrita com os estudantes de português do Collège Lucien Cézard, em Fontainebleau. Nestas cartas, que fizemos questão que fossem enviadas por correio postal, os discentes portugueses e franceses recorreram à língua estrangeira para se apresentarem a si e à sua cidade, para se descreverem física e psicologicamente e para referirem os seus passatempos e preferências musicais – informações que ilustraram com fotografias e desenhos (Cf. Figura 2).

Esta atividade foi, na nossa crença, momento de partilha fundamental para os alunos e, mais do que isso, um privilégio, na medida em que os posicionou numa situação de comunicação real, aproximando-os dos falantes nativos e da cultura francesa e contribuindo “para a construção de uma identidade como cidadão global” (conforme encontramos na introdução das *AE*, destinadas ao 7º ano de francês; DGE, 2018b), concedendo um carácter de utilidade à aprendizagem da língua e encorajando-os a participar, de forma autónoma, na construção e no enriquecimento do seu saber.

### **UNIDADE DIDÁTICA « MA FAMILLE »**

Em poucas palavras, esta UD apresenta como finalidades o estudo do vocabulário relacionado com os laços de parentesco, as profissões e os animais de estimação, a fim de que o aluno seja capaz de apresentar a sua família, referindo os ofícios dos membros mais próximos.

Assim, na parte que nos coube, o estudo desta unidade fez-se com base no visionamento do filme *Qu'est-ce qu'on a fait au bon dieu ?*<sup>26</sup>. Assim, planificámos uma sequência didática que se efetuou do seguinte modo: num primeiro momento, e sem qualquer explicação prévia, projetámos o filme e distribuímos uma ficha de trabalho (Cf. Anexo XIV) para que os alunos fossem procedendo à identificação das numerosas personagens, dedicando especial atenção aos laços de parentesco que as unia; a partir daí, por ser um filme que explora de um modo polido e cativante o tema da multiculturalidade, fomos realizando breves paragens e solicitando aos alunos que, em conjunto, descrevessem

---

<sup>26</sup> Chauveron, P., & Chauveron, P. (Diretores). (2014). *Qu'est-ce qu'on a fait au bon dieu ?* [Filme]. UGC Distribution.

o que tinham observado até ao momento, questionando, a título de exemplo, « À quoi vous fait penser cet extrait? »<sup>27</sup>, o que, por apelar à apreciação e análise dos alunos, gerou bons momentos de reflexão e partilha acerca das diferenças culturais; por fim, cientes das potencialidades da *Web 2.0*, construámos um « jeu d'évasion » acerca do filme (Cf. Ligação 9).

Este jogo era composto por sete missões que, quando concluídas, davam acesso a um número secreto que permitiria formar a palavra-chave final. Em termos funcionais, todos os estudantes receberam um passaporte de jogo (Cf. Anexo XIV.1.), para que ficassem com as descobertas que fizessem no que diz respeito ao vocabulário em estudo. De seguida, uniram-se em grupos de três ou quatro elementos e, por cada grupo, disponibilizou-se um *tablet* (pertencente à escola) que permitiu a realização do jogo. Esta atividade lúdica, para além de ter contribuído para uma aprendizagem ativa, valorizou a contribuição singular e o espírito de equipa entre os estudantes da turma, contribuindo para o desenvolvimento das suas competências digitais.

Após terem completado o enigma final, procedeu-se à revelação do vocabulário relativo aos laços de parentesco, descoberto no decorrer das missões.

Dada a familiarização dos estudantes com a obra cinematográfica, para a vigésima aula (Cf. Anexo XV), compusemos uma ficha de trabalho (Cf. Anexo XV.1.) que abrangia o léxico relativo aos parentescos e a introdução ao estudo dos determinantes possessivos, sendo constituída por três exercícios: o primeiro consistia numa tarefa de identificação entre as descrições propostas e as personagens do filme; a segunda, na identificação dos possessivos presentes nos textos descritivos; a terceira, que recomendava um olhar atento sobre a árvore genealógica apresentada, referente à família em torno da qual o filme se desenvolve, com o objetivo de responder às questões por nós efetuadas oralmente.

Como tarefa de fim de unidade, solicitámos aos alunos a construção criativa da sua árvore genealógica (Cf. Anexo XV.2.), recorrendo a imagens ou ilustrações e legendando com os laços de parentesco e outras informações que julgassem pertinentes.

Após terminarmos a lecionação das sessões por nós planificadas, fomos continuando a cooperar na dinâmica das aulas, colaborando nas atividades e/ou apoiando os estudantes, até ao final do ano letivo.

---

<sup>27</sup> Cf. Secção I.2.2., onde damos conta das cinco questões formuladas por Demougin (2012), a propósito dos diferentes modos de analisar uma imagem, de acordo com as competências que se pretendam explorar.

### II. 3.1.2. As aulas de português

O período de observação das aulas de português decorreu, essencialmente, durante o primeiro período do ano letivo e incidiu sobre a primeira unidade temática do manual, intitulada de “Fernando Pessoa”, no âmbito da qual realizámos as nossas primeiras intervenções, à luz do que descrevemos na secção II.1.3.2.. Nesta UD, foram trabalhados os seguintes temas: a poesia do ortónimo; a poesia dos heterónimos, designadamente de Alberto Caeiro, Ricardo Reis e Álvaro de Campos; a *Mensagem*.

Em meados do segundo período, demos início à planificação e lecionação das nossas aulas de português, referentes às unidades didáticas “Contos” e “Poetas contemporâneos”. No total, lecionámos um total de vinte e duas aulas de cinquenta minutos, a multiplicar pelas duas turmas, nas quais incluímos a imagem como um recurso essencial à aprendizagem e transversal às competências da oralidade, da leitura, da educação literária, da escrita e da gramática.

#### UNIDADE DIDÁTICA “CONTOS”

As finalidades temáticas desta unidade focam-se no estudo da linguagem, estilo e estrutura do conto, promovendo, ao nível do domínio gramatical, o estudo da coesão e coerência textuais e do valor temporal, aspetual e modal; no que diz respeito à escrita, valoriza-se a apreciação crítica e o texto de opinião; na produção oral, destaca-se o trabalho sobre o diálogo argumentativo.

Tendo por base estes objetivos e, conforme constava na planificação anual de português – definida previamente pelo grupo disciplinar –, trabalhámos o conto “George”, de Maria Judite de Carvalho. Para tal, dedicámos a nossa primeira aula (Cf. Anexo XVI) à contextualização biográfica da autora, a partir de um documento audiovisual, intitulado de *Breve Biografia de Maria Judite Carvalho*<sup>28</sup>, para que os alunos pudessem selecionar e registar as informações relevantes, de acordo com o que era solicitado na ficha de compreensão oral (Cf. Anexo XVI.1.) que distribuímos num momento prévio.

Ainda nesta sessão, no âmbito do domínio da Educação Literária, iniciou-se o percurso de leitura do conto “George”, antecipando possíveis linhas de desenvolvimento do tema e do enredo, a partir de elementos do paratexto, em particular, do título e das duas ilustrações (Cf. Anexo XVI.2.) que, no manual, acompanham a obra.

---

<sup>28</sup> Filbox Produções. (2011). *Breve Biografia de Maria Judite Carvalho*. Ler+ Ler melhor – RTP Ensina.

Neste sentido, seguindo a abordagem descritivo-analítica proposta por Chaves & Lencastre (2003), numa primeira fase, apelámos aos discentes para que, em pares, registassem livremente o que observavam; de seguida, de modo a orientarmos os grupos na sua análise comparativa, requeremos que completassem a tabela de uma ficha de trabalho (Cf. Anexo XVI.3.), que abrangia alguns parâmetros a considerar no processo de observação, nomeadamente no que respeita ao modo de apresentação das personagens e dos espaços, as cores presentes em cada uma das imagens, o jogo evidente entre a luz e a sombra e as impressões e/ou sensações provocadas por cada um dos quadros; por fim, esperava-se que, em conformidade com os resultados obtidos da observação atenta dos documentos visuais, os estudantes formulassem hipóteses, devidamente fundamentadas, para um possível desenvolvimento do conto “George”.

Na segunda aula (Cf. Anexo XVII), os pares tiveram oportunidade de partilhar as suas suposições com o grupo-turma e, após a leitura integral da narrativa, oralmente, confrontaram-se as propostas iniciais com o conteúdo real do conto.

Após a análise e interpretação de “George”, seguiu-se uma sessão dedicada ao domínio da escrita (Cf. Anexo XVIII). De modo a que todos os discentes se sentissem envolvidos nesta atividade, projetámos duas fotografias de nossa autoria (Cf. Figura 3) e pedimos que, individualmente, seleccionassem aquela com que mais se identificassem; de seguida, dividimos o quadro ao meio, com o marcador, reservando uma metade para cada um dos documentos visuais, e incentivámos a que, cada um, a seu tempo, se dirige-se ao espaço referente à imagem que mais lhe aprouvesse e escrevesse a primeira palavra que lhes ocorreu no instante em que visualizaram a imagem eleita (Cf. Figura 4).

Mais adiante, os estudantes organizaram-se em grupos constituídos por quatro elementos e, de forma cordial e respeitosa, debateram, justificando os seus pontos de vista acerca das imagens, por forma a seleccionarem – em conjunto – uma delas. De acordo com a decisão tomada, e inspirados pelas palavras que compunham o quadro, foi proposta a realização de um texto de opinião que relacionasse o conto em estudo com a fotografia. Como desfecho, todos os grupos apresentaram, oralmente, as suas produções e deram o seu parecer acerca dos textos dos colegas, de modo que, ao avaliar o trabalho dos outros pudessem, de forma mais consciente, refletir sobre o seu trabalho.

Na décima aula (Cf. Anexo XIX), como tarefa de fim de unidade, e inspirados pelo conto em estudo – que contempla, de modo sublime, a complexidade da vida humana –, iniciámos a execução de uma atividade a que demos o nome de “Metamorfoses”. Se até ao momento o trabalho tinha incidido sobre as três frases da vida da personagem

George, associadas ao diálogo memória-realidade-imaginação, esta tarefa pretendia focar na vida e no percurso de cada um. Assim, para cada uma das nossas turmas, criámos um *padlet* (Cf. Ligação 8), destinando uma secção a cada estudante da turma. Sugerimos que, nesse campo, os alunos partilhassem três imagens, preferencialmente criadas por si, que simbolizassem, respetivamente, o passado, o presente e o futuro e que, no fim, as legendassem com um pequeno texto descritivo. Por último, os alunos que se sentiram confortáveis justificaram à turma as suas escolhas, partilhando momentos do seu passado, inseguranças relativamente ao presente e expectativas acerca do futuro, gerando um momento de grande intimidade, confiança e empatia entre todos, e contribuindo, segundo consta nas *AE*, “para o exercício de uma cidadania consciente e interventiva, em conformidade com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*” (DGE, 2018a).

Posto isto, terminámos o estudo desta UD concebendo uma ficha de avaliação sumativa (Cf. Anexo XX) relativa ao domínio da Educação Literária, a propósito do conto estudado.

### **UNIDADE DIDÁTICA “POETAS CONTEMPORÂNEOS”**

Esta UD contempla o estudo temático das representações do contemporâneo, da tradição literária, das figurações do poeta e da arte poética. Para tal, de acordo com as informações presentes no “Anexo I” do documento relativo às *Aprendizagens Essenciais* (DGE, 2018a), ao nível do português de 12º ano, de entre os poetas contemporâneos portugueses sugeridos, devem ser selecionados três, por forma a serem trabalhados dois dos seus poemas. Neste sentido, o grupo de disciplinar de português acordou, num momento prévio, estudar a poesia de Eugénio de Andrade, de Miguel Torga e de Manuel Alegre.

Deste modo, iniciámos o estudo desta unidade, apresentando, numa primeira sessão (Cf. Anexo XXI), a contextualização histórico-literária e as grandes linhas temáticas da poesia contemporânea, para passarmos a introduzir o estudo do poeta Eugénio de Andrade.

Com esta finalidade, apoiados pela apresentação *PowerPoint* (Cf. Anexo XXI.1.) que concebemos para o efeito e no qual incluímos, de forma organizada e sequencial, os conteúdos planificados, à semelhança do que havíamos feito no início da UD precedente, projetámos um vídeo, designado de *Retrospectiva da vida e obra do poeta Eugénio de Andrade*<sup>29</sup> e, a partir do seu visionamento, os alunos registaram as informações relevantes

---

<sup>29</sup> Alexandre, R. (2001). *Retrospectiva da vida e o obra do poeta Eugénio de Andrade*. RTP Ensina [Reportagem].

acerca da biografia do autor, numa ficha de compreensão oral (Anexo XXI.2.). De seguida, projetámos o quadro *Duplo Retrato*, que data de 1980 e corresponde à autoria de Jorge Ulisses (Cf. Figura 5), e pedimos aos discentes que realizassem uma análise semântica da imagem, de modo a descodificá-la. Assim, propôs-se a leitura crítica do documento visual, refletindo sobre as possíveis linhas temáticas que caracterizam a obra do poeta e, como resultado, procedeu-se – em conjunto – ao estudo e comentário da imagem, tendo em conta os dados biográficos recolhidos e incidindo, em particular, sobre os seguintes aspetos: a descrição dos elementos que a compõe e a paleta de cores que a percorre; a simbologia do elemento representado pelo novelo e a sua relação com o valor da palavra; as possíveis linhas temáticas exploradas por Eugénio de Andrade.

Esta atividade contribuiu para que os alunos identificassem, a título de exemplo, as formas de representação do mundo contemporâneo na obra do autor, as figurações do poeta, algumas marcas de tradição poética e ainda alguns aspetos relativos à linguagem e ao estilo, o que facilitou o momento que se seguiu: a leitura em voz alta, sucedida da análise interpretativa, do poema “As palavras interditas” (1951), de Eugénio de Andrade.

Para concluir, desenvolvemos uma ficha que designámos de Guião de Aprendizagem (Cf. Anexo XXI.3.), para que os alunos pudessem monitorizar o seu desempenho na sequência de aprendizagem que incluiu o estudo do poema, refletindo sobre os conhecimentos, de modo a detetar possíveis fragilidades e definir estratégias de superação, com o nosso auxílio.

Após concluirmos o período de lecionação das aulas que tínhamos planificado, em conformidade com a metodologia de I-A, continuámos a intervir e a promover diversas atividades, algumas das quais serão descritas na secção II. 3.2.2.

## II. 3.2. Atividades e projetos extracurriculares

### II. 3.2.1. Em francês

Para além das atividades que planificámos e que integraram o nosso período de lecionação, no decorrer do ano letivo, fomos contribuindo para a dinamização de eventos, destinados às nossas turmas de francês e, em alguns casos, envolvendo outros grupos disciplinares e a restante comunidade escolar.

No que concerne à nossa participação na escola, assinalámos presença nas reuniões de Conselho de Turma (CT) do segundo e do terceiro períodos. Adicionalmente, considerando que as nossas professoras orientadoras não assumiram Direção de Turma no ano letivo em que decorreu a nossa PES, tivemos oportunidade de trabalhar com o docente diretor de turma do 7º Beta, em reuniões que ocorriam com uma periodicidade quinzenal. Estas sessões serviram, de um modo geral, para que tomássemos consciência das funções inerentes ao cargo em questão e contribuíram para que conhecêssemos, de perto, a realidade de cada aluno da turma (Cf. Figura 6).

Quanto às três turmas de 7º ano com as quais trabalhámos, destacamos a produção de diversos RED para a consolidação das aprendizagens, concebidas designadamente no *Wordwall*, no *LearningApps* e no *Kahoot!* e acessíveis através da plataforma *Microsoft Teams*, para que, enquanto desenvolviam as suas competências digitais, os alunos tivessem oportunidade de aplicar os seus conhecimentos, de forma lúdica, e compreendessem que a tecnologia pode, de facto, ser um aliado na construção do seu conhecimento e não apenas um espaço de lazer. A título ilustrativo, foram disponibilizados recursos relativos aos seguintes temas: « Les mots interrogatifs » (Cf. Ligação 10), « La description physique » (Cf. Ligação 11), « Le caractère et la personnalité » (Cf. Ligação 12), « Les loisirs » (Cf. Ligação 13) e « Les vêtements » (Cf. Ligação 14).

No que diz respeito às datas festivas, foram também levadas a cabo algumas ações. De modo a celebrar a época natalícia, dedicámos uma aula à introdução do vocabulário relativo aos elementos que caracterizam a quadra, recorrendo a uma ficha de trabalho (Cf. Anexo XXII); de seguida, os alunos realizaram recortes em cartolinas verdes e vermelhas e decoraram as respetivas salas de aula com os seus trabalhos; por fim, propusemos aos estudantes que constituíssem pequenos grupos e que, de forma criativa, recorressem a materiais reciclados para construir um item de decoração alusivo ao Natal e o legendassem com uma breve descrição e/ ou mensagem. Com as criações dos alunos, compusemos uma exposição, junto à entrada da Biblioteca da EB 2,3. Além disso, construímos, em cartão,

um boneco de neve em tamanho real, para que, à medida que iam colocando os seus trabalhos no local destinado, os alunos que assim entendessem, pudessem tirar uma fotografia, para mais tarde recordar esse momento (Cf. Figura 7).

No dia 2 de fevereiro comemora-se *La Chandeleur*. Embora não pudéssemos fazer os tradicionais crepes para celebrar, devido às restrições impostas a propósito da pandemia da COVID-19, quisemos assinalar esta data, para que os discentes tomassem conhecimento deste evento, no que consiste e nas suas origens. Neste sentido, projetámos um vídeo, sem som, intitulado de *Pourquoi mange-t-on des crêpes à la chandeleur ?*<sup>30</sup> e, em pares, os alunos realizaram a primeira parte de uma ficha de trabalho (Cf. Anexo XXIII) acerca do conteúdo visionado. Por fim, em conjunto, leu-se, o texto que integrava a segunda parte da mesma ficha e comentou-se o seu conteúdo, confrontando-o com as informações apreendidas a partir do vídeo.

Ainda em fevereiro, a propósito do dia dos afetos, cada estudante decorou um postal em formato de coração para oferecer a alguém que considerasse importante, de modo a celebrar a amizade e a agradecer o companheirismo dos amigos. Nos seus corações, podiam ler-se frases como « Je te donne mon cœur pour te remercier d’être mon ami/e ! », « Ma vie est plus belle avec toi ! » ou « Joyeuse fête de l’affection ! ». Esta atividade, ainda que aparentemente simples, resultou num momento de aproximação e cumplicidade entre os alunos, cujos olhos se viam brilhar por cima das máscaras – ainda obrigatórias – devido à situação pandémica (Cf. Figura 8).

No âmbito do plano de educação para a saúde, no qual se integra o Projeto de Educação Sexual<sup>31</sup>, na turma Beta, exibimos o filme *Tomboy*<sup>32</sup>, seguido de um debate acerca do tema dos afetos e da identidade de género. Esta atividade que, em termos temáticos, foi transversal às várias áreas disciplinares, surge como forma de esclarecimento e de desconstrução de estereótipos e preconceitos associados à sexualidade, estimulando a aceitação da diferença e a empatia pelos sentimentos dos outros, contribuindo, deste modo, para a melhoria dos relacionamentos interpessoais.

---

<sup>30</sup> Laurans, Camille. (2021, 2 de fevereiro). *Pourquoi mange-t-on des crêpes à la chandeleur ?* [vídeo]. 1jour1actu.

<sup>31</sup> Desenvolvido de acordo com os princípios dispostos na Lei nº60/2009, de 6 de agosto, que estabelece o regime de aplicação da educação em meio escolar, segundo consta no Diário da República n.º 151/2009, Série I de 2009-08-06.

<sup>32</sup> Sciamma, C. (2011). *Tomboy* [Filme]. França: Hold Up Films.

Tivemos também oportunidade de cooperar no projeto dos Domínios de Autonomia Curricular (DAC), subordinado ao tema “O Valor da Água”. Os DAC têm por base as *AE* (DGE, 2018) e visam o desenvolvimento das áreas de competência presentes no *PASEO* (DGE, 2017), uma vez que, privilegiando o trabalho prático, conjugam uma abordagem colaborativa e transdisciplinar acerca de um tema comum.

Para o efeito, no dia 16 de maio, realizou-se uma Visita de Estudo, com as turmas Alfa, Beta, Omega e Zeta do 7º ano, envolvendo as disciplinas de francês, inglês, educação física, físico-química, matemática, artes visuais e geografia. A atividade teve início com uma caminhada, desde a EB 2,3 até aos Moinhos de Alburrica (Barreiro), onde, num primeiro momento, os alunos tiveram oportunidade de fazer uma visita guiada ao Moinho de Maré Pequeno, por forma a conhecer um pouco da história da cidade. De seguida, fez-se o percurso pelos passadiços até à praia, onde puderam observar de perto os três moinhos de vento do Barreiro: o moinho de vento Gigante, o moinho de vento Nascente e o moinho de vento Poente. Foi pedido previamente aos alunos que, ao longo da atividade, fizessem o registo fotográfico da visita, bem como dos elementos que, na ótica de cada um, remetem para a temática da água como bem essencial à vida.

Com os registos fotográficos que os alunos foram fazendo no decorrer desta atividade – aos quais adicionaram uma legenda em francês e em inglês –, juntamente com os trabalhos que desenvolveram nas várias disciplinas, realizou-se uma exposição que, de acordo com a nossa sugestão, seguiu os princípios de uma iniciativa que se desenvolve em vários países do mundo, denominada de « La Grande Lessive »<sup>33</sup>, e que tem como principal objetivo a sensibilização para a defesa do meio ambiente através das artes plásticas. Trata-se, assim, de uma instalação artística e, por esse motivo, as obras são expostas em espaços públicos, suspensas em cordas e presas com uma mola, de modo a criar harmonia entre a arte e o espaço.

Neste sentido, em colaboração com os professores das turmas e dos grupos disciplinares participantes, uniram-se algumas árvores com uma corda, de modo a criar um estendal de arte nos espaços verdes da escola, onde foram suspensos, com molas, os trabalhos elaborados pelos alunos das turmas envolvidas (Cf. Figura 9).

Esta exposição, realizada na última semana de aulas, pôde ser observada por toda a comunidade escolar no Arraial da escola, que decorreu no último dia de aulas. Assim, além de enriquecer o espaço escolar e de o tornar mais acolhedor, deixou os alunos

---

<sup>33</sup> Os princípios que regem esta iniciativa podem ser encontrados no seu espaço numérico, para o qual deixamos a ligação direta: <https://www.lagrandelessive.net/la-grande-lessive/>.

orgulhosos por verem as suas obras expostas, contribuindo simultaneamente para a consciencialização face à necessidade de valorizar a água como um bem essencial à vida.

Inserido na temática do meio ambiente e da sensibilização para a preservação da biodiversidade e dos ecossistemas, em junho, realizámos uma Visita de Estudo ao Jardim Zoológico de Lisboa com o 7º Beta, a fim de nos despedirmos do ano letivo (Cf. Figura 10). Desafiámos os estudantes a que, ao longo do dia, fossem fotografando os animais, os momentos e as situações que lhes despertavam curiosidade ou que os deixavam felizes e que, num momento posterior, os legendassem, para que pudessem criar um dicionário visual dedicado aos animais do Zoo. De modo a valorizar o seu empenho e dedicação, adicionámos as suas obras à exposição dos DAC.

Por fim, embora esta atividade não se enquadre no âmbito da nossa disciplina, teve lugar na Escola Básica 2, 3 de Quinta da Lomba, pelo que decidimos incluí-la nesta secção. Referimo-nos ao Clube de Fotografia, AESA Olhares, que, juntamente com a nossa orientadora pedagógica de francês – por se tratar de uma paixão comum –, tivemos oportunidade de dinamizar.

A destacar, realizámos um concurso de fotografia, para o qual construámos um cartaz de divulgação e um regulamento (Cf. Anexos XXIV e XXIV.1.), sob o tema “A água: um bem limitado” e destinado aos alunos dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e aos alunos do ensino secundário e profissional do AESA. De entre as várias participações, destacaram-se os três vencedores, correspondentes a cada ciclo de ensino (Cf. Figura 11).

### **II. 3.2.2. Em português**

Na esfera da disciplina de português, evidenciamos a nossa participação em todas as reuniões de CT do 12º Delta, bem como nas reuniões do Departamento de Línguas e do grupo disciplinar. Estes encontros, para além de essenciais para o bom funcionamento da escola, revelaram-se significativos para a nossa integração e desenvolvimento profissional, na medida em que nos concederam uma visão precisa do trabalho burocrático e indispensável que subjaz ao exercício da docência.

Atendendo à necessidade de *aprender a ver* e com a intenção de munir os nossos alunos dos instrumentos necessários para que o possam fazer, em parceria com a docente Francisca Pataco, do Curso Profissional de Design Gráfico, desenvolvemos uma palestra destinada às nossas turmas. Para tal, seleccionámos um conjunto variado de imagens de várias tipologias, designadamente dos campos da pintura, da fotografia, da publicidade, da banda desenhada e do *cartoon* e, a partir delas, a professora elaborou uma apresentação

detalhada onde abordou as linhas centrais para uma análise significativa e para a compreensão de mensagens presentes em documentos visuais, numa sessão rapidamente transformada em colóquio, no qual todos os alunos puderam participar ativamente (Cf. Figura 12).

Esta apresentação teve lugar imediatamente antes de iniciarmos o período prático da nossa PES e foi, por isso, uma ocasião essencial para as aulas que se seguiram. Dado o entusiasmo dos alunos acerca do tema, organizámos, ulteriormente, uma sessão ao nível de cada turma, acerca do tema “A importância de manter um olhar cultivado” (Cf. Ligação 15), onde, em diálogo argumentativo, puderam colocar em prática os conhecimentos adquiridos no evento descrito.

Enquadrado no estudo do conto “George” e com a intenção de celebrar o Centenário de nascimento da autora da obra, Maria Judite de Carvalho (1921), promovemos, junto das nossas turmas, a construção de materiais que abrangessem, de forma artística, o conto estudado e as informações biográficas da escritora, com vista à exposição dos trabalhos realizados no espaço da Biblioteca escolar. Os alunos aderiram com ânimo e, organizados em pequenos grupos, produziram diversos cartazes onde se podiam ler, por exemplo, resumos da obra estudada, textos de escrita criativa inspirados no conto “George” e até a biografia da autora, pensada em formato de rede social. No fim, a acompanhar a exposição, encontrava-se um quadro branco, subdividido em três partes nomeadas de passado, presente e futuro e que tinha por objetivo levar os visitantes, inspirados pela exposição, a escreverem uma palavra que os remetesse para cada fase da vida (Cf. Figura 13).

Ora, na escola, espelho do mundo contemporâneo, assistimos a uma inquietação constante face aos usos da tecnologia em contexto de sala de aula. Vejamos, a título ilustrativo, a iniciativa política da União Europeia (UE), denominada de *Plano de Ação para a Educação Digital* (Comissão Europeia, 2020), que se estabelece de acordo com duas prioridades: a primeira consiste no “desenvolvimento de um ecossistema de educação digital altamente eficaz” (p. 11) e a segunda no reforço das “competências e aptidões digitais para a transformação digital” (p. 14).

Neste prisma, consideramos indispensável manter o equilíbrio entre o uso das tecnologias digitais e do artesanal, crendo que é na combinação de diversas abordagens que se é capaz de contribuir para o enriquecimento da aprendizagem. Por este motivo, embora a pesquisa e seleção de informação tenha sido feita *online*, fizemos questão que houvesse uma experiência tátil na construção dos materiais.

Ainda envolvendo as duas turmas, Delta e Gama, destacamos a implementação da ficha de verificação de leitura, subordinada à obra *Se Isto é um Homem* (1947), de Primo Levi (Cf. Anexo XXV) e o desenvolvimento de uma edição do jornal de turma (Cf. Ligações 16 e 17), que ocorreu da seguinte forma: cada um dos grupos teve como missão a construção de uma imagem para a capa, onde deveria constar um título apelativo, e uma página de rosto, dedicada a uma pequena apresentação dos intervenientes, seguida de um índice; finalmente, o recheio, composto por apreciações críticas de obras literárias e cinematográficas, relatos de viagem e textos criativos, elaborados pelos alunos.

Já numa esfera interdisciplinar, destacamos a nossa colaboração, na atividade dos DAC do 12º Delta, que incluiu as disciplinas de português, inglês, biologia e educação física. Esta atividade consistiu num *Peddy-paper* e efetuou-se na Mata Nacional da Machada (Barreiro), em parceria com o Centro de Educação Ambiental (Cf. Figura 14). De entre as múltiplas tarefas, em grupos de quatro elementos, os discentes procederam à identificação de espécies e à plantação de medronheiros que, com entusiasmo, batizaram com nomes de poetas portugueses. Por fim, no âmbito da nossa disciplina, os grupos realizaram um relatório da atividade, ilustrando-o com evidências fotográficas.

Após o fim da lecionação da UD “Poetas contemporâneos”, deu-se início ao estudo da obra *Memorial do Convento* (1982), de José Saramago, cujo Centenário de nascimento se assinalou a 16 de novembro de 2022. Neste contexto, colaborámos na organização e planeamento de um encontro entre os alunos do 12º Delta e de uma turma do 3º ano, da EB da Telha Nova nº 1 do AESA (Cf. Figura 15).

Esta atividade, que uniu os estudantes do primeiro ciclo aos do secundário, realizou-se em duas fases: numa primeira etapa, os alunos mais velhos deslocaram-se à EB nº1 para dar a conhecer aos mais novos o *Memorial do Convento*; num segundo momento, foram os mais novos a visitar a ESSA e a dinamizar uma atividade em torno do conto *A Maior Flor do Mundo* (2001), do mesmo autor.

Assim, a turma do 12º ano organizou-se em grupos de trabalho, com a finalidade de adaptar cuidadosamente a obra estudada em aula para que pudesse ser recontada aos alunos do primeiro ciclo (Cf. Anexo XXVI); em conjunto, procederam à construção de uma apresentação (Cf. Ligação 18), constituída por imagens que acompanhavam o que ia sendo narrado; para finalizar, implementaram um breve jogo de associação entre o nome das personagens e a sua representação visual para verificar se os destinatários estavam atentos (Cf. Ligação 19). Com estratégias de atuação bem definidas e alguma ansiedade,

os discentes da ESSA deslocaram-se à EB nº1, apresentando-se e concretizando o que, com dedicação e empenho, tinham planeado.

Dentro de pouco tempo, chegou a vez dos alunos do 3º ano visitarem a escola dos colegas mais velhos e operacionalizarem as atividades que tinham previsto: exibiram um vídeo animado acerca da obra, produziram um questionário para testar o foco dos destinatários e, por fim, entregaram uma flor de papel feita por si a todos os alunos da turma.

Em suma, esta articulação entre ciclos produziu um diálogo intergeracional entre os discentes e concedeu-lhes espírito de união e de partilha, na medida em que todos trabalharam com o mesmo propósito: o de dar o seu melhor para que os colegas se sentissem acolhidos numa realidade, já ou ainda, um pouco distante da sua e para que os recetores das suas atividades pudessem compreender, da melhor forma, a mensagem presente nas obras, respeitando e valorizando as tarefas desenvolvidas por cada um dos grupos.

Outrossim, constatámos que esta cooperação entre os estudantes de ciclos diferentes favoreceu a troca de saberes e de experiências, o desenvolvimento das habilidades sociais e a aprendizagem colaborativa, finalidades que nos remetem para o documento do *PASEO* (DGE, 2017).

Ainda no âmbito das comemorações do Centenário de nascimento de Saramago, em parceria com a professora bibliotecária Fátima Correia, tivemos oportunidade de organizar uma competição entre as seis turmas de 12º ano, no âmbito da disciplina de português. Com a finalidade de desafiar os estudantes a testar os seus conhecimentos acerca dos dados biográficos do autor e dos detalhes presentes na obra estudada, propusemos que cada turma seleccionasse dois representantes que teriam a missão de responder a um questionário, constituído por vinte e cinco questões, na plataforma *Kahoot!*. Esta atividade decorreu no auditório da escola e a turma Épsilon sagrou-se vencedora, por conseguir responder corretamente ao maior número de questões (Cf. Figura 16).

Além das atividades descritas, tivemos oportunidade de realizar duas visitas de estudo: a primeira à Quinta da Regaleira (Sintra), que contou com a presença das nossas duas turmas e teve como objetivo principal o reconhecimento de um espaço de glorificação da história nacional, influenciado por tradições míticas e esotéricas, que vão ao encontro da simbologia que percorre a obra *Mensagem*, de Fernando Pessoa (Cf. Figura 17); a segunda, consistiu numa viagem de quatro dias ao Porto, com a turma Delta,

e foi, acima de tudo, um momento de despedida entre os estudantes, do qual tivemos o prazer de fazer parte (Cf. Figura 18).

## CAPÍTULO III: CONSIDERAÇÕES FINAIS

### III.1. Um olhar sobre os caminhos percorridos

Após darmos conta dos desafios letivos e não letivos a que nos fomos propondo no decorrer do período de intervenção pedagógica da nossa PES, nesta fase final, torna-se primordial tecer algumas considerações, de forma particular, no respeitante ao cumprimento do plano de ação que definimos. Fazemo-lo, por isso, em consonância com a dinâmica espiral que caracteriza a metodologia de I-A que, na sua génese, prevê uma etapa dedicada à avaliação dos resultados obtidos.

Deste modo, os diferentes caminhos percorridos com e a partir da imagem – na sua transversalidade aos domínios de aprendizagem e às diversas competências –, colocam-nos, sobretudo, diante do trabalho desenvolvido com e pelos estudantes, bem como as anotações que fomos produzindo no decorrer das nossas aulas; colocam-nos, ainda, em face dos resultados dos questionários que aplicámos no fim das UD por nós lecionadas.

Por forma a avaliar os dados do modo mais fidedigno possível, contemplando as diferentes esferas de atuação, dadas as particularidades de cada turma e de cada disciplina, julgamos pertinente fragmentar este subcapítulo nas duas secções que se seguem, referentes – respetivamente – ao uso da imagem em cada uma das nossas áreas disciplinares, isto é, na aula de francês como língua estrangeira e na aula de português como língua materna.

#### III. 1.1. Em francês como língua estrangeira

Por se tratar do primeiro ano de iniciação à língua estrangeira, o nosso plano de ação para a área disciplinar de francês foi delineado à luz dos descritores de desempenho definidos para o nível de proficiência A1, conforme figuram no *QECR* (2001) que – em articulação com as *AE* (DGE, 2018b: 5) –, assinala que, no final do 7º ano e numa escala global, o aluno deverá ser

capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspetos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante (*Ibidem*: 41).

Tendo presente estas finalidades, procurámos que a imagem fosse um elemento habitual nas nossas aulas, servindo-nos dele, em especial, na sua qualidade de descodificador verbal e de desencadeador de atividade comunicativa. Recorde-se que num momento em que se inicia a aprendizagem de uma língua estrangeira, o foco incide substancialmente sobre a aquisição de vocabulário básico e fundamental que permita ao aprendente progredir, contínua e gradualmente, no desenvolvimento das suas competências linguísticas. Como tal, de acordo com os objetivos temáticos de cada UD, procurámos estruturar diversas atividades que, numa primeira fase, se desdobravam em tarefas de associação ou seleção e que, por isso, recaíam sobre respostas não verbais. Numa fase seguinte, em que se verificava já algum domínio lexical, passámos a explorar a relação multimodal entre texto e imagem, tirando partido das potencialidades do documento visual como fator elucidativo e não raras vezes impulsionador da participação ativa dos estudantes.

Para esse efeito, apresentámo-lo em múltiplos formatos, a fim de que a sua função motivadora beneficiasse o comprometimento dos alunos com o seu processo de aprendizagem e recorrendo, designadamente, a ilustrações, fotografias e documentos audiovisuais, foi-nos possível trabalhar os campos da compreensão e da produção, nas modalidades oral e escrita.

Muller (2014) declara que « loin d'être un handicap, le caractère non discursif de l'image facilite une multiplicité d'interprétations et permet à la créativité de se développer. » (p. 124). Efetivamente, a observação atenta de ilustrações ou de capas de obras cinematográficas (num momento prévio ao seu visionamento) destinadas à identificação de possíveis eixos temáticos e à descrição dos constituintes da imagem, ainda que de forma parca – devido, essencialmente, ao conhecimento lexical restrito que se espera de um nível elementar –, contribuiu tanto para o entusiasmo e para a participação ativa dos alunos, quanto para a partilha de opiniões entre o grupo-turma.

Ressaltamos que, conforme esperávamos, os estudantes revelavam mais facilidade em formular as suas respostas a questões de pendor denotativo, como « Que voyez-vous sur cette image? », do que a questões que implicassem a elaboração de uma explicação, que compreendesse o caráter conotativo das suas crenças pessoais, como « Que comprenez-vous dans cette image? ». Todavia, quando colocada esta última questão, os alunos manifestavam interesse na partilha dos seus pontos de vista e curiosidade quanto ao parecer dos colegas.

Adicionalmente, esta descrição dos componentes da imagem fixa – que ocasionou, por diversas vezes, a formulação de hipóteses acerca dos temas a abordar –, com a prática, contribuiu para que os discentes pudessem expressar-se livremente, desenvolvendo o espírito crítico e as suas habilidades criativas e valorizando, em simultâneo, o respeito por opiniões diferentes. Assim, se a análise de documentos visuais favoreceu a competência linguística, bem como as capacidades intelectuais e sociais de cada estudante, também a produção de imagens, designadamente a criação do autorretrato digital e a conceção da sua árvore genealógica, estimulou a imaginação dos alunos, permitindo-lhes « mettre en action les thématiques précédentes par le biais de la création » (Lebreton-Reinhard & Gautschi, 2021: 23), fazendo do recurso privilegiado não apenas um suporte para a aprendizagem, mas um meio que, em si, contém os mecanismos necessários para descobrir, introduzir, desenvolver, consolidar e sistematizar conhecimentos.

O mesmo sucede com a imagem em movimento, a que recorremos por diversos momentos sob a forma de pequenos vídeos e de obras cinematográficas contextualizadas. Da sua utilização, destacamos a componente multimodal que, em conformidade com a definição apresentada na secção I. 1.2., « se caractérise donc par la présence de différents modes iconiques, linguistiques et auditifs » (Lebrun & Lacelle, 2012: 3). Neste sentido, a conjugação de imagem, texto, som e movimento veicula a informação com clareza e detalhe, facilitando a sua compreensão, dado que, por via das sinestésias, que fornecem pistas visuais e sonoras, os espectadores articulam as sequências que vão surgindo, de modo a obterem coerência narrativa e a preencherem eventuais lacunas, com base em saberes prévios ou experiências já vivenciadas.

Em suma, o recurso a documentos constituídos por uma base visual envolve uma apropriação pessoal e afetiva, na medida em que se estabelecem conexões e interconexões entre o leitor da imagem e as figuras ou situações nela representadas, o que, conseqüentemente, favorece uma análise reflexiva a propósito de comportamentos, crenças e modos de estar em sociedade. Neste âmbito, Demougin (2012) refere que

Lire une image, c'est ainsi aller vers une appropriation personnelle de mondes et d'images qui nourrissent le travail interprétatif à venir. C'est aussi apprendre à mettre en relation des éléments au départ éloignés les uns des autres. C'est enfin dépasser l'opinion, devenir familier de soi et familier des autres au cœur d'un rapport sans dépendance. Là réside sans doute une véritable interculturalité, celle-là même que recherche la classe de langue. (p. 114).

A nossa experiência permitiu-nos atestar esta afirmação, uma vez que constatámos que os filmes seleccionados, embora não sejam recentes, edificaram uma base essencial para os momentos de partilha posteriores ao seu visionamento. A partir deles, foi possível, a título de exemplo, debater o tema da amizade e das relações interpessoais e compreender a multiculturalidade, procurando desconstruir apreciações preconcebidas e contribuindo, com efetividade, para a evolução linguística, pessoal e interpessoal dos estudantes.

Com esse intento, procurámos que a imagem marcasse presença em todas as nossas aulas, assumindo diferentes funções, para que, primeiro, os alunos se familiarizassem com as suas formas de apresentação e, em seguida, fossem olhando prudentemente para cada documento e identificando as suas particularidades, tirando o máximo proveito deste recurso tão rico para o desenvolvimento das competências comunicativa, intercultural e estratégica.

Analisando os questionários, preenchidos pelos estudantes no fim de cada uma das UD que lecionamos (Cf. Anexos XXVII e XXVIII), verificamos que a globalidade considera que a imagem contribuiu, “frequentemente” ou “sempre”, para um maior nível de interesse e empenho nas aulas de francês, auxiliando a compreensão e impelindo a participação ativa de cada um.

Assim, embora inicialmente nos tenhamos sentido limitados quanto à criação de atividades que incluíssem usos diversificados da imagem, devido ao facto de termos lecionado em turmas que iniciavam o estudo da língua francesa, realizamos um balanço muito positivo dos caminhos visuais que percorremos no decorrer do ano letivo.

### **III. 1.2. Em português como língua materna**

Na área disciplinar de português, em virtude de termos acompanhado duas turmas de 12º ano, o nosso plano de intervenção recaiu, de um modo geral, sobre a necessidade de, recorrendo à imagem, cultivar um olhar educado e inconformado, com vista a dotar os estudantes dos meios necessários para que possam “comunicar conhecimento, defender ideias, ler e escrever o seu mundo interior e o mundo em que (...) se movimentam” (DGE, 2018a: 2), de modo responsável e perspicaz.

Para tal, foi imperativo considerar as perspetivas dos alunos a propósito da utilização de documentos de cariz visual em contexto de sala de aula e, com esse efeito, iniciámos a nossa prática com a aplicação de um questionário (Cf. Anexo IV), a que os alunos responderam, anonimamente, com base na sua experiência ao longo dos onze anos de escolaridade precedentes.

Analisando as respostas às nossas questões, salientamos que a maioria dos discentes considera que: 1) a imagem pode ser uma mais-valia para o seu processo de aprendizagem, constatando, no entanto, as dificuldades sentidas aquando da sua análise, por ser, por vezes, “demasiado abstrata”; 2) a sua utilização recai invariavelmente sob as funções ilustrativa ou explicativa e, como resultado, as atividades que sucedem o processo de observação contemplam predominantemente tarefas de descrição, ocasionalmente complementadas com reflexão e comentário pessoal.

Os dados que recolhemos foram, portanto, essenciais para que adequássemos as nossas estratégias às necessidades específicas dos alunos. Neste prisma, acreditamos que

o professor deve construir estratégias que possam levá-los [aos alunos] a conhecer os elementos visuais, tendo os seus objetivos bem claros quanto ao que pretende ensinar e, ao mesmo tempo, possibilitar conexões com as outras disciplinas. (...) É urgente a necessidade de uma mudança nos paradigmas educacionais, para que as pessoas sejam alfabetizadas não só com o domínio da linguagem verbal e escrita, mas também visualmente, proporcionando aos indivíduos a chance de se tornarem espectadores menos passivos e mais críticos diante das imagens que os cercam (Lima, 2008: 11).

Com estas finalidades, tivemos o cuidado de variar os exercícios propostos, apresentando diversos tipos de imagem, em momentos distintos da aula e dedicados ao desenvolvimento das competências de oralidade, de leitura, de educação literária, de escrita e gramatical.

Neste sentido, foram muitos os caminhos didáticos que tivemos oportunidade de percorrer e de proporcionar tendo a imagem como suporte de aprendizagem.

Barthes (1980) refere que “a imagem revela imediatamente uma primeira mensagem, cuja substância é linguística” (p. 28). De facto, remontando ao momento em que introduzimos o conto que lecionámos, no âmbito da primeira UD, solicitando que, através da análise orientada de ilustrações, os alunos desvendassem traços hipotéticos face ao desenvolvimento da narrativa, constatámos a relevância do paratexto para uma compreensão integral, completa e dinâmica da ação. Refira-se que, sem qualquer informação verbal, os estudantes identificaram um conjunto de elementos visuais que, observados prudentemente, lhes sugeriram um vasto conjunto de linhas orientadoras. Ora, estas informações visuais são provenientes da tal mensagem linguística, que abrange os campos da denotação e da conotação e consente a aquisição de determinadas conclusões.

O mesmo ocorreu a propósito da análise do quadro que retrata Eugénio de Andrade. Esta tarefa de expressão oral versou sobre a análise do quadro e concedeu aos

estudantes múltiplos vestígios do que viriam a encontrar na obra do poeta contemporâneo, quer em termos temáticos, quer em termos de estilo e linguagem.

Este exercício de procurar desvendar, a partir da observação de uma imagem, dados relevantes acerca de determinado tema permitiu que os alunos se acostumassem a denominar os componentes representados, refletindo e debatendo sobre possíveis significados, através da consulta e do enriquecimento da sua biblioteca interior. Vejamos:

Em primeiro lugar, ninguém sonha que as obras e os cantos possam ter sido criados do nada. São-nos sempre dados de antemão na presença imóvel da memória. (...) O que importa, não é dizer, mas sim redizer e, através desse redizer, dizer sempre pela primeira vez (Blanchot, 1969).

Nesta perspetiva, as obras, independentemente da sua natureza, são fruto de um conjunto de ideias e experiências recorrentes de obras anteriores e, nesse sentido, interpretar uma imagem é criar, a partir da memória, uma nova perspetiva acerca do que é observado o que, conseqüentemente, a transforma num objeto vivo, através da relação que se estabelece entre o leitor e o objeto.

Por verificarmos que, na verdade, os discentes revelavam algumas inseguranças no que diz respeito à análise conotativa de documentos visuais, propusemos o exercício de seleção entre duas fotografias que, conforme descrevemos, contribuiu, numa primeira fase, para que os alunos seleccionassem o documento com o qual sentiam mais afinidade para, numa segunda fase, passarem a trabalhar sobre a esfera simbólica da imagem, recorrendo ao impulso do primeiro pensamento que lhes ocorreu quando a visualizaram pela primeira vez. Ainda com o objetivo de colmatar esta dificuldade de identificação do domínio alegórico, surgiu a tarefa com a qual finalizámos a UD relativa aos “Poetas contemporâneos”.

Estas atividades, que contaram com a participação ativa de todos, contribuíram significativamente para “perceber o quão diferente pode ser a percepção de cada pessoa sobre um dado assunto”<sup>34</sup> e, em consequência, favoreceu o entendimento de pontos de vista diversos, revelando-se, com clareza, um exercício de cidadania.

Com o intuito de podermos confrontar as considerações dos estudantes acerca da sua evolução e do seu parecer no que concerne aos usos da imagem em contexto didático, aplicámos, no final do ano letivo, um último questionário (Cf. Anexo XXIX), igualmente anónimo. Analisando as respostas, verificamos que a maioria dos alunos considerou que:

---

<sup>34</sup> Parecer de um/a estudante, em anónimo, retirado do questionário aplicado no fim do ano letivo.

1) de todas as atividades desenvolvidas, as que mais os motivaram incidiram precisamente na tarefa aplicada no fim da primeira unidade por nós lecionada e na seleção e comentário das fotografias sugeridas<sup>35</sup>; 2) o recurso constante à imagem contribuiu sobejamente para que se sentissem motivados e participantes no que diz respeito à aprendizagem dos conteúdos da disciplina; 3) as atividades desenvolvidas contribuíram para educar o olhar e serão, por isso, úteis para a sua vida futura. Além disso, todos os estudantes que responderam ao inquérito assinalaram que as atividades desenvolvidas lhes forneceram ferramentas para que se sintam confortáveis no momento de analisar uma imagem, destacando o colóquio dinamizado em colaboração com a docente de Design Gráfico. Por fim, citamos um dos comentários dos alunos a uma das questões em que solicitámos justificação:

No decorrer do ano letivo, adquiri capacidades para melhor interpretar uma imagem e assim melhor interpretar o ambiente que nos rodeia, ou seja, através das atividades realizadas, consigo, agora, interpretar e perceber de forma mais atenta o mundo que está sempre em mudança.

Para concluir, em poucas palavras, todas as atividades que empreendemos tiveram como foco o enriquecimento dos estudantes, quanto ao seus conhecimentos, capacidades e atitudes, em concordância com os valores descritos no *PASEO* (DGE, 2017) e erigidos sob o desejo de que, chegado ao fim do seu percurso escolar, o aluno seja um cidadão “munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e seleccionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia” (*Ibidem*: 15).

### **III. 2. Nota de encerramento**

Ao longo do nosso trabalho, que compreendeu a PES e a subsequente escrita do Relatório que aqui apresentamos, procurámos responder à questão-problema formulada na secção II. 2.1.: de que forma podemos percorrer os vários domínios de aprendizagem numa aula de língua materna e numa aula de língua estrangeira, através do recurso à imagem?

---

<sup>35</sup> Destacamos um dos comentários que obtivemos como justificação: “Tanto o visionamento de vídeos como a apresentação, a palestra e a análise de imagens foram, por si só, formas diferentes e mais interessantes de apresentar e desenvolver os conteúdos. A atividade no *Padlet* “Metamorfoses” foi com certeza a atividade que mais me cativou, simplesmente por ser uma ideia criativa que nos permitiu fazer algo que nunca tínhamos feito. A produção da revista, para além de ser também algo que nunca fizemos antes, permitiu que cada um de nós criasse algo único e no final ficámos com uma obra que contém um pouquinho de cada um de nós” (por um/a estudante de 12º ano).

Desta vez com base na nossa prática, resta-nos reafirmar que, apesar das disparidades e das características inerentes a cada área disciplinar, na nossa ótica, a imagem, enquanto recurso didático-pedagógico, foi um meio que viabilizou um ensino-aprendizagem centrado nos alunos, promovendo a tomada de consciência de que devem ser sujeitos ativos no desenvolvimento das suas capacidades e competências, configurando-se, com certeza, como uma mais-valia para o enriquecimento individual de cada um e para a dinamização das interações que, nas aulas, se estabeleceram no coletivo.

Por fim, chegados a este momento, em que consideramos todos os instantes de que se fez o nosso percurso de formação, ocorre-nos dizer que muitos foram os caminhos que percorremos, sempre com um sorriso que, embora por vezes inseguro, por contágio, se refletiu no rosto de quem por nós passou.

Muitos são, ainda, os caminhos que temos por percorrer, sob o lema de que somos como imagens: é nisto que acreditamos. Como uma fotografia, temos o poder de transformar negativos em cores brilhantes; de alegrar a realidade à nossa volta, mesmo que seja a realidade de apenas uma pessoa. Aqui reside a nossa formação na área da docência, na crença de que aprender deve ser um exercício de felicidade por ser invariavelmente sinónimo de liberdade.

*“um aluno, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo.”*

- Malala.<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> Discurso de Malala Yousafzai, em julho de 2013 [Comunicação oral] (ONU).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### BIBLIOGRAFIA CITADA:

- ALRABADI, E., & Nawafleh, A. (2019). L'image authentique en Classe de FLE : Créativité et Autonomie. *Dirasat, Human and Social Sciences*, vol. 46, n. 1. pp. 389-400. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/336742547\\_L'image\\_authentique\\_en\\_Classe\\_de\\_FLE\\_Creativite\\_et\\_Autonomie](https://www.researchgate.net/publication/336742547_L'image_authentique_en_Classe_de_FLE_Creativite_et_Autonomie)
- ALVES, R. (2000). *Alegria de ensinar*. São Paulo: Papyrus.
- ALVES, R. (2004). A complicada arte de ver. *Folha de S. Paulo*, vol. 71. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>
- AREAL, L. (2012). O que é uma imagem? Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa. *Academia.edu*. pp. 59 – 80. Disponível em: [https://www.academia.edu/25332826/O\\_que\\_%C3%A9\\_uma\\_imagem](https://www.academia.edu/25332826/O_que_%C3%A9_uma_imagem)
- BARBOSA, A., M. (1991). *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva.
- BARTHES, R. (1964). A Retórica da Imagem. *Communications*. 4. 40-51.
- BARTHES, R. (1980). *La chambre claire – Note sur la photographie*. Paris : éditions de l'étoile, Gallimard seuil.
- BLANCHOT, M. (1969). *L'entretien infini*. Paris : Gallimard.
- CASTELEIRO, J. M. (Dir.). (2008). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Lisboa: Texto Editora.
- CATROUX, M. (2002). Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. *Cahiers de l'Apliu*, 21(3), 8-20. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cahiersapliu/4276>
- CHAVES, J. H., & Lencastre, J. A. (2003). Ensinar pela imagem. *Revista Galego-portuguesa de Psicologia e Educação*, vol. 10, nº 8, pp. 2100 – 2105. Disponível em: [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26021/1/Lencastre\\_ENSINAR\\_PELA\\_IMAGEM\\_2003.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26021/1/Lencastre_ENSINAR_PELA_IMAGEM_2003.pdf)
- COUTINHO, C., P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*. vol XIII, nº 2, pp. 455-479. Universidade do Minho. Disponível em: [http://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o\\_Ac%C3%A7%C3%A3o\\_Metodologias.PDF](http://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o_Ac%C3%A7%C3%A3o_Metodologias.PDF)

- CUQ, J.-P., & Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4202708/mod\\_resource/content/1/Approche\\_communicative\\_Cuq.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4202708/mod_resource/content/1/Approche_communicative_Cuq.pdf)
- CUQ, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE international.
- DE-LA-BRETÈQUE, F. (1992). Image, Lecture et Didactique. *Tréma*. 2. Disponível em: <https://journals.openedition.org/trema/2402>
- DELORS, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savane, M., A., Singh, K., Stavenhagen, R., Myong, W., S., Zhou Nanzhao. (1996). *L'Education : un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000115930>
- DEMOUGIN, F. (2012). Image et classe de langue : quels chemins didactiques ? *Linguarum Arena*, Vol. 3. 103 – 115. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/10952.pdf>
- DIONISIO, Â. P. (2007). Fala e escrita. In L. Marcuschi & Â. Dionísio (coord.), *Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita* (pp. 177-196). Belo Horizonte: Autêntica. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/29.pdf>
- DONDIS, A. D. (1997). *Sintaxe da Linguagem Verbal*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- FRANCASTEL, P. (1983). *L'Image, la Vision et l'Imagination : l'objet filmique et l'objet plastique - textes réunis et présentés par Galiene Francastel*. Paris : Denoël-Gonthier.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- HOUAISS, A., & Villar, A. de S. (Eds.). (2005). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Lisboa: Temas e Debates.
- JOLY, M. (1999). *Introdução à Análise da Imagem*. Lisboa: Edições 70.
- KEMMIS, S., & McTaggart, R. (Eds.). (1988). *The action research planner* (3ª ed.). Deakin University Press.
- LAPA, R. (2012). Desenvolvimento da Literacia em Artes Visuais: Uma Experiência Pedagógica com Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Portuguesa de Educação Artística*. Vol. 2. Disponível em: <https://rpea.madeira.gov.pt/index.php/rpea/article/view/87>

- LEAL, A. (2018). Literacia Científica na Escola. In Gonçalves, M., & Jorge, N. (coord.), *Multimodalidade e multiliteracia: elementos verbais e não verbais nos textos de divulgação científica* (pp. 43-54). Lisboa: Nova FCSH-CLUNL. Disponível em: <https://blogs.ua.pt/cidfff/wp-content/uploads/2018/11/Literacia-Cientifica-na-Escola.pdf>
- LEBRETON-REINHARD, M., & Gautschi, H. (2021). L'image comme support du discours pédagogique dans les apprentissages : mise en place d'une formation des futurs enseignants et enseignantes à une pratique multimodale raisonnée. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*. Vol. 13. Disponível em: <https://doi.org/10.7202/1077705ar>
- LEBRUN, M., & Lacelle, N. (2012). Le document multimodal : le comprendre et le produire en classe de français. *Repères : recherches en didactique du français langue maternelle*. Vol. 45. Disponível em: <https://journals.openedition.org/reperes/141>
- LIMA, C. (2008). O uso da leitura de imagens como instrumento para a alfabetização visual. *Dia a dia educação: Portal Educacional do Estado do Paraná*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2483-8.pdf>
- MACAIRE, D. (2007). Didactique des langues et recherche-action : recherches en Didactique des Langues et Cultures. *Les Cahiers de l'Acedle*, 4, 93-119. Disponível em: <https://hal.science/hal-00554863/document>
- MELOT, M. (2015). *Uma breve história da imagem*. V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- MONDZAIN, M.-J. (1995). L'image naturelle. *Ver-fazer ver. Philopsis* [extrait].
- MONDZAIN, M.-J. (2015). Homo-Spectator. *Ver-fazer ver*. Lisboa: Orfeu Negro, 149-155.
- MULLER, C. (2012). La photographie, un outil pour communiquer en classe de langue. *Cahiers de l'Apliu*. Vol. 31 (1), 10-27. Disponível em: <https://journals.openedition.org/apliut/2224>
- MULLER, C. (2014). L'image en didactique des langues et des cultures : une thématique de recherche ancienne remise au goût du jour. *Synergies Portugal*. 2, 119-130. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Portugal2/muller.pdf>
- NOVAES, S. C. (2008). Imagem, magia e imaginação: desafios ao texto antropológico. *MANA*. Vol. 14 (2), 455-475. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/250029779\\_Imagem\\_magia\\_e\\_imaginacao\\_desafios\\_ao\\_texto\\_antropologico](https://www.researchgate.net/publication/250029779_Imagem_magia_e_imaginacao_desafios_ao_texto_antropologico)
- OLIVEIRA, V., Neves, A., Correia, F., Candeias, M., Santos, N., Luz, O., & Santos, R. (2018). *Projeto educativo: Eu e os outros, num mundo em mudança*. Agrupamento de Escolas de Santo André. Disponível em: <http://www.aesa.edu.pt/edu/aesa1920/docs/PEA2019.pdf>

- REIS, A. (1998). *Sabatina Guia de Formação Escolar*. Vol. IV. Setúbal: Marina Editores.
- REIS, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- SANTOS, F., R. da S., & Mendes, W., V. (2020). Multimodalidade e leitura crítica de imagens: análise de livros didáticos de línguas estrangeiras. *Entre Palavras*. V.10., n. 9, 29-49. Disponível em:  
<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/1725>
- SARDELICH, M. E. (2006). Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa. *Educar, Curitiba*. 27, 203-219. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/er/a/BnKG8z7vX4j5qy559RXrZNJ/?lang=pt&format=pdf>
- SAUSSURE, F. de. (1916). *Curso de Linguística Geral*. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes & Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix. Disponível em:  
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4622783/mod\\_resource/content/1/Saussure16CursoDeLinguisticaGeral.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4622783/mod_resource/content/1/Saussure16CursoDeLinguisticaGeral.pdf)
- SILVA, J. F. D. C. H. da. (2014). *Convergências entre ilustração contemporânea em Portugal e património popular português*. [Tese de doutoramento, Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/82876>
- SILVA, J. A. P., & Neves, M. C. D. (2018). Imagens e ensino: possíveis diálogos. *Em Aberto*, 31, n. 103, pp. 1-236. Disponível em:  
[https://download.inep.gov.br/emaberto/imagem\\_e\\_ensino\\_possiveis\\_dialogos.pdf](https://download.inep.gov.br/emaberto/imagem_e_ensino_possiveis_dialogos.pdf)
- SILVEIRA, J. R. C. da. (2005). A imagem: interpretação e comunicação. *Linguagem em (Dis)curso*. Vol. 5, 113-128. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/300480576.pdf>
- TAVARES, J. F. S., Corbeil, J.-C., & Archambault, A. (1994). *Dicionário visual verbo*. VIII. Lisboa: Verbo.
- UPJOHN, E. M., Wingert, P., S., & Mahler, J., G. (1987). *História Mundial da Arte: da Pré-História à Grécia Antiga*. Lisboa: Bertrand Editora.

## REFERÊNCIAS DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES:

- COMISSÃO EUROPEIA (2017). *DigCompEdu. Quadro europeu de competência digital para educadores*. Lucas, M., & Moreira, A. (trad.). Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em:  
[https://aefreamunde.com/attachments/article/185/2\\_DigCompEdu\\_Quadro%20Europeu%20Compet%C3%A2ncia%20Digital%20Educadores.pdf](https://aefreamunde.com/attachments/article/185/2_DigCompEdu_Quadro%20Europeu%20Compet%C3%A2ncia%20Digital%20Educadores.pdf)

COMISSÃO EUROPEIA (2020). *Plano de ação para a educação digital 2021-2027 – Reconfigurar a educação e a formação para a era digital*. Bruxelas. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52020DC0624>

CONSELHO DA EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Rosário, M, J. P., & Soares, N., V. (trad.). Porto: Asa Editores. Disponível em: [https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf)

CONSELHO DA EUROPA (2018). *Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Volume Complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Breton, G., & Tagliante, C. (trad). Strasbourg: Council of Europe. Disponível em: <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Mem Martins: Editorial do Ministério da Educação e Ciência (DGE). Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

DIREÇÃO-GREAL DA EDUCAÇÃO (2018a). *Aprendizagens Essenciais. Articulação com o Perfil dos Alunos. 12º ano. Ensino de Português*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE). Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/12\\_portugues.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/12_portugues.pdf)

DIREÇÃO-GREAL DA EDUCAÇÃO (2018b). *Aprendizagens Essenciais. Articulação com o Perfil dos Alunos. 7º ano. Ensino de Francês*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE). Disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/frances\\_3c\\_7a\\_ff.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/frances_3c_7a_ff.pdf)

ROLDÃO, M., C., Peralta, H., & Martins, I., P. (2017). *Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário para a construção de Aprendizagens Essenciais baseadas no Perfil dos Alunos*. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/ae\\_documento\\_enquadrador.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_documento_enquadrador.pdf)

## **REFRÊNCIA DOS MANUAIS ADOTADOS:**

COSTA, S., Loureiro, M., & Neves, C. (2021). *Ça marche !* Porto: Porto Editora.

JORGE, N., Aguiar, C., & Magalhães, M. (2017). *Encontros 12*. Porto: Porto Editora.

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> – Quadro <i>Hétéronyme</i> .....	65
<b>FIGURA 2</b> – Exemplo de correspondência .....	66
<b>FIGURA 3</b> – Fotografias .....	67
<b>FIGURA 4</b> – Palavras assinaladas pelos estudantes .....	68
<b>FIGURA 5</b> – Quadro <i>Duplo Retrato</i> .....	69
<b>FIGURA 6</b> – Parecer do professor Luís Silva .....	70
<b>FIGURA 7</b> – Exposição de Natal .....	71
<b>FIGURA 8</b> – Comemoração do Dia dos Afetos .....	72
<b>FIGURA 9</b> – Atividade dos DAC 7º ano.....	73
<b>FIGURA 10</b> – Visita de Estudo ao Jardim Zoológico de Lisboa.....	74
<b>FIGURA 11</b> – Concurso de Fotografia .....	75
<b>FIGURA 12</b> – Palestra: como analisar uma imagem.....	76
<b>FIGURA 13</b> – Exposição de trabalhos.....	77
<b>FIGURA 14</b> – Atividade dos DAC 12º ano.....	78
<b>FIGURA 15</b> – Atividade do 12º ano em articulação com o 1º Ciclo.....	79
<b>FIGURA 16</b> – Concurso interturmas .....	80
<b>FIGURA 17</b> – Visita de Estudo à Quinta da Regaleira .....	81
<b>FIGURA 18</b> – Visita de Estudo ao Porto .....	82

**FIGURA 1**

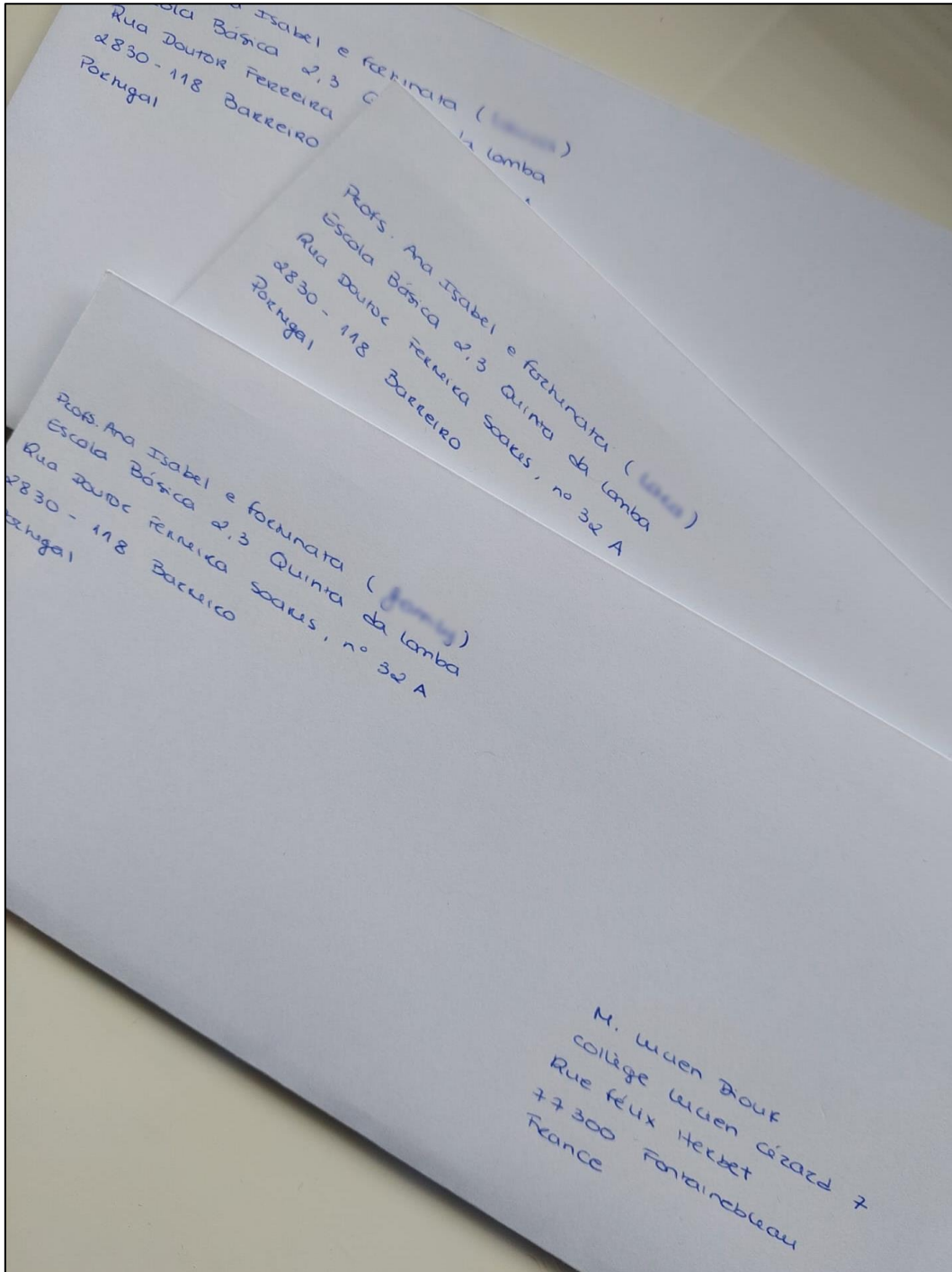
**QUADRO *HÉTÉRONYME*,  
DE ANTÓNIO COSTA PINHEIRO**



Costa Pinheiro, António (1976). *Hétéronyme*. Técnica mista sobre papel.

## FIGURA 2

### EXEMPLO DE CORRESPONDÊNCIA ENVIADA AOS ALUNOS DE FONTAINEBLEAU



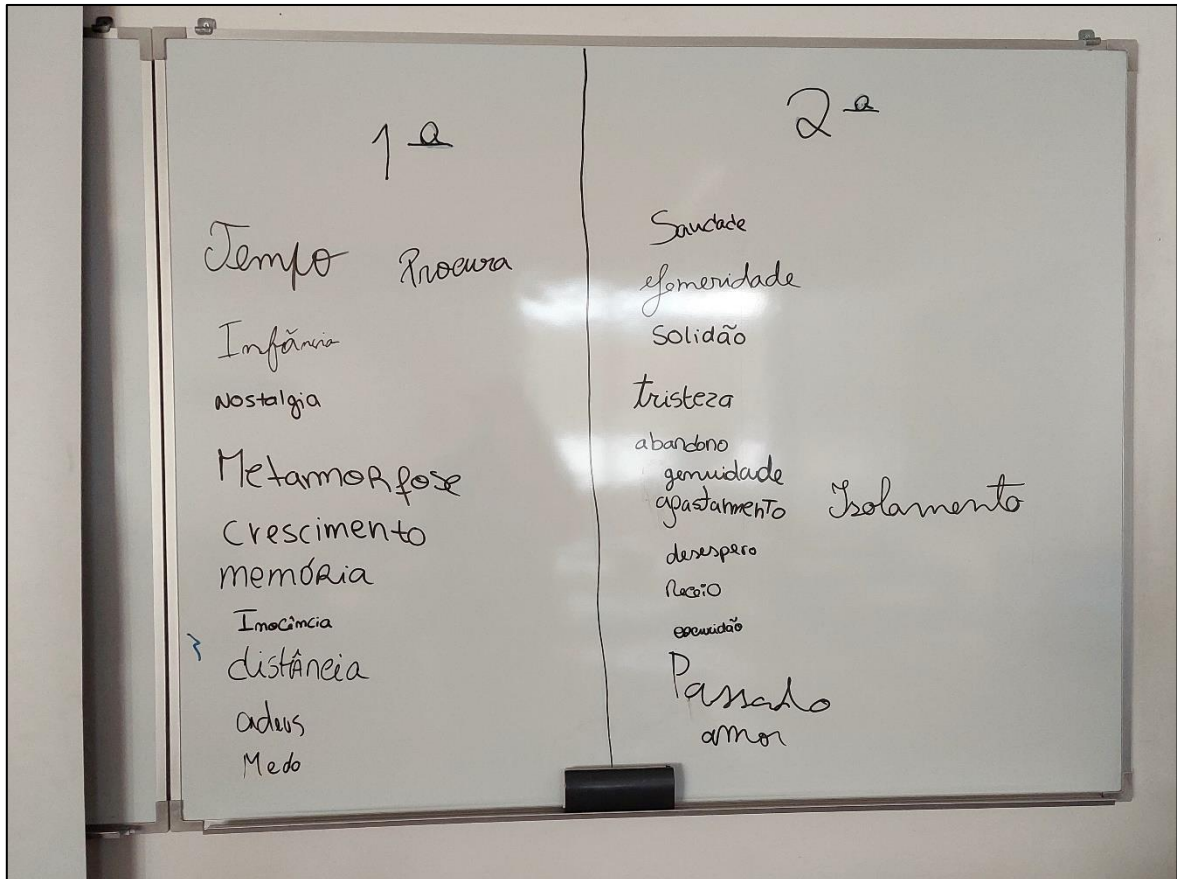
**FIGURA 3**  
**FOTOGRAFIAS**



As fotografias aqui apresentadas são de nossa autoria.  
A pessoa retratada em 3.2. autorizou a captura e partilha pública do momento.

## FIGURA 4

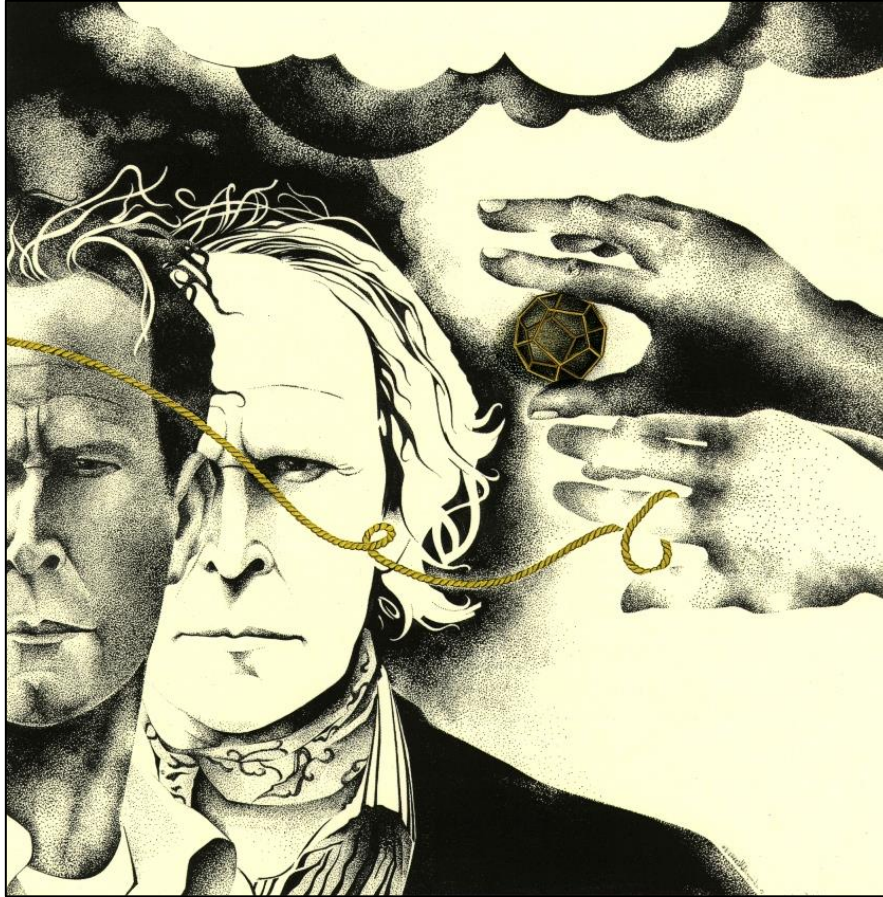
### PALAVRAS ASSINALADAS PELOS ESTUDANTES



Atividade realizada em aula, no dia 2 de março de 2022.

**FIGURA 5**

**QUADRO *DUPLO RETRATO*,  
DE JORGE ULISSES**



Ulisses, Jorge (1980). *Duplo Retrato*.

## FIGURA 6

### PARECER DO PROFESSOR LUÍS SILVA

Texto referente ao trabalho realizado pela Ana Isabel Castro

A professora estagiária compareceu na hora de Direção de Turma uma vez por semana, desde o início do mês de outubro de 2021. Para além desta presença semanal, participou nas reuniões de Conselho de Turma, a partir do 2º período.

No que diz respeito à sua participação e ao trabalho realizado, e no meio de tantas responsabilidades e competências que suportam o perfil de um diretor de turma, a professora/estagiária evidenciou muita disponibilidade, dedicação e estabeleceu um bom relacionamento com a turma, competências essenciais para desempenho de tal cargo, para além de toda a competência na realização do trabalho burocrático, inerente à função de Diretor de Turma.

Desta forma, considero que, em resultado do bom trabalho realizado ao longo do ano letivo, a professora estagiária Ana Isabel Castro, possui o perfil ideal para o desempenho do cargo. Encontra-se preparada para assumir as numerosas funções burocráticas, bem como ir um pouco mais além e ter um papel ativo e positivo na vida dos alunos.

A pedido da nossa orientadora pedagógica de francês, o professor Luís Silva redigiu este texto, que nos foi endereçado via *email*, no dia 26 de junho de 2022.

## FIGURA 7

### EXPOSIÇÃO DE NATAL

#### Exposição de Natal

7.1.

Foi no início deste ano letivo que comecei a minha aventura como professora estagiária e tem sido muito enriquecedor poder acompanhar os alunos no seu percurso, seguindo de perto a sua evolução.

Apesar de o primeiro período ter passado muito rápido, tivemos oportunidade de desenvolver algumas atividades lúdicas que motivaram os alunos para a aprendizagem da língua francesa e que nos permitiram estar mais perto de cada aluno. Neste sentido, de modo a celebrarmos o Natal, as turmas de 7º e do 7º ano prepararam uma exposição, no âmbito da disciplina de francês, constituída por personagens e objetos alusivos a esta época, construídos a partir de materiais recicláveis. Para além de sensibilizar os alunos para a possibilidade de, através da criatividade e da ajuda, criarem as suas peças a partir de materiais improváveis, permitiu que partilhássemos histórias e muitas gargalhadas enquanto trabalhávamos e aprendíamos.

Foi muito bonito ver o empenho e a alegria dos alunos na construção e na montagem desta exposição e sentir o seu entusiasmo enquanto decoravam a sala de aula. Tem sido uma aventura muito feliz! Feliz Natal a todos.

Ana Isabel Castro

Estagiária de Português-Francês



7.2.

Texto e imagens publicadas na página 4 da *Newsletter* nº78 do AESA<sup>37</sup>.

<sup>37</sup> Deixamos a ligação direta para o documento:  
[https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news\\_dez21.pdf](https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news_dez21.pdf)

## FIGURA 8

### CELEBRAÇÃO DO DIA DOS AFETOS



#### Célébrer l'amitié ...

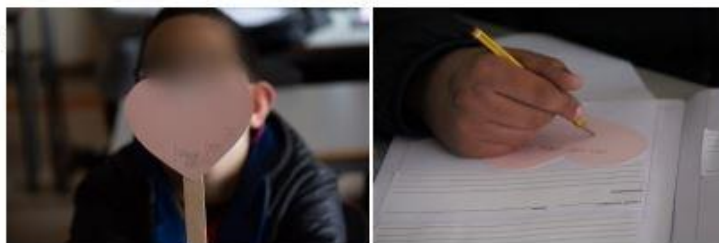
Para celebrar o dia dos afetos, no âmbito da disciplina de francês, os alunos das turmas e do 7º ano realizaram uma atividade que permitiu realçar o importante lugar que os amigos ocupam na nossa vida. Para tal, cada aluno decorou um postal em formato de coração, no qual foram escritas pequenas frases para agradecer o companheirismo dos amigos.

Todos os alunos se mostraram muito felizes e, sobretudo, muito empenhados em compor a mensagem certa: se uns procuraram agradecer a presença dos amigos na sua vida, outros aproveitaram até para declarar o seu amor por um amigo colorido.

Esta atividade, ainda que aparentemente simples, permitiu uma maior aproximação aos alunos, já que, em conjunto, explorámos o verdadeiro valor da partilha e aprofundámos o nosso conhecimento uns sobre os outros, de tal forma que, enquanto os alunos decoravam o seu postal, sentia-se a amizade a crescer.

Assim, embora as máscaras cubram parte do rosto, foi entre muitas gargalhadas e olhos sorridentes que assistimos à troca de corações. Seja a cores ou a preto e branco, os amigos de verdade são para todas as ocasiões!

Ana Isabel Castro, estagiária de Port/Fr



Texto e imagens publicadas na página 2 da *Newsletter* nº80 do AESA<sup>38</sup>.

<sup>38</sup> Deixamos a ligação direta para o documento:  
[https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news\\_fev22.pdf](https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news_fev22.pdf)

## FIGURA 9

### ATIVIDADE DOS DAC – 7º ANO

#### DAC: O valor da água



No dia 16 de maio, realizou-se uma visita de estudo, no âmbito dos Domínios de Autonomia Curricular, subordinada ao tema "O Valor da Água", com as turmas 7.º e 8.º do 7º ano.

A atividade teve início com uma caminhada, desde a EBQL até aos Moinhos de Alburrica, onde, num primeiro momento, os alunos tiveram oportunidade de fazer uma visita guiada ao Moinho de Maré Pequeno, por forma a conhecer a história dos moinhos. De seguida, fez-se o percurso pelos passadiços até à praia, onde puderam observar de perto os três moinhos de vento do Barreiro: o moinho de vento Gigante, o moinho de vento Nascente e o moinho de vento Poente. Foi pedido previamente aos alunos que, ao longo da atividade, fizessem o registo fotográfico da visita, bem como dos elementos que, na ótica de cada um, remetem para a temática da água como bem essencial à vida. Esta atividade proporcionou um bom momento de convívio entre todos e foi, sem dúvida, uma tarde muito bem passada, onde se fez sentir o entusiasmo dos alunos por estarem juntos num contexto mais informal. Com os registos fotográficos que os alunos foram fazendo no decorrer desta atividade, juntamente com os trabalhos que desenvolveram nas várias disciplinas, realizou-se uma exposição, seguindo os princípios de uma iniciativa que se desenvolve em vários países do mundo, denominada de "La Grande Lessive", e que tem como principal objetivo a sensibilização para a defesa do meio ambiente através das artes plásticas. Trata-se, assim, de uma instalação artística e, por esse motivo, as obras são expostas em espaços públicos, suspensas em cordas e presas com uma mola, de modo a criar harmonia entre a arte e o espaço.

Neste sentido, com a colaboração do Conselho de Turma, uniram-se algumas árvores com uma corda, de modo a criar um estendal de arte nos espaços verdes da escola. Nestas cordas, foram suspensos, com molas, os trabalhos elaborados pelos alunos das turmas envolvidas.

Esta exposição, realizada na última semana de aulas, pôde ser observada por todos no Arraial da escola. Assim, além de enriquecer o espaço escolar e de o tornar mais acolhedor, deixou os alunos orgulhosos por verem as suas obras expostas e permitiu sensibilizar toda a comunidade escolar para a problemática em questão.



Ana Isabel Castro  
Estagiária de Português e Francês



Texto e imagens publicadas na página 5 da *Newsletter* nº84 do AESA<sup>39</sup>.

<sup>39</sup> Deixamos a ligação direta para o documento:  
[https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news\\_jun22.pdf](https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news_jun22.pdf)

## FIGURA 10

### VISITA DE ESTUDO AO JARDIM ZOOLÓGICO DE LISBOA

**Visita de Estudo ao Jardim Zoológico**

O 13 de junho foi um dia diferente para os alunos do 7<sup>o</sup>. Partimos da escola, com destino ao Jardim Zoológico de Lisboa, onde passámos um dia muito agradável.

Além dos vários animais que tivemos oportunidade de observar, uns mais preguiçosos e outros mais divertidos, como os nossos amigos chimpanzés, passámos pelo Reptilário, onde os alunos mais destemidos puderam apreciar o comportamento de cobras, iguanas, tartarugas e de alguns anfíbios. E ainda houve espaço para alguns sustos... Assistimos também a um incrível espetáculo na Baía dos golfinhos, que nos deixou a todos encantados; à apresentação dos grandes e graciosos pelicanos, onde ficámos a conhecer um pouco acerca da alimentação e das características destas aves aquáticas; e ainda tivemos oportunidade de presenciar a maravilhosa exibição das várias espécies tropicais que habitam o Bosque Encantado e que nos deliciaram com o seu voo elegante.

Como não poderia deixar de ser, sobrevoamos o Zoo, no Teleférico, e pudemos ver todos os animais mais molengões que estavam escondidos aquando da nossa visita às suas casas.

Em suma, esta atividade permitiu que nos despedíssemos deste ano letivo com um grande sorriso: livres, os alunos mostraram-se muito felizes e interessados em saber mais sobre cada uma das espécies que iam vendo. Assim, além de permitir reconhecer a importância da biodiversidade, sensibilizou-nos a todos para a necessidade de adotar práticas individuais sustentáveis e que contribuam para a preservação das espécies e, consequentemente, do planeta.



Texto e imagens publicadas na página 5 da *Newsletter* n°84 do AESA<sup>40</sup>.

<sup>40</sup> Deixamos a ligação direta para o documento:  
[https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news\\_jun22.pdf](https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news_jun22.pdf)

## FIGURA 11

### CONCURSO DE FOTOGRAFIA

#### Concurso de fotografia

O Clube de Fotografia organizou um Concurso, com o tema "A água: um bem limitado", destinado aos alunos dos 2º e 3º ciclos e do secundário. Esta atividade uniu várias faixas etárias, em torno de um tema transversal, de maneira a sensibilizar os participantes acerca da escassez e do valor da água. Deste modo, após analisar todos os registos com base nos critérios que figuram no Regulamento do Concurso, o júri atribuiu um prémio aos autores da fotografia vencedora de cada ciclo de ensino.

Parabéns a todos!

Ana Isabel Castro

Estagiária de Português e Francês



secundário, curso profissional



2º ciclo ( )



e f. :  
3º ciclo ( )

Texto e imagens publicadas na página 4 da *Newsletter* nº84 do AESA<sup>41</sup>.

<sup>41</sup> Deixamos a ligação direta para o documento:  
[https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news\\_jun22.pdf](https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news_jun22.pdf)

## FIGURA 12

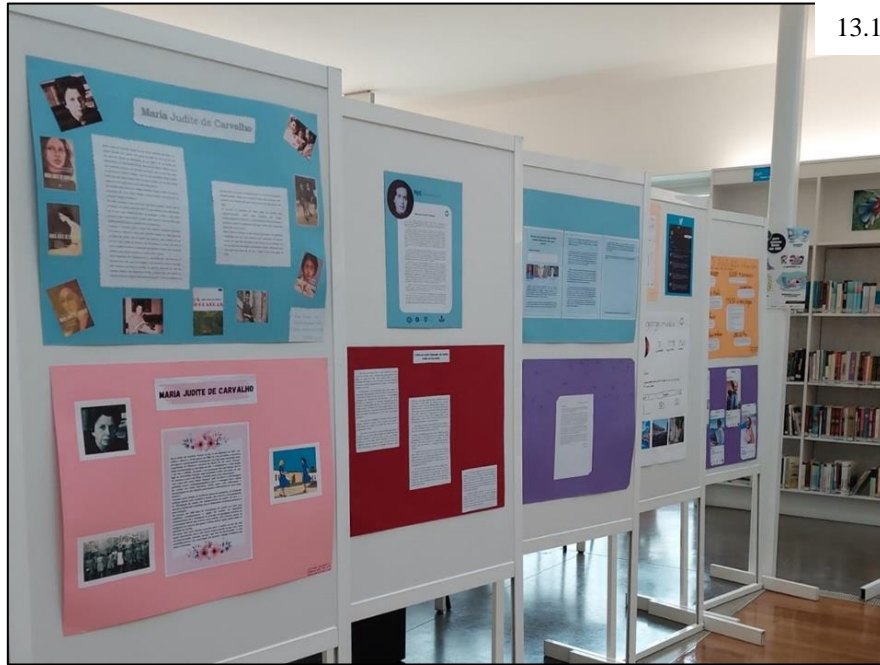
### PALESTRA: COMO ANALISAR UMA IMAGEM?



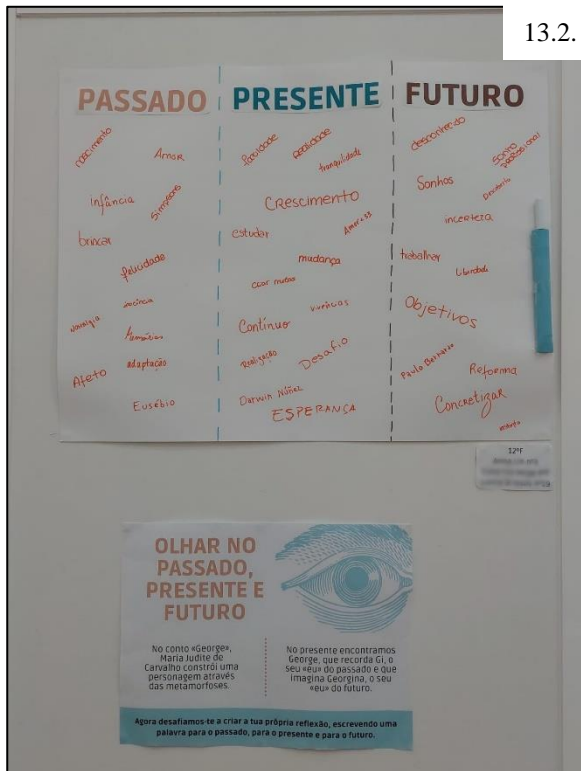
Atividade em colaboração com a docente Francisca Pataco, no dia 24 de fevereiro de 2022.

**FIGURA 13**

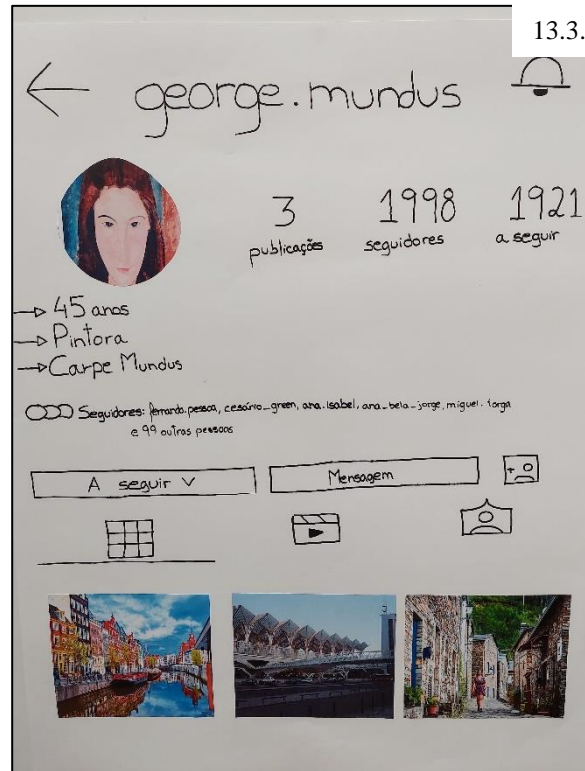
**EXPOSIÇÃO DE TRABALHOS:  
CENTENÁRIO DE NASCIMENTO DE MARIA JUDITE DE CARVALHO**



13.1.



13.2.

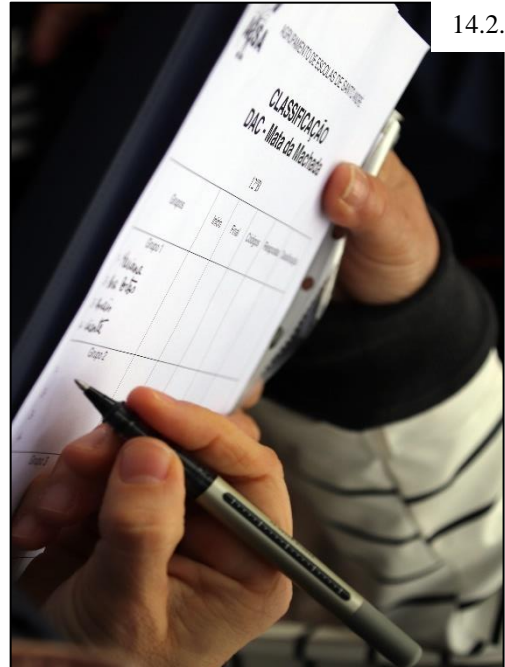


13.3.

Trabalhos expostos na Biblioteca da ESSA, de 24 de março a 22 de abril de 2022.

## FIGURA 14

### ATIVIDADE DOS DAC – 12º ANO



Atividade concretizada na Mata Nacional da Machada,  
no dia 31 de março de 2022.

## FIGURA 15

### ATIVIDADE DO 12º ANO EM ARTICULAÇÃO COM O 1º CICLO

#### Centenário de José Saramago



Comemora-se este ano o nascimento do escritor que “fez das letras a sua enxada, falou dos trabalhadores, ficcionou a realidade enquanto desenhava a alma humana nos seus livros. Foi Nobel da Literatura”.

No âmbito das comemorações do nascimento de José Saramago, muitas foram as iniciativas que, no agrupamento, assinalaram essa data, nomeadamente os encontros literários de partilha da obra do autor que ocorreram entre alunos do 3º e 12º anos. No âmbito dessas partilhas, no dia 25 de maio, os alunos do 12º visitaram os alunos do 3º e deram-lhes a conhecer a história do rei que fez a promessa de levantar um convento em Mafra, da gente que construiu esse convento, do soldado maneta, da mulher que tinha poderes e do padre que queria voar.

A resposta à visita que os alunos “mais velhos” fizeram à sala não demorou e, no dia 3 de junho, os alunos “mais novos”, acompanhados das professoras Livia Peres e Anabela Duarte, deslocaram-se à sede do agrupamento e surpreenderam com a partilha do maravilhoso conto “A maior flor do mundo”. A auscultação efetuada aos intervenientes traduz o impacto positivo que esta atividade concertada entre diferentes ciclos teve nos seus intervenientes, sugerindo que continuem a existir iniciativas que permitam estreitar laços entre alunos de diferentes faixas etárias... Desta vez, foi “pela mão” de José Saramago.

Profªs Anabela Jorge e Ana Isabel Castro



Texto e imagens publicadas na página 4 da *Newsletter* nº84 do AESA<sup>42</sup>.

<sup>42</sup> Deixamos a ligação direta para o documento:  
[https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news\\_jun22.pdf](https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news_jun22.pdf)

## FIGURA 16

### CONCURSO INTERTURMAS: COMEMORAÇÃO DO CENTENÁRIO DE NASCIMENTO DE JOSÉ SARAMAGO

**Concurso interturmas**

No âmbito das comemorações do Centenário do nascimento de José Saramago, no dia 3 de junho, realizou-se um concurso interturmas, que teve lugar no auditório da ESSA e que contou com a participação de dois representantes de cada uma das turmas de 12º ano.

Os alunos foram postos à prova através de um jogo digital (Kahoot), em que puderam demonstrar o seu conhecimento acerca da obra *Memorial do Convento*. Esta atividade permitiu unir os alunos dos vários cursos científico-humanísticos que, de uma forma desafiante e interativa, puderam aplicar o seu conhecimento enquanto leitores atentos.

No fim, procedeu-se à entrega dos prémios ao par vencedor, representante do 12º. Muitos parabéns!

Ana Isabel Castro  
Estagiária de Português e Francês

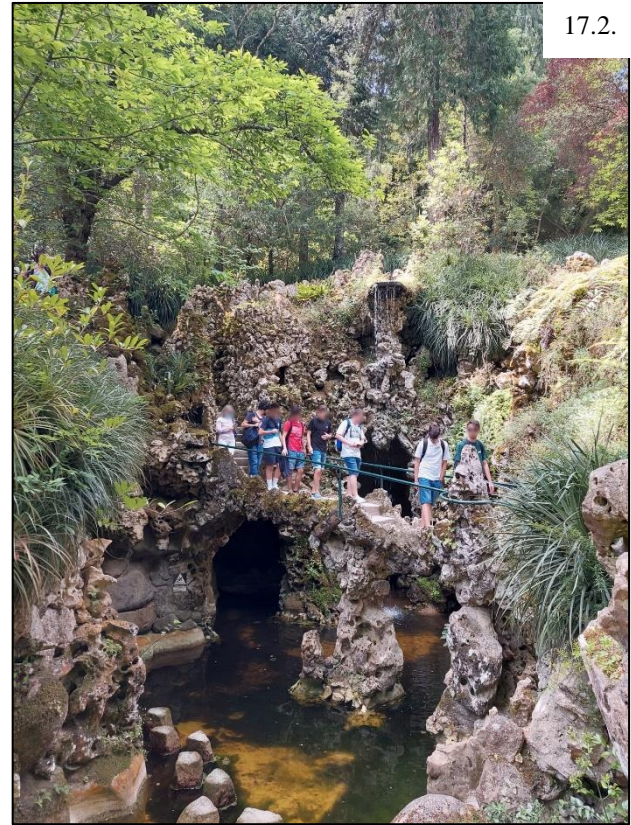


Texto e imagens publicadas na página 4 da *Newsletter* nº84 do AESA<sup>43</sup>.

<sup>43</sup> Deixamos a ligação direta para o documento:  
[https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news\\_jun22.pdf](https://www.aesa.edu.pt/edu/aesa2122/docs/news_jun22.pdf)

## FIGURA 17

### VISITA DE ESTUDO À QUINTA DA REGALEIRA



17.1. – Poço iniciático.

17.2. – Estudantes em descoberta da Quinta da Regaleira.

As fotografias aqui apresentadas são de nossa autoria e datam de 19 de maio de 2022.

## FIGURA 18

### VISITA DE ESTUDO AO PORTO



18.1. – Visita à Livraria Lello.

18.2. – Ponte de D. Luís I, fotografada a partir do Miradouro da Serra do Pilar.

Atividade realizada entre os dias 26 e 29 de maio de 2022.

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>ANEXO I</b> – Grelha de observação de fim semiaberto.....	85
<b>ANEXO II</b> – Dinâmica no âmbito do estudo das nacionalidades (francês) .....	86
<b>ANEXO III</b> – Planificação de aula (nº1): UD “Fernando Pessoa” (português).....	87
<b>ANEXO IV</b> – Questionário inicial (português) .....	89
<b>ANEXO V</b> – Plan de cours : UD « Mon collègue » (1) .....	90
<b>ANEXO V.1.</b> – Fiche de travail adaptée I : « Les couleurs » .....	92
<b>ANEXO VI</b> – Plan de cours : UD « Mon collègue » (2) .....	95
<b>ANEXO VI.1.</b> – Affiche « Les expressions de la salle de classe ».....	96
<b>ANEXO VII</b> – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (1).....	97
<b>ANEXO VII.1.</b> – Fiche de compréhension orale I.....	98
<b>ANEXO VII.2.</b> – Fiche de travail adaptée II : « La description physique ».....	99
<b>ANEXO VIII</b> – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (2).....	101
<b>ANEXO IX</b> – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (3).....	102
<b>ANEXO IX.1.</b> – Fiche de vocabulaire I : « Les vêtements » .....	103
<b>ANEXO IX.2.</b> – Fiche de travail adaptée III : « Les vêtements » .....	105
<b>ANEXO X</b> – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (6) .....	108
<b>ANEXO X.1.</b> – Fiche de compréhension orale II .....	109
<b>ANEXO X.2.</b> – Fiche de travail adaptée IV : « Le caractère et la personnalité »...110	
<b>ANEXO XI</b> – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (8).....	111
<b>ANEXO XI.1.</b> – Fiche de vocabulaire II : « Les loisirs ».....	112
<b>ANEXO XI.2.</b> – Fiche de travail I .....	114
<b>ANEXO XI.3.</b> – Fiche de travail adaptée V : « Les loisirs » .....	117
<b>ANEXO XII</b> – Guião de visionamento do filme <i>Les intouchables</i> .....	120
<b>ANEXO XIII</b> – Ficha de Avaliação Sumativa (francês) .....	122
<b>ANEXO XIII.1.</b> – Matriz da Ficha de Avaliação .....	129
<b>ANEXO XIV</b> – Fiche de travail II : <i>Qu’est-ce qu’on a fait au bon dieu?</i> .....	130
<b>ANEXO XIV.1.</b> – Passaporte de jogo.....	133
<b>ANEXO XV</b> – Plan de cours : UD « Ma famille » (20).....	137
<b>ANEXO XV.1.</b> – Fiche de travail III .....	139
<b>ANEXO XV.2.</b> – Modelo para construção de árvore genealógica.....	141
<b>ANEXO XVI</b> – Planificação de aula: UD “Contos” (1).....	142

ANEXO XVI.1. – Ficha de compreensão oral I .....	143
ANEXO XVI.2. – Ilustrações do manual.....	145
ANEXO XVI.3. – Ficha de trabalho I.....	146
ANEXO XVII – Planificação de aula: UD “Contos” (2 e 3) .....	147
ANEXO XVII.1. – Ficha de trabalho II.....	149
ANEXO XVIII – Planificação de aula: UD “Contos” (4 e 5).....	150
ANEXO XVIII.1. – Ficha de gramática .....	152
ANEXO XIX – Planificação de aula: UD “Contos” (10).....	154
ANEXO XX – Ficha de Avaliação Sumativa de Educação Literária .....	155
ANEXO XX.1. – Critérios de classificação e cenários de resposta .....	158
ANEXO XXI – Planificação de aula: UD “Poetas contemporâneos” (19 e 20).....	162
ANEXO XXI.1. – Apresentação em <i>Powerpoint</i> .....	164
ANEXO XXI.2. – Ficha de compreensão oral II .....	168
ANEXO XXI.3. – Guião de Aprendizagem.....	169
ANEXO XXII – Ficha de trabalho sobre o Natal.....	171
ANEXO XXIII – Ficha de trabalho sobre <i>La Chandeleur</i> .....	174
ANEXO XXIV – Cartaz de divulgação do Concurso de Fotografia .....	176
ANEXO XXIV.1. – Regulamento do concurso de fotografia .....	177
ANEXO XXV – Ficha de Verificação de Leitura .....	179
ANEXO XXVI – Adaptação da obra <i>Memorial do Convento</i> .....	182
ANEXO XXVII – Questionário aplicado no fim da UD « Mes copains et moi » .....	185
ANEXO XXVIII – Questionário aplicado no fim da UD « Ma famille ».....	186
ANEXO XXIX – Questionário aplicado no final do ano letivo (português).....	187

**ANEXO I - Grelha de observação de fim semiaberto**

Disciplina _____ Ano e turma _____ Aula n <sup>a</sup> _____ Data: ____/____/____					
<b>Sumário:</b>					
ATIVIDADES	RECURSOS	REAÇÕES	OBSERVAÇÕES		TEMPO
			PROFESSORA	ESTUDANTES	

## ANEXO II - Dinâmica no âmbito do estudo das nacionalidades



**ITALIE**  
*Il est italien*



**ÉGYPTE**  
*Il est égyptien*



**SENEGAL**  
*Il est sénégalais*



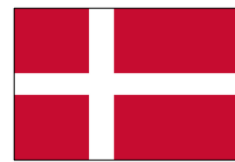
**RUSSIE**  
*Il est russe*



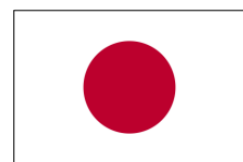
**ALLEMAGNE**  
*Il est allemand*



**INDE**  
*Il est indien*



**DANEMARK**  
*Il est danois*



**JAPON**  
*Il est japonais*



**MEXIQUE**  
*Il est mexicain*



**PAYS-BAS**  
*Il est néerlandais*



**AUSTRALIE**  
*Il est australien*



**TUNISIE**  
*Il est tunisien*



**COLOMBIA**  
*Il est colombien*



**CAP-VERT**  
*Il est capverdien*



**ARGENTINE**  
*Il est argentin*



**ALGÉRIE**  
*Il est algérien*



**POLOGNE**  
*Il est polonais*



**SUÈDE**  
*Il est suédois*



**IRAN**  
*Il est iranien*



**BULGARIE**  
*Il est bulgare*

ANEXO III - Planificação de aula (nº1): UD “Fernando Pessoa”

Aula nº1 - Unidade didática “Fernando Pessoa”				Ano letivo: 2021/2022	
<p><b>Data:</b> 6/12/2021  <b>Tempo:</b> 50 minutos  <b>Turmas:</b> 12º Delta e Gama</p>		<p><b>Sumário:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Retoma e sistematização das características do Modernismo: os principais mentores do movimento em Portugal.</li> <li>Introdução ao estudo do heterónimo Álvaro de Campos.</li> </ul>		<p><b>Observações:</b></p> <p>No fim da aula: aferir, junto dos alunos, o seu interesse face à criação de uma revista artístico-literária, inspirada nos moldes da Revista <i>Orpheu</i> e recolha de propostas para título e subtemas.</p>	
Domínio	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Atividades / estratégias	Recursos	Tempo
Educação Literária	1. Contextualizar os poetas em estudo, tomando conhecimento das suas características e das características do seu tempo; argumentar criticamente, expondo e defendendo o seu ponto de vista de forma fundamentada.	1.1. Retoma e sistematização de conhecimentos relativos ao Modernismo e à “Geração de <i>Orpheu</i> ”.	<p>1.1.1. Identificação e sistematização, oralmente e em conjunto, das características gerais do Modernismo.</p> <p>1.1.2. Visionamento de uma apresentação acerca das revistas <i>Orpheu</i> e <i>Portugal Futurista</i>: (a) identificação dos principais mentores do Modernismo em Portugal; (b) visionamento de um vídeo sobre o futurismo (<i>RTP Ensina</i>).</p>	<p>Manual <i>Encontros 12</i> – Porto Editora, p. 94 (anexo A);</p> <p>Quadro e marcador;</p> <p>Caderno diário, lápis e borracha;</p> <p>Apresentação, vídeo e tela organizados num <i>padlet</i> (ligação 1).</p>	35’
		1.2. Construir uma opinião acerca do que vê/ lê e partilhá-la, argumentando e mobilizando os conhecimentos adquiridos.	<p>1.2.1. Visionamento do quadro <i>Hétéronyme</i>, de António Costa Pinheiro: (a) <i>brainstorming</i>; (b) partindo das ideias iniciais, realizar – oralmente e em conjunto – a análise crítica da imagem; (c) introdução ao estudo de Álvaro de Campos.</p> <p>1.2.2. Exposição, pelo professor, das características da poesia de Álvaro de Campos: as três fases do heterónimo.</p> <p>1.2.3. Leitura de um texto do manual a propósito dos seus dados biográficos: justificar o facto de ser apelidado de “poeta da modernidade”.</p>		
	2. Realizar um percurso de leitura onde, partindo dos seus	2.1. Antecipação, criando hipóteses	2.1.1. Leitura ( <i>en passant</i> ) do primeiro número da revista <i>Orpheu</i> , onde Álvaro de Campos publica o poema “Ode Triunfal”:	<i>Orpheu</i> nº1 (anexo C);	

	conhecimentos e da análise do paratexto, formula hipóteses, propondo possíveis desenvolvimentos para o poema.	acerca das possíveis temáticas do poema a analisar.	proponer possíveis justificações para este título antes da leitura do poema.	Quadro e marcador; Caderno diário, lápis e borracha.	15'
<b>Avaliação:</b> Formativa.					
<b>Anexos:</b> A (Texto do manual), ligação 1 ( <i>padlet</i> onde constam todos os documentos audiovisuais: <a href="https://padlet.com">Modernismo (padlet.com)</a> ); C ( <i>pdf</i> da revista).					



## AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ

Ano letivo 2021/2022

Professora Ana Isabel Castro

### Questionário: o uso da imagem na sala de aula

Este questionário é anónimo e servirá para apurar a tua relação com a imagem enquanto ferramenta de aprendizagem. Neste sentido, pretende-se que respondas de forma honesta e fundamentada às seguintes questões:

- 1 – Qual é o teu primeiro pensamento quando se fala em imagem?
- 2 – Acreditas que o recurso à imagem na sala de aula pode ser uma mais-valia para o teu processo de aprendizagem? Quais são as suas vantagens e desvantagens?
- 3 – Com base na tua experiência, num plano geral, de que forma é utilizada a imagem na sala de aula?
- 4 – Tendo em conta todo o teu percurso escolar, quais as disciplinas onde a imagem assumiu e/ ou assume um papel preponderante?
- 5 – Que tipos de imagem te são apresentados nas diversas disciplinas (fotografia, pintura, banda desenhada, vídeo, publicidade, etc.)?
- 6 – Consideras que, na maioria das vezes, se aproveitam todas as potencialidades da imagem ou que, por outro lado, acaba por ser apenas um elemento ilustrativo? Justifica.
- 7 – Habitualmente, que atividades te são propostas perante uma imagem?
- 8 – Alguma vez te sentiste incapaz de analisar uma imagem? Quando te propõem que o faças, quais os passos que segues?
- 9 – Consideras que as imagens apresentadas em sala de aula são as ideais? De que forma consegues relacionar-te com elas?
- 10 – Se fosses professor, o que farias para tornar a imagem num objeto interessante e útil para a evolução criativa e intelectual dos teus alunos?
- 11 – Que tipos de imagem te despertam mais curiosidade?
- 12 – O que fazes para manter um olhar educado e cultivado?
- 13 – Em que medida é que uma imagem pode substituir um texto?

ANEXO V – Plan de cours : UD « Mon collègue » (1)

Unité 2 – Mon collègue (pages 46 – 48)			7 <sup>ème</sup> Alfa, Beta, Omega				Année scolaire : 2021/2022			
Date : 6/12/2021 Temps : 50 minutes		<u>Sommaire :</u>		<u>Observations :</u>			<u>Devoir :</u>			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Les espaces de l'école.</li> <li>Réalisation d'un jeu à propos des objets de la salle de classe.</li> </ul>		Résolution d'une fiche de travail adaptée aux élèves PEI, concernant le vocabulaire des couleurs (annexe V.1.)			Page 48, exercice 4 (Associer les expressions afin d'organiser les dialogues).			
Objectifs	Activités Opérations de communication langagière	Compétences communicatives langagières					Ressources Matériel Supports	Évaluation	Temps	
		Compétences sociolinguistiques	Compétences pragmatiques	Compétences linguistiques						
Généraux	Spécifiques	Contenus								
		Socioculturels	Discursifs et fonctionnels	Morpho-syntaxiques	Lexicaux	Phonologiques				
Écrire le sommaire.									5'	
L'étudiant devra être capable de :  - Interagir avec ses camarades, en utilisant un vocabulaire très simple et limité ;  - Transposer les informations apprises dans un contexte de communication réel.	- Identifier le vocabulaire concernant les espaces de l'école.	<p><b>Réception orale</b></p> <p>(1) Résolution de l'exercice 1 (individuel) :</p> <p>- faire correspondre les mots aux images (avec l'écoute d'un document audio).</p> <p><b>Interaction orale</b></p> <p>(2) Correction (ensemble) de l'exercice 1 et introduction/ clarification du vocabulaire relatif aux espaces de l'école.</p>		Dialogue		Les structures grammaticales « c'est » et « ce sont »	Les espaces de l'école		<p>Livre de l'élève : exercice 1, page 46</p> <p>Ordinateur/ projecteur (<i>Escola Virtual</i>)</p> <p>Cahier de l'élève, crayon et gomme</p>	20'
	- Identifier les objets de salle de classe ;  - Formuler des phrases courtes avec les structures grammaticales correctes pour décrire un espace et/ou pour identifier un objet.	<p><b>Réception orale</b></p> <p>(3) Explication (écrite dans le tableau) des contextes d'usage des structures « c'est » et « ce sont ».</p> <p><b>Interaction orale</b></p> <p>(4) Découverte du vocabulaire de la salle de classe :</p> <p>- Répéter oralement les mots des <i>flashcards</i> et ajouter la structure grammaticale qui convient, en répondant à la question « qu'est-ce que c'est ça ? » ;</p>		Dialogue Explication Description		Les déterminants articles indéfinis « un », « une » et « des »	Les objets de la salle de classe  Les expressions de la salle de classe	Prononcer les sons [r] et [R]	<p>Ordinateur/ projecteur (<i>flashcards</i> : <a href="https://wordwall.net/pt/resource/25755999">https://wordwall.net/pt/resource/25755999</a>)</p> <p><i>Post-it</i> (jeu de vocabulaire)</p> <p>Ordinateur/ projecteur (<i>Wheel Decide</i>)</p> <p>Tableau</p> <p>Cahier de l'élève, crayon et gomme</p>	25'

		<p>- Identifier les déterminants articles indéfinis (un, une et des).</p> <p>- Jouer, en associant les mots dites par le professeur aux objets de la salle de classe : chaque objet doit être identifié avec un <i>post-it</i> et, après l'écoute du mot, un élève - choisi à l'aide de <i>Wheel Decide</i> - retire le papier de l'objet qui correspond à ce mot.</p> <p><b><u>Interaction écrite</u></b></p> <p>(5) Résolution et correction de l'exercice 2.</p>						<p>Livre de l'élève : exercice 2, page 47.</p>		
--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**









Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

**Les couleurs**

**1** – Copie le nom des couleurs en français.

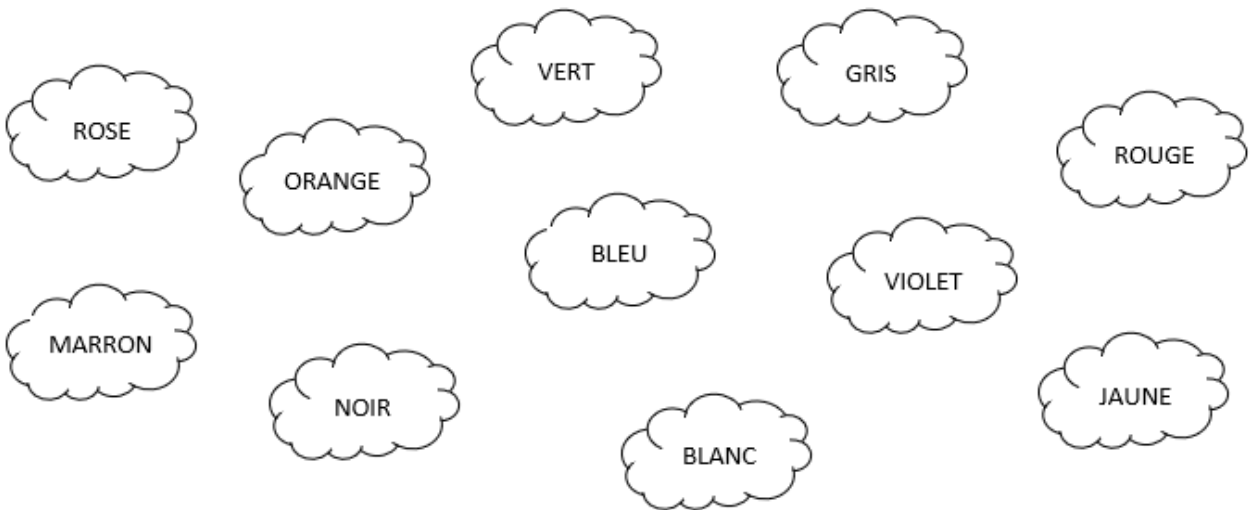
*Copia o nome das cores em francês.*

	ROSE	
	JAUNE	
	NOIR	
	ORANGE	
	BLEU	
	ROUGE	
	VERT	
	BLANC	

	MARRON	
	GRIS	
	VIOLET	

2 – Peins chaque nuage avec les couleurs correspondants.







*Pinta as nuvens com as cores correspondentes.*



3 – Écris les couleurs en français et peins les nuages avec la bonne couleur.

*Escreve as cores em francês e pinta as nuvens com a cor correta.*

AMARELO		
VERMELHO		
CASTANHO		

PRETO		
AZUL		
COR-DE-ROSA		
VERDE		
COR DE LARANJA		
CINZENTO		

4 – Découvre les couleurs et complète les espaces.

*Descobre as palavras e completa os espaços.*

V	M	H	N	E	R	H	M	K	M	A	A	C	G	Q	S	N
V	R	G	N	Y	F	Y	A	W	R	I	N	W	T	H	Y	P
U	Z	U	N	D	H	Z	R	W	Z	L	T	B	L	A	N	C
W	A	F	R	F	Y	R	R	G	V	I	O	L	E	T	T	H
J	Y	G	E	V	R	E	O	R	A	N	G	E	V	W	J	Z
P	M	N	D	T	E	O	N	I	M	R	O	U	G	E	L	K
S	M	Z	J	B	Y	R	S	S	E	S	C	I	P	V	T	H
F	S	N	J	C	Q	S	T	E	S	A	F	N	R	O	O	K

1 - \_\_\_\_\_

7 - \_\_\_\_\_

2 - \_\_\_\_\_

8 - \_\_\_\_\_

3 - \_\_\_\_\_

9 - \_\_\_\_\_

4 - \_\_\_\_\_

10 - \_\_\_\_\_

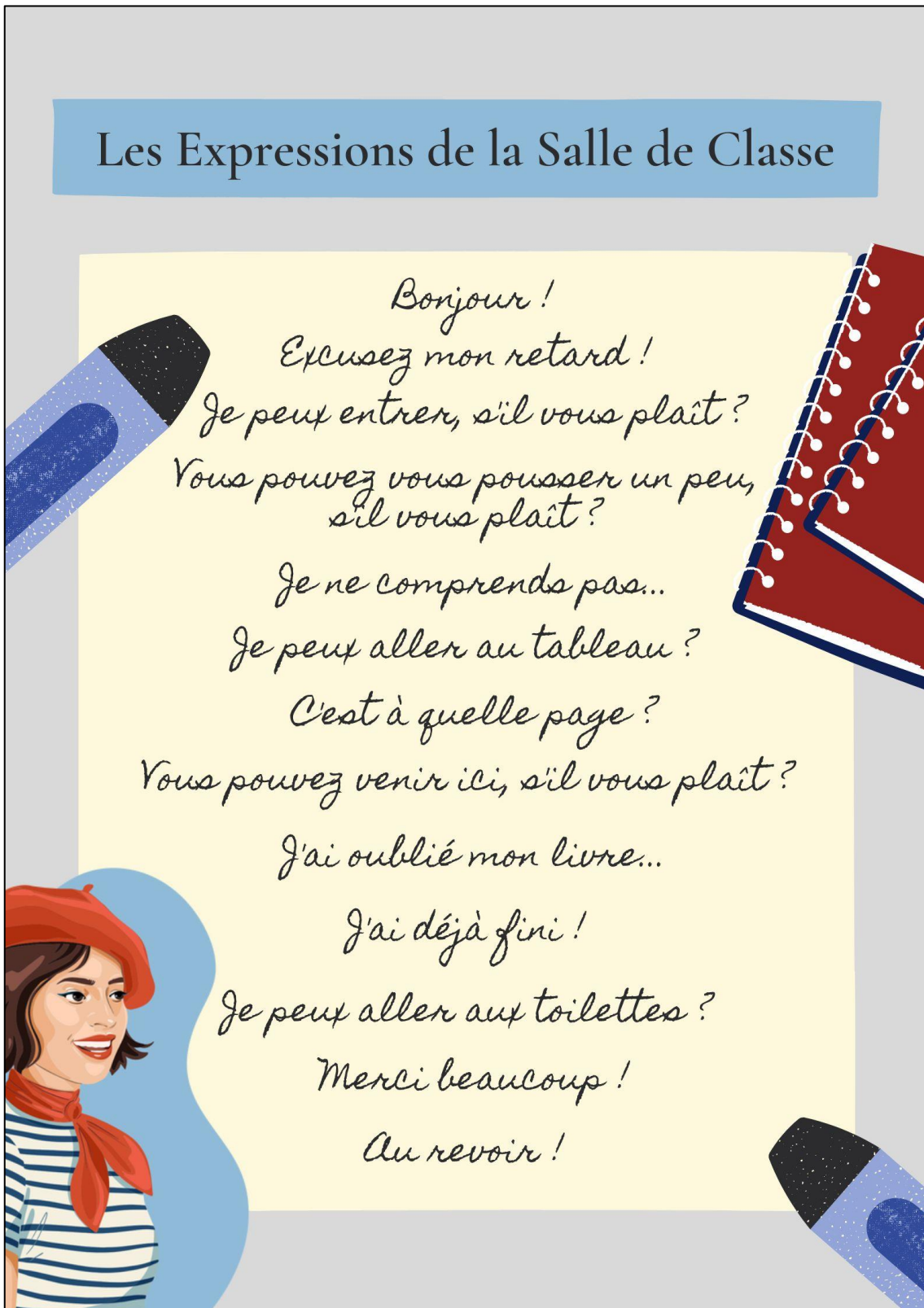
5 - \_\_\_\_\_

11 - \_\_\_\_\_

6 - \_\_\_\_\_

ANEXO VI – Plan de cours : UD « Mon collègue » (2)

Unité 2 – Mon collègue (pages 46 – 48)			7 <sup>ème</sup> Alfa, Beta, Omega				Année scolaire : 2021/2022			
Date : 7/12/2021 Temps : 50 minutes		<u>Sommaire :</u> • Correction du devoir et systématisation du vocabulaire concernant les objets de la salle de classe et les espaces de l'école. • Les expressions les plus utilisées dans la salle de classe.			<u>Observations :</u>			<u>Devoir :</u>		
Objectifs		Activités Opérations de communication langagière	Compétences communicatives langagières				Ressources Matériel Supports	Évaluation	Temps	
			Compétences sociolinguistiques	Compétences pragmatiques	Compétences linguistiques					
				Contenus						
Généraux	Spécifiques		Socioculturels	Discursifs et fonctionnels	Morpho- syntaxiques	Lexicaux	Phonologiques			
Écrire le sommaire.									5'	
L'étudiant devra être capable de :  - Transposer les informations apprises dans un contexte de communication réel ;  - Comprendre et utiliser les expressions de la salle de classe dans le contexte.	- Identifier le vocabulaire concernant les espaces de l'école.	<b>Interaction écrite</b> (1) Correction du devoir (par les élèves, sur le tableau) : systématiser le vocabulaire concernant les objets de la salle de classe. (2) Résolution et correction de l'exercice 2.		Dialogue	Les structures grammaticales « c'est » et « ce sont »  Les déterminants articles indéfinis « un », « une » et « des »	Les espaces de l'école  Les objets de la salle de classe  Les expressions de la salle de classe	Les consonnes finales muettes	Tableau  Cahier de l'élève, crayon et gomme  Livres de l'élève : exercice 2, page 47	Formative	20'
	- Appliquer les expressions apprises afin d'interagir dans le contexte de la salle de classe	<b>Réception orale</b> (3) Visionnement d'une présentation et exposition d'un poster dans la salle de classe : lecture, traduction et répétition (ensemble) des expressions les plus utilisées dans la salle de classe : - écrire dans le cahier.		Dialogue				25'		



ANEXO VII – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (1)

Unité Didactique 3 : « Mes copains et moi »			7 <sup>ème</sup> Alfa, Beta, Omega			Année scolaire : 2021/2022		
<b>Cours n° 1</b>		<b>Sommaire :</b> Introduction à l'unité 3 : « Mes copains et moi ». Le vocabulaire de la description physique. Réalisation d'un exercice de compréhension orale.			<b>Observations :</b> Élèves PEI – réalisation d'une fiche de travail adaptée II (annexe VII.2.)			
Date : 21/02/2022 Temps : 50 minutes								
<b>Devoir :</b>								
Objectifs		Activités Opérations de communication langagière	Compétences communicatives langagières			Ressources Matériel Supports	Évaluation	Temps
			Compétences pragmatiques	Compétences linguistiques				
Généraux	Spécifiques		Contenus					
			Discursifs et fonctionnels	Morpho-syntaxiques	Lexicaux			
Écrire le sommaire.								5'
L'étudiant devra être capable de :  - Identifier le vocabulaire de la description physique ;  - Appliquer ses connaissances pour décrire physiquement son binôme (par écrit).	Identifier le vocabulaire concernant la description physique	<p><b>Réception orale</b></p> <p>(1) Visionnement et audition d'un document vidéo interactif : résolution et correction d'une fiche de compréhension orale pour identifier le vocabulaire concernant la caractérisation physique.</p> <p><b>Réception écrite</b></p> <p>(2) Visionnement d'une présentation - lecture (oralement) et prise de notes du vocabulaire sur la description physique : répéter les mots et clarifier le vocabulaire.</p> <p><b>Interaction Orale</b></p> <p>(3) Révision des verbes réguliers : conjuguer le verbe « porter » ; répondre aux questions posées par le professeur « Qui a/ qui porte... ? ».</p>	Description  Dialogue  Explication	Conjugaison du verbe « porter »	La description physique	Ordinateur/ projecteur : Vidéo <i>Escola Virtual</i>  Fiche de compréhension orale I (annexe VII.1.)  Ordinateur/ projecteur : présentation <i>Genially</i> (lien 2)  Cahier de l'élève, crayon et gomme	Formative	35'
	Décrire quelqu'un physiquement	<p><b>Production écrite</b></p> <p>(4) Écrite de trois caractéristiques physiques de son binôme, en utilisant le vocabulaire appris.</p>	Description					Cahier de l'élève, crayon et gomme
<b>Annexes :</b> annexe VII.1. (Fiche de Compréhension Orale I), lien 2 ( <i>Genially</i> - <a href="https://view.genial.ly/620172f3dd999c00195f6e96/learning-experience-didactic-unit-sequencia-didatica-fr">https://view.genial.ly/620172f3dd999c00195f6e96/learning-experience-didactic-unit-sequencia-didatica-fr</a> ) et annexe VII.2. (Fiche de Travail adaptée II).								

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de Compréhension Orale  
La description physique

**1. Regarde la vidéo et associe chaque personne à sa description physique.**

Père de Marie

a les cheveux mi-longs.  
a les yeux bleus.

Louise

est blond.  
a les cheveux courts.  
a des yeux marron.

Pierre

porte une barbe grise et une  
moustache  
est mince et fort.

Marie

est bronzée.  
a les cheveux bruns et longs.  
a les yeux noirs.  
porte des lunettes.

**2. Complète les espaces avec le bon mot.**

la bouche | les cheveux | le visage | les oreilles | les yeux | le nez



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de Compréhension Orale  
La description physique

**1. Copie les phrases en français pour faire la description physique de chaque personne.**

Copia as frases em francês para fazeres a descrição física de cada pessoa.

Le père de Marie (o pai da Marie)	Il porte une barbe grise et une moustache. (Ele tem uma barba cinzenta e um bigode) _____ Il est mince et fort. (Ele é magro e forte) _____
Louise	Elle est bronzée. (Ela é morena) _____ Elle a les cheveux bruns et longs. (Ela tem o cabelo castanho e longo) _____ Elle a les yeux noirs. (Ela tem os olhos escuros) _____ Elle porte des lunettes. (Ela usa óculos) _____
Pierre	Il est blond. (Ele é loiro) _____ Il a les cheveux courts. (Ele tem o cabelo curto) _____ Il a des yeux marron. (Ele tem olhos castanhos)

	_____
Marie	Elle a les cheveux mi-longs. (Ela tem o cabelo médio) _____ Elle a les yeux bleus. (Ela tem os olhos azuis) _____

**2. Copie les mots pour découvrir le vocabulaire.**

Copia as palavras para descobrires o vocabulário.



**3. Dessin ton portrait et attribue la légende en français en suivant l'exemple de l'exercice précédent.**

Desenha e pinta o teu retrato e escreve a legenda em francês, seguindo o exemplo do exercício anterior.



ANEXO VIII – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (2)

Unité Didactique 3 : « Mes copains et moi »			7 <sup>ème</sup> Alfa, Beta, Omega			Année scolaire : 2021/2022		
Cours n° 2		Sommaire :			Observations :			
Date : 22/02/2022 Temps : 50 minutes		Réalisation d'un jeu sur la description physique « qui est qui ? ». « Très » et « beaucoup de » : exercices d'application. Écrite d'un texte concernant ses caractéristiques physiques.						
<b>Devoir :</b> se décrire physiquement (par écrite) et créer son avatar pour partager sur <i>padlet</i> (jusqu'au 28 février).								
Objectifs		Activités Opérations de communication langagière	Compétences communicatives langagières			Ressources Matériel Supports	Évaluation	Temps
			Compétences pragmatiques	Compétences linguistiques				
Généraux	Spécifiques		Contenus					
			Discursifs et fonctionnels	Morpho-syntaxiques	Lexicaux			
Écrire le sommaire.								5'
L'étudiant devra être capable de :  - Appliquer le vocabulaire appris pour se décrire (par écrite) et pour décrire quelqu'un physiquement (oralement).	Décrire oralement/ identifier quelqu'un à partir de ses caractéristiques physiques.	<b>Interaction orale</b> (1) Révision du vocabulaire acquis dans le cours précédent : « qui est qui » - à l'aide de <i>wheel decide</i> , un élève choisit un de ses camarades et les autres doivent lui poser des questions, en utilisant le vocabulaire de la description physique, pour découvrir qui a été l'élève choisi.	Dialogue  Description	« Très » et « beaucoup de »	La description physique	Ordinateur / <i>wheel decide</i>  Cahier de l'élève, crayon et gomme	Formative	15'
	Identifier les contextes d'usage de « très » et « beaucoup de »	<b>Réception écrite</b> (2) Explication sur le tableau (par le professeur) et prise de notes des différences entre « très » et « beaucoup de ». (3) Résolution des exercices d'application.	Explication  Dialogue  Description			Tableau, feutre et effaceur  Cahier de l'élève, crayon et gomme		15'
	Se décrire physiquement (par écrite)	<b>Production écrite</b> (4) Explication par le professeur : comment utiliser <i>digiface</i> (devoir). (5) Écrite d'un texte avec ses caractéristiques physiques, en utilisant les constructions « très » et/ ou « beaucoup de » : ajouter l'avatar et le texte sur <i>padlet</i> .	Explication  Description			Ordinateur/ projecteur : - <i>Digiface</i> - <i>padlet</i>  Cahier de l'élève, crayon et gomme		15'

ANEXO IX – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (3)

Unité Didactique 3 : « Mes copains et moi »			7 <sup>ème</sup> Alfa, Beta, Omega			Année scolaire : 2021/2022			
<b>Cours n° 3</b>		<b>Sommaire :</b>				<b>Observations :</b>			
Date : 28/02/2022 Temps : 50 minutes		Révision du vocabulaire concernant le matériel scolaire. Les couleurs et les vêtements : résolution d'un exercice interactif.				Élèves PEI – réalisation d'une fiche de travail adaptée III (annexe IX.2.)			
<b>Devoir :</b>									
Objectifs		Activités Opérations de communication langagière		Compétences communicatives langagières			Ressources Matériel Supports	Évaluation	Temps
				Compétences pragmatiques	Compétences linguistiques				
Généraux	Spécifiques	Contenus			Discursifs et fonctionnels	Lexicaux			
Écrire le sommaire.									5'
L'étudiant devra être capable de :  - associer une couleur à un de ses matériels scolaires ;  - identifier le vocabulaire des vêtements.	- Identifier les couleurs ;  - Réviser le vocabulaire concernant le matériel scolaire.	<p><b>Réception écrite</b></p> <p>(1) Identification des couleurs dans un nuage de mots : prise de note du plus grand nombre possible des couleurs.</p> <p><b>Interaction orale</b></p> <p>(2) Partage, correction et clarification du vocabulaire (oralement) : association de chaque couleur à un matériel scolaire.</p>	Description  Dialogue	Les couleurs  Les vêtements	Prononcer les sons [y] et [u]	Ordinateur / <i>WordArt</i> (lien 3)  Cahier de l'élève, crayon et gomme  Tableau, feutre et effaceur	Formative	20'	
	- Identifier le vocabulaire des vêtements.	<p><b>Réception écrite</b></p> <p>(3) Visionnement d'une présentation concernant le vocabulaire des vêtements : compléter la fiche de vocabulaire ; lire et répéter les mots.</p>	Dialogue  Description			Ordinateur/ projecteur : - présentation <i>Genially</i> (lien 4)  Fiche de vocabulaire I (annexe IX.1. )		25'	
<p><b>Annexes :</b> lien 3 (<i>WordArt</i> - <a href="https://wordart.com/e3g4d6qzv7i/word-art%206">https://wordart.com/e3g4d6qzv7i/word-art%206</a>), lien 4 (<i>Genially</i> - <a href="https://view.genial.ly/621a452ad78bcf001903ee66/presentation-cours-no3">https://view.genial.ly/621a452ad78bcf001903ee66/presentation-cours-no3</a>), annexe IX.1. (Fiche de vocabulaire I) et annexe IX.2. (Fiche de travail adaptée III).</p>									

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de vocabulaire

Les vêtements



	La salopette	Les shorts		Le survêtement
--	--------------	------------	--	----------------



Le pyjama	Les jeans		Le manteau	La veste
-----------	-----------	--	------------	----------



Le t-shirt	Le sweat-shirt		Le pull	
------------	----------------	--	---------	--

Les accessoires



Le bonnet	Le chapeau		L'écharpe	
-----------	------------	--	-----------	--



Les lunettes de soleil	Les gants		La ceinture	Le bracelet
------------------------	-----------	--	-------------	-------------

Les chaussures



Les sandales		Les bottes	Les talons	
--------------	--	------------	------------	--

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de vocabulaire  
Les vêtements



La robe	La salopette	Les shorts	La jupe	Le survêtement
---------	--------------	------------	---------	----------------



Le pyjama	Les jeans	Le pantalon	Le manteau	La veste
-----------	-----------	-------------	------------	----------



Le t-shirt	Le sweat-shirt	Le cardigan	Le pull	La chemise
------------	----------------	-------------	---------	------------

**1. Complète les espaces avec le bon mot en français et en portugais.**

Completa os espaços com a palavra correta em francês e em português.










## 2. Fais la correspondance entre les mots en portugais et en français.

Estabelece a correspondência entre as palavras em português e em francês.

- |             |   |                   |
|-------------|---|-------------------|
| Jupe        | • | • Calções         |
| Pantalons   | • | • Calças de ganga |
| Jeans       | • | • Vestido         |
| Chemise     | • | • Camisa          |
| Manteau     | • | • Fato de treino  |
| Pyjama      | • | • Saia            |
| Salopette   | • | • Calças          |
| Robe        | • | • Pijama          |
| Survêtement | • | • Casaco          |
| Shorts      | • | • Jardineiras     |

## 3. Copie les mots en français.

Copia as palavras em francês.

### Les chaussures



Les sandales	Les baskets	Les bottes	Les talons	Les chaussures

ANEXO X – Plan de cours : UD « Mes copains et moi » (6)

Unité Didactique 3 : « Mes copains et moi »			7 <sup>ème</sup> Alfa, Beta, Omega		Année scolaire : 2021/2022			
Cours n° 6		Sommaire :			Observations :			
Date : 8/03/2022 Temps : 50 minutes		Activité de compréhension orale à propos de la description psychologique. Le caractère et la personnalité : exercices.			Élèves PEI – réalisation d’une fiche de travail adaptée IV (annexe X.2)			
Devoir :								
Objectifs		Activités Opérations de communication langagière	Compétences communicatives langagières			Ressources Matériel Supports	Évaluation	Temps
			Compétences pragmatiques	Compétences linguistiques				
Généraux	Spécifiques		Contenus					
			Discursifs et fonctionnels	Morpho-syntaxiques	Lexicaux			
Écrire le sommaire.								5'
L'étudiant devra être capable de :  - Sélectionner l'information importante d'un document audiovisuel ;  - Identifier et distinguer le vocabulaire de la caractérisation physique et psychologique.	Utiliser correctement les déterminants démonstratifs	<b>Interaction orale</b> (1) Correction du devoir (ex. 2, page 79 du livre)	Dialogue  Explication	Les déterminants démonstratifs  Les adjectifs qualificatifs (au masculin et au féminin)	La description physique  Les vêtements  La caractérisation psychologique	Cahier de l'élève, livre (page 79), crayon et gomme.	Formative	15'
	Identifier le vocabulaire pour décrire quelqu'un psychologiquement ; systématiser le vocabulaire concernant la description physique et les vêtements.	<b>Réception orale</b> (2) Visionnement d'une vidéo interactive concernant le caractère et la personnalité : prise de notes du vocabulaire qu'on peut utiliser pour faire la caractérisation psychologique de quelqu'un. (3) Résolution et correction d'une fiche de compréhension orale. <b>Interaction orale</b> (4) Description des personnes qui sont dans la vidéo : faire la caractérisation physique et décrire les vêtements.	Dialogue  Description					30'
<b>Annexes :</b> Vidéo Escola Virtual ( <a href="https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/4708339/E?se=&amp;seType=&amp;coId=14914145&amp;bLkL=1">https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/4708339/E?se=&amp;seType=&amp;coId=14914145&amp;bLkL=1</a> ), annexe X.1. (Fiche de Compréhension Orale II) et annexe X.2.(Fiche de travail adaptée IV).								

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de Compréhension Orale  
Le caractère et la personnalité

**1. Regarde la vidéo et associe les caractéristiques aux personnes.**

Amélie et Louise	•	• Intelligente
Laurent	•	• Distrait
Pierre	•	• Courageuses
Les copines de la danse	•	• Sympathiques
Marie	•	• Amusantes
Charlotte	•	• Extrovertie
		• Fortes
		• Malheureux
		• Heureux
		• Pessimiste
		• Actives

**2. Fais la correspondance pour obtenir les contraires.**

Distrain	•	• Timide
Courageuses	•	• Agressif
Sympathiques	•	• Heureux
Amusantes	•	• Fragiles
Extrovertie	•	• Optimiste
Fortes	•	• Ennuyantes
Malheureux	•	• Paresseuses
Content	•	• Attentif
Pessimiste	•	• Antipathiques
Actives	•	• Triste
Calme	•	• Peureuses

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de travail  
Le caractère et la personnalité

**1. Copie les phrases en français pour décrire psychologiquement les personnes.**

Copia as frases em francês para descreveres psicologicamente as pessoas.

Charlotte a 15 ans et elle est très extrovertie.

A Charlotte tem 15 anos e é muito extrovertida.

---

Marie est la meilleure amie de Charlotte. Elle est intelligente, mais un peu pessimiste.

A Maria é a melhor amiga da Charlotte. Ela é inteligente, mas um pouco pessimista.

---

Laurent est distrait et heureux. Il a toujours la tête dans les nuages...

O Laurent é distraído e feliz. Ele anda sempre com a cabeça nas nuvens...

---

Amélie et Louise sont amusantes et sympathiques.

A Amélie e a Louise são divertidas e simpáticas.

---

Pierre se sent triste parce qu'il va changer d'école.

O Pierre sente-se triste porque vai mudar de escola.

---

Charlotte et ses copines de la danse sont fortes, courageuses et actives.

A Charlotte e as suas colegas da dança são fortes, corajosas e ativas.

---

**2. Fais la correspondance pour traduire les mots.**

Faz a correspondência entre cada palavra e a sua tradução.

Distrait	•	•	Extrovertida
Courageuses	•	•	Ativas
Sympathiques	•	•	Pessimista
Amusantes	•	•	Divertidas
Intelligente	•	•	Distraído
Extrovertie	•	•	Inteligente
Triste	•	•	Simpáticas
Pessimiste	•	•	Corajosas
Actives	•	•	Triste

ANEXO XI – Plan de cours « Mes copains et moi » (8)

Unité Didactique 3 : « Mes copains et moi »			7 <sup>ème</sup> Alfa, Beta, Omega			Année scolaire : 2021/2022			
Cours n° 8		Sommaire :				Observations :			
Date : 14/03/2022 Temps : 50 minutes		Les loisirs et l'expression du goût : résolution des exercices.				Élèves PEI – réalisation d'une fiche de travail adaptée V (annexe XI.3.)			
<b>Devoir :</b> Compléter les exercices 6 et 7 de la fiche de travail.									
Objectifs		Activités Opérations de communication langagière		Compétences communicatives langagières			Ressources Matériel Supports	Évaluation	Temps
				Compétences pragmatiques	Compétences linguistiques				
Généraux	Spécifiques	Contenus			Discursifs et fonctionnels	Morpho-syntaxiques			
Écrire le sommaire.									5'
L'étudiant devra être capable de :  - Analyser une image ;  - Identifier le vocabulaire concernant les loisirs ;  - Lire, comprendre et interpréter un texte.  - Connaître les expressions pour exprimer le goût.	Découvrir le sujet à étudier à partir de l'observation d'une image ;  Identifier le vocabulaire concernant les loisirs ;  Identifier les expressions pour exprimer le goût et les préférences.	<b>Interaction orale</b> (1) Analyse d'une image pour découvrir le vocabulaire des loisirs - «Que vois-tu sur cette image?» : résolution (ensemble) de l'exercice 1 de la fiche de vocabulaire (sur <i>LearningApps</i> ). (2) Résolution et correction de l'exercice 2 : lecture et clarification du vocabulaire.		Dialogue Description Explication	Les verbes au présent de l'indicatif (faire, jouer, aller)  Exprimer les goûts et les préférences	Les loisirs (les activités et les sports)	Fiche de vocabulaire III (annexe XI.1.) ;  Ordinateur/ projecteur : <i>LearningApps</i> (lien 5) ;  Cahier de l'élève, crayon et gomme.	Formative	25'
		<b>Réception écrite</b> (3) Résolution d'une fiche de travail : lecture du texte de l'exercice 1 et clarification du vocabulaire – circuler et expliquer les contextes d'usage des expressions de goût ; résolution et correction de l'exercice 2.		Dialogue Description			Tableau, feutre et effaceur ;  Fiche de travail I (annexe XI.2.) ;  Cahier de l'élève, crayon et gomme.		20'
<b>Annexes :</b> annexe XI.1. (Fiche de Vocabulaire II), lien 5 ( <i>LearningApps</i> : <a href="https://learningapps.org/24357715">https://learningapps.org/24357715</a> ), annexe XI.2. (Fiche de Travail I) et annexe XI.3. (Fiche de Travail adaptée V).									

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de vocabulaire  
Les loisirs

**1 – Associe chaque numéro à l'activité qui lui correspond.**

Associa cada número à atividade que lhe corresponde.



Faire du skate | Marcher | Faire du sport | Courir | Faire de la trottinette | Se reposer | Faire du volley

Faire du vélo | Faire du roller | Faire de la méditation | Promener le chien | Parler au téléphone | Faire du tennis

1 - \_\_\_\_\_

8 - \_\_\_\_\_

2 - \_\_\_\_\_

9 - \_\_\_\_\_

3 - \_\_\_\_\_

10 - \_\_\_\_\_

4 - \_\_\_\_\_

11 - \_\_\_\_\_

5 - \_\_\_\_\_

12 - \_\_\_\_\_

6 - \_\_\_\_\_

13 - \_\_\_\_\_

7 - \_\_\_\_\_

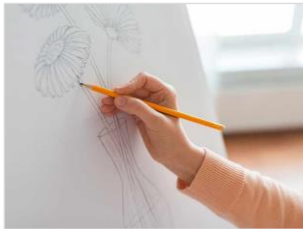
## 2 – Découvre les loisirs.

Descobre os passatempos.

Jouer au foot | Danser | Faire de l'équitation | Lire | Faire de la photo

Écouter de la musique | Voyager | Nager | Faire du vélo | Dessiner | Faire du camping

Jouer de la guitare | Chanter | Aller au cinéma | Chatter avec les amis | Regarder la télé



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de Travail

**1 – Lis le texte suivant.**

Lê o texto seguinte.

Salut ! Je m'appelle Christine et je suis une fille très active.

Pendant mon temps libre, j'aime beaucoup écouter de la musique et chatter avec mes amis. J'aime bien le sport. J'adore aller à la piscine et courir. Je cours tous les matins avant d'aller à l'école, parce que ça donne de l'énergie !

J'ai un grand groupe d'amis et le weekend nous sortons ensemble<sup>1</sup>. Parfois, nous allons au cinéma et, normalement, nous allons aussi au parc et nous parlons de l'école et des copains.

Pendant la semaine, le soir, après le dîner, je regarde la télé avec ma famille. Après, je me couche et je lis un peu, avant de dormir.

Au revoir et amusez-vous !

<sup>1</sup> Ensemble : juntos

[texto adaptado do banco de fichas do manual]

**2 – Surligne dans le texte les expressions que Christine utilise pour parler de ce qu'elle aime faire.**

Sublinha no texto as expressões que a Christine utiliza para falar sobre o que gosta de fazer.

Pour exprimer le goût, on utilise...



J'aime beaucoup



J'aime bien



Je n'aime pas



Je n'aime pas du tout

### 3 – Trouve et copie les loisirs de Christine.

Encontra e copia os passatempos da Christine.


### 4 – Réponds aux questions.

Responde às questões.

#### 4.1. Christine est une fille

- a) Très paresseuse
- b) Très active
- c) Très malheureuse

#### 4.2. Elle va où avec les amis ?

- a) À la piscine
- b) Au gymnase
- c) Au cinéma

#### 4.3. De quoi parlent Christine et ses amis ?

- a) De ce qui se passe dans le monde.
- b) De l'école et des copains.
- c) De ses animaux de compagnie.

### 5 – Complète les espaces avec les informations du texte.

Completa os espaços com as informações do texto.

Christine cours tous les matins, parce que \_\_\_\_\_.

Le weekend, Christine va \_\_\_\_\_ avec ses amis.

Pendant la semaine, elle \_\_\_\_\_ avec sa famille.

**6 – Conjugue les verbes Faire, Jouer et Aller au présent.**

Conjuga os verbos no presente.

Faire	Jouer	Aller

**7 – Quels sont tes loisirs et quels sont les activités que tu n’aimes pas du tout ? Écris un petit texte de 30-40 mots.**

Quais são os teus passatempos e quais são as atividades que tu não gostas mesmo nada. Escreve um pequeno texto de 30-40 palavras.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de travail  
Les loisirs

**1 – Copie le nom des loisirs en français.**

Copia o nome dos passatempos em francês.

Faire du skate  
Andar de skate

\_\_\_\_\_

Marcher  
Caminhar

\_\_\_\_\_

Faire du sport  
Fazer desporto

\_\_\_\_\_

Courir  
Correr

\_\_\_\_\_

Faire de la trottinette  
Andar de trotineta

\_\_\_\_\_

Se reposer  
Descansar

\_\_\_\_\_

Faire du volley  
Jogar voleibol

\_\_\_\_\_

Faire du roller  
Andar de patins

\_\_\_\_\_

Faire de la méditation  
Fazer meditação

\_\_\_\_\_

Promener le chien  
Passear o cão

\_\_\_\_\_

Parler au téléphone  
Falar ao telemóvel

\_\_\_\_\_

Faire du tennis  
Jogar ténis

\_\_\_\_\_

Faire du vélo  
Andar de bicicleta

\_\_\_\_\_

## 2 – Associe chaque numéro à l'activité qui lui correspond.

Associa cada número à atividade que lhe corresponde.



Faire du skate | Marcher | Faire du sport | Courir | Faire de la trottinette | Se reposer | Faire du volley | Faire du vélo | Faire du roller | Faire de la méditation | Promener le chien | Parler au téléphone | Faire du tennis

1 - \_\_\_\_\_

8 - \_\_\_\_\_

2 - \_\_\_\_\_

9 - \_\_\_\_\_

3 - \_\_\_\_\_

10 - \_\_\_\_\_

4 - \_\_\_\_\_

11 - \_\_\_\_\_

5 - \_\_\_\_\_

12 - \_\_\_\_\_

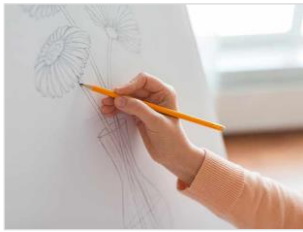
6 - \_\_\_\_\_

13 - \_\_\_\_\_

7 - \_\_\_\_\_

### 3 – Découvre les loisirs.

Descobre os passatempos.



Dessiner  
Desenhar

Faire de l'équitation  
Equitação

Jouer au foot  
Jogar futebol

Nager  
Nadar



Lire  
Ler

Chanter  
Cantar

Voyager  
Viajar

Danser  
Dançar



Écouter de la musique  
Ouvrir música

Faire du vélo  
Andar de bicicleta

Regarder la télé  
Ver televisão

Aller au cinéma  
Ir au cinema



Jouer de la guitare  
Tocar guitarra

Faire de la photo  
Tirar fotografias

Faire du camping  
Acampar

Chatter avec les amis  
Conversar com os amigos

## ANEXO XII – Guião de visionamento do filme *Les Intouchables*

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

### INTOUCHABLES



Acteurs principaux : François Cluzet et Omar Sy

Réalisateurs : Olivier Nakache et Éric Toledano

Pays de production : France

Sortie : 2011

#### Regarde le film et réponds aux questions.

Vê o filme e responde às questões.

1. Coche le genre du film :

Seleciona o género do filme:

- Drame       Film d'action       Film historique  
 Comédie       Documentaire       Thriller

2. Le film se déroule à (ville) \_\_\_\_\_

O filme desenvolve-se em (cidade)

3. Écris le prénom de tous les personnages.

Escreve o nome de todos os personagens.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Quels sont les deux personnages principaux ?

Quais são os dois personagens principais?

\_\_\_\_\_

5. Quelle est la thématique du film ?

Qual é a temática do filme?

- Les métiers       L'enfance       L'amitié

6. Signale la bonne réponse.

Assinala a resposta correta.

6.1. Driss veut...

O Driss quer...

a) Travailler comme assistant de Philippe.  
Trabalhar como assistente do Philippe.

b) Une signature pour ne pas travailler.  
Uma assinatura para não ter de trabalhar.

6.2. Pendant sa formation, Driss utilise...

Durante a sua formação, o Driss utiliza...

a) Le crème pour les pieds comme shampoing.  
Creme para os pés como champô.

b) Le shampoing comme crème pour les pieds.  
Champô como creme para os pés.

6.3. Driss transporte Philippe dans...

Driss transporta o Philippe num...

a) Une voiture adaptée.  
Carro adaptado.

b) Une voiture commune.  
Carro normal.

6.4. Driss demande au voisin de ne pas stationner la voiture dans la sortie. Cela arrive de façon...

O Driss pede ao vizinho que não estacione o seu carro na porta de casa de Philippe. Isso acontece de forma...

a) Tranquille.  
Tranquila.

b) Agressive.  
Agressiva.

6.5. Dans le musée, Driss mange...

No museu, Driss come...

a) Une pomme.  
Uma maçã.


b) Des chocolats.  
Chocolates.

6.6. Philippe est tétraplégique à cause d'un accident de...

O Philippe é tetraplégico devido a um acidente de...

a) Parapente.  
parapente.

b) Voiture.  
automóvel.



Prénom : \_\_\_\_\_

Description physique : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Prénom : \_\_\_\_\_


Description physique : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



9. Quels sont les loisirs de Philippe et de Driss ?  
Quais são os passatempos de Philippe e de Driss?

- Écouter de la musique
- La danse
- Être avec les amis
- Parler au téléphone
- Aller aux musées
- La peinture
- Faire du parapente
- Chanter

Philippe •

Driss •

10. Quels sont les caractéristiques psychologiques les plus évidentes de Driss et de Philippe ? Fais la correspondance.  
Quais são as características psicológicas mais evidentes de Driss e de Philippe? Estabelece a correspondência.

1	Driss	<input type="checkbox"/>	Drôle
		<input type="checkbox"/>	Bon ami
		<input type="checkbox"/>	Sympathique
		<input type="checkbox"/>	Emotif
		<input type="checkbox"/>	Amusant
		<input type="checkbox"/>	Sérieux
		<input type="checkbox"/>	Sportif
		<input type="checkbox"/>	Courageux

6.7. Driss et Philippe assistent à un opéra qui dure...  
O Driss e o Philippe assistem a uma ópera que dura...

a) 1 heure.  
1 hora.

b) 4 heures.  
4 horas.

6.8. Bastien doit s'excuser à Élixa et lui apporter des croissants...  
O Bastien deve pedir desculpa à Élixa e levar-lhe croissants...


a) Tous les matins.  
Todas as manhãs.

b) Toutes les semaines.  
Todas as semanas.

7. Vrai (V) ou Faux (F) ?  
Verdadeiro ou falso?

<input type="checkbox"/>	Bakary Driss Bassari est le nom complet de Driss. Bakary Driss Bassari é o nome completo de Driss.
<input type="checkbox"/>	Frédérique est un homme. Frédérique é um homem.
<input type="checkbox"/>	La peinture de Driss a été vendue par 11 000 euros. A pintura de Driss foi vendida por 11 000 euros.
<input type="checkbox"/>	Driss a fait une réservation au restaurant pour Philippe et Alice. O Driss fez uma reserva no restaurante para Philippe e Alice.
<input type="checkbox"/>	Ce film est basé sur une histoire réelle. Este filme é baseado numa história real.

8. Décris physiquement ces personnages.  
Descreve estas personagens fisicamente.



Prénom : \_\_\_\_\_

Description physique : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_


Prénom : \_\_\_\_\_

Description physique : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



ANEXO XIII – Ficha de Avaliação Sumativa (francês)



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340 -**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_

Date \_\_\_\_\_ Évaluation \_\_\_\_\_ Professeur \_\_\_\_\_

**GROUPE I - Vocabulaire**

**1 – Fais la correspondance entre les mots et les images.**

Estabelece a correspondência entre as palavras e as imagens.

Le bonnet | La jupe | Le manteau | La veste | L'écharpe

Les shorts | Les jeans | Le pull | Les baskets | La salopette | La robe | Le t-shirt

 1	 2	 3	 4	1 – _____ 2 – _____ 3 – _____ 4 – _____ 5 – _____ 6 – _____ 7 – _____ 8 – _____ 9 – _____ 10 – _____ 11 – _____ 12 – _____
 5	 6	 7	 8	
 9	 10	 11	 12	

**2 – Associe chaque numéro au mot opposé.**

Associa cada número à palavra oposta.

1	Amusant
2	Agressif
3	Heureux
4	Attentif
5	Sympathique
6	Actif
7	Fragile
8	Pessimiste

	Calme
	Antipathique
	Distract
	Optimiste
	Paresseux
	Ennuyant
	Fort
	Malheureux

### 3 – Associe les couleurs aux fruits.

Associa as cores às frutas.

1. Vert | 2. Noir | 3. Rouge | 4. Jaune | 5. Rose  
6. Marron | 7. Bleu | 8. Gris | 9. Orange | 10. Blanc



### 4 – Fais correspondre les images aux loisirs.

Estabelece a correspondência entre as imagens e os passatempos.

- Jouer de la guitare | Jouer aux cartes | Regarder la télé | Danser | Jouer au foot  
Chanter | Faire de la photo | Jouer au foot | Lire | Nager | Faire du vélo | voyager

- 1 – \_\_\_\_\_  
2 – \_\_\_\_\_  
3 – \_\_\_\_\_  
4 – \_\_\_\_\_  
5 – \_\_\_\_\_  
6 – \_\_\_\_\_



## GROUPE II – Compréhension Écrite

### 1 – Lis le texte suivant.

Lê o texto seguinte.

Salut ! Je m'appelle Isabelle, j'ai 16 ans et je suis une fille très extrovertie et amusante. J'ai les cheveux châtain et longs et mes yeux sont verts.

Pour aller à l'école, je porte une jupe, un cardigan et mes baskets noirs, mais quand je sors<sup>1</sup> avec mes amis je mets un survêtement, parce que c'est plus confortable. J'ai toujours mon chapeau jaune et mes lunettes de soleil avec moi !

Pendant mon temps libre, j'aime beaucoup faire de la photo, écouter de la musique, jouer de la guitare et sortir avec mes amis. Toutes les semaines, nous allons ensemble<sup>2</sup> au cinéma et après<sup>3</sup> nous jouons aux cartes dans le parc.

Un de mes amis s'appelle Théo, il a aussi 16 ans et il est très sportif et vraiment courageux. Après les cours, il fait du skate dans le parc et, tous les weekends, il aime bien faire du camping avec sa famille.

Moi, au weekend, je préfère regarder la télé !

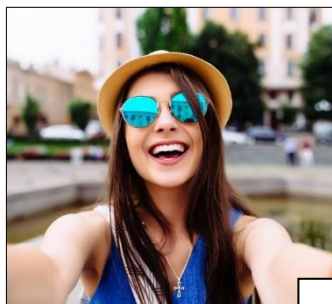
<sup>1</sup> Quand je sors – Sempre que eu saio

<sup>2</sup> Ensemble - juntos

<sup>3</sup> Après – depois

### 1.1. – Choisis l'image qui correspond à la description de Isabelle.

Seleciona a imagem que corresponde à descrição da Isabelle.



## 1.2. – Réponds aux questions en choisissant la bonne réponse.

Responde às questões selecionando a resposta correta.

a) Isabelle a les yeux

- |                          |         |
|--------------------------|---------|
| <input type="checkbox"/> | Verts.  |
| <input type="checkbox"/> | Marron. |
| <input type="checkbox"/> | Bleus.  |

b) Isabelle aime beaucoup

- |                          |                            |
|--------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Le bonnet et les lunettes. |
| <input type="checkbox"/> | Sortir avec ses amis.      |
| <input type="checkbox"/> | Faire du vélo.             |

c) Isabelle va au cinéma avec ses amis

- |                          |                      |
|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | Tous les weekends.   |
| <input type="checkbox"/> | Tous les jours.      |
| <input type="checkbox"/> | Toutes les semaines. |

## 2 – Complète les phrases avec les informations du texte.

Completa as frases com as informações do texto.

- a) Pour aller à l'école, Isabelle porte \_\_\_\_\_, mais quand elle sort avec ses amis, elle met \_\_\_\_\_.
- b) Pendant son temps libre, elle aime beaucoup \_\_\_\_\_.
- c) Tous les weekend, Théo aime bien \_\_\_\_\_.

## 3 – Relie les informations selon ce qui est dit dans le texte.

Liga as informações de acordo com o que diz no texto.

1	Isabelle est une fille
2	Elle porte toujours
3	Isabelle aime beaucoup
4	Théo est un garçon
5	Au weekend, Isabelle
6	Théo fait
7	Isabelle et Théo ont
8	Isabelle et ses amis vont

	son chapeau jaune et ses lunettes de soleil.
	au cinéma toutes les semaines.
	faire de la photo et écouter de la musique.
	du skate dans le parc.
	très extrovertie et amusante.
	préfère regarder la télé.
	sportif et courageux.
	16 ans.

## GROUPE III - Grammaire

### 1 – Conjugue les verbes.

Conjuga os verbos.

#### 1.1. Complète les phrases avec le verbe PORTER

Je \_\_\_\_\_ une robe noire.

Antoine et Marc \_\_\_\_\_ des lunettes de soleil.

Marie \_\_\_\_\_ des boucles d'oreilles.

#### 1.2. Complète les phrases avec le verbe JOUER

Nous \_\_\_\_\_ aux cartes.

Madeleine \_\_\_\_\_ sur l'ordinateur.

Vous \_\_\_\_\_ aux jeux vidéo.

#### 1.3. Conjugue les verbes Aller et Faire au présent.

Conjuga os verbos Aller e Faire no presente.

ALLER	
Je	<i>vais</i>
Tu	
Il / Elle / On	
Nous	<i>allons</i>
Vous	
Ils / Elles	

FAIRE	
Je	
Tu	
Il / Elle / On	<i>fait</i>
Nous	
Vous	
Ils / Elles	<i>font</i>

## 2 – Mets les phrases à la forme négative.

Coloca as frases na negativa.

a) Isabelle porte toujours un chapeau jaune.

\_\_\_\_\_.

b) Théo est sportif et courageux.

\_\_\_\_\_.

## 3 – Associe le bon déterminant démonstratif à chaque phrase.

Associa a cada frase o determinante demonstrativo correto.

- |         |   |                              |
|---------|---|------------------------------|
| Ce •    | • | acteur est beau.             |
| Cet •   | • | fille est amusante.          |
| Cette • | • | enfants sont drôles.         |
| Ces •   | • | casquette est orange.        |
|         | • | chaussures sont grandes.     |
|         | • | garçon est très sympathique. |

## 4 – Mets les adjectifs au féminin.

Coloca os adjetivos no feminino.

Amoureux	
Attentif	
Distrain	
Timide	
Courageux	
Pessimiste	
Fort	



ANEXO XIII.1. – Matriz da Ficha de Avaliação Sumativa

**MATRIZ DO TESTE ESCRITO | 2º PERÍODO | UNIDADE 3**

<p><b><u>Grupo I</u></b> Vocabulário <b>20%</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exercício de correspondência [as roupas] (12 x 0,5 = 6)</li> <li>2. Exercício de correspondência [as emoções/ personalidade: antónimos] (8 x 1 = 8)</li> <li>3. Exercício de correspondência [as cores] (6 x 0,5 = 3)</li> <li>4. Exercício de correspondência [os passatempos] (6 x 0,5 = 3)</li> </ol>
<p><b><u>Grupo II</u></b> Compreensão escrita <b>30%</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exercício pergunta/ resposta (4 x 2,5 = 10)</li> <li>2. Exercício de completamento (4 x 2 = 8)</li> <li>3. Exercício de correspondência (8 x 1,5 = 12)</li> </ol>
<p><b><u>Grupo III</u></b> Gramática <b>30%</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exercício de completamento [2 verbos regulares + 2 verbos irregulares] (14 x 1 = 14)</li> <li>2. Exercício pergunta/ resposta [negativa] (2 x 1,5 = 3)</li> <li>3. Exercício de correspondência [determinantes demonstrativos] (6 x 1 = 6)</li> <li>4. Exercício de completamento [feminino dos adjetivos] (7 x 1 = 7)</li> </ol>
<p><b><u>Grupo IV</u></b> Produção Escrita <b>20%</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fazer a descrição física e psicológica de uma personagem de uma imagem (1 x 20 = 20)</li> </ol>

ANEXO XIV – Fiche de travail II : *Qu'est-ce qu'on a fait au bon dieu ?*

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de travail sur le film  
*Qu'est-ce qu'on a fait au Bon Dieu ?*

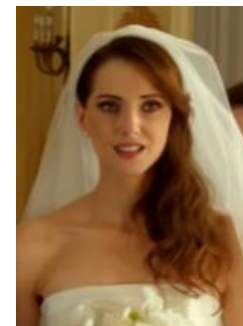
**1 – Regarde le film et complète les espaces avec le prénom de chaque personnage.**

Vê o filme e completa os espaços com o nome de cada personagem.

André | Marie | Odile | Viviane | Claude | Rachid | Chao | Madeleine | Clovis  
Benjamin | Eugène et Lucie | David | Ségolène | Charles | Laure | Isabelle



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--



--

## 2 – Associe les numéros pour former les couples.

Associa os números para formar os casais.

1	Marie Verneuil
2	Madeleine Koffi
3	Isabelle Verneuil-Ben Assem
4	Laure Verneuil-Koffi
5	Sékolène Verneuil-Ling
6	Odile Verneuil-Benichou

	Rachid Ben Assem
	David Benichou
	André Koffi
	Chao Ling
	Claude Verneuil
	Charles Koffi

## 3 – Vrai (V) ou Faux (F) ? Corrige les faux.

Verdadeiro ou Falso? Corrige as falsas.

<input type="checkbox"/>	Marie et Claude ont cinq filles. A Marie e o Claude têm cinco filhas.
<input type="checkbox"/>	Charles est comédien. O Charles é comediante.
<input type="checkbox"/>	Rachid est juif et David est arabe. O Rachid é judeu e o David é árabe.
<input type="checkbox"/>	Viviane est la petite sœur de Charles. A Viviane é a irmã mais nova de Charles.
<input type="checkbox"/>	Clovis est l'animal de compagnie de Marie et Claude. O Clovis é o animal de estimação da Marie e do Claude.
<input type="checkbox"/>	André et Madeleine sont racistes. O André e a Madeleine são racistas.

**ANEXO XIV.1. – Passaporte de jogo**

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

*Escape game* sur le film « Qu'est-ce qu'on a fait au Bon Dieu ? »

**Passeport du groupe :** \_\_\_\_\_ (choisir un des personnages du film)

**Mission 1**

Liens de parenté découverts :                      Numéro secret de cette mission :

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



**Mission 2**

**1.** -----

**2.** -----


**3.** -----

Liens de parenté découverts :                      Numéro secret de cette mission :

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



### Mission 3

Liens de parenté découverts :

---



---



---



---

Numéro secret de cette mission :

### Mission 4

A	F	R	A	T	E	F	G	H	U	I	O	L	R	T	B	N	M	N	N	S	E	A	R	T	T	O
B	X	B	N	T	M	L	Q	Ç	R	Y	I	E	G	H	J	L	S	A	K	S	N	O	I	F	A	P
J	R	K	U	O	B	O	I	E	M	B	F	Ç	L	N	P	T	H	Y	P	P	L	G	R	U	F	N
V	C	D	D	O	V	D	D	V	O	C	C	S	R	D	S	V	C	C	D	C	J	C	C	D	V	
L	Q	V	W	Ç	P	C	I	U	C	O	D	D	R	T	D	J	I	U	D	T	Q	I	C	T	R	N
I	P	C	B	N	I	C	V	D	D	E	V	P	D	L	V	Y	N	L	V	R	S	K	D	D	C	T
U	Q	V	U	O	T	C	E	I	V	A	C	I	V	O	C	M	O	U	V	F	L	L	V	P	B	M
T	G	V	N	W	R	V	X	W	D	X	D	F	W	C	V	Ç	I	W	C	B	R	L	V	W	S	A
R	R	D	T	H	U	D	J	T	C	Z	D	G	L	D	V	E	T	L	C	C	R	K	D	C	C	V
F	E	U	M	Q	Ç	G	N	M	O	U	T	R	X	I	O	Q	N	H	S	X	U	H	U	A	Ç	J
E	P	A	S	Y	Ç	Q	U	I	R	S	A	L	P	Q	R	L	I	M	A	Z	Y	N	O	Q	S	G
M	I	N	P	L	Y	O	U	R	I	D	G	H	J	L	Ç	P	U	Q	Ç	X	R	B	Q	C	F	F

Lien de parenté découvert :

Numéro secret de cette mission :

\_\_\_\_\_

**Mission 5**

Liens de parenté découverts :

Numéro secret de cette mission :

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Mission 6**

Liens de parenté découverts :

Numéro secret de cette mission :

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Mission 7**

Numéro secret de cette mission :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z

MOT SECRET : \_\_\_\_\_

ANEXO XV – Plan de cours : UD « Ma Famille » (20)

Unité Didactique 4 : « Ma famille »			7 <sup>ème</sup> Alfa, Beta, Omega		Année scolaire : 2021/2022			
Cours n° 20		Sommaire :			Observations :			
Date : 10/05/2022 Temps : 50 minutes		Résolution d'une fiche de travail : identification des adjectifs possessifs. Révision et consolidation du vocabulaire concernant les liens de parenté.						
<b>Devoir :</b> Construire l'arbre généalogique de sa famille, en utilisant les liens de parenté et les adjectifs possessifs (annexe XV.2.)								
Objectifs		Activités Opérations de communication langagière	Compétences communicatives langagières			Ressources Matériel Supports	Évaluation	Temps
			Compétences pragmatiques	Compétences linguistiques				
Généraux	Spécifiques		Contenus					
			Discursifs et fonctionnels	Morpho-syntaxiques	Lexicaux			
Écrire le sommaire.								5'
L'étudiant devra être capable de :  Mobiliser des connaissances déjà acquises ;  Comprendre globalement le sens d'un document écrit ;  Identifier les adjectifs possessifs, en les appliquant correctement dans le contexte ;  Travailler correctement en binômes, tout en respectant les règles de la salle de classe ;	Appliquer les connaissances précédentes sur le film pour identifier les adjectifs possessifs, à partir d'un document écrit ;  Comprendre les contextes d'usage des adjectifs possessifs.	<p><b>Réception écrite</b></p> <p>(1) Résolution d'une fiche de travail : lecture (oralement) de petits textes, en format de ballon de dialogue, à propos du film visionné ; clarification du vocabulaire inconnu ; association de chaque ballon au personnage qui lui correspond (exercice 1) ; correction de l'exercice.</p> <p>(2) Identification, en circulant dans les textes, des éléments qui indiquent la possession et correction oralement ; explication concernant l'utilisation des adjectifs possessifs (sur le tableau) et résolution (ensemble) de l'exercice 2 de la fiche de travail.</p>	Dialogue  Description  Explication	Les adjectifs possessifs (référents aux trois personnes du singulier)	La famille (les liens de parenté)	Fiche de travail (annexe XV.1.) ;  Tableau, feutre et effaceur ;  Cahier de l'élève, crayon et gomme ;	Formative	25'
	Consolider et systématiser les apprentissages concernant le vocabulaire de la famille.  Appliquer les adjectifs possessifs en contexte.	<p><b>Interaction orale</b></p> <p>(3) Réponse aux questions posées par le professeur, concernant les liens de parenté et en ayant sur base l'image de l'arbre généalogique du film visionné dans les cours précédents (exercice 3 de la fiche de travail).</p> <p><b>Compétence stratégique</b></p> <p>(4) Résolution d'un quiz, en binômes/ individuel : sélection du bon adjectif possessif, selon le contexte des phrases et en partant de l'arbre généalogique du film.</p>	Dialogue  Description			Fiche de travail (annexe XV.1.) ;  Un portable par binôme/ <i>Kahoot</i> (lien 6).		20'

Utiliser dûment les outils technologiques.								
<b>Annexes</b> : annexe XV.1. (Fiche de Travail), lien 6 ( <i>Kahoot</i> : <a href="https://create.kahoot.it/share/les-adjectifs-possessifs/b7c8c84e-c181-4ded-a00f-b4905fdc70db">https://create.kahoot.it/share/les-adjectifs-possessifs/b7c8c84e-c181-4ded-a00f-b4905fdc70db</a> ) et annexe XV.2. (devoir).								

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de travail

La Famille | Les Adjectifs Possessifs

**1. Lis les textes suivants pour découvrir à quel personnage du film correspond chaque ballon.**



Marie



Odile



Charles



Rachid

Mes parents sont très catholiques. Ils habitent à Chinon avec leur chien. Mon mari est juif et nous avons un fils qui s'appelle Benjamin.

1

Ton beau-père s'appelle André et ta belle-mère s'appelle Madeleine. Ils sont mes parents.

2

Je suis arabe. Tes sœurs sont mariées avec un chinois, un juif et un noir.

3

Ma fille Laure est mariée avec Charles. Le père de Charles est raciste, mais je pense que sa mère est très sympathique !

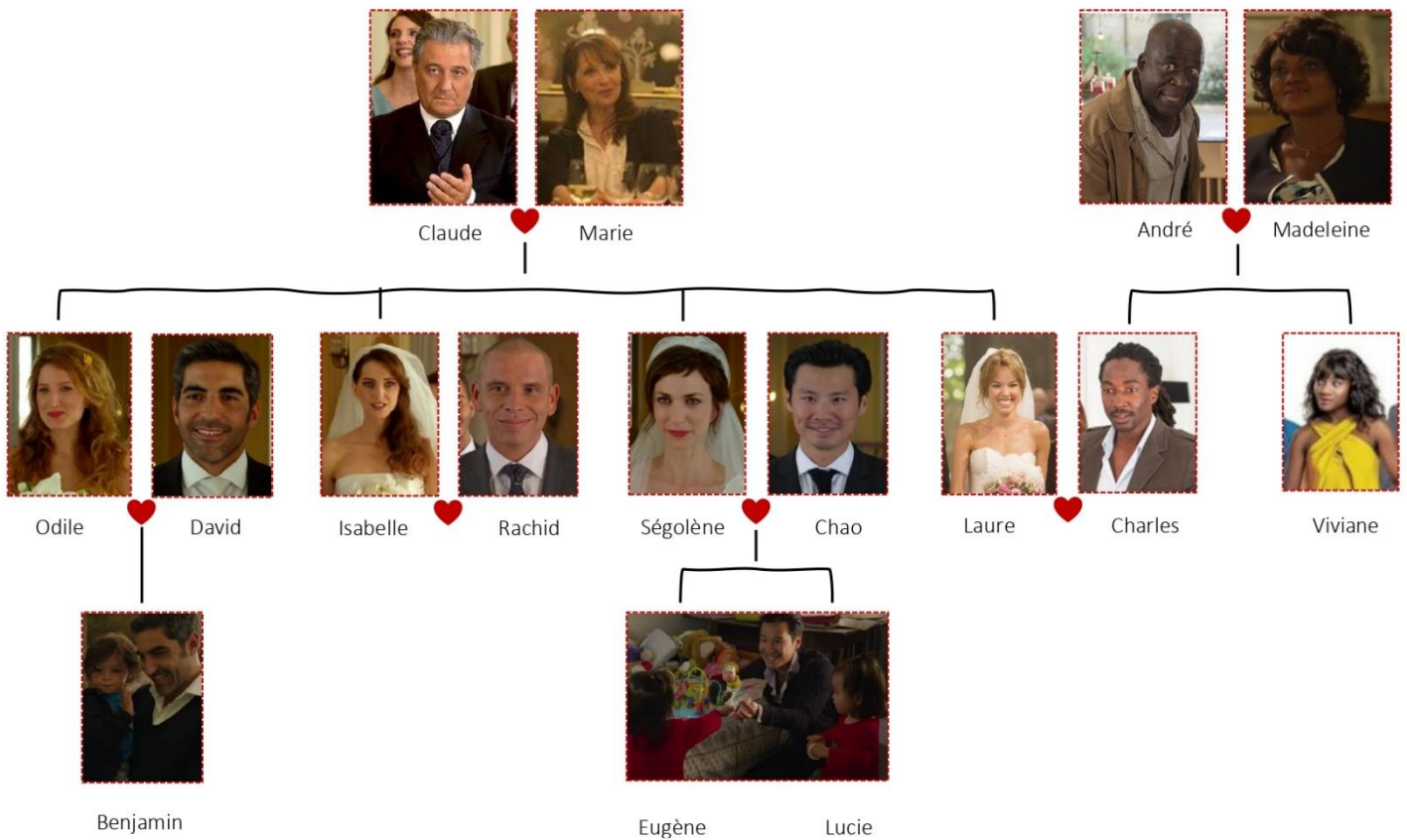
4

2. Complète le tableau avec les adjectifs possessifs que tu as découverts.

	Singulier			Pluriel	
	Masculin	Féminin		Masculin / Féminin	
Je					
Tu					
Il / Elle					

3. Regarde attentivement l'arbre généalogique de la famille Verneuil.

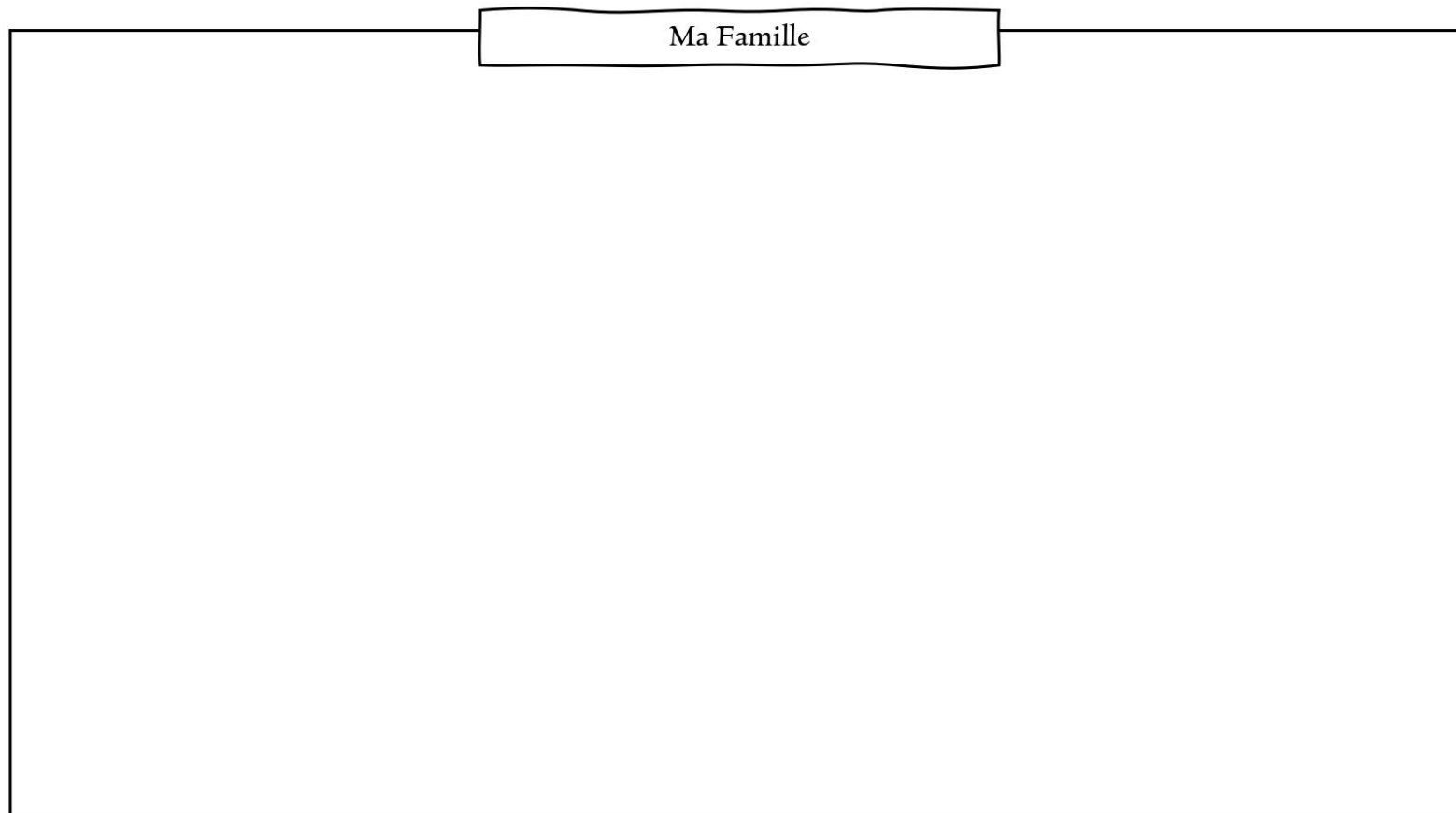
### Famille Verneuil



**ANEXO XV.2.** – Modelo para construção de árvore genealógica

***AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ -120340-***

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_



ANEXO XVI – Planificação de aula: UD “Contos” (1)

Aula nº 1 - Unidade didática: Contos Literários do Século XX				Ano letivo: 2021/2022	
<b>Data:</b> 21/02/2022 <b>Tempo:</b> 50 minutos <b>Turmas:</b> 12º Delta e Gama		<u>Sumário:</u> Introdução à unidade relativa aos contos literários do século XX. Exercício de compreensão oral a propósito dos dados biográficos de Maria Judite de Carvalho, autora do conto “George”. Análise dos elementos paratextuais que acompanham o conto que será alvo de estudo.		<u>Observações:</u>	
Domínio	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Atividades / estratégias	Recursos	Tempo
Registo do sumário.				Caderno diário, lápis e borracha.	5'
Preenchimento de um questionário a propósito da perspetiva dos alunos relativamente aos usos da imagem em contexto de sala de aula.				Questionário (anexo IV), lápis e borracha.	10'
<u>Oralidade</u> (compreensão)	1. Compreender textos em suporte audiovisual para seleção e registo de informação relevante no que diz respeito aos dados biográficos da autora do conto em estudo.	1.1. Contextualização biográfica da autora do conto que será objeto de estudo.	1.1.1. Visionamento de um vídeo relativo à biografia de Maria Judite de Carvalho: (a) realização de uma ficha de compreensão oral com os dados mais relevantes da vida e obra da autora; (b) correção da ficha (oralmente, em conjunto); (c) leitura do texto informativo que acompanha o vídeo.	Computador - Vídeo <i>RTP Ensina</i> ; Ficha de compreensão oral (anexo XVI.1.), lápis e borracha.	15'
<u>Educação Literária</u>	2. Imaginar desenvolvimentos narrativos a partir de elementos do paratexto e da mobilização de experiências e vivências; fazer antecipações relativamente ao desenvolvimento do tema e do enredo.	2.1. Realização de um percurso de leitura, partindo da formulação de hipóteses face ao desenvolvimento do conto, após a análise do paratexto.	2.1.1. Em trabalho de pares, observação atenta das ilustrações das páginas 150 e 152 do manual (estas imagens serão projetadas, por forma a facilitar o processo de observação): leitura e resolução de uma ficha de trabalho com os parâmetros a considerar neste processo de observação: análise comparativa das duas ilustrações.	Texto do manual <i>Encontros 12</i> ; Computador, projetor: ilustrações (anexo XVI.2.); Ficha de trabalho I (anexo XVI.3.); Caderno diário, lápis e borracha.	20'
<b>Avaliação:</b> Formativa.					
<b>Anexos:</b> anexo IV (Questionário), Vídeo <i>RTP Ensina</i> ( <a href="https://ensina.rtp.pt/artigo/maria-judite-carvalho-e-consciencia-em-movimento/">https://ensina.rtp.pt/artigo/maria-judite-carvalho-e-consciencia-em-movimento/</a> ), anexo XVI.1. (Ficha de Compreensão Oral), anexo XVI.2. (Ilustrações) e anexo XVI.3. (Ficha de trabalho I).					

**ANEXO XVI.1. – Ficha de compreensão oral I**



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ**

Unidade Didática: Contos Literários do Século XX

Ano letivo 2021/2022  
Professora Ana Isabel Castro

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**Ficha de Compreensão Oral**

Vê atentamente o vídeo “Breve Biografia de Maria Judite de Carvalho”, cujas informações nos são dadas a conhecer por Urbano Tavares Rodrigues e Paula Morão, e completa os quadros selecionando a informação adequada para cada um dos pontos.

**1 – Infância.**

**2 – Dados biográficos (nascimento e morte / profissão)**

**3 – Características da sua escrita.**

**4 – Géneros literários explorados pela autora.**

## **Maria Judite Carvalho é “consciência em movimento”**

Nos seus quase trinta anos de carreira literária, escreveu sempre sobre a solidão. As personagens de Maria Judite de Carvalho vivem em isolamento, submersas no monólogo interior da alma. Histórias cruas e sombrias da vida quotidiana, que a escritora observava atentamente.

A infância não foi feliz. Obrigada a ficar sem os pais aos três meses de idade, cresceu na casa das tias paternas, numa “atmosfera escura e sombria” como recorda, nesta peça, o marido e também escritor Urbano Tavares Rodrigues. Conheceram-se e apaixonaram-se na Faculdade de Letras de Lisboa, viveram em França e na Bélgica. Ele sabia que ela tinha muito jeito para o desenho, mas desconhecia o verdadeiro talento de Maria Judite. Até que um dia, ela, já com 38 anos, lhe pediu para ler uns contos. Não teve dúvidas de que estava ali um livro e convenceu-a a publicar. “Tanta gente, Mariana”, obra revelação, impõe-se pela contenção e sobriedade da escrita e pela temática da solidão.

Dedicada à literatura e ao jornalismo, principalmente como cronista, Maria Judite de Carvalho (1921-1998), observava para aprender e para poder relatar com exatidão e rigor o que via. Andava de transportes públicos para estar mais perto das personagens e redimensionar nas suas histórias o isolamento humano nas cidades. Publicou romances, novelas e crónicas, porém, o conto foi o género literário que mais cultivou nos seus quase 30 anos de carreira enquanto escritora, destacada com vários prémios.

Leitora atenta da sua obra, Paula Mourão diz-nos que os textos da autora de “Seta Despedida” representam a consciência em movimento. E explica porquê.

RTP Ensina. Ler+ ler melhor: “Breve Biografia de Maria Judite Carvalho”.  
Disponível em: <https://ensina.rtp.pt/artigo/maria-judite-carvalho-e-consciencia-em-movimento/>

ANEXO XVI.2. – Ilustrações do manual (pp. 150 – 152)

Imagem A



Imagem B



**ANEXO XVI.3. – Ficha de trabalho I**



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ**  
**Unidade Didática: Contos Literários do Século XX**

Ano letivo 2021/2022  
Professora Ana Isabel Castro

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**Ficha de Trabalho**

- 1. Observa cuidadosamente as ilustrações das páginas 150 (imagem A) e 152 (imagem B) do manual e preenche a tabela, comparando as duas imagens e analisando detalhadamente os aspetos propostos.**

O que observas na imagem A?	
O que observas na imagem B?	
Que elementos são comuns às duas imagens?	
De que forma são representados os elementos humanos (rosto, vestuário, posição corporal, etc.)?	
Para que remetem as cores utilizadas na imagem A?	
Para que remete a relação luz/ sombra que verificamos na imagem B?	
Compara o espaço das duas imagens (tendo em conta os planos, a perspetiva, a posição dos elementos, etc.).	
Alguma das imagens te provoca alguma sensação? Justifica.	

- 2. Considerando a análise que fizeste, fruto da observação atenta das ilustrações, propõe hipóteses, devidamente fundamentadas, para um possível desenvolvimento do conto “George”.**

ANEXO XVII – Planificação de aula: UD “Contos” (2 e 3)

Aulas nº 2 e 3 - Unidade didática: Contos Literários do Século XX				Ano letivo: 2021/2022	
<p><b>Data:</b> 23/02/2022  <b>Tempo:</b> 100 minutos  <b>Turmas:</b> 12º Delta e Gama</p>		<p align="center"><u>Sumário:</u>                      Continuação da análise das ilustrações (iniciada na aula anterior).                      Formulação de hipóteses para o desenvolvimento do conto.                      Leitura e interpretação do conto “George”.</p>		<p align="center"><u>Observações:</u></p>	
Domínio	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Atividades / estratégias	Recursos	Tempo
Registo do sumário.				Caderno diário, lápis e borracha.	5'
Educação Literária	1. Imaginar desenvolvimentos narrativos, partindo de elementos do paratexto e da mobilização de experiências e vivências; fazer antecipações do desenvolvimento do tema e do enredo.	Realização de um percurso de leitura, partindo da formulação de hipóteses face ao desenvolvimento do conto, após a análise do paratexto (continuação da aula anterior).	1.1. Continuação da resolução da Ficha de Trabalho: formulação de hipóteses relativamente aos possíveis desenvolvimentos do conto em estudo. 1.2. Partilha (pelos pares) das conclusões extraídas da análise das imagens e das hipóteses formuladas face aos possíveis cenários a desenvolver na narrativa. 1.3. Leitura, oralmente e em conjunto das linhas 1-20: (a) refletir sobre a identidade de George que, pelo nome, se associa, quase de imediato, a uma figura masculina; (b) análise das informações presentes nestes três parágrafos, em confronto com as ilustrações. 1.4. Leitura do conto, em voz alta, pelos alunos. 1.5. Confronto, oralmente e em conjunto, entre as hipóteses formuladas previamente pelos pares e o conteúdo desenvolvido na narrativa.	Computador, projetor: ilustrações (anexo XVI.2.);  Ficha de trabalho I (anexo XVI.3.);  Texto do manual <i>Encontros 12</i>  Caderno diário, lápis e borracha.	80'
	2. Interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidas no século XX e justificar, de modo fundamentado, as interpretações; analisar o valor		2.1. Início da resolução (em pares) de uma ficha de trabalho: (a) as três fases da vida de George; (b) identificação de recursos expressivos e análise da sua expressividade, designadamente a antítese, a anáfora, a comparação, a enumeração, a metáfora, a	Caderno diário, lápis e borracha;  Ficha de Trabalho II (anexo XVII.1.)	15'

	de recursos expressivos para a construção do sentido do texto.		sinestesia, a adjetivação e a interrogação retórica; (c) diálogo memória-imaginação-realidade.		
<b>Avaliação:</b> Formativa.					
<b>Anexos:</b> anexo XVI.2. (Ilustrações), anexo XVII.1. (Ficha de Trabalho I), anexo XVII.2. (Ficha de trabalho II)					



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ**  
**Unidade Didática: Contos Literários do Século XX**

Ano letivo 2021/2022  
Professora Ana Isabel Castro

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**Ficha de Trabalho**  
**“George”, de Maria Judite de Carvalho**

1. Refere a relação existente entre Gi, George e Georgina.
2. Identifica, fundamentando, os contrastes entre George e a família.
3. Descreve de que forma a realidade, a memória e a imaginação se cruzam ao longo da narrativa.
4. Recolhe informações que caracterizem cada uma das personagens, no que diz respeito aos seguintes parâmetros:
  - a) Caracterização física
  - b) Caracterização psicológica
  - c) Poder socioeconómico
5. Descreve o ambiente no qual decorrem as duas sequências dialogais.
6. Atribui a cada alínea uma citação que ilustre o recurso expressivo, referindo a sua expressividade.
  - a) Enumeração
  - b) Metáfora
  - c) Adjetivação expressiva
  - d) Sinestesia
  - e) Interrogação retórica
  - f) Antítese
  - g) Anáfora

ANEXO XVIII – Planificação de aula: UD “Contos” (4 e 5)

Aulas nº 4 e 5 - Unidade didática: Contos Literários do Século XX				Ano letivo: 2021/2022	
<b>Data:</b> 2/03/2022 <b>Tempo:</b> 100 minutos <b>Turmas:</b> 12º Delta e Gama		<u>Sumário:</u> Correção da ficha de trabalho relativa à interpretação do conto em estudo. Resolução de uma ficha de sistematização gramatical acerca da coesão e coerência textuais. Exercício de escrita.		<u>Observações:</u>	
Domínio	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Atividades / estratégias	Recursos	Tempo
Registo do sumário.				Caderno diário, lápis e borracha.	5'
<u>Educação Literária</u>	1. Interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidas no século XX e justificar, de modo fundamentado, as interpretações; analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido do texto.	1.1. Realização de um percurso de leitura, partindo da formulação de hipóteses face ao desenvolvimento do conto, após a análise do paratexto (continuação da aula anterior).	1.1.1. Continuação da resolução e correção (oralmente e em conjunto) da ficha de trabalho iniciada na aula de dia 23/02/2022: (a) as três fases da vida de George; (b) identificação de recursos expressivos e análise da sua expressividade, designadamente a antítese, a anáfora, a comparação, a enumeração, a metáfora, a sinestesia, a adjetivação e a interrogação retórica; (c) diálogo memória-imaginação-realidade.	Caderno diário, lápis e borracha;  Ficha de Trabalho II (anexo XVII.2.).	20'
<u>Gramática</u>	2. Retomar tópicos gramaticais relativos (a) ao texto e textualidade, designadamente à coesão e coerência textuais; (b) aos processos irregulares de formação de palavras.	2.1. Sistematização da coerência e coesão textuais, aos níveis gramatical e lexical, bem como dos processos irregulares de formação de palavras.	2.1.2. Resolução e correção de uma ficha de gramática relativamente à coesão e coerência textuais: (a) identificar os mecanismos de coesão textual; (b) ordenar os momentos fundamentais para o desenvolvimento do conto; (c) exercício de revisão acerca dos processos irregulares de formação de palavras, designadamente no que diz respeito ao empréstimo.	Caderno diário, lápis e borracha;  Ficha de Gramática I (anexo XVIII.1.).	30'
<u>Escrita</u>	3. Escrever textos de opinião: planificação, textualização, revisão, aperfeiçoamento e correção, edição e apresentação do texto final para divulgação.	2.1. Elaboração de um texto de opinião, em pequenos grupos, relacionando uma fotografia com o conto em estudo.	2.1.1. Após a observação atenta das fotografias, cada aluno escreve uma palavra no quadro, relativamente àquilo que vê. 2.1.2. Em pares, fazer a análise de uma fotografia, tendo por base os conceitos explorados durante a palestra da aula	Computador/ projetor;  Fotografias (figura 3);	

			<p>anterior, considerando designadamente: (a) a morfologia da imagem; (b) as emoções da imagem; (c) o sentido da imagem; (d) o fator “sensibilidade”.</p> <p>2.1.3. Iniciar a escrita de um texto de opinião, em pares, relacionando a fotografia com o conteúdo do conto.</p>	<p>Caderno diário, lápis e borracha;</p> <p>Quadro e marcador.</p>	
<b>Avaliação:</b> Formativa.					
<b>Anexos:</b> anexo XVII.2. (Ficha de Trabalho II), anexo VIII.1. (Ficha de Gramática I) e figura 3 (Fotografias).					



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ**  
Unidade Didática: Contos Literários do Século XX

Ano letivo 2021/2022  
Professora Ana Isabel Castro

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**FICHA DE GRAMÁTICA**

**1. Identifica os mecanismos de coesão textual.**

1.1. Coesão gramatical:

- a) “**Caminham** pois lentamente, **George e a outra** cujo nome quase quis esquecer.” (l. 9)
- b) “Tem alguns livros, mas poucos, como **os amigos** que julga **sinceros, sê-lo-ão?**” (l. 50)
- c) “Aos outros **livros**, dá-**os**, vende-**os** a peso.” (l. 51)
- d) “**Quando saiu** da vila e **partiu** à descoberta da cidade grande.” (l. 32)
- e) “É certo que podia pôr os óculos, **mas** sabe que não vale a pena tal trabalho.” (l. 65)
- f) “**Primeiro** à maneira de Modigliani, **depois** à sua própria maneira.” (l. 71)
- g) “Depois à **sua** própria maneira, à de **George**.” (l. 71)

1.2. Coesão lexical:

- a) “Viveu sempre em **quartos** alugados mais ou menos modestos, depois em **casas** mobiladas mais ou menos agradáveis.” (ll. 39-40)
- b) “– **Talvez** – respondeu –, **talvez**.” (l. 149)
- c) “Para **partir**, para **chegar**.” (l. 57)
- d) “**De idade** não, George detesta eufemismos, mesmo só pensados, uma mulher **velha**.” (ll. 126-127)

**2. Indica qual o processo irregular de formação das palavras *marchands* (l. 72) e *puzzle* (l. 120).**

### **3. Ordena as frases, de acordo com os momentos-chave do conto.**

- a) Estes elementos são-nos dados a perceber pela figura de Georgina, a projeção de George no futuro, mostrando-se consciente de que tudo aquilo que desvaloriza no presente será o motivo do seu arrependimento no futuro.
  
- b) O presente assente na fuga constante, no desprendimento de tudo o que transporte memórias e na desvalorização das relações interpessoais e afetivas, em virtude da valorização extrema do dinheiro e da prosperidade profissional.
  
- c) A partida para Amesterdão, marcada pela velocidade do comboio que se afasta da vila onde nasceu, como símbolo do encerrar de um capítulo e, simultaneamente, como prova da inexorabilidade da passagem do tempo e da transitoriedade da vida.
  
- d) Este momento corresponde ao fechar de um ciclo, o que é simbolicamente representado pela forma como as personagens se movem e, conseqüentemente, pelo advérbio “lentamente”, que vai sendo repetido.
  
- e) O regresso de George à vila onde cresceu, a casa dos pais, corresponde à memória de uma juventude marcada pela ânsia de liberdade face às expectativas da família, ancoradas nas imposições de uma sociedade conservadora.

ANEXO XIX – Planificação de aula: UD “Contos” (10)

Aula nº 10 - Unidade didática: Contos Literários do Século XX				Ano letivo: 2021/2022	
<b>Data:</b> 7/03/2022 <b>Tempo:</b> 50 minutos <b>Turmas:</b> 12º Delta e Gama		<b>Sumário:</b> As características do conto literário: sistematização de “George”.		<b>Observações:</b>	
Domínio	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Atividades / estratégias	Recursos	Tempo
Registo do sumário.				Caderno diário, lápis e borracha.	5'
<u>Educação Literária</u>	1. Consolidar saberes relacionados com a leitura de textos de diferentes géneros e modos literários.	1.1. Retoma de conhecimentos relativos às categorias da narrativa; sistematização do conto em estudo.	1.1.1. Com base nos conhecimentos prévios dos alunos, explicitação das características e estrutura do conto literário; 1.1.2. Leitura (oralmente, em conjunto) do texto informativo “Características do Conto” (p. 144 do manual). 1.1.2. Visionamento de uma apresentação acerca da estrutura e dos elementos do conto estudado.	Apresentação “George” (ligação 7); Caderno diário, lápis e borracha.	25'
<u>Escrita</u>	2. Planificar o texto a escrever; redigir com desenvoltura, consistência, adequação e correção o texto planificado.	2.1. Expressão escrita sobre temas interdisciplinares: relacionar a componente imagética e a escrita com as suas experiências pessoais (individual).	2.1.1. Considerando que, neste momento, a maioria dos alunos tem como principal preocupação o seu futuro académico, cada aluno deverá selecionar/ produzir três fotografias referentes às várias fases da sua vida. 2.1.2. Partilha das imagens simbólicas e de um texto descritivo num <i>padlet</i> a disponibilizar. Os alunos que se sentirem confortáveis poderão partilhar as suas escolhas na aula seguinte.	Caderno diário, lápis e borracha; Computador/ projetor <i>Padlet</i> (ligação 8)	20'
<b>Avaliação:</b> Formativa.					
<b>Anexos:</b> ligação 7 ( <a href="https://view.genial.ly/6223f873cdfca70019f69a72/presentation-pt-aula-10-george-maria-judite-de-carvalho">https://view.genial.ly/6223f873cdfca70019f69a72/presentation-pt-aula-10-george-maria-judite-de-carvalho</a> ) e ligação 8 ( <a href="https://padlet.com/anacastroestagiariafran/metamorfoses-hytpjfy8ghwvpd20">https://padlet.com/anacastroestagiariafran/metamorfoses-hytpjfy8ghwvpd20</a> ).					



## AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ

### Ficha de Avaliação do domínio de Educação Literária

Ano letivo 2021/2022

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ Avaliação: \_\_\_\_\_ Professor: \_\_\_\_\_

#### **Lê o excerto a seguir transcrito.**

Agora está à janela a ver o comboio fugir de dantes, perder para todo o sempre árvores e casas da sua juventude, perder mesmo a mulher gorda, da passagem de nível, será a mesma ou uma filha ou uma neta igual a ela? Árvores, casas e mulher acabam agora mesmo de morrer, deram o último suspiro, adeus. Uma lágrima que não tem nada a ver com isto mas com o que se passou antes - que terá sido que já não se lembra? – uma simples lágrima no olho direito, o outro, que esquisito, sempre se recusa a chorar. É como se se negasse a compartilhar os seus problemas, não e não.

A figura vai-se formando aos poucos como um *puzzle* gasoso, inquieto, informe. Vê-se um pedacinho bem nítido e colorido mas que logo se esvai para aparecer daí a pouco, nítido ainda, mas esfumado. George fecha os olhos com a força possível, tem sono, volta a abri-los com dificuldade, olhos de pupilas escuras, semicirculares, boiando num material qualquer, esbranquiçado e oleoso.

À sua frente uma senhora de idade, primeiro esboçada, finalmente completa, olha-a atentamente. De idade não, George detesta eufemismos, mesmo só pensados, uma mulher velha. Tem as mãos enrugadas sobre uma carteira preta, cara, talvez italiana, italiana, sim, tem a certeza. A velha sorri de si para consigo, ou então partiu para qualquer lugar e deixou o sorriso como quem deixa um guarda-chuva esquecido numa sala de espera. O seu sorriso não tem nada a ver com o de Gi – por que havia de ter? –, são como o dia e a noite. Uma velha de cabelos pintados de acaju, de rosto pintado

de vários tons de rosa, é certo que discretamente mas sem grande perfeição. A boca, por exemplo, está um pouco esborratada.

Sem voz e sem perder o sorriso diz:

– *Verá que há de passar, tudo passa. Amanhã é sempre outro dia. Só há uma coisa, um crime, que ninguém nos perdoa, nada a fazer. Mas isso ainda está longe, muito longe, para quê pensar nisso? Ainda ninguém a acusa, ainda ninguém a condena. Que idade tem?*

– *Quarenta e cinco anos. Porquê?*

– *É muito nova – afirma. – Muito nova.*

– *Sinto-me velha, às vezes.*

– *É normal. Eu tenho quase 70 anos. Como estava a chorar, pensei...*

*Encolhe os ombros, responde aborrecida:*

– *Não tive desgosto nenhum, nenhum. Um encontro, um simples encontro...*

– *Também tenho muitos encontros, eu. Não quero tê-los mas sou obrigada a isso, vivo tão só. Cheguei à ignomínia de pedir a pessoas conhecidas retratos da minha família. Não tinha nenhum, só um retrato meu, de rapariguinha. E retratos de amigos, também. De amigos desaparecidos, levados pelas tempestades, os mais queridos, naturalmente. Porque... o tal crime de que lhe falei, o único sem perdão, a velhice. Um dia vai acordar na sua casa mobilada...*

– *Como sabe que...*

– *E verá que está só e olhará para o espelho com mais atenção e verá que está velha. Irremediavelmente velha.*

– *Tenho um trabalho que me agrada.*

– *Não seja tonta, menina. Outro dia vai reparar, ou talvez já tenha dado por isso, que está a ver pior, e outro ainda que as mãos lhe tremem. E, se for um pouco sensata, ou se souber olhar em volta, descobrirá que este mundo já não lhe pertence, é dos outros, dos que julgam que Baden Powell é um tipo que toca guitarra e que Levi Strauss é uma marca de calças.*

– *Isso é ignorância, não tem nada a ver com a idade.*

– *Talvez seja ignorância, também. Talvez seja. Estou a incomodá-la, parece-me.*

– *Dói-me simplesmente a cabeça.*

– *Desculpe.*

Maria Judite de Carvalho, «George» e *Seta Despedida*.  
Mem Martins, Publ. Europa América, 1995.

**Apresenta as tuas respostas, de forma bem estruturada, face aos itens que se seguem.**

1. Explica, fundamentando, de que forma o diálogo realidade-memória-imaginação está presente neste excerto.
2. Refere o valor simbólico da viagem de comboio, relacionando-o com o “crime” (l. 20) mencionado no início do diálogo.
3. Explicita o valor expressivo da comparação presente na frase “O seu sorriso não tem nada a ver com o de Gi – por que havia de ter? – são como o dia e a noite.” (ll. 15-16)
4. Indica dois traços da personalidade de George que nos são dados a conhecer através da sequência dialogal.

Bom trabalho!

CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO

**Ficha de Avaliação de Educação Literária: Contos Literários do Século XX**

Conto “George”, de Maria Judite de Carvalho (12º ano)

1. \_\_\_\_\_ 25 pontos

**Explica, fundamentando, de que forma o diálogo realidade – memória – imaginação está presente neste excerto.**

- Aspectos de conteúdo (C) \_\_\_\_\_ 16 pontos

Níveis	Descritores de desempenho	Pontuação
4	Explica, de forma fundamentada, de que modo se verificam, neste excerto, os cruzamentos entre as componentes realidade-memória-imaginação.	16
3	Explica, de forma fundamentada, de que modo está presente, neste excerto, o cruzamento entre duas das três componentes, podendo ainda desenvolver a outra com pequenas imprecisões ou omissões. OU Explica de que modo está presente, neste excerto, o cruzamento entre as três componentes, desenvolvendo uma com fraca fundamentação.	12
2	Explica, de forma fundamentada, de que modo está presente, neste excerto, uma das três componentes e uma ou duas outras com pequenas imprecisões ou omissões. OU Explica de que modo se verificam, neste excerto, os cruzamentos entre as componentes realidade-memória-imaginação com pequenas imprecisões e omissões ou com fraca fundamentação.	8
1	Explica, de forma fundamentada, de que modo está presente, neste excerto, uma das três componentes. OU Explica de que modo se verifica, neste excerto, o cruzamento entre duas das componentes, com pequenas imprecisões e/ou omissões.	4

- Aspectos de estruturação do discurso e correção linguística (F) \_\_\_\_\_ 9 pontos

Estruturação do discurso \_\_\_\_\_ 5 pontos

Correção linguística \_\_\_\_\_ 4 pontos

2. \_\_\_\_\_ 25 pontos

**Refere o valor simbólico da viagem de comboio, relacionando-o com o “crime” (l. 20) mencionado no início do diálogo.**

- Aspetos de conteúdo (C) \_\_\_\_\_ 16 pontos

<b>Níveis</b>	<b>Descritores de desempenho</b>	<b>Pontuação</b>
4	Refere, adequadamente, o valor simbólico da viagem de comboio e relaciona-o com o “crime”.	16
3	Refere, adequadamente, o valor simbólico da viagem de comboio, relacionando-o, com pequenas imprecisões ou omissões, com o “crime”.	12
2	Refere, adequadamente, apenas o valor simbólico da viagem de comboio ou o significado do “crime”.	8
1	Refere, de forma incompleta e com pequenas imprecisões e/ou omissões, o valor simbólico da viagem de comboio sem o relacionar com o “crime”.	4

- Aspetos de estruturação do discurso e correção linguística (F) \_\_\_\_\_ 9 pontos

Estruturação do discurso \_\_\_\_\_ 5 pontos

Correção linguística \_\_\_\_\_ 4 pontos

3. \_\_\_\_\_ 25 pontos

**Explicita o valor expressivo da comparação presente na frase “O seu sorriso não tem nada a ver com o de Gi – por que havia de ter? – são como o dia e a noite.” (ll. 15-16)**

- Aspectos de conteúdo (C) \_\_\_\_\_ 16 pontos

<b>Níveis</b>	<b>Descritores de desempenho</b>	<b>Pontuação</b>
4	Explicita, adequadamente, o valor expressivo da comparação transcrita.	16
3	Explicita, com pequenas imprecisões, o valor expressivo da comparação transcrita.	12
2	Explicita, de forma incompleta, o valor expressivo da comparação transcrita.	8
1	Explicita, de forma vaga ou com acentuadas imprecisões, o valor expressivo da comparação transcrita.	4

- Aspectos de estruturação do discurso e correção linguística (F) \_\_\_\_\_ 9 pontos

Estruturação do discurso \_\_\_\_\_ 5 pontos

Correção linguística \_\_\_\_\_ 4 pontos

4. \_\_\_\_\_ 25 pontos

Indica dois traços da personalidade de George que nos são dados a conhecer através da sequência dialogal.

- Aspectos de conteúdo (C) \_\_\_\_\_ 16 pontos

Níveis	Descritores de desempenho	Pontuação
4	Indica, adequadamente, dois traços da personalidade de George presentes no diálogo.	16
3	Indica, com pequenas imprecisões, dois traços da personalidade de George presentes no diálogo.	12
2	Indica, de forma incompleta, dois traços da personalidade de George presentes no diálogo. OU Indica, adequadamente, um traço da personalidade de George presente no diálogo.	8
1	Indica, com pequenas imprecisões, apenas um traço da personalidade de George presente no diálogo.	4

- Aspectos de estruturação do discurso e correção linguística (F) \_\_\_\_\_ 9 pontos

Estruturação do discurso \_\_\_\_\_ 5 pontos

Correção linguística \_\_\_\_\_ 4 pontos

ANEXO XXI – Planificação de aula: UD “Poetas contemporâneos” (19 e 20)

Aulas nº19 e 20 – Unidade didática: Contos Literários do Século XX				Ano letivo: 2021/2022	
<p><b>Data:</b> 30/03/2022  <b>Tempo:</b> 100 minutos  <b>Turmas:</b> 12º Delta e Gama</p>		<p><u>Sumário:</u>                      Introdução à unidade relativa aos poetas do século XX: as grandes linhas temáticas da poesia contemporânea.                      Exercício de compreensão oral acerca da biografia de Eugénio de Andrade.                      Análise reflexiva e comentário de um retrato do autor em estudo.                      Leitura e análise do poema “As Palavras Interditas”, de Eugénio de Andrade.</p>		<p><u>Observações:</u></p>	
Domínio	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Atividades / estratégias	Recursos	Tempo
Registo do sumário.				Caderno diário, lápis e borracha.	5’
<u>Leitura</u>	1. Utilizar criteriosamente procedimentos adequados ao registo e tratamento da informação.	1.1. Contextualização histórico-literária relativa à poesia contemporânea: introdução à Unidade 3 (continuação da aula anterior).	1.1.1. Partilha (oralmente, em conjunto) das informações relevantes, selecionadas pelos alunos, extraídas do texto “A poesia contemporânea”.	Caderno diário, lápis e borracha.	15’
<u>Educação Literária</u>	2. Interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidas no século XX; contextualizar textos literários portugueses do século XX em função de grandes marcos históricos e culturais.	2.1. Identificação das linhas de análise da poesia contemporânea, no que diz respeito à linguagem, ao conteúdo e aos aspetos formais.	2.1.1. Visionamento de uma apresentação por forma a sistematizar as informações recolhidas e na qual são explicados os conceitos que servirão de linha de análise da poesia contemporânea, designadamente as representações do contemporâneo, as figurações do poeta, a tradição, a arte poética e a linguagem, o estilo e a estrutura.	Caderno diário, lápis e borracha. Computador/ projetor – Apresentação (anexo XXI.1.)	15’
<u>Oralidade</u> (Compreensão)	3. Compreender textos em suporte audiovisual para seleção e registo de informação relevante no que diz respeito aos dados biográficos do autor do poema a estudar.	3.1. Contextualização biográfica de Eugénio de Andrade.	3.1.1. Visionamento de um vídeo relativo à biografia de Eugénio de Andrade: (a) resolução de uma ficha de compreensão oral com os dados mais relevantes da vida e obra do autor; (b) correção da ficha (oralmente, em conjunto).	Computador/ projetor – Vídeo <i>RTP Ensina</i> Ficha de compreensão oral (anexo XXI.2.), lápis e borracha.	15’
<u>Oralidade</u> (Expressão)	4. Realizar leitura crítica e autónoma; exprimir, com fundamentação, pontos de vista suscitados por leituras diversas; estabelecer ligações entre o tema desenvolvido no	4.1. Análise de imagem e reflexão acerca das possíveis linhas temáticas do poeta em estudo; consciencialização acerca dos aspetos relativos à arte poética e ao poder da palavra.	4.1.1. Análise, comentário e reflexão (oralmente, em conjunto) em torno de uma imagem: (a) o que encontramos na imagem; (b) possíveis linhas temáticas exploradas pelo autor; (c) a simbologia do elemento representado pelo novelo e a sua relação	Computador/ projetor – Imagem (anexo XXI.1. / figura 5)	20’

	texto e a realidade vivida pelo aluno.		com o valor da palavra, na poesia de Eugénio de Andrade.		
<u>Educação Literária</u>	5. Interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidas no século XX; analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido do texto; reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos; consolidação de conhecimento e saberes relacionados com a leitura de textos de diferentes géneros e modos literários (noções de versificação)	5.1. Leitura e análise do poema “As palavras interditas”, de Eugénio de Andrade.	5.1.1. Estabelecer um percurso de análise, que partirá da leitura (oralmente, em conjunto) do poema “As palavras interditas”, de Eugénio de Andrade: (a) identificação das linhas temáticas, das formas de representação do mundo contemporâneo, das marcas de tradição poética, da arte poética e dos aspetos relativos à linguagem, estilo e estrutura do poema; (b) identificação de recursos expressivos.	Guião de Aprendizagem (anexo XXI.3.), lápis e borracha  Computador/ projetor – Apresentação (anexo XXI.1.)	30’
<b>Avaliação:</b> Formativa.					
<b>Anexos:</b> anexo XXI.1. (Apresentação em <i>PowerPoint</i> ), Vídeo <i>RTP Ensina</i> ( <a href="https://ensina.rtp.pt/artigo/um-biografia-de-eugenio-de-andrade/">https://ensina.rtp.pt/artigo/um-biografia-de-eugenio-de-andrade/</a> ), anexo XXI.2. (Ficha de Compreensão Oral), anexo XXI.3. (Guião de Aprendizagem).					

# ANEXO XXI.1. – Apresentação em PowerPoint: “Poetas contemporâneos”

**Poetas contemporâneos**  
Unidade 3

1 ★

**“A Poesia Contemporânea”, de Nuno Júdice**  
1998, in *As Máscaras do Poema*  
(Pp. 180-181 do manual)

✦ As três linhas temáticas da poesia contemporânea:

1ª linha	2ª linha	3ª linha
Nasce com os fundadores da revista <i>Presença</i> , em 1926: inquietação humana relativamente ao mundo.	Recuperação da herança clássica, que encontra em Camões o arquétipo: a busca pelo equilíbrio.	A preocupação ética associada à dimensão política, que nasce com poetas ligados ao Neorealismo.
José Régio Miguel Torga	Sepúlveda M. B. Antunes Jorge de Sena Eugénio de Andrade	Carlos de Oliveira Mário Soares Alexandre O’Neill Ray Beto

2 ★

**Poetas contemporâneos**

Miguel Torga  
1907 – 1995

Eugénio de Andrade  
1923 – 2005

Manuel Alegre  
1938

3 ★

**Linhas temáticas da poesia contemporânea**

- As representações do contemporâneo: o espaço do quotidiano, a denúncia e oposição face às condições políticas e sociais, a complexidade da espécie humana;
- A arte poética: o relevo da poesia na renovação do mundo (instrumento de intervenção política e social), a poesia como algo espontâneo ou como algo trabalhado, a manutenção ou a rutura relativamente ao tradicional;
- As figurações do poeta: a figura do poeta como missionário, na medida em que deixa de ser apenas quem escreve o poema e se transforma num elemento imprescindível para a renovação do mundo;
- A tradição literária: retoma das temáticas da poesia trovadoresca (o amor, a relação de cumplicidade com a natureza) e das formas poéticas tradicionais (como sonetos e vilancetes).

4 ★

“Escrever um poema é algo que me coloca sempre numa espécie de lugar onde ao prazer da escrita se junta uma tremenda angústia pela palavra não justa, ou menos justa ao que queria dizer e ajustada ao que estou a sentir. Não compartilho a ideia de que a poesia precisa de refletir necessariamente a experiência quotidiana, o que está a acontecer neste momento, e que, se não fizer isso, será mera abstração amorosa ou lírica. Eu acho que o lírico pode ser um lugar de resistência no mundo em que vivemos.”

**- Ana Luísa Amaral**  
Entrevista “A poesia em tempos difíceis”

5 ★

**Eugénio de Andrade**

Exercício de compreensão oral: contextualização biográfica de Eugénio de Andrade  
<https://henuina.rtp.pt/interligum/biografia-de-eugenio-de-andrade/>

6 ★

**“Duplo Retrato”**  
Jorge Ussizes, 1980

7 ★

**“Um artista da linguagem”**

Título do prefácio de *As Palavras Interditas*, por Nuno Júdice.

**“Duplo Retrato”**  
Jorge Ussizes, 1980

8 ★

“

Eugénio aprendeu a comunicação e o dizer musical do poema que, para quem o ouvia recitar a sua própria poesia, ganha com essa voz que era a sua um ritmo em que nada se perdia, e cada verso era saboreado sílaba a sílaba. Daí que o título *As Palavras Interditas* tenha um duplo sentido: o mais imediato que reevivia para o contexto censório da época; e outro mais profundo em que a associação da palavra ao interdito tem algo de sagrado, o que dá ao leitor uma escolha que nunca reduz o poema ao imediato, embora de modo algum complique a sua compreensão.

”

- Nuno Júdice  
Excerto do prefácio de *As Palavras Interditas*,  
de Eugénio de Andrade

9

★

### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto  
encostado ao rosto dos navios.  
Sem nenhum destino flutuam nas cidades,  
partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa,  
uma criança passa de costas para o mar.  
Anoitece. Não há divida, anoitece.  
É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza.  
Ondas de sombra quebram nas esquinas.  
Amo-te... E entram pela janela  
as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são interditas  
até, meu amor, pelo halo das searas;  
se alguma regressasse, nem já reconhecia  
o teu nome nas suas curvas claras.

Dói-me esta água, este ar que se respira,  
dói-me esta solidão de pedra escura,  
estas mãos noturnas onde aperto  
os meus dias quebrados na cintura.

E a noite cresce apaixonadamente.  
Nas suas margens nuas, desoladas,  
cada homem tem apenas para dar  
um horizonte de cidades bombardeadas.

Eugénio de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

10

★

### Análise formal

#### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto  
encostado ao rosto dos navios.  
Sem nenhum destino flutuam nas cidades,  
partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa,  
uma criança passa de costas para o mar.  
Anoitece. Não há divida, anoitece.  
É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza.  
Ondas de sombra quebram nas esquinas.  
Amo-te... E entram pela janela  
as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são interditas  
até, meu amor, pelo halo das searas;  
se alguma regressasse, nem já reconhecia  
o teu nome nas suas curvas claras.

Dói-me esta água, este ar que se respira,  
dói-me esta solidão de pedra escura,  
estas mãos noturnas onde aperto  
os meus dias quebrados na cintura.

E a noite cresce apaixonadamente.  
Nas suas margens nuas, desoladas,  
cada homem tem apenas para dar  
um horizonte de cidades bombardeadas.

Ritmo → Musicalidade

Eugénio de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

11

★

### Correspondências

#### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto  
encostado ao rosto dos navios.  
Sem nenhum destino flutuam nas cidades,  
partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa,  
uma criança passa de costas para o mar.  
Anoitece. Não há divida, anoitece.  
É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza.  
Ondas de sombra quebram nas esquinas.  
Amo-te... E entram pela janela  
as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são interditas  
até, meu amor, pelo halo das searas;  
se alguma regressasse, nem já reconhecia  
o teu nome nas suas curvas claras.

Dói-me esta água, este ar que se respira,  
dói-me esta solidão de pedra escura,  
estas mãos noturnas onde aperto  
os meus dias quebrados na cintura.

E a noite cresce apaixonadamente.  
Nas suas margens nuas, desoladas,  
cada homem tem apenas para dar  
um horizonte de cidades bombardeadas.

Eugénio de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

12

★

### Correspondências

#### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto  
encostado ao rosto dos navios.  
Sem nenhum destino flutuam nas cidades,  
partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa,  
uma criança passa de costas para o mar.  
Anoitece. Não há divida, anoitece.  
É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza.  
Ondas de sombra quebram nas esquinas.  
Amo-te... E entram pela janela  
as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são interditas  
até, meu amor, pelo halo das searas;  
se alguma regressasse, nem já reconhecia  
o teu nome nas suas curvas claras.

Dói-me esta água, este ar que se respira,  
dói-me esta solidão de pedra escura,  
estas mãos noturnas onde aperto  
os meus dias quebrados na cintura.

E a noite cresce apaixonadamente.  
Nas suas margens nuas, desoladas,  
cada homem tem apenas para dar  
um horizonte de cidades bombardeadas.

Detilhos pessoais e  
formas de primeira e  
segunda pessoas do  
singular destacadas

Eugénio de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

13

★

### Correspondências

#### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto  
encostado ao rosto dos navios.  
Sem nenhum destino flutuam nas cidades,  
partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa,  
uma criança passa de costas para o mar.  
Anoitece. Não há divida, anoitece.  
É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza.  
Ondas de sombra quebram nas esquinas.  
Amo-te... E entram pela janela  
as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são interditas  
até, meu amor, pelo halo das searas;  
se alguma regressasse, nem já reconhecia  
o teu nome nas suas curvas claras.

Dói-me esta água, este ar que se respira,  
dói-me esta solidão de pedra escura,  
estas mãos noturnas onde aperto  
os meus dias quebrados na cintura.

E a noite cresce apaixonadamente.  
Nas suas margens nuas, desoladas,  
cada homem tem apenas para dar  
um horizonte de cidades bombardeadas.

Proximidade afetiva e  
distanciamento físico

Eugénio de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

14

★

### Correspondências

#### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto  
encostado ao rosto dos navios.  
Sem nenhum destino flutuam nas cidades,  
partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa,  
uma criança passa de costas para o mar.  
Anoitece. Não há divida, anoitece.  
É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza.  
Ondas de sombra quebram nas esquinas.  
Amo-te... E entram pela janela  
as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são interditas  
até, meu amor, pelo halo das searas;  
se alguma regressasse, nem já reconhecia  
o teu nome nas suas curvas claras.

Dói-me esta água, este ar que se respira,  
dói-me esta solidão de pedra escura,  
estas mãos noturnas onde aperto  
os meus dias quebrados na cintura.

E a noite cresce apaixonadamente.  
Nas suas margens nuas, desoladas,  
cada homem tem apenas para dar  
um horizonte de cidades bombardeadas.

Proximidade  
afetiva

Distância  
física

Eugénio de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

15

★

### Tempo

#### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto  
encostado ao rosto dos navios.  
Sem nenhum destino flutuam nas cidades,  
partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa,  
uma criança passa de costas para o mar.  
Anoitece. Não há divida, anoitece.  
É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza.  
Ondas de sombra quebram nas esquinas.  
Amo-te... E entram pela janela  
as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são interditas  
até, meu amor, pelo halo das searas;  
se alguma regressasse, nem já reconhecia  
o teu nome nas suas curvas claras.

Dói-me esta água, este ar que se respira,  
dói-me esta solidão de pedra escura,  
estas mãos noturnas onde aperto  
os meus dias quebrados na cintura.

E a noite cresce apaixonadamente.  
Nas suas margens nuas, desoladas,  
cada homem tem apenas para dar  
um horizonte de cidades bombardeadas.

Qual o tempo  
predominante?

Eugénio de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

16

★

Tempo

### As Palavras Interditas

Os navios **existem**, e **existe** o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino **flutuam** nas cidades, **partem** no vento, **regressam** nos rios.

Na areia branca, onde o tempo **começa**, uma criança **passa** de costas para o mar. **Anoitece**. Não há **divida**, **anoitece**. É **preciso** partir, é **preciso** ficar.

Os hospitais **cobrem-se** de cinza. Ondas de **sombra** **quebram** nas esquinas. **Amo-te...** E **entram** pela janela as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são **interditas** até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas claras.

**Dói-me** esta água, este ar **que se respira**, **dói-me** esta solidão de pedra escura, estas mãos noturnas onde **aperto** os meus dias **quebrados** na cintura.

E a **noite** **crece** apaixonadamente. Nas suas margens **nuas**, **desoladas**, cada homem **tem** apenas para dar um horizonte de cidades **bombardadas**.

Qual o tempo predominante? → Presente

Fagundes de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

17

★

Tempo

### As Palavras Interditas

Os navios **existem**, e **existe** o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino **flutuam** nas cidades, **partem** no vento, **regressam** nos rios.

Na areia branca, onde o tempo **começa**, uma criança **passa** de costas para o mar. **Anoitece**. Não há **divida**, **anoitece**. É **preciso** partir, é **preciso** ficar.

Os hospitais **cobrem-se** de cinza. Ondas de **sombra** **quebram** nas esquinas. **Amo-te...** E **entram** pela janela as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são **interditas** até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas claras.

**Dói-me** esta água, este ar que se respira, **dói-me** esta solidão de pedra escura, estas mãos noturnas onde **aperto** os meus dias **quebrados** na cintura.

E a **noite** **crece** apaixonadamente. Nas suas margens **nuas**, **desoladas**, cada homem **tem** apenas para dar um horizonte de cidades **bombardadas**.

As representações do contemporâneo

Fagundes de Andrade (1951)  
In *As Palavras Interditas*

18

★

Título

### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa, uma criança passa de costas para o mar. Anoitece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. Amo-te... E entram pela janela as primeiras luzes das colinas.

**As palavras que te envio são interditas** até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas claras.

**Dói-me** esta água, este ar que se respira, **dói-me** esta solidão de pedra escura, estas mãos noturnas onde **aperto** os meus dias **quebrados** na cintura.

**E a noite cresce apaixonadamente**. Nas suas margens **nuas**, **desoladas**, cada homem **tem** apenas para dar um horizonte de cidades **bombardadas**.

Fagundes de Andrade (1951)  
In *As Palavras Interditas*

19

★

Título

### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa, uma criança passa de costas para o mar. Anoitece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. Amo-te... E entram pela janela as primeiras luzes das colinas.

**As palavras que te envio são interditas** até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas claras.

**Dói-me** esta água, este ar que se respira, **dói-me** esta solidão de pedra escura, estas mãos noturnas onde **aperto** os meus dias **quebrados** na cintura.

**E a noite cresce apaixonadamente**. Nas suas margens **nuas**, **desoladas**, cada homem **tem** apenas para dar um horizonte de cidades **bombardadas**.

A escrita do poema corresponde a um ato de rebeldia

Fagundes de Andrade (1951)  
In *As Palavras Interditas*

20

★

Palavras/ Expressões

### As Palavras Interditas

Os **navios** existem, e existe o **seu** rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino **flutuam** nas cidades, **partem** no vento, **regressam** nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa, uma criança **passa** de costas para o mar. **Anoitece**. Não há **divida**, **anoitece**. É **preciso** partir, é **preciso** ficar.

Os hospitais **cobrem-se** de cinza. Ondas de **sombra** **quebram** nas esquinas. **Amo-te...** E **entram** pela janela as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são **interditas** até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas claras.

**Dói-me** esta água, este ar que se respira, **dói-me** esta solidão de pedra escura, estas mãos noturnas onde **aperto** os meus dias **quebrados** na cintura.

E a **noite** **crece** apaixonadamente. Nas suas margens **nuas**, **desoladas**, cada homem **tem** apenas para dar um horizonte de cidades **bombardadas**.

Fagundes de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

21

★

Palavras/ Expressões

### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa, uma criança passa de costas para o mar. Anoitece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. Amo-te... E entram pela janela as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são **interditas** até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas claras.

**Dói-me** esta água, este ar que se respira, **dói-me** esta solidão de pedra escura, estas mãos noturnas onde **aperto** os meus dias **quebrados** na cintura.

E a **noite** **crece** apaixonadamente. Nas suas margens **nuas**, **desoladas**, cada homem **tem** apenas para dar um horizonte de cidades **bombardadas**.

Palavras que revelam um tom distófico → Realidade social

Fagundes de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

22

★

Palavras/ Expressões

### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem **nenhum** destino **flutuam** nas cidades, **partem** no vento, **regressam** nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa, uma criança **passa** de costas para o mar. **Anoitece**. **Não** há **divida**, **anoitece**. É **preciso** partir, é **preciso** ficar.

Os hospitais **cobrem-se** de **cinza**. Ondas de **sombra** **quebram** nas esquinas. **Amo-te...** E **entram** pela janela as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são **interditas** até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, **nem** já reconhecia o teu nome nas suas curvas claras.

**Dói-me** esta água, este ar que se respira, **dói-me** esta **solidão** de pedra **escura**, estas mãos **noturnas** onde **aperto** os meus dias **quebrados** na cintura.

E a **noite** **crece** apaixonadamente. Nas suas margens **nuas**, **desoladas**, cada homem **tem** apenas para dar um horizonte de cidades **bombardadas**.

Palavras que revelam um tom distófico → Realidade social

Fagundes de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

23

★

Palavras/ Expressões

### As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na areia branca, onde o tempo começa, uma criança passa de costas para o mar. Anoitece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. Amo-te... E entram pela janela as primeiras luzes das colinas.

As palavras que te envio são **interditas** até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas claras.

**Dói-me** esta água, este ar que se respira, **dói-me** esta solidão de pedra escura, estas mãos noturnas onde **aperto** os meus dias **quebrados** na cintura.

E a **noite** **crece** apaixonadamente. Nas suas margens **nuas**, **desoladas**, cada homem **tem** apenas para dar um horizonte de cidades **bombardadas**.

Palavras que revelam um tom esférico → Realidade emocional

Fagundes de Andrade (1951),  
In *As Palavras Interditas*

24

★

3

Palavras/ Expressões

As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na **areia branca**, onde o tempo começa, uma **criança** passa de costas para o **mar**. Anotece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. **Amo-te**... E entram pela janela as primeiras **luzes** das colinas.

As palavras que te envio são interditas até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas **claras**.

Dói-me esta **água**, este ar que se respira, dói-me esta solidão de **pedra** escura, estas mãos noturnas onde aperto os meus dias quebrados na cintura.

E a noite  **cresce apaixonadamente**. Nas suas margens nuas, desoladas, cada homem tem apenas para dar um horizonte de  **cidades** bombardeadas.

Palavras que revelam um tom caustico → Realidade emocional

Eugénio de Andrade (1951), In *As Palavras Interditas*

25

★

4

Palavras/ Expressões

As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na **areia branca**, onde o tempo começa, uma **criança** passa de costas para o **mar**. Anotece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. **Amo-te**... E entram pela janela as primeiras **luzes** das colinas.

As palavras que te envio são interditas até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas **claras**.

Dói-me esta **água**, este ar que se respira, dói-me esta solidão de **pedra** escura, estas mãos noturnas onde aperto os meus dias quebrados na cintura.

E a noite  **cresce apaixonadamente**. Nas suas margens nuas, desoladas, cada homem tem apenas para dar um horizonte de  **cidades** bombardeadas.

As figurações do poeta

Eugénio de Andrade (1951), In *As Palavras Interditas*

26

★

5

Palavras/ Expressões

As Palavras Interditas

Os **navios** existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos **navios**. Sem nenhum destino **flutuam** nas **cidades**, partem no **vento**, regressam nos **rios**.

Na **areia** branca, onde o tempo começa, uma **criança** passa de costas para o **mar**. Anotece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os **hospitais** cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. Amo-te... E entram pela janela as primeiras **luzes** das **colinas**.

As palavras que te envio são interditas até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas **claras**.

Dói-me esta **água**, este **ar** que se respira, dói-me esta solidão de **pedra** escura, estas mãos noturnas onde aperto os meus dias quebrados na cintura.

E a noite  **cresce apaixonadamente**. Nas suas margens nuas, desoladas, cada homem tem apenas para dar um **horizonte** de  **cidades** bombardeadas.

Representação dos elementos **mar**, **terra** e **ar** → Contaminação

Eugénio de Andrade (1951), In *As Palavras Interditas*

27

★

6

Palavras/ Expressões

As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na **areia** branca, onde o tempo começa, uma **criança** passa de costas para o **mar**. Anotece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. Amo-te... E entram pela janela as primeiras **luzes** das colinas.

As palavras que te envio são interditas até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas **claras**.

Dói-me esta **água**, este **ar** que se respira, dói-me esta solidão de **pedra** escura, estas mãos noturnas onde aperto os meus dias quebrados na cintura.

E a noite  **cresce apaixonadamente**. Nas suas margens nuas, desoladas, cada homem tem apenas para dar um **horizonte** de  **cidades** bombardeadas.

Referência às figuras da criança e do homem

Eugénio de Andrade (1951), In *As Palavras Interditas*

28

★

Oposições

As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na **areia** branca, onde o tempo começa, uma **criança** passa de costas para o **mar**. Anotece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de **cinza**. Ondas de **sombra** quebram nas esquinas. Amo-te... E entram pela janela as primeiras **luzes** das colinas.

As palavras que te envio são interditas até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas **curvas** **claras**.

Dói-me esta **água**, este **ar** que se respira, dói-me esta solidão de **pedra** **escura**, estas mãos noturnas onde aperto os meus **dias** quebrados na cintura.

E a **noite**  **cresce** apaixonadamente. Nas suas margens nuas, desoladas, cada **homem** tem apenas para dar um **horizonte** de  **cidades** bombardeadas.

A luz e a sombra como elementos estruturantes do poema

Eugénio de Andrade (1951), In *As Palavras Interditas*

29

★

Temática

As Palavras Interditas

Os navios existem, e existe o teu rosto encostado ao rosto dos navios. Sem nenhum destino flutuam nas cidades, partem no vento, regressam nos rios.

Na **areia** branca, onde o tempo começa, uma **criança** passa de costas para o **mar**. Anotece. Não há divida, anoitece. É preciso partir, é preciso ficar.

Os hospitais cobrem-se de cinza. Ondas de sombra quebram nas esquinas. **Amo-te**... E entram pela janela as primeiras **luzes** das colinas.

As palavras que te envio são interditas até, meu amor, pelo halo das searas; se alguma regressasse, nem já reconhecia o teu nome nas suas curvas **claras**.

Dói-me esta **água**, este **ar** que se respira, dói-me esta solidão de **pedra** escura, estas mãos noturnas onde aperto os meus dias quebrados na cintura.

E a noite  **cresce** **apaixonadamente**. Nas suas margens nuas, desoladas, cada homem tem apenas para dar um horizonte de  **cidades** bombardeadas.

O amor como catarse

Eugénio de Andrade (1951), In *As Palavras Interditas*

30

★



Eugénio de Andrade

Ligação para o poema "Urgentemente":  
<https://www.youtube.com/watch?v=y6d8t2D098E>

31

★

**ANEXO XXI.2.** – Ficha de compreensão oral II



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ**

Unidade Didática: Poetas Contemporâneos

Ano letivo 2021/2022

Professora Ana Isabel Castro

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**Ficha de Compreensão Oral**

Vê atentamente o vídeo “Uma Biografia de Eugénio de Andrade” (*RTP Ensina*, 2001) e preenche a tabela, selecionando a informação adequada para cada um dos tópicos propostos.

Data e local de nascimento	
As cidades pelas quais passou	
Motivo pelo qual rumou ao Porto	
Obra referida como “a primeira marca da genialidade do poeta”	
Algumas das suas obras	
Nome de nascença	

## ANEXO XXI.3. – Guião de Aprendizagem



### AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ Unidade Didática: Poetas Contemporâneos

Ano letivo 2021/2022  
Professora Ana Isabel Castro

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### GUIÃO DE APRENDIZAGEM

Análise do poema “As Palavras Interditas”, de Eugénio de Andrade

Objetivo	Atividade	Cumprir os objetivos	
		com dificuldade	com facilidade
Refletir acerca da linguagem e dos aspetos formais do poema.	<p>(a) Constatar o uso de uma linguagem aparentemente simples.</p> <p>(b) Identificar a estrutura formal do poema: constituído por seis quadras, com um esquema rimático regular (os primeiros e terceiros versos são brancos, porém, nos segundos e quartos, verificamos a rima cruzada); a existência de versos livres, relacionada com a irregularidade métrica.</p>		
Compreender que o poema se constrói através da correspondência entre o “eu” poético e o “tu” a quem se dirige.	<p>(a) Identificar, no poema, os deícticos pessoais e as formas de primeira e segunda pessoas do singular.</p> <p>(b) Identificar a relação de proximidade entre os dois intervenientes: embora constatem, através da palavra, que existe uma forte proximidade afetiva, verificamos o distanciamento físico entre ambos (vv. 13-16 – o recurso a uma construção frásica condicional).</p>		
Relacionar o tempo da escrita do poema com o seu conteúdo: as representações do contemporâneo.	<p>(a) Identificar as construções verbais que remetem para o tempo presente;</p> <p>(b) Analisar a data do poema e refletir acerca deste tempo, marcado por uma Ditadura e, conseqüentemente, pela restrição de liberdades, associando a escrita do poema a um ato de rebeldia e coragem.</p> <p>(c) Justificar o título do poema: as palavras censuradas pela dimensão política que são, simultaneamente, as palavras que remetem para um plano de afeto e intimidade.</p>		
Aferir de que forma a seleção de determinadas palavras contribui para a construção de um poema marcado por um tempo de dor e revolta, ao qual se sobrepõe o sentimento amoroso.	<p>(a) Identificar, no poema, os verbos associados a um valor afetivo: referir o valor expressivo da anáfora nos vv. 17-18;</p> <p>(b) Identificar, fundamentando, possíveis simbologias para a utilização da palavra “navios” (v. 1);</p> <p>(c) Identificar, no poema, as palavras que revelam um tom disfórico, assente num ambiente sombrio, de degradação e tristeza,</p>		

	<p>correspondente à realidade social (associando aos elementos terra e água);</p> <p><b>(d)</b> Identificar, no poema, as palavras que indicam um tom eufórico, associado à luminosidade e à inocência, correspondente à realidade emocional;</p> <p><b>(e)</b> Identificar o valor expressivo da anáfora e da antítese em “É preciso partir, é preciso ficar.” (v. 8);</p> <p><b>(f)</b> Refletir acerca da referência às figuras da criança (v. 6) e do homem (v. 23).</p> <p><b>(g)</b> Constatar que o poema se encontra estruturado sob uma premissa antitética que opõe a realidade social à realidade emocional.</p>		
<p>Identificar a temática do poema como uma retoma relativamente à tradição literária: o amor.</p>	<p><b>(a)</b> Refletir sobre o uso do advérbio “apaixonadamente” (v. 21) e sobre o poder transfigurador do amor, evidenciado pela expressão “Amo-te” (v. 11): o sentimento surge como catarse, na medida em que constitui uma forma de luta contra a opressão (não é proibido amar);</p> <p><b>(b)</b> Refletir acerca da pontuação, designadamente das reticências, que constitui uma omissão voluntária do que se pretende dizer, identificando possíveis significados presentes nesse espaço do que não é dito.</p> <p><b>(c)</b> Concluir que o amor é, aos olhos do sujeito poético, o único elemento capaz de vencer a guerra.</p>		

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

Fiche de travail : le Noël

**1 – Fais correspondre les mots aux images.**

*Faz corresponder as palavras às imagens.*

le sucre d'orge – les huîtres – Le Père Noël – le traîneau – les Rois Mages – la dinde – l'étoile - la bûche de Noël  
le flocon de neige – la crèche – les cloches – le houx – le bonhomme de neige – le lutin – le sapin – les lumières  
la couronne – la bougie – la renne – la cheminé – la boule – les cadeaux – l'ange – le soulier de Noël



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

## 2 – Associe une date à chaque festivité.

*Associa a data correta a cada festividade.*

1. 24 décembre
2. 1 <sup>er</sup> janvier
3. 31 décembre
4. 6 janvier
5. 25 décembre

a. Fête des Rois
b. Noël
c. Réveillon de Noël
d. Nouvel An/ Jour de l'An
e. Réveillon

## 3 – Observe le menu et complète les espaces avec tes choix.

*Observa o menu e completa os espaços com as tuas escolhas.*

### LE REPAS TRADITIONNEL DU RÉVEILLON DE NOËL EN FRANCE

<b>L'entrée</b>
- Foie gras sur des petits toasts - Huîtres d'Oléron - Escargots - Saumon fumé - Fruits de mer

<b>Le dessert</b>
Bûche de Noël

<b>Le plat principal</b>
- Le plus traditionnel : Dinde aux marrons - Chapon laqué - Fricassé de poulet
<i>Pour accompagner :</i> Légumes, champignons, citrouille, patates douces ou fruits.

\* Choisir le vin et le fromage de votre préférence.

Pour débouter le repas de la veille de Noël, je veux \_\_\_\_\_.

Pour le plat principal, je veux \_\_\_\_\_.

Pour le dessert, je veux la traditionnelle \_\_\_\_\_.

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ - 120340-**

Prénom et nom \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ Classe \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Professeur Ana Isabel Castro

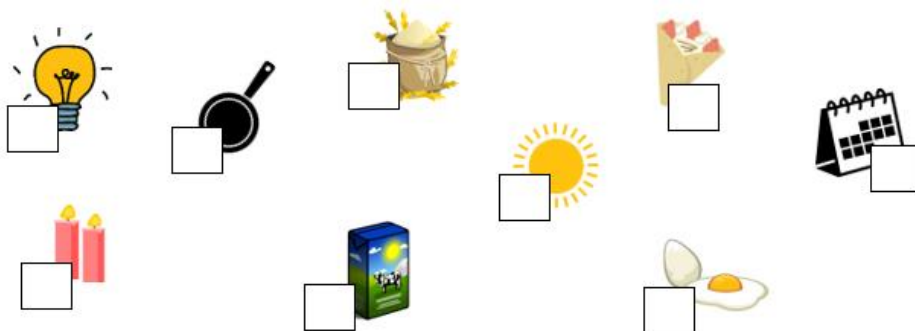
Fête de la Chandeleur

**1. Trouve les mots dans la soupe de lettres.**

1. crêpes | 2. lumière | 3. février | 4. œufs | 5. farine | 6. Soleil | 7. poêle | 8. bougies | 9. lait

I	Q	D	O	L	B	U	R	R	L	J	C	S	R	A	C	H	V	J	V	A	Q	U
E	C	M	D	H	H	T	I	J	N	G	E	Q	U	Q	V	B	F	T	M	G	X	Y
R	D	Z	I	L	E	E	J	H	D	I	K	H	B	H	D	H	I	L	S	H	N	H
F	G	Q	U	X	R	E	J	M	G	S	B	S	M	W	M	A	U	F	I	A	N	R
L	Y	I	A	È	W	L	K	U	Q	T	V	N	K	S	L	Q	U	A	V	X	W	F
K	Y	M	I	V	R	D	O	X	D	Z	P	I	A	Q	H	Æ	C	R	È	P	E	S
G	W	M	Q	K	P	B	Q	L	U	X	P	O	D	S	O	L	E	I	L	Y	W	V
T	U	I	G	N	B	V	T	R	Y	F	D	Y	N	R	V	I	R	N	A	W	Y	B
L	P	N	S	N	L	L	G	Q	I	J	N	W	E	P	O	È	L	E	Z	L	W	U
Z	T	L	N	A	Q	E	L	K	N	A	W	I	U	L	A	L	E	G	U	S	T	M
Y	Z	M	Q	E	L	R	F	I	W	U	R	C	B	I	G	C	S	P	Y	H	S	I
H	L	A	Z	D	U	I	W	E	Y	V	I	D	K	H	H	A	V	X	F	Y	B	C
R	O	I	R	Z	U	S	S	L	È	M	B	S	E	F	F	S	P	O	V	A	Z	P
A	P	Y	O	V	P	U	F	F	U	H	G	R	A	X	D	G	I	K	K	F	L	T

**2. Associe chaque mot à l'image qui lui correspond.**



### 3. Lis le texte et réponds Vrai au Faux. Justifie tes réponses oralement.

Le 2 février, c'est la Chandeleur !

Cette fête est célébrée chaque année 40 jours après Noël. En France, on la célèbre en préparant des crêpes. Selon la tradition, faire sauter les crêpes dans la poêle avec un objet en or dans la main gauche assure le bonheur tout au long de l'année.

Le jour des crêpes vient du Ve siècle : chaque 2 février, il y avait une procession avec des chandelles et, pour reconforter les pèlerins après leur longue marche, les crêpes étaient offertes.

C'est aussi la fête de la lumière, car avec sa forme ronde et sa couleur dorée, la crêpe ressemble au soleil.

Texte adapté de la vidéo de *1 Jour, 1 question* :  
<https://www.youtube.com/watch?v=0A-EUW112-w&t=4s>

- a) \_\_\_\_ La Chandeleur se fête cinquante jours après Noël.
- b) \_\_\_\_ Il y a une tradition dans laquelle on doit avoir un objet dans la main droite pour avoir du bonheur.
- c) \_\_\_\_ Cette fête a une origine chrétienne.
- d) \_\_\_\_ La Chandeleur est la fête des crêpes et de la lumière.
- e) \_\_\_\_ Le soleil a une forme rectangulaire et une couleur dorée comme les crêpes.

### 4. Et voilà... bon appétit !

La recette de la pâte à crêpes

Ingédients (pour environ 30 crêpes) :

- 6 œufs
- 1 pincée de sel
- 500 gr de farine
- 200 gr de sucre
- 1 litre de lait
- du beurre pour la cuisson

J'ai besoin de



## CONCURSO DE FOTOGRAFIA

# A água: um bem limitado

INSCREVE-TE NA  
BIBLIOTECA DA ESCOLA  
ATÉ DIA 21 DE FEVEREIRO  
E PARTICIPA!



Consulta o regulamento através do *QR Code*, na página de *Facebook* do AESA ou na Biblioteca da Escola.

## **CONCURSO DE FOTOGRAFIA**

### ***“A Água: um bem limitado”***

- 1-** O Clube de Fotografia vai organizar um concurso.
- 2-** O Concurso é exclusivamente reservado aos alunos do Agrupamento de Escolas de Santo André.
- 3-** Objetivos:
  - Desenvolver a criatividade e o espírito crítico;
  - Desenvolver a capacidade de observação do meio;
  - Compreender o conceito de sustentabilidade;
  - Compreender as consequências que a má gestão dos recursos hídricos, na Terra, tem para os indivíduos, a Sociedade e o Ambiente.
- 4-** Serão aceites os trabalhos inéditos que preencham os requisitos apresentados neste regulamento.
- 5-** As fotografias premiadas passarão a ser propriedade do Agrupamento de Escolas de Santo André, pelo que não serão devolvidas aos respetivos autores.
- 6-** Todas as fotografias apresentadas deverão estar relacionadas com o tema do concurso – “A Água um bem limitado”.
- 7-** Os alunos que pretendam participar devem inscrever-se na biblioteca da sua escola até ao dia 21 de fevereiro.
- 8-** As fotografias apresentadas a concurso deverão ter o formato 10x15 cm.
- 9-** São admitidas a concurso apenas fotografias não manipuladas digitalmente.
- 10-** Serão considerados 3 escalões:
  - 1º Escalão - Segundo Ciclo;
  - 2º Escalão - Terceiro Ciclo;
  - 3º Escalão - Secundário e Curso Profissional.
- 11-** Cada participante poderá apresentar até a um máximo de 2 fotografias que devem ser

intituladas.

**12-** As fotografias deverão ser colocadas dentro de um envelope e estar identificadas da seguinte forma: curso, ano, turma, número e nome completo do autor.

**13-** O prazo de entrega das fotografias decorrerá até 31 de março de 2022, inclusive.

**14-** As fotografias deverão ser entregues:

-1º escalão: ao Professor/Diretor de Turma;

-2º escalão: ao Professor/ Diretor de Turma;

-3º escalão: ao Diretor de Turma ou na Biblioteca da Escola.

**15-** O Júri será constituído por:

- Docente de Artes.

- Dois docentes de Ciências da Terra e da Vida.

- Um professor responsável pelo Clube de Fotografia.

- Um aluno que não tenha submetido trabalhos a concurso.

**16-** O Júri terá como base para a classificação das fotografias os seguintes critérios:

- Criatividade/ originalidade;

- Capacidade de escolha adequada das imagens.

**17-** Às três melhores fotografias será atribuído:

1.º prémio;

2.º prémio;

3.º prémio.

**18-** O Júri reserva-se o direito de não atribuir prémios se a falta de qualidade das fotografias o justificar.

**19-** O resultado do concurso será divulgado no site do Agrupamento, na Newsletter e no Facebook do Agrupamento, onde serão também divulgadas todas as fotografias.

**20-** Os prémios serão atribuídos no final do ano letivo.

**21-** A participação no concurso implica a plena aceitação deste regulamento.

**22-** Todos os casos omissos neste regulamento serão resolvidos pelo Júri.

*As professoras responsáveis,*

*Fortunata Beatriz e Ana Isabel Castro*



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ**

Ficha de Verificação de Leitura

Ano letivo 2021/2022

**Nome:** \_\_\_\_\_ **Turma:** \_\_\_\_\_ **Nº:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_ **Avaliação:** \_\_\_\_\_ **Professor:** \_\_\_\_\_

**Ficha de Verificação de Leitura**

**1. Indica se as afirmações são verdadeiras (V) ou falsas (F).**

1. Os homens são foram separados das suas mulheres e levados para um Campo de Trabalho, em Monowitz, perto de Auschwitz.
2. Chegados ao Campo onde ficariam meses intermináveis, a água da torneira era a única bênção a que tinham direito.
3. O nome do terceiro capítulo, “No fundo”, refere-se à cave onde, depois de serem desinfetados, os prisioneiros se poderiam vestir.
4. Para além de lhes ser rapado o cabelo, todos os judeus foram batizados com um número que lhes foi tatuado no braço esquerdo.
5. Das suas vidas anteriores, de homens livres, apenas mantinham as roupas que traziam vestidas.
6. A Praça da Chamada situava-se no meio do Campo e era o local onde se reuniam todas as manhãs, para formar grupos de trabalho e, todas as noites, para serem contados.
7. Os horários de trabalho variavam conforme as estações do ano, terminando sempre antes do anoitecer, por forma a evitar tentativas de fuga.
8. Os sapatos eram instrumentos de tortura, uma vez que serviam como utensílio de pancadaria.
9. Ka-Be correspondia à cantina onde, ao meio-dia, todos se reuniam.
10. Era rigorosamente proibido entrar de sapatos na enfermaria.



**3. Selecciona, para cada conjunto, a opção correta.**

- a) A obra *Se Isto é um Homem*, de Primo Levi, corresponde a um relato **fictício** | **verídico**, narrado na **primeira** | **terceira** pessoa, que começou a ser escrito **já depois** | **ainda antes** da libertação.
- b) Quando chegaram a Auschwitz, durante **o dia** | **a noite**, após serem divididos, os homens **válidos** | **mais velhos** foram levados até um Campo de Trabalho, em Monowitz, onde passariam a trabalhar numa fábrica de **cortiça** | **borracha**, denominada de **Buna** | **Reno**.
- c) **Março** | **outubro** de 1944 é referido como o período da grande **libertação** | **seleção**, na qual os selecionados partem para o gás.
- d) Um dos homens do campo foi **apedrejado** | **enforcado** publicamente por ter participado na explosão de um dos fornos crematórios. Ao **morrer** | **ser deportado**, as suas palavras foram “companheiros, eu sou o último!”.

ADAPTAÇÃO DA OBRA PARA APRESENTAR AO 1º CICLO

Era uma vez um rei, o Rei D. João V, muito maldisposto, que era casado com uma rainha que rezava muito, a rainha D. Maria Ana Josefa. O rei e a rainha queriam muito ter um filho para, mais tarde, o filho herdar o trono e passar a ser ele o Rei de Portugal.

O rei e a rainha não eram um casal muito apaixonado e feliz. Não gostavam de passar muito tempo juntos e, por isso, a rainha não conseguia engravidar... um dia, o rei D. João V fez uma promessa ao Frei António de S. José: se tivesse um filho, mandava construir um grande convento, em Mafra.

A rainha rezou muito, ainda mais do que habitualmente, para que o filho nascesse. E... milagre! A rainha está grávida e o convento vai ser construído!

A família real estava feliz e o povo também, porque era dia de auto de fé. Os autos de fé eram festas, onde havia muita comida e onde as pessoas acusadas de fazer magias e lançar feitiços eram torturadas e condenadas à morte. *Essas coisas não eram permitidas naquele tempo...*

Uma das pessoas condenadas chamava-se Sebastiana Maria de Jesus que, quando estava quase a morrer, procurou a sua filha Blimunda no meio da multidão. Encontrou-a, mas não se pôde despedir dela... se soubessem que Sebastiana tinha uma filha, também iam tentar matá-la. *Eles iam pensar que a filha era feiticeira como a mãe...*

Blimunda estava junto do Padre Bartolomeu Lourenço e de um homem chamado Baltasar, que tinha perdido a mão esquerda na guerra e, por isso, tinha um gancho no lugar da mão. Os homens acompanharam Blimunda até casa, para que ela não fosse sozinha, e ela convidou Baltasar, que não tinha onde ficar, para dormir ali. Baltasar aceitou o convite de Blimunda e, de uma forma quase mágica, nasceu um grande amor entre os dois. Como é pecado estarem juntos sem serem casados, o padre Bartolomeu casou-os, dando a Baltasar o nome de Sete-Sóis e a Blimunda o nome de Sete-Luas.

Por confiar muito neste casal, o Padre Bartolomeu contou o seu sonho a Baltasar: sonhava que um dia conseguiria voar. Baltasar disse-lhe que esse sonho era impossível de realizar porque, para voar, era preciso ter nascido com asas. Ouvindo isto, o padre Bartolomeu levou Baltasar a um sítio secreto, *um esconderijo...* Neste esconderijo, o padre Bartolomeu estava a construir uma máquina que inventou para conseguir voar. Quando chegaram, o padre mostrou o seu projeto a Baltasar e pediu-lhe que o ajudasse a construir a sua máquina voadora, que se chamava passarola.

Baltasar aceitou, mas tinha que trabalhar para juntar algum dinheiro para conseguir pagar os materiais de que iria precisar para construir a passarola. Enquanto isso, o padre Bartolomeu ia viajar até à Holanda, para estudar de que forma conseguiria fazer a sua máquina voar. *Assim ficou combinado...*

Neste dia, soube-se que o bebé da rainha nasceu: uma menina, o que não deixou o rei muito feliz. El-Rei preferia que fosse um menino. Chamava-se Maria Bárbara. Como o rei não tinha ficado satisfeito, tiveram outro filho... desta vez, um rapaz: o infante D. Pedro. Só que, infelizmente, este filho morreu.

Quando o Padre Bartolomeu regressou da Holanda, viu a sua passarola abandonada. Por isso, encontrou-se com Baltasar e Blimunda e retomaram a construção da máquina voadora. O padre contou aos seus amigos que descobriu que a única forma de fazer a máquina voar seria utilizando os poderes mágicos de Blimunda que, antes de tomar o pequeno-almoço, conseguia ver as pessoas por dentro e saber as suas vontades, que apareciam em forma de nuvem. Por isso, pediu a Blimunda que, todos os dias, de manhã cedo, recolhesse as nuvens das pessoas e as fechasse dentro de um frasco.

O rei, que agora só tinha uma filha, a infanta D. Maria Bárbara, mandou vir de Itália um maestro chamado Domenico Scarlatti, para lhe dar aulas de música. O padre Bartolomeu, que assistia também a estas lições, tornou-se amigo de Scarlatti, a quem apresentou Blimunda e Baltasar e revelou o segredo da sua passarola. E, assim, durante muitos dias, enquanto Blimunda e Baltasar trabalhavam, o maestro ia ao esconderijo tocar piano para eles.

Depois da máquina estar pronta, e de Blimunda ter recolhido muitas nuvens de dentro das pessoas, a passarola podia voar. Contudo, se os senhores que condenam as feitiçarias soubessem que o Padre Bartolomeu tinha construído uma máquina voadora, mandavam-no matar. *Como seria possível uma pessoa conseguir voar? Era um feitiço, de certeza...*

O padre decidiu que tinham de fugir dali e, para isso, usariam a sua passarola. Assim foi: Blimunda entrou na máquina, deixou cair os frascos com as nuvens que apanhou para dentro de uma caixa e a passarola, aos poucos, começou a levantar voo. Voaram muito alto, avistaram as pessoas e a cidade de Lisboa a partir do céu. Estavam a voar! O sonho do padre Bartolomeu estava a ser realizado! Até que... quando o sol desapareceu, a passarola foi perdendo força e acabou por cair.

Conseguiram aterrar sem se magoarem, mas não sabiam onde estavam. O padre Bartolomeu, com medo de ser encontrado pelos senhores que o queriam matar, desapareceu e nunca mais ninguém o viu. Blimunda e Baltasar esconderam a máquina voadora e procuraram o padre, mas, como não o encontraram, começaram a caminhar e, passados dois dias, chegaram a Mafra.

Uns tempos mais tarde, receberam a notícia de que o padre Bartolomeu tinha fugido para Espanha, onde acabou por morrer. Baltasar arranjou emprego nas obras do Convento, mas ia, sempre que podia, ao sítio onde a passarola caiu, para tentar arranjà-la, com esperança de a fazer voar novamente.

Soube-se que era necessário ir a Pero Pinheiro, uma localidade próxima, buscar uma pedra muito grande. Muitos foram os homens que ajudaram a transportar esta pedra que marcava o início da Construção do Convento. O rei, que só pensava em si mesmo, contratava cada vez mais homens para que o Convento fosse construído o mais rapidamente possível. Os homens, cansados e sem comer, trabalhavam sem parar, noite e dia, enquanto o rei dava ordens e mais ordens. O convento teria de estar pronto no dia do seu aniversário.

O tempo foi passando e a filha do rei e da rainha, D. Maria Bárbara, já com 17 anos, casou com D. Fernando VI de Espanha, onde se instalaram.

Chegou finalmente o grande dia: 22 de outubro de 1730. O rei D. João V fazia anos e era, por isso, o dia tão esperado: o dia em que se inaugurava o grande convento de Mafra, construído em honra da infanta. *O rei era maldisposto, mas cumpria com a sua palavra: temos a promessa do convento cumprida!*

Mas, nem tudo acabou bem... um dia, como era costume, Baltasar foi tratar da passarola, mas não regressou. Blimunda passou várias noites sem dormir, preocupada com o seu amado... procurava-o por todo o lado, mas ninguém tinha notícias dele. *Será que vai aparecer?*

Depois de muitos anos à procura de Baltasar, numa manhã, antes de tomar o pequeno-almoço, Blimunda encontrou-o num auto de fé: ele ia morrer... Blimunda, que amava tanto Baltasar, utilizou os seus poderes uma última vez para o ver por dentro. Ao ver que o interior de Baltasar era feito do amor que sentiam um pelo outro, recolheu a sua nuvem e guardou-a no seu coração para que vivessem juntos para sempre.

## ÉVALUATION DE L'UNITÉ DIDACTIQUE « MES COPAINS ET MOI »

Dando conta do teu parecer acerca das aulas dedicadas ao estudo da Unidade 3, deves seleccionar, na escala, a frequência que consideras mais correta para cada questão.

QUESTÕES	Nunca	Raramente	Por vezes	Frequentemente	Sempre
Mantive um bom comportamento, respeitando as opiniões dos meus colegas e as minhas professoras.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas foram dinâmicas e as atividades foram diversificadas, o que contribuiu para a minha motivação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os materiais utilizados contribuíram para que desenvolvesse a minha criatividade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização de imagens contribuiu para que as aulas fossem mais interessantes e envolventes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As imagens (em ilustrações, fotografia ou vídeo) despertaram-me vontade de participar ativamente nas aulas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As imagens ajudaram-me a compreender os temas e a memorizar vocabulário novo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para ti, a utilização da imagem foi um meio eficaz para introduzir um tópico novo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para ti, a utilização da imagem foi um meio eficaz para consolidar conhecimentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para ti, a utilização da imagem foi um meio eficaz para sistematizar as aprendizagens feitas no decorrer desta unidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Qual a tarefa que mais gostaste de realizar nas aulas desta unidade? Porquê?

Qual a tarefa que menos gostaste de realizar?

Deixa aqui as tuas sugestões:

**MERCI !**



## ÉVALUATION DE L'UNITÉ DIDACTIQUE « MA FAMILLE »

Dando conta do teu parecer acerca das aulas dedicadas ao estudo da Unidade 4, deves seleccionar, na escala, a frequência que consideras mais correta para cada questão.

### QUESTÕES

	Nunca	Raramente	Por vezes	Frequentemente	Sempre
Mantive um bom comportamento, respeitando as opiniões dos meus colegas e as minhas professoras.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas foram dinâmicas e as atividades foram diversificadas, o que contribuiu para a minha motivação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os materiais utilizados contribuíram para que desenvolvesse a minha criatividade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização de imagens contribuiu para que as aulas fossem mais interessantes e envolventes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As imagens (em ilustrações, fotografia ou vídeo) despertaram-me vontade de participar ativamente nas aulas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As imagens ajudaram-me a compreender os temas e a memorizar vocabulário novo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para ti, a utilização da imagem foi um meio eficaz para introduzir um tópico novo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para ti, a utilização da imagem foi um meio eficaz para consolidar conhecimentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para ti, a utilização da imagem foi um meio eficaz para sistematizar as aprendizagens feitas no decorrer desta unidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Qual a tarefa que mais gostaste de realizar nas aulas desta unidade? Porquê?

Qual a tarefa que menos gostaste de realizar?

Deixa aqui as tuas sugestões:

**MERCI !**





## O uso da imagem em contexto de sala de aula

Parecer dos alunos acerca das várias atividades que envolveram a imagem enquanto instrumento de aprendizagem, no decorrer deste ano letivo, na disciplina de Português.

Responde, de forma consciente e honesta, às questões seguintes.

\* Obrigatório

1

As várias atividades desenvolvidas com recurso à imagem contribuíram para a tua aprendizagem? \*


- Sim, todas as atividades.
- Sim, algumas das atividades.
- Não, quase nenhuma atividade.
- Não, nenhuma das atividades.

2

De todas as atividades desenvolvidas com este recurso, seleciona as que mais te motivaram.


- 1. Visionamento de vídeos (biografia de autores, videoclipes, entre outros).
- 2. Apresentação acerca da importância de manter um olhar cultivado (diálogo argumentativo).
- 3. Palestra acerca das características dos vários tipos de imagem (pela professora Francisca Pataco).
- 4. Seleção de imagens para a atividade do *padlet* ("Metamorfoses").
- 5. Construção de materiais para a exposição acerca do centenário do nascimento de Maria Júdice de Carvalho.
- 6. Partilha de opiniões e comentário sobre fotografias selecionadas previamente (texto de opinião).
- 7. Análise de imagens por forma a introduzir o estilo de escrita de um autor (Eugénio de Andrade e Miguel Torga).
- 8. Produção da Revista Literária "Conversa de Nandos".

3

Justifica a(s) tua(s) escolha(s). \* 

Introduza a sua resposta

4

Nos momentos em que a imagem, nas suas diversas formas, adquiriu um estatuto de relevo nas aulas, sentiste-te motivado para a aprendizagem dos conteúdos de Português? \* 

- Sim, com todas as atividades.
- Sim, com algumas das atividades.
- Não, com quase nenhuma atividade.
- Não, com nenhuma das atividades.

### Atribui uma classificação a cada uma das atividades desenvolvidas.

Para responderes de forma consciente, para cada atividade, pensa nas seguintes questões:

- Contribuiu para a tua aprendizagem?
- Tomou as aulas um pouco diferentes em relação ao habitual?
- Tomou-te mais confiante no que diz respeito à análise de imagens?
- Ajudou-te a perceber a importância de manter um olhar cultivado?
- Sentiste que te proporcionou conhecimentos que te serão úteis fora da sala de aula?

5

1. Visionamento de vídeos (biografia de autores, videoclipes, entre outros). \*



6

2. Apresentação acerca da importância de manter um olhar cultivado, tendo em consideração a desinformação a que estamos constantemente expostos (diálogo argumentativo). \*



7

3. Palestra acerca das características dos vários tipos de imagem (pela professora Francisca Pataco). \*



8

4. Seleção de imagens para atividade do *padlet* ("Metamorfoses"). \*



9

5. Construção de materiais para a exposição acerca do centenário do nascimento de Maria Júdice de Carvalho. \*



10

6. Partilha de opiniões e comentário sobre fotografias selecionadas previamente (texto de opinião). \*



11

7. Análise de ilustrações por forma a introduzir o estilo de escrita de um autor (Eugénio de Andrade e Miguel Torga). \*



12

8. Produção da Revista Literária "Conversa de Nandos". \*



13

Acreditas que há algum conteúdo que aprendeste de uma forma mais intuitiva, devido ao uso da imagem? Justifica. \*

Introduza a sua resposta

14

Consideras que a imagem foi utilizada de forma criativa, afastando-se da sua vertente meramente ilustrativa? \*

- Sim, sempre.
- Quase sempre.
- Por vezes.
- Raramente.
- Não, nunca.

15

Justifica. \*

Introduza a sua resposta

16

Crês que as atividades desenvolvidas te proporcionaram ferramentas para que te sintas mais à vontade no momento de analisar uma imagem? Justifica. \*

Introduza a sua resposta

17

Sentes que as várias atividades desenvolvidas com recurso à imagem te serão úteis fora da sala de aula? \*

- Sim, todas as atividades.
- Sim, algumas das atividades.
- Não, quase nenhuma atividade.
- Não, nenhuma das atividades.

18

Justifica. \*

Introduza a sua resposta

19

Tens alguma sugestão ou crítica que gostasses de partilhar comigo? Sente-te à vontade. :) \*

Introduza a sua resposta

## ÍNDICE DE LIGAÇÕES DIRETAS

- Ligação 1 – <https://padlet.com/anaihcastro98/modernismo-ml2314r5s869j7r4>
- Ligação 2 – <https://view.genial.ly/620172f3dd999c00195f6e96/learning-experience-didactic-unit-cours-no-1>
- Ligação 3 – <https://wordart.com/e3g4d6qzv7i/word-art-6>
- Ligação 4 – <https://view.genial.ly/621a452ad78bcf001903eee6/presentation-cours-no3>
- Ligação 5 – <https://learningapps.org/24357715>
- Ligação 6 – <https://create.kahoot.it/share/les-adjectifs-possessifs/b7c8c84e-c181-4ded-a00f-b4905fdc70db>
- Ligação 7 – <https://view.genial.ly/6223f873cdfca70019f69a72/presentation-pt-aula-10-george-maria-judite-de-carvalho>
- Ligação 8 – <https://padlet.com/anacastroestagiariafran/metamorfozes-hytpjfy8ghwwpd20>
- Ligação 9 – <https://view.genial.ly/62586572cdaccc001857ae66/interactive-content-jeu-devasion>
- Ligação 10 – <https://learningapps.org/22075366>
- Ligação 11 – <https://learningapps.org/18697404>
- Ligação 12 – <https://wordwall.net/pt/resource/30288521>
- Ligação 13 – <https://wordwall.net/pt/resource/30288521>
- Ligação 14 - <https://learningapps.org/display?v=pk2nbqkt322>
- Ligação 15 – <https://view.genial.ly/621fe2176c03720019163057/presentation-imagem-a-importancia-de-manter-um-olhar-cultivado>
- Ligação 16 – <https://www.calameo.com/read/0071006036a0b1da0aa56>
- Ligação 17 – <https://www.calameo.com/read/007100603e19f0a8d69d2>
- Ligação 18 - <https://view.genial.ly/628d0de86edd3800188573e5/interactive-content-memorial-do-convento-atividade-1o-ciclo>
- Ligação 19 – <https://wordwall.net/pt/resource/32778057>