

**A aula de língua estrangeira como espaço de desenvolvimento
da literacia visual e do pensamento crítico**

Joana Filipa Tavares Louro

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino do Inglês e de
língua estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino
Secundário, com especialização em Espanhol**

dezembro de 2022

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário – Área de Especialização: Inglês/Espanhol, realizado sob a orientação científica da Prof.^a Doutora Carolyn Leslie e da Prof.^a Doutora Beatriz Moriano.

*Aos meus pais, os meus maiores apoiantes, e ao Gui Chato, o melhor mano do mundo,
pelo amor e carinho incondicionais. Seremos sempre quatro pintainhos.*

Agradecimentos

Este relatório foi o resultado de todos os ensinamentos que fui recebendo ao longo dos últimos dois anos. Às professoras Isabel Santos e Daniela Moreira o meu eterno agradecimento, por me receberem e por partilharem comigo as suas dicas e conselhos. Foram elas que me ensinaram a “pôr as mãos na massa”.

À professora Carolyn Leslie, o meu obrigada por toda a ajuda, disponibilidade e rigor na revisão das minhas várias versões.

À professora Beatriz Moriano, o meu mais profundo agradecimento por todas as recomendações, conselhos e, acima de tudo, por todo o carinho. O meu amor pela língua e cultura espanholas advém das aulas na Torre A e das nossas conversas em torno de Márquez, Cervantes e da curiosidade. Para além de uma professora excecional, foi uma amiga ao longo dos últimos quase 6 anos.

Um obrigada muito especial ao meu colega de estágio por todo o apoio e ajuda ao longo do ano em Linda-a-Velha. Foi tudo muito mais fácil porque tinha alguém com quem partilhar ideias, dúvidas, receios e esperanças.

Por fim, quero agradecer à melhor família de sempre. São eles que me apoiam incondicionalmente e é a eles que devo muito do que sou.

A aula de língua estrangeira como espaço de desenvolvimento da literacia visual e do pensamento crítico

Joana Filipa Tavares Louro

Resumo

A imagem faz parte do nosso dia a dia, quer seja em contexto profissional, pessoal ou educacional. Na sala de aula, em especial na de línguas estrangeiras, as suas utilizações são praticamente infinitas e podem facilitar o desenvolvimento da literacia visual, assim como do pensamento crítico. Para tal, o professor deve colocar a imagem no centro das suas aulas e não a utilizar apenas como um mero elemento decorativo. O presente relatório pretende perceber de que maneira poderiam as aulas de língua estrangeira ajudar no desenvolvimento da literacia visual e do pensamento crítico. Para tal, foi levado a cabo um projeto baseado nos pressupostos da investigação-ação, no qual a imagem foi fulcral e proporcionou momentos de reflexão e crítica por parte dos alunos da Escola Secundária Professor José Augusto Lucas. Os dados deste relatório foram recolhidos a partir do trabalho de sala de aula dos alunos, sendo depois analisados através de uma série de descritores relacionados com a literacia visual e com o pensamento crítico. Este trabalho veio revelar que a maioria dos alunos é visualmente letrado e é capaz de pensar criticamente em vários assuntos, ainda que estejam aquém das suas capacidades. É imperativo dedicar tempo à análise e interpretação das imagens na sua natureza variada (cartazes de filmes, *memes*, fotografias de reportagens, obras pictóricas, *cartoons*, entre outros) e debater as várias ideias e interpretações que delas possam surgir, sempre tendo em consideração a motivação dos alunos.

Palavras-chave: literacia visual, pensamento crítico, imagem, investigação-ação, ensino de línguas estrangeiras.

The Foreign Language Classroom as a space of development of Visual Literacy and Critical Thinking

Joana Filipa Tavares Louro

Abstract

Image is part of our daily lives, whether in a professional, personal, or educational context. In the classroom, particularly in foreign language classroom, its uses are virtually endless and can facilitate the development of visual literacy as well as critical thinking. To this end, teachers must place the image at the centre of their classes and not just use it as a mere decorative element. This report aims to understand how foreign language classes could help in the development of visual literacy and critical thinking. To this end, an action-research project was conducted, in which the image was central and provided moments of reflection and criticism by the students during lessons at the Escola Secundária Professor José Augusto Lucas. Data was gathered from learners' classwork, and this was analysed using a series of descriptors related to visual literacy and critical thinking. This work revealed that most students are visually literate and are able to think critically about some topics, even though it is clear that they can do much better. It is imperative to dedicate time to the analysis and interpretation of images in their varied nature (film posters, memes, photographs of reports, pictorial works, cartoons, among others) and to debate the various ideas and interpretations that may arise from them, always taking into account the motivation of the students.

Keywords: visual literacy, critical thinking, pictures, action-research, foreign language teaching.

Índice

Introdução	1
Capítulo 1: Enquadramento teórico	3
1.1. A literacia visual e o pensamento crítico: como podemos definir estes conceitos?.....	3
1.1.1. Literacia visual	3
1.1.2. Pensamento crítico.....	6
1.2. A utilização da imagem nos manuais escolares: de que forma?.....	8
1.3. A literacia visual e o pensamento crítico na sala de aula: porquê?.....	10
1.4. A literacia visual e o pensamento crítico na sala de aula: como?.....	15
Capítulo 2: Metodologia.....	19
Capítulo 3: Enquadramento institucional.....	24
3.1. Caracterização da instituição cooperante.....	24
Capítulo 4: Prática de Ensino Supervisionada (PES) e resultados da Investigação-Ação	25
4.1.1. Turma 10º T.....	26
Unidade “The Importance of journalism”	27
Trabalho projeto do 2º semestre – “Hey, have you seen this meme?”	30
- Resultados obtidos	31
Am I really walking on sunshine? – Violência no Namoro	33
- Resultados obtidos	34
4.2. PES na disciplina de Espanhol	39
4.2.1. Turmas 9ºZ e 9ºX	39
“¡Mirad esta peli!”.....	40
“¿Cómo soy? Igualito a...”	42
- Resultados obtidos	43
“¿Cómo soy? Igualito a...” (Atividade nº 2).....	43
- Resultados obtidos (atividade nº2).....	44
4.2.2. Turma 10ºY.....	46
“#saludmental”	46
- Resultados obtidos	48
“¿Nos vamos?”	48
- Resultados obtidos	49
“¿Nos vamos?” (atividade nº2)	50
-Resultados obtidos (atividade nº2).....	51

4.2. Participação e intervenção nas atividades da escola.....	53
Conclusão	55
Bibliografia.....	58
Índice de anexos	64

Introdução

A imagem rodeia-nos. Por todo o lado, constantemente e de forma praticamente instantânea, devido aos avanços das telecomunicações, o ser humano é bombardeado por novas imagens, quer na esfera pública, quer na esfera privada. Vemo-las na publicidade, nas redes sociais, nos jornais, na televisão, nas revistas, criadas pelos mais diversos propósitos e funções. Saber encontrar, interpretar, avaliar, usar e criar, de forma eficaz, estas imagens, isto é, ser visualmente letrado (Lundy & Stephens, 2015) revela-se, portanto, fulcral para qualquer cidadão, em especial para os estudantes. São eles que estão em contínuo contacto com o mundo digital, a receber novas informações e imperativamente novas imagens repletas de novas mensagens.

Para além de saber “ler” todas as imagens que recebe, decifrando as suas várias camadas, é também imperativo que o estudante do século XXI tenha na sua posse ferramentas que o ajudem a pensar criticamente. “Observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis” (Ministério da Educação, 2017) são as capacidades imprescindíveis mencionadas no *Perfil do Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, em particular num mundo cada vez mais globalizado e caracterizado pelo excesso de informação, isto é, pela infodemia.

Ora, unir o pensamento crítico e a literacia visual, duas áreas de particular interesse neste trabalho, apresenta-se como uma estratégia significativa na preparação dos alunos para um futuro cada vez mais exigente. Da mesma maneira, a sala de aula de línguas estrangeiras constitui um espaço privilegiado para o fazer, na medida em que o aluno é percecionado como um agente social, um cidadão com uma série de tarefas em mãos que precisa de cumprir dentro de um determinado ambiente e de um espaço de ação concreto (Conselho da Europa, 2001), e não apenas como um recetor de informação. Aqui, o aluno/cidadão é auxiliado pelo professor a raciocinar, interpretar, criar, questionar, conceber hipóteses, utilizando tanto a língua materna, como a língua estrangeira, de forma a preparar-se para os desafios do futuro.

Seguindo a metodologia da investigação-ação, o presente estudo pretende responder à questão “Como poderão as aulas de língua estrangeira ajudar no

desenvolvimento da literacia visual e do pensamento crítico?”. Começa então por clarificar os conceitos envolvidos (literacia visual e pensamento crítico, fundamentalmente, e, em particular também literacia para os média), antes de seguir para uma análise da utilização da imagem nos manuais escolares. Por fim, explicita por que motivo estas duas dimensões (a literacia visual e o pensamento crítico) devem ser tratadas dentro da sala de aula e de que forma é que o docente o pode fazer, fornecendo exemplos de atividades e sequências didáticas. Este relatório inclui também a apresentação e discussão das atividades levadas a cabo na Escola Secundária Professor José Augusto Lucas, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, que pretenderam promover e desenvolver a literacia visual e o pensamento crítico.

O ano de estágio e as conclusões retiradas do presente estudo vieram enfatizar a importância destas duas áreas na educação dos alunos e a necessidade de se apostar em sequências didáticas centradas nas imagens e no pensamento crítico. A maioria dos alunos tem capacidades para analisar, interpretar e criar imagens de vários tipos, ainda que precisem de tempo e de alguma motivação para chegarem a diferentes conclusões.

Capítulo 1: Enquadramento teórico

1.1.A literacia visual e o pensamento crítico: como podemos definir estes conceitos?

1.1.1. Literacia visual

Muitas são as vezes que nos chega aos ouvidos a palavra *literacia*, aplicada aos mais diversos contextos. Na sua conceção mais tradicional, o termo engloba, segundo o especialista Daniel Cassany, “todos los conocimientos, habilidades y actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito” (Cassany, 2015, p. 89). Pensando num contexto social, como é o do ser humano, e nas palavras dos investigadores Cassany e Castellà (2010, p. 354), “El concepto literacidad (*literacy* en inglés) incluye un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad”.

Todavía, a evolução dos meios tecnológicos e informáticos potenciou o desenvolvimento deste termo, assim como a sua abrangência, tendo em conta que surgiram novas formas de ler, ver, procurar informação. Atualmente, fala-se então de literacia digital, literacia para os meios de comunicação, literacia visual, entre outros.

Quando nos referimos a esta última, não podemos deixar de mencionar as inúmeras alterações que o conceito tem experimentado. A primeira definição surge em 1969, pelas mãos do fundador da International Visual Literacy Association, John Debes (Harrison, s.d.), a qual suscitou alguma controvérsia por definir aquilo que a pessoa letrada consegue fazer, e não o próprio conceito; revelava-se uma definição muito geral, pouco específica e, na opinião de vários autores, um tanto ou quanto enganadora, na medida em que enfatiza a maneira como os estímulos são recebidos sem mencionar informação referente à sua forma (Avgerinou & Ericson, 1997). Desde aí, o termo tem sido cunhado nos mais diversos campos de investigação e tem suscitado muitas mais discussões, em grande parte devido à evolução das tecnologias e aos usos variados que proporcionam àqueles que as utilizam. São estas as responsáveis por alterar as

características associadas às imagens, como por exemplo, a sua forma de divulgação, o tempo associado à sua propagação, os objetivos das mesmas, entre outros.

Ainda assim, e apesar da controvérsia, podemos afirmar que a literacia visual é o conjunto de habilidades que permitem ao indivíduo encontrar, interpretar, avaliar, usar e criar, de forma eficaz, imagens ou qualquer outro meio de comunicação visual (Lundy & Stephens, 2015), definição que será a base do presente estudo e à qual nos referiremos diversas vezes. Ou seja, um cidadão letrado, para além de saber ler e escrever, é capaz de interrogar-se sobre as mensagens que lhe chegam, independentemente da forma como lhe são comunicadas (Goldstein, 2016). Para além de recetor e consumidor (Lundy & Stephens, 2015, p. 1058), o indivíduo letrado é, também, nas palavras dos autores supramencionados, “a competent contributor to a body of shared knowledge and culture”, cujo objetivo é, tal como foi já referido, desconstruir os vários significados do que lhe é apresentado.

De facto, quando falamos de imagens estamos também a falar de um tipo de comunicação extremamente importante na atualidade: a comunicação visual. Nas palavras de Gomes-Franco-e-Silva (2019, p.50), “el acto comunicativo no radica solo en los actos de habla fraguados en el seno del lenguaje oral o escrito, sino que puede tener lugar a través del lenguaje visual”, na qual o texto perde importância e a sua leitura pressupõe um código distinto ao código tradicional a que estamos habituados.

Nesse sentido, é fundamental apostar numa alfabetização visual, já que são muitas as formas de olharmos para uma imagem. Tendo esta ideia em mente, Goldstein (2016), citando Callow (2005), estabelece três dimensões associadas à sua visualização: afetiva (relacionada com a resposta imediata e sensorial do indivíduo), composicional (associada à identificação de elementos semióticos, estruturais e contextuais) e, por fim, a dimensão crítica (interligada à descodificação dos vários significados da imagem, indo para além do significado literal). Na sala de aula, estas três dimensões tornam-se fulcrais, na medida em que permitem orientar e guiar o raciocínio do aluno através de uma série de perguntas relacionadas com as mesmas, tal como nos exemplificam Goldstein (2016) ou Thompson, (2018). De facto, mais do que ler e responder a perguntas, o aluno é atualmente um

“estudante-observador”¹, para quem são essenciais outras capacidades, tais como resumir e interpretar imagens, desenhar e criar elementos, deduzir e questionar (Romero e Bobkina, 2017).

Paralelamente, é também imperativo referir o conceito de *literacia dos média*. Segundo a National Association for Media Literacy Education (NAMLE), “Media literacy is the ability to encode and decode the symbols transmitted via media and synthesize, analyze and produce mediated messages” (National Association for Media Literacy Education, s.d.). Aqui, tal como nas imagens, existem várias “camadas” de informação que devem ser descodificadas para uma leitura crítica, contrariando a tendência da sociedade atual (Thompson, 2019). A leitura ativa, uma leitura onde se questionam as origens da informação ou as intenções dos autores, por exemplo, e o pensamento crítico são, aliás, dois dos princípios fundamentais da literacia para os média, tal como esclarece a NAMLE na sua página *web*. Isto significa que quando se depara com, por exemplo, uma notícia num *site* mais ou menos fiável, o aluno deve ser capaz de questionar a posição adotada pelo autor, a função do texto no contexto em que se insere, o tipo de valores defendidos, a seleção de usos linguísticos incluídos no texto (os termos utilizados, os duplos sentidos, etc.), assim como os significados específicos que transmitem outros recursos semióticos, como as fotografias junto da dita notícia (Valero et al., 2015).

Não podemos deixar de mencionar que as dificuldades em “ler” ativa e criticamente as mensagens que nos chegam são uma realidade, não só dos jovens, como também dos adultos (Bulger e Davidson, 2018), evidenciando a importância desta competência na sala de aula. De facto, é fundamental realçar que, apesar de terem nascido numa época digital, a grande maioria dos adolescentes não tem na sua posse as ferramentas necessárias à identificação dos múltiplos significados, em grande parte devido às dificuldades que têm em determinar a veracidade da informação recolhida (Hargittai e Shaw, 2013, citado em Kahne e Bowyer, 2019, p. 220).

Para suprimir esta lacuna, o Conselho da Europa (s.d.) considera indispensável que os indivíduos sejam capazes de desenvolver ferramentas cognitivas, técnicas e sociais

¹ Tradução livre de “viewer-learner” (Romero e Bobkina, 2017).

que lhes permitam aceder e analisar criticamente conteúdos originários dos vários média, tomando decisões informadas sobre que meios utilizar e como. Para além disso, destaca também a importância de reconhecer e compreender as implicações éticas das novas tecnologias e dos vários meios de comunicação, assim como de saber comunicar e de criar conteúdo de forma eficaz.

Quando nos referimos à literacia dos média, não podemos deixar de apontar a desinformação como um dos maiores e mais preocupantes problemas associado às novas formas de comunicação (Mihailidis et al., 2021). Qualquer indivíduo tem acesso aos mais diversos temas e pode, com a facilidade de um clique, partilhar essa informação com o resto do mundo. O problema surge quando se trata de pós-verdades, termo que se refere à importância política, social e jornalística dada a notícias falsas, as quais apelam às emoções e às crenças pessoais, em detrimentos de factos e verdades objetivas.

Outra questão que se prende com a quantidade de informação à disposição de qualquer cidadão é a infodemia, isto é, o excesso de dados não filtrados com que este se depara, muitas vezes falsos e enganosos, tornando a resolução de um determinado problema ainda mais difícil (Eysenbach, 2009, p. 1).

A dificuldade em reconhecer o que é fiável ou não torna-se numa realidade para qualquer utilizador dos média, em especial para os estudantes, o que exige, por parte das instituições de ensino, uma intervenção educativa.

1.1.2. Pensamento crítico

Por fim, é imperativo definir um último conceito relevante para o presente trabalho, *pensamento crítico*, o qual está intrinsecamente ligado a ambas as literacias tratadas anteriormente.

Tal como tem acontecido com a literacia visual, o pensamento crítico tem adquirido importância e destaque nos estudos dos últimos anos, nomeadamente no campo da aprendizagem e ensino de línguas. A sua primeira definição² foi desenvolvida por John Dewey, em 1993, (Dewey, 1993, citado por Xu, 2011), na qual se afirma que o

² Num sentido mais abrangente, esta linha de estudo foi inaugurada há mais tempo por outros autores, visto que o pensamento crítico não é exclusivo da área do ensino de línguas.

pensamento crítico é um tipo de pensamento reflexivo, ativo e persistente, onde há considerações cuidadosas de uma determinada crença, tendo em conta a sua fundamentação e as suas conclusões. É também Dewey que sugere um modelo de pensamento crítico baseado em 5 fases: (1º) sugestões, (2º) definição do problema, (3º) criação de hipóteses, (4º) raciocínio, e (5º) testagem das hipóteses.

Contudo, é o trabalho de Scriven e Paul que mais se tem focado na definição deste termo. Para estes autores, o pensamento crítico é:

the intellectual process of actively conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action. In its exemplary form, it is based on universal intellectual values that transcend subject matter divisions: clarity, accuracy, precision, consistency, relevance, sound evidence, good reasons, depth, breadth, and fairness. (Scriven e Paul, 1987, citados por Xu, 2011, p.136)

Dentro da esfera da educação, é impossível não relacionar o conceito em análise com as palavras de Benjamin Bloom; para o autor, o pensamento crítico ou, tal como é mencionado na sua obra, "intellectual abilities and skills" (Bloom, 1956, p. 38), é a capacidade que o aluno tem ou deverá ter de escolher e utilizar as ferramentas e técnicas mais apropriadas para lidar com os novos problemas e situações que surjam (Bloom, 1956). Na sua taxonomia, esta capacidade tem em conta 6 níveis: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e, por fim, avaliação, sendo que os dois primeiros níveis pertencem às camadas mais baixas do pensamento crítico, enquanto que a aplicação, a análise, a síntese e a avaliação fazem parte das camadas mais altas desta capacidade (Bloom, 1956, citado por Xu, 2011).

A utilização destas ferramentas cognitivas tem, indiscutivelmente, uma série de objetivos fulcrais para o dia a dia de qualquer cidadão, nomeadamente na resolução de problemas, na análise de possibilidades ou na tomada de decisões (Halpern, 1999, citado por Jiménez, 2017). Neste sentido, destaca-se a recente publicação *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (Conselho da Europa, 2018a), na qual se relaciona pensamento crítico e analítico, colocando em destaque a sua interligação: se por um lado, o primeiro implica um conjunto de habilidades para uma correta avaliação e

juízo de materiais de qualquer tipo, o segundo pressupõe a capacidade de análise desses vários materiais (por exemplos, textos, argumentos, interpretações ou problemas) (Conselho da Europa, 2018a).

Através dessa definição é, então, possível verificar a grande heterogeneidade e multiplicidade de perspectivas associadas ao conceito de criticidade abordado por Lacorte e Atienza (2019). Neste artigo, são enumerados alguns estudos e autores que se focaram nos diferentes campos de investigação, salientando os vários matizes e a variedade de ideias chave intrínsecas a cada campo de investigação, ainda que, a uma primeira vista, se pense que os pilares são os mesmos.

Não obstante, e tendo em conta que este trabalho se insere na esfera da educação, importa destacar o conceito de pedagogia crítica, inicialmente desenvolvido por Paulo Freire, cujo grande objetivo era consciencializar o estudante sobre a sua própria realidade, de forma a convertê-lo num agente de mudança e produção cultural (Freire, 1967, 1970, citado por Lacorte e Atienza, 2019). É essencial, portanto, que os estudantes deliberem sobre a relação que existe entre uma determinada língua e a política, a ideologia, a cultura, a raça, a etnia ou o género (Jiménez, 2017).

1.2.A utilização da imagem nos manuais escolares: de que forma?

Muitos são os autores que evidenciam o papel fundamental que tem o manual escolar no ensino-aprendizagem³, quer para o docente, quer para o aluno. Citando Khutorskoi (2006), Kasmaienezhadfad et al. (2015, p.86) afirma que os manuais funcionam como “content provider and facilitator”, os quais incluem várias ideias, informações e atividades essenciais para que o aluno alcance os objetivos pretendidos. Por estas razões, muitos são os professores que optam por se guiarem pelos livros escolares, utilizando-os como fonte de materiais (Kasmaienezhadfad, et al., 2015).

Assim, para que o manual seja de qualidade, este deve incluir uma série de elementos, de entre os quais se destacam a fiabilidade, vigência e diversidade da informação disponível; a ausência de qualquer tipo de preconceito ou estereótipo; e,

³ Vejam-se, a título de exemplo, Swanepoel, S. (2010); Hill, D. A. (2013); e, por fim, Weninger, C., e Kiss, T. (2013).

também a adequação de figuras, vocabulário e tópicos abordados (Igbal, 2009, Mahmmod, 2011, e Saeed, 2009, citados por Kasmaienezhadford, et al., 2015).

É a partir dos anos 70, com o aparecimento dos métodos comunicativos, que os materiais visuais, na forma de fotografias, gráficos, vídeos, entre outros, invadem os manuais escolares de língua estrangeira, numa tentativa de auxiliarem e motivarem o aluno (Simón, 2016). Como utilizam, então, a imagem nos dias de hoje?

Ora, em primeiro lugar, o aspeto que mais se evidencia é, de facto, o papel decorativo que a grande maioria das imagens detém. Muitos dos ilustradores de manuais não têm em consideração a filosofia educacional, nem as necessidades dos estudantes no processo de aprendizagem (Peeck, 1993, citado em Kasmaienezhadford, et al., 2015). À mesma conclusão chegou o estudo de Hill (2013), citado em Birdsell (2017): analisando um conjunto de manuais de *English Language Teaching* (ELT) utilizados no Reino Unido, apercebeu-se que as imagens presentes nos ditos livros não constituíam uma oportunidade de aprendizagem, nem de desenvolvimento do conhecimento dos alunos em relação a um determinado tópico; eram apenas utilizadas como elemento decorativo.

No mesmo sentido, também o estudo de Weninger e Kiss (2013), citado em Birdsell (2017), revela que a relação entre as imagens e o texto é insuficientemente utilizada para o desenvolvimento do pensamento crítico na sala de aula de língua estrangeira. Björn (2013) declara tratar-se até de um recurso subutilizado, ora por falta de tarefas relacionadas com as mesmas, ora porque os docentes preferem optar por outras imagens disponíveis *online*.

O caso português, não diverge, portanto, do que foi supramencionado. Segundo Hurst (2014), o papel das ilustrações nos manuais escolares é, na grande maioria dos casos, meramente ilustrativo. Para além disso, são criados por professores com uma longa carreira, mas que tiveram muito pouca experiência e formação na área da literacia visual. Por isso, tal como tem acontecido noutros países, a utilização das várias imagens na sala de aula fica aquém das suas possibilidades.

Não obstante, é inegável a importância das imagens nos manuais escolares. Segundo a investigação de Björn (2013), a utilização deste recurso nas aulas de Espanhol como língua estrangeira (ELE) é uma mais valia, visto que contribui para uma maior

atividade e motivação por parte dos alunos. São eles, aliás, que afirmam que a aprendizagem auxiliada pelas imagens se revela mais divertida e interessante, na medida em que facilitam a compreensão do texto, a memorização dos conteúdos e a aprendizagem de certo vocabulário (Björn, 2013). Falta, portanto, trabalhar este recurso de uma forma crítica e ativa na sala de aula de línguas estrangeiras.

1.3.A literacia visual e o pensamento crítico na sala de aula: porquê?

Ora, porquê, então, procurar desenvolver a literacia visual e o pensamento crítico na sala de aula de língua estrangeira?

Destaca-se, primeiramente, a grande relevância que a imagem tem adquirido nos últimos anos. Num mundo cada vez mais digital e globalizado, onde a imagem nos rodeia, é fulcral saber interpretar os seus inúmeros significados e descodificar as suas diferentes camadas, assim como as intenções que subjazem a quem as produz, quer dentro da sala de aula, quer fora dela.

Quando falamos da imagem e dos seus benefícios para o ensino-aprendizagem, não podemos deixar de mencionar, de forma muito resumida, os seguintes aspetos, baseados nos estudos de Simón, 2016 (citando Sánchez, 2009) e de Benítez, 2009:

- ✓ Motivação dos estudantes, visto que podem fomentar a curiosidade e despertar reações naturais e espontâneas (quer gostem ou não das imagens apresentadas);
- ✓ Auxílio na explicação e compreensão de um determinado tópico, por exemplo, gramatical ou lexical, especialmente com grupos de estudantes mais novos;
- ✓ Promoção de uma comunicação real na sala de aula, na medida em que têm a capacidade de provocar emoções e sensações, aconselhar, informar, advertir e até evocar memórias e recordações ligadas a experiências anteriores vividas pelo aluno;
- ✓ Estímulo da memória, ou, como é mais conhecido, da memória visual. A grande maioria dos estudantes dependem da sua memória visual para se recordarem dos conteúdos;
- ✓ Promoção da criatividade e à imaginação;

- ✓ Transmissão de conteúdos culturais de forma mais direta, com vídeos ou fotografias de uma celebração, por exemplo;
- ✓ Enriquecimento e dinamização das metodologias utilizadas;
- ✓ Possibilidade de serem adaptadas a todos os níveis de ensino, assim como a qualquer grupo de estudantes ou qualquer língua.

Para além disso, tendo em consideração que uma língua implica uma série de competências e destrezas, tal como está explicado nos documentos fundamentais das línguas estrangeiras, publicados pelo Conselho da Europa em 2001 e 2020, é imperativo reforçar a relação das imagens com as restantes competências. Através delas, os alunos poderão desenvolver as suas capacidades de produção escrita e oral, produzindo textos mais ou menos criativos, justificando-os, falando sobre as razões pelas quais consideraram os aspetos descritos, etc⁴.

Importa ainda referir o papel da imagem no desenvolvimento da competência intercultural. Tal como nos explica Corbett (2003, pp. 139-140), já no início do século XXI, “most students live in an ever-changing world of visual data, and by paying attention to and developing a critical awareness of how this data communicates messages to them, they can also develop their verbal skills and intercultural competence”. No presente ano, 2022, esta mudança é ainda mais evidente e mais drástica, pelo que prestar atenção às imagens que nos chegam revela-se uma tarefa ainda mais complexa e fundamental.

Não obstante, quando falamos em utilizar a imagem na sala de aula, não nos referimos, na grande maioria dos casos, a uma leitura profunda, que envolva a análise, a interpretação ou a avaliação da mesma. A maioria dos estudantes não tem na sua posse um conjunto de ferramentas que lhe permita ler de forma profunda as imagens que os rodeiam, tal como referem os autores Matusiak et al., num estudo que realizaram em 2019. À semelhança do que acontece com a literacia para os *media*, apesar de viverem num mundo visualmente riquíssimo, os estudantes não são especialistas em usar imagem e necessitam de desenvolver as competências de escolha, avaliação e interpretação dos materiais visuais, aquando da realização de trabalhos académicos e também no seu dia a dia. De facto, a interação frequente com imagens proporcionada pelos meios digitais, não

⁴ A título de exemplo, veja-se a proposta didática de Benítez, G. S., 2009, disponível em https://marcoele.com/descargas/china/g.sanchez_imagenes.pdf

se traduz automaticamente em melhores estratégias de literacia visual, ao contrário daquilo que se infere quando se fala de “digital natives” (Matusiak et al., 2019).

Nesse sentido, a sala de aula de línguas estrangeiras revela-se fundamental como espaço para o desenvolvimento da literacia visual e, tal como veremos também, do pensamento crítico. Nela, o aluno poderá desenvolver técnicas, para que seja, de facto, um agente social, isto é, alguém que necessita de completar, dentro de determinadas circunstâncias, de um ambiente específico e de um campo de ação particular, uma série de tarefas dos mais variados campos, e não apenas relacionadas com a língua (Conselho da Europa, 2001). Neste caso, a descodificação dos significados de uma imagem é algo que se revela essencial, não só na escola, como também fora deste âmbito, nos diferentes domínios de uso da língua, ou seja, na esfera pública, privada, educativa e profissional (Conselho da Europa, 2001).

De que forma se pode, então, relacionar a literacia visual e o pensamento crítico? De acordo com Gomes-Franco-e-Silva (2019) ler imagens implica o desenvolvimento do pensamento, o que sugere que as crianças não nascem com esta característica, ou seja, não lhes é inata⁵. Apesar de muitos jovens demonstrarem interesse e gosto pelas imagens, a análise e compreensão das mesmas não é certa nem garantida. Aqui, importa reforçar a já anteriormente mencionada teoria de Bloom (1956), para quem a análise faz parte das camadas mais altas do pensamento crítico. Isto é, qualquer indivíduo tem a capacidade de (re)conhecer uma determinada imagem, seja ela um *meme*, uma fotografia, uma publicidade, uma caricatura ou um *cartoon*, e até compreender as mensagens que esta pretende transmitir. Todavia, quando se fala das restantes camadas do pensamento (aplicar, analisar, sintetizar e avaliar), e em particular da capacidade de análise, estamos perante uma operação que envolve uma série de ferramentas e técnicas, assim como algum treino e formação contínua.

O estudo supramencionado (Gomes-Franco-e-Silva, 2019) vem exemplificar este fenómeno. Apesar de, a uma primeira instância, um grupo de estudantes universitários ser considerado um conjunto de leitores competentes, capaz de decifrar as diversas mensagens e camadas de uma imagem, os resultados evidenciam o oposto: “el nivel de

⁵ Vejam-se Cano-de-Faroh, A. (2007); Piaget, J. (1986) e Wadsworth-Barry, J. (1992).

lectura visual del alumnado universitario no se corresponde con el hecho de que este sea un público considerado lector competente” (Gomes-Franco-e-Silva, 2019, p.55). Estes resultados vêm reforçar, mais uma vez, a necessidade e importância de apostar na literacia visual desde a escolaridade mais básica, de forma a desenvolver a leitura crítica, a compreensão e a análise da representação metafórica da realidade.

Cabe, assim, ao docente procurar desenvolver, na sala de aula, as técnicas e ferramentas necessárias ao estudante para que, após um processo sequencial e de dificuldade crescente, este seja capaz de analisar e interpretar as imagens (Gomes-Franco-e-Silva, 2019) que lhe chegam, através dos mais diversos meios de comunicação. Se a literacia visual for desenvolvida, aprimorada e fortalecida desde a infância e os primeiros anos de escolaridade, o indivíduo chegará à idade adulta na posse de uma série de ferramentas que o ajudarão a tornar-se num leitor competente, capaz de uma leitura crítica – uma leitura elaborada, complexa, humilde, carregadas de matizes e argumentos, dúctil, insatisfeita, exploradora, capaz de discutir e até de mudar de opinião de forma fundamentada; uma leitura que procura compreender a complexidade do que é humano, psicológico e social, e transformá-lo, caso seja necessário (Cassany e Castellà, 2010).

Aqui, importa ressaltar os média, em especial os de formato digital (redes sociais, páginas *web*, entre outros), como a maior fonte de criação e divulgação da imagem. Assim, não podemos deixar de mencionar, também, as vantagens na promoção da literacia para os meios de comunicação. Em primeiro lugar, salienta-se a facilitação do envolvimento político dos estudantes: através da ajuda na criação e difusão de ferramentas que permitam a todos os estudantes um maior envolvimento digital, os educadores poderão aumentar significativamente tanto a quantidade como a qualidade das participações *online* dos jovens no que toca à esfera política (Kahne e Bowyer, 2019, p.220). Este envolvimento ativo e crítico vai ao encontro do que é defendido pelo *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (Conselho da Europa, 2018a), o qual pretende promover uma sociedade empática, democrática e pacífica. Seguindo o modelo de competências desenvolvido por Michael Byram (1997), o Conselho da Europa disponibiliza um conjunto de princípios, descritores e orientações para que, através da sala de aula, o professor possa contribuir para o desenvolvimento destas competências. A este documento, referir-nos-emos mais concretamente à frente.

Em segundo lugar, ressalta-se o estudo de Mihailidis, et. al. (2021), o qual demonstra que uma educação para a literacia para os *media* é fundamental para o fim das desigualdades sociais e para a promoção de princípios democráticos, como a equidade ou a justiça social (Mihailidis, et. al., 2021, p. 2). De facto, abordando a literacia para os *media* através de um contexto de equidade e justiça, o educador poderá, segundo estes autores, contribuir para o combate ao abuso e à utilização incorreta da literacia para os meios de comunicação, de forma a contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa (Mihailidis, et. al., 2021, p. 9).

Atualmente, as várias literacias, e em especial a literacia para os *media*, têm que ver com o incentivo à participação dos cidadãos (Goldstein, 2016, p.4), não só de forma individual, como também em comunidade. Hobs, parafraseada por Bulger (2018, p.4), descreve a literacia para os *media* “as a fluid practice that is both individual and communal and not simply inoculation against negative messaging but empowerment to engage with media as citizens”.

De modo a formar os jovens de hoje e os adultos de amanhã, os vários países membros da União Europeia implementaram uma série de projetos e propostas educativas com vista à formação de jovens cidadãos/estudantes. No caso português, destaca-se o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Direção Geral da Educação, 2017), o qual pretende que o aluno deixe a escolaridade obrigatória na posse de múltiplas literacias para que analise e questione de forma crítica a realidade, para que avalie e selecione a informação e para que tome decisões conscientes ao longo do seu dia a dia. Para além disso, tenciona formar alunos que sejam capazes de pensar crítica e autonomamente.

No que toca ao ensino de línguas estrangeiras, destacamos dois documentos fundamentais: o *Common European Framework of Reference* (Conselho da Europa, 2001) e o seu *Companion volume* (Conselho da Europa, 2020), ambos concebidos pelo Conselho da Europa, nos quais se menciona a importância do *know how*, isto é, saber como manipular os média audiovisuais ou suportes informáticos como recursos para a aprendizagem (Conselho da Europa, 2001), assim como a introdução, em 2020, de uma escala dedicada à interação *online* (Conselho da Europa, 2020).

Adicionalmente, quando falamos de pensamento crítico é fundamental referir que, para um estudante de línguas, torna-se imperativo conseguir, não só comunicar nesse idioma, mas também ser um cidadão crítico, capaz de analisar, refletir e avaliar a informação que lhe chega nessa mesma língua. Para tal, a aprendizagem deve ir além da memorização e da repetição, e promover o questionamento, o raciocínio, a exemplificação, a criação de hipóteses, a inferência, a aplicação de critérios a contextos específicos, entre outros (Lipman, 2003, citado por Jiménez, 2017, p.12-13). Desta forma, tanto a pedagogia crítica como o pensamento crítico procuram contribuir para uma leitura crítica da realidade, de forma impossibilitar que o aluno e cidadão seja manipulado.

Assim, o “estudante-observador” (Romero e Bobkina, 2017), já anteriormente mencionado, tem na sala de aula de língua estrangeira um espaço onde poderá desenvolver uma série de técnicas e ferramentas, de forma a ser capaz de resumir e interpretar imagens, desenhar e criar elementos, deduzir e questionar (Romero e Bobkina, 2017), utilizando de forma correta e consciente os meios de comunicação. Esta sala de aula, torna-se, portanto, num espaço de deliberação, questionamento, reconhecimento e criação, onde os princípios explicitados ao longo deste capítulo – literacia visual, e pensamento crítico – estão articulados de forma a criar vários “agentes sociais”.

1.4. A literacia visual e o pensamento crítico na sala de aula: como?

Após o exposto anteriormente, é inegável a importância da promoção da literacia visual e do pensamento crítico, em simultâneo e de maneira interligada, na sala de aula de línguas estrangeiras. Para tal, o docente tem um papel fulcral na introdução destas matérias nas suas aulas, em qualquer ano de escolaridade e em qualquer nível de língua. Como pode, então, o docente ajudar o aluno a desenvolver técnicas e ferramentas que visem o desenvolvimento destas duas capacidades? Muitos são os exemplos explorados e partilhados por professores de todo o mundo, quer utilizando fotografias ou parte delas, quer arte, na forma de pinturas, por exemplo, quer álbuns ilustrados (os conhecidos *picturebooks*).

Começemos pelo estudo de Gomes-Franco-e-Siva (2019), cujos resultados estão mencionados no apartado anterior. A autora optou por utilizar o álbum ilustrado *Es así* da autora e ilustradora chilena Paloma Valdivia, centrado no tema da morte. Após a leitura

em conjunto do livro, as turmas do ensino universitário procederam à realização de um questionário de resposta sim ou não, focado no conteúdo simbólico e metafórico da obra, com perguntas como “¿Has visto la representación del paso del tiempo en las hojas del árbol de la portada?” ou “¿Te has fijado en las posiciones de la abuela y la niña (abuela hacia la derecha y niña hacia la izquierda) en la tercera página?”. Partindo dos resultados ao questionário, o docente poderá perceber em que ponto se encontram os seus estudantes na análise e interpretação de imagens e desenvolver mais ou menos atividades relacionadas com o tema.

Outra forma de promover a literacia visual e o pensamento crítico é através da utilização da fotografia. Partindo do método *Digital Image Guide* (DIG), proposto por Thompson (2019), os alunos poderão interpretar e avaliar uma série de fotografias, identificando e descrevendo as suas características, assim como as emoções que lhes transmitem e as primeiras impressões que delas podem retirar, antes de procederem a uma pesquisa para perceberem o verdadeiro contexto em que se inserem⁶.

Também na área da fotografia, destaca-se o projeto desenvolvido pelo jornal *The New York Times* “What’s going on in this picture?”. Partindo de uma fotografia profissional sem qualquer informação adicional, disponibilizada todas as semanas numa página específica do *site* do jornal⁷, os estudantes são incentivados a partilhar uma descrição do que podem ver, com base em 3 perguntas desenvolvidas segundo o método *Visual Thinking Strategies*: “o que se passa nesta fotografia?”, “O que é que vês que te faz afirmar isso?” e “Que mais podes encontrar?”. Alguns dias mais tarde, são os próprios jornalistas a desvendarem a informação referente à fotografia.

Quando falamos de *Internet* e imagens, é-nos impossível não referir o fenómeno dos *memes*, imagens alteradas com fins satíricos e humorísticos que se transmitem através da *internet*, nomeadamente das rede sociais. As possibilidades didáticas dos *memes* são imensas e nos últimos anos têm sido objeto de estudo, não só na área da educação, mas também nos campos culturais e sociológicos. A partir de um determinado acontecimento, local ou internacional, e dos *memes* que surgiram a partir do mesmo, é possível criar um conjunto de tarefas onde os alunos tenham de analisar estes resultados e determinar onde

⁶ Plano de aula desenvolvido pela autora

⁷ <https://www.nytimes.com/column/learning-whats-going-on-in-this-picture>

está a ironia e o humor, por exemplo. No contexto da Pandemia da Covid-19, surgiram inúmeros *memes* sobre as suas origens, causas, consequências, etc., sendo que muitas deles remetiam a notícias falsas. Aqui, seria também interessante analisar estas imagens, refletindo sobre as consequências e perigos da disseminação da desinformação. Romero e Bobkina (2017) propõe uma sequência didática baseada na observação, contextualização, relação com o texto e, finalmente, compreensão dos significados dos *memes*. Para tal, apresentam um determinado *meme* e uma determinada imagem, enquanto os alunos as descrevem em separado, para depois as compararem e relacionarem com temas da atualidade (neste caso, o Brexit, Trump, os nacionalismos e a crise de refugiados de 2016). Ainda relacionado com este tema, os estudantes poderão também realizar os seus próprios *memes*, partindo de textos, notícias, temas, etc. Estão disponíveis, atualmente, inúmeras plataformas *online* onde qualquer um pode criar o seu próprio *meme*, de forma gratuita.

Para além disso, e focando na questão da ironia e da sátira, outra hipótese de trabalho da literacia visual e do pensamento crítico é a análise e interpretação de *cartoons* referentes aos mais diversos temas. Estas imagens⁸ são riquíssimas em elementos irónicos, satíricos e, conseqüentemente, humorísticos, tratando, ao mesmo tempo, assuntos sérios e da atualidade.

Outra forma de desenvolver a literacia visual é através da arte, nomeadamente partindo de pinturas, visto que, de todas as formas artísticas, as pinturas têm o poder de abrir as portas à criatividade e ao conhecimento dos alunos (Papalazarou, 2017). Além do mais, as pinturas podem “evoke a holistic, emotional response, prompt thinking skills development, promote meaningful communication of thoughts and ideas about the world students live in, and strengthen the sense of classroom community” (Papalazarou, 2017, p.102). Assim, adaptando as perguntas desenvolvidas pelo método *Visual Thinking Strategies*, às quais nos referimos anteriormente, a professora Papalazarou (2017) apresentou uma série de pinturas elaborada por um menino refugiado aos seus alunos do 6º ano. A partir das respostas da turma às 3 primeiras perguntas introdutórias, a docente prosseguiu com a exploração da imagem e do tema, levando as crianças a deliberar sobre as condições em que vivem os refugiados, o que pode ter provocado a fuga das suas casas,

⁸ Disponíveis, por exemplo, na página <https://cartoonmovement.com/>.

que problemas podem ter tido, etc. Por fim, e sempre com base na pintura inicial, os alunos juntaram-se em pares e procederam à criação de uma história.

A utilização da imagem como forma de aproximação e de compreensão do outro é algo fundamental numa sociedade cada vez mais globalizada, tendo em conta os acontecimentos recentes na Europa (crise de Refugiados, crescimento da extrema-direita, aumento de políticas que visam a criação de barreiras, entre outros). Nesse sentido, destaca-se também a *Autobiografia de Encontros Interculturais através dos Media Visuais*⁹, do Conselho da Europa.

Em conclusão, muitos são os recursos que podem ser adaptados e utilizados na sala de aula de língua estrangeira, de forma a proporcionar aos alunos uma série de atividades com vista à promoção, não só da literacia visual, como também do pensamento crítico. Partindo de imagens, *cartoons*, pinturas, *memes* ou fotografias, é possível proporcionar aos estudantes momentos de questionamento, reflexão, debate, criação artística, sempre com o objetivo de colocarem em prática no seu quotidiano as técnicas que aprenderam na sala de aula. Nos casos anteriormente mencionados, os autores concluíram que os alunos se interessaram pelas aulas e pelas técnicas desenvolvidas, despertando o seu interesse para o detalhe e para a imagem e suscitando a sua criatividade (Papalazarou, 2017). Não obstante, destaca-se a falta de tempo disponível para desenvolver a literacia visual e o pensamento crítico (Papalazarou, 2017), assim como a necessidade de se implementarem sequências didáticas que promovam estas duas dimensões. De acordo, por exemplo, com Gomes-Franco-e-Silva (2019, p. 56), “It should be noted the need to train view with regard to reading images at an early age, alphabetising children to read linguistic signs and iconic messages so that they become truly competent readers in adulthood.”

⁹ Disponível em <https://www.coe.int/en/web/autobiography-intercultural-encounters/images-of-others>

Capítulo 2: Metodologia

O presente trabalho desenvolveu-se tendo por base uma metodologia fundamentada na investigação-ação (*action research* - AR), a qual pode ser definida como sendo “related to the ideas of ‘reflective practice’ and ‘the teacher as researcher’”. AR involves taking a self-reflective, critical, and systematic approach to exploring your own teaching contexts” (Burns, 2010, p.2). Envolve, também, problematizar, questionar, indagar (Ramos-Méndez, e Sánchez-Quintana, 2018), de forma a melhorar ou conhecer mais sobre um determinado aspeto que o docente considere menos correto ou que lhe desperte a curiosidade.

Assim, seguindo as indicações dos autores supramencionados, foi seguido, ao longo da PES, um esquema cíclico: a professora estagiária começou por identificar uma possível questão a melhorar; após uma investigação preliminar, foi planeada uma intervenção específica por parte da docente; seguidamente, e depois de a levar a cabo na sala de aula, foram observados e analisados os dados retirados da implementação da possível solução; por fim, a professora estagiária extraiu as suas conclusões.

A formulação da questão-problema “Como poderão as aulas de língua estrangeira ajudar no desenvolvimento da literacia visual e do pensamento crítico dos alunos?” adveio, por um lado, do interesse pela imagem e pela sua leitura crítica, e por outro, pela constatação das dificuldades que esta tarefa acarreta para qualquer cidadão. De facto, tal como foi esclarecido no capítulo anterior, a grande maioria dos estudantes, não obstante terem já nascido numa época caracterizada pela tecnologia, não tem na sua posse as ferramentas e técnicas necessárias para analisar de profundamente as imagens que os rodeiam.

Para a recolha de dados, foram utilizados vários materiais e ferramentas de pesquisa. No caso do Inglês, e ao longo de aproximadamente 10 sessões, recolheram-se os dados de um conjunto de cerca de 100 alunos do 10º ano, com níveis de Inglês um tanto ou quanto variado (a maioria estaria no nível B.1., ainda que houvesse um grupo de alunos que pertenceria ao A.2. e outro ao B.2.). Usaram-se, para tal, trabalhos-projeto centrados na criação de *memes* a partir de textos e notícias escolhidos pelas professoras. Estes trabalhos finais, que incluíam o *meme* e um breve comentário no qual explicitavam

as razões pelas quais haviam elegidos um determinado texto juntamente com uma imagem específica, foram avaliados e analisados segundo uma rubrica elaborada em conjunto pela professora cooperante e pela aluna estagiária, centrada nos seguintes parâmetros: *Creativity (20%), Relation between the text and the meme (35%), Design of the meme (20%), Short comment included (15%)* e, por fim, *Grammar, vocabulary and spelling (comment and meme) (10%)*. Dentro de cada um destes parâmetros, os quais permitiram conectar o pensamento crítico e a literacia visual (ANEXOS 1, 2 e 3), estabeleceram-se depois vários descritores e a respetiva pontuação, exemplificados na tabela seguinte:

Tabela 1 – Descritores do parâmetro “Relation between the text and the *meme*” e respetiva pontuação.

Relation between the text and the meme	70	56	42	28	14
35%	Students show they have fully understood the text, explicitly and/or implicitly. There is a clear and strong relation between the meme and the text.	Students show they have understood the text. There is a relation between the text and the meme.	Students show they have had some difficulties understanding the text. There is a small relation between the text and the meme.	Students show they haven't understood the text. The relation between the text and the meme is minimal.	The meme doesn't show any relation with the text.

Em relação à distribuição da pontuação, importa explicar que a cada trabalho seria atribuída a pontuação correspondente a cada parâmetro. No caso do exemplo presente na tabela 1, um trabalho que contivesse um *meme* completamente distinto do texto escolhido obteria apenas 14 pontos. Um aluno que tenha a pontuação máxima em cada parâmetro alcançaria a percentagem final de 100%.

Para mais, analisaram-se *cartoons* relacionados com os vários tópicos do programa escolar, seguindo um conjunto de perguntas cujo objetivo era guiar e auxiliar o pensamento do aluno (ANEXO 4): 1) *Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? “Here I can see.../ There is/are....”*, 2) *Describe every contrast.*

Do you recognise sarcasm or irony? Explain it. 3) What issue or problem is depicted in the cartoon? 4) Do you agree with the cartoon? Why/ why not? Seguidamente, com as respostas dos estudantes, procedeu-se à sua análise através de um conjunto de descritores baseados no *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (Conselho da Europa, 2018b), presentes mais à frente no corpo de texto (tabela 2). Partindo desta mesma obra, consideraram-se os descritores referentes às capacidades de pensamento crítico e analítico (*Analytical and critical thinking skills*) e ao conhecimento e compreensão crítica do mundo, incluindo a política, leis, direitos humanos, cultura e culturas, religião, história, média, economia, o ambiente e sustentabilidade (*Knowledge and critical understanding of the world - including politics, law, human rights, culture, cultures, religions, history, media, economies, the environment and sustainability*) para criar a seguinte tabela de avaliação:

Tabela 2: Descritores para a análise de *cartoons*

Descriptors to analyse the cartoons	
Can describe the cartoon, by identifying some of its elements	Basic
Can relate the cartoon to a general topic.	
Can describe the cartoon, by identifying every element.	Intermediate
Can identify some elements that portray irony and sarcasm.	
Can associate the cartoon to one or more specific problems.	
Can describe the cartoon in detail, identifying its elements, forms, colours, etc.	Advanced
Can associate the cartoon to a specific problem and may be able to explain it.	
Can reflect critically on the problem represented by the cartoon.	
Can explain how the cartoon is ironical and satirical.	

Foi com as turmas de Inglês que se interpretou um vídeo animado sem falas, através da realização de um questionário *online* (ANEXO 5) em sala de aula, e se falou do tema da Violência no Namoro, por altura do Dia dos Namorados. Através das respostas dos 21 alunos ao questionário de 10 perguntas, foi possível perceber se estes eram ou não capazes de interpretar as várias imagens e símbolos presentes no vídeo, relacionando-os com determinadas emoções e sentimentos.

Por fim, os alunos realizaram também uma atividade de promoção da criatividade dentro do tema da Violência no Namoro: criaram uma publicação para a rede social

Instagram, com o objetivo de alertar a comunidade escolar e chamar à atenção para o assunto. Para avaliar estes trabalhos, tomaram-se em consideração os descritores para a utilização das telecomunicações disponíveis no *Companion volume* (Conselho da Europa, 2018) e a rubrica para a competência em literacia visual de Bowen (2017), ambos disponíveis no ANEXO 6. O primeiro documento tido em conta, ou seja, os critérios do *Companion Volume* (Conselho da Europa, 2017), revelou-se importante, visto que foi através da *Internet* e dos telemóveis que esta atividade foi realizada e divulgada, pelo que se considerou essencial avaliar a sua correta ou incorreta utilização por parte dos alunos. Já no que diz respeito à literacia visual, optou-se por se utilizar a rubrica desenvolvida por Bowen (2017), já que a *Visual Literacy Competency rubric* (VLC) apresentou-se bastante flexível e vocacionada, não só para a interpretação e análise crítica de imagens, como também para a utilização e criação de textos visuais na resolução de diferentes problemas, isto é, tarefas, em diferentes contextos (Bowen, 2017). Com estes dois conjuntos de descritores foi possível perceber em que nível de desempenho se encontravam os estudantes, quer na utilização das telecomunicações, quer na capacidade de ler imagens. Tal como explica Bowen (2017), a sua rubrica tem como objetivo perceber de que maneira é que os estudantes aprendem conceitos, analisam as suas aplicações e fazem previsões. No mesmo sentido, pretendeu-se compreender de que forma é que estes alunos conseguiram integrar na mensagem do vídeo e da sequência didática, transformá-la numa imagem e transmiti-la.

Já com o Espanhol, o percurso foi ligeiramente diferente e utilizaram-se outras ferramentas para a recolha de dados. Com as turmas do 3º ciclo de espanhol, o 9º Z e o 9º X, realizou-se uma atividade de relação entre as suas personalidades e uma pintura. O objetivo era procurarem uma pintura com que se identificassem e explicassem as suas razões (ANEXO 7). Após a recolha de todos os trabalhos finais procedeu-se à sua avaliação tendo por base os descritores relativos à análise e crítica de textos criativos (*analysis and criticism of creative texts*), disponíveis no *Companion volume* (Conselho da Europa, 2018) e no ANEXO 8.

Com o 10º ano, levaram-se a cabo vários exercícios de descrição (ANEXOS 9 e 10), após as quais foi possível perceber se os alunos foram capazes de descrever com o máximo de detalhes fotografias e imagens. Estes alunos criaram também textos tendo por

base uma fotografia, cujo objetivo era deliberar sobre a responsabilidade do cidadão enquanto turista, ao mesmo tempo que produziam um texto com uma estrutura fixa (a de um artigo de jornal), mas com bastante liberdade no que tocava ao conteúdo. Mais uma vez, estes trabalhos foram avaliados de acordo com os descritores alusivos tanto à escrita criativa, como à produção escrita do *Companion volume* (Conselho da Europa, 2018), presentes no ANEXO 8. Finalmente, a turma do 10º Y participou numa atividade na qual deveriam percorrer a escola em busca de um objeto relacionado com o tópico em discussão, fotografá-lo e deliberar sobre a sua relação e as razões por detrás das mesmas (ANEXO 11).

Cada uma destas atividades pretendia desenvolver a literacia visual e o pensamento crítico dos alunos. Ou seja, a professora estagiária tenciou suscitar o debate e a reflexão conjunta sobre temas atuais e de grande relevância, como o papel fundamental do jornalismo ou a função do turista enquanto cidadão. Para mais, procurou alertar os estudantes para a importância de “ler” todas as imagens que nos chegam diariamente e refletir sobre os seus inúmeros significados e possibilidades.

Capítulo 3: Enquadramento institucional

3.1. Caracterização da instituição cooperante

Ao longo do ano letivo 2021/2022, a PES foi levada a cabo na Escola Secundária Professor José Augusto Lucas (ESPJAL), do Agrupamento de Escolas de Linda-a-Velha e Queijas (AELAVQ), localizada em Linda-a-Velha, concelho de Oeiras.

Trata-se de uma instituição já com alguns anos, do mesmo estilo de tantas outras escolas secundárias de Portugal: dividida por vários blocos, branca e azul. E tal como tantas outras, trata-se de uma instituição que necessita de algumas obras de recuperação e modernização, nomeadamente no referente ao acesso aos computadores e à *Internet*.

A ESPJAL é uma das escolas que segue um regime semestral, pelo que houve, em janeiro de 2022, a pausa entre os semestres, para além da semana de contenção à Covid-19 imposta pelo Governo; além do mais, tiveram lugar em dezembro e abril, as reuniões de avaliação intercalar.

Com turmas do 3º ciclo e do Secundário (do 7º ao 12º ano), a ESPJAL tem cerca de 1000 alunos, de origens socioeconómicas variadas. É, também, uma escola com estudantes de várias culturas e origens, de entre as quais destaca os alunos de origem brasileira.

Ao longo do percurso em Linda-a-Velha nunca assisti a quaisquer faltas de respeito por parte dos alunos, quer ao pessoal docente, quer ao não docente. Ainda assim, é importante referir que os atrasos e as brincadeiras entre colegas foram algo recorrente, especialmente no caso das turmas de Espanhol.

Capítulo 4: Prática de Ensino Supervisionada (PES) e resultados da Investigação-Ação

Após o contacto entre a FCSH e a ESPJAL e demais burocracia necessária ao início do protocolo entre as duas instituições, houve uma primeira reunião entre as professoras cooperantes, Daniela Moreira, de Espanhol, e Isabel Santos, de Inglês, e os professores estagiários. Durante este tempo, os intervenientes apresentaram-se e falaram sobre os seus percursos, as suas expectativas e os seus desafios. Seguidamente, fez-se uma rápida visita às instalações da escola e os alunos estagiários foram apresentados ao Conselho Diretivo, aos restantes professores e funcionários da escola.

Ficou esclarecido que, para a disciplina de Inglês, a aluna estagiária acompanharia a professora Isabel nas suas turmas do 10º ano (10º W, 10ºK, 10ºT e 10ºV) e assistiria, quando possível às aulas de Inglês do 8ºZ, lecionadas pela professora Daniela. Assim, seria possível ter uma experiência mais completa da PES ao assistir tanto a aulas do Secundário, como do 3º ciclo.

Foi também com a professora Isabel Santos que acompanhei uma direção de turma, o seu 10ºW, assistindo às reuniões do Conselho de Turma e auxiliando na realização da ata da última reunião de avaliação intercalar, a qual decorreu no dia 20 de abril do presente ano, através da plataforma *Zoom*.

Já no que toca ao Espanhol, a PES focou-se nas turmas da professora Daniela Moreira, 9ºZ, 9ºX, 10ºY e 11ºU, compreendendo assim turmas de ambos os ciclos, quer na fase de observação, quer na de lecionação. Houve também a oportunidade de assistir às reuniões intercalares e de final de semestre destas turmas, ora no final do 1º semestre, em janeiro, ora a meio do 2º semestre, em abril.

No que diz respeito a outras atividades desenvolvidas na escola, destacam-se a celebração do Dia Mundial do Livro, assim como a sensibilização para a Violência no namoro, inserida nas celebrações do Dia dos Namorados.

4.1. PES na disciplina de Inglês

4.1.1. Turma 10° T

A PES na disciplina de Inglês focou-se principalmente no 10º ano, ainda que tenha sido possível assistir e lecionar algumas aulas do 8º ano. Dentro deste ano, a professora estagiária concentrou-se na turma 10ºT, ainda que todas as unidades didáticas, com exceção da primeira, tenham sido depois lecionadas nas restantes turmas (10º W, 10ºK e 10ºV).

O 10º T era constituído por 26 elementos: 16 rapazes e 10 raparigas, do curso de Ciências e Tecnologias. Foi com este grupo que observei o maior número de aulas, uma vez que o seu horário de Inglês era o mais compatível com o meu e era possível assistir a todas as suas aulas. Assim, tive a oportunidade de observar os 3 tempos de 50 minutos que a turma tinha por semana¹⁰, desde 26 outubro de 2021 até 10 de janeiro de 2022.

Logo após as primeiras aulas observadas pude concluir que se tratava de uma turma com um ótimo domínio do Inglês em qualquer atividade da língua (escrita, oral ou auditiva), extremamente bem comportada e muito participativa, tal como a professora cooperante me havia dito na primeira reunião. O seu ritmo de trabalho era bastante bom, quer fosse em pares, pequenos grupos, individualmente ou em grande grupo, e a comunicação deu-se sempre na língua inglesa, especialmente entre a professora e os alunos e vice-versa. Observei que, por vezes, entre si, os alunos trocavam uma ou outra palavra em Português, o qual considero normal. Para além disso, é imperativo mencionar que se tratava de uma turma com ideias muito originais, opiniões pertinentes e muitíssimo curiosa. Com estes alunos, a professora Isabel nunca teve a necessidade de os chamar à atenção ou requerer a sua participação.

Assim, ainda durante o período de observação, o qual decorreu entre outubro de 2021 e janeiro de 2022, deu-se início à fase de leção, em novembro daquele ano, com um conjunto de aulas que serviriam de diagnóstico. Os principais objetivos destas aulas prenderam-se com a perceção, por parte, quer da professora Isabel, quer da

¹⁰ Por limitações de espaço, não é possível descrever com o máximo detalhe as restantes turmas do 10º ano (W, K e V). A pesquisa foi levada a cabo maioritariamente na turma 10º T por ser a turma que acompanhei de forma mais completa, assistindo a todas as suas aulas. Ainda assim, serão mencionados os restantes grupos esporadicamente ao longo deste trabalho.

professora estagiária, dos pontos fortes e dos aspetos a melhorar desta última. De facto, e porque se tratava de aulas de diagnóstico, a lecionação das mesmas foi repartida: a professora estagiária teve ao seu cargo a atividade de *warm-up*, a qual se focou na análise de uma imagem referente ao tema (ANEXO 12), assim como a realização das fichas de compreensão leitora e de produção escrita (ANEXOS 13 e 14) e a planificação das referidas lições (ANEXO 15); por outro lado, a professora Isabel ficou encarregue de entregar, resolver e corrigir a ficha de compreensão leitora. A mesma unidade foi depois lecionada na turma do 10ºV.

Unidade “The Importance of journalism”

Já no segundo semestre, no final de fevereiro, procedeu-se à planificação e lecionação da primeira unidade didática totalmente a cargo da professora estagiária e já visando ao estudo do tema em análise. Para tal, seguiu-se e adaptou-se um dos tópicos da unidade 3, “Global communication”, do manual *Engaging 10* (Esteves et al., 2021) utilizado pelos alunos, referente à importância do jornalismo. Os objetivos principais destas aulas, os quais vão ao encontro do que é defendido no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Direção Geral da Educação, 2017,), prenderam-se, por um lado, com a promoção da interação oral, a discussão entre companheiros e a argumentação das suas ideias, sempre tendo em conta o respeito mútuo; por outro, pretendeu-se que os alunos deliberassem sobre um tópico fundamental nos dias de hoje: o jornalismo e a partilha de informação. Na primeira aula, a qual será analisada a pormenor na secção seguinte, apostou-se na promoção e desenvolvimento da literacia visual e do pensamento crítico, assim como na discussão e deliberação em grande grupo. Já as restantes aulas desta unidade focaram-se na produção escrita (ANEXO 16) e na compreensão leitora (ANEXO 17), antes de se finalizar com um aspeto gramatical. Aqui, escolheu-se resumir e organizar a matéria presente no manual numa imagem esquemática, de forma a atrair os alunos e facilitar a sua leitura (ANEXO 18). Os *PowerPoints* que serviram de apoio a estas aulas estão presentes no ANEXO 19.

- Resultados obtidos

Logo na primeira das 4 aulas (ANEXO 20) utilizou-se a atividade inicial para recolher dados: através de fichas de trabalho (ANEXO 4), e em pequenos grupos, os estudantes deveriam de analisar e discutir diversos *cartoons* referentes ao tema do jornalismo, tendo por base as questões anteriormente mencionadas. Aqui, os objetivos principais eram dois. Por um lado, pretendia-se perceber até que ponto os alunos eram capazes de a) descrever uma imagem, salientando os aspetos que a tornavam irónica e sarcástica, b) associar um determinado problema ou crítica à dita imagem e c) refletir sobre o mesmo. Por outro, era fulcral que os alunos debatessem sobre alguns problemas relacionados com o jornalismo e, conseqüentemente, sobre a sua importância na atualidade.

No final da lição, a professora estagiária recolheu as fichas com as questões (explicitadas no capítulo 2) e as respostas dos alunos (ANEXO 4) e avaliou-as segundo um conjunto de descritores baseados na escala de análise e crítica de textos criativos (*analysis and criticism of creative texts*), disponíveis no *Companion volume* (Conselho da Europa, 2018). Os resultados da avaliação mencionada podem ser vistos a pormenor na tabela 2, apresentada abaixo no corpo de texto.

Tabela 2 - Resultados da análise das respostas dos alunos do 10ºT

10ºT – Unit “The importance of journalism” - cartoons		1	2	3	4	5	6	7
Can describe the cartoon, by identifying some of its elements.	Basic							
Can relate the cartoon to a general topic.								
Can describe the cartoon, by identifying every element.	Intermediate	X	X	X	X	X	X	
Can identify some elements that portray irony and sarcasm.			X	X		X	X	X
Can associate the cartoon to one or more specific problems.								
Can describe the cartoon in detail, identifying its elements, forms, colours, etc.	Advanced							X
Can associate the cartoon to a specific problem and may be able to explain it.			X	X	X	X	X	X
Can reflect critically on the problem represented by the cartoon.		X						
Can explain how the cartoon is ironical and satirical.		X			X	X		

Partindo dos descritores supramencionados e da análise feita aos trabalhos dos alunos, é possível concluir que se trata de uma turma sem grandes dificuldades em analisar uma imagem, estando entre os níveis intermédio e avançado, tal como se verifica na tabela 3. No que toca à descrição da mesma, creio que a inexistência de mais pormenores (referentes às cores, formas, expressões, etc.) não foi uma questão de incapacidade, mas sim de falta de esforço. Já no que diz respeito à identificação dos elementos que transmitem ironia e sarcasmo, cerca de 60% dos alunos da turma foi capaz de reconhecer vários símbolos que transmitiam ironia e sarcasmo. Os restantes 40% corresponde a grupos que desenvolveram um pouco mais as suas respostas e foram capazes de, não só identificar os elementos que transmitiam estas duas características, como também de explicar de que maneira é que o *cartoon* era sarcástico ou irónico. A título de exemplo, destaca-se a resposta de um dos grupos à pergunta 2: “We recognise the man looking at the newspaper, while having no eyes, to be a symbol of irony, because a man with no eyes can’t read” (ANEXO 21).

O ponto em que a turma mais se destacou foi na ligação entre a imagem e o/os problema/s a ser/em representado/s, assim como a sua explicitação: tal como se pode ver na tabela 3, cerca de 90% dos alunos foi capaz, não só de associar o *cartoon* a uma ou mais questões referentes ao jornalismo, como também explicar esse mesmo problema. Ressalta-se, por exemplo, as respostas de outro dos grupos: à pergunta número 3 (“What issue or problem is depicted in the cartoon?”), as alunas responderam “The issue described is that some people see journalism as something negative, because it allows people to know what is truly happening around the world” (ANEXO 22).

Depois de alguns minutos de trabalho em grupo, os alunos tiveram a oportunidade de partilhar com os colegas as suas conclusões e as suas ideias, à medida que a professora estagiária ia projetando no quadro os vários *cartoons*. Foi durante esta atividade que houve mais discussão, na medida em que vários alunos partilharam as suas interpretações das imagens dos colegas. De facto, foram várias as leituras que surgiram, todas bastante interessantes e bem fundamentadas. A título de exemplo destaca-se a discussão à volta do *cartoon* do julgamento do jornal. Para um dos grupos, o dito julgamento poderia ser por duas razões: por um lado, o réu (o jornal) era mau e estava a ser acusado de induzir os leitores em erro, através das notícias falsas ou dos títulos enganadores (falaram, inclusive, em *clickbait*); por outro, o réu era bom e os juízes eram, sim, os maus, e estavam

a tentar fazer de tudo para proibir a publicação de notícias que os incriminasse ou de reportagens sobre o que se passava verdadeiramente no mundo. Todos estes pormenores podem ser lidos no ANEXO 23.

Ora, partindo de várias imagens, esta lição proporcionou aos alunos momentos de deliberação sobre um determinado tópico. Não só descreveram as várias imagens, demonstrando capacidades de identificar ironia e sarcasmo, e conseqüentemente as suas várias camadas (literacia visual), como também interpretaram estes símbolos, refletindo sobre os seus significados e as suas possíveis mensagens (pensamento crítico).

Trabalho projeto do 2º semestre – “Hey, have you seen this meme?”

Como parte da sua avaliação semestral, os alunos do 10º ano desenvolveram um trabalho projeto em pequenos grupos, quer no 1º semestre, quer no 2º. Este último ficou a cargo da professora estagiária, que se comprometeu a pensar numa ideia, elaborar as indicações, criar a rubrica de avaliação e, por fim, proceder à apreciação e classificação, juntamente com a professora Isabel, dos trabalhos finais.

Assim, o projeto consistiu num trabalho de leitura, análise crítica e criação artística por parte dos alunos: cada grupo deveria ler um texto relacionado com o tema da unidade 4 do manual do aluno (Esteves et al., 2021), “Our techy world”, analisá-lo em conjunto, criar um *meme* no qual apresentassem um ou vários tópicos referidos no texto em questão e, por fim, incluir um pequeno comentário explicitando as razões pelas quais haviam escolhido aquele determinado.

Com este trabalho, pretendeu-se que os alunos analisassem um texto (ANEXO 1), determinando o que este dizia explicitamente, fazendo algumas inferências lógicas, identificando os seus temas ou ideias centrais e resumindo os seus pontos chave; procurou-se também que as turmas criassem um *meme*, utilizando imagens e palavras adequadas, assim como manuseando estrategicamente as ferramentas digitais para concluir o projeto. Aqui, foram os próprios estudantes que criaram as suas próprias imagens, os seus próprios *memes*, selecionando as imagens mais adequadas, assim como as palavras ou frases mais convenientes, a cada texto e à mensagem que pretendiam transmitir. Tal como foi explicado anteriormente, a literacia visual é, não só o conjunto

de habilidades que permitem ao indivíduo interpretar e avaliar imagens, como também inclui ser capaz de encontrá-las, usá-las e, até, criá-las (Lundy, 2015).

- Resultados obtidos

Passado o tempo estipulado, os trabalhos finais foram avaliados segundo uma rubrica com vários parâmetros: *Creativity, Relation between the text and the meme, Design of the meme, Short comment included* e, por fim, *Grammar, vocabulary and spelling (comment and meme)*. Dentro de cada um destes parâmetros, estabeleceram-se depois vários descritores e a respetiva pontuação, tal como se pode ver na tabela 4.

Juntamente com a professora Isabel, a aluna estagiária prosseguiu para a avaliação dos trabalhos das 4 turmas (tabela 4), seguindo a rubrica supramencionada e preenchendo a tabela de avaliação de acordo com a pontuação dedicada a cada um dos parâmetros. Abaixo encontra-se um exemplo de uma tabela de avaliação de um dos grupos do 10ºT, em que a pontuação atribuída na coluna “Teacher” corresponde a um determinado parâmetro. Isto é, para a criatividade, as professoras consideraram que o trabalho deste grupo pertencia à categoria “Good”, de acordo com o que estava especificado em cada descritor (ANEXO 2).

Tabela 4: Exemplo de avaliação dos trabalhos do 10ºT

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	45
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	56
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	45
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, voc. and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	8
Total Score						174

Após a avaliação de todos os trabalhos, foi possível concluir que os alunos atingiram os objetivos propostos e praticamente todos obtiveram resultados muito satisfatórios; de facto, a média de todos os grupos das 4 turmas do 10º ano de Inglês foi

de 17,7 de um total de 20 pontos. Todos os documentos referentes a esta atividade, desde as instruções até a alguns exemplos dos trabalhos desenvolvidos, podem ser analisados com mais detalhe nos ANEXOS 1, 2, 24 e 26.

Este trabalho-projeto guiou-se sobretudo por dois eixos: por um lado, a análise de texto, ou seja, o desenvolvimento do pensamento crítico, através da colocação de questões (*qual a intenção do autor? Quais as possíveis mensagens do texto?*). Por outro lado, a criação de um *meme*, isto é, a promoção da literacia visual, na medida em que houve a necessidade de pesquisar, analisar, selecionar e utilizar a imagem mais adequada à transmissão da mensagem pretendida, indo ao encontro da definição de literacia visual anteriormente mencionada.

Os alunos foram capazes de cumprir estes dois grandes objetivos, interpretando os textos selecionados e transmitindo as suas mensagens através de imagens, tal como está exemplificado na imagem seguinte, desenvolvida por um dos grupos do 10ºV.

Figura 1: Exemplo de um dos memes desenvolvido pelos alunos.



Am I really walking on sunshine? – Violência no Namoro

De forma a assinalar o dia de S. Valentim, e tendo em conta que fevereiro é o mês da sensibilização para a Violência no Namoro, a professora estagiária desenvolveu, juntamente com os alunos do 10º ano de Inglês, uma campanha de consciencialização para a violência no namoro. Para tal, preparou um plano de aula cujo grande objetivo era alertar estes adolescentes para a Violência no Namoro e deixar claro que o amor é incompatível com qualquer tipo de violência.

Assim, partiu-se de um vídeo¹¹ onde é retratada a história de amor entre um rapaz e a rapariga, ainda jovens e estudantes. Todavia, depois da alegria do início da relação, começa a violência. Toda a história é acompanhada pela canção “I’m walking on sunshine”, lançada pelo grupo Katrina and the Waves no ano de 1983, a qual é caracterizada por um ritmo alegre e pela presença de uma mensagem de felicidade e de amor. Foi precisamente esta dualidade de sentimentos que despertou a atenção pelo vídeo.

Após uma introdução onde se falou um pouco sobre o Dia dos Namorados e do que geralmente relacionamos com este dia, a professora estagiária pôs a música “Walking on sunshine” a tocar e pediu que a turma identificasse algumas emoções transmitidas pela canção. Algumas respostas prenderam-se com “alegria”, “felicidade” ou “vontade de dançar”. Seguidamente, a professora estagiária mostrou-lhes os primeiros 48 segundos do vídeo, nos quais se mostra o início da relação do casal. Pediu-lhes, então, que previssem a história que se iria suceder. Ainda que dois estudantes tenham referido que a relação iria terminar com um final infeliz, a maioria dos estudantes sugeriu que o vídeo terminaria com o jovem casal feliz e, até, com um cão como animal de estimação, tendo em conta que estávamos a celebrar o Dia de S. Valentim.

Depois desta atividade foi altura de mostrar o vídeo completo duas vezes para que a turma pudesse, individualmente, completar um questionário (ANEXO 5) com as perguntas: 1) In the video you've just watched, the girl and the boy met (*A-at the school; B-at college; C-in the street; D-at a party*); 2) The boy seemed (*A-shy and quiet; B-confident and nice; C-violent and aggressive; D-nice and shy*); 3) One of the first presents

¹¹ Vídeo do *YouTube* disponível em https://www.youtube.com/watch?v=1L6HB97lbrQ&ab_channel=DayOneNY

the boy gave to the girl was (A-a cup of coffee; B-a ring; C-a box of chocolates; D-a bouquet of flowers); 4) The boy respected all of the girl's decisions (True/False); 5) In the beginning, the boy sent her a text message with happy and loving emojis. However, as their relationship got worse, the emojis became happier and happier (True/False); 6) What did he offer her after their fight? (A-a bouquet of flowers; B-an apology; C-a teddy bear; D- nothing); 7) According to the video, the girl felt like she was (A-walking on sunshine; B-drowning; C-suffocating; D-lost); 8) In the final scene, the boy has (A-a piece of jewellery; B-two tickets for a concert; C-a bouquet of flowers; D-a smile); 9) Where is the irony of this video? (A-In the song lyrics; B-In their clothes; C-In the first 30 seconds of it).

As perguntas referiam-se, não só à história retratada no vídeo, de forma a perceber se os alunos o tinham compreendido, mas também relacionadas com a interpretação das imagens e o seu simbolismo. Em relação a este último tópico, destacam-se as questões 9) “Where is the irony of this video? e 10) “What elements represent their toxic relationship?”.

- Resultados obtidos

De forma geral, a turma não apresentou grandes dificuldades na realização do questionário, tal como se pode verificar no ANEXO 26. A questão 10 (“What elements represent their toxic relationship? (you must select two options)”) foi onde mais alunos falharam, mas apenas porque não selecionaram as duas opções requeridas. Para além disso, é importante explicar que a questão 7 (“According to the video, the girl felt like she was...”) suscitou uma discussão muito interessante: enquanto que a professora estagiária tinha considerado correta a resposta “drowning”, os alunos do 10ºT argumentaram que qualquer uma das resposta estava correta, tendo em conta todo o vídeo. Ou seja, no início da relação, a rapariga sentir-se-ia como se estivesse “walking on sunshine”; à medida que a história avança, ela vai experienciando outras emoções, como sentir-se perdida (como dá a entender o labirinto) e sufocada.

No que toca às questões 9 e 10, anteriormente referidas como sendo focadas no simbolismo das imagens apresentadas ao longo do vídeo, é imperativo mencionar que

toda a turma acertou a pergunta 9 (“Where is the irony of this video?”), com exceção de um único aluno. A questão 10 (“What elements represent their toxic relationship?”) foi já também explicada anteriormente: apesar no número de alunos que não acertou, acredita-se que se trata apenas de uma pequena falta de atenção e não uma questão de dificuldades de interpretação.

Mais tarde, o mesmo exercício foi realizado nas restantes turmas do 10º ano de Inglês e os resultados foram mais ou menos semelhantes: a pergunta onde mais estudantes falharam foi a 10, não por escolherem apenas uma opção, mas sim por elegerem duas respostas erradas, salvo algumas exceções.

Ainda assim, e analisando a prestação geral dos alunos, a grande maioria das turmas evidencia algumas capacidades de “ler” as imagens que lhes foram apresentadas e relacioná-las com a história contada.

Todavia, é imperativo referir que se trata apenas de um pequeno exercício online e que, apesar de ter sido pedido que o fizessem individualmente, é possível que um ou outro aluno o tenha completado com ajuda, ora por não ter telemóvel, ora por ter mais dificuldades com o Inglês.

Por fim, foi pedido às turmas que, partindo do slogan apresentado no final do vídeo, se juntassem em grupos de 4 ou 5 elementos e criassem um mote contra a Violência no Namoro. Seguidamente, foi-lhes solicitado que, em grupo, utilizassem a plataforma *Canva* (ou outra semelhante) e criassem uma publicação de *Instagram* com o slogan anteriormente criado. A professora estagiária explicou também que havia conversado com a Presidente da Associação de Estudantes da ESPJAL e que ficara acordado que estes trabalhos seriam depois publicados na conta de *Instagram* da AE, caso não houvesse nenhuma objeção por parte dos alunos. Os objetivos desta última atividade prenderam-se com o desenvolvimento da criatividade dos estudantes, assim como com a sensibilização para este tipo de violência de toda a comunidade escolar, seguindo os princípios da abordagem por tarefas.

Nenhum dos alunos se opôs e os resultados (ANEXOS 27) foram muito bons, tendo em conta dois critérios: os descritores para a utilização das telecomunicações,

presentes no *Companion volume* (Conselho da Europa, 2018) e a rubrica para a avaliação da literacia visual proposta por Bowen (2017). Assim, por um lado, os estudantes foram capazes de manusear eficazmente as novas tecnologias, de forma a procurarem determinadas palavras, encontrarem imagens e criarem os seus trabalhos finais, inserindo-se, portanto, no nível C1: “Can use telecommunications effectively for most professional or personal purposes” (Conselho da Europa, 2018, p. 92). Por outro lado, os alunos conseguiram reutilizar imagens de forma a criarem a suas próprias narrativas e a recontarem as suas histórias desde uma perspetiva diferente (Bowen, 2017), neste caso de forma a transmitirem a mesma mensagem, como é o caso da imagem 2, em que a imagem de fundo está inteiramente ligada à mensagem transmitida pelo texto, ainda que numa visão um tanto ou quanto simplificada e generalizada da situação (o “ser” preso é uma mulher, porém poderia ser também um homem). Assim, é possível admitir que os estudantes são visualmente letrados, quando têm algum tempo para deliberar nos assuntos. Contudo, é também visível que lhes falta um pouco de criticidade, na medida em que não se questionaram sobre a presença da figura feminina. Serão apenas as mulheres que são vítimas de Violência no namoro? Por que razão temos tendência a esquecer a figura masculina neste tipo de discussões? Seria interessante debater estas questões também e levar os alunos a questionarem as suas próprias crenças e realidades.

Imagem 2- Trabalho desenvolvido por um dos grupos do 10ºT



Ainda assim, foram quase todos capazes de articular as decisões feitas sobre a seleção e manipulação da imagem, e o posicionamento dos restantes elementos textuais (Bowen, 2017). Abaixo, mostram-se alguns exemplos onde este parâmetro não foi cumprido e a escolha da imagem de fundo (uma imagem de um casal apaixonado, feliz) não foi a mais adequada tendo em conta o texto e a mensagem a ser transmitida (referente à Violência no Namoro). Aqui, os estudantes não foram críticos na escolha dos seus materiais, enfatizando as suas dificuldades na literacia visual e no pensamento crítico. Faltou, portanto, um pouco mais de ajuda e de orientação por parte da docente. Talvez assim os alunos tivessem percebido as suas imprecisões e optassem por outras imagens.

Imagem 3 – Exemplo 1



Imagem 4 – Exemplo 2



Por fim, importa referir que os alunos conseguiram identificar referências intertextuais e interpretar conceitos retóricos usados para persuadir o espetador ou construir um determinado argumento, assim como criar representações visuais através de uma perspetiva alternativa, dando origem a novos significados (Bowen, 2017). Aqui, destaca-se o trabalho desenvolvido por um dos grupos do 10ºV (exemplo 3), que optou por utilizar duas personagens da série *Euphoria*, da plataforma HBO, na qual está representada uma relação abusiva, para transmitir a sua mensagem.

Imagem 5 – Exemplo 3



Com esta lição, foi possível perceber o entusiasmo e a dedicação que os alunos adquirem quando se trata de atividades com consequências visíveis, não só para eles, como para a comunidade em que se inserem. Muitos destes grupos fizeram mais do que uma publicação ou criaram mais do que um *slogan* e rapidamente os enviaram para as duas professoras. A publicação final pode ser vista em Aeespjal (2022), assim como no ANEXO 28.

Com estas atividades, foi possível contribuir para o desenvolvimento da literacia visual e do pensamento crítico. Por um lado, utilizou-se a leitura de imagens como foco central das tarefas, guiando o raciocínio dos alunos e questionando as suas ideias. Por outro, envolveu-se também a criação significativa de imagens, sempre com um determinado propósito e em concordância com o texto que deveriam de acompanhar. Acima de tudo, houve tempo e disposição para a análise e discussão de imagens, sem que estas fossem apenas o ponto de partida e um elemento adicional. Nestas sequências didáticas, colocou-se o foco na imagem.

4.2. PES na disciplina de Espanhol

4.2.1. Turmas 9ºZ e 9ºX

A PES na disciplina de Espanhol dividiu-se em 4 turmas: duas do 3º ciclo (9ºZ e 9ºX) e duas do Secundário (10ºY e 11ºU). Por uma questão de espaço, o foco estará no 9ºZ, 9ºX e no 10ºY.

Começamos pelo 9ºZ, uma turma composta por 28 estudantes, dos quais 15 eram do sexo feminino. Tanto na fase de observação, como na fase de lecionação foi notável o ótimo nível de Espanhol, evidenciado pelos bons resultados académicos e pelas atividades desenvolvidas dentro da sala de aula. Para mais, destaca-se também a motivação e o empenho destes alunos. Apesar do ruído à entrada e saída da sala de aula e da conversa entre os colegas, nenhum dos alunos apresentou comportamentos que pudessem ser considerados indisciplinados. Quando lhes eram colocadas questões, contestavam sempre em Espanhol e, caso não conhecessem alguma palavra ou expressão, perguntavam à professora cooperante ou à professora estagiária; praticamente toda a turma participava nas atividades, transbordando de energia e ideias novas.

Por seu lado, o 9ºX era composto por 26 elementos, sendo 12 do sexo masculino. Tal como a outra turma do 3º ciclo, também esta revelou, logo desde a fase de observação, um alto nível de energia e alguma conversa paralela entre os colegas ao longo da aula. Ainda assim, e apesar de haver certas diferenças entre os dois grupos, estes alunos mostraram-se participativos e motivados, em especial um pequeno grupo de cerca de 10 alunos. As suas respostas foram quase sempre em Espanhol e as atividades da sala de aula foram realizadas, pelo menos, por um terço da turma. Já no referente aos trabalhos de casa, eram muito poucos os alunos da turma E que os realizavam, ao contrário do que acontecia com o outro grupo. Também em relação ao comportamento, é impossível deixar de referir que esta turma tinha um comportamento considerado satisfatório, em oposição ao Bom do 9ºZ, e os níveis de ruídos eram mais elevados.

Em cada uma destas turmas, havia alguns alunos com necessidades educativas especiais, todas dentro do espetro da dislexia e do défice de atenção, pelo que nenhum deles requereu um tratamento totalmente diferenciado. Para uma reflexão mais completa

sobre estas duas turmas, assim como dos grupos que serão descritos mais à frente, veja-se o ANEXO 29.

Cada aula teve a duração de 50 minutos; todavia, dado os atrasos e o tempo que ambos os grupos demoravam a baixar os seus níveis de energia e a entrarem no ritmo de trabalho, o período produtivo das aulas ficava reduzido a cerca de 35/40 minutos.

Ao longo do ano, lecionaram-se 5 aulas a cada um destes dois grupos, durante as quais se desenvolveram duas unidades didáticas, explicadas nas secções seguintes.

¡Mirad esta peli!

Após uma primeira aula lecionada por ambos os professores estagiários na ESPJAL, a professora Joana Louro e o professor André Alexandre, ficou acordado com a professora cooperante a lecionação de uma aula de 50 minutos em fevereiro de 2022.

Seguindo a unidade 4 “¡Qué película!” do manual *Mochila 9* (Mendo et. al, 2015) e no seguimento da aula anterior do professor estagiário André Alexandre, na qual os alunos escreveram as suas próprias sinopses de um filme imaginado, a professora estagiária elaborou um plano de aula cujo objetivo principal era desenvolver a criatividade dos alunos (ANEXO 30 e 31). Para tal, o grupo começou por discutir o tema da unidade mencionada, partilhando as suas opiniões sobre os cartazes e as sinopses dos filmes que costumavam assistir.

Após a realização de uma ficha de trabalho (ANEXO 32), na qual os estudantes tinham de relacionar alguns cartazes de filmes espanhóis com as respetivas sinopses, a turma dividiu-se em pares, os mesmo da aula anterior, de forma a criarem, de acordo com as sinopses já escritas na aula do professor André Alexandre, o cartaz dos seus filmes imaginados. Os trabalhos de ambas as turmas podem ser vistos no ANEXO 33.

Ainda que o plano da aula contasse com a concretização desta atividade de criatividade e a respetiva apresentação durante os 50 minutos, não foi possível terminar estes exercícios. Assim, a criação do cartaz ficou como trabalho de casa e a apresentação

dos mesmos deu-se na aula seguinte. Ainda que do 9ºZ tenham surgido 6 trabalhos, da turma X apenas 3 alunos o realizaram, um dos quais pode ser analisado abaixo.

Imagem 6 – Exemplo de cartaz desenvolvido pelos alunos do 9ºX



Neste exemplo, os estudantes optaram pelo tema dos “Loucos Anos 20”, articulando dessa forma a definição de literacia visual. Isto é, ao pesquisarem e selecionarem imagens relacionadas com este período, os estudantes evidenciaram determinadas ferramentas associadas à literacia visual. Também as cores utilizadas se enquadram na temática escolhida. Por outro lado, a sinopse, colocada no próprio cartaz a pedido da professora, é um tanto ou quanto acrítica e preocupante, reproduzindo e perpetuando estereótipos de género e indo ao encontro dos assuntos mais divulgados nas diversas formas de entretenimento (filmes, livros, séries, filmes, entre outros): há uma rapariga, com um papel passivo, que se apaixona por um rapaz (amor heterossexual), mas há algo que os impede de estar juntos. Estas imagens sociais foram reproduzidas pelos alunos

sem que houvesse ponderação e questionamento. Uma atividade de desenvolvimento do pensamento crítico interessante teria sido analisar esta questão da representação do amor, o papel passivo da mulher apaixonada em oposição ao papel ativo do homem, e as suas consequências para os jovens.

Durante a apresentação, cada grupo falou sobre o seu cartaz, mencionando o género do filme, a duração, o elenco ou outra característica, e, ainda que os cartazes tenham alguns erros ortográficos ou recorram ao português, os estudantes de ambas as turmas explicaram muito bem os seus trabalhos, utilizando o espanhol na expressão oral. O objetivo desta atividade era, portanto, proporcionar uma prática de interação oral entre os alunos, utilizando o vocabulário aprendido nas aulas anteriores, o que acabou por acontecer com os elementos que efetivamente realizaram o trabalho de casa.

¿Cómo soy? Igualito a...

Iniciando em março e finalizando em abril de 2022, a professora estagiária propôs uma unidade didática inserida na unidade 5 “Caracteres”, primeiro com a turma E e seguidamente com o 9ºZ, na qual os alunos tiveram de falar sobre o tema do carácter e das personalidades dos indivíduos. Foi durante esta unidade didática que se trabalhou o tema da literacia visual e do pensamento crítico, através da relação entre pinturas e traços de personalidade, e da articulação dos meios tecnológicos na sala de aula.

Para iniciar a unidade em questão (ANEXO 34), a professora estagiária suscitou uma discussão relacionada com o tema da “Personalidad”, durante a qual os alunos recordaram algum vocabulário já aprendido nos anos anteriores e descobriram novas palavras. Seguidamente, e em pequenos grupos, os estudantes analisaram pinturas onde rostos se destacavam, descrevendo-as e mencionando traços de personalidade que poderiam estar relacionados com as mesmas (ANEXO 35).

- *Resultados obtidos*

Depois de se analisarem as respostas com base nos conceitos de literacia visual e pensamento crítico, ou seja, no que estes dois termos implicam (interpretação dos vários símbolos, formulação de questões e de possíveis respostas, elaborar várias leituras, entre outros), concluiu-se que os resultados foram deveras interessantes e as respostas dos alunos bastante relevantes. Nelas, os alunos “leram” as cores presentes nas imagens, associando, por exemplo, o azul à tristeza, induziram o significado das expressões faciais e das feições das figuras, interpretaram os vários elementos das pinturas e criaram até histórias que pudessem explicar os traços de personalidade que haviam associado a cada imagem, justificando-as com base nos detalhes que se podiam ver. Por exemplo, com a pintura de Sarah Affonso houve uma aluna que sugeriu que a rapariga estava a chorar pelas memórias que lhe trazia o álbum de fotografias que estava a ver. Na obra de Frida Khalo, a presença dos animais e da vegetação levou os alunos a sugerirem uma ligação entre a pintora e a natureza. Também o quadro de Paula Rego suscitou alguma discussão, em parte devido à expressão da mulher, assim como aos objetos que tinha na mão. Alguns adjetivos que os alunos relacionaram com esta imagem foram “determinada”, “serena” e “luchadora”.

- *¿Cómo soy? Igualito a... (Atividade nº 2)*

Como trabalho de casa, os alunos tinham de procurar uma pintura com que se identificassem e adicioná-la a um *Padlet* criado pela professora estagiária. Deveriam, também, adicionar um pequeno comentário onde explicavam de que maneira a pintura escolhida podia ser uma imagem das suas próprias personalidades (ANEXO 36).

Tendo em conta os precedentes de ambas as turmas, a professora estagiária estava à espera de que a grande maioria da turma C realizasse o trabalho de casa, enquanto que da turma E surgissem poucos resultados. Contudo, ambos os grupos se esforçaram e contribuíram para a dinâmica dentro da sala de aula, especialmente aquando da apresentação das suas pinturas. Mesmo aqueles alunos que não adicionaram o comentário no *Padlet* explicaram as razões por detrás das suas escolhas oralmente. Todos estes resultados podem ser vistos ao detalhe no ANEXO 37.

- *Resultados obtidos (atividade nº2)*

Com esta atividade, pretendeu-se que os estudantes encontrassem e avaliassem uma pintura, com a qual se identificassem; para isso, teriam de, tal como haviam feito na atividade anterior, examinar as suas cores, feições, objetos ou símbolos. Tendo em conta a definição de literacia visual, que pressupõe também a existência de capacidades que permitam encontrar e interpretar eficazmente imagens (Lundy & Stephens, 2015), considerou-se essencial proporcionar aos alunos indicações específicas para que eles próprios fossem capazes de encontrar a imagem mais adequada às suas personalidades.

Para além disso, teriam depois de justificar as suas escolhas, explicitando-as, primeiro por palavras no *Padlet*, e de seguida, oralmente para toda a turma. Nesta fase, fomentou-se a criação de hipóteses e a formulação de um raciocínio que explicasse as várias opções dos estudantes, indo ao encontro do modelo de pensamento crítico sugerido por Dewey (1993, citado por Xu, 2011).

Dos seus trabalhos, foi possível concluir que a grande maioria dos alunos relaciona a personalidade de cada um com os seus passatempos preferidos. Isto é, muitos alunos partilharam pinturas ou imagens de pessoas a ler ou a praticarem certos desportos, tendo em conta que era isso mesmo que eles mais gostavam de fazer, revelando uma leitura da imagem mais superficial e concreta, e menos metafórica e abstrata (ANEXO 37). Outro aspeto que não deve ser esquecido é a honestidade e, acima de tudo, o carácter introspetivo das respostas destes estudantes. Não só revelaram emoções que não são tradicionalmente partilhadas, por serem mais íntimas, como também expuseram traços das suas personalidades que tampouco costumam ser exteriorizados. Por exemplo, alguns estudantes explicaram que se sentiam extremamente cansados e tristes (ANEXO 37), talvez devido aos efeitos e consequências da pós-pandemia; outro admitiu ser bastante vaidoso e preocupado com a sua aparência (imagem 7). Na descrição que o aluno adicionou a esta pintura, é possível depreender um elevado nível de autoestima e uma enorme importância dada à imagem de si próprio, algo que é algo comum nos jovens de hoje em dia.

Por uma questão de falta de tempo, não foi possível desenvolver mais esta atividade. Porém, teria sido interessante aproveitar esta mesma questão da autoestima e

da importância dada à aparência para trabalhar o tema da obsessão com a imagem e das consequências desta preocupação para muitos jovens. Uma ideia seria, por exemplo, utilizar as publicações do *Instagram* da psicóloga Marta Nova¹², analisá-las, discuti-las e, por fim, fazer algo semelhante que se pudesse partilhar e distribuir na escola e com a comunidade escolar.

Imagem 7 – Trabalho “¿Cómo soy? Igualito a ...” de um dos alunos

Elegí esta fotografía porque soy una persona que se preocupa mucho por mi apariencia, que es algo que tengo que mejorar, y me gusta mucho mirarme en el espejo y evaluarme. También suelo tener momentos de autoestima muy alta en los que creo que soy la persona más bella del mundo, ¿quién no piensa eso de sí mismo de vez en cuando?



Após este exercício, seguiu-se para a seguinte atividade: um exercício de compreensão audiovisual (ANEXO 38), para o qual foi utilizado um vídeo animado¹³. Esta lição terminou com uma pequena discussão na qual os alunos deliberaram sobre as diferenças entre ser-se egoísta ou ter autocuidado. Durante a mesma, discutiu-se a importância de cuidarmos de nós mesmos em prol da saúde mental, sem sermos egoístas. De forma geral, todos os alunos concordaram, salientando não é correto estarmos bem “a costa de las personas a nuestro alrededor.”

¹² Conta de Instagram disponível em <https://www.instagram.com/martamnovoapsico/>

¹³ Vídeo disponível em https://www.youtube.com/watch?v=kiyEFMOx3UY&ab_channel=FredLammie.

4.2.2. Turma 10ºY

Foquemo-nos agora nas turmas do Secundário. Do 10ºY faziam parte 20 alunos, sendo este o grupo mais pequeno de toda a PES. Logo desde a fase de observação, foi possível perceber que se tratava de um grupo completamente desmotivado, que respondia praticamente sempre em Português, ainda que esse fosse o 4º ano com a disciplina de Espanhol. De facto, quando comparados com os estudantes do 3º ciclo, o seu nível de Espanhol era notoriamente mais baixo, assim como os seus níveis de energia e de entusiasmo. Quando a professora cooperante questionava a turma em relação a algum tópico ou requeria a colaboração de algum voluntário, eram raras as vezes que os alunos participavam de espontânea vontade e logo em Espanhol.

Em termos de aproveitamento, considerado Bom pelo Conselho de Turma nas reuniões intercalares e de fim de semestre, é importante referir que se tratava de um grupo com muitas mais capacidades do que aquelas que demonstravam na sala de aula, ainda que tivessem algumas dificuldades, particularmente na parte da gramática.

Ainda assim, era uma turma bastante calma, sem grandes conversas paralelas e sem quaisquer comportamentos de indisciplina, com um comportamento considerado Bom.

#saludmental

Logo no início do 2º semestre, ficou acordado com a professora cooperante a leção de uma aula de 100 minutos. Assim, em fevereiro de 2022, a professora estagiária deu a sua primeira aula ao 10º ano, cujo tema se prendeu com a saúde mental, inserido na unidade 6 do manual *Endirecto.es 4* (Pacheco, et al., 2021). Esta lição foi planeada segundo as indicações da abordagem por tarefas, na qual os alunos têm uma tarefa final: neste caso, criar uma publicação de *Instagram* com alguns conselhos e informações sobre a saúde mental, a qual seria mais tarde partilhada com a restante comunidade escolar através da página da AE, à semelhança da atividade desenvolvida com

os 10º anos de Inglês. O plano de aula, assim como a apresentação que complementou a aula podem ser analisados no ANEXO 39 e 40¹⁴.

Partindo do trailer da curta-metragem espanhola “Votamos”¹⁵ e da antevisão dos seus temas por parte da turma, a professora estagiária deu início a uma discussão sobre o tema da saúde mental. Para tal, cada aluno deveria contribuir com os seus conhecimentos sobre o tema, através da plataforma *Mentimeter*. De facto, muitos deles já tinham algumas noções sobre o assunto e demonstraram um grande à vontade a partilhar as suas opiniões (ANEXO 41).

Seguidamente, foi pedido à turma que lesse em silêncio um pequeno conto e que respondesse às questões seguintes (ANEXO 42). Todavia, a professora estagiária apercebeu-se de que a grande maioria dos alunos não leu o texto por inteiro; ao invés, tomou conhecimento das perguntas e foi procurar a informação. Ficou claro, portanto, que a leitura extensiva não fazia parte das suas rotinas e que não era algo que lhes agradasse, com exceção de um pequeno grupo de 4 alunos.

Após esta atividade, e considerando o *slogan* de outro vídeo, seguiu-se para a revisão e consolidação de um tópico gramatical anteriormente abordado pela professora cooperante, o imperativo, através de um questionário online na plataforma *Socrative* (ANEXO 43). Com os resultados do ANEXO 43, é possível perceber que esta turma tem alguma dificuldade com os tempos compostos deste tempo verbal.

Por fim, prosseguiu-se para a tarefa final: a de criar a publicação para a página de *Instagram* da AE. Em pequenos grupos, os estudantes teriam de procurar informação sobre a saúde mental e criar um *post* que incluísse alguns conselhos, os quais deveriam de ser escritos utilizando o imperativo, para consciencializar toda a comunidade escolar sobre este tópico e lutar contra o estigma (ANEXO 44). Por questões de tempo, esta tarefa acabou por ser o trabalho de casa e, infelizmente, apenas um dos grupos concluiu e enviou às professoras a imagem final (ANEXO 45).

¹⁴ Esta apresentação pode ser visualizada em <https://view.genial.ly/6208bf3c58b1a500184a192a/presentation-saludmental>

¹⁵ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=bN5tfGPkxn0&ab_channel=02%3A59FILMS

- *Resultados obtidos*

Tendo em conta a definição de literacia visual, na qual está incluída, tal como foi explicado nas secções anteriores, a criação de imagens, assim como a importância da saúde mental, considerou-se fundamental que os estudantes levassem cabo esta atividade. Não só estariam a pesquisar e a recolher informação sobre um tópico extremamente importante nos dias de hoje, como também divulgariam os seus conhecimentos com toda a comunidade através de uma imagem apelativa e explicativa. Aqui, importa reforçar a relevância da imagem no ensino-aprendizagem, quer na ilustração de vocabulário ou de certos tópicos gramaticais, quer na esquematização da informação (Simón, 2009, citado por citando Sánchez, 2016, e Benítez, 2009).

Todavia, considerando a quase inexistência de trabalhos, tornou-se impossível avaliar as capacidades dos alunos na concretização da tarefa proposta. Talvez numa próxima vez seja fundamental concretizar toda a tarefa durante o tempo de aula, mesmo que isso signifique deixar parte do trabalho para a próxima lição. Assim, a professora conseguiria esclarecer todas as dúvidas e auxiliar os estudantes na realização da atividade.

¿*Nos vamos?*

Já no final da PES, em maio de 2022, a professora estagiária desenvolveu uma unidade didática dentro do tema das férias, a unidade 7 do manual dos alunos, cujo objetivo principal era promover a literacia visual e o pensamento crítico, mediante o desenvolvimento da criatividade e da imaginação dos estudantes (ANEXO 46 e 47).

Começou-se então com uma atividade inteiramente ligada à literacia visual e ao pensamento crítico: os alunos, divididos em grupos, tinham de percorrer a escola e fotografar algum objeto (criação de imagens) que se pudesse relacionar com o tema em discussão. A seguir, deveriam carregar as fotografias no *Padlet* para que toda a turma pudesse vê-las e discuti-las (ANEXO 11).

É importante referir que esta foi a única atividade que despertou um grande interesse por parte dos alunos: desde o momento em que a professora estagiária explicou o que deveriam fazer, a turma mostrou-se entusiasmada e animada.

Assim, após o tempo estipulado, os vários grupos regressaram à sala de aula e a professora estagiária prosseguiu com a sequência didática: os alunos descreveram as fotos carregadas no *Padlet*, explicitando a sua relação com o tema das férias (ANEXO 9), e elegeram a foto mais estranha.

- Resultados obtidos

Das 5 fotos (um pombo falecido, outro vivo, areia, um avião e um rapaz a jogar à bola), chegou-se à conclusão de que a imagem mais estranha era a do pombo falecido. Inicialmente, aquando da apresentação de cada foto, os outros colegas não perceberam as razões por detrás da escolha da foto, afirmando que “não tinha jeito nenhum” e questionando a lógica da imagem. Em oposição, o grupo do dito pombo argumentou que a foto deles era a mais original, contrariamente à areia e ao avião. Essas, segundo estes estudantes, eram imagens “cliché” e demasiado óbvias. Quando questionados sobre o sentido da fotografia, uma das alunas explicou que em muitas culturas o pombo faz parte da gastronomia local, exemplificando com o caso chinês. Assim, aquela imagem ilustrava uma viagem a uma cultura diferente, gastronomicamente distinta da deles.

Seguiu-se, portanto, modelo de pensamento crítico sugerido por Dewey (1993, citado por Xu, 2011: houve uma sugestão (“a foto do pombo raro é a mais estranha de todas”), seguida do surgimento de um problema (“Qual a lógica por detrás da foto?”); seguidamente, gerou-se uma hipótese (“O pombo falecido por representar a gastronomia de uma determinada cultura”), houve um raciocínio (“Em muitos países, os pombos são utilizados como alimento, logo esta fotografia ode representar uma viagem a um destes países”), e, por fim, testou-se a hipótese sugerida (“Por exemplo, na China, o pombo é utilizado na alimentação. Se fizermos uma viagem à China, podemos experimentar um prato típico chinês que é também muito diferente dos que estamos habituados em Portugal”). Mesmo sem se aperceberem, tanto um grupo (o do pombo), como o outro (o da oposição), foram capazes de questionar e argumentar os seus pontos de vista, persuadindo, inclusive, a professora estagiária.

¿Nos vamos? (atividade n.º2)

Na aula seguinte, e tendo em consideração o conceito de “estranho” discutido na aula anterior, a turma realizou um exercício de descrição das imagens do *PowerPoint* (ANEXO 47) com a ajuda da ficha do ANEXO 10, seguido de uma atividade de mediação. Em conjunto, estes exercícios tinham como objetivo promover a utilização do Espanhol como forma de intercambiar informação de maneira a juntar uma imagem (já descrita) a uma parte de um artigo sobre os destinos turísticos mais estranhos do mundo (ANEXOS 47 e 48). Este texto foi escolhido pela professora estagiária tendo por base o seu conteúdo diferente dos guias de viagens mais comuns. Isto é, não se apresentaram praias paradisíacas ou monumentos conhecidos, mas sim locais com um simbolismo histórico significativo ou fenómenos naturais distintos. Considerou-se importante abordar este artigo, não só pelo seu conteúdo, que poderia chamar a atenção dos alunos pelo seu carácter invulgar, como também pelas possíveis abordagens que se poderiam fazer ao mesmo (falar sobre a importância da memória histórica, da conservação da natureza, do turismo de massas, entre outros).

Enquanto esta atividade decorria, a professora estagiária ia percorrendo a sala de aula e deu-se conta de que o português era, de facto, a língua dominante no intercâmbio de informação, não obstante as indicações dadas. Ainda assim, os alunos conseguiram completar o exercício e quase todos foram capazes de juntar a fotografia ao texto correspondente.

Posteriormente, a professora estagiária suscitou um debate sobre o turismo e a nossa responsabilidade enquanto turistas. O propósito desta discussão era fazer com que os estudantes percebessem o papel que o ser humano tem sempre que viaja, quer em relação ao meio ambiente, quer no que toca à história e à memória de um lugar. Porém, não houve muita participação e os alunos não justificaram as suas opiniões quando afirmaram que viajar não implicava nenhuma responsabilidade. Mesmo quando se falou de Portugal e a professora estagiária questionou-os sobre a sua própria história, os estudantes não demonstraram interesse nem contribuíram com nenhum comentário.

Para terminar esta unidade didática, a professora distribuiu uma foto de um lugar de Portugal a cada par (ANEXO 49) e pediu aos estudantes que escrevessem um pequeno

artigo como aquele que haviam lido, no qual descrevessem a sua imagem e explicassem por que razão esse lugar deveria ser visitado.

-Resultados obtidos (atividade n°2)

Partindo destes dois exercícios (o debate e a atividade de expressão escrita), é possível concluir que esta turma detém algumas dificuldades na leitura de imagens e na capacidade de pensamento crítico. Por um lado, a descrição das fotos, em especial as do ANEXO 49 utilizadas depois nos textos, não foi algo muito aprofundado, sem menções a cores, formas, materiais ou sensações. Já no exercício anterior, o da descrição das imagens do ANEXO 47 para a atividade de mediação, os alunos completaram todas as alíneas, mencionando algumas cores. Ainda assim, e tendo em conta as respostas repetidas dos alunos, crê-se que diminuir o número de alíneas teria sido benéfico. Como as perguntas eram bastante semelhantes, muitos dos alunos acabaram por repetir a informação, talvez por acharem que significavam o mesmo, tal como está exemplificado na imagem 8.

Imagem 8 – Ficha de dois dos alunos do 10ºY

¿NOS VAMOS? - ESPAÑOL -10º CURSO

1) Con tu pareja, describe la foto.

En nuestra foto hay pedras y cespede

Aquí podemos ver una barrica con pedras

Está hecho de pedras y cespede

Tiene muchos/pocos colores, como verde y cinza

Nos parece que es una barrica en un campo con pedras y cespede

Es un/una campo verde con pedras y cespede

Profesora Joana Louro

Acredita-se que a maioria dos estudantes não entendeu o propósito das descrições das imagens, com base nas suas reações ao longo das atividades. Mesmo explicando a importância do foco nos detalhes, para mais tarde utilizarem estas ferramentas no seu dia a dia, a turma afirmou que se tratava de um exercício “óbvio”. Mesmo assim, ou talvez por causa disso, as suas descrições foram muito simples e sem pormenores. Faltaria, talvez, optar por pedir que descrevessem a fotografia para um amigo que não a estivesse a ver. Assim, teriam obrigatoriamente de descrever até os detalhes considerados mais básicos.

Por outro lado, durante o debate, os alunos não demonstraram qualquer interesse no tema nem pareceram dispostos a deliberar um pouco sobre as questões colocadas. Inclusive quando foram inquiridos sobre o caso português, as suas respostas, assim como as suas justificações foram apenas monossílabos.

Numa próxima vez, talvez seja importante abordar o tema desde outro ponto de vista, ainda mais próximo da realidade destes estudantes (falar das praias de Oeiras, por exemplo), ou talvez fazê-lo através de testemunhos verídicos e recentes. Outra opção seria começar por perguntas mais simples e ir aumentando a complexidade das mesmas de forma gradual, solicitando diretamente a participação dos alunos.

Por fim, importa refletir sobre os resultados do último exercício desta unidade didática, o da produção textual. Aqui, a imagem foi utilizada como ponto de partida da atividade, uma das inúmeras utilizações da mesma, já que as imagens podem funcionar como “prompts for language production” (Corbett, 2003). Neste caso, os objetivos deste exercício prenderam-se com o desenvolvimento da literacia visual, por meio da criatividade, assim como das capacidades de produção escrita dos alunos, tendo em conta que se tratava de uma turma com algumas dificuldades na expressão escrita.

Assim, de forma geral, todos os grupos respeitaram a tipologia textual, partindo da fotografia para criar um artigo persuasivo, explicitando as características e as atrações do local descrito. Porém, não se focaram na descrição da imagem escolhida, dedicando-lhe, na grande maioria dos casos, apenas duas linhas e mencionando simplesmente as cores principais e os objetos mais destacados. Não houve muitas referências a detalhes, nem a interpretações mais críticas (quem teria tirado essa fotografia, com que propósito,

o que destaca o ângulo da imagem, entre outros), possivelmente devido à desmotivação e falta de propósito.

4.2. Participação e intervenção nas atividades da escola

Para além da PES, a professora estagiária participou também noutras atividades da escola Secundária Professor José Augusto Lucas. Em primeiro lugar, destaca-se a celebração do Dia dos Namorados e a consciencialização para a Violência no Namoro, já descritas a pormenor no capítulo 4.1.1., em fevereiro de 2022. Apesar destas atividades terem sido levadas a cabo na sala de aula, foram mais tarde partilhadas com a restante comunidade escolar através da rede social *Instagram*.

Para assinalar o Dia Mundial do Livro, a ser celebrado no dia 23 de abril, os dois professores estagiários na ESJAL, a professora Joana e o professor André, promoveram uma atividade denominada “Encontro às cegas com um livro” (em Inglês, “Blind date with a book” e em Espanhol “Cita a ciegas con un libro”), na qual estiveram envolvidas as 3 línguas – Português, Inglês e Espanhol (ANEXO 50). Os objetivos prenderam-se, não só com a celebração do Dia Internacional do Livro, como também com a promoção do gosto pela leitura em diferentes línguas. Pretendeu-se também dar a conhecer novos autores em diferentes géneros literários e, finalmente, divulgar, através da partilha das etiquetas que acompanharão os livros, as apreciações dos alunos, assim como os seus gostos literários. Infelizmente, este último ponto não foi cumprido, visto que apenas se obtiveram duas das etiquetas distribuídas (uma delas pode ser vista no ANEXO 53).

Assim, os professores estagiários, sempre auxiliados pela professora Isabel Santos, espalharam cartazes em português, em inglês e em espanhol pela escola (ANEXO 51) e embrulharam os vários livros em papel pardo, escrevendo apenas algumas palavras referente ao género literário e aos temas das obras. Posteriormente, dispuseram-nos na biblioteca, juntamente com uma etiqueta para que os alunos deixassem a sua opinião (ANEXO 52). Com a ajuda da funcionária da biblioteca, os alunos puderam dirigir-se a este local na semana de 25 a 29 de abril para escolherem um livro e terem o seu encontro. Teriam, depois, 15 dias para o devolver ou renovar a inscrição. As fotos da atividade podem ser vistas no ANEXO 53.

De forma geral, a avaliação desta atividade foi positiva e muitos alunos participaram, particularmente os do 3º ciclo. As turmas do 7º, 8º e 9º anos dirigiram-se à biblioteca, quer acompanhadas pelos professores, quer durante os intervalos, sem os docentes. Os alunos mais velhos, com algumas exceções, não demonstraram um grande interesse pela leitura, talvez por não apreciarem este passatempo, terem outras preocupações com a escola ou inclusive por não questões de tempo. Para além disso, é importante referir que os livros em Inglês foram os primeiros a serem levados e foi esta a língua que os alunos mais escolhiam, ora por gosto, ora como forma de praticarem o seu Inglês.

Conclusão

Tendo como objetivo principal perceber de que forma é que as aulas de línguas estrangeiras poderiam auxiliar no desenvolvimento da literacia visual e do pensamento crítico, a grande parte das atividades desenvolvidas ao longo do ano da PES focaram-se exatamente nestes dois pontos. Através de trabalhos de criatividade, fotografias, obras pictóricas, imagens de reportagens, entre outros, os alunos tiveram oportunidades de desenvolver as suas capacidades de “ler” as imagens e de pensar criticamente nos mais variados assuntos, enquanto que a professora estagiária levava a cabo as diferentes fases desta investigação-ação.

Os resultados das diversas atividades indicam, acima de tudo, uma estreita relação entre a motivação dos alunos e o seu desempenho no cumprimento das tarefas de literacia visual e pensamento crítico propostas. Quando foi perceptível a desmotivação dos alunos face à língua e aos temas abordados, manifestada ora pela sua posição e atitudes na sala de aula (com a cabeça deitada em cima da mesa, por exemplo), ora por comentários evidentes, os resultados das atividades tenderam a estar aquém das capacidades dos estudantes. Nestes casos, os alunos não justificaram as suas respostas, pronunciando, em muitos casos, apenas monossílabos, focaram-se apenas numa descrição geral, em vez de procurarem e assinalarem os detalhes, e não cumpriram as atividades de criação artística propostas pela professora estagiária. Apesar das suas capacidades intelectuais, perceptíveis ao longo do ano de PES, os estudantes mais desmotivados e desinteressados acabaram por demonstrar poucas ferramentas ligadas à literacia visual e ao pensamento crítico. Daí que haja uma discrepância muito relevante entre os resultados da PES de Inglês, e os próprios alunos, e o caso do Espanhol: enquanto que os primeiros demonstraram-se motivados e interessados, os últimos não contribuíram com o seu melhor para a presente pesquisa,

Talvez por não se interessarem pelos temas abordados pela professora estagiária, ou talvez devido às tarefas em si, as quais implicavam alguma deliberação, discussão e trabalho de produção escrita, os estudantes, em particular os do 10º ano da disciplina de Espanhol, demonstraram-se quase sempre desinteressados e desanimados. Tal como foi referido no sub parágrafo “¿Nos vamos?”, a única atividade que fez com que os alunos manifestassem empenho e entusiasmo foi aquela em que foi necessário percorrerem a

escola em busca de fotografias fora do comum. Como professora, esta questão revela-se imprescindível, visto que a escolha de temas atuais e interessantes, assim como de seqüências didáticas inusuais e dinâmicas, terá, muito provavelmente influência no desempenho dos alunos.

Outra razão que pode ter influência na motivação dos alunos é a sua própria percepção de um “eu” ideal (Arnold, 2019): caso considerem que o seu “eu” ideal não inclui a comunicação na língua estrangeira, os estudantes estarão menos motivados para tentarem exprimir-se na língua que estão a aprender. Em contrapartida, “si el aprendiz de una lengua se imagina hablando bien la lengua para interactuar, esto le puede proporcionar el impulso para actuar y lograr lo que quiere.” (Arnold, 2019, p. 32)

Por outro lado, quando os alunos demonstraram interesse e motivação nos temas abordados, os resultados das várias atividades foram satisfatórios. Na análise e interpretação de *cartoons*, os estudantes revelaram estar num nível intermédio/avançado, fornecendo vários pormenores, colocando hipóteses em relação às possíveis leituras das imagens, argumentando as suas opiniões e fazendo relações entre símbolos e possíveis significados. No que toca à interpretação textual e comunicação da informação através da criação de imagens (neste caso, de *memes*), a grande maioria dos alunos cumpriu os objetivos pedidos e foi capaz de criar de forma eficaz um *meme* que transmitisse a mensagem necessária. O mesmo aconteceu com a criação de uma publicação de *Instagram*, no âmbito da Violência no Namoro: os estudantes foram capazes de avaliar e escolher a imagem mais adequada à mensagem que pretendiam transmitir, cumprindo com os objetivos da atividade que tinha por base a própria definição de literacia visual. Como afirma Arnold (2019, pp. 32-33), “en el aprendizaje, más trascendental que la aptitud del alumno es la motivación por aprender y esto es particularmente significativo para los profesores porque al contrario de la aptitud, la motivación es algo que podemos ayudar a mejorar.”

Outra conclusão significativa desta investigação-ação, e que vai ao encontro daquilo que foi abordado ao longo do capítulo teórico, é a necessidade de se apostar tanto na literacia visual, como no pensamento crítico dentro da sala de aula. Apesar de serem atraídos pela imagem, os estudantes necessitam de um espaço onde possam deliberar e questionar as diversas mensagens que uma imagem pode transmitir, tendo sempre o

auxílio do docente, cujo papel é acima de tudo guiar o aluno. Este processo ser-lhes-á extremamente útil num futuro cada vez mais exigente. O presente estudo veio demonstrar que, para tal, existem inúmeras maneiras de trabalhar a imagem e, ao mesmo tempo, o pensamento crítico.

Por fim, importa referir as duas grandes limitações desta investigação-ação. Primeiramente, e de forma a ganhar o interesse dos alunos e atrair a sua atenção, talvez tivesse sido benéfico optar por outros temas, mais próximos aos estudantes e às suas realidades. Perguntar diretamente no início do ano letivos os temas que gostariam de abordar ou fazer uma sondagem pode ser uma boa solução para uma próxima vez.

Em segundo lugar, faltou criar instrumentos de autoavaliação, como por exemplo questionários, de forma a perceber como é que os alunos avaliam as suas próprias capacidades de literacia visual e de pensamento crítico. Numa próxima investigação, seria interessante avaliar as suas perceções antes e no final do ano letivo, para se compreender também a sua evolução.

Bibliografia

- Aeespjal [@aeespjal_]. (2022, fevereiro 25). *No âmbito da disciplina de inglês, com a ajuda de uma professora da nossa escola, os alunos do 10º ano fizeram cartazes* (Fotografias). Instagram. <https://www.instagram.com/p/CaaESWso8qE/>
- Arnold, J. (2019). Autonomía y motivación. Em J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte (Eds.), *The Routledge handbook of Spanish language teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (26-37). Routledge.
- Avgerinou, M. & Ericson, J. (1997). A review of the concept of visual literacy. *British Journal of Educational Technology*, 28(4), 280-291.
- Benítez, G. S. (2009). El uso de las imágenes en la clase e/le para el desarrollo de la expresión oral y escrita. *MarcoELE*, 8. https://marcoele.com/descargas/china/g.sanchez_imagenes.pdf
- Birdsell, B. (2017). The role of images in ELT (English Language Teaching) textbooks: A case for visual metaphors. *Journal of Liberal Arts Development and Practices*, 1, 9-18. https://www.researchgate.net/publication/319144081_The_Role_of_Images_in_ELT_English_Language_Teaching_Textbooks_A_Case_for_Visual_Metaphors
- Björn, K. (2013). *Las funciones de las imágenes de los libros de texto en la enseñanza de español como lengua extranjera: Un estudio sobre el uso de la imagen y de las actitudes sobre su uso como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela sueca* (Publicação nº 16399). [Dissertação de Mestrado, Universidade de Karlstad]. Karlstad University Library. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-16399>
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals* (Vol. 1). Cognitive Domain. Longman.
- Bowen, T. (2017). Assessing visual literacy: a case study of developing a rubric for identifying and applying criteria to undergraduate student learning. *Teaching in*

Higher Education, 22(6), 705-719.
<https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1289507>

Bulger, M., & Davison, P. (2018). The promises, challenges, and futures of media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 10(1), 1-21.
<https://doi.org/10.23860/JMLE-2018-10-1-1>

Burns, A. (2010). Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners. Em E. Hinkel. (Ed.), *ESL & Applied Linguistics Professional Series*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203863466>

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.

Cano-de-Faroh, A. (2007). Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski: ¿Dos caras de la misma moneda? *Boletim-Academia Paulista de Psicologia*, 27(2), 148-166.

Cassany, D. (2015). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología. Presentación del proyecto "La competencia receptiva crítica: análisis y propuesta didáctica" (HUM2004-03772/FILO)
https://www.researchgate.net/publication/251839730_Literacidad_critica_leer_y_escribir_la_ideologia

Cassany, D. & Castellà, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353-374. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p353>

Conselho da Europa. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press
<https://rm.coe.int/1680459f97>

--- (2018a). *Reference framework of competences for democratic culture* (Vol. 1). Council of Europe. <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>

--- (2018b). *Reference framework of competences for democratic culture* (Vol. 2). Council of Europe. <https://rm.coe.int/prems-008418-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-2-8573-co/16807bc66d>

- (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing. www.coe.int/lang-cefr
- (s.d.). *Freedom of expression*. Media literacy. <https://www.coe.int/en/web/freedom-expression/media-literacy>
- Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Multilingual Matters.
- DayOneNY. (2018). Sunshine-Don't Confuse Love & Abuse-Day One [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=1L6HB97lbrQ&ab_channel=DayOneNY
- Direção Geral da Educação (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Esteves, V., Franca, A., Carrington, E., & Nogueira, M. (2021). *Engaging 10*. Porto Editora.
- Eysenbach, G. (2009). Infodemiology and infoveillance: Framework for an emerging set of public health informatics methods to analyze search, communication and publication behavior on the internet. *Journal of Medical Internet Research*, 11(1), e11. <https://doi.org/10.2196/jmir.1157>
- Goldstein, B. (2016). *Visual literacy in English language teaching. Part of the Cambridge papers in ELT series*. Cambridge University Press.
- Gomes-Franco-e-Silva, F. (2019). Alfabetizar para ver: la importancia de aprender a leer, comprender y analizar imágenes. *Ocnos*, 18(3), 48-58. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.3.2103
- Guo, N. S., & Feng, D. (2015). Infusing multiliteracies into English language curriculum: The visual construction of knowledge in English textbooks from an ontogenetic perspective. *Linguistics and Education*, 31, 115–129.

- Harrison, K. (s.d.). What is Visual Literacy? Visual Literacy Today. Consultado a 27 outubro 2021, em <https://visualliteracytoday.org/what-is-visual-literacy/>
- Hill, D. A. (2013). The visual elements in EFL coursebooks. In B. Tomlinson (Ed.), *Developing materials for language teaching* (157–166). London, UK: Bloomsbury.
- Hurst, N. (2014). Visual representations in Portuguese produced English language teaching coursebooks. *Linguarum Arena*, 5, 21-30. <https://www.researchgate.net/publication/311909655>
- Jímenez, L. G. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico y de una conciencia social crítica: metodología y prácticas pedagógicas de un curso de nivel intermedio B1 de ELE. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 6, 9–30. DOI: 10.17345/rile20179-30
- Kahne, J. & Bowyer, B. (2019). Can media literacy education increase digital engagement in politics? *Learning, Media and Technology*, 44(2), 211-224, <https://doi.org/10.1080/17439884.2019.1601108>
- Kasmaienezhadfar, S., Pourrajab, M. & Rabbani, M. (2015). Effects of pictures in textbooks on students' creativity. *Multi Disciplinary Edu Global Quest (Quarterly)*, 4(2), 83-96. https://www.researchgate.net/publication/280311851_EFFECTS_OF_PICTURES_IN_TEXTBOOKS_ON_STUDENTS'_CREATIVITY
- Lacorte, M. & Atienza, E. (2019). Dimensiones críticas en la enseñanza del español. Em J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti e M. Lacorte (Eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (137-150). Routledge.
- Lundy, A. D. & Stephens, A. E. (2015). Beyond the literal: Teaching visual literacy in the 21st century classroom. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1057-1060. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.794>

- Matusiak, K., Heinbach, C., Harper, A. & Bovee, M. (2019). Visual literacy in practice: Use of images in students' academic work. *College & Research Libraries*, 80(1), 123-139. <https://doi.org/10.5860/crl.80.1.123>
- Mendo, S., Bermejo, F., Moriano, B. & Pinto, P. (2015). *Mochila 9*. Santillana.
- Mihailidis, P., Ramasubramanian, S., Tully, M., Foster, B., Riewestahl, E., Johnson, P., & Angove, S. (2021). Do media literacies approach equity and justice? *Journal of Media Literacy Education*, 13(2), 1-14. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2021-13-2-1>
- National Association for Media Literacy Education. (2007, November). *The core principles of media literacy education*. <https://namle.net/resources/core-principles/>
- National Association for Media Literacy Education. (s.d.). *Media literacy defined*. <https://namle.net/resources/media-literacy-defined/>
- Pacheco, L., Carballo, E. & Sánchez, M. T. (2021). *Endirecto.es 4*. Areal Editores.
- Papalazarou, C. (2017). Images on canvas: art, thinking and creativity in ELT. Em K. Donaghy e D. Xerri (Eds.), *The Image in English Language Teaching* (89-103). ELT Council.
- Piaget, J. (1986). *Psicología evolutiva*. Madrid: Editorial Paidós.
- Ramos-Méndez, C. & Sánchez-Quintana, N. (2018). Investigación en acción. Em J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte (Eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (641-654). Routledge.
- Romero, E. D. & Bobkina, J. (2017). Teaching visual literacy through memes in the language classroom. Em K. Donaghy e D. Xerri (Eds.), *The Image in English Language Teaching* (59-71). ELT Council. https://www.researchgate.net/publication/319545658_Teaching_visual_literacy_through_memes_in_the_language_classroom

- Simón, F. R. (2016). La imagen metalingüística como imagen pedagógica en E/LE. *RedELE*, 16, 121-148. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:10d37271-9c13-44c4-afab-bf210a981660/redele20165romofrancisco-pdf.pdf>
- Swanepoel, S. (2010). The assessment of the quality of science education textbooks: Conceptual framework and instruments for analysis. [Tese, Universidade de África do Sul]. Unisa ETD. <http://hdl.handle.net/10500/4041>
- Thompson, D. S. (2019). Teaching students to critically read digital images: a visual literacy approach using the DIG method. *Journal of Visual Literacy*, 38(1-2), 110-119. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2018.1564604>
- Valero, M. J., Vázquez, B. & Cassany, D. (2015). Desenredando la web: la lectura crítica de los aprendi-ces de lenguas extranjeras en entornos digitales. *Ocnos*, 13, 7-23. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.01
- Wadsworth-Barry, J. (1992). *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Diana.
- Weninger, C., & Kiss, T. (2013). Culture in English as a foreign language (EFL) textbooks: A semiotic approach. *TESOL Quarterly*, 47(4), 694–716.
- What is Infodemic. IGI Global. (s.d.). Retrieved August 6, 2022, from <https://www.igi-global.com/dictionary/social-media-campaign-as-a-tool-for-patient-education-of-disease-prevention-and-health-promotion/97293>
- Xu, J. (2011). The application of critical thinking in teaching English reading. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(2), 136-141. <https://doi.org/10.4304/tpls.1.2.136-141>

Índice de anexos

Anexo 1 – Instruções do Trabalho-Projeto “Hey, have you seen this meme?” (ING-10)	66
Anexo 2 – Rubrica de avaliação dos trabalhos-projeto	76
Anexo 3 – Tabela de autoavaliação dos trabalhos-projeto e objetivos do mesmo	77
Anexo 4 – Ficha de trabalho “The Importance of Journalism” (ING -10).....	78
Anexo 5 – Questionário “Walking on sunshine?” (ING - 10).....	84
Anexo 6 - Descritores para a utilização das telecomunicações disponíveis no <i>Companion Volume</i> (2018) e rubrica para a competência em literacia visual de Bowen (2017)	86
Anexo 7 - Resultados <i>Padlet</i> (ESP - 9)	88
Anexo 8 – Descritores do <i>Companion Volume</i> (2018) relativos à análise e crítica de textos criativos.....	89
Anexo 9 – Ficha de Trabalho “¿Nos vamos?” (ESP - 10).....	90
Anexo 10 – Ficha de trabalho nº2 “¿Nos vamos?” (ESP - 10).....	91
Anexo 11 – Padlet ¿Nos vamos? – 10Y	92
Anexo 12 – Imagem utilizada como <i>warm-up</i> na aula de diagnóstico.....	93
Anexo 13 – Ficha de compreensão leitora “Teen dating violence” (ING - 10)	94
Anexo 14 - Ficha de produção escrita “Teen dating violence” (ING - 10).....	96
Anexo 15 – Plano da aula de diagnóstico “Teen dating violence” (ING - 10).....	97
Anexo 16 – Ficha de vocabulário e de produção escrita “The importance of journalism” (ING - 10).....	99
Anexo 17 – Ficha de compreensão leitora “The importance of journalism” (ING-10)101	
Anexo 18 – Infográfico sobre o futuro “The importance of journalism” (ING - 10)...	103
Anexo 19 – PowerPoints de apoio à UD “The importance of journalism”	104
Anexo 20 – Plano de aula “The importance of journalism” (ING - 10).....	109
Anexo 21 – Exemplo 1 da ficha “The importance of journalism” realizada por um dos grupos (ING - 10)	114
Anexo 22 – Exemplo 2 da ficha “The importance of journalism” realizada por outro dos grupos (ING - 10)	115
Anexo 23 – Relatório sobre a aula do dia 21 de fevereiro de 2022 (ING - 10).....	116
Anexo 24 – Exemplos de trabalhos-projeto desenvolvidos pelos alunos (ING - 10) ..	117
Anexo 25 – Avaliação dos trabalhos apresentando no anexo anterior (ING-10).....	127

Anexo 26 – Resultados do questionário “Am I really walking on sunshine?” (ING - 10)	130
Anexo 27 - Alguns trabalhos dos alunos da UD “Violência no Namoro”	131
Anexo 28 – Publicações do Instagram (Teen Dating Violence)	137
Anexo 29 - Reflexão sobre as turmas de Espanhol	139
Anexo 30 – Plano de aula “¡Mirad esta peli!” (ESP - 9)	142
Anexo 31 – <i>PowerPoint</i> de apoio à UD “¡Mirad esta peli!” (ESP - 9)	147
Anexo 32 – Ficha de trabalho “¡Mirad esta peli!” (ESP-9)	148
Anexo 33 – Trabalhos desenvolvidos pelo 9ºZ e 9ºX no âmbito da UD “¡Mirad esta peli!” (ESP-9)	150
Anexo 34 – Plano de aula “¿Cómo soy? Igualito a...” (ESP-9)	152
Anexo 35 – Fichas de trabalho “¿Cómo soy? Igualito a ...” (ESP-9)	158
Anexo 36 – Instruções da atividade de criatividade “¿Cómo soy? Igualito a...” (ESP-9)	168
Anexo 37 – Resultados do <i>Padlet</i> do 9º Z e do 9ºX “¿Cómo soy? Igualito a...” (ESP- 9)	169
Anexo 38 – Ficha de compreensão audiovisual da UD “¿Cómo soy? Igualito a...” (ESP-9)	171
Anexo 39 – Plano de aula <i>#saludmental</i> (ESP-10)	172
Anexo 40 – Apresentação <i>Genially #saludmental</i> (ESP-10)	178
Anexo 41 – Resultados da atividade de introdução à UD <i>#saludmental</i> (ESP-10)	181
Anexo 42 – Ficha de compreensão leitora <i>#saludmental</i> (ESP-10)	182
Anexo 43 – Questionário sobre o imperativo <i>#saludmental</i> e resultados dos alunos (ESP-10)	184
Anexo 44 – Ficha com as instruções para a tarefa final <i>#saludmenmtal</i> (ESP-10)	185
Anexo 45 - Trabalho produzido por um dos grupos <i>#saludmental</i> (ESP-10)	186
Anexo 46 - Plano de aula “¿Nos vamos?” (ESP-10)	187
Anexo 47 – <i>PowerPoint</i> de apoio à UD “¿Nos vamos?” (ESP-10)	190
Anexo 48 – Textos da atividade (10ºY)	198
Anexo 49 – Fotos para a produção escrita no âmbito da UD “¿Nos vamos?” (ESP-10)	202
Anexo 50 – Objetivos da atividade do Dia Mundial do Livro	204
Anexo 51 – Cartazes do Dia Mundial do Livro	205
Anexo 53 – Fotos da atividade do Dia Mundial do Livro	209

Anexo 1 – Instruções do Trabalho-Projeto “Hey, have you seen this meme?” (ING-10)



Escola Secundária Professor José Augusto Lucas 10th Form -2021/22



“Hey, have you seen this meme?” – Project Work

Introduction:

Nowadays, we are surrounded by technology, even when we don't notice it. Because of it, we are able to reheat our meals at any time, see the face of a loved one on the other side of the world or even drive without having to move a muscle. The benefits of technology are undeniable, and they've allowed us a more simplified lifestyle.

However, not everything that concerns technology is good. Its development has brought several issues into our daily lives, such as **cyberbullying**, **cybersecurity**, **cyber-attacks** or even the spread of **fake news**.

With this project you will think deeply about **one** of these issues and present it in a funny meme.

Task:

First of all, you should form your group (3 students) and provide your names to your teachers, as well as the chosen issue.

Secondly, **choose one of the texts** about your issue and **analyse** it with your group. Your meme should be about the text you are interpreting (its causes, its consequences, its problems, its advice, etc). Think about the following questions:

- ✚ What is it talking about?
- ✚ What happened? When and where does it appear?
- ✚ What were the consequences of a certain action?
- ✚ What piece of advice does it offer?
- ✚ What can we do to help or prevent it from happening?

After that, **discuss this information** with your partners and **create a meme**. Here are some webpages that may help you:

- ✓ <https://imgflip.com/memegenerator>
- ✓ <https://www.iloveimg.com/meme-generator>
- ✓ <https://memegenerator.net/create>

Tips to create a good meme:

- ❖ Do not include too many words; remember that memes tend to have few words;
- ❖ Choose a catchy and appropriate image to the text and the theme;
- ❖ It must convey a very strong, clear message and it is usually humorous;
- ❖ If you like to draw, you can upload your own drawings and create the meme from there!

Finally, **write a small comment of about 55/60 words on your meme** (word doc.) explaining why you chose that particular issue, as well as the image and the sentence you selected to illustrate it. Everything should be sent to your teachers until the **31st March**, by email. Here are our emails: issantos@aelavq.net and joanalouro@aelavq.net. (Send your meme and comment to both teachers).

Do not forget to **be creative!**



Here are some examples for you to get inspired:



Figure 1- From <https://theawesomedaily.com/19-high-school-memes-to-prepare-you-for-the-real-world/>

Teacher: *extends the due date of the project*



Figure 2- From <https://in.pinterest.com/pin/171840542021646655/>

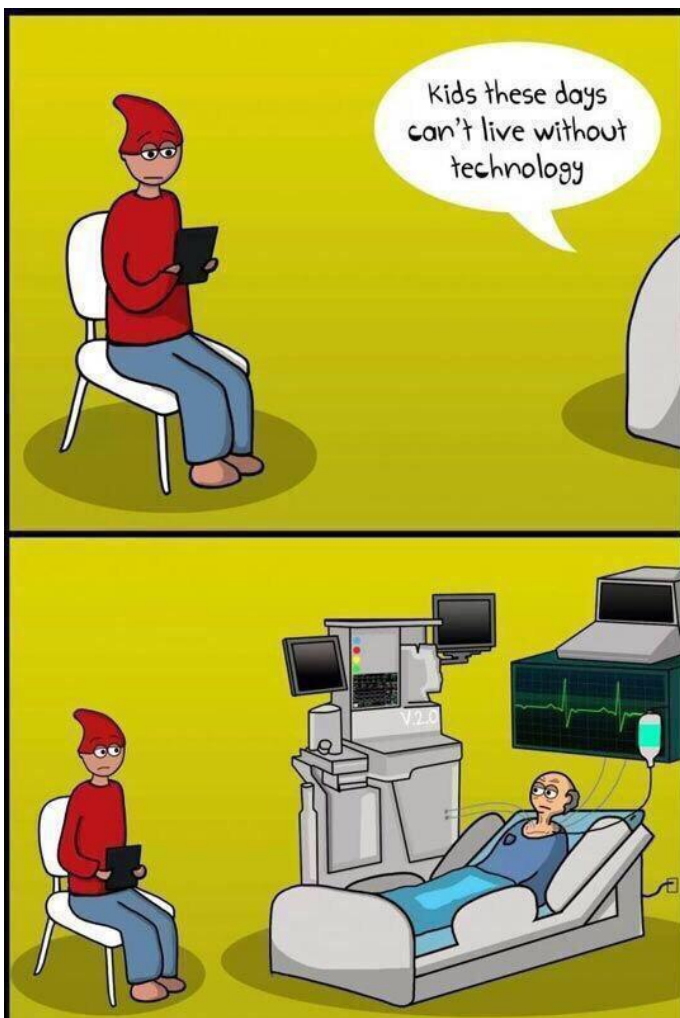


Figure 3- From <https://www.memedroid.com/memes/detail/1306131?refGallery=tags&page=2&tag=teens>

TEXT 1

Cyberbullying:

Bangladeshi teen wins award for anti-cyberbullying app

13 November 2020

A teenager in Bangladesh has won the International Children's Peace Prize for his efforts to educate young people about cyberbullying.

Sadat Rahman, 17, was inspired to create a mobile app to help young people report online abuse after hearing about a 15-year-old girl who took her own life because of bullying. About 1,800 teenagers in his local district have now used the app.



Figura 1- From <https://www.bbc.com/news/world-asia-54934377>

Nobel laureate Malala Yousafzai described him as "an inspiration". "He's calling on young people all over the world to stop cyberbullying and to help peers in their community who suffer from mental and emotional violence. Sadat is a true changemaker," she said in an online speech. (...)

Mr Rahman's app, Cyber Teens, allows young people to report cyberbullying confidentially through a network of volunteers who then approach police or social workers, while also educating teenagers about online safety.

Since its launch, more than 300 young victims of online crimes have been supported and eight people - including adults who sexually harassed children online - have been arrested.

The teenager plans to use the €100,000 (£90,000, \$118,000) award to spread the app further in his home country "and hopefully to serve as a model for the rest of the world", according to the AFP news agency.

Accepting the award, Rahman explained that half of young internet users in Bangladesh had experienced cyberbullying and that fear and lack of knowledge had previously prevented many of them from reporting crimes.

"I strongly believe awareness, empathy, counselling and action are the four drivers of force to combat cyberbullying," he said. "The fight against cyberbullying is like a war, and in this war, I'm a warrior. If everybody keeps supporting me, then together, we will win this battle against cyberbullying."

Adapted from: <https://www.bbc.com/news/world-asia-54934377>

TEXT 2

CATCHING UP WITH ZOE SUGG TO DISCUSS LIFE ONLINE

21st June 2019

What is your favorite social media platform and why?

My favorite social media platform is Instagram because there's a real sense of community, I find it very inspiring and as a creative person I love the visual aspect of it.

Do you think social media is a blessing or a curse?

I think it's both a blessing and a curse. I think it has enabled a lot of conversation and has given people a platform who may not have had one before, allowed communities and friendships to form and important issues to be elevated. However, there is also a very dangerous side to social media. It's become a very different place than where it was ten years ago. There are millions more users and not a lot of rules so it can feel like a bit of a playground. It's easy to be faceless and anonymous which can unfortunately bring out the worst in people.



Have you ever been personally targeted with cyberbullying or online abuse?

Yes, and I unfortunately think it would be hard to find someone who hasn't.

How did it make you feel? How do you deal with it?

In a position like mine, you unfortunately have to learn to live with it but I don't think it gets any easier. Some days it goes in and cuts deep and other days I let it wash over me. Either way I try my best to not let it affect my day and put my energy and focus into the things and people who are important to me. (...)

What advice would you give to someone being cyberbullied or abused online?

Tell somebody, report the account, try your best not to engage and try and remember that it's a reflection on the person putting out that hateful content, not you.

What do you think can or should be done to reduce the amount of abuse online?

Consequences for people putting out abuse and more education surrounding how to behave appropriately online. The online space should be a reflection of the real world and so reminding people they should act online as they would around other real people. Less anonymity would help this too.

What would your message be to someone who thinks cyberbullying is just a joke?

Is real life bullying just a joke too? Because it's the same thing. People have taken their lives due to online hate and the effect it's had on their mental health, so it doesn't get more serious than that. (...)

In 10 words or less, why is kindness so important?

Because it costs nothing and means the world.

Adapted from: <https://www.cybersmile.org/blog/catching-up-with-zoe-sugg-to-discuss-life-online>

TEXT 3

Cyber-attacks:

Kirat Assi: ‘Bobby tried to destroy my hopes, my dreams, every part of my life’

Julie Bindel

2 Jan 2022

The voice of Kirat Assi, subject of the podcast *Sweet Bobby*, is so familiar I momentarily forget we had never spoken, let alone met. I am one of the million-plus listeners gripped by her story of being “catfished” – duped into a relationship by someone with a false identity.

Assi, who lives in London, fell victim to a complex fraud that lasted eight years and involved up to 60 characters who only existed in the scammer’s warped imagination. At the centre was Bobby, a handsome cardiologist with whom Assi formed a close friendship that turned into romance despite never meeting in real life. Bobby was a real person whose identity had been stolen by the scammer, eventually exposed as Assi’s cousin Simran Bhogal.

I ask how the scam, which ended in 2018, has affected her. She says that discovering the truth – that her partner, and all of the other characters created by Bhogal, did not exist – was devastating. “Imagine somebody really close to you had suddenly died, and it’s not one person, it’s all of them. I had lost everybody. Normally, even if you lose a boyfriend, your girlfriends come and look after you.” (...)

The deception began in 2009 when Assi, a 29-year-old radio presenter on a Punjabi station, was contacted on Facebook by Bhogal’s ex-boyfriend, JJ, asking for help on how to win her back. They began to message each other, then when Assi was told JJ had died from an allergic reaction, Bhogal gave her the details for JJ’s brother, Bobby, so she could send condolences. He was someone Assi knew of from the west London Sikh community.

As Assi was “getting to know” Bobby, Bhogal ingratiated herself into her life, and became her confidante as the relationship developed, and, later, went horribly wrong.

After five years of messages over Messenger, Skype and WhatsApp, Assi fell in love with Bobby, and considered herself in a relationship, “after much pressure and emotional guilt tripping”, she tells me.

When Bobby was supposed to be in London, three years into their relationship, Assi became suspicious of the real reason why he still refused to see her. She discovered real Bobby’s last known address was actually in Brighton, and so confronted him there. (...) The next day Bhogal confessed to the scam. “She said, it was me, I was Bobby, I was all of them.”



Adapted from: <https://www.theguardian.com/media/2022/jan/02/kirat-assi-sweet-bobby-podcast-catfish-justice>

TEXT 4

Cyberattack on Vodafone paralyzes Portugal

By Maria João Pereira | 9/02/2022

Vodafone Portugal's chief executive said on Tuesday that a cyber-attack carried out on the company was "a criminal act" that was "clearly" aimed at putting the network out of action in a serious manner, "to make [it] as difficult as possible" to use the company's services.



The attack, discovered on Monday night, impacted the 4g/5g network, TV, voice services, and SMS services provided to more than seven million people. While the company was able to restore 3G services, others remained impacted. It even affected the ATM network of some large banks connected to the Vodafone 4g network.

"[It was] a targeted attack on the network, with the purpose, surely voluntary, intentional to leave our customers without any service," said Mário Vaz at a news conference at the company's headquarters in Parque das Nações, Lisbon. "The aim of this attack was clearly to make our network unavailable and with a level of severity to make the level of services as difficult as possible."

Vaz described the cyber-attack as a "terrorist" and "criminal" act and said that everything that "was undone" is being "redone" but that it would be "a lengthy job".

The company said they hoped to restore the rest of services on Tuesday, but "with a high degree of uncertainty".

Regarding essential services in Portugal that depend on the Vodafone network, such as the ambulance service INEM and some fire brigades, Vaz acknowledged that "there was an effect on normal activity", but that it was mitigated due to restoring 3G access. (...)

Vodafone Portugal said there was no evidence that customer data had been accessed or compromised and that it was determined to restore regular services.

In a statement released on Tuesday, Vodafone lamented the inconvenience caused to customers and said that it had "an experienced team" of cybersecurity professionals on the case who were carrying out a thorough investigation "to understand and overcome the situation."

"We have already recovered mobile voice services, and mobile data services are available exclusively on the 3G network in almost the entire country but, unfortunately, the dimension and seriousness of the criminal act to which we were subjected implies for all other services a careful and prolonged recovery work involving multiple national and international teams and external partners," said the company.

Adapted from: https://www.euractiv.com/section/politics/short_news/cyberattack-on-vodafone-paralyses-portugal/

TEXT 5

Cybersecurity:

Your 'smart home' is watching – and possibly sharing your data with the police

Albert Fox Cahn and Justin Sherman

5 Apr 2021

Smart-home devices like thermostats and fridges may be too smart for comfort – especially in a country with few laws preventing the sale of digital data to third parties.

‘The documents and data we access remotely every day can end up in a gray zone outside the clear protections afforded in our homes and offices.’

You may have a roommate you have never met. And even worse, they are nosy. They track what you watch on TV, they track when you leave the lights on in the living room, and they even track whenever you use a key fob to enter the house. This is the reality of living in a “smart home”: the house is always watching, always tracking, and sometimes it offers that data up to the highest bidder – or even to police.

This problem stems from the US government buying data from private companies, a practice increasingly unearthed in media investigations though still quite shrouded in secrecy. It’s relatively simple in a country like the United States without strong privacy laws: approach a third-party firm that sells databases of information on citizens, pay them for it and then use the data however deemed fit. The *Washington Post* recently [reported](#) – citing documents uncovered by researchers at the Georgetown school of law – that US Immigration and Customs Enforcement has been using this very playbook to buy up “hundreds of millions of phone, water, electricity and other utility records while pursuing immigration violations”. (...)

Privacy protections in the United States are generally quite weak; when it comes to police purchases of private data, they are completely absent. This is one of the oddities of trying to update 18th-century rights to address 21st-century threats. At the time of the country’s founding, the framers wrote about protecting things like our homes, our papers and other physical objects. Flash forward to today, and these categories fail to capture most of our intimate data, including the ins and outs of your daily routine captured by a nosy electronic roommate – or a data broker. (...)

Adapted from: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/apr/05/tech-police-surveillance-smart-home-devices>

TEXT 6

Lisbon fined \$1.4 million for sharing personal data of protesters with foreign countries, including Russia

By Amy Cheng
January 15, 2022

The mayor's office in Lisbon, Portugal's capital, has to pay a \$1.4 million fine for sending the personal information of protest organizers to foreign diplomats whose countries were the targets of those political demonstrations, the European country's data protection commission announced Friday.

Among the countries that received such sensitive data was Russia, where authorities are accused of increasingly cracking down on its critics.

The national commission ruled that the fine was justified based on the 225 instances in which Lisbon authorities violated the General Data Protection Regulation. The practice of data-sharing, which dates as far back as 2012 under a previous mayoral administration, became illegal after the sweeping set of data-protection laws were enacted across the European Union in 2018. Nevertheless, data-sharing continued until last year.

Lisbon's municipal government failed to follow transparency regulations and illegally shared private data, among other infractions, the commission said. (...)

Last summer, Lisbon's municipal office, led by then-Mayor Fernando Medina, drew public criticism after it admitted that personal details of at least three dissidents organizing a local demonstration in support of the jailed Russian opposition leader Alexei Navalny were shared with Russian officials. An investigation by Medina's office found further breaches, and Medina apologized for what he called a "bureaucratic error."

Ksenia Ashrafullina, one of the protest organizers affected by the leak, found out that information such as her phone number and home address had been given to the Russian embassy in Portugal, as well as Russia's foreign ministry in Moscow, based on email exchanges she had with local authorities, the Associated Press reported last June.

Her private information was required to apply for permission to hold the demonstration, Ashrafullina told AP, adding that the data-sharing could put her and other Russian dissidents in danger. She did not respond to request for comment from The Washington Post early on Saturday.

Other than Russia, countries such as Cuba, Angola, Venezuela and Israel, had also received private information of protest organizers targeting them, according to Reuters. (...)

Adapted from: <https://www.washingtonpost.com/world/2022/01/15/lisbon-mayor-data-privacy-gdpr/>

TEXT 7

Fake News:

Sweden sets up Psychological Defense Agency to fight fake news, foreign interference

By Adela Suliman

January 6, 2022

Sweden is launching a new agency to defend against a rising threat: disinformation — organized campaigns to spread false information.

The Scandinavian country, home to about 10 million people, established the Swedish Psychological Defense Agency on Jan. 1, in a bid to safeguard its “democratic society” and “the free formation of opinion,” the agency said on its website. As the country heads into elections this year, the agency will work alongside the Swedish military and government on the new battleground of fake news and misinformation. (...)

The agency will aim to boost the country’s “ability to identify and counter foreign malign information influence, disinformation and other dissemination of misleading information directed at Sweden,” Hjort said.

The agency will not battle those spreading false information within Sweden, instead aiming “its sole focus on foreign threat actors,” Hjort said. “Russia and China often resort to information influence activities, but we can also see new actors engaging in these activities.” (...)

Disinformation, particularly around elections, has been a major threat around the world. Russia launched a far-reaching campaign to influence the 2016 presidential election in favor of Donald Trump. Last year, European Union officials warned Russia against carrying out “malicious cyber activities” on the eve of elections in Germany, as Europe grows wary of Kremlin-backed hackers.

Social media giant Facebook issued a report last year revealing disinformation campaigns in more than 50 countries since 2017, and it named Russia as the largest producer. (...)

Like other countries, Sweden has experienced misinformation about the coronavirus pandemic and protests over government-imposed restrictions. The agency emphasizes that individuals will have a role to play in tackling fake news, alongside a robust national media and civil society.

The Swedish agency says fighting disinformation “strengthens democracy,” however it will need to do so without impinging on the freedoms of speech and expression, which are protected by the country’s constitution. (...)

Adapted from: <https://www.washingtonpost.com/world/2022/01/06/sweden-fake-news-psychological-defence-agency/>

TEXT 8

THE QUICK GUIDE TO SPOTTING FAKE NEWS by *Samantha Smith*

CHECK THE SOURCE

If you're reading an article on a website you've never heard of before, take a look at the website's "Contact" and "About Us" pages. If the site is meant to be satirical, these pages will typically have a disclaimer. If the site lacks these pages altogether, that's also a red flag, as most news outlets want their readers to be able to contact them and learn more about them. (...)

DON'T JUDGE A BOOK (OR A NEWS ARTICLE IN THIS CASE), BY IT'S COVER

Unreliable sites will often use misleading headlines to lure in readers and clicks. Before sharing a story with an outrageous claim, keep reading – what's the whole story? Did the author bury the lead in efforts to make the story more attractive? Were credible and trustworthy sources used to back up the claim made in the headline?

Typically if a story is shared on social media with a misleading headline, readers will voice their frustration in the comments, either on the site itself or on the social media post. If you read a headline that sounds too outrageous to be true, oftentimes that's because it is.

TAKE A LOOK AT THE URL

Does the URL look off in some way? This is often a tell-tale sign of a website that shares fake news, as some fake news websites try to mimic the URL, logo, and design of legitimate news websites, in order to trick readers.

ARE OTHER NEWS SITES REPORTING ON THE STORY?

Chances are, if the majority of other news sites are reporting on the same story, it's at least partially true. Read multiple stories on the same subject to see what sources are being used and where the differences lie.

BE WARY OF SLOPPY WRITING

If you are reading an article and the author uses five exclamation points at the end of a sentence, it is often fake news of some sort. Also be skeptical of an abundance of spelling or grammatical errors, or if the writer uses caps lock. Most credible news sources have copy editors that will check for these mistakes before publication and will also have rules restricting writers from using features like caps lock for the sake of professionalism.

QUOTES – OR LACK THEREOF

A sure sign of credible journalism is the presence of quotes. This adds an additional layer of integrity, allowing readers to do some research on the individual quoted and decide if they are a reliable source of information. Absence of quotes is usually a sign of an opinion piece, either published as a blog post or a column, or of fake news.

UTILIZE MEDIA LITERACY SITE

Before you share an article (...), take a look at what [Snopes.com](https://snopes.com) and [Factcheck.org](https://factcheck.org) have to say. When fake news stories start to go viral, these sites typically pick up what's real and what's not.

Know that using just one of the above methods alone is not a valid way of identifying fake news – the methods are meant to be used together. While a credible news source has a duty to report facts without bias and rely on trustworthy sources, this doesn't mean media consumers are off the hook. As a reader, it's also your job to verify the information you are reading.

Adapted from: <https://www.freedomforuminstitute.org/first-amendment-center/primers/fake-news-primer/>

Anexo 2 – Rubrica de avaliação dos trabalhos-projeto

<i>2nd Project Work – Assessment Rubric</i>					
	<i>Very Good</i>	<i>Good</i>	<i>Fair</i>	<i>Very Weak</i>	<i>Very Weak</i>
Creativity	50	45	35	25	15
20%	The students' work demonstrates original personal expression and outstanding critical thinking, as well as interpretative skills.	The students' work demonstrates some personal expression and critical thinking, as well as some interpretative skills.	The student's work demonstrates a fair amount of personal expression, critical thinking and interpretative skills.	The students' work demonstrates little personal expression, critical thinking and interpretative skills.	The student's work lacks evidence of personal expression, and/or critical thinking and interpretative skills.
Relation between the text and the meme	70	56	42	28	14
35%	Students show they have fully understood the text, explicitly and/or implicitly. There is a clear and strong relation between the meme and the text.	Students show they have understood the text. There is a relation between the text and the meme.	Students show they have had some difficulties understanding the text. There is a small relation between the text and the meme.	Students show they haven't understood the text. The relation between the text and the meme is minimal.	The meme doesn't show any relation with the text.
Design of the meme	50	45	35	25	15
20%	The meme has a catchy image, uses few words and the sentence(s) are relevant.	The meme has a catchy image, and the sentences are relevant, but uses too many words.	The meme has a catchy image, but the sentences are irrelevant and use too many words.	The meme doesn't have a catchy image, uses too many words and its sentences are not relevant	The meme doesn't follow any guideline: doesn't have any images or any sentences.
Short comment included	20	18	14	12	6
15%	The comment on the meme is relevant and explains the reasons why students chose that issue and the image to illustrate it.	The comment is relevant but doesn't explain the reasons why students chose the image to illustrate the selected issue.	The comment is relevant but doesn't explain why students chose that particular issue.	The comment is not relevant.	Students didn't write any comment.
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme)	10	8	6	4	2
10%	Students has no errors.	Students has minimal errors.	Students has some errors.	Students has many errors.	Students has too many errors, making it difficult to understand.

Anexo 3 – Tabela de autoavaliação dos trabalhos-projeto e objetivos do mesmo

Student's assessment:

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	I	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15		
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14		
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15		
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6		
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2		
Total Score							

Objectives

By the end of this project, students will be able to:

- Analyse a text;
- Determine what the text explicitly says;
- Make logical inferences from the text;
- Determine central ideas or themes of a text and analyse their development;
- Summarise the key supporting details and ideas of the text;
- Using appropriate images and words;
- Use strategically digital media and visual displays of data to express information and enhance understanding of the text;

Anexo 4 – Ficha de trabalho “The Importance of Journalism” (ING -10)



Name and number: _____ Class: ____ Date: ____/____/____



1. Look carefully at the following cartoon related to journalism. With your partner, analyse it by answering to the questions:

- Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? “Here I can see.../ There is/are....”

- Describe every contrast. Do you recognise sarcasm or irony? Explain it.

- What issue or problem is depicted in the cartoon?

- Do you agree with the cartoon? Why/ why not?



Figure 4: from <https://cartoonmovement.com/cartoon/journalism-0>



Group 2:

1. Look carefully at the following cartoon related to journalism. With your partner, analyse it by answering to the questions:

- Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? *“Here I can see.../ There is/are....”*

- Describe every contrast. Do you recognise sarcasm or irony? Explain it.

- What issue or problem is depicted in the cartoon?

- Do you agree with the cartoon? Why/ why not?



Figure 5- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/press-driven-money>



Group 3:

1. Look carefully at the following cartoon related to journalism. With your partner, analyse it by answering to the questions:

- Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? *“Here I can see.../ There is/are....”*

- Describe every contrast. Do you recognise sarcasm or irony? Explain it.

- What issue or problem is depicted in the cartoon?

- Do you agree with the cartoon? Why/ why not?

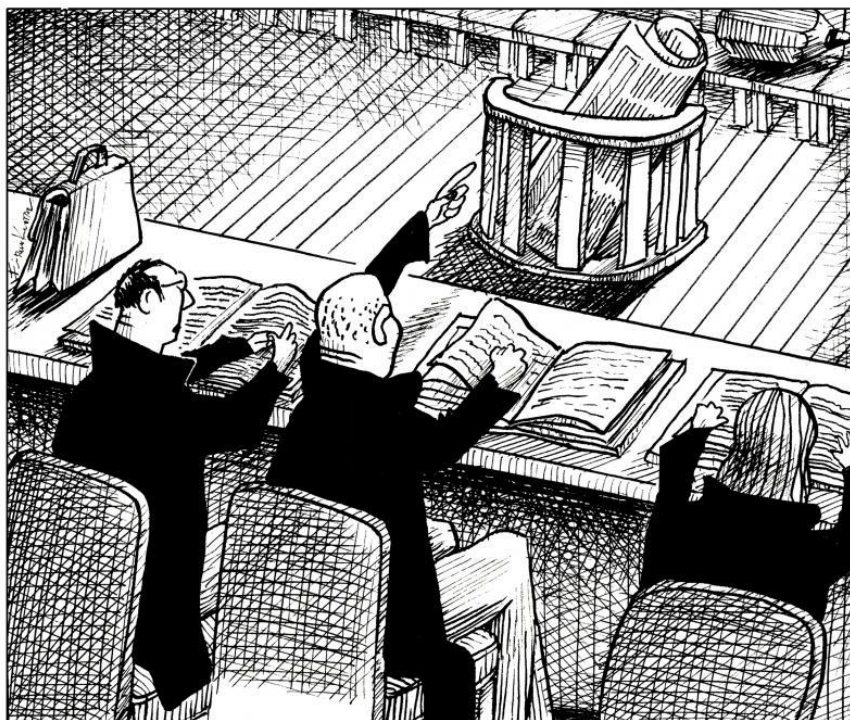


Figure 6- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/journalism-not-crime-2>



Group 4:

1. Look carefully at the following cartoon related to journalism. With your partner, analyse it by answering to the questions:

- Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? *“Here I can see.../ There is/are....”*

- Describe every contrast. Do you recognise sarcasm or irony? Explain it.

- What issue or problem is depicted in the cartoon?

- Do you agree with the cartoon? Why/ why not?



Figure 7- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/freedom-under-pressure>



Group 5:

1. Look carefully at the following cartoon related to journalism. With your partner, analyse it by answering to the questions:

- Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? *“Here I can see.../ There is/are....”*

- Describe every contrast. Do you recognise sarcasm or irony? Explain it.

- What issue or problem is depicted in the cartoon?

- Do you agree with the cartoon? Why/ why not?

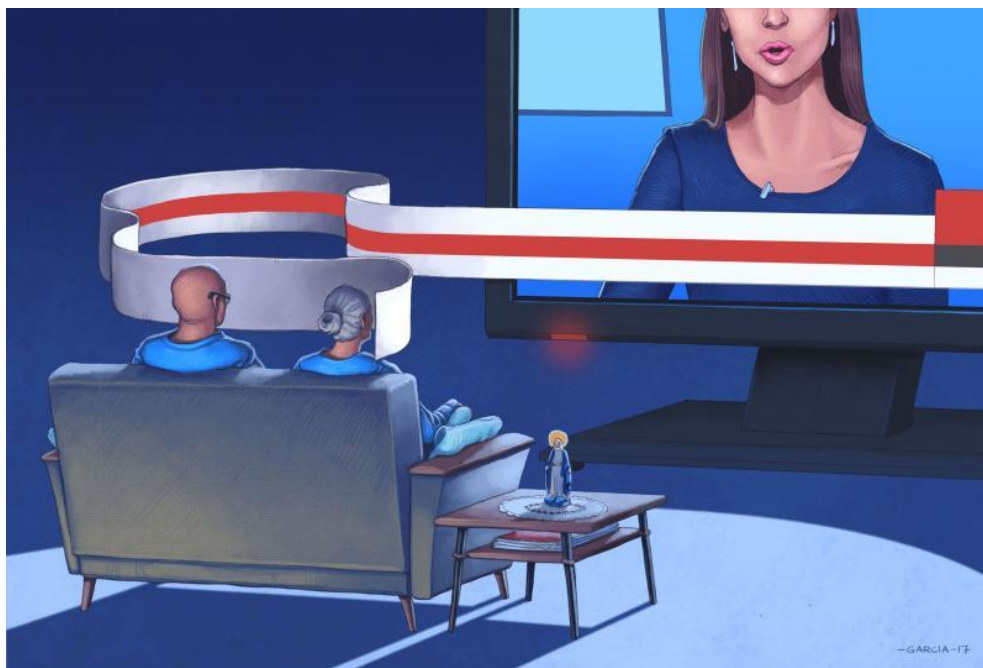


Figure 8- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/fake-news-16>



Group 6:

1. Look carefully at the following cartoon related to journalism. With your partner, analyse it by answering to the questions:

- Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? *“Here I can see.../ There is/are....”*

- Describe every contrast. Do you recognise sarcasm or irony? Explain it.

- What issue or problem is depicted in the cartoon?

- Do you agree with the cartoon? Why/ why not?

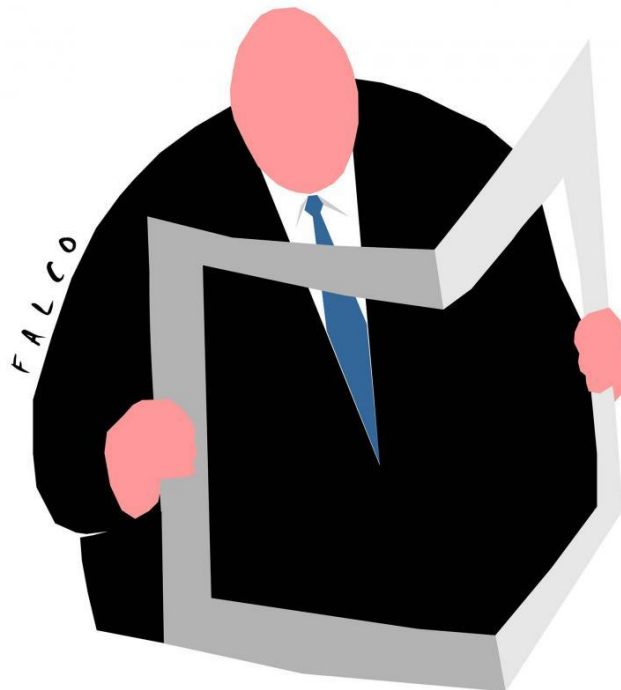


Figure 9- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/no-news>

Walking on sunshine?

- 1) In the video you've just watched, the girl and the boy met
 - a) At the school
 - b) At college
 - c) In the street
 - d) At a party

- 2) The boy seemed
 - a) Shy and quiet
 - b) Confident and nice
 - c) Violent and aggressive
 - d) Nice and shy

- 3) One of the first presents the boy gave to the girl was
 - a) A cup of coffee
 - b) A ring
 - c) A box of chocolates
 - d) A bouquet of flowers

- 4) The boy respected all of the girl's decisions.
 - T) True
 - F) False

- 5) In the beginning, the boy sent her a text message with happy and loving emojis. However, as their relationship got worse, the emojis became happier and happier.
 - T) True
 - F) False

- 6) What did he offer her after their fight?
 - a) bouquet of flowers
 - b) an apology
 - c) a teddy bear
 - d) nothing

- 7) According to the video, the girl felt like she was
 - a) Walking on sunshine
 - b) Drowning
 - c) Suffocating
 - d) Lost

- 8) In the final scene, the boy has
 - a) A piece of jewelry

- b) Two tickets for a concert
- c) A bouquet of flowers
- d) A smile

9) Where is the irony of this video?

- a) In the song lyrics
- b) In their clothes
- c) In the first 30 seconds of it

10) What elements represent their toxic relationship? (you must select two options)

- a) The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis
- b) Their facial expressions, the maze, the colors and the happy emojis
- c) The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze
- d) The octopus and its tentacles, the light colours and the long stairs

Anexo 6 - Descritores para a utilização das telecomunicações disponíveis no *Companion Volume* (2018) e rubrica para a competência em literacia visual de Bowen (2017)

USING TELECOMMUNICATIONS	
C2	Can use telecommunications confidently and effectively for both personal and professional purposes, even if there is some interference or the caller has a less familiar accent.
C1	Can use telecommunications effectively for most professional or personal purposes.
B2	Can use telecommunications for a variety of personal and professional purposes, provided he/she can ask for clarification if the accent or terminology is unfamiliar. Can participate in extended casual conversation over the phone with a known person on a variety of topics
B1	Can use telecommunications for everyday personal or professional purposes, provided he/she can ask for clarification from time to time. Can give important details over the phone concerning an unexpected incident (e.g., a problem in a hotel, with travel arrangements, with a hire car).
	Can use telecommunications to have relatively simple but extended conversations with people he/she knows personally. Can use telecommunications for routine messages (e.g., arrangements for a meeting) and to obtain basic services (e.g. book a hotel room or make a medical appointment).
A2	Can use telecommunications with his/her friends to exchange simple news, make plans, and arrange to meet.
	Can, given repetition and clarifications, participate in a short, simple phone conversation with a known person on a predictable topic, e.g., arrival times, arrangements to meet. Can understand a simple phone message (e.g., 'My flight is late. I will arrive at ten o'clock. '), confirm details of the message and pass it on by phone to other people concerned.
A1	No descriptors available.
Pre-A1	No descriptors available.

SOLO (Structured Object Learning Outcome Taxonomy) level description	VLC (Visual Literacy Competency)	Competency description
Pre-structural ‘closes’ without even seeing a problem to be considered	Recognition of Representations (looking at pictures)	Aware that Images represent objects, things, creatures, people, places and events in the world and that they may have assigne
Uni- Structural ‘no need for consistency’ generalizes in terms of 1 aspect, jumps to conclusions using 1 aspect	Identification and Narration	Understands that Images and graphics can be used to illustrate a story about a particular moment, event, activity, sequence of events, or incidences or interactions. Decoration/illustration to text
Multi-structural Some consistency and generalizes to a few, limited aspects	Interpretation and Analysis (reading images)	Understands how we read images and graphics to gain different ways of seeing the world, gain different perspectives in ways that words alone may not. Recognizes how we bring our own ideas to images to make meaning. Some inherent directive for the viewer.
Relational Induction, can generalize within a given experience or context using related aspects, no inconsistencies if conclusions are closed	Manipulation and Recreation (reuse, recreate, redistribute) Understands affective implications of images.	Critical understanding that the image or graphics producer projects a particular perspective with intended meanings that may be analyzed for multiple meanings; is capable of critically interpreting the image/ graphic for context information and how meaning through critical readings is co-constructed. Can appropriate and reuse images & graphics to create own narratives and retell stories from a different perspective. Basic application of rhetorical concepts, co-constructs meaning/argument within the context/frame.
Extended Abstract Deductive & inductive thinking, can generalize to situations not yet experienced, inconsistencies resolved conclusions may be open and allow diverse alternatives	Conceptualization, Creation, Intertextual presentation (capacity to understand and apply visual rhetorical concepts)	Can critically analyze visual representations, identify inter-textual references and interpret rhetorical concepts used to persuade the viewer or construct a particular argument; and create or re-circulate these representations from an alternative perspective thereby creating new meaning (innovation and creation in meaning making and/or image making). Can articulate and rationalize decisions they make about image selection, manipulation and contextual position.

Anexo 7 - Resultados Padlet (ESP - 9)

9ºZ:

Joana Louro + 14 • 1m
 ¿Cómo soy? Igualito a...
 Añade tu pintura y tu pequeño comentario para que todo el grupo pueda ver a quién eres igualito.

En esta pintura hay un animal, incluso la luna, que es un animal, entonces me gusta mucho la luna. Yo me pongo en el papel del gato. Para mí mirar la Luna es muy tranquilo. Está pintura está de acuerdo con mi personalidad porque yo soy una persona muy tranquila cuando estoy sola y no tengo nada a mi alrededor con qué me preocupar.

Me identifico con esta pintura porque tiene muchas pinceladas que representa mi paciencia y como Van Gogh a mí me gusta pintar y dibujar. Ello parece ser muy quieto.

Me identifico con esta imagen porque me encanta jugar baloncesto y es mi deporte favorito. Esta imagen me da alegría y ganas de jugar.

Me identifico con esta imagen porque para mí es una imagen que me hace sentir bien. Porque cuando veo el mar siento paz.

Me identifico con esta imagen porque me encanta montar a caballo, voy a una escuela de equitación. es mi pasatiempo favorito cuando monto me siento muy feliz.

Elegí este marco porque me da relajación. Debido a las estrellas y los remolinos me dan una ilusión de movimiento y el pasar de la noche tranquila y serena.

me identifico con esta imagen porque me gusta mucho dormir. me siento feliz.

La persona en la pintura está pensando que es una cosa que yo haga la mayor parte del tiempo. No solo eso como también cuando complico de más mis pensamientos fíco en la posición que la persona en la figura está.

Me identifico con esta imagen porque me encanta leer. Me gusta mucho leer y me gusta mucho leer y me gusta mucho leer y me gusta mucho leer.

Elegí esta fotografía porque soy una persona que se preocupa mucho por mi apariencia, que es algo que tengo que mejorar y me gusta mucho mirarme en el espejo y evaluarme. También suelo tener fotos de autoestima PDF en los que creo.

Me identifico con este cuadro porque es colorido y la señora parece transmitir un aire de cansancio y así me siento la mayor parte del tiempo me gusta esta autora porque tiene cuadros muy lindos.

Elegí este cuadro porque me gusta estar con mis amigos y me gusta comer y en este cuadro hay dos amigos comiendo uvas.

Me identifico con esta imagen porque me gusta mucho jugar al fútbol.

Me identifico mucho con este hombre porque cuando me siento agobiado leo mucho. Porque leer es muy importante, porque nos muestra Otro mundo y nuevas aventuras.

Elegí este cuadro porque me gusta la naturaleza porque despierta nuestro lado animal.

Me identifico con este cuadro porque me gustan mucho los animales y como es un cuadro colorido tiene un aire de alegría.

es una artista que aporta un poco de magia a los eventos cotidianos pintando colores surrealistas usando solo su dedo para dar vida a las obras.

Elegí esta pintura porque representa mi personalidad, representa la que siento, mi preocupación por la escuela y las exámenes.

9ºX:

Joana Louro + 10 • 1m
 ¿Cómo soy? Igualito a...
 Añade tu pintura y tu pequeño comentario para que todo el grupo pueda ver a quién eres igualito.

Elegí esta fotografía porque soy una persona que se preocupa mucho por mi apariencia, que es algo que tengo que mejorar y me gusta mucho mirarme en el espejo y evaluarme. También suelo tener fotos de autoestima PDF en los que creo.

Me identifico con este cuadro porque es colorido y la señora parece transmitir un aire de cansancio y así me siento la mayor parte del tiempo me gusta esta autora porque tiene cuadros muy lindos.

Elegí este cuadro porque me gusta estar con mis amigos y me gusta comer y en este cuadro hay dos amigos comiendo uvas.

Me identifico con esta imagen porque me gusta mucho jugar al fútbol.

Me identifico mucho con este hombre porque cuando me siento agobiado leo mucho. Porque leer es muy importante, porque nos muestra Otro mundo y nuevas aventuras.

Elegí este cuadro porque me gusta la naturaleza porque despierta nuestro lado animal.

Me identifico con este cuadro porque me gustan mucho los animales y como es un cuadro colorido tiene un aire de alegría.

es una artista que aporta un poco de magia a los eventos cotidianos pintando colores surrealistas usando solo su dedo para dar vida a las obras.

Elegí esta pintura porque representa mi personalidad, representa la que siento, mi preocupación por la escuela y las exámenes.

Me identifico con esta imagen porque me gusta mucho leer. Me gusta mucho leer y me gusta mucho leer y me gusta mucho leer.

Elegí esta fotografía porque soy una persona que se preocupa mucho por mi apariencia, que es algo que tengo que mejorar y me gusta mucho mirarme en el espejo y evaluarme. También suelo tener fotos de autoestima PDF en los que creo.

Me identifico con este cuadro porque es colorido y la señora parece transmitir un aire de cansancio y así me siento la mayor parte del tiempo me gusta esta autora porque tiene cuadros muy lindos.

Elegí este cuadro porque me gusta estar con mis amigos y me gusta comer y en este cuadro hay dos amigos comiendo uvas.

Me identifico con esta imagen porque me gusta mucho jugar al fútbol.

Me identifico mucho con este hombre porque cuando me siento agobiado leo mucho. Porque leer es muy importante, porque nos muestra Otro mundo y nuevas aventuras.

Elegí este cuadro porque me gusta la naturaleza porque despierta nuestro lado animal.

Me identifico con este cuadro porque me gustan mucho los animales y como es un cuadro colorido tiene un aire de alegría.

es una artista que aporta un poco de magia a los eventos cotidianos pintando colores surrealistas usando solo su dedo para dar vida a las obras.

Elegí esta pintura porque representa mi personalidad, representa la que siento, mi preocupación por la escuela y las exámenes.

Anexo 8 – Descritores do *Companion Volume* (2018) relativos à análise e crítica de textos criativos

ANALYSIS AND CRITICISM OF CREATIVE TEXTS (INCLUDING LITERATURE)	
C2	Can give a critical appraisal of work of different periods and genres (novels, poems, and plays), appreciating subtle distinctions of style and implicit as well as explicit meaning. Can recognise the finer subtleties of nuanced language, rhetorical effect, and stylistic language use (e.g. metaphors, abnormal syntax, ambiguity), interpreting and ‘unpacking’ meanings and connotations. Can critically evaluate the way in which structure, language and rhetorical devices are exploited in a work for a particular purpose and give a reasoned argument on their appropriateness and effectiveness. Can give a critical appreciation of the deliberate breach of linguistic conventions in a piece of writing.
C1	Can critically appraise a wide variety of texts including literary works of different periods and genres. Can evaluate the extent to which a work meets the conventions of its genre. Can describe and comment on ways in which the work engages the audience (e.g. by building up and subverting expectations).
B2	Can compare two works, considering themes, characters and scenes, exploring similarities and contrasts and explaining the relevance of the connections between them. Can give a reasoned opinion about a work, showing awareness of the thematic, structural and formal features and referring to the opinions and arguments of others. Can evaluate the way the work encourages identification with characters, giving examples. Can describe the way in which different works differ in their treatment of the same theme.
B1	Can point out the most important episodes and events in a clearly structured narrative in everyday language and explain the significance of events and the connection between them. Can describe the key themes and characters in short narratives involving familiar situations that are written in high frequency everyday language.
A2	Can identify and briefly describe, in basic formulaic language, the key themes and characters in short, simple narratives involving familiar situations that are written in high frequency everyday language.
A1	No descriptors available
Pre-A1	No descriptors available



“¿Nos vamos?” - Ficha de vocabulario



1) Describe la imagen escogida por el grupo.

Esto tiene forma (circular, ovalada, rectangular, tiene una parte puntiaguda, tiene una parte lista, rugosa, ondulada...) _____

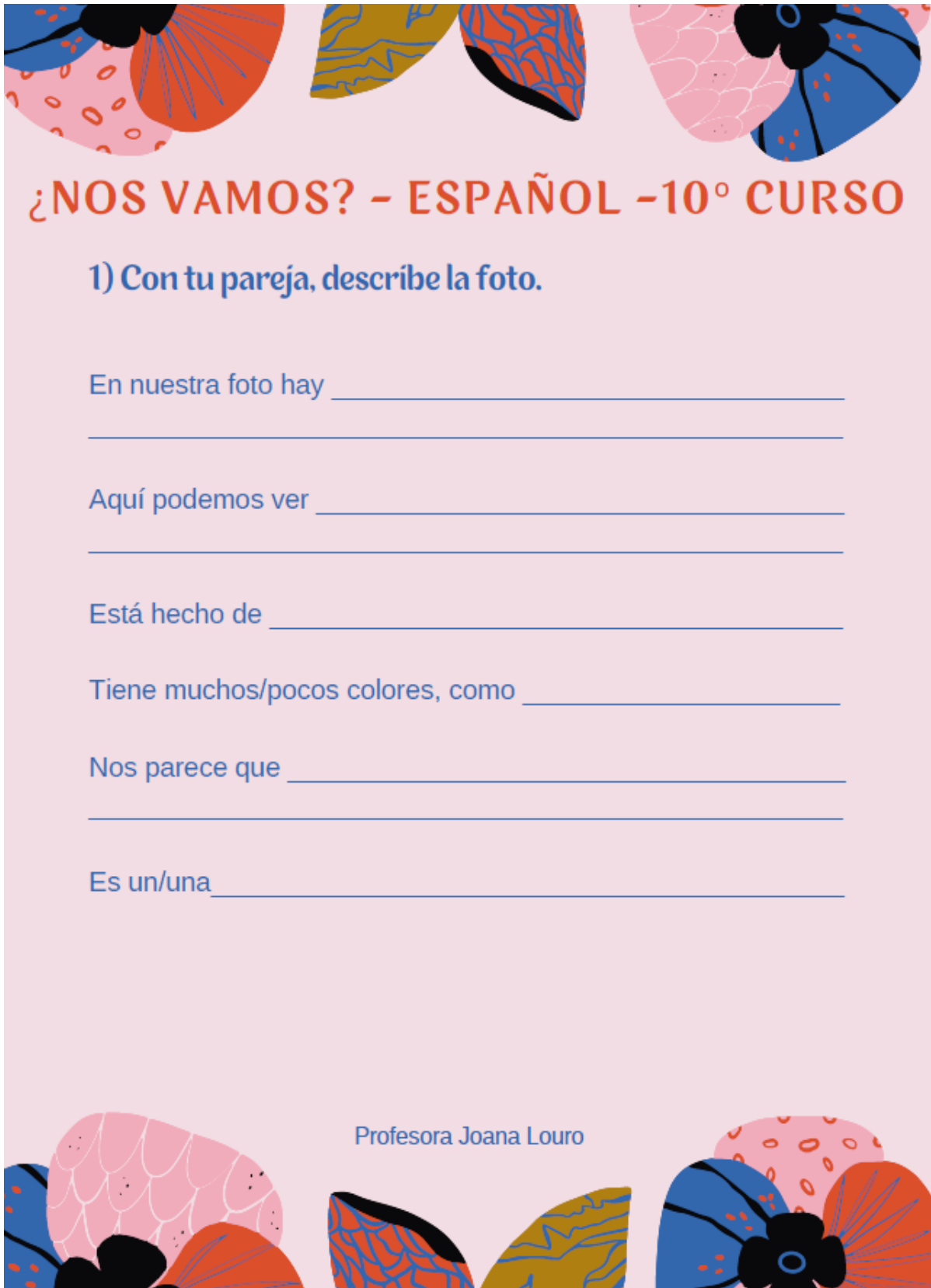
Está hecho de (cartón, madera, metal, materia orgánica, plástico, resina...) _____

Es de color _____

Sirve para/ se utiliza para _____

2) ¿Cuál es la relación entre las vacaciones y la foto elegida?





¿NOS VAMOS? - ESPAÑOL -10º CURSO

1) Con tu pareja, describe la foto.

En nuestra foto hay _____

Aquí podemos ver _____

Está hecho de _____

Tiene muchos/pocos colores, como _____

Nos parece que _____

Es un/una _____

Profesora Joana Louro

Anexo 11 – Padlet ¿Nos vamos? – 10Y

The image shows a Padlet board with a green and yellow patterned background. At the top left, the Padlet logo is visible. The board title is "¿Nos vamos?" and it was created by "Joana Louro + 5" 2 months ago. Below the title, it says "Añade tu foto aquí :) La más rara". The board contains five posts, each by an anonymous user ("Anónimo 2M").

- Post 1:** A photo of a pigeon on a cobblestone path next to a metal grate. Below the photo is a blue bar, a star icon for "Avaliar", and a red plus icon for "Adicionar comentário".
- Post 2:** A photo of a landscape with a body of water and a plane in the sky, viewed through a window with vertical bars. Below the photo is a blue bar, a star icon for "Avaliar", and a red plus icon for "Adicionar comentário".
- Post 3:** A photo of a person in a grey t-shirt and black pants standing on a paved area, balancing a red ball on their foot. Below the photo is a blue bar, a star icon for "Avaliar", and a red plus icon for "Adicionar comentário".
- Post 4:** A photo of several pigeons on a cobblestone path. Below the photo is a blue bar, a star icon for "Avaliar", and a red plus icon for "Adicionar comentário".
- Post 5:** A top-down photo of a person's feet in white sneakers on a textured ground. Below the photo is a blue bar, a star icon for "Avaliar", and a red plus icon for "Adicionar comentário".

At the top right of the board, there are icons for "CLONAR", "COMPARTILHAR", and a red plus icon. At the bottom right, there is a pink circular button with a white plus sign.

Anexo 12 – Imagem utilizada como *warm-up* na aula de diagnóstico



Anexo 13 – Ficha de compreensão leitora “Teen dating violence” (ING - 10)

Read the following text carefully.

Never in my wildest dreams did I ever think I would be the girl to end up in an abusive relationship [...] But I am here to tell you abuse can happen to anyone, at anytime, anywhere in the world. Abuse is neither prejudiced nor racist. [...]



April Lee Hernandez was 16 when she started dating her abusive boyfriend

5 Never once in those first six to nine months when we were dating did I ever think our love story would have had anything but a happy ending. We took care of one another. [...]

To this day I can't even tell you what we were arguing about.

10 We weren't in a lonely room or a dark alleyway; we were standing right in front of my apartment door. My parents were inside and it was a regular day outside. The sun was shining. Children were playing and birds were chirping. Then it all went black.

The slap hit me with enough force to send saliva flying out of my mouth like a boxer who was about to get knocked out. [...] I couldn't even react. I'm fairly certain I didn't even breathe. I couldn't move. I was frozen, not by fear, but by disbelief. It was like I knew for sure there was no way this moment was possibly happening in my world.

15 The shape of his eyes changed and he stared through me like a beast marking his territory. He didn't blink or sigh. He just ripped through me with his eyes. [...]

20 After several minutes, he finally left. He did not whisper a sound. Inconspicuously, I opened the door and walked straight to the bathroom and locked myself in. My mind was racing and I was terrified of my parents finding out what just occurred outside the door. [...] I didn't cry. I didn't scream. I just looked at myself in the mirror and tried to understand what just happened between us. I couldn't. [...]

I didn't wake up the next day and resign myself to a life of abuse. [...] I thought maybe if I love him a little more everything would be okay.

25 But everything wasn't okay. As a matter of fact, the day the slap took place was the day our entire relationship took a turn for the worst. The man I first fell in love with no longer existed. It didn't all happen at once, but day-by-day he'd take control of the little things in my life, such as my bank accounts, and eventually the abuse would occur more frequently. [...]

I stayed because I was afraid. I stayed because I was full of shame and embarrassment. I stayed because I knew I would be judged if people found out the truth. I stayed because I wanted to save him. I stayed because I thought I loved him. [...]

30 All of it became normal. The beatings were normal, life with him hiding and watching was normal. I accepted this was my life and I was simply waiting to die. I didn't believe in the possibility of a future and every time I started to, he crushed those dreams with his fists. [...] It didn't happen immediately, but one day I woke up and I made one of the most difficult and best choices of my life - I decided to end my relationship with him.

Adapted from <https://yourdream.liveyourdream.org/2017/02/i-am-a-survivor-of-teen-dating-violence/>

1) **Provide a suitable title to this text.**

2) **Say if the following statements are true or false. Correct the false ones, without using the negative form. Use your own words as much as possible.**

- a) At the beginning of her relationship, April Lee Hernandez imagined they would live happily ever after.
- b) The boyfriend openly showed regret after slapping April.
- c) April has only suffered physical abuse.
- d) Breaking up with her abusive boyfriend was easier than she expected.

3) **Find the word in the text for the following definitions.**

- a) A narrow street or passage, usually between buildings.
- b) Tweeting.
- c) The feeling of not believing someone or something.
- d) To breathe out slowly making a long soft sound.

4) **To whom or what do these words refer to?**

- a) “you” (l. 3)
- b) “we” (l. 7)
- c) “my” (l. 11)

5) **Answer the following questions.**

- a) How did April react to the slap?
- b) Abuse can express itself in many different forms: physical, sexual, emotional, psychological, financial or social isolation (preventing contact with family and friends, and access to phone, denying access to healthcare, etc.). According to her statement, what kinds of abuse has April been subjected to? Justify quoting from the text.
- c) April says “*I stayed because I was full of shame and embarrassment. I stayed because I knew I would be judged if people found out*”. In your opinion, why did other people’s judgements have such an impact on April’s attitude?

Anexo 15 – Plano da aula de diagnóstico “Teen dating violence” (ING - 10)

Class: 10^oT

Activity: Teen Dating Violence

Date: January 2022

Duration: possibly, two classes

Learning objectives [By the end of the lesson learners should be able to...]	Procedures	Skills	Interaction	Time	Materials and teaching aids
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Analyse the carton, by describing it. ❖ Identify the topic portrayed in the cartoon. ❖ Express their opinion and, if needed, defend it. 	<p>Teacher Joana shows the cartoon to the students and asks them the following questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> 🚦 Describe the picture: Who or what is portrayed in the picture? Where and when are they? 🚦 How does it make you feel? 🚦 What’s the message of the cartoon? 🚦 To whom is the message addressed? 🚦 What’s the purpose of the picture (to inform, to instruct, to sell, to entertain, to persuade, to raise awareness...)? 🚦 What do you know about what is being depicted in the cartoon? 	<p>Spoken interaction</p> <p>(Audio-)visual reception*</p> <p>*This skill appears in the <i>Companion Volume</i> (2018), and even though it does not mention images, I think it is essential during this activity.</p>	<p>Whole class</p>	<p>10’</p>	<p>Computer, projector, cartoon (If needed, a printed cartoon)</p>

<ul style="list-style-type: none"> ❖ Interpret a written test, by responding to the worksheet. 	<p>Teacher Isabel hands out the worksheet and asks the students to complete it. After a few minutes, they correct it.</p>	<p>Reading comprehension</p>	<p>Individually > whole class</p>	<p>30'</p>	<p>Worksheet 1</p>
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identify language expressions used to give advice. ❖ Write an informal email, providing advice and employing the previous expressions. 	<p>Teacher Joana tells students to open their student's book on page 38 and 39, and, together, they do exercise 1. After that, she asks students to do the following exercise. Finally, she recommends reading the email and the tips on page 39. Then, the teacher hands out worksheet 2 with the writing activity instructions.</p>	<p>Reading comprehension Written production</p>	<p>Whole class > individually</p>	<p>10' 30'</p>	<p>Student's book and worksheet 2</p>

Anexo 16 – Ficha de vocabulário e de produção escrita “The importance of journalism” (ING - 10)

AGREEING AND DISAGREEING

Name: _____ Class: _____ 10th grade Teacher Joana

PUT EACH EXPRESSION IN THE RIGHT BOX

- As far as I'm concerned...
- That's exactly how I feel
- You have a point there.
- I totally disagree that....
- I disagree entirely with...
- I agree 100 percent....
- I personally defend that...
- I'm afraid I disagree
- I think...
- As far as I know....
- I truly/ strongly/ wholeheartedly believe that...
- From my point of view...
- After all,....
- For me...
- No way!
- The way I see it....

YOUR OPINION

AGREEING

DISAGREEING

OTHER EXPRESSIONS

Anexo 17 – Ficha de compreensão leitora “The importance of journalism” (ING - 10)



Name and number: _____ Class: ____ Date: __/__/__



1) Read the following text written by Ernie Pyle, a war correspondent.

Liberating the City of Light

PARIS, August 28, 1944 - I had thought that for me there could never again be any elation in war. But I had reckoned without the liberation of Paris - I had reckoned without remembering that I might be a part of this richly historic day.

We are in Paris - on the first day - one of the great days of all time. This is being written, as other correspondents are writing their pieces, under an emotional tension, a pent-up semi-delirium.

Our approach to Paris was hectic. We had waited for three days in a nearby town while hourly our reports on what was going on in Paris changed and contradicted themselves. Of a morning it would look as though we were about to break through the German ring around Paris and come to the aid of the brave French Forces of the Interior who were holding parts of the city. By afternoon it would seem the enemy had reinforced until another Stalingrad was developing. We could not bear to think of the destruction of Paris, and yet at times it seemed desperately inevitable. (...)

We entered Paris from due south and the Germans were still battling in the heart of the city along the Seine when we arrived, but they were doomed. There was a full French armored division in the city, plus American troops entering constantly.

The farthest we got in our first hour in Paris was near the Senate building, where some Germans were holed up and firing desperately. So we took a hotel room nearby and decided to write while the others fought. By the time you read this I'm sure Paris will once again be free for Frenchmen, and I'll be out all over town getting my bald head kissed. Of all the days of national joy I've ever witnessed this is the biggest.

Adapted from: <https://sites.mediaschool.indiana.edu/erniepyle/1944/08/28/liberating-the-city-of-light/>

2) Match the words or expressions taken from the text (Column A) to their synonyms (Column B).

Column A
1. Elation
2. Reckoned without
3. A pent-up
4. Hectic
5. Reinforced
6. Doomed
7. Holed up

Column B
a) Something unable to be controlled
b) Certain to fail
c) Extremely agitated
d) Got stronger
e) Hidden
f) Extreme happiness
g) Didn't include

3) Complete the following statements with your own words.

- This testimony starts with the author affirming that _____.
- Pyle is writing his story from _____.
- The city was controlled by _____.
- This report is about _____.

4) Answer to the following questions, using your own words as much as possible.

- The author says that “By the time **you** read this I’m sure Paris will once again be free for Frenchmen”. In your opinion, who does this “you” refer to?

- Bearing in mind that communication was completely different during last century, in your opinion, do you consider war correspondents important? Why? Why not?

5) Pay attention to the following sentence taken from the text: *By the time you read this I’m sure Paris **will** once again be free for Frenchmen, and I’ll be out all over town getting my bald head kissed.*

What verb tense is being used here? How do we form it? When do we use it?

Anexo 18 – Infográfico sobre o futuro “The importance of journalism” (ING - 10)



10th grade

Teacher Joana Louro

How to form the Future



1

Will (+ Infinitive) ?

- for predictions based on our opinion or intuition
"I think newspapers will disappear in 50 years."
- for plans or on-the-spot decisions made at the time of speaking
"This article is about that new videogame. I'll save it for later!"
- for invitations, requests and offers
"Will you help me with this English paperwork on journalism?"
- for promises, fears, hopes, threats
"I promise I'll think about that next time."

2

Present Continuous ?

- for personal arrangements and fixed plans, of which we usually know the time or place
"I am meeting my teacher in his office at 5pm."



3

Be going to (+ Infinitive) ?

- when there is evidence/proof that something is going to happen
"There was a fight at school. It is going to be a news article about it, for sure!"
- for plans and decisions that have previously been decided
"We are going to visit the *New York Times* office later. Do you want to come?"

4

Present Simple ?

- for timetables and scheduled events
"The *Telejornal* starts at 8 p.m. and finishes at 10 p.m. "



THE IMPORTANCE OF JOURNALISM

Teacher Joana Louro
10th grade



Figure 1: from <https://cartoonmovement.com/cartoon/journalism-0>



Figure 2- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/press-driven-money>

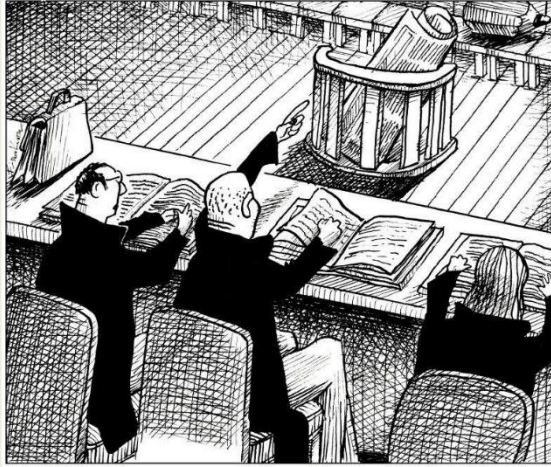


Figure 3- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/journalism-not-crime-2>



Figure 4- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/freedom-under-pressure>



Figure 5- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/fake-news-16>



Figure 6- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/no-news>

What conclusion can we draw from these cartoons?

What is, in your opinion, the importance of journalism?



What is, after all, the work of a journalist?

10th grade
Teacher Joana Louro

JOURNALISTS



what my friends think i do



what my mom thinks i do



what society thinks i do



what my editor thinks i do



what i think i do



what i actually do

Source: <https://www.staffjournalistslike.com/>

War journalists



Source: <https://sites.mediaschool.indiana.edu/erniepye/>



Source: <https://sites.mediaschool.indiana.edu/ernieprte/1944/08/28/liberating-the-city-of-light/>

*What comes to your mind
when you see this picture?*

Correction of the worksheet “Liberation of the City of Light”

- 2) 1. f) Extreme happiness
2. g) Didn't include
3. a) Something unable to be controlled
4. c) Extremely agitated
5. d) Got stronger
6. b) Certain to fail
7. e) Hidden

3) Complete the following statements with your own words.

- a) This testimony starts with the author affirming that **he never thought he would feel so happy during the war.**
- b) Pyle is writing his story from **Paris.**
- c) The city was controlled by **the Germans.**
- d) This report is about **the liberation of Paris, which happened during World War II.**

Anexo 20 – Plano de aula “The importance of journalism” (ING - 10)

Class: 10^ºT

Topic: Global Communication

Activities: spoken interaction and spoken production

Nº of lessons: 4 (x 50 minutes)

Date: 21st February 2022

Learning objectives [By the end of the lesson learners should be able to...]	Summary	Procedures	Skills	Interaction	Time	Materials
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identify the main topics portrayed in the cartoons. ❖ Analyse some cartoons and interpret its meanings. ❖ Express their opinions and defend them. 	<p>The importance of journalism: analysis and discussion.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ <i>Warm-up:</i> Teacher Joana asks students the following questions: <i>How do you usually check the news? Do you watch them on tv or read newspapers?</i> (She shows some memes and continues with the questions) <i>What do these memes refer to? Do you know any journalists? What is your opinion regarding journalism nowadays?</i> ✚ The teacher asks students to form groups of 3/4 and hands out one of the worksheets of annex 1. After a few minutes, each group should present to the class what they have discussed. 	Spoken interaction	Class discussion	5'	Computer and projector
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Express their opinions and defend them. ❖ Draw conclusions about the importance of journalism; 		<ul style="list-style-type: none"> ✚ Finally, student’s talk about the last question (“Do you agree with the cartoon?”) and discuss what conclusion can be drawn: <i>What conclusion can we draw from this exercise? What is, in your opinion, the importance of journalism?</i> 	Spoken production and interaction	Small groups > whole class	20’>15’	Annex 1 (cartoons) PowerPoint “The importance of journalism”
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Express their opinions and defend them. ❖ Draw conclusions about the importance of journalism; 		<ul style="list-style-type: none"> ✚ Finally, student’s talk about the last question (“Do you agree with the cartoon?”) and discuss what conclusion can be drawn: <i>What conclusion can we draw from this exercise? What is, in your opinion, the importance of journalism?</i> 	Spoken interaction	Whole class	10’	Computer and projector PowerPoint “The importance of journalism”

<ul style="list-style-type: none"> ❖ Recognise the multiple jobs of journalists, the dangers there are exposed to and their importance. ❖ Analyse a text by completing the exercises. ❖ Express and defend their opinions. 		<ul style="list-style-type: none"> ✚ The class talks about what war journalists do and did, what dangers they are exposed to, why they are so important, etc. Then, the teacher shows the PPT (“grammar- Future”) and talks about Ernie Pyle, what he did and when he lived (war correspondent for the USA during the WWII). ✚ The teacher hands out a text written by a war journalist and the class reads it aloud. Then, students do the <u>second</u> exercise, in pairs. After a few minutes, they correct it. ✚ Students continue to do exercises <u>3</u> and <u>4</u>. After a few minutes, they correct them. Learners read their answers aloud and talk about their thoughts about question 4.b). 	<p>Spoken interaction</p> <p>Reading Comprehension</p> <p>Speaking Interaction</p>	<p>Class discussion</p> <p>In pairs > whole class</p> <p>Individually> Whole class</p>	<p>7'</p> <p>13'> 5'</p> <p>10'> 5'</p>	<p>Computer and Projector</p> <p>PowerPoint “grammar-future”</p> <p>Worksheet 4</p>
---	--	--	--	--	---	---

Class: 10^oT

Topic: Global Communication


Activities: spoken interaction, spoken production and written production

Nº of lessons: 4 (x 50 minutes)

Date: 28th February 2022

Learning objectives [By the end of the lesson learners should be able to...]	Summary	Procedures	Skills	Interaction	Time	Materials
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Recall what has been mentioned last class. ❖ Recall and identify the various forms of the future tense and its uses. ❖ Solve the exercises using the different forms of the future verb tense. 	- The Future: revision and exercises.	<ul style="list-style-type: none"> ✚ <i>Warm-up:</i> Teacher Joana starts the lesson by asking what has been talked about in the previous lesson. They should talk about war journalists and Ernie Pyle. ✚ Then, the teacher tells students to read question nº 5 of worksheet 4 and to do it orally. ✚ Teacher Joana asks what other ways of forming the future we have. After hearing some students, she then shows the infographic with the explanation. The class reads the multiple verb tenses and the examples together. Teacher Joana answers to any question regarding the grammatical topic. ✚ Finally, she asks the class to do exercise 1, 2 and 4 of pages 118 and 119 of their student's book. Then, they correct these exercises together. 	Spoken interaction	<p>Class discussion</p> <p>Whole class</p> <p>Whole class</p> <p>In pairs > whole class</p>	<p>5'</p> <p>10'</p> <p>5 > 10'</p> <p>15' > 5'</p>	<p>Computer and projector</p> <p>Worksheet 4</p> <p>Infographic (https://view.genial.ly/6212708c070c180018396960/interactiv-e-content-future-tense)</p> <p>Student's book</p>


Anexo 21 – Exemplo 1 da ficha “The importance of journalism” realizada por um dos grupos (ING - 10)



Agrupamento de Escolas
União-Velha e Queijas

Name and number:

Class: 10^o Date: 23/02/22
G



Group 6:

1. Look carefully at the following cartoon related to journalism. With your partner, analyse it by answering to the questions:

- Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? “Here I can see.../ There is/are....”

We can see a man without a face, in a suit, holding what seems to be an empty newspaper.
- Describe every contrast. Do you recognise sarcasm or irony? Explain it.


We recognize the man looking at the newspaper, while having no eyes, to be a symbol of irony, because a man with no eyes can't read.
- What issue or problem is depicted in the cartoon?

This cartoon may represent the lack of trust we can put in the news nowadays, therefore the empty newspaper, or it may also be representing the ignorance of the general population towards news nowadays.
- Do you agree with the cartoon? Why/ why not?

We agree with the cartoon, as it represents the ignorance of today's society towards real world's problems.

Ignorant
People
and
Empty
News

FALCO



Sometimes the news write just a bunch of gibberish in order to fill the pages or overshadow the scary things of the world

maybe sarcasm

It's ironic that someone bought a cut-out of a journal

Figure 6- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/no-news>

Anexo 22 – Exemplo 2 da ficha “The importance of journalism” realizada por outro dos grupos (ING - 10)



Name and number

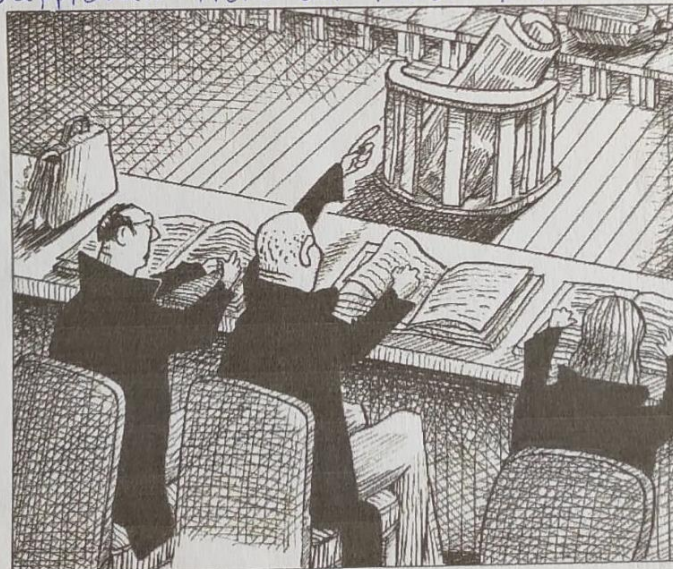
10°C Date: 21/2/2022



Group 3:

1. Look carefully at the following cartoon related to journalism. With your partner, analyse it by answering to the questions:

- Describe the cartoon: what catches your attention first? What can you see? “Here I can see.../ There is/are....”
There is a journal that is being judged by three members of the jury.
- Describe every contrast. Do you recognise sarcasm or irony? Explain it.
They are judging an object (newspaper) which doesn't truly happen so it is a sarcastic situation.
- What issue or problem is depicted in the cartoon?
The issue described is that some people see journalism as something negative, because it allows people to know what is truly happening around the world.
- Do you agree with the cartoon? Why/ why not?
We don't agree with the cartoon, because it implies that journalism is a bad thing, which we can conclude due to the man in the middle that is pointing his finger at the newspaper as a sign of disapproval. From our point of view journalism should



be seen as something positive, because it keeps people informed, despite all the bad journalism.

Figure 3- From <https://cartoonmovement.com/cartoon/journalism-not-crime-2>

Anexo 23 – Relatório sobre a aula do dia 21 de fevereiro de 2022 (ING - 10)

Aula de 21 de fevereiro de 2022 – 10ºT – *The importance of journalism*

A aula correu bastante bem; creio que os alunos gostaram bastante das atividades, quer da parte da discussão em grupo, quer da discussão em turma;

Durante a discussão em grande grupo surgiram ideias muito interessantes, sobre as quais não havia pensado, sobre todos os *cartoons*. Uma das que mais gostei foi sobre a imagem da avestruz, em que o ***** comentou que para ele aquela imagem podia representar o que significa a escrita para muitas pessoas. Ou seja, como a avestruz se sente melhor e mais segura com a cabeça enterrada, e naquela imagem o animal tinha uma caneta na mão/cabeça, isso poderia querer dizer que para muitos, escrever é uma espécie de lugar seguro, um refúgio. Achei esta ideia muito bonita.

Outra leitura de que gostei bastante foi referente ao *cartoon* do tribunal. O grupo das ***** chegou à conclusão que o julgamento daquele jornal poderia suscitar duas visões: numa, o réu (o jornal) era mau e estava a ser acusado de induzir os leitores em erros, através das notícias falsas ou dos títulos enganadores (elas até falaram em clickbait); noutra visão, o réu era bom e os juízes eram, sim, os maus, e estavam a tentar fazer de tudo para proibir a publicação de notícias que os incriminassem ou de reportagens sobre o que se passava verdadeiramente no mundo. Também gostei bastante desta dualidade de visões.

Às perguntas *What conclusion can we draw from this exercise? What is, in your opinion, the importance of journalism?* a turma reconheceu a importância do jornalismo, ainda que tenha mencionado que é através das redes sociais que se mantém atualizada, sem verificar jornais em formato digital ou físico. Concluiu-se também que a circulação de tanta informação incorreta e maldosa põe em causa o trabalho dos bons jornalistas, que tentam ultrapassar todos os desafios para publicarem boas histórias.

De um ponto de vista mais formal e focado na forma e na utilização da língua, não podemos deixar de referir que o inglês deles é muito, muito bom; expressam-se muito bem e utilizam frases complexas, com alguns conectores. Reparei que por vezes trocavam uma ou outra palavra em português enquanto discutiam as ideias em grupo, o que é completamente normal, mas comigo falam sempre em inglês.

Devia, no entanto, ter dado mais tempo para trocarem opiniões e criarem novas interpretações, especialmente quando passámos para a discussão em grupo. Penso que poderia, também, ter pedido a contribuição de mais alunos. Houve dois meninos que não chegaram a participar.

Os alunos responderam bastante bem ao que lhes foi pedido, por isso, penso que poderia repetir este tipo de atividade mais tarde.

Anexo 24 – Exemplos de trabalhos-projeto desenvolvidos pelos alunos (ING - 10)



We chose text 5, since it's about a serious and growing problem: being constantly watched by electronic devices and having our information sold, without consent, to big companies and the police.

Our meme encapsulates this problem, because it shows how, even if we think we're being careful, we're, usually, being tracked, not only by our pcs and mobile phones, but also by other smart devices.

10ºV - I



Text: 3 (“Kirat Assi: ‘Bobby tried to destroy my hopes, my dreams, every part of my life’”)

Comment:

We chose this image of Scooby Doo because we thought it was the perfect correlation, since this series' main story is to unravel mysteries, exactly what happened to Assi, also adding illustrative text of what happened without the need to read the whole story of Kirat Assi.

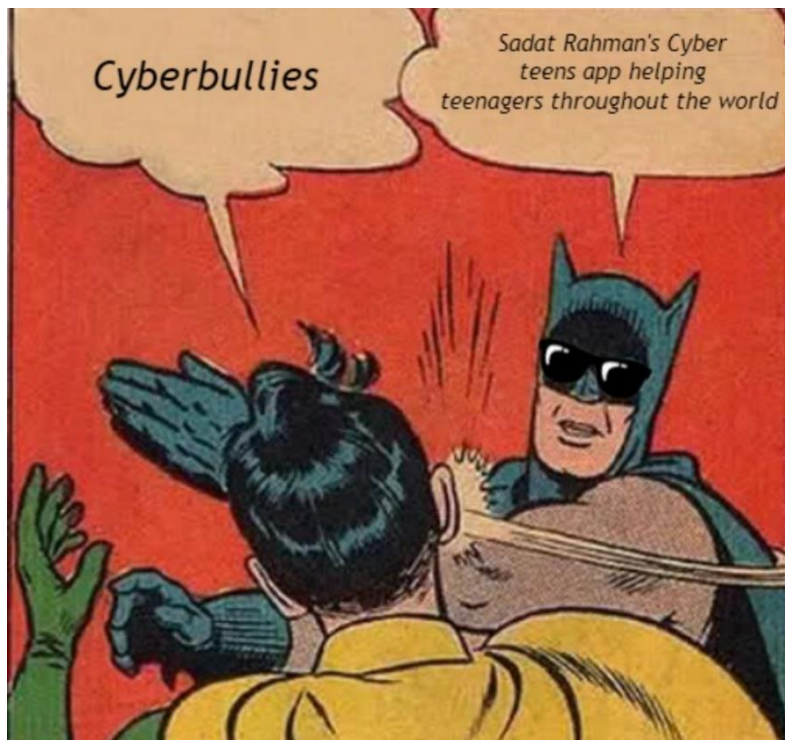
We chose this problem, in view of the fact that it was the most absurd and most comic situation in the whole narrative.

10°V – II



As Russia had recently invaded Ukraine, we decided to develop the topics mentioned in text 6, as it mentions peoples' lack of trust and security in the Russian government. As this problem came from Lisbon's municipal office, we decided to make a joke involving its former mayor, Fernando Medina, and him losing the elections due to share of personal information.

10°T – I



Cyberbullying is a big issue nowadays, giving that teenagers are now more connected to technology than ever. Which is why we chose the text about Sadat Rahman, an International Children’s Peace Prize winner, from Bangladesh, who created an app to help fight cyberbullying.

The meme we created illustrates how the app, Cyber Teens, is helping to “fight” against cyberbullies, therefore providing a safer online environment.

10°T - II

**Dating online
for eight years:**



**It was my
cousin:**

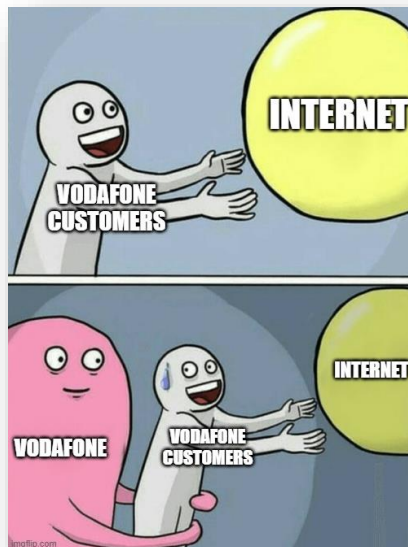


We choosed text three, which talks about catfishing, seeing that this type of situation can happen to anyone who uses social media and represents one of the multiple disadvantages of technology.

These text talks about a woman, Assi, that dated a person that she met online for eight years, that ended up being a scheme. This person named Bobby had his identity stolen by Assi's cousin, who pretended to be him to trick her.

Seeing that the text talks about a heartbreak caused by an unexpected situation, we used an image that represents the disappointment when things don't go as expected. The sentences in the meme allude to the subject spoken in the text: a girl that was in a relationship for years and found out that her boyfriend was created by her cousin.

10ºT - III



"Vodafone has suffered a cyber-attack"



MEO and NOS customers



Vodafone customers

imgflip.com

We chose Text 4: “Cyberattack on Vodafone paralyses Portugal” because both of us are Vodafone clients and suffered the consequences of the attack.

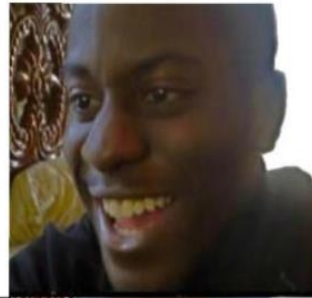
The first meme is pretty self-explanatory, since Vodafone customers couldn’t have internet access during this cyber-attack, and the second one appeals to the difference between MEO/NOS clients and Vodafone clients, because while some had internet the others didn’t.

10° T - IV

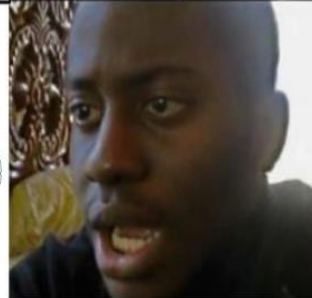
1st meme:

kids nowadays:

Cyber-attack in Ukraine



Cyber-attack in Vodafone



2nd meme:

Hi, i can not connect
to your servers



Ok, let me check our
server room



*Some hackers
in that moment*



We chose the text about the Vodafone attack because we knew what happened and we already had some ideas about it.

The first meme is based on the thoughts of the kids that only care about the internet, technologies and videogames instead caring about the real and serious problems like what the Ukrainians are going through. [*meme1*](#)

In the second meme we wanted to do a creative meme, a meme that does not look similar to the others, so we create our own meme with our own photos. After some minutes thinking about it we had an idea that resulted in this: [*meme2*](#)

10°K - I

Me and my friend planning to kill everyone on COD

Alexa:



We choose this issue because it is important to keep your data safe and be aware of internet threats. Your data may be shared with big companies and even the government.

This meme jokes about Alexa, a virtual assistant, calling the FBI after hearing a conversation between friends planning to kill someone. She doesn't know they are talking about a game.

10°A – II



We chose this issue because we believe, with new technology coming out, cyberbullying is becoming more and more popular, making us want to talk about that. The image shows something that happened recently in the Oscars 2022 when Will Smith slapped Chris Rock for making fun of his wife.

With this meme, we want to show that cyberbullying can deeply affect someone's day.

10° W - III

Anexo 25 – Avaliação dos trabalhos apresentando no anexo anterior (ING-10)

10°V – I

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	45
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	70
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	50
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	10
Total Score						195

10° V – II

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	50
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	70
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	50
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	8
Total Score						198

10° T – I

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	45
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	70
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	50
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	8
Total Score						193

10° T – II

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	45
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	70
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	50
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	8
Total Score						193

10° T – III

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	50
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	70
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	50
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	8
Total Score						198

10° T – IV

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	45
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	56
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	45
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	8
Total Score						174

10° K – I

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	50
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	70
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	50
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	8
Total Score						198

10° W – II

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	45
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	56
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	45
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	20
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	10
Total Score						176

10° W – III

	Very Good	Good	Fair	Weak	Very Weak	Teacher
Creativity (20%)	50	45	35	25	15	45
Relation between the text and the meme (35%)	70	56	42	28	14	42
Design of the meme (20%)	50	45	35	25	15	45
Short comment included (15%)	20	18	14	12	6	18
Grammar, vocabulary and spelling (comment + meme) (10%)	10	8	6	4	2	8
Total Score						158

Anexo 26 – Resultados do questionário “Am I really walking on sunshine?” (ING - 10)

B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
Score (%)	In the video you've just wa 1 point	The boy seemed 1 point	One of the first presents th 1 point	The boy respected all of th 1 point	In the beginning, the boy s 1 point	What did he offer her after 1 point	According to the video, th 1 point	In the final scene, the boy 1 point	Where is the irony of this v 1 point	What elements represent their toxic relationship? (you must select two options) 1 point			
100	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
100	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
80	A. at the school	C. violent and aggressive	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	C. suffocating	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
100	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
90	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	A. walking on sunshine	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
100	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
80	B. at college	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis			
80	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	D. nothing	A. walking on sunshine	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
80	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	A. walking on sunshine	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis			
90	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis			
80	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	D. nothing	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis			
100	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
80	A. at the school	B. confident and nice	A. a cup of coffee	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	D. a smile	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
70	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	D. nothing	B. drowning	C. a bouquet of flowers	C. In the first 30 seconds of it	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis			
90	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis			
90	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	A. walking on sunshine	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
60	A. at the school	C. violent and aggressive	D. a bouquet of flowers	F	F	D. nothing	A. walking on sunshine	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
100	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis C. The boy's arms, their facial expressions, long stairs and the maze			
90	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis			
90	A. at the school	B. confident and nice	D. a bouquet of flowers	F	F	A. a bouquet of flowers	B. drowning	C. a bouquet of flowers	A. In the song lyrics	A. The octopus and its tentacles, dark and aggressive colours and angry emojis			
71,2		84	76	76	80	80	64	56	76	76	44		

Anexo 27 - Alguns trabalhos dos alunos da UD “Violência no Namoro”



**Love is not a
possession,
people aren't
objects.**



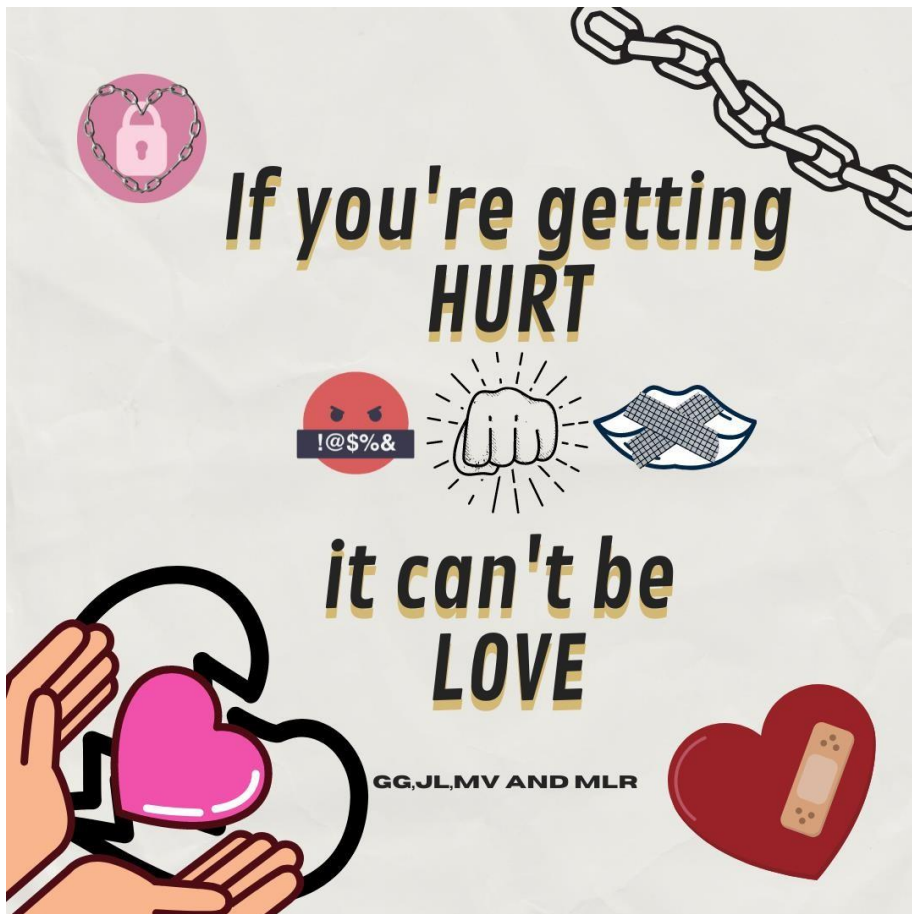
#sayNOtoviolence

By: A.G.R.M



**DON'T LET SOMEONE'S CLOUDS
OVERSHADOW YOUR SUN**

Sometimes you're already in the dark when you realize your partner is the one darkening your life. Be careful





Inspiration

AFTER I LEFT YOU, I NEVER
WENT TO SLEEP CRYING
AGAIN.



**Is this
love?**

**Don't become
prisoner in your
relationship!**

By: B,B,G and R

TEEN DATING VIOLENCE

ABUSE IS THE
EXTINGUISHER
THAT ERASES
THE FLAME OF
LOVE.

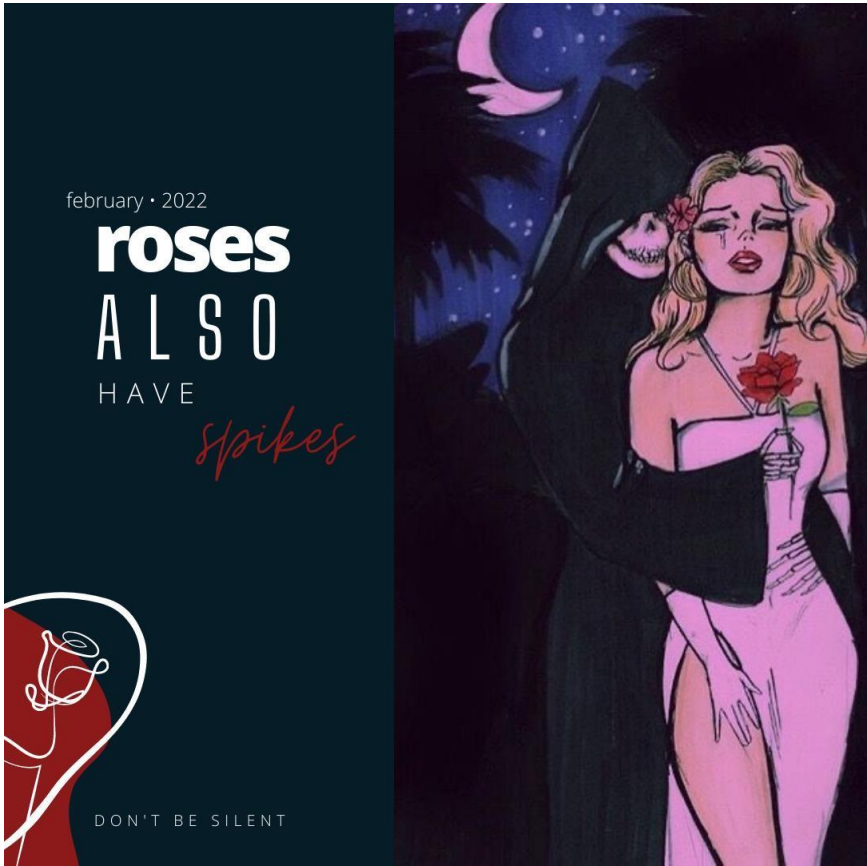
Teen dating violence

Reminder

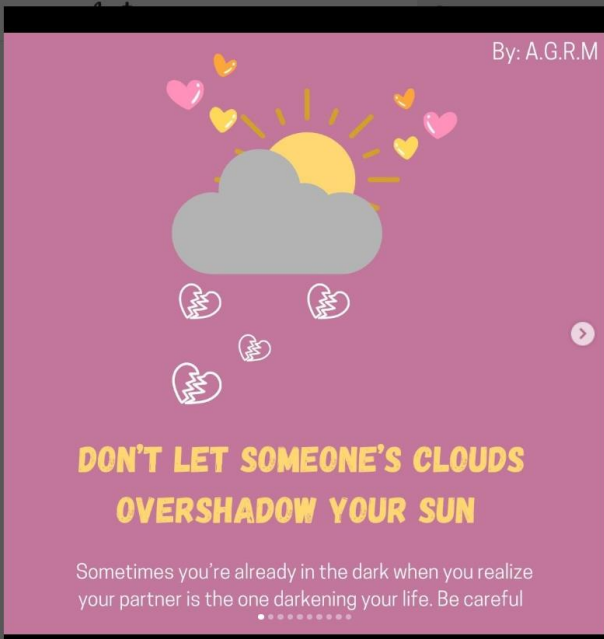
A pretty face doesn't mean
a pretty soul

Decline

Accept



Anexo 28 – Publicações do Instagram (Teen Dating Violence)



By: A.G.R.M

**DON'T LET SOMEONE'S CLOUDS
OVERSHADOW YOUR SUN**

Sometimes you're already in the dark when you realize your partner is the one darkening your life. Be careful

••••••••••

Instagram post by aeespjal_ • A seguir

aeespjal_ Olá alun@s!
No âmbito da disciplina de inglês, com a ajuda de uma professora da nossa escola, os alunos do 10º ano fizeram cartazes de sensibilização sobre a Violência no Namoro. Estes trabalhos foram feitos por volta do dia dos namorados porque, como sabemos, nem todos os relacionamentos são bons, seja para que lado for.
Queremos alertar todos os nossos alunos para a necessidade de estarem atentos a indícios de relacionamentos abusivos, seja com na vossa relação, na de um amigo ou até mesmo de um familiar. Muitas vezes a vítima não consegue falar por si ou nem sabe que está a passar por uma situação destas.


Se te encontras numa situação semelhante ou sabes de alguém que esteja a passar por isto, não hesites! Contacta 800 202 148 OU envia um SMS para o número 3060.

Obrigada a todos os envolvidos nesta atividade tão importante e um obrigada especial à Professora Joana que a proporcionou.

(Os trabalhos que não foram aqui publicados, serão colocados nas histórias e mais tarde num destaque futuramente criado.)
#NamorarSemViolência #AmorSemAgressão

55 gostos
FEVEREIRO 25

Adiciona um comentário... Publicar



don't be the Nate to your Maddy

let's fight against abusive relationships

Instagram post by aeespjal_ • A seguir

aeespjal_ Olá alun@s!
No âmbito da disciplina de inglês, com a ajuda de uma professora da nossa escola, os alunos do 10º ano fizeram cartazes de sensibilização sobre a Violência no Namoro. Estes trabalhos foram feitos por volta do dia dos namorados porque, como sabemos, nem todos os relacionamentos são bons, seja para que lado for.
Queremos alertar todos os nossos alunos para a necessidade de estarem atentos a indícios de relacionamentos abusivos, seja com na vossa relação, na de um amigo ou até mesmo de um familiar. Muitas vezes a vítima não consegue falar por si ou nem sabe que está a passar por uma situação destas.

Se te encontras numa situação semelhante ou sabes de alguém que esteja a passar por isto, não hesites! Contacta 800 202 148 OU envia um SMS para o número 3060.

Obrigada a todos os envolvidos nesta atividade tão importante e um obrigada especial à Professora Joana que a proporcionou.

(Os trabalhos que não foram aqui publicados, serão colocados nas histórias e mais tarde num destaque futuramente criado.)
#NamorarSemViolência #AmorSemAgressão

55 gostos
FEVEREIRO 25

Adiciona um comentário... Publicar

Better a beautiful truth than a good-looking person

ESPJAL

FEVEREIRO 25

55 gostos

AE aeespjal_ • A seguir

AE aeespjal_ Olá alun@s!
 No âmbito da disciplina de inglês, com a ajuda de uma professora da nossa escola, os alunos do 10º ano fizeram cartazes de sensibilização sobre a Violência no Namoro. Estes trabalhos foram feitos por volta do dia dos namorados porque, como sabemos, nem todos os relacionamentos são bons, seja para que lado for.
 Queremos alertar todos os nossos alunos para a necessidade de estarem atentos a indícios de relacionamentos abusivos, seja com na vossa relação, na de um amigo ou até mesmo de um familiar. Muitas vezes a vítima não consegue falar por si ou nem sabe que está a passar por uma situação destas.

Se te encontras numa situação semelhante ou sabes de alguém que esteja a passar por isto, não hesites! Contacta 800 202 148 OU envia um SMS para o número 3060.

Obrigada a todos os envolvidos nesta atividade tão importante e um obrigada especial à Professora Joana que a proporcionou.

(Os trabalhos que não foram aqui publicados, serão colocados nas histórias e mais tarde num destaque futuramente criado.)
 #NamorarSemViolência #AmorSemAgressão

Adiciona um comentário... Publicar

Is this love?

Don't become prisoner in your relationship!

By: B,B,G and R

FEVEREIRO 25

55 gostos

AE aeespjal_ • A seguir

AE aeespjal_ Olá alun@s!
 No âmbito da disciplina de inglês, com a ajuda de uma professora da nossa escola, os alunos do 10º ano fizeram cartazes de sensibilização sobre a Violência no Namoro. Estes trabalhos foram feitos por volta do dia dos namorados porque, como sabemos, nem todos os relacionamentos são bons, seja para que lado for.
 Queremos alertar todos os nossos alunos para a necessidade de estarem atentos a indícios de relacionamentos abusivos, seja com na vossa relação, na de um amigo ou até mesmo de um familiar. Muitas vezes a vítima não consegue falar por si ou nem sabe que está a passar por uma situação destas.

Se te encontras numa situação semelhante ou sabes de alguém que esteja a passar por isto, não hesites! Contacta 800 202 148 OU envia um SMS para o número 3060.

Obrigada a todos os envolvidos nesta atividade tão importante e um obrigada especial à Professora Joana que a proporcionou.

(Os trabalhos que não foram aqui publicados, serão colocados nas histórias e mais tarde num destaque futuramente criado.)
 #NamorarSemViolência #AmorSemAgressão

Adiciona um comentário... Publicar



Prática de Ensino Supervisionada em Espanhol

Informe global de observación de clase global – Janeiro 2022

A minha Prática de Ensino Supervisionada do ano letivo 2021/2022 teve início a 25 de outubro do ano de 2021, na escola Professor José Augusto Lucas, do Agrupamento de Escolas de Linda-a-Velha e Queijas, em Linda-a-Velha, concelho de Oeiras. Até à data, tenho acompanhado 8 turmas, 4 de inglês e 4 de espanhol. Destas últimas, duas delas são do 9º ano do Ensino Básico (9ºZ e 9ºX) e as restantes do Secundário (10ºY e 11ºU).

Todos os grupos são razoavelmente grandes, rondando os 30 alunos cada, e contamos com cerca de seis estudantes com necessidades educativas especiais, todas elas pertencentes ao espectro da dislexia e do défice de atenção. No entanto, nenhum dos alunos necessita de um acompanhamento especial ou distintivo, para além da ajuda na leitura das questões ou na introdução de linhas nas provas escritas ou nos exercícios.

No que toca à disposição dos lugares, devo dizer que se trata de uma típica sala de aula portuguesa: os alunos estão sentados dois a dois, todos virados para o quadro e para a professora. Devido à situação de pandemia que vivemos atualmente, cada estudante tem o seu lugar marcado e a planta não pode ser alterada sem a aprovação do diretor de turma, pelo que nos é impossível, por exemplo, dispor as mesas em forma de meia-lua, de forma a evitar que os alunos ficassem de costas uns para os outros.

Esta instituição já tem alguns anos, pelo que está a necessitar de algumas obras de melhoramento e modernização, nomeadamente nas salas de aula: não há ar condicionado, muitas das janelas e das persianas não podem ser mexidas, o projetor e o computador nem sempre funcionam e o acesso à internet pode ser difícil em determinadas salas. Quando se trata das atividades de compreensão auditiva, o som é, de forma geral, bastante baixo, o que acaba por dificultar o exercício. Ainda assim, estas condições nunca limitaram de forma irremediável o funcionamento das aulas; em último recurso, caso não houvesse mesmo forma de prosseguir com a lição, com a ajuda do pessoal não-docente, mudávamos de sala.

De forma geral, todas as turmas são bastante bem-comportadas: há algum ruído, especialmente à entrada da sala de aula, e alguma conversa com os colegas, os quais considero

completamente normais para o ambiente escolar em questão; no entanto, nunca assisti a nenhuma falta de respeito nem a nenhum comportamento que considere “desordeiro” ou “incorreto”.

Dentro da sala de aula de espanhol, a professora cooperante fala sempre nesta língua, excetuando uma situação ou outra em que o aluno não perceba as instruções de um determinado exercício, ou quando o tópico de discussão não tem que ver com a disciplina, como os assuntos de direção de turma. Já no que toca aos alunos, é imperativo esclarecer que há uma grande distinção entre o básico e o secundário: as turmas do 9º ano (Z e X) são bastante participativas e, de forma geral, respondem em espanhol, com eventuais influências da língua materna, acabando muitas vezes por se autocorrigirem.

Por outro lado, os grupos do secundário (10º Y e 11ºU) replicam, na maioria das vezes, em português, particularmente quando se trata de respostas abertas e de opinião. Quando estão, por exemplo, a corrigir um exercício no qual devem completar espaços, leem a resposta em espanhol. Há, todavia, um grupo de três ou quatro alunos em cada turma que é mais participativo e atreve-se a desenvolver as suas respostas na língua espanhola, mesmo com alguns erros.

Na minha opinião, tal facto deve-se a duas razões: desmotivação e desinteresse pela aula e pelas matérias abordadas, as quais se manifestam, inclusive, na postura; e, para além disso, vergonha de falar espanhol para toda a turma e de cometer algum erro. De facto, ao observar tanto aulas de espanhol, como de inglês, tenho vindo a aperceber-me da diferença entre estas duas línguas: se com a última, a maioria dos alunos está bastante à vontade, com a primeira, a situação é um tanto ou quanto diferente, talvez devido ao pouco contacto com o idioma.

Adicionalmente, é importante referir a estreita relação entre as aulas e a utilização do manual. Até à data, as aulas orientam-se em grande medida pela sequência didáctica proposta pelo manual, os exercícios realizados são, em grande parte, os sugeridos pelo livro do aluno, os textos e os vídeos analisados são os que estão presentes no livro. Pessoalmente, considero que estes materiais não despertam a atenção dos alunos; especialmente no respeitante às atividades de compreensão auditiva, devo acrescentar que os vídeos são bastante longos e desatualizados. Não há, de facto, dinamismo nas aulas, especialmente nas de secundário, e a excessiva utilização do manual é, na minha opinião, um dos fatores.

Quando se trata do ensino ou da revisão de um tópico gramatical, uma das questões em que estou mais focada e que mais me preocupa enquanto futura docente, não existe uma contextualização; como acontece na maioria das aulas, a gramática é tratada de forma um tanto ou quanto descontextualizada, com o apoio de um pequeno texto. Depois de explicado a questão gramatical, os alunos procedem para a resolução de vários exercícios, mais ou menos abertos. Muitas das vezes

recorre-se a marcadores temporais ou regras um tanto ou quanto rígidas para abordar, por exemplo, um tempo verbal, que um falante nativo não seguiria. Em Espanhol, o caso mais marcante, e que se destacou nas aulas a que assisti, foi o contraste Pretérito Perfecto – Pretérito Indefinido. Apesar das regras e das instruções que estão descritas no manual, a realidade é que a utilização destes dois tempos é muito mais arbitrária e varia imenso consoante o local de onde o falante provém.

Para além disso, é também relevante analisar as questões culturais. Ainda que se mencionem aspetos culturais da América Latina, nomeadamente na unidade dedicada à comida, o grande foco é Espanha. Pessoalmente, creio que seria muito mais interessante e importante chamar à atenção dos alunos para a enorme diversidade cultural do mundo hispânico.

Contudo não podemos deixar de referir que as lições são bem organizadas e a docente está sempre disposta a esclarecer qualquer dúvida que surja.

Outro aspeto que considero importante é a correção dos trabalhos de casa. É frequente os alunos levarem certos exercícios para terminarem em casa, na maior parte das vezes por falta de tempo na sala de aula. Porém, na lição seguinte são sempre verificados e corrigidos.

Assim, creio que posso afirmar que as próximas aulas, aquelas que serão lecionadas por mim, serão bastante desafiantes. Por um lado, espero, por parte das turmas do ensino básico, uma resposta bastante positiva, com alguma participação, interesse e motivação, tendo por base aquilo que tenho observado e as atividades que tenho feito com eles. São turmas com um nível de espanhol bastante bom e recetivas a novas abordagens e tipologias de exercícios. Aqui, a minha meta é ajudar os alunos com mais dificuldades e tentar que todos participem.

Por outro lado, considero as turmas do secundário o meu maior desafio. O meu grande objetivo é captar a sua atenção, ora através dos temas abordados, ora através das ferramentas utilizadas, para que a comunicação em espanhol seja mais espontânea e natural. É evidente que, quando o tópico abordado lhes suscita interesse, os alunos tentam expressar as suas opiniões utilizando o léxico que já conhecem ou dizendo algum término em “portunhol”. O mais interessante é que, muitas vezes, quando se apercebem de algum erro, acabam eles próprios por se autocorrigirem.

Anexo 30 – Plano de aula “*¡Mirad esta peli!*” (ESP - 9)

 <p>Agrupamento de Escolas Linda-a-Velha e Queijas</p>	<h2>ESCOLA SECUNDÁRIA</h2>	
---	----------------------------	---

9º CURSO

UNIDAD DIDÁCTICA: “¡MIRAD ESTA PELI!”

Profesora orientadora: Daniela Moreira
Profesora en prácticas: Joana Louro

IDENTIFICACIÓN

Escuela: Escola Secundária Professor José Augusto Lucas

Asignatura: Español – Lengua Extranjera

Nivel: 9º Curso

Clases: Z/E

Número de alumnos: 29/30

Libro: Mendo, S. et. al. (2015). Mochila 9ºano (1º, Vol. 1). Santillana.

Tiempo: 50 minutos

Fecha: 28 de febrero de 2022

Tema

Unidad Temática: “¡Qué película!”

Unidad Didáctica: “¡Mirad esta peli!”

Objetivos

- Desarrollar las destrezas de comprensión y expresión oral;
- Desarrollar las destrezas de comprensión escrita y lectora;
- Ampliar léxico relacionado con el cine;
- Aplicar los contenidos léxicos, funcionales y gramaticales en ejercicios y en el análisis de un texto sobre el tema;

Destrezas

- Comprensión y expresión oral.
- Comprensión escrita y lectora.

Contenidos

Gramaticales

- Presente de subjuntivo.

Léxicos

- Vocabulario relacionado con el cine.

Funcionales

- Pedir y dar opinión.

Culturales

- El cine español.

Actividades /Estrategias

- Interacción: profesora-alumno / alumno-profesora.
- Ficha de Trabajo (anexo 1).
- Visionado de un PowerPoint (anexo 2).
- Crear una imagen.
- Presentar oralmente su opinión sobre el tema propuesto.

Nota introductoria y contextualización de la clase

Después de que profesor André, profesor en prácticas, haya introducido la unidad 4 “*¿Qué película!*”, en la clase anterior, en esta clase seguiremos hablando del cine español.

Para empezar, y relacionando los contenidos de esta clase con los de la clase pasada, los alumnos deberán relacionar algunos carteles de películas españolas con su sinopsis. Así, se desarrollarán las destrezas de comprensión lectora al mismo tiempo que se dan a conocer algunas películas bastante conocidas en España, con actores y actrices españoles. Esta actividad tiene como objetivos ampliar el léxico de los alumnos, así como compartir el conocimiento del cine español.

Además, los estudiantes deberán también contestar a varias preguntas relacionadas con sus experiencias personales, no solo para promover el uso de la lengua española, sino también para que se relacionen con los materiales de la clase.

A continuación, el grupo deberá crear su propio cartel, teniendo en cuenta la sinopsis de la película imaginada en la clase pasada. Así se conectarán las dos clases. Para completar esta actividad, los estudiantes trabajarán en grupo, ya que el trabajo en equipo es parte de los puntos defendidos por el *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Direção Geral da Educação, 2017), y utilizarán sus móviles y la página web *Canva* para desarrollar sus trabajos.

Al crear una imagen con determinada información y alusiva a sus pequeños textos, los estudiantes estarán desarrollando la literacidad visual, esto es, el conjunto de habilidades que permiten que el individuo sea capaz de encontrar, interpretar, avaliar, utilizar y crear, de manera eficaz, imágenes o cualquier otro medio de comunicación visual (Lundy, 2015, p. 1058).

Finalmente, estos trabajos serán presentados a la clase, promoviendo las destrezas de expresión e interacción oral. Serán también el punto de partida para la introducción del tema gramatical de la próxima sesión- el presente de subjuntivo.

Contenidos

Unidad 4: El cine – algunas películas españolas;

- Creación y presentación de un cartel de cine;

Metodología / Desarrollo

- La profesora saluda a los alumnos y escribe el sumario. Los alumnos lo copian.
(5 min.)
- Actividad de contextualización / motivación:
 - Se empieza esta clase preguntando a los alumnos qué recuerdan de la lección pasada: *¿De qué habéis hablado? ¿Qué vocabulario habéis aprendido? ¿Qué habéis hecho?* Los alumnos deben mencionar las sinopsis que han creado en pareja; si no, la profesora les ayuda a llegar hasta este punto.
(5 min.)
- Actividades de ampliación de léxico:
 - Los alumnos completan la ficha de vocabulario (anexo 1). Para corregir la ficha los alumnos presentan sus respuestas oralmente y la profesora utiliza el ordenador y el proyector para que las confirmen por escrito.
 - Antes de seguir para la próxima actividad, los estudiantes comparten sus opiniones sobre las siguientes preguntas: *Cuándo buscáis una película, ¿cuál es la primera cosa que te llama a la atención? ¿El cartel o la sinopsis? Y en el momento de elegir una peli para ver, ¿en qué os fijáis? ¿En el cartel o en la sinopsis?*
(10 min.)
- Escritura de textos creativos:
 - A continuación y en las mismas parejas de la clase pasada, los alumnos deben utilizar la plataforma *Canva* para crear un cartel de la película que han imaginado. Las instrucciones estarán en el PowerPoint (anexo 2).
(15 min.)
- Actividad de expresión oral:
 - Después de terminados los carteles, cada pareja debe presentar su trabajo y leer su sinopsis.
(15 min.)

Material/recursos

- Cuaderno, bolígrafo, lápiz y goma

- Ordenador y proyector
- Ficha de trabajo
- PowerPoint
- Móviles y página web *Canva*

Evaluación

- Observación directa (interés, empeño, respeto por las reglas de conducta).
- Dominio de las competencias pretendidas.
- Participación en las actividades.
- Corrección de las actividades realizadas.

Bibliografía

Direção Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência.

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Lundy, A. D. e Stephens, A. E. (2015). Beyond the Literal: Teaching Visual Literacy in the 21st Century Classroom. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1057-1060.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.794>

Mendo, S. et. al. (2015). *Mochila 9ºano* (1º, Vol. 1). Santillana.

Webgrafía

<https://www.canva.com/>

Anexos

Anexo 1 – Ficha de Trabajo - “Hum... ¿Y ahora qué vemos?”

Anexo 2 – PowerPoint– “El cine 9”

¿Y ahora qué vemos?

9º CURSO
PROFESORA JOANA LOURO
28 DE FEBRERO DE 2022



Corrección de la ficha

- ❖ Cartel 1: sinopsis C
- ❖ Cartel 2: sinopsis B
- ❖ Cartel 3: sinopsis D
- ❖ Cartel 4: sinopsis E
- ❖ Cartel 5: sinopsis A

¿Y ahora?

Con la misma pareja de la clase pasada, vas a crear el cartel de la película que has imaginado. Sigue los siguientes pasos:

1. Lee la sinopsis que has escrito y verifica si tiene errores o si quieres cambiar alguna información.
2. Con la ayuda de tu móvil, utiliza la página web *Canva* <https://www.canva.com/> y busca “cinema”.
3. Elige el modelo que más te gusta y editalo. ¡Ojo! El cartel debe contener una imagen adecuada, que tenga que ver con la película imaginada, y la sinopsis.

Anexo 32 – Ficha de trabalho “¡Mirad esta peli!” (ESP-9)

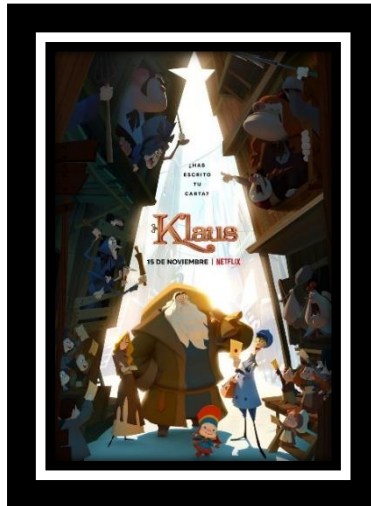


“Hum... ¿Y ahora qué vemos?” - Ficha de vocabulario

1) Haz corresponder cada cartel a su sinopsis.



1- _____



3: _____



2: _____



4: _____



5: _____

A.

Martín es un policía que conduce un furgón lleno de presos para ser trasladados en una helada noche de invierno. En medio del traslado, el coche es atacado. Martín logra sobrevivir y parapetarse. Desgraciadamente los presos quieren matarle para poder escapar. Martín no sabe quien, pero alguien acecha en el exterior. Sea quien sea busca a uno de los presos y hará lo que sea para tenerlo.

Fuente: <https://www.ecartelera.com/peliculas/bajocero/>

C.

Dos mujeres coinciden en una habitación de hospital donde van a dar a luz. Ambas están solteras y se quedaron embarazadas por accidente. Janis, de mediana edad, no se arrepiente y está exultante. La otra, Ana, una adolescente, está asustada, arrepentida y traumatizada. Janis intenta animarla mientras pasean por los pasillos del hospital. Las pocas palabras que intercambian en esas horas crearán un vínculo muy estrecho entre las dos, que por casualidad se desarrolla y se complica, afectando a sus vidas de forma decisiva.

Fuente: <https://www.filmaffinity.com/es/film242779.html>

B.

Rafa es un joven señorito andaluz que no ha tenido que salir jamás de su Sevilla natal para conseguir lo único que le importa en la vida: el fino, la gomina, el Betis y las mujeres. Todo cambia cuando conoce una mujer que se resiste a sus encantos: es Amaia, una chica vasca. Decidido a conquistarla, se traslada a un pueblo de las Vascongadas, donde se hace pasar por vasco para vencer su resistencia. Adopta el nombre de Antxon y varios apellidos vascos: Arguiñano, Igartiburu, Erentxun, Gabilondo, Urdangarín, Otegi, Zubizarreta... y Clemente.

Fuente:

<https://www.filmaffinity.com/es/film162717.html> (adaptado)

D.

Un cartero es enviado a una ciudad congelada en el norte, donde descubre que Papá Noel está escondido. A Jesper, el peor estudiante de la academia postal, le destinan a Smeerensburg, una gélida isla más allá del Círculo Polar Ártico, donde sus conflictivos habitantes apenas intercambian palabras y, mucho menos, cartas. Jesper está a punto de rendirse cuando encuentra una aliada, Alva, la profesora del pueblo. También descubre a Klaus, un misterioso carpintero que vive aislado en una cabaña repleta de juguetes hechos a mano. Estas improbables amistades traerán la alegría de nuevo a Smeerensburg, y crearán un nuevo legado de vecinos generosos, leyendas mágicas y calcetines colgados con cariño en las chimeneas.

Fuente:

<https://www.filmaffinity.com/es/film148968.html>
(adaptado)

E.

A Coruña, 1885. Marcela conoce a Elisa el primer día de colegio, empezando una estrecha amistad que termina convirtiéndose en un romance que deben mantener en secreto. Los padres de Marcela sospechan de la relación y deciden enviarla al extranjero un par de años. El tiempo pasa, pero los sentimientos entre ambas no cambian y el reencuentro con Elisa es magia. En ese momento deciden compartir su vida juntas, aunque los rumores no tardan en aparecer en el pueblo. Para evitar los cotilleos y las presiones sociales, la pareja elabora un plan según el cual Elisa se irá un tiempo para volver como Mario y casarse con Marcela. Nada será fácil para este amor prohibido.

La película cuenta la historia del primer matrimonio entre mujeres en España desde la era del Imperio Romano, que tuvo lugar el 8 de junio de 1901.

Fuente:

<https://www.ecartelera.com/peliculas/elisa-y-marcela/>

Anexo 33 – Trabajos desenvolvidos pelo 9ºZ e 9ºX no âmbito da UD “¡Mirad esta peli!” (ESP-9)

9ºZ





99X



		<p><i>lo que determina el carácter de una persona? ¿Sus ojos, su manera de hablar, su sonrisa, etc.?</i></p> <p>✚ Después, los estudiantes, en parejas, deben completar las preguntas de la ficha de trabajo 1, con la ayuda de las palabras que han escrito anteriormente. Si es necesario, pueden también consultar la página 76 del manual. Después de algunos minutos, cada pareja presenta lo que ha discutido.</p>	<p>Producción escrita</p> <p>Interacción oral</p>	<p>En grupos de 3/4 > toda la clase</p>	<p>20' > 10'</p>	
<p>❖ Expresar sus opiniones y experiencias y defenderlas.</p>		<p>✚ Para finalizar esta clase, los alumnos buscan una pintura con la que se identifiquen psicológicamente. Esto es, la pintura debe representar su propia personalidad. Tienen también que escribir 3 o 4 frases explicando por qué han escogido esa obra. La profesora les enseña su propia elección como ejemplo. Mientras el grupo busca las imágenes y escribe el comentario, la profesora recorre la clase y aclara las dudas.</p> <p>✚ <u>Deberes:</u> En casa, deberán cargar sus pinturas y sus comentarios en el <i>Padlet</i> para que todos los compañeros los vean.</p>	<p>Producción escrita</p>	<p>Individualmente</p>	<p>10'</p>	<p>PowerPoint (anexo 1)</p> <p>Instrucciones para la actividad (anexo 3)</p> <p>Móviles</p>

		<p>✚ Seguidamente, los alumnos completan la ficha de trabajo “ser egoísta” (anexo 4). Para corregirla, los alumnos presentan sus respuestas oralmente y la profesora utiliza el proyector y el PowerPoint para que ellos puedan verificarlas por escrito.</p>	Comprensión audiovisual		10’ 5’	
❖ Expresar sus opiniones y defenderlas;		<p>✚ Para finalizar esta clase, los alumnos leen sus respuestas a la pregunta 3, compartiendo sus opiniones sobre la importancia del autocuidado para la felicidad de uno mismo.</p>	Interacción oral	Toda la clase	5’	

❖ Emplear las perífrasis de obligación en la expresión y presentación de algunos consejos.		<p>✚ Para finalizar la clase, los estudiantes, en parejas deben escribir en sus cuadernos otros atributos de personalidad considerados menos positivos, como, por ejemplo, ser cabezota.</p> <p>Después, deben pensar en 5 consejos utilizando las expresiones aprendidas. Mientras el grupo completa la actividad, la profesora recorre la clase y corrige los textos. Después de algunos minutos, algunos alumnos comparten sus trabajos.</p>	Producción escrita	En parejas > Toda la clase	15' 5'	Ordenador y proyector PowerPoint (anexo 1)

Anexo 35 – Fichas de trabajo “¿Cómo soy? Igualito a ...” (ESP-9)

1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.

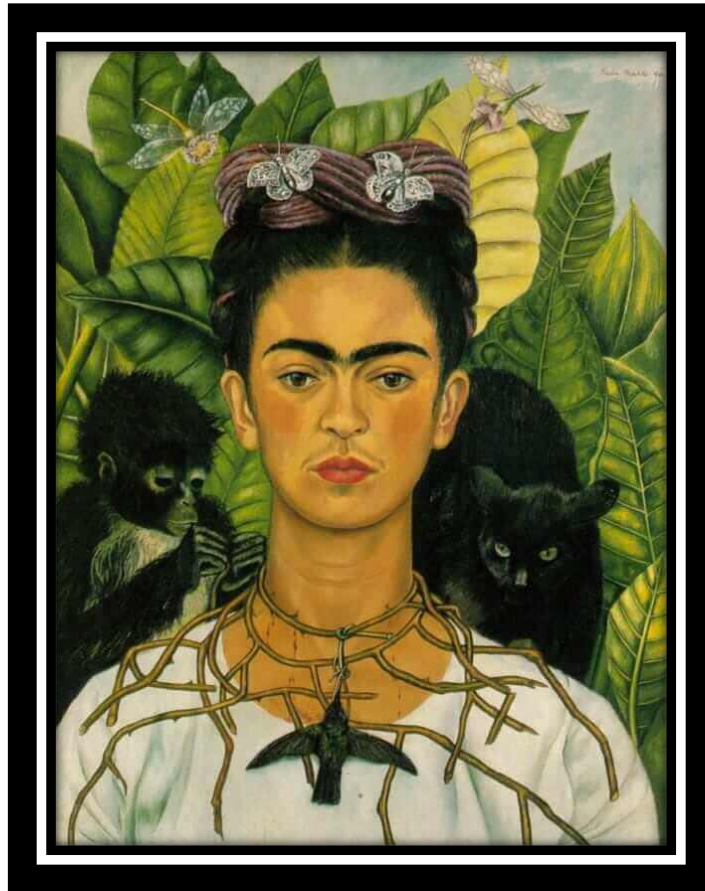


Ilustración 1- Frida Khalo, *Autorretrato con collar de espinas y colibrí*, 1940

a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea: *Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...*

b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.

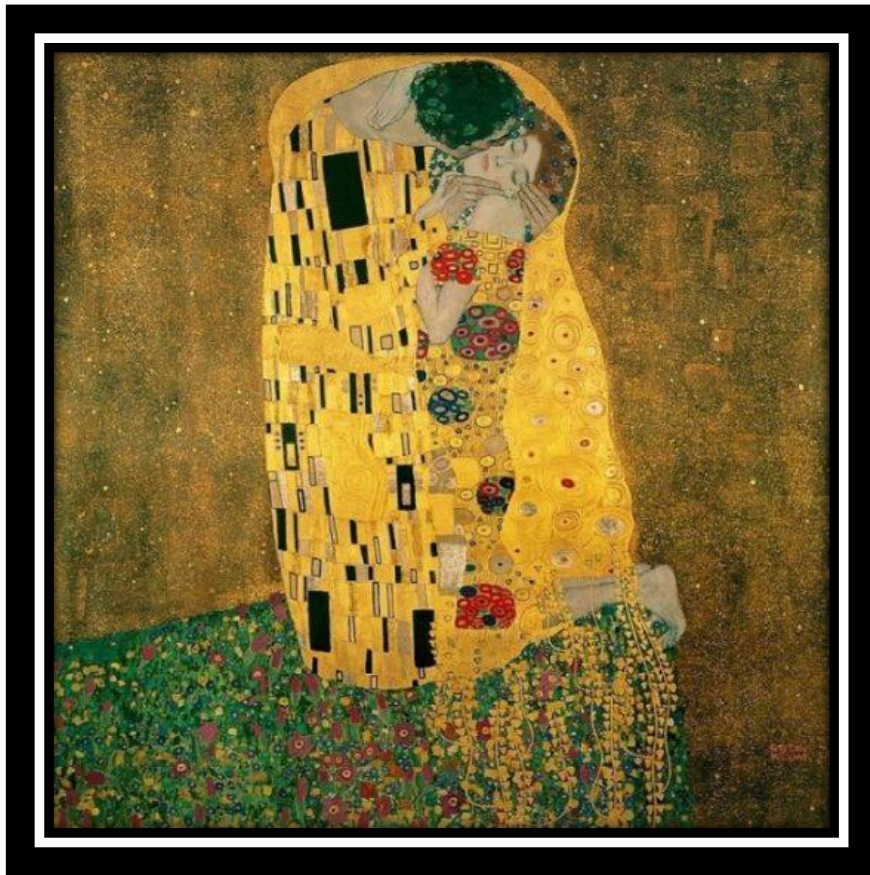


Ilustración 2- Gustav Klimt, *El Beso*, 1907-1908

a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...

b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.

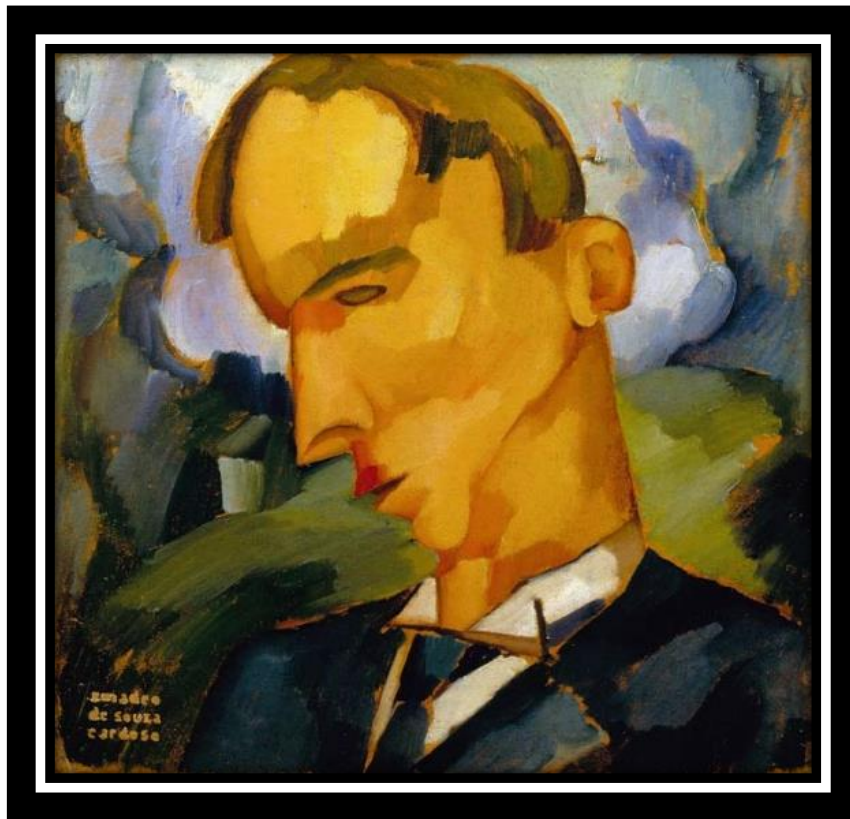


Ilustración 3- Amadeo de Souza-Cardoso, *Tristezas, Cabeza*, 1913-1915

a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... / En esta pintura hay... rodeada de...

b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.



Ilustración 4- Federico de Madrazo, Amalia de Llano y Dotres, condesa de Vilches, 1853

a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...

b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.



Ilustración 5- Sarah Affonso, *Retrato de Matilde*, 1932

a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...

b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.

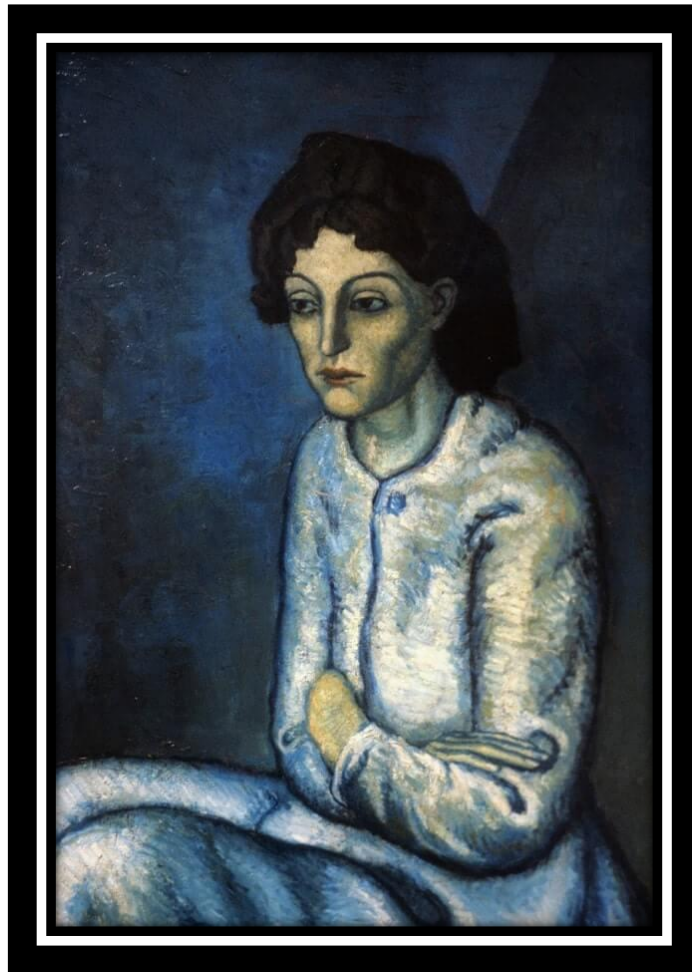


Ilustración 6- Picasso, *Femme aux Bras Croisés*, 1902

a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...

b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

- 1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.



Ilustración 7- Paula Rego, O Anjo, 1998

- a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...

- b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

- c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

- 1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.

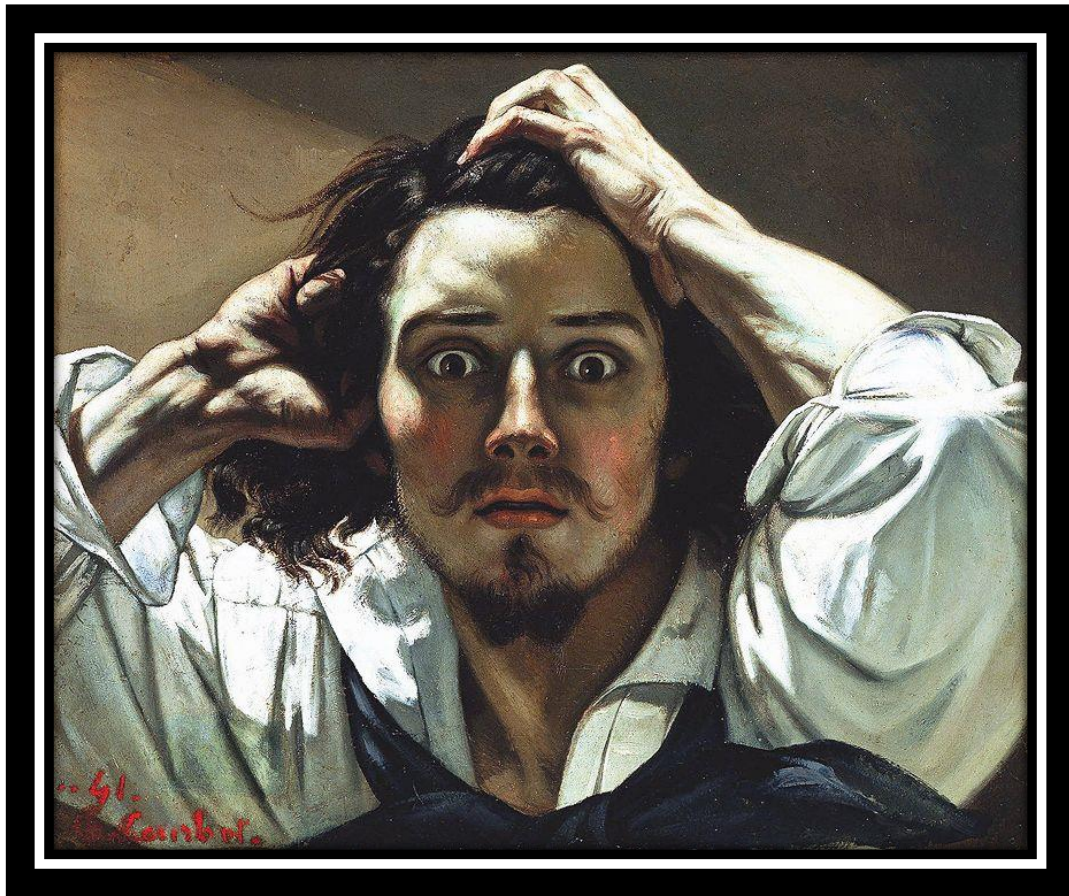


Ilustración 8- Gustave Courbet, *Le Désespéré*, 1845

- a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...

- b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

- c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.

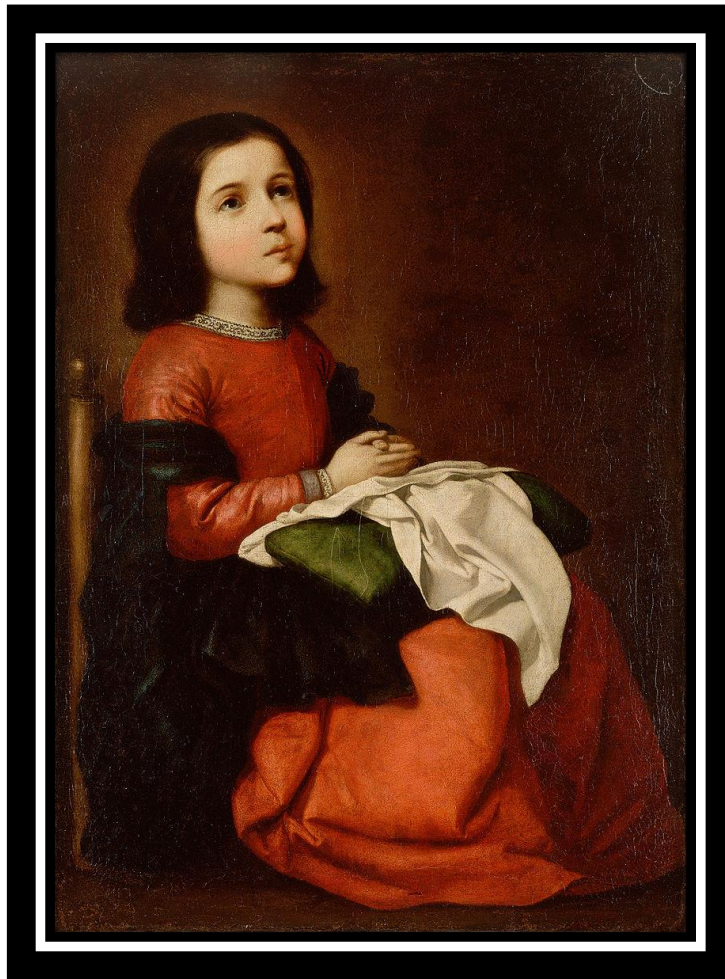


Ilustración 9- Zurbarán, *Virgen niña rezando*, 1658-1660

a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...

b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

- 1) Con tu grupo, analiza las siguientes pinturas, contestando a las siguientes preguntas.



Ilustración 10- Rembrandt, Rembrandt riendo, 1628

- a) ¿A quién puedes ver en esta pintura? ¿Cómo es? Describe a la persona y lo que la rodea:
Aquí podemos ver... con... /En esta pintura hay... rodeada de...

- b) ¿Qué adjetivos puedes utilizar para describir a la persona representada en la pintura (seria, divertida, feliz, pensativa, etc.)?

- c) ¿Cómo describirías su personalidad? ¿Por qué motivos piensas eso?

*¿Cómo soy?
Bueno, igualito a...*

#01
BÚSQUEDA
Coge tu móvil y busca tu pintor o pintora preferido/a. Si no tienes un solo artista preferido, puedes inspirarte en <https://www.wikiart.org/es>.

#02
LA PINTURA
Elige la pintura con la que te identifiques. O sea, el carácter de la persona de la obra debe ser semejante al tuyo.

#03
LOS ELEMENTOS
¿Qué elementos de la pintura te recuerdan tu personalidad? Escríbelos en tu cuaderno.

#04
EL COMENTARIO
¿Por qué dices que la obra representa tu propia personalidad? Escribe un pequeño comentario explicando la elección de la pintura .

#05
LA PRESENTACIÓN
Debes colgar la pintura y el pequeño comentario en el Padlet para que todos tus compañeros pueden verlos.

¡Diviértete!

PROFESORA JOANA LOURO 9º CURSO ESPAÑOL

Anexo 37 – Resultados do Padlet do 9º Z e do 9ºX “¿Cómo soy? Igualito a...” (ESP- 9)

Padlet

Joana Louro + 14 • 6h

¿Cómo soy? Igualito a...

Añade tu pintura y tu pequeño comentario para que todo el grupo pueda ver a quién eres igualito.

Me identifico con esta pintura porque yo me considero una persona muy feliz y sonriente.

En esta pintura hay una persona tocando la flauta, algunas arboles y montañas en el fondo. Yo me identifico con esta pintura porque me recuerda la calma y la paz interior.

Krishna Spring in Kullu, Nicholas Roerich

Luis 9°C

ELEGÍ ESTA PINTURA PORQUE ME REPRESENTA, SIEMPRE ESTOY EN EL MUNDO DE LA LUNA

Me identifico con esta pintura porque tiene muchas pinceladas que representa mi paciencia y como Van Gogh a mi me gusta pintar y dibujar. Ello parece ser muy quieto.

Me identifico con esta pintura porque yo me considero una persona muy feliz y sonriente.

Yo escogí esta pintura de Salvador Dalí, porque yo pierdo la noción de muchas cosas, como por ejemplo, distancias, precios y tiempo. Entonces esta pintura es como si los relojes no sirvieran para nada y se marchitan.

En esta pintura podemos ver un gato en cima de un árbol mirando la Luna. Yo me pongo en el papel del gato. Para mí mirar lá Luna és muy tranquilo. Está pintura está de acuerdo com mi personalidad porque yo soy una persona muy tranquila cuando estoy sola y no tengo nada a mi alrededor con qué me preocupar.

Elejí este marco porque me dá relajación. Debido a las estrellas y los remolinos me dan una ilusión de movimiento y el pasar de la noche tranquila e serena.

La persona en la pintura está pensando que es una cosa que yo hago la mayor parte del tiempo. No solo eso como también cuando complico de más mis pensamientos fico en la posición que la persona en la figura está.

me identifico con esta imagen porque me gusta mucho dormir. me siento feliz.

girodobi.com.br

Me identifico con esta imagen porque me encanta montar a caballo, voy a una escuela de equitación. es mi pasatiempo favorito cuando monto me siento muy feliz

Me identifico con este cuadro porque para mí es una imagen que me hace sentir bien. Porque cuando veo el mar siento paz.

Me identifico con el gato de la foto porque amo el cariño y soy una persona muy feliz y alegre.

Me identifico con esta imagen porque me encanta jugar baloncesto y es mi deporte favorito. Esta imagen me da alegría y ganas de jugar.

Me identifico con esta imagen porque me encanta leer y soy creativa. Este cuadro me transmite calma y alegría y eso es lo que siento cuando leo.

Inés Silva n°14 9°C



¿Cómo soy? Igualito a....

Añade tu pintura y tu pequeño comentario para que todo el grupo pueda ver a quién eres igualito.

Anónimo 5M

Elegí esta fotografía porque soy una persona que se preocupa mucho por mi apariencia, que es algo que tengo que mejorar, y me gusta mucho mirarme en el espejo y evaluarme. También suelo tener ataques de autoestima en los que creo



PDF

Documento 8 (2)

Adicionar comentario

Anónimo 5M



Adicionar comentario

Anónimo 5M

Bartolomé Esteban Pérez MURILLO



elegí este cuadro porque me gusta estar con mis amigos y me gusta comer y en este cuadro hay dos amigos comiendo uvas

Adicionar comentario

Anónimo 5M



YO ELECI ESTA PINTURA PORQUE ME CUSTA MUCHO JUGAR AL FÚTBOL

PORQUE YO QUIERO SER JOGADOR DE FÚTBOL

Adicionar comentario

Anónimo 5M



Me identifico mucho con este hombre porque cuando me siento agobiado leo mucho. Porqué leer és muy importante, porque nos muestra Otro mundo y nuevas aventuras

Adicionar comentario

Anónimo 5M

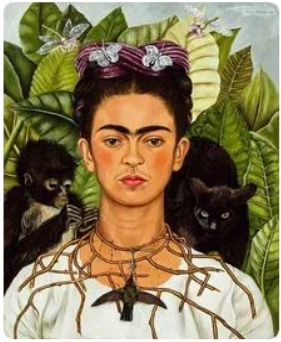
renato rangel



Elegí este cuadro porque me gusta la naturaleza porque despierta nuestro lado animal


Adicionar comentario

Anónimo 5M



Adicionar comentario

Anónimo 5M



Me identifico con este cuadro porque es colorido y la señora parece transmitir un aire de cansancio y así me siento la mayor parte del tiempo me gusta esta autora porque tiene cuadros muy lindos

Adicionar comentario

Anónimo 5M



Robert Rauschenberg

Elegí esta pintura porque representa mi personalidad, representa la que siento, mi preocupación por la escuela y los exámenes

Adicionar comentario

Anónimo 5M



Adicionar comentario

Anónimo 5M



IRIS SCOTT

Elegí este cuadro porque me gustan mucho los animales y como es un cuadro colorido tiene un aire de alegría.

es una artista que aporta un poco de magia a los eventos cotidianos pintando colores surrealistas usando solo su dedo para dar vida a las obras.

Adicionar comentario

Anónimo 5M



Adicionar comentario

Anónimo 5M



La expresion facial de la niña representa la emoción que trato de transmitir a las personas incluso cuando estoy triste. Los colores presentes en las flores representan mi lado más extrovertido y mi sentido del humor



1) Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.



- a) Durante toda la vida del autor, siempre le han dicho que fuera un poco egoísta, ya que eso es bueno para la felicidad. _____
- b) La mayoría de la gente oscila entre ser exageradamente egoísta o ser altruista. _____
- c) El egoísmo bueno no es saludable, ni para uno mismo, ni para los demás. _____
- d) Hay algunos consejos para el día a día, que son útiles para la felicidad de uno mismo. _____

2) Completa los huecos de acuerdo con el vídeo.

- a) Desde muy joven que le dicen al autor del video que ser egoísta es _____.
- b) Un buen ejemplo de los beneficios del egoísmo bueno es _____.
- c) Otro ejemplo es cuando recibimos _____ y estamos ocupados. Debemos _____.

3) ¿Estás de acuerdo con el vídeo y con los beneficios de ser “un poco egoísta”?
¿Por qué?

Anexo 39 – Plano de aula #saludmental (ESP-10)

 <p>Agrupamento de Escolas Linda-a-Velha e Queijas</p>	<p>ESCOLA SECUNDÁRIA PROFESSOR JOSÉ AUGUSTO LUCAS</p>	
---	--	---

10º Y (NIVEL 4)

UNIDAD DIDÁCTICA: “#SALUDMENTAL”

Profesoras orientadoras: Daniela Moreira y Beatriz Moriano

Profesora en prácticas: Joana Louro

IDENTIFICACIÓN

Escuela:

Escola Secundária Professor José Augusto Pereira

Asignatura:

Español – Lengua Extranjera

Nivel:

10º Curso – Nivel 4

Clases: G

Número de alumnos: 19

Libro:

Pacheco, L., Carballo, E. y Sánchez, M. T. (2021). *Endirecto.es 4*. Areal Editores.

Tiempo:

50 + 50 Minutos

Fecha:

17 de febrero de 2022

Tema

Unidad Temática: “Por tu Salud”

Unidad Didáctica: “#saludmental”

Objetivos (Al final de la clase, los alumnos serán capaces de...)

- Identificar varias enfermedades conectadas a la salud mental;
- Reconocer la importancia de hablar de la salud mental;
- Visibilizar, a través de la imagen, una realidad que a menudo resulta estigmatizada, pero que nos puede afectar a todos;
- Utilizar el imperativo afirmativo y negativo correctamente para dar consejos sobre la salud mental;

Destrezas

- Comprensión lectora;
- Interacción oral;
- Expresión escrita;
- Recepción audiovisual;

Gramaticales

- Imperativo afirmativo y negativo.

Léxicos

- Vocabulario relacionado la salud, en particular con la salud mental;

Funcionales

- Pedir y dar opinión.

Culturales

- La importancia de la salud mental.

Actividades /Estrategias

- Interacción: profesora-alumno / alumno-profesora.
- Visionado de un vídeo (anexo 1).
- Ficha de Trabajo (anexo 2).
- Visionado de una presentación (anexo 3).
- Completar ejercicios online (anexo 4).
- Escribir consejos relacionados con la salud mental.

Contenidos

- Por tu salud: la importancia de la salud mental - discusión y ejercicios.
- El imperativo afirmativo y negativo: repaso y ejercicios.

Nota introductoria y contextualización de la clase

Siguiendo con la Unidad 6 “Por tu salud”, la clase del día 17 de febrero de 2022 se centra en la salud mental, por su importancia en la actualidad. De hecho, uno de los aspectos mencionados en *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) es la capacidad de alumnos “adotar[em] comportamentos que promovem a saúde e o bem-estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas suas relações com o ambiente e a sociedade;” (Direção Geral da Educação, 2017, p.27). Aquí, es imperativo destacar la definición de salud

adoptada por la OMS: “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (“Preguntas más frecuentes”, s.d.), la cual reforza la importancia de la salud mental para el completo bienestar del ser humano.

Con el objetivo de dinamizar la clase y motivar a los alumnos, serán enseñados dos vídeos cortos y relacionados con el tema, así como serán utilizados los móviles para la resolución de algunos ejercicios y para la concretización de la tarea final: un post de Instagram. Creo que esta actividad llamará la atención, no solo de los alumnos, como de la comunidad en general, teniendo en cuenta que se trata de una red social bastante utilizada y conocida.

Finalmente, importa también referir que la utilización del imperativo negativo y afirmativo, un tiempo verbal anteriormente estudiado, será hecha de manera contextualizada y en una tarea con consecuencias reales. Esto es, los consejos que los alumnos darán, serán visto por otras personas y tendrán un propósito.

Metodología / Desarrollo

- Saludo inicial.
- La profesora escribe el sumario y pide a los alumnos que lo copien. También explica que, al final de la clase, los alumnos crearán algo que les gusta y que está relacionado con las redes sociales. (5 min.)
- Actividad de ampliación cultural:
 - *Warm-up:* para empezar el tema, la profesora pregunta a la clase cuántos de ellos viven en un piso y si saben lo que es el condominio, qué hace o para qué sirve. El objetivo es recordar algún vocabulario para que ellos pueden comprender el video siguiente.
 - La profesora les enseña a los alumnos el tráiler del cortometraje “Votamos” (anexo 1) y les pregunta lo siguiente:
 - ¿Qué están haciendo estas personas?*
 - ¿Cuál es la razón de la discusión?*
 - ¿Qué quiere hacer el grupo? ¿Por qué?*
 - Ellos hablan de “gente así”. En tú opinión, ¿de quién podrían estar hablando?*
 - ¿Cuál es la reacción del hombre en primer plano? ¿Y de la señora?*
- Seguidamente, la profesora les enseña parte de la noticia de *El País* y les explica de qué habla realmente (la salud mental).

(10 min.)

- Después la profesora les enseña la definición de salud de la OMS y les pregunta qué saben sobre la salud mental (cómo está en la actualidad, cuál es la relación con la pandemia, si hay más o menos ayuda y sensibilización, etc). En parejas, los alumnos deben contestar a esta pregunta a través de *Mentimeter*. Después se analizan las respuestas de los alumnos.

(10 min.)

- Actividades de ampliación lectora:

- Siguiendo con este tema, la profesora les da a los alumnos da ficha de comprensión lectora (anexo 2) escrita por una persona con problemas de salud mental. Será verificada la comprensión general del texto, así como ciertos detalles. Además, los alumnos deberán también dar su opinión. Después de algunos minutos, se corrige la ficha.

(25 min.)

- Actividades de ampliación gramatical:

- La profesora empieza la segunda parte de la clase enseñando otro vídeo sobre la salud mental (anexo 3), disponible en <https://es-es.facebook.com/webdiscapnet/videos/v%C3%ADdeo-de-la-campa%C3%B1a-no-te-hagas-el-loco-por-el-d%C3%ADa-mundial-de-la-salud-mental/561722844256291/>. A partir de su título (“No te hagas el loco”), la profesora pregunta a los alumnos qué se acuerdan del imperativo negativo y afirmativo. Para repasar este tiempo verbal, los alumnos hacen un cuestionario en Socrative (anexo 4).

(15 min.)

- Actividad final:

- Como tarea final de la clase, los alumnos deben trabajar en grupo de 4/5 y crear un post para la página de Instagram de la AE de la escuela, a través de la plataforma Canva, alertando la comunidad para la importancia de la salud mental y dando, también, algunos consejos. La profesora da a los estudiantes la ficha con las instrucciones (anexo 5).

(35 min.)

Material/recursos

- Cuaderno, bolígrafo, lápiz y goma
- Ordenador y proyector
- Vídeos

- Texto y ficha de trabajo
- Presentación Genially
- Móviles y página web Canva

Evaluación

- Observación directa (interés, empeño, respeto por las reglas de conducta).
- Dominio de las competencias pretendidas.
- Participación en las actividades.
- Corrección de las actividades realizadas.

Bibliografía

Direção Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência.

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Pacheco, L., Carballo, E. y Sánchez, M. T. (2021). *Endirecto.es 4*. Areal Editores.

WHO. (s.d.). “Preguntas más frecuentes”. Organización Mundial de Salud. Retirado el 14 febrero 2022, de <https://www.who.int/es/about/frequently-asked-questions>

Webgrafía

<https://www.youtube.com/watch?v=bN5tfGPkxn0>

<https://www.youtube.com/watch?v=VEbOJ4O6NVw&t=3s>

Anexos

Anexo 1 – Vídeo – “Tráiler Votamos”

Anexo 2 – Ficha de Comprensión Lectora

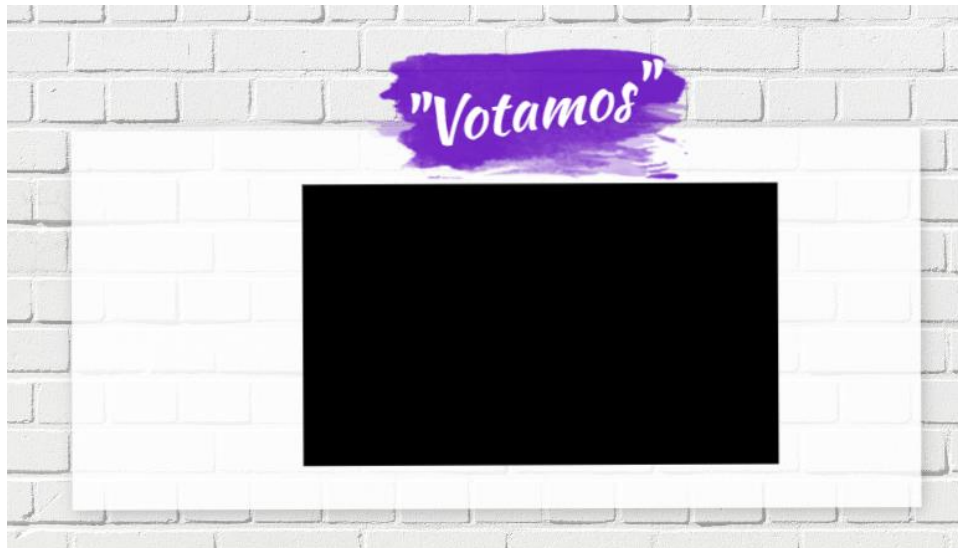
Anexo 3 – Vídeo – “No te hagas el loco”

Anexo 4 – Socrative quiz “Imperativo negativo y afirmativo”

Anexo 5 – Instrucciones de la actividad final

Anexo 6- Presentación Genially

Anexo 40 – Apresentação Genially #saludmental (ESP-10)



Según la OMS...

«La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades».



Mentimeter code:

4270 3813

Lorem ipsum

Corrección de la Ficha

2) Busca en el texto sinónimos de las siguientes palabras o expresiones.

- a) Aislada
- b) Echar de menos
- c) Cuerdo
- d) Vaho
- e) Estela

Corrección de la Ficha

3) Completa las siguientes frases de acuerdo con el texto.

- a) Este texto, aunque esté escrito en prosa, es una carta y el destinatario es el antiguo "Yo" de la autora.
- b) El relato nos remite a la Pandemia del Covid19 y al aislamiento.
- c) La autora de este cuento se siente libre y sensata, aunque aún eche de menos a su otro "yo".

Corrección de la Ficha

4) Contesta a las siguientes preguntas utilizando tus palabras.

- a) La autora del texto llega a la conclusión de que aún echa de menos a su antiguo "yo", aquel que era considerado "loco", pero ahora se siente un poco mejor.

¿Qué tiempo verbal es este?

#NOTE
HAGASEL
LOCO



Anexo 41 – Resultados da atividade de introdução à UD #saludmental (ESP-10)

Ve a www.menti.com y utiliza el código 3143 6666



¿Qué sabes sobre la salud mental? Piensa en sus características, factores, ejemplos de enfermedades, etc.

Aaron Hernandez

Ansiedad

Yo lo pienso que la salud mental es el estado de equilibrio que debe existir entre las personas y el entorno que los rodea

Suicidio

Depression

la salud mental es muy importante para hacer las cosas del nuestro dia a dia para alcanzar el nuestro completo potencial , para estar bien com todas las personas

Tenemos que sentirnos bien con nosotros mismos y en relación con los demás , tener confianza y no temer al futuro

La salud mental afeta todas las edades

10



Clase de Español - 10º curso - Ficha de Comprensión Lectora

1) Lee el texto con atención.

A mi antiguo yo, por Inesa Racu Marinutsa

No sé si a ti te pasa, pero yo no dejo de pensar en todo aquello que compartimos. Compartimos ambas las palabras que hoy ya no nos decimos. Compartimos todos los momentos que alguna vez nos unieron. Y todo aquello que, de una manera u otra, no se nos olvida. (...)

Reconozco que me asusté durante un tiempo, supongo que a ti también te pasó. Reconozco que, estando aislada, no podía dejar de pensar en los abrazos que se quedaron congelados en el tiempo, mientras afuera todo estaba parado. El tiempo hizo de las suyas, se estiró demasiado, y durante una época parecía tan caprichoso que no sabíamos, ni tú ni yo, si estaba jugando, tomándonos el pelo o pidiéndonos a gritos que lo tomáramos en serio.

Hubo tantas señales que no supimos interpretar... El planeta gritaba, la ciudad dormía, los perros eran quienes nos sacaban a la calle. Y, sin embargo, poco a poco, volvimos a la normalidad. El mundo seguía girando, pero nosotros, nosotras, ya no éramos los mismos. Ahora, la calma vuelve a reinar. Ahora, todo está volviendo, poco a poco, a la normalidad.

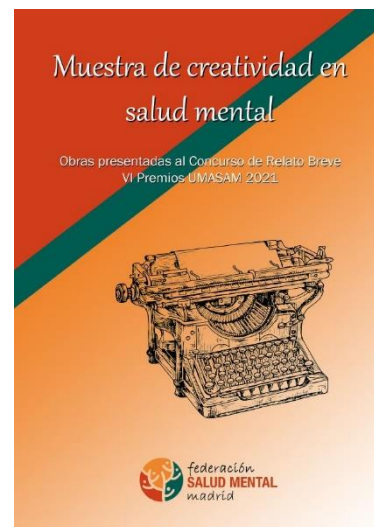
«Te he echado tanto de menos» parecía ser la frase que más resonaba en nuestras cabezas. Tú no me lo has dicho, pero imagino que lo sientes igual. Quién sabe. (...) No importa. Lo realmente importante es que ambos estamos aquí, tú sigues en tu mundo y yo ya no estoy tan dentro de mí.

Hace tiempo que no hablamos, viejo amigo, hace tiempo que quizás en tu agenda mi número se haya perdido. Te escribo simplemente para decirte que hubo un momento en el que te eché de menos. Y pensé que lo mejor, quizás, era simplemente tomar la pluma y el papel y recordarte. (...)

Me impresiona este nuevo mundo. Allá afuera, ahora hay toda una realidad por descubrir. Y tendrá que ser sin ti. Ya me he desprendido de esa piel de serpiente, del antiguo color de un camaleón que no sabe cómo ha llegado hasta aquí. (...)

Te escribo a ti, mi antiguo Yo. Te echo de menos, pero sé que ahora ya no somos uno, sino dos, que, aunque estés dentro de mí, tan solo es en forma de recuerdo. Quieras o no, ahora el nuevo Yo viste ese traje al que llaman cuerdo. Y el loco, ese loco que un día no supo que pasaría o hacia dónde su viaje emprendería, ese loco que un día el cielo llenó de nubes, hoy no existe más que en poemas entre cuyos versos estuve, pero donde ya no estoy.

No me queda más que despedirme porque tú, entre el vaho de un suspiro, simple estela de un recuerdo, te vas. Y yo ya me quedo donde estoy. (...)



2) Busca en el texto sinónimos de las siguientes palabras o expresiones.

- a) Separada (2° párrafo) _____
- b) Extrañar a alguien (3° párrafo) _____
- c) Sensato (7° párrafo) _____
- d) Vapor (8° párrafo) _____
- e) Rastro (8° párrafo) _____

3) Completa las siguientes frases de acuerdo con el texto.

- a) Este texto, aunque esté escrito en prosa, es _____ y el destinatario es _____.
- b) El relato nos remite a _____.
- c) La autora de este cuento se siente _____.

4) Contesta a las siguientes preguntas utilizando tus palabras.

- a) El texto nos habla de dos personas: el “Yo” de ahora y el “Yo” de antes. Al final del relato, la autora llega a una conclusión sobre esos dos “yo”. ¿De qué conclusión se trata?

- b) En tu opinión, ¿qué quiere decir la afirmación “*Quieras o no, ahora el nuevo Yo viste ese traje al que llaman cuerdo*”? Justifícalo.



Anexo 43 – Questionario sobre o imperativo #saludmental e resultados dos alumnos (ESP-10)

10G- Imperativo Score

1. ¡Acuérdate de que no estás solo! _____ (habla) siempre con alguien en quien confíes.
2. Chicos, _____ (mirar) esta película. La recomiendo muchísimo. Habla de la salud mental.
3. No _____ (tú/ pasar) tanto tiempo sola. Sabes que hablar con los amigos es bueno para ti.
4. No _____ (vosotros/ sufrir) solos... _____ (saber) que es siempre mejor compartir lo

que sentís con los demás.

5. _____ (tener/ tú) cuidado con lo que dices. No _____ (ser/ tú) cruel con las palabras, porque no todos somos iguales.
6. - ¿Qué hacemos ahora?
- _____ (ser/nosotros) buenos amigos y _____ (hablar/nosotros) con alguien con la capacidad de ayudar.
7. ¡No _____ (ir/usted) por ese camino! Usted sabe que callar e ignorar las emociones no es nunca la mejor opción.

6	Student Name	Student ID	Score (%)	Score (#)	¡Acuérdate de que no estás	Chicos, _____ (mi No	(tú/ p	No _____ (vosotros/	(tener/ tú) cuida-	¿Qué hacemos ahora?-	¡No _____ (i
7					1 point	1 point	1 point	1 point	1 point	1 point	1 point
8	Alex Jesus	-	42,86	3	habla	mirad	pases	sufrid	sabed		
9	Bernardo y Beatriz	-	42,86	3	Habla	mirad	pases	sufrais/Sabes	tiene/sed	Somos/hablamos	va
10	Eva ★	-	42,86	3	Habla	mirais	pases	sufreis / Sabeis	Ten / sé	Somos / hablamos	vaya
11	JM Kroa 90	-	71,43	5	habla	mirad	pases	sufraís/Sabed	Ten/seas	Somos/hablemos	van
12	Jaime	-	42,86	3	Habla	mirad	pases	sufreís/sabed	tenga/seias	Son/Hablad	vás
13	Leonardo	-	42,86	3	habla	mirad	pases	sofrís/sabies	tened/sed	seremos/hablamos	vas
14	Leonor jorge y ines dias	-	42,86	3	habla	mirad	pasas	sufraís/sabed	tiene/seas	seamos/hablemos	vaya
15	Margarida	-	28,57	2	Habla	mira	pasas	sufrais / sabed	tenes / sé	seamos / hablemos	vaya
16	leonor e miguel	-	28,57	2	habla	mirad	tú pasas	sufraís saben	ten sejas	somos hablamos	vas
17	matidi e didi	-	42,86	3	habla	miren	pases	sufreis/saben	ten/seas	sede/hablad	va
18	Class Scoring		32,33	2,26	84,21	47,37	52,63	10,53	10,53	5,26	
19											
20	Report Generated: July 17, 2022 8:50 PM +00:00										

Anexo 44 – Ficha com as instrucións para a tarefa final #saludmenmtal (ESP-10)



10º curso - ¿Cómo sensibilizar a la comunidad sobre la salud mental?



1º paso:

Con la ayuda de vuestros móviles, buscad en las siguientes páginas web información sobre la salud mental y escribid, por lo menos, 3 consejos para alertar y sensibilizar a la comunidad sobre este tema.

- <https://consaludmental.org/>
- <https://buenaspracticasonsaludmental.org/>
- <https://diversamente.es/>
- <https://apps.who.int/iris/handle/10665/341346>

Consejo 1: _____
Consejo 2: _____
Consejo 3: _____
Consejo 4: _____

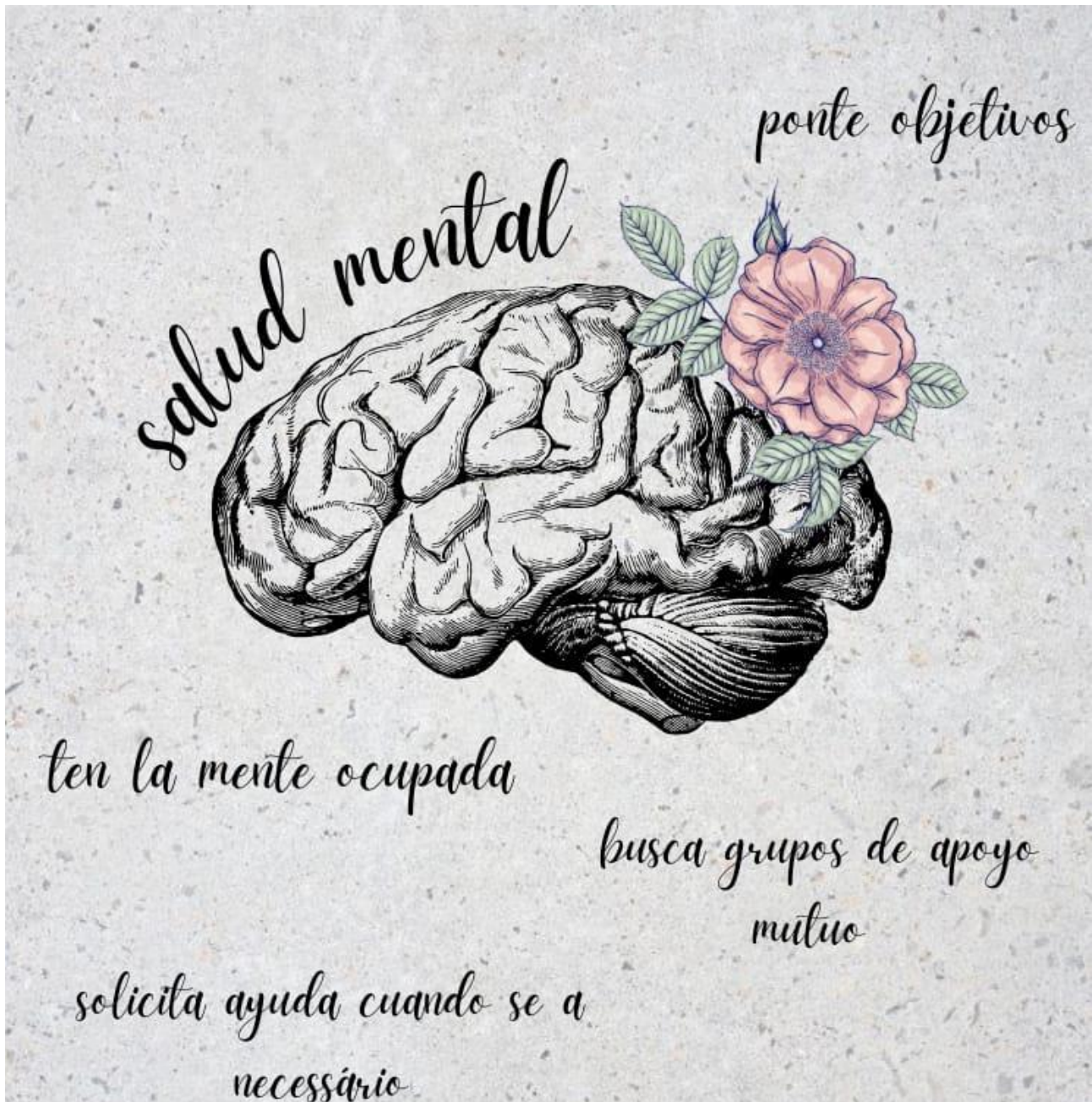
2º paso:

Siguiendo con los móviles, utilizad la plataforma *Canva* y cread una publicación de Instagram con los consejos que habéis escrito. Aquí tenéis el enlace de *Canva*: <https://www.canva.com/>



3º paso:

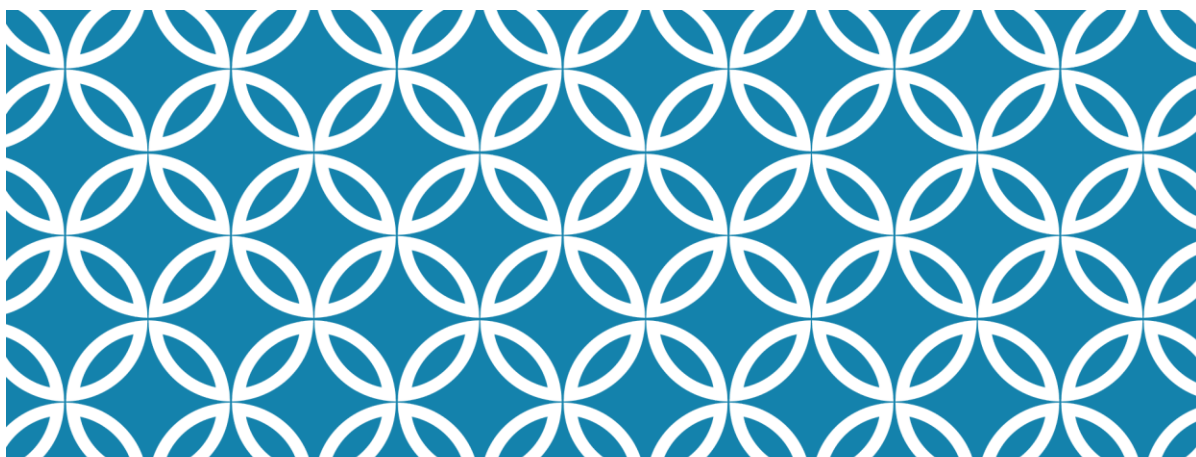
Enviad el producto final al correo electrónico de vuestras profesoras:
*****@aelavq.net y *****@aelavq.net.



❖ Deliberar sobre el concepto de “raro”;	✚ Se discuten los resultados, mientras la profesora escribe vocabulario en la pizarra, relacionado con las fotografías que han elegido. Los alumnos explican lo que han fotografiado y su conexión con el tema de las vacaciones, así como la relación con el criterio de seleccionar una imagen “rara”		Parejas > parejas Grupos de 4 > toda la clase	15’ 15’	
--	---	--	--	----------------	--

Clase 2 (100 minutos)

Objetivos [En el final de la clase, el alumno será capaz de...]	Procedimientos	Destrezas	Interacción	Tiempo	Materiales
❖ Expresar sus gustos y preferencias; ❖ Anticipar el contenido del artículo; ❖ Describir imágenes; ❖ Seleccionar la información más importante de textos breves; ❖ Intercambiar información de manera a asociar un texto y una imagen; ❖ Confirmar hipótesis;	✚ <i>Contextualización:</i> los alumnos repasan lo que han hecho la clase pasada y explicando los resultados de su búsqueda fotográfica. ✚ <i>Calentamiento:</i> los alumnos explican qué lugares les gustan visitar y cuáles son las atracciones de sus ciudades, sus regiones y de sus países. ✚ A continuación, la profesora les enseña el título del artículo que van a leer y el grupo anticipa su contenido, haciendo hipótesis sobre algunos sitios poco convencionales para visitar. ✚ En parejas, los alumnos describen algunas imágenes (anexo 3) que la profesora distribuye (anexo 4). ✚ Después de algunos minutos, la profesora distribuye a cada pareja un texto diferente relacionados con el	Interacción oral Expresión escrita	Toda la clase Parejas	5’ 5’ 5’ 15’	Proyector y pizarra PowerPoint (anexo 1) Imágenes (anexo 3) Descripción (anexo 4) Textos (anexo 5)



¿NOS VAMOS?

10º curso
Español
Profesora Joana Louro



¿EN QUÉ PENSÁIS CUANDO SE HABLA DE VACACIONES?



The screenshot shows the top navigation bar of the Lonely Planet website. It includes language options (ESP, AME, MEX, CAT, ENG), a 'SUSCRÍBETE' button, and a 'INICIAR SESIÓN' button. The main header features 'EL PAÍS' and 'el viajero'. Below this is a horizontal menu with categories like 'FOTOGALERÍAS', 'DESTINOS', 'FIN DE SEMANA', 'LONELY PLANET', 'ESCAPADAS EUROPEAS', '24 HORAS EN', 'TROTAMUNDOS', 'HOTELES', 'BLOGS', and 'RESTAURANTES'. The main content area displays the title 'Los lugares más intrigantes de la tierra (que se pueden visitar)' and the Lonely Planet logo. At the bottom left, it shows 'LONELY PLANET' and the date '22 NOV 2018 - 18:14 CET'.

DESPUÉS DE LEER TU TEXTO, ESCRIBE EN TU CUADERNO:

- Dónde se localiza el lugar de interés turístico;
- Si es un espacio o monumento natural o construido por el hombre;
- Por qué razón es tan famoso;

TEXTO 1: CICATRICES EN FORMA DE ROSAS (SARAJEVO, BOSNIA Y HERZEGOVINA)



TEXTO 2: POR EL PAÍS DE LOS BÚNKERES (ALBANIA)





**TEXT 3: ECOS DE
LA II GUERRA
MUNDIAL
(ORADOUR-SUR-
GLANE, FRANCIA)**

**TEXTO 4: POR
LAS CATACUMBAS
DE PARÍS**



**TEXTO 5:
LAS CUEVAS DE HIELO ETERNO
(CHINA)**

**TEXT 6:
FONUAFU'OU, LA
ISLA QUE
DESAPARECE
(TONGA)**



**TEXTO 7: EL MUSEO DEL DOCTOR
GUISLAIN (GANTE, BÉLGICA)**

**TEXTO 8: HASHIMA,
LA ISLA
ACORAZADO
(NAGASAKI, JAPÓN)**



**TEXTO 9: EL
MUSEO DEL PELO
EN AVANOS,
TURQUÍA**



**TEXTO 10: PUERTA
DEL INFIERNO EN
TURKMENISTÁN**



**¿EL TURISMO ES ALGO SENCILLO, SIN
GRANDES IMPACTOS O COMPROMISOS?**

0

**COMO TURISTAS, ¿TENEMOS ALGUNA
RESPONSABILIDAD?**





¿Y EL MEDIO AMBIENTE?



¿Y COMO CIUDADANOS?

**¿HAY ALGÚN EJEMPLO
SEMEJANTE EN PORTUGAL?**



FUERTE DE PENICHE



EL MUSEU DEL ALJUBE

LARGO DO CARMO



VUESTRO ARTÍCULO DEBE:

- Tener una introducción, un desarrollo y una conclusión, además del título y del nombre de los/las autores/autoras.
- Describir la imagen que tenéis;
- Presentarla como la mayor atracción de un determinado lugar (país, región, pueblo, ciudad, etc.)
- Explicar por qué debe ser visitada;
- Añadir características específicas (cuándo debe ser visitada, si son necesarias visitas guiadas, cuánto tiempo lleva su visita, cuánto cuesta, etc.)



CUANDO TERMINÉIS VUESTRO TEXTO...

¡Leedlo de nuevo y revisadlo!

Recuerda que...

- lo + sustantivo = nunca
- muy + adjetivo o adverbio, ejemplo: muy grande; muy bien



Anexo 48 – Textos da atividade (10ºY)

Texto 1: Cicatrices en forma de rosas (Sarajevo, Bosnia y Herzegovina)

La tristeza y la esperanza brotan al unísono entre el hormigón de Sarajevo, capital de Bosnia y Herzegovina. Las cicatrices de los impactos de mortero durante el Sitio de Sarajevo se han llenado con resina roja: homenajes en plena calle para recordar a los muertos. Entre 1992 y 1996, Sarajevo fue castigada con más de 300 bombas diarias, lanzadas por los tanques del Ejército de la República Srpska desde los montes aledaños. Durante 1.425 días, 11.541 civiles fueron asesinados en Sarajevo.

El impacto de un proyectil de mortero deja un cráter central con un halo de agujeros más pequeños. Cuando se llenan con resina roja, estas marcas asemejan flores, o charcos de sangre, en las calles de Sarajevo. Una intervención que nadie ha reivindicado hasta ahora, y que pertenecen por tanto a las personas que sobrevivieron al asedio. Con el paso de los años, a medida que se reemplaza el asfalto, muchas de estas rosas desaparecen, aunque hay voluntarios que repintan minuciosamente las rosas para protegerlas de las pisadas y las inclemencias del tiempo. Y aunque algunos tienen sentimientos encontrados sobre la atención que las rosas reciben por parte de los turistas, otros muchos las ven como la materialización del dolor y de la esperanza que, con el paso del tiempo, brota en la capital bosnia. Las rosas de Sarajevo están por toda la ciudad; se pueden contemplar, por ejemplo, en el mercado Markale, en el paseo Ferhadija y en el Gran Parque.

Fuente: https://elpais.com/elviajero/2018/11/21/actualidad/1542816165_374961.html (adaptado)

Texto 2: Por el país de los búnkeres (Albania)

Nada resume mejor el extraño devenir de Albania durante el siglo XX que sus famosos búnkeres, vestigios de la paranoia comunista dispersos por todas partes, salpicando el paisaje como si formaran parte de la naturaleza circundante. Están por todas partes, incluso cerca de Tirana, con sus abovedados tejados de hormigón, listos para repeler una invasión que nunca llegó. Cuenta la leyenda que el dictador Enver Hoxha ordenó a uno de los creadores de estos refugios permanecer en el interior del prototipo mientras un tanque le pasaba por encima; al ver que el techo no sucumbía, el dictador ordenó cubrir todo el país de búnkeres.

Durante las épocas difíciles de Albania, estas construcciones de origen bélico se han utilizado para otros cometidos: lavabos improvisados, establos para cabras en invierno y espacio para el encuentro de parejas; incluso sirvieron como viviendas durante los años más oscuros del país. Y aunque han ido desapareciendo durante los últimos años, y supervivientes están cada vez en peor estado, todavía se pueden encontrar algunos en zonas remotas de las montañas albanesas.

Fuente: https://elpais.com/elviajero/2018/11/21/actualidad/1542816165_374961.html (adaptado)

Texto 3: Ecos de la II Guerra Mundial (Oradour-sur-Glâne, Francia)

Oradour-sur-Glâne, un pueblo en el centro oeste del país, vivió un infierno durante la II Guerra Mundial, cuando se masacró a 642 habitantes. El 10 de junio de 1944, los soldados nazis entraron en Oradour-sur-Glâne, separaron a hombres, mujeres y niños entre

los graneros y la iglesia del pueblo, y después todos fueron cruelmente asesinados. Un piloto estadounidense llegó a ver incluso una crucifixión. Fue el peor exterminio nazi en suelo francés y los historiadores aún se preguntan por qué escogieron la pequeña aldea de Oradour, cuando ni siquiera era refugio de la Resistencia francesa.

Tras la guerra, Charles De Gaulle anunció que el pueblo se conservaría tal cual como advertencia a las futuras generaciones –ni siquiera se retiraron los coches calcinados– y la nueva Oradour-sur-Glane se levantó al noroeste de la aldea original. En la entrada actualmente hay el rótulo que dice “Souviens-toi” (recuerda).

Fuente: https://elpais.com/elviajero/2018/11/21/actualidad/1542816165_374961.html (adaptado)

Texto 4: Por las catacumbas de París

Los elegantes bulevares y jardines de la capital francesa ocultan, bajo la superficie, un pequeño reino de los muertos. Se calcula que las catacumbas de París conservan los huesos de unos seis millones de personas, apilados en fríos y húmedos pasajes. Debido al crecimiento de la población, y la saturación de los cementerios, a partir de la década de 1780 se empezaron a exhumar los cuerpos y a colocarlos en las catacumbas. Hoy se puede visitar una sección oficial de un kilómetro entre los 280 totales de extensión de esta red de túneles subterráneos, excavada de forma gradual, desde las originales carrieres (canteras) de París, los primeros, con siglos de antigüedad.

La Resistencia francesa utilizó algunos de estos túneles, en los que se ubica también Le Bunker, antiguo bastión nazi aún con carteles en alemán que piden silencio y prohíben fumar. Los exploradores urbanos más obsesionados con las catacumbas siguen sin resistirse a adentrarse en ellas, pese a los riesgos (y pese a la ley), y se les conoce como catafilos, aunque actúan también como cuidadores, despejando túneles o pintando murales. El mayor reclamo para los ellos es Le Carrefour des Morts (la encrucijada de los muertos), donde se gatea por un túnel bajo repleto de huesos amarillentos.

Fuente: https://elpais.com/elviajero/2018/11/21/actualidad/1542816165_374961.html (adaptado)

Texto 5: Las cuevas de hielo eterno (China)

Estas cuevas situadas en la localidad de Ningwu, la provincia de Shanxi (China), existen desde hace más de trescientos millones de años y no importa a cuántos grados se eleve la temperatura en verano, ¡nunca se derriten! Con 100 metros de largo y ochenta y cinco de profundidad, la caverna Ningwu se halla a dos mil trescientos metros sobre el nivel del mar, lo que provoca que el clima de alta montaña se mantenga estable durante todo el año.

El interior está atravesado por escaleras que posibilitan su recorrido e iluminado con focos de distintos colores que resaltan las increíbles formas que el agua fue moldeando al solidificarse: carámbanos, cascadas y estalagmitas adornan el paisaje. El aéreo a Taiyuán (el aeropuerto más cercano a la región) demora más de 40 horas en llegar y tiene un costo que ronda los 39 000 euros (ida y vuelta), pero se puede encontrar hospedaje baratísimo: desde 173 euros la noche. Hacer trekking, montar a caballo o practicar tiro con arco son algunas de las actividades que pueden sumarse al itinerario, además de tomar un poco de aire fresco y escuchar el silencio.

Fuente: <https://www.infobae.com/parati/news/2017/11/04/los-6-destinos-de-vacaciones-mas-insolitos-del-mundo/> (adaptado)

Texto 6: Fonuafo'ou, la isla que desaparece (Tonga)

En 1865, el navío británico HMS Falcon informó del descubrimiento de una porción de tierra (de unos dos kilómetros de longitud y 50 metros de elevación máxima) en la zona central de las islas Tonga. La llamaron Falcon Island, pero el reino de Tonga decidió rebautizarla como Fonuafo'ou (tierra nueva), plantó una bandera y la reclamó. 30 años, en 1894, la isla desapareció para volver a resurgir dos años más tarde pero, esta vez, alcanzando los 320 metros de altura en su punto más elevado. La isla efímera –en realidad, la punta de un volcán– ha desaparecido y reaparecido al menos cinco veces a lo largo de los años en una serie de fogosas erupciones.

Actualmente está desaparecida, así que toca esperar a que vuelva a resurgir para visitarla.

Fuente: https://elpais.com/elviajero/2018/11/21/actualidad/1542816165_374961.html (adaptado)

Texto 7: El museo del Doctor Guislain (Gante, Bélgica)

Este museo de Gante, cuyo edificio de arcos de ladrillo y ventanas catedralicias no augura nada alentador, fue el primer hospital psiquiátrico de Bélgica (abierto en 1857) y alberga una muestra que recorre la historia del tratamiento de las enfermedades mentales. Como, por ejemplo, los métodos que se utilizaban a finales del siglo XVIII y principios del XIX (desde agua helada hasta dispositivos giratorios) para que los pacientes recobraran la cordura.

Muchos sentirán escalofríos al ver las camisas de fuerza, las jaulas y los grilletes, pero también hay que recuperar la fe: Joseph Guislain fundó aquí el primer centro para casos terminales, reformó la atención sanitaria y ayudó a eliminar gradualmente los tratamientos salvajes para priorizar el cuidado compasivo de los internos. El museo está a unos dos kilómetros del casco antiguo de Gante.

Fuente: https://elpais.com/elviajero/2018/11/21/actualidad/1542816165_374961.html (adaptado)

Texto 8: Hashima, la isla acorazado (Nagasaki, Japón)

A esta isla japonesa frente a la costa de Nagasaki se la conoce también como Gunkanjima (isla del acorazado) o Midori Nashi Shima (isla sin verdor). Y por su aspecto siniestro, como si fuera un barco de guerra flotando a la deriva y perfilado contra el cielo azul, Hashima es llamada también la isla fantasma. Este trozo de roca cubierto por restos desmoronados de un pueblo de hormigón, se usó en 2012 para recrear el refugio del malvado Raoul Silva (interpretado por Javier Bardem) en la película Skyfall, de la saga James Bond.

Paradójicamente, hubo un tiempo en que Hashima –propiedad de una empresa del carbón– fue el lugar con más densidad de población de Japón (más de 5.000 mineros y sus familias), con 139.100 habitantes por kilómetro cuadrado. Cuando el yacimiento de carbón cerró en 1974 fue totalmente abandonada en apenas cuatro meses, y sus viviendas, escuelas, clínicas y templos quedaron en una especie de sueño pos apocalíptico.

Fuente: https://elpais.com/elviajero/2018/11/21/actualidad/1542816165_374961.html (adaptado)

Texto 9: El Museo del Pelo en Avanos (Turquía)

Si conoces a Chez Galip en su popular estudio de cerámica en Capadocia, es posible que no te des cuenta de que tiene un pasatiempo oculto. Después de comprar uno o dos recuerdos artesanales turcos, ve al otro lado de la ciudad para visitar su antiguo estudio, que se ha convertido en un museo de muestras de cabello.

Sí, como lo oyes: desde la década de los 70 del pasado siglo, Chez Galip ha recolectado muestras de cabello. Además, solo son de mujeres. La mayoría de los 16.000 mechones estimados tienen pequeñas tarjetas de información adjuntas. Cada año, elige un par de mechones de personas de su colección en un sorteo que tiene como premio un curso gratuito de cerámica en Turquía. Sin duda, uno de los lugares extraños a los que viajar en el mundo.

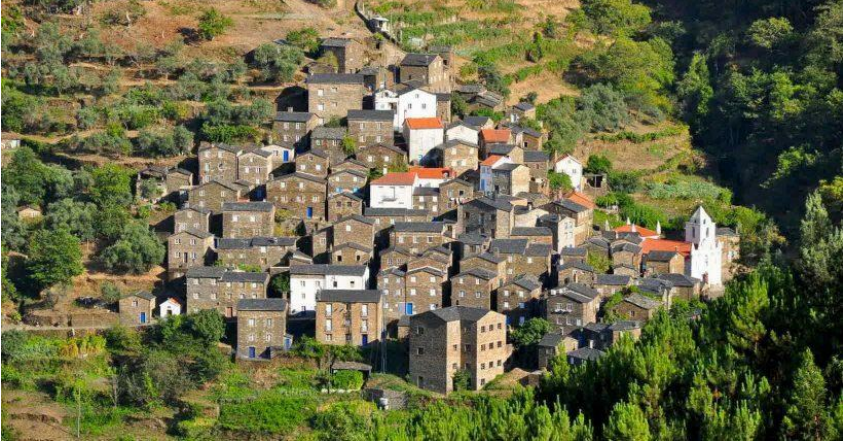
Fuente: <https://www.ellitoral.com.ar/corrientes/2021-6-27-2-59-0-lugares-originales-en-el-mundo-para-descubrirlos-y-disfrutarlos> (adaptado)

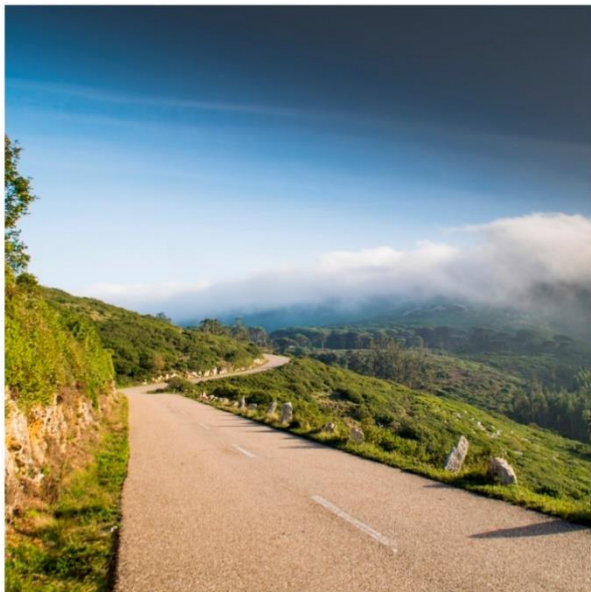
Texto 10: Puerta del Infierno en Turkmenistán

El pozo -o cráter- de Darvaza es una antigua prospección de gas ubicada en el desierto de Karakum. En 1971, unos geólogos soviéticos descubrieron una inmensa cueva de gas natural por error y, temiendo que el cráter ocasionara el escape de varios gases naturales peligrosos para el hombre, prendieron fuego al gas, pensando que las llamas se apagarían en unas pocas semanas. Décadas más tarde, sigue ardiendo como el infierno, dejando un enorme e incandescente agujero que todo el mundo viene a ver, al ser uno de los lugares más originales a los que viajar en el mundo. La grieta es tan grande como un campo de fútbol y su visión te deja hipnotizado.

Fuente: <https://www.ellitoral.com.ar/corrientes/2021-6-27-2-59-0-lugares-originales-en-el-mundo-para-descubrirlos-y-disfrutarlos> (adaptado)

Anexo 49 – Fotos para a produção escrita no âmbito da UD “¿Nos vamos?” (ESP-10)





Anexo 50 – Objetivos da atividade do Dia Mundial do Livro

Encontro com um livro mistério – Dia Mundial do Livro – 23 de abril de 2022

De forma a assinalar o Dia Internacional do Livro de 2022, a ser celebrado no próximo dia 23 de abril, pretendemos colocar à disposição de todos os alunos um conjunto de livros anónimos, nas línguas portuguesa, espanhola e inglesa. Para isso, as obras serão embrulhadas em papel opaco de cor castanho, tipo papel pardo, de maneira que, tanto os títulos, como os autores e as sinopses não estejam visíveis. Além de um código disponibilizado, quer pela biblioteca, quer pelo Departamento de Línguas Modernas, escritas no papel pardo estarão informações referentes à língua, ao género literário e algumas características da ação da obra.

Juntamente com o embrulho, os alunos terão uma etiqueta de avaliação onde deverão escrever o título da obra e a sua apreciação. Estas etiquetas serão deixadas na biblioteca, aquando da devolução dos livros, para que toda a comunidade escolar as possa ver.

Esta celebração, a qual terá lugar na biblioteca, de forma a facilitar a requisição dos livros, será desenvolvida nos dias 20, 21 e 22 de abril de 2022.

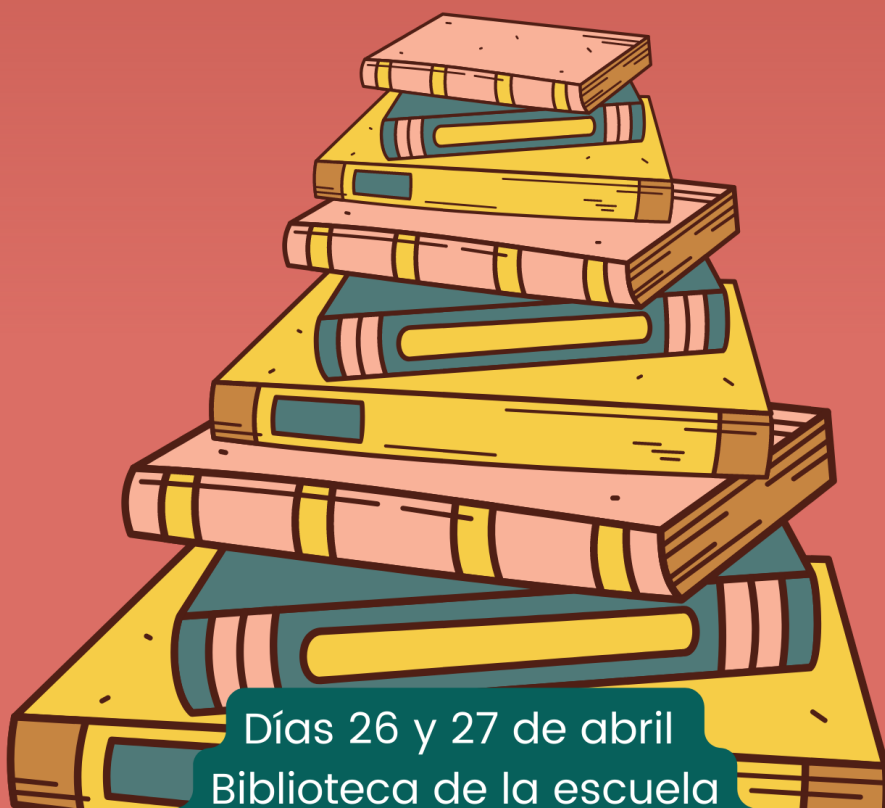
Os objetivos desta atividade prendem-se com:

- celebrar o Dia Internacional do Livro
- fomentar o gosto pela leitura em diferentes línguas;
- dar a conhecer novos autores em diferentes géneros literários;
- divulgar, através da partilha das etiquetas que acompanharão os livros, as apreciações dos alunos, assim como os seus gostos literários.

Professores André Alexandre e Joana Louro

Día Mundial del Libro

Cita a ciegas con un libro



Días 26 y 27 de abril
Biblioteca de la escuela
Escola Secundária Professor José Augusto Lucas

World Book Day



BLIND DATE WITH A BOOK

APRIL 26TH AND 27TH

AT THE SCHOOL LIBRARY

Escola Secundária Professor José Augusto Lucas



DIA MUNDIAL DO LIVRO

Encontro às cegas com um livro

26 E 27 DE ABRIL DE 2022
NA BIBLIOTECA DA ESPJAL

ESCOLA SECUNDÁRIA PROFESSOR JOSÉ AUGUSTO LUCAS

Anexo 52 – Etiquetas Dia Mundial do Livro



?

?

Livro Mistério

Avaliação

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Comentário

.....

.....

.....

.....



?

?

Mystery Book

Your rating

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Your comment

.....

.....

.....

.....



?

?

Libro Misterio

Tu evaluación

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Comentario

.....

.....

.....

.....

Anexo 53 – Fotos da atividade do Dia Mundial do Livro





