

# S U P L E M E N T O

## SUMÁRIO

### PRESIDÊNCIA DO CONSELHO DE MINISTROS

#### Despacho Normativo n.º 360/79:

Determina a publicação no *Boletim Oficial de Macau* das Portarias n.ºs 572/79, 573/79 e 574/79, publicadas no suplemento ao *Diário da República*, 1.ª série, n.º 252, de 31 de Outubro último.

### MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

#### Portaria n.º 572/79:

Aprova os programas do ensino primário.

#### Portaria n.º 573/79:

Aprova os programas do 1.º ano do ensino preparatório.

#### Portaria n.º 574/79:

Aprova os programas dos 7.º e 8.º anos do curso geral do ensino secundário.

### PRESIDÊNCIA DO CONSELHO DE MINISTROS

#### Despacho Normativo n.º 360/79

Nos termos e para os efeitos do artigo 72.º da Lei n.º 1/76, de 17 de Fevereiro, e do n.º 13 do artigo 8.º da Lei n.º 3/76, de 10 de Setembro, determino a publicação no *Boletim Oficial de Macau* das Portarias n.ºs 572/79, 573/79 e 574/79, publicadas no suplemento ao *Diário da República*, 1.ª série, n.º 252, de 31 de Outubro último.

Presidência do Conselho de Ministros, 20 de Novembro de 1979. — O Primeiro-Ministro, *Maria de Lourdes Ruivo da Silva Matos Pintasilgo*.

(D. R. n.º 284, de 11-12-1979, I Série).

### MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

#### Portaria n.º 572/79

de 31 de Outubro

Tendo em consideração o disposto no artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 191/79, de 23 de Junho:

Manda o Governo da República Portuguesa, pelo Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, o seguinte:

1 — São aprovados os programas do ensino primário, os quais se encontram anexos à presente portaria.

2 — O programa de Religião e Moral foi proposto e aprovado pelas autoridades eclesiásticas, sendo o mesmo de sua exclusiva responsabilidade.

3 — Entende-se por Manual Escolar o instrumento de trabalho que permita a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades e atitudes definidas pelos programas aprovados.

4 — O Manual Escolar a que se refere o número anterior poderá revestir três aspectos:

- a) *Livro de Informação* (L. I.). — Contém a informação básica necessária a todas as rubricas programáticas;
- b) *Livro de Texto* (L. T.). — Contém um conjunto de textos, constituindo cada um deles uma unidade, e que são organizados segundo uma ou mais linhas unificadoras;
- c) *Livro de Aplicação* (L. A.). — Contém actividades para aplicação e avaliação das aprendizagens efectuadas, ou roteiros e pistas de actividades.

5— A lista dos manuais escolares do ensino primário é a que a seguir se indica, tendo-se, porém, em consideração que, quando se fizer referência a mais de um aspecto, tal significa que no mesmo livro escolar estão interligados os respectivos aspectos:

a) Português:

Colectânea (L. T.)— 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade;

Livro de leitura seguida (com linguagem graduada) (L. T.) 1.º e 2.º anos de escolaridade;

Livro do aluno (L. A. ou L. T. + L. A. ou L. I. + L. A.)— 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade;

b) Meio físico e social:

Livro do aluno (L. A. ou L. I.)— 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade;

c) Matemática:

Livro do aluno (L. A. ou L. I. + L. A.)— 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade.

6— Os programas anexos a esta portaria serão aplicados às Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira, por portaria do Ministro da Educação, ouvidos os respectivos Governos Regionais.

Ministério da Educação, 17 de Outubro de 1979. — O Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, *Aldónio Simões Gomes*.

## Programa do ensino primário

### I

#### Intenções pedagógicas

1— Na «Nota explicativa» dos programas que entraram em vigor em 1975–1976 em todas as escolas primárias do País diz-se: «Os programas irão vigorar em regime de experiência pelo menos durante três anos», prevendo-se a auscultação da «opinião de todos os professores», em ordem a «proposta de alteração».

De então para cá, em múltiplas ocasiões, foram sendo recolhidas sugestões, críticas e pareceres, em reuniões de trabalho com professores, com inspectores-orientadores, com pais de alunos ou ainda através de contactos com outras entidades ligadas ao ensino.

No decurso do ano lectivo de 1977–1978 foi dirigido um inquérito aos professores do ensino primário, tendo a quase totalidade exprimido as suas opiniões sobre os programas em vigor.

Dos resultados devidamente trabalhados, dos estudos de articulação vertical intergraus de ensino nas áreas de língua portuguesa e matemática e do esforço de articulação com os programas do ensino preparatório se inferiram conclusões apreciáveis para

a elaboração do novo programa e para a formalização de orientações metodológicas que lhe servem de suporte.

2— Para elaboração do programa foi constituída uma comissão coordenadora, que, após a definição do modelo programático, coordenou, para estabelecimento dos conteúdos de cada área, grupos de trabalho que integraram professores de ensino primário e preparatório, inspectores-orientadores, especialistas e consultores técnicos nas diferentes áreas.

Uma vez estabelecido o projecto de revisão, este passou a vigorar em regime de experiência, a título de ensaio pedagógico.

No fim do primeiro período do corrente ano escolar procedeu-se a um inquérito junto de todos os professores, das escolas em experiência e das escolas do magistério primário, para recolher propostas de aperfeiçoamento do projecto.

A versão do programa que agora se apresenta resulta da consideração de todas as sugestões recolhidas.

3— Assentes as finalidades do nível de ensino — objectivos gerais do ensino primário —, definiram-se três directrizes de organização:

Clarificar o produto final de aprendizagem, estabelecendo os conteúdos, em termos de objectivos programáticos, como metas finais de aprendizagem no ensino primário;

Relacionar os conteúdos com o processo de ensino/aprendizagem, pela construção de um elenco de objectivos interdisciplinares e de convergência pedagógica — objectivos metodológicos — que compreendem atitudes e passos processuais do método científico;

Fazer um esforço no sentido de uma maior unidade e coesão dos conteúdos pedagógicos, a caminho de um programa integrado de todas as áreas, o que ainda não foi possível conseguir inteiramente, por razões de estrutura do sistema do ensino e por falta de equipamento técnico que permita uma concepção de programas em termos de desenvolvimento curricular.

4— Os conteúdos do programa, sob a forma de objectivos programáticos, estão repartidos por cinco áreas *interdependentes* que englobam factos, conceitos, relações e estruturas técnico-científicas consideradas necessárias ao cumprimento das finalidades do ensino primário.

Os objectivos programáticos encontram-se agrupados dentro de cada área em unidades temáticas de estudo, que correspondem a temas gerais da respectiva área.

As unidades temáticas contêm, simultaneamente, objectivos de conteúdo e de técnicas de trabalho, a igual nível de exigência de realização, enquanto metas de aprendizagem.

As cinco áreas foram igualmente concebidas numa perspectiva de *convergência*, que implica uma mais activa participação na assimilação dos conceitos científicos.

Os comportamentos finais (expressos pelo verbo nos objectivos programáticos) correspondem a uma prática pedagógica que decorrerá, invariavelmente, da pesquisa, construção e descoberta dos conhecimentos e da expressão espontânea de tudo aquilo que a criança já viveu.

O reordenamento dos conhecimentos já adquiridos antes da escola, a organização e exploração de novos saberes permitirão a utilização de técnicas de estudo e a criação de hábitos de trabalho e de cooperação.

Pareceu oportuno actualizar o conteúdo e a forma de abordagem de algumas matérias. Pensamos que esta opção vai ao encontro do interesse pela formação pedagógica e científica que os professores têm revelado nas sondagens de opinião realizadas.

5— Convém sublinhar que os objectivos metodológicos funcionarão como orientadores indispensáveis ao planeamento do trabalho educativo — acção conjugada de professor e alunos — e permitirão um nível de integração pedagógico-científica mais elaborado. Facilmente se perceberá ainda que os comportamentos metodológicos que apresentamos em coluna paralela aos objectivos programáticos só serão verdadeiramente atingidos quando o suporte do acto pedagógico corresponder aos objectivos metodológicos, base da convergência interdisciplinar para que tende o actual modelo.

Os professores poderão assim dispor de três pontos de partida para o planeamento do seu trabalho:

- Situações problemáticas desencadeadas a partir do aluno, do professor, dos agentes do meio;
- Unidades temáticas de estudo explicitadas em objectivos programáticos;
- Objectivos metodológicos.

Importa lembrar que explicitamente se recusou um modelo que marcasse os percursos obrigatórios da aprendizagem, por se entender que as unidades temáticas e os respectivos objectivos deverão ser reordenados com a maior liberdade intelectual, para permitirem que o acto pedagógico decorra sobretudo do aluno e do meio e que as sequências da aprendizagem se processem segundo o ritmo da turma e de cada aluno.

Sem dúvida que a proposta de trabalho que este programa traduz constitui um forte apelo a duas atitudes indispensáveis por parte dos professores:

- Planeamento da vida escolar;
- Avaliação sistemática e continuada das realizações pedagógicas com vista a atingir os objectivos programáticos.

Para maior segurança dos professores, propomos que o desenvolvimento do programa, ao longo dos quatro anos de escolaridade primária, se processe em três momentos:

- O primeiro momento* corresponderá a uma dominante pedagógica de intenção propedéutica, na tradição das actividades iniciais, inspirada sobretudo nas áreas D e E e nos conteúdos preliminares pressupostos nas restantes áreas;

*O segundo momento* corresponderá ao domínio das noções e técnicas de base de cada uma das áreas;

*O terceiro momento* corresponderá à utilização funcional e criativa das aquisições feitas e a uma participação mais activa na resolução de problemas ligados ao desenvolvimento da comunidade.

De facto, as dominantes que poderão caracterizar cada um dos momentos encontram-se presentes, simultaneamente, em qualquer situação pedagógica, mas elas poderão ser vividas em graus de intensidade diferente, conforme o momento de desenvolvimento do programa.

6— O lançamento do novo programa exige que, à partida, sejam tomadas medidas que permitam evitar uma generalização precipitada do mesmo, o que seria susceptível de comprometer o êxito de um trabalho pedagógico que, pela sua natureza e extensão, assume um elevado grau de responsabilidade.

A Direcção-Geral do Ensino Básico, como órgão central da orientação e coordenação pedagógica das escolas do ensino primário, fomentará as acções adequadas, de forma a garantir as condições necessárias à efectivação deste projecto.

Assim, prevêem-se, para já, os seguintes apoios:

- Ensaio pedagógico em algumas escolas situadas em localidades diversificadas, sob o ponto de vista sócio-cultural, durante o ano lectivo de 1978-1979;
- Difusão de documentação escrita;
- Informação através da TV e da rádio;
- Reflexão, em grupos regionais, da documentação emitida, dos resultados do ensaio pedagógico do programa, bem como de outras iniciativas levadas a cabo pelos professores.

Este projecto, que se insere na estratégia geral de «Repensar a escola», não poderá, contudo, ser conduzido a bom termo sem a participação activa dos intervenientes no processo educativo — professores, pais, alunos e autoridades locais.

Por isso se apela para todos os responsáveis no sentido de se conseguir uma correcta implantação deste programa, com vista à progressiva melhoria do nível do ensino no nosso país.

## II

### Objectivos gerais do ensino primário

O ensino primário tem como finalidade:

- Contribuir para o desenvolvimento global e harmónico de cada criança;
- Promover atitudes de autonomia, de cooperação e de intervenção social com vista a uma participação activa e democrática na sociedade;
- Estimular a exploração, o conhecimento, a transformação e a defesa do ambiente;
- Propiciar a aquisição de instrumentos básicos de apropriação da cultura;

Facilitar a assimilação dos conhecimentos fundamentais que permitam a resolução de situações da vida corrente e o prosseguimento de estudos;  
Introduzir métodos de iniciação científica, técnicas de estudo e formas de intervenção estética.

### III

#### Objectivos metodológicos

- I — Recolher e organizar materiais e documentos para estudo.
- II — Observar materiais, factos e fenómenos da vida real (rochas, plantas, modelos, imagens, documentos escritos ...).
- III — Estabelecer comparações (por contraste e analogia; por diferença e semelhança ...).
- IV — Classificar factos, fenómenos, materiais e informações, a partir de critérios diversos (tempo, forma, ordem, matéria, função ...).
- V — Analisar problemas e situações de diferentes pontos de vista.
- VI — Formular hipóteses a partir de uma situação concreta.
- VII — Provocar transformações variando elementos (a cor, o lugar, o ponto de vista, o tempo, o sujeito, o agente ...).
- VIII — Conceber projectos e elaborar planos de trabalho.
- IX — Representar a realidade, em modelos esquemáticos (mapas, maquetas, gráficos, tabelas ...).
- X — Seleccionar e inventar meios de prova e verificação.
- XI — Experimentar novos métodos e técnicas.
- XII — Tirar conclusões possíveis da pesquisa realizada.
- XIII — Fazer convergir conhecimentos de áreas diferentes na resolução de problemas e no desenvolvimento da comunidade a que pertence.
- XIV — Comunicar, através de técnicas e linguagens diversas, resultados de observações, experiências, investigações e criações.

Passos metodológicos

Atitudes

- XV — Expressar, sem receio, opiniões, sentimentos e juízos críticos.
- XVI — Colaborar em projectos da iniciativa de outros.
- XVII — Tomar iniciativas (realização de trabalhos da sua responsabilidade, levantamento de situações problemáticas, propostas de alternativas para a resolução de problemas ...).
- XVIII — Respeitar e fazer respeitar o contributo dos outros no trabalho.
- XIX — Revelar espírito de cooperação e equipa.
- XX — Perseverar na realização de tarefas e na resolução de situações problemáticas.
- XXI — Avaliar, individual e colectivamente, trabalhos realizados.

### IV

#### Temas e unidades temáticas

##### A — Meio físico e social

##### A1 — O homem e a Natureza

- A1.1 — Revestimento natural.
- A1.2 — Propriedades e transformações dos corpos.
- A1.3 — Funções vitais dos organismos.
- A1.4 — Factores físicos do ambiente.
- A1.5 — Condicionantes do ambiente na habitação e no vestuário.
- A1.6 — Transformação e defesa do ambiente.

##### A2 — A sociedade:

- A2.1 — Grupos e organização social.
- A2.2 — Distribuição da população.
- A2.3 — Trabalho e instrumentos.
- A2.4 — Transportes e segurança rodoviária.
- A2.5 — Saúde colectiva e individual.
- A2.6 — Comunicação e trocas culturais.

##### B — Língua portuguesa

##### B1 — Língua falada

- B1.1 — Expressão.
- B1.2 — Compreensão.



**B2 — Língua escrita**

- B2.1 — Técnicas de leitura.
- B2.2 — Técnicas de produção da escrita.
- B2.3 — Formas de utilização da leitura e da escrita.

**B3 — Funcionamento da língua**

- B3.1 — Estrutura sintáctica.
- B3.2 — Vocabulário.
- B3.3 — Realizações fonéticas e grafemas.

**C — Matemática****C1 — Conjuntos**

- C1.1 — Definição e representação de conjuntos.
- C1.2 — Subconjuntos.
- C1.3 — Ordenação dos elementos de um conjunto.
- C1.4 — Operações com conjuntos.

**C2 — Geometria**

- C2.1 — Estruturação do espaço.
- C2.2 — Elementos fundamentais de geometria

**C3 — Números inteiros**

- C3.1 — Noção de número inteiro e numeração.
- C3.2 — Operações binárias com números inteiros.
- C3.3 — Operadores.

**C4 — Números fraccionários**

- C4.1 — Frações.
- C4.2 — Números decimais.

**C5 — Grandezas fundamentais**

- C5.1 — Dinheiro.
- C5.2 — Comprimentos.
- C5.3 — Tempo.
- C5.4 — Peso/massa.
- C5.5 — Capacidade.
- C5.6 — Área.
- C5.7 — Volume.

**D — Expressão e intervenção artística****D1 — Actividade plástica**

- D1.1 — Expressão gráfica e plástica.
- D1.2 — Leituras do real e das imagens.
- D1.3 — Criação e recuperação de objectos.

**D2 — Actividade musical**

- D2.1 — Canto.
- D2.2 — Envolvimento sonoro.
- D2.3 — Materiais sonoros.
- D2.4 — Sons musicais.
- D2.5 — Ritmo.
- D2.6 — Representação do som.
- D2.7 — Intervenção cultural.

**D3 — Actividade dramática**

- D3.1 — «Jogo expressivo elementar» e jogo «dramático».
- D3.2 — O corpo e a voz como instrumentos da expressão dramática.
- D3.3 — Os fantoches, as sombras e as máscaras como técnicas de expressão dramática.
- D3.4 — Intervenção cultural.

**E — Educação Física****E1 — Domínio do corpo**

- E1.1 — Aperfeiçoamento motor geral.
- E1.2 — *Contrôle* de posições de equilíbrio.
- E1.3 — Identificação da imagem do corpo.
- E1.4 — Definição da lateralidade.
- E1.5 — Orientação do corpo no espaço.

**E2 — Organização espaço-temporal do movimento**

- E2.1 — Estruturação do ritmo corporal.
- E2.2 — Dissociação e translação de movimentos.

**E3 — Desenvolvimento perceptivo-motor**

- E3.1 — Coordenação audijivo-motora.
- E3.2 — Discriminação motora.
- E3.3 — Coordenação óculo-manual e óculo-pedal.
- E3.4 — Aperfeiçoamento da motricidade fina.

**E4 — Integração sócio-motora**

- E4.1 — Aplicação cognitivo-motora.
- E4.2 — Organização sócio-motora.

**Convenções utilizadas no programa**

Os parêntesis curvos são utilizados para incluir os exemplos ou explicações do enunciado.

Os parêntesis rectos são utilizados para delimitar e precisar o âmbito do conteúdo referido.

## V

## Objectivos programáticos

## Área A

## A1 — O Homem e a Natureza

A1.1 — *Revestimento natural*

- 1.1.1 — Identifica os animais e as plantas predominantes na região\*.
- 1.1.2 — Identifica tipos de solo da região.
- 1.1.3 — Associa os tipos de solo às culturas da região.
- 1.1.4 — Identifica acidentes geográficos da região (cursos de água, montes, ilhas ...).
- 1.1.5 — Compara os acidentes geográficos da região com os de outras regiões do território nacional.
- 1.1.6 — Relaciona o revestimento vegetal com os acidentes geográficos da região.
- 1.1.7 — Relaciona o revestimento animal com a existência de diferentes tipos de revestimento vegetal.
- 1.1.8 — Explica alterações feitas pelo Homem e pelos animais no revestimento vegetal da região.

A1.2 — *Propriedades e transformações dos corpos*

- 1.2.1 — Identifica propriedades de um corpo [seres vivos e substâncias no estado sólido, líquido e gasoso].
- 1.2.2 — Improvisa tabelas de identificação de seres vivos predominantes na localidade e região e de substâncias no estado sólido, líquido e gasoso.
- 1.2.3 — Usa tabelas dicotómicas rudimentares para identificação de seres vivos existentes na localidade e região e de substâncias no estado sólido, líquido e gasoso.
- 1.2.4 — Classifica material recolhido no ambiente segundo diferentes critérios (forma, cor, tamanho, textura, peso ...).
- 1.2.5 — Varia a forma e/ou o aspecto dos corpos [seres vivos e substâncias no estado sólido, líquido e gasoso].
- 1.2.6 — Executa transformações do estado de agregação da matéria [fusão, vaporização, condensação, solidificação].
- 1.2.7 — Infere que um corpo sofre uma transformação quando uma das suas propriedades varia (a fusão da vela, a solidificação da água, a dissolução do açúcar na água ...).
- 1.2.8 — Relaciona as transformações com variações de energia [ganho ou perda] (o pão, o moinho, os carrinhos, a fusão do gelo ...).
- 1.2.9 — Identifica algumas fontes de energia (sol, vento, água corrente ...).
- 1.2.10 — Identifica algumas formas de energia (energia eléctrica, mecânica ...).
- 1.2.11 — Explora potencialidades de algumas fontes de energia [limitações das fontes de energia mais correntes e busca de alternativas].
- 1.2.12 — Explora potencialidades de algumas formas de energia (manipulação de circuitos eléctricos muito simples, moinhos ...).

A1.3 — *Funções vitais dos organismos*

- 1.3.1 — Cria animais em condições adequadas de ambiente (bichos-da-seda, peixes, coelhos ...) — [na escola].
- 1.3.2 — Cultiva plantas variadas [na sala de aula e no horto escolar].
- 1.3.3 — Identifica as partes fundamentais de uma planta.
- 1.3.4 — Descobre que os animais e as plantas realizam determinadas funções que lhes permitem subsistir e perpetuar a espécie [alimentação, respiração, reprodução].
- 1.3.5 — Identifica as fases de desenvolvimento da vida humana [da vida intra-uterina à velhice].
- 1.3.6 — Localiza os órgãos fundamentais dos aparelhos do corpo humano.
- 1.3.7 — Detecta a existência de vários tipos de alimentação.
- 1.3.8 — Constrói cadeias alimentares muito simples (relações alimentares entre animais e entre animais e plantas).
- 1.3.9 — Compara o tipo de alimentação do Homem com outros tipos de alimentação.
- 1.3.10 — Identifica os produtos (agrícolas e de origem animal) mais utilizados na alimentação do Homem.
- 1.3.11 — Usa regras de conservação e utilização dos produtos alimentares.
- 1.3.12 — Constata os perigos dos pesticidas, fertilizantes e microrganismos nos alimentos crus.
- 1.3.13 — Identifica alimentos que contribuem para o equilíbrio do organismo [saúde e crescimento].
- 1.3.14 — Constata que a água é um elemento necessário em todos os tipos de alimentação observados e estudados.
- 1.3.15 — Identifica os processos de purificação da água [decantação, filtração, fervura e desinfecção].

A1.4 — *Factores físicos do ambiente*

- 1.4.1 — Pesquisa alguns elementos que se manifestam nas variações meteorológicas [vento, chuva, temperatura, humidade].
- 1.4.2 — Regista variações meteorológicas ao longo do dia, da semana, dos meses.
- 1.4.3 — Identifica alguns elementos que se manifestam nas variações meteorológicas (vento, chuva, temperatura ...).
- 1.4.4 — Identifica algumas características próprias de cada estação do ano a partir dos registos.
- 1.4.5 — Relaciona o comportamento de alguns seres vivos com factores físicos do ambiente [humidade, temperatura, luz].

## Comportamentos metodológicos

Recolher.  
Observar.  
Identificar.  
Classificar.  
Relacionar.  
Associar.  
Aplicar.  
...

Recolher  
Observar.  
Registrar.  
Identificar.  
Relacionar.  
Esquematizar.  
Experimentar.  
Concluir.  
Aplicar.  
...

Recolher.  
Observar.  
Registrar.  
Identificar.  
Classificar.  
Relacionar.  
Associar.  
Esquematizar.  
Experimentar.  
Concluir.  
...

Recolher.  
Observar.  
Registrar.  
Identificar.  
Relacionar.  
Experimentar.  
Concluir.  
...

\* Entende-se por região cada uma das onze províncias tradicionais e as regiões autónomas.

- 1.4.6 — Constata que alguns factores físicos do ambiente condicionam a germinação (ar, temperatura, luz ...).
- 1.4.7 — Justifica a importância de factores físicos do ambiente na vida dos seres vivos.
- 1.4.8 — Relaciona alguns aspectos da morfologia externa dos seres vivos (rã, pato ...) com factores do ambiente-adaptação.
- 1.4.9 — Relaciona a mudança de aspecto dos seres vivos com as variações de tempo ao longo do ano (mudança de penas, mudança de pele, queda de folhas ...).
- 1.4.10 — Relaciona deslocamentos de animais (andorinhas, cegonhas ...) com os factores do ambiente.

#### A1.5 — *Condicionantes do ambiente na habitação e no vestuário*

- 1.5.1 — Identifica materiais utilizados na construção de casas da localidade.
- 1.5.2 — Compila informações sobre tipos de habitações noutras regiões do País e noutros países.
- 1.5.3 — Relaciona os tipos de habitação com os factores físicos e as condições climáticas.
- 1.5.4 — Distingue factores físicos e sociais que determinam as diferenças entre habitação rural e urbana.
- 1.5.5 — Descobre diferenças da habitação através dos tempos.
- 1.5.6 — Relaciona as condições de habitação com a qualidade de vida (arejamento, espaço, número de divisões, esgotos, água, luz ...).
- 1.5.7 — Relaciona o vestuário com as variações climáticas.
- 1.5.8 — Identifica materiais utilizados no vestuário (lã, algodão, fibras sintéticas, peles ...).
- 1.5.9 — Distingue a origem dos materiais do vestuário (animal, vegetal, artificial).
- 1.5.10 — Aplica regras de higiene do vestuário e calçado.
- 1.5.11 — Compila informações sobre a evolução do vestuário em gerações anteriores [pais, avós e bisavós].
- 1.5.12 — Identifica, na localidade ou região, produção artesanal de tecidos, rendas e bordados.
- 1.5.13 — Localiza no mapa [da localidade, da região, do País] centros de produção de tecidos e vestuário.

#### A1.6 — *Transformação e defesa do ambiente*

- 1.6.1 — Identifica as alterações mais evidentes provocadas pela intervenção do homem no meio ambiente (pontes, estradas, represas, barragens, novas culturas, repovoamentos florestais ...).
- 1.6.2 — Compila informações acerca da intervenção do Homem no meio ambiente noutras regiões do País e do Mundo (arborização, cultural, irrigação ...).
- 1.6.3 — Pesquisa, na localidade e na região, vestígios concretos da acção transformadora do Homem no ambiente em épocas mais recuadas (ponte romana, nora ...).
- 1.6.4 — Recolhe informações elementares sobre a(s) época(s) ou civilização(ões) a que pertencem os vestígios do passado histórico existentes na localidade.
- 1.6.5 — Situa numa escala cronológica as marcas concretas do passado histórico da região.
- 1.6.6 — Identifica, na localidade em que vive, factos e actividades que comprovem os cuidados com a defesa do ambiente.
- 1.6.7 — Identifica, na localidade, alguns tipos de poluição.
- 1.6.8 — Explica como a acção do Homem pode danificar ou melhorar a Natureza.
- 1.6.9 — Relaciona a conservação da saúde com a defesa do ambiente.
- 1.6.10 — Participa na organização de campanhas de conservação e defesa da Natureza [na escola e na localidade].
- 1.6.11 — Participa na resolução de problemas reais ligados à melhoria das condições de vida da localidade.

### A2 — A sociedade

#### A2.1 — *Grupos e organização social*

- 2.1.1 — Identifica animais cuja sobrevivência depende do agrupamento (abelhas, formigas, castores ...).
- 2.1.2 — Compila informações sobre os modos de vida de alguns agrupamentos [pessoas e animais].
- 2.1.3 — Identifica a família como forma de agrupamento social.
- 2.1.4 — Estabelece relações entre os membros da família: parentesco, idade, interdependência (construção de árvores genealógicas ...).
- 2.1.5 — Analisa os papéis desempenhados pela mulher e pelo homem na vida profissional, familiar e social.
- 2.1.6 — Compara as condições sociais e o progresso técnico de gerações diferentes (bisavós, avós e pais).
- 2.1.7 — Identifica modos de colaboração e cooperação na vizinhança, no «bairro» e na localidade.
- 2.1.8 — Distingue, a partir das estruturas locais, grupos sociais com organização definida.
- 2.1.9 — Identifica as funções dos serviços e estabelecimentos públicos do concelho.
- 2.1.10 — Identifica os órgãos de poder da comunidade local [junta de freguesia, assembleia de freguesia, câmara municipal e assembleia municipal].
- 2.1.11 — Interpreta alguns direitos e deveres fundamentais enunciados na Constituição da República Portuguesa.

#### A2.2 — *Distribuição da população*

- 2.2.1 — Compara a distribuição da população em diferentes zonas do território nacional.
- 2.2.2 — Compila informações sobre deslocamentos de pessoas da sua localidade ou região para outras localidades ou países.
- 2.2.3 — Localiza no mapa as principais zonas de emigração de pessoas.
- 2.2.4 — Descobre, na região, vantagens e inconvenientes da emigração de pessoas.

### Comportamentos metodológicos

Recolher.  
Observar.  
Registar.  
Identificar.  
Comparar.  
Classificar.  
Relacionar.  
Transferir.  
...

Recolher.  
Observar.  
Registar.  
Identificar.  
Comparar.  
Classificar.  
Relacionar.  
Aplicar.  
...

Recolher.  
Observar.  
Registar.  
Identificar.  
Comparar.  
Classificar.  
Esquematizar.  
Transferir.  
...

Recolher.  
Observar.  
Registar.  
Identificar.  
Comparar.  
Relacionar.  
Associar.  
Transferir.  
...

**A2.3 — Trabalho e instrumentos**

- 2.3.1 — Relaciona grupos de tarefas diferenciadas com profissões.
- 2.3.2 — Pesquisa a evolução das ferramentas através dos tempos.
- 2.3.3 — Identifica ferramentas que ampliam o corpo e simplificam as tarefas (carro de mão, enxada, foice, tesoura ...).
- 2.3.4 — Descobre condições de maior rendimento de ferramentas (enxada, tesoura ...).
- 2.3.5 — Identifica máquinas que substituem o Homem em trabalho manual ou intelectual.
- 2.3.6 — Relaciona os acidentes de trabalho com o uso incorrecto das ferramentas e máquinas.
- 2.3.7 — Relaciona inventos técnicos com a necessidade de os homens produzirem mais com menos esforço (a roda, a máquina a vapor, a imprensa, a electricidade ...).
- 2.3.8 — Constrói algumas máquinas e ferramentas muito simples (moinhos, barco a vapor, martelo, picota ...).

**A2.4 — Transportes e segurança rodoviária**

- 2.4.1 — Verifica como chegam à localidade as pessoas e as mercadorias (meios de transporte, vias de comunicação ...).
- 2.4.2 — Relaciona os meios de transporte com as vias de comunicação no território nacional.
- 2.4.3 — Segue em mapas o itinerário de algumas estradas e outras vias de comunicação existentes na região e no País [vias principais].
- 2.4.4 — Compila informações sobre a evolução dos meios de transporte.
- 2.4.5 — Identifica alguns sinais de trânsito (gráficos, luminosos, gestuais ...).
- 2.4.6 — Aplica normas e regras de trânsito a partir de situações reais [como peão e como utente dos transportes colectivos ou particulares] (em maquetas, esquemas, descrição de casos ...).
- 2.4.7 — Colabora em acções para divulgação das normas de segurança rodoviária (na família, na comunidade ...).
- 2.4.8 — Intervém na resolução de problemas de segurança rodoviária, na comunidade.

**A2.5 — Saúde colectiva e individual**

- 2.5.1 — Identifica serviços de saúde existentes na comunidade local [rede conceiã de saúde e hospital distrital].
- 2.5.2 — Compila informações sobre a necessidade dos serviços de saúde pública (vacinações, rastreios, desinfecções e outras formas de profilaxia).
- 2.5.3 — Relaciona as condições de saneamento básico (água, luz e esgotos) com a saúde e bem-estar das populações.
- 2.5.4 — Relaciona o repouso com a manutenção da saúde.
- 2.5.5 — Relaciona a saúde com a prática diária de regras de higiene pessoal (lavar a cara, as mãos, os dentes ...).
- 2.5.6 — Aplica regras elementares de primeiros socorros.
- 2.5.7 — Justifica a necessidade de manter actualizado o boletim individual de saúde.

**A2.6 — Comunicação e trocas culturais**

- 2.6.1 — Identifica os meios de comunicação social existentes na localidade ou região.
- 2.6.2 — Relaciona tipos de comunicação com os meios utilizados.
- 2.6.3 — Utiliza técnicas de comunicação correntes (jornal de parede, painel, relato, conferência, mesa-redonda, entrevista ...).
- 2.6.4 — Interpreta sinais sonoros (sinal horário, sirene dos bombeiros, ambulância ...).
- 2.6.5 — Interpreta indicações toponímicas (escolas, monumentos, praias, parques de campismo, termas sanitárias ...).
- 2.6.6 — Compila informações sobre a evolução dos meios de comunicação correntes.
- 2.6.7 — Identifica locais de convívio e cultura e quem os frequenta habitualmente (terreiro, largo, adro, café, sala de espectáculos, centro desportivo e de recreio, museu, biblioteca ...).
- 2.6.8 — Identifica lugares onde se efectuam trocas comerciais (feiras, mercados, praças, lojas, supermercados ...).
- 2.6.9 — Compila informações sobre a antiguidade de locais de convívio, cultura, comércio e indústria.
- 2.6.10 — Identifica manifestações de cultura regional (trajes, utensílios e ferramentas, móveis, louças, culinárias, festas, romarias ...).
- 2.6.11 — Compila informações sobre usos, costumes e tradições regionais.
- 2.6.12 — Compila informações sobre os factos históricos correspondentes às datas celebradas em feriados nacionais (1 de Dezembro, 5 de Outubro, 25 de Abril, 1 de Maio, 10 de Junho).
- 2.6.13 — Realiza intercâmbios culturais.

**Área B****B1 — Língua falada****B1.1 — Expressão**

- 1.1.1 — Expressa espontaneamente pensamentos e emoções.
- 1.1.2 — Relata acontecimentos vividos e observados.
- 1.1.3 — Enuncia frases com articulação clara e entoação adequada.
- 1.1.4 — Exprime a sequência das ideias e dos acontecimentos por meio de frases logicamente ordenadas e correctamente construídas.
- 1.1.5 — Formula recados, avisos, ordens, pedidos.
- 1.1.6 — Reproduz histórias.
- 1.1.7 — Modifica histórias.
- 1.1.8 — Conta histórias inventadas.
- 1.1.9 — Dá título adequado a um texto ouvido.
- 1.1.10 — Diz poesias, lengalengas, adivinhas.

**Comportamentos metodológicos**

Recolher.  
Observar.  
Identificar.  
Relacionar.  
Experimentar.  
Concluir.  
Transferir.  
...

Recolher.  
Observar.  
Identificar.  
Relacionar.  
Classificar.  
Esquematizar.  
Transferir.  
...

Recolher.  
Observar.  
Identificar.  
Comparar.  
Classificar.  
Relacionar.  
Aplicar.  
...

Recolher.  
Observar.  
Identificar.  
Registrar.  
Comparar.  
Classificar.  
Relacionar.  
Aplicar.  
...

Analisar.  
Ordenar.  
Sintetizar.  
Comunicar.  
Transformar.  
Explicar.  
Discutir.  
Criticar.  
Aplicar.  
Inventar.  
...

- 1.1.11 — Faz imitações e dramatizações.  
 1.1.12 — Utiliza formas de linguagem adequadas a diversas situações da convivência social — em presença e à distância — aos vários estados afectivos.  
 1.1.13 — Participa em debates e reuniões (informando, expondo pontos de vista, formulando propostas, argumentando e animando ...).

## B1.2 — *Compreensão*

- 1.2.1 — Interpreta a língua de uso comum.  
 1.2.2 — Interpreta histórias contadas ou lidas.  
 1.2.3 — Identifica os momentos fundamentais em mensagens radiofónicas e televisivas.  
 1.2.4 — Referencia adequadamente os acontecimentos no espaço e no tempo.  
 1.2.5 — Distingue vários tipos de pronúncia e vocabulário de utilização regional.

## B2 — *Língua escrita*

### B2.1 — *Técnicas de leitura*

- 2.1.1 — Lê em voz alta com clareza, entoação, ritmo e pausa.  
 2.1.2 — Faz leitura silenciosa.  
 2.1.3 — Faz leitura dramatizada.

### B2.2 — *Técnicas de produção da escrita*

- 2.2.1 — Escreve de maneira legível.  
 2.2.2 — Utiliza correctamente as letras maiúsculas.  
 2.2.3 — Utiliza adequadamente os sinais de pontuação.  
 2.2.4 — Escreve correctamente o seu vocabulário activo.

### B2.3 — *Formas de utilização da leitura e da escrita*

- 2.3.1 — Descreve acontecimentos vividos e observados.  
 2.3.2 — Expressa opiniões e sentimentos.  
 2.3.3 — Regista diálogos e entrevistas.  
 2.3.4 — Preenche impressos.  
 2.3.5 — Relaciona o que lê com a experiência pessoal e do grupo.  
 2.3.6 — Lê textos manuscritos produzidos por outrem [colegas, adultos].  
 2.3.7 — Lê para se informar (jornais, revistas, enciclopédias, cartazes, compêndios ...).  
 2.3.8 — Lê para se recrear (histórias, poesias, banda desenhada ...).  
 2.3.9 — Selecciona num texto passagens significativas para o estudo de um assunto — leitura selectiva.  
 2.3.10 — Utiliza regulamentos escritos (regras de jogos, de convivência, boletins itinerários, prospectos farmacêuticos ...).  
 2.3.11 — Interpreta textos literários [narrativa, poesia, teatro].  
 2.3.12 — Critica textos, que lê e que produz.  
 2.3.13 — Produz textos de informação (artigos, notícias, relatos, cartas ...).  
 2.3.14 — Escreve histórias inventadas.  
 2.3.15 — Produz textos de referência semântica (telegramas, planos, esquemas, diagramas ...).

### B2.4 — *Trabalho sobre o texto*

- 2.4.1 — Descobre o tema principal de um texto.  
 2.4.2 — Distingue as personagens principais de um texto.  
 2.4.3 — Situa os acontecimentos no espaço e no tempo.  
 2.4.4 — Identifica os principais momentos de um texto.  
 2.4.5 — Faz o resumo de um texto.  
 2.4.6 — Responde a questionários sobre um texto.  
 2.4.7 — Elabora questionários sobre um texto.  
 2.4.8 — Completa um texto.  
 2.4.9 — Modifica o sentido de um texto.  
 2.4.10 — Estrutura mensagens a partir de elementos dados desordenadamente.  
 2.4.11 — Transpõe para banda desenhada a sequência das ideias de um texto.

## B3 — *Funcionamento da língua*

### B3.1 — *Estrutura sintáctica*

- 3.1.1 — Identifica as frases de um texto.  
 3.1.2 — Identifica numa frase simples a acção, o sujeito da acção e o objecto da acção.  
 3.1.3 — Distingue em frases simples o grupo nominal e o grupo verbal.  
 3.1.4 — Distingue numa frase os elementos essenciais dos acessórios [por supressão e ampliação].  
 3.1.5 — Faz a ligação entre frases simples [coordenação].  
 3.1.6 — Faz transformações da frase [declarativas, interrogativas, exclamativas, afirmativa, negativa].  
 3.1.7 — Emprega adequadamente as formas de expressão do presente, do passado e do futuro [por transformações de frases].  
 3.1.8 — Aplica as regras de concordância.  
 3.1.9 — Substitui vocábulos por outros do mesmo paradigma.

## Comportamentos metodológicos

Identificar.  
 Comparar.  
 Seleccionar.  
 Analisar.  
 Ordenar.  
 Aplicar.  
 ...

Identificar.  
 Discriminar.  
 Seleccionar.  
 Associar.  
 Aplicar.  
 ...

Identificar.  
 Discriminar.  
 Seleccionar.  
 Simbolizar.  
 Aplicar.  
 ...

Identificar.  
 Seleccionar.  
 Analisar.  
 Registrar.  
 Relacionar.  
 Comunicar.  
 Criticar.  
 Aplicar.  
 ...

Analisar.  
 Seleccionar.  
 Ordenar.  
 Sintetizar.  
 Transformar.  
 Aplicar.  
 Inventar.  
 ...

Identificar.  
 Analisar.  
 Seleccionar.  
 Transformar.  
 Inferir.  
 Aplicar.  
 ...

- 3.1.10 — Identifica os nomes, os adjectivos e os verbos.  
 3.1.11 — Utiliza as marcas de género e número.  
 3.1.12 — Substitui elementos da frase por pronomes [pessoais, possessivos e demonstrativos].  
 3.1.13 — Aplica as diferentes gradações dos nomes e dos adjectivos.

### B3.2 — Vocabulário

- 3.2.1 — Organiza famílias de palavras.  
 3.2.2 — Agrupa vocábulos e expressões por campos temáticos.  
 3.2.3 — Constrói listagens de palavras (ficheiros de termos técnicos, de vocabulário de uso pessoal ...).  
 3.2.4 — Substitui vocábulos e expressões por outros de sentido equivalente.  
 3.2.5 — Constrói frases utilizando vários sentidos de um vocábulo.  
 3.2.6 — Utiliza o dicionário.  
 3.2.7 — Elabora o seu próprio dicionário — descrição pessoal do sentido das palavras.

### B3.3 — Realizações fonéticas e grafemas

- 3.3.1 — Identifica os diferentes sons da língua.  
 3.3.2 — Relaciona os diferentes fonemas e grafemas da língua.  
 3.3.3 — Enuncia correctamente as letras por ordem alfabética.  
 3.3.4 — Distingue a acentuação fónica e gráfica.

## Area C

### C1 — Conjuntos

#### C1.1 — Definição e representação de conjuntos

- 1.1.1 — Forma conjuntos a partir de propriedades.  
 1.1.2 — Identifica propriedades comuns aos elementos de um conjunto.  
 1.1.3 — Verifica se um ente pertence ou não a um conjunto.  
 1.1.4 — Representa conjuntos, indicando os seus elementos (definição em extensão) [por diagrama, por chavetas].  
 1.1.5 — Representa conjuntos definidos por uma propriedade (definição em compreensão) [por diagrama, por chavetas].

#### C1.2 — Subconjuntos

- 1.2.1 — Forma subconjuntos [dado um conjunto definido em extensão ou em compreensão].  
 1.2.2 — Verifica se um conjunto é subconjunto de outro.  
 1.2.3 — Descobre propriedades que definem subconjuntos de um conjunto.

#### C1.3 — Ordenação dos elementos de um conjunto

- 1.3.1 — Ordena os elementos de um conjunto segundo um critério estabelecido.  
 1.3.2 — Identifica o critério de ordenação dos elementos de um conjunto ordenado (ordem alfabética, numérica, cronológica, de grandeza ...).

#### C1.4 — Operações com conjuntos

- 1.4.1 — Identifica o conjunto complementar de um dado conjunto relativamente a outro que o contém.  
 1.4.2 — Forma o conjunto reunião de conjuntos disjuntos definidos em extensão.  
 1.4.3 — Forma o conjunto intersecção de dois conjuntos definidos em extensão.  
 1.4.4 — Utiliza esquemas diversos na representação de conjuntos resultantes da reunião, da intersecção e da complementação.

### C2 — Geometria

#### C2.1 — Estruturação do espaço

- 2.1.1 — Representa espaços delimitados no meio ambiente [por muros, por paredes, por sebes, por cercas, por extremas].  
 2.1.2 — Identifica linhas abertas e linhas fechadas.  
 2.1.3 — Identifica num domínio plano a fronteira, o interior, o exterior.  
 2.1.4 — Enuncia as posições relativas de objectos [em relação ao observador, em relação uns aos outros].  
 2.1.5 — Constrói maquetas.  
 2.1.6 — Traça plantas.  
 2.1.7 — Interpreta plantas e maquetas.  
 2.1.8 — Traça itinerários e percursos [reais e imaginados].  
 2.1.9 — Desenha figuras simétricas em relação a uma recta [usar papel quadriculado].  
 2.1.10 — Identifica num plano figuras geometricamente iguais.  
 2.1.11 — Amplia figuras [em papel quadriculado].

### Comportamentos metodológicos

Seleccionar.  
 Ordenar.  
 Relacionar.  
 Explicar.  
 Aplicar.

Identificar.  
 Discriminar.  
 Seleccionar.  
 Ordenar.  
 Associar.  
 Aplicar.

Manipular.  
 Observar.  
 Identificar.  
 Classificar.  
 Designar.  
 Simbolizar.  
 Relacionar.  
 Esquematar.

Manipular.  
 Observar.  
 Identificar.  
 Relacionar.  
 Verificar.

Manipular.  
 Observar.  
 Identificar.  
 Comparar.  
 Ordenar.

Manipular.  
 Identificar.  
 Esquematar.  
 Aplicar.

Observar.  
 Identificar.  
 Relacionar.  
 Interpretar.  
 Esquematar.  
 Construir.  
 Transformar.

**C2.2 — Elementos fundamentais de geometria**

- 2.2.1 — Identifica os sólidos geométricos [esfera, cilindro, cubo, paralelepípedo, cone, pirâmide, prisma].  
 2.2.2 — Identifica em sólidos geométricos as faces, as arestas e os vértices.  
 2.2.3 — Distingue superfícies planas de superfícies curvas.  
 2.2.4 — Identifica em superfícies planas segmentos de recta e linhas constituídas por segmentos de recta — linhas poligonais.  
 2.2.5 — Identifica linhas curvas.  
 2.2.6 — Verifica a existência de ângulos rectos [com o esquadro ou transferidor].  
 2.2.7 — Identifica ângulos de amplitude inferior ou superior à do ângulo recto.  
 2.2.8 — Identifica triângulos, quadriláteros, pentágonos e hexágonos.  
 2.2.9 — Representa quadrados, rectângulos e triângulos.  
 2.2.10 — Distingue o círculo da circunferência.  
 2.2.11 — Verifica a horizontalidade, recorrendo a instrumentos adequados.  
 2.2.12 — Verifica a verticalidade, recorrendo a instrumentos adequados.

**C3 — Números inteiros****C3.1 — Noção de número inteiro e numeração**

- 3.1.1 — Forma conjuntos com o mesmo ou diferente número de elementos de um conjunto dado.  
 3.1.2 — Forma classes de conjuntos com o mesmo número de elementos.  
 3.1.3 — Indica os ordinais correspondentes aos cardinais [1 a 30].  
 3.1.4 — Aplica as relações de «maior que», «menor que» e «igual a».  
 3.1.5 — Identifica as ordens e as classes na numeração decimal.  
 3.1.6 — Compõe e decompõe números representados na base decimal.  
 3.1.7 — Escreve números na base decimal até à classe dos milhões.  
 3.1.8 — Lê números na base decimal até à classe dos milhões.  
 3.1.9 — Relaciona a numeração árabe com a numeração romana.  
 3.1.10 — Escreve números em bases diferentes da decimal.

**C3.2 — Operações binárias com números inteiros**

- 3.2.1 — Determina o cardinal do conjunto reunião de dois conjuntos disjuntos.  
 3.2.2 — Determina o cardinal do conjunto complementar [dado um conjunto e um seu subconjunto].  
 3.2.3 — Calcula mentalmente somas e diferenças.  
 3.2.4 — Verifica que a soma não varia quando se troca a ordem das parcelas.  
 3.2.5 — Domina as técnicas dos algoritmos da adição e da subtracção.  
 3.2.6 — Aplica a prova à adição com base na troca da ordem e na associação das parcelas.  
 3.2.7 — Aplica a prova à subtracção recorrendo à adição.  
 3.2.8 — Aplica a prova dos nove à adição e à subtracção.  
 3.2.9 — Determina o cardinal do conjunto reunião de vários conjuntos disjuntos com o mesmo número de elementos.  
 3.2.10 — Transforma somas de parcelas iguais em produtos e vice-versa.  
 3.2.11 — Calcula mentalmente produtos e quocientes.  
 3.2.12 — Verifica que o produto não varia quando se troca a ordem dos factores.  
 3.2.13 — Encontra o quociente e o resto de uma divisão por subtracções sucessivas.  
 3.2.14 — Domina as técnicas dos algoritmos da multiplicação e da divisão [não utilizar multiplicadores nem divisores com mais de três algarismos].  
 3.2.15 — Aplica a prova à multiplicação recorrendo à mesma operação e à inversa.  
 3.2.16 — Aplica a prova à divisão, multiplicando o quociente pelo divisor e adicionando o resto.  
 3.2.17 — Aplica a prova dos nove à multiplicação e à divisão

**C3.3 — Operadores**

- 3.3.1 — Aplica os operadores multiplicativos (dobro de, triplo de, quádruplo de, quíntuplo de ...).  
 3.3.2 — Aplica em cálculo mental e escrito a regra da multiplicação de um número por 10, 100 ou 1000.  
 3.3.3 — Aplica os operadores partitivos (metade de, terça parte de, quarta parte de, quinta parte de ...).  
 3.3.4 — Aplica em cálculo mental e escrito a regra da divisão de um múltiplo de 10, 100 ou 1000, respectivamente por 10, 100 e 1000.

**C4 — Números fraccionários****C4.1 — Fracções**

- 4.1.1 — Representa sob a forma de fracção uma parte ou partes de um todo que foi dividido em partes iguais.  
 4.1.2 — Verifica concretamente que a mesma porção de um todo pode ser representada por fracções diferentes — fracções equivalentes.

**C4.2 — Números decimais**

- 4.2.1 — Identifica as unidades decimais [décima, centésima e milésima].  
 4.2.2 — Lê números decimais.  
 4.2.3 — Escreve números decimais.  
 4.2.4 — Decompõe números decimais.  
 4.2.5 — Compara números decimais.  
 4.2.6 — Utiliza o algoritmo das operações com números decimais [adição, subtracção, multiplicação e divisão].  
 4.2.7 — Aplica a regra da multiplicação e da divisão de um número decimal por 10, 100 ou 1000.

**Comportamentos metodológicos**

Manipular.  
 Observar.  
 Comparar.  
 Identificar.  
 Designar.  
 Verificar.  
 Classificar.  
 Esquematizar.  
 Construir.  
 Aplicar.  
 ...

Manipular.  
 Identificar.  
 Relacionar.  
 Classificar.  
 Designar.  
 Simbolizar.  
 Decompor.  
 Comparar.  
 Ordenar.  
 Registrar.  
 Aplicar.  
 ...

Manipular.  
 Relacionar.  
 Simbolizar.  
 Esquematizar.  
 Verificar.  
 Transformar.  
 Calcular.  
 Aplicar.  
 ...

Aplicar.  
 Calcular.  
 ...

Manipular.  
 Comparar.  
 Designar.  
 Verificar.  
 ...

Identificar.  
 Designar.  
 Decompor.  
 Comparar.  
 Calcular.  
 Aplicar.  
 ...

**C5 — Grandezas fundamentais****C5.1 — Dinheiro**

- 5.1.1 — Participa nas operações de registo de contas da gestão escolar.  
 5.1.2 — Identifica as moedas e as notas em circulação.  
 5.1.3 — Lê números referentes a dinheiro português.  
 5.1.4 — Escreve números referentes a dinheiro.  
 5.1.5 — Relaciona moedas entre si, notas entre si e moedas e notas.  
 5.1.6 — Interpreta o significado das designações usuais: «centavo», «tostão», «escudo» e «onco».

**C5.2 — Comprimentos**

- 5.2.1 — Compara e ordena comprimentos.  
 5.2.2 — Faz medições com unidades não padronizadas.  
 5.2.3 — Identifica as unidades de comprimento (metro, submúltiplos e múltiplos).  
 5.2.4 — Faz medições com unidades de comprimento do sistema métrico.  
 5.2.5 — Relaciona entre si as diversas unidades de comprimento.  
 5.2.6 — Exprime o mesmo comprimento em diferentes unidades.  
 5.2.7 — Adiciona e subtrai comprimentos.  
 5.2.8 — Multiplica e divide um comprimento por um número.  
 5.2.9 — Faz estimativas de comprimentos.

**C5.3 — Tempo**

- 5.3.1 — Consulta instrumentos de uso comum que referenciem o tempo (relógios, horários, calendários).  
 5.3.2 — Distingue períodos de tempo [o ano, o mês, a semana, o dia, a hora, o minuto, o segundo].  
 5.3.3 — Relaciona entre si as unidades de medida de tempo [o dia, a hora, o minuto, o segundo].  
 5.3.4 — Adiciona e subtrai medidas de tempo sob a forma complexa e incompleta [hora, minuto e segundo].

**C5.4 — Peso/massa**

- 5.4.1 — Compara e ordena pesos.  
 5.4.2 — Faz pesagens com unidades não padronizadas.  
 5.4.3 — Identifica tipos de balanças (pratos suspensos, dinamómetros, decimal ...).  
 5.4.4 — Identifica unidades de peso/massa (quilograma, submúltiplos e múltiplos).  
 5.4.5 — Faz pesagens utilizando o quilograma e os seus submúltiplos.  
 5.4.6 — Utiliza as balanças mais usuais: pratos suspensos, pratos apoiados, decimal e dinamómetros.  
 5.4.7 — Relaciona entre si as unidades de peso/massa [quilograma, hectograma, decagrama, grama, decigrama, centigrama e miligrama].  
 5.4.8 — Exprime o mesmo peso em diferentes unidades.  
 5.4.9 — Multiplica e divide pesos por um número.  
 5.4.10 — Faz estimativas de pesos.

**C5.5 — Capacidade**

- 5.5.1 — Compara e ordena capacidades.  
 5.5.2 — Faz medições com unidades não padronizadas.  
 5.5.3 — Identifica as unidades de capacidade (litro, submúltiplos e múltiplos).  
 5.5.4 — Faz medições com unidades de capacidade do sistema decimal.  
 5.5.5 — Relaciona entre si as diversas unidades de medida de capacidade.  
 5.5.6 — Exprime a mesma capacidade em diferentes unidades.  
 5.5.7 — Adiciona e subtrai capacidades.  
 5.5.8 — Multiplica e divide capacidades por um número.  
 5.5.9 — Faz estimativas de capacidades.

**C5.6 — Área**

- 5.6.1 — Faz medições com unidades não padronizadas.  
 5.6.2 — Constrói modelos do metro quadrado, do decímetro quadrado e do centímetro quadrado.  
 5.6.3 — Faz medições aplicando directamente o metro quadrado e o decímetro quadrado.  
 5.6.4 — Verifica a existência de figuras com a mesma área por composição e decomposição.  
 5.6.5 — Relaciona entre si as diversas unidades de área.  
 5.6.6 — Adiciona e subtrai áreas.  
 5.6.7 — Multiplica e divide áreas por um número.  
 5.6.8 — Relaciona unidades de área com as unidades agrárias [centiare, are e hectare].  
 5.6.9 — Faz estimativas de áreas.

**C5.7 — Volume**

- 5.7.1 — Faz medições directas de volumes com unidades não padronizadas.  
 5.7.2 — Constrói modelos do decímetro cúbico.  
 5.7.3 — Faz medições aplicando directamente o decímetro cúbico.  
 5.7.4 — Identifica as unidades de volume [metro cúbico, decímetro cúbico e centímetro cúbico].  
 5.7.5 — Relaciona entre si as unidades de volume [metro cúbico, decímetro cúbico e centímetro cúbico].  
 5.7.6 — Adiciona e subtrai volumes.  
 5.7.7 — Multiplica e divide volumes por um número.  
 5.7.8 — Faz estimativas de volumes.  
 5.7.9 — Relaciona o decímetro cúbico com o litro.

**Comportamentos metodológicos**

Identificar.  
 Relacionar.  
 Registrar.  
 Interpretar.  
 Aplicar.  
 ...

Medir.  
 Comparar.  
 Identificar.  
 Relacionar.  
 Calcular.  
 Fazer estimativas.  
 ...

Consultar.  
 Distinguir.  
 Relacionar.  
 Registrar.  
 Calcular.  
 ...

Identificar.  
 Pesar.  
 Comparar.  
 Relacionar.  
 Calcular.  
 Fazer estimativas.  
 ...

Medir.  
 Comparar.  
 Identificar.  
 Relacionar.  
 Calcular.  
 Fazer estimativas.  
 ...

Manipular.  
 Construir.  
 Medir.  
 Comparar.  
 Identificar.  
 Relacionar.  
 Calcular.  
 Fazer estimativas.  
 ...

Construir.  
 Medir.  
 Comparar.  
 Identificar.  
 Relacionar.  
 Calcular.  
 Fazer estimativas.  
 ...



**Área D****Comportamentos metodológicos****D1 — Actividade plástica****D1.1 — Expressão gráfica e plástica**

- 1.1.1 — Exprime livremente sentimentos e ideias através da experimentação de diversos materiais e técnicas [desenho, pintura, modelagem, recorte e colagem, estampagem, impressão e construções].
- 1.1.2 — Reconhece que a expressão varia consoante os materiais e as técnicas utilizados.
- 1.1.3 — Utiliza os materiais e as técnicas que melhor se adaptam ao seu modo pessoal de expressão.

Explorar.  
Seleccionar.  
Aplicar.  
Comunicar.  
...

**D1.2 — Leituras do real e das imagens**

- 1.2.1 — Identifica as formas dos objectos naturais e construídos pelo Homem.
- 1.2.2 — Distingue as semelhanças e as diferenças dos objectos quanto à [forma, tamanho, cor, textura, matéria, peso e resistência].
- 1.2.3 — Relaciona a forma e o material com a função dos objectos.
- 1.2.4 — Identifica o tipo de geometrismo da forma dos objectos construídos pelo Homem (rectangular, circular, cilíndrico, esférico, cúbico, prismático, cónico ...).
- 1.2.5 — Reconhece a influência da posição do observador (ângulo de visão) na leitura dos objectos [de baixo, de cima, de lado, de frente, de trás, de longe, de perto].
- 1.2.6 — Infere da importância da luz [zonas de luz, de sombra], nas leituras dos objectos.
- 1.2.7 — Diferencia modos de compor um espaço bi ou tridimensional conforme o número e o tipo de formas nele contidas (um cartaz, arrumação da sala de aula, um espaço cénico ...).
- 1.2.8 — Identifica as cores (primárias e secundárias).
- 1.2.9 — Distingue as cores vivas/neutras, muito contrastantes e pouco contrastantes.
- 1.2.10 — Distingue as várias tonalidades da mesma cor.
- 1.2.11 — Interpreta uma imagem (fotografia, cartaz, pintura, banda desenhada, filme ...).
- 1.2.12 — Verifica que a mesma imagem pode ter várias leituras.
- 1.2.13 — Aprecia a arte popular na vida das comunidades.
- 1.2.14 — Contacta com as artes visuais.

Observar.  
Comparar.  
Identificar.  
Relacionar.  
Analisar.  
Inferir.  
Verificar.  
Concluir.  
...

**D1.3 — Criação e recuperação de objectos**

- 1.3.1 — Cria objectos de expressão e comunicação (cartazes, cenários, bandas desenhadas, narrativas visuais, transparências, filmes, máscaras, fantoches ...).
- 1.3.2 — Cria objectos simbólicos (emblemas, bandeiras ...).
- 1.3.3 — Cria objectos lúdicos (brinquedos, jogos, engenhocas, maquinetas, instrumentos musicais ...).
- 1.3.4 — Cria objectos decorativos e utilitários (mosaicos, molduras, biombos, lenços, gravatas, fatos de fantasia, tapeçarias, jarras, vasos, copos, garrafas, pratos, cinzeiros, candeeiros, material didáctico ...).
- 1.3.5 — Cria objectos aproveitando os desperdícios.
- 1.3.6 — Recupera objectos.
- 1.3.7 — Faz pequenas recuperações [na escola, em casa].
- 1.3.8 — Participa, criativamente, na realização de obras colectivas e na organização do espaço escolar, familiar ou comunitário, considerando os aspectos estéticos e funcionais.

Observar.  
Explorar.  
Relacionar.  
Simbolizar.  
Inventar.  
Aplicar.  
Participar.  
...

**D2 — Actividade musical****D2.1 — Canto**

- 2.1.1 — Canta em coro ou individualmente [canções populares, canções tradicionais infantis, canções didácticas, cânones].
- 2.1.2 — Utiliza os recursos vocais de maneira mais adequada (explorando a respiração, experimentando sons vocais e diferentes maneiras de cantar).
- 2.1.3 — Inventa melodias [com ou sem texto, sobre ritmos e danças].
- 2.1.4 — Inventa melodias para textos conhecidos.
- 2.1.5 — Inventa textos para melodias conhecidas.
- 2.1.6 — Inventa fundos sonoros para histórias e dramatizações.
- 2.1.7 — Utiliza sons vocais para realizar experiências em grupo (coros falados ...).
- 2.1.8 — Enriquece a interpretação de uma canção (através de gestos, acompanhamento vocal ou instrumental, variações, alternâncias ...).
- 2.1.9 — Confirma a importância do canto na vida dos homens.
- 2.1.10 — Participa em coros.

Recolher.  
Registar.  
Relacionar.  
Classificar.  
Verificar.  
Explorar.  
Aplicar.  
Inventar.

**D2.2 — Envolvimento sonoro**

- 2.2.1 — Distingue o som e o silêncio.
- 2.2.2 — Escuta os sons do meio próximo e distante [ao natural e gravados].
- 2.2.3 — Identifica sons do ambiente.
- 2.2.4 — Identifica as características sonoras de diferentes ambientes.

Explorar.  
Distinguir.  
Identificar.  
...

**D2.3 — Materiais sonoros**

- 2.3.1 — Explora o corpo como instrumento de percussão.
- 2.3.2 — Explora o meio como instrumento sonoro.
- 2.3.3 — Explora o meio para recolha de instrumentos ou brinquedos sonoros, tradicionais ou não.
- 2.3.4 — Distingue instrumentos musicais [populares, didácticos, eruditos].
- 2.3.5 — Experimenta diferentes maneiras de produzir som nos instrumentos.
- 2.3.6 — Identifica o som de diferentes objectos e instrumentos musicais.

Recolher.  
Comparar.  
Identificar.  
Explorar.  
...

**DA.4 — Sons musicais**

- 2.4.1 — Identifica sons isolados, motivos, frases ou relações sonoras [intervalos].  
 2.4.2 — Identifica agregados sonoros e acordes.  
 2.4.3 — Identifica melodias ou canções [cantadas ou tocadas].  
 2.4.4 — Reproduz sons isolados, motivos, frases, escalas, agregados sonoros, canções e melodias [cantadas ou tocadas em simultâneo ou diferido].  
 2.4.5 — Explora com a voz e com instrumentos as propriedades do som [timbre, altura, intensidade, duração].  
 2.4.6 — Organiza séries de sons e escalas pelo timbre e/ou alturas.  
 2.4.7 — Organiza famílias de instrumentos pelas suas características sonoras.

**D2.5 — Ritmo**

- 2.5.1 — Distingue os ritmos orgânicos (pulsação, respiração ...).  
 2.5.2 — Identifica batimentos isócronos.  
 2.5.3 — Faz variar o andamento e a intensidade do ritmo [variações bruscas (rápido/lento, forte/fraco) e variações graduais (acelerar/retardar, aumentar/diminuir)].  
 2.5.4 — Marca a pulsação (batimentos isócronos) e/ou ritmo de canções, textos, melodias ou danças, utilizando a percussão natural ou instrumentos.  
 2.5.5 — Procura ritmos contrastantes e/ou complementares, utilizando a voz, a percussão natural, movimento ou instrumentos.  
 2.5.6 — Executa danças e jogos tradicionais [locais, regionais].  
 2.5.7 — Dialoga [cantando, movendo-se ou marcando ritmos] simultaneamente, em alternância, em pergunta-resposta.  
 2.5.8 — Inventar, individualmente ou em grupo, acompanhamento para canções, melodias, ritmos, danças ...  
 2.5.9 — Utiliza o corpo ou instrumentos para criar melodias e ritmo livre, ou como suporte para textos, movimento ou dramatizações.  
 2.5.10 — Organiza conjuntos instrumentais inventados ou não pelo grupo.  
 2.5.11 — Realiza improvisações rítmicas em conjunto, sujeitando-se ou não a regras e/ou formas prestabelecidas.

**D2.6 — Representação do som**

- 2.6.1 — Inventar símbolos, gráficos ou não, para representação do som [timbre, duração, altura, intensidade, movimento sonoro].  
 2.6.2 — Regista, através de códigos estabelecidos, melodias, ritmos, movimento ...  
 2.6.3 — Interpreta, cantando, tocando ou dançando, registos feitos segundo códigos estabelecidos.  
 2.6.4 — Identifica símbolos da leitura e escrita musical [figuras e pausas, pauta, nomes das notas, claves].

**D2.7 — Intervenção cultural**

- 2.7.1 — Ouve música popular e erudita ao vivo ou através de reproduções.  
 2.7.2 — Contacta com artesãos, artistas, oficinas, ranchos folclóricos, bandas musicais ...  
 2.7.3 — Escolhe material do repertório tradicional [canções, danças, textos, jogos].  
 2.7.4 — Classifica o material recolhido (por temas, por regiões, por épocas ...).  
 2.7.5 — Conserva os instrumentos e restante material através de uma utilização correcta, arrumação adequada (tendo em conta a forma, o material ...), limpeza periódica e pequenos concertos.  
 2.7.6 — Confirma a importância da música e da dança no equilíbrio pessoal e no da vida da comunidade.

**D3 — Actividade dramática****D3.1 — Jogo expressivo elementar e jogo dramático**

- 3.1.1 — Inventar novas funções para determinados objectos [em situação de jogo].  
 3.1.2 — Imita determinados movimentos, pessoas, animais, acções ... [em situação de jogo].  
 3.1.3 — Mima gestos, atitudes, comportamentos, posturas ... (ligados a personagens, profissões, sentimentos, emoções).  
 3.1.4 — Improvisa cenas [com base em situações (circo, museu, feira, estação dos caminhos de ferro ...) e em personagens (vendedor de cobertores e de lotaria, ardina, revisor ...)].  
 3.1.5 — Dramatiza histórias inventadas colectivamente.  
 3.1.6 — Realiza jogos dramáticos complexos.

Descobrir um ponto de partida para o jogo: texto, objecto, ideia, personagem, gesto, canção, dança, imagem ...;

A partir dele construir uma sequência de acções;  
 Distinguir nessa estrutura sequencial:

- a) As acções — O que se passa durante o jogo?  
 b) As personagens — Com quem se passam as acções?  
 c) Os locais — Onde se passam as acções?  
 d) O tempo — Quando se passam as acções?

Organizar todo o material necessário para o jogo:

- a) Espaço — Recriar o espaço em função do projecto escolhido;  
 b) Som — Descobrir qual a melhor forma de intervenção sonora e inseri-la no jogo;  
 c) Cenários e adereços;  
 d) Luz;

Realizar o jogo dramático segundo o projecto elaborado;  
 Analisar o trabalho realizado

**Comportamentos metodológicos**

Identificar.  
 Analisar.  
 Seleccionar.  
 Ordenar.  
 Classificar.  
 Aplicar.

Explorar.  
 Analisar.  
 Identificar.  
 Classificar.  
 Aplicar.  
 Inventar.

Identificar.  
 Associar.  
 Simbolizar.  
 Registrar.  
 Aplicar

Identificar.  
 Recolher.  
 Classificar.  
 Verificar.  
 Aplicar.

Explorar.  
 Seleccionar.  
 Ordenar.  
 Aplicar.  
 Comunicar.  
 Criticar.  
 Inventar.

**D3.2 — O corpo e a voz como instrumento da expressão dramática**

3.2.1 — Relaciona as diversas formas de respiração (torácica, abdominal ...) com o comportamento psicomotor.

3.2.2 — Adapta os movimentos e a voz a diferentes espaços.

3.2.3 — Improvisa corporalmente a partir de um estímulo (responder livremente e com espontaneidade a uma proposta;

Realizar actividades corporais de base: locomoção, elevação, volta ...;

Fazer movimentos: fluidos, tensos (energia), rápidos, lentos (tempo), em linha recta, curva (espaço);

Deslocar-se em extensões pequenas, grandes ... em planos médios, altos, baixos ... e em todas as direcções;

Realizar movimentos improvisados relacionando as diversas propostas atrás enunciadas).

3.2.4 — Realiza movimentos colectivos num dado espaço (aos pares, em grupos dispersos ...).

3.2.5 — Utiliza diversas formas de expressão oral, exceptuando a palavra.

3.2.6 — Faz variações sonoras e rítmicas com palavras.

3.2.7 — Improvisa diálogos utilizando sons ou palavras.

**D3.3 — Os fantoches, as sombras e as máscaras como técnicas de expressão dramática**

3.3.1 — Utiliza fantoches em situações de jogo dramático [manipulação; recriação e invenção de cenas e histórias].

3.3.2 — Utiliza sombras em situações de jogo dramático [exploração; compreensão da importância das zonas de luz e de sombras; criação de cenas e histórias].

3.3.3 — Utiliza máscaras em situações de jogo dramático [exploração; comparação de técnicas de expressão com e sem a cara tapada; improvisação de cenas e histórias].

**D3.4 — Intervenção cultural**

3.4.1 — Constata a importância da arte dramática na comunidade local.

3.4.2 — Participa em manifestações de carácter artístico e cultural (teatro infantil, fantoches, dança, folclore, circo ...).

3.4.3 — Realiza jogos tradicionais de expressão dramática recolhidos no meio.

**Área E****E1 — Domínio do corpo****E1.1 — Aperfeiçoamento motor geral**

1.1.2 — Utiliza o próprio corpo em movimentos independentes (correr, parar, saltitar, transpor, rolar ...).

1.1.3 — Aplica combinações de movimentos (correr e transpor, saltitar, parar e saltar).

**E1.2 — «Contrôle» de posições de equilíbrio**

1.2.1 — Mantém posições em equilíbrios precários.

1.2.2 — Utiliza diferentes formas de movimento nas posições possíveis (deitado facial, deitado de costas, deitado de lado, encostado, de pé ...).

**E1.3 — Identificação da imagem do corpo**

1.3.1 — Identifica as partes do seu corpo.

1.3.2 — Localiza partes do seu corpo.

1.3.3 — Identifica, nos outros, as partes do corpo

1.3.4 — Imita gestos dos outros.

**E1.4 — Definição da lateralidade**

1.4.1 — Distingue as partes simétricas do corpo combinadas duas a duas (ouvido direito, ouvido esquerdo; mão direita; joelho esquerdo).

1.4.2 — Utiliza uma das mãos de cada vez na manipulação de objectos.

1.4.3 — Utiliza um pé de cada vez em várias formas de movimento.

1.4.4 — Combina a mão com o pé, simultaneamente, em acções diferentes.

**E1.5 — Orientação do corpo no espaço**

1.5.1 — Realiza acções várias, com mudanças de direcção.

1.5.2 — Realiza, em direcções determinadas, deslocações combinadas com gestos vários.

1.5.3 — Realiza movimentações pela leitura de símbolos pré-combinados.

1.5.4 — Realiza movimentos imaginados.

1.5.5 — Realiza jogos de forma criativa a partir de gráficos e símbolos dados.

1.5.6 — Realiza, de formas diferentes, sequências de movimentos observados.

**E2 — Organização espaço-temporal do movimento****E2.1 — Estruturação do ritmo corporal**

2.1.1 — Realiza movimentos de acordo com o espaço e o tempo propostos.

2.1.2 — Realiza deslocações e paragens de acordo com sinais sonoros, com sinais gráficos, ou com ambos.

2.1.3 — Manipula objectos vários, segundo o ritmo próprio ou os ritmos de outros.

2.1.4 — Inventa movimentos para canções ou melodias.

**Comportamentos metodológicos**

Explorar.  
Associar.  
Adaptar.  
Simbolizar.  
Aplicar.  
Inventar.  
...

Explorar.  
Comunicar.  
Aplicar.  
Inventar.  
...

Identificar.  
Verificar.  
Comunicar.  
Participar.  
...

Relacionar.  
Combinar.  
Aplicar.  
...

Relacionar.  
Combinar.  
Aplicar.  
...

Identificar.  
Situar.  
Associar.  
Abstrair.  
Aplicar.  
...

Distinguir.  
Relacionar.  
Situar.  
Combinar.  
...

Relacionar.  
Simbolizar.  
Abstrair.  
Representar.  
Modificar.  
...

Relacionar.  
Simbolizar.  
Representar.  
Adaptar.  
...

**E2.2 — Dissociação e translação de movimentos**

- 2.2.1 — Distingue os movimentos componentes de um esquema motor.  
2.2.2 — Combina os movimentos, dando-lhes expressividade, procurando a participação dos companheiros.

**E3 — Desenvolvimento perceptivo-motor****E3.1 — Coordenação auditivo-motora**

- 3.1.1 — Identifica através do ouvido os movimentos e as pausas provocados pelos objectos e pelas pessoas.  
3.1.2 — Localiza os movimentos pelos sons provocados pelos objectos e pelas pessoas.  
3.1.3 — Responde através de movimentos a propostas verbais.

**E3.2 — Discriminação motora**

- 3.2.1 — Faz movimentos do mesmo tipo ao longo de um jogo.  
3.2.2 — Selecciona, para execução, uma de várias acções enunciadas.  
3.2.3 — Selecciona, para execução imediata, uma sequência de acções de entre várias demonstradas durante pouco tempo, ou simplesmente descritas.

**E3.3 — Coordenação óculo-manual e óculo-pedal**

- 3.3.1 — Realiza com as mãos movimentos simples e variados, utilizando objectos diferentes (lançamentos, ressaltos, batimentos, condução de bolas diversas), livremente ou com marcação de campo como nos jogos tradicionais.  
3.3.2 — Realiza passes e recepções de objectos [com um ou mais receptores e passadores; com receptores fixos e passadores móveis e vice-versa].  
3.3.3 — Utiliza objectos em vez das mãos em movimentos coordenados (passes, recepções, ressaltos, batimentos, derrubes, remates ...).  
3.3.4 — Utiliza um pé ou ambos alternadamente em movimentos variados (passes, recepções, conduções, derrubes, remates ...).  
3.3.5 — Executa habilidades com os pés, utilizando um ou mais objectos.

**E3.4 — Aperfeiçoamento da motricidade fina**

- 3.4.1 — Realiza movimentos em espaços mínimos (tipo jogos da semana).  
3.4.2 — Executa exercícios de precisão com todo o corpo, com os membros e com as mãos (berlinde, derrubes de pequenos objectos, lançamentos ao cesto de basquetebol e outros incluídos habitualmente em gincanas).  
3.4.3 — Explora sensorialmente objectos de jogo (dureza, rugosidade, temperatura, vibração, sonoridade, peso, grandeza, forma, cor ...).

**E4 — Integração sócio-motora****E4.1 — Aplicação cognitivo-motora**

- 4.1.1 — Executa actividades de campo (com aplicação de mensagens, código ...).  
4.1.2 — Integra, através do movimento, noções adquiridas noutras áreas (topológicas, de número, de ordem, de medida, de agrupamento ...).

**E4.2 — Organização sócio-motora**

- 4.2.1 — Distingue as tarefas que lhe cabem a si e aos outros na realização dos jogos.  
4.2.2 — Desempenha as suas funções nos jogos.  
4.2.3 — Modifica projectos de jogos.  
4.2.4 — Inventa projectos de jogos.  
4.2.5 — Antecipa-se adequadamente a situações previsíveis na sequência do jogo.  
4.2.6 — Organiza jogos.  
4.2.7 — Realiza jogos tradicionais.

**Área F**

Expressão religiosa

**(Religião e Moral Católicas)****F1 — Valores humanos****F1.1 — A vida**

- 1.1.1 — Reconhece os valores do seu crescimento.  
1.1.2 — Identifica o que o torna feliz.

**Comportamentos metodológicos**

Associar.  
Dissociar.  
Combinar.  
Comunicar.  
...

Identificar.  
Localizar.  
Relacionar.  
Aplicar.  
...

Discriminar.  
Seleccionar.  
Aplicar.  
...

Manipular.  
Combinar.  
Inventar.  
...

Observar.  
Analisar.  
Dominar.  
Manipular.  
Relacionar.  
Explorar.  
...

Interpretar.  
Associar.  
Simbolizar.  
Representar.  
Verbalizar.  
Conceptualizar.  
Verificar.  
Comunicar.  
...

Observar.  
Analisar.  
Relacionar.  
Concluir.  
Aplicar.  
Modificar.  
Inventar.  
Prever.  
Organizar.  
Comunicar.  
...

<sup>1</sup> Este programa foi elaborado pelo Secretariado Nacional do Ensino da Igreja nas Escolas (SNEIE) e aprovado pelo presidente da Comissão Episcopal da Educação Cristã.

Nos termos do artigo XXI da Concordata, celebrada entre a Santa Sé e a República Portuguesa em 7 de Maio de 1940, e de harmonia com o esclarecimento prestado oficialmente pela Direcção-Geral do Ensino Básico, através do ofício-circular n.º 223/75-76, enviado em 1 de Outubro de 1975, o ensino de religião e moral católicas é ministrado nas escolas do ensino primário aos alunos cujos pais ou encarregados de educação nele estejam interessados.

- 1.1.3 — Descobre e aprecia a alegria de viver.  
 1.1.4 — Ajuda os outros a sentir mais alegria.  
 1.1.5 — Respeita a vida nas suas diferentes fases.  
 1.1.6 — Desperta para a dimensão sobrenatural e eterna da vida humana.

**F1.2 — Capacidades e valores pessoais**

- 1.2.1 — Descobre capacidades e valores em si e nos outros.  
 1.2.2 — Descobre as suas próprias qualidades.  
 1.2.3 — Reconhece e respeita os direitos dos outros.

**F1.3 — Liberdade e responsabilidade**

- 1.3.1 — Manifesta os seus gostos pessoais.  
 1.3.2 — Toma decisões pessoais, à luz da fé.  
 1.3.3 — Responsabiliza-se por determinadas tarefas.  
 1.3.4 — Manifesta sentido crítico, com base em critérios evangélicos.

**F1.4 — Amor à verdade**

- 1.4.1 — Reconhece o valor da verdade.  
 1.4.2 — É verdadeiro nas suas atitudes.  
 1.4.3 — Aprecia testemunhos de verdade.

**F1.5 — Utilização das coisas**

- 1.5.1 — Descobre o valor das coisas.  
 1.5.2 — Utiliza bem as coisas.  
 1.5.3 — Partilha as suas coisas com os outros.

**F1.6 — Trabalho e descanso**

- 1.6.1 — Descobre o valor do trabalho e do tempo livre.  
 1.6.2 — Organiza as suas actividades.

**F2 — A comunidade em que vivemos**

**F2.1 — O meio em que crescemos**

- 2.1.1 — Reconhece que é bom viver em família.  
 2.1.2 — Interessa-se pelas pessoas que vivem a seu lado.  
 2.1.3 — Colabora na construção da comunidade escolar.  
 2.1.4 — Integra-se e participa na vida da localidade em que reside.  
 2.1.5 — Reconhece e respeita os valores das pessoas das diferentes regiões que formam o País.

**F2.2 — Os homens comunicam entre si**

- 2.2.1 — Descobre que é bom os homens comunicarem entre si.  
 2.2.2 — Interessa-se pelos diversos meios de comunicação.  
 2.2.3 — Segue as notícias que estão ao seu alcance e discute-as.  
 2.2.4 — Relaciona-se com outras pessoas, povos e culturas.

**F2.3 — A grande família dos homens**

- 2.3.1 — Reconhece que todos os povos e raças formam uma grande família.  
 2.3.2 — Descobre a necessidade da cooperação entre todos os homens.  
 2.3.3 — Participa em acções de solidariedade.

**F2.4 — A comunidade dos amigos de Deus — a Igreja**

- 2.4.1 — Descobre a relação de vida e de fé que une os cristãos entre si.  
 2.4.2 — Reconhece que Jesus Cristo está presente na comunidade que se reúne em Seu nome.  
 2.4.3 — Valoriza a relação dos cristãos com os outros homens.

**F3 — Sinais de Deus no Mundo**

**F3.1 — As aspirações do homem**

- 3.1.1 — Reconhece que todos os homens têm aspirações e direitos.  
 3.1.2 — Descobre que é vontade de Deus que a todos os homens sejam reconhecidos os direitos fundamentais.  
 3.1.3 — Participa em acções que favorecem a implantação da paz, da justiça e da fraternidade.

**F3.2 — As coisas criadas**

- 3.2.1 — Admira e respeita a beleza da Natureza.  
 3.2.2 — Descobre que as coisas criadas são uma prova do amor de Deus.  
 3.2.3 — Sabe-se criado à imagem e semelhança de Deus.  
 3.2.4 — Participa em acções de tipo ecológico de conservação e defesa dos recursos naturais, pertença de todos os homens.

**Comportamentos metodológicos**

Observar.  
 Identificar.  
 Concluir.  
 Experimentar.  
 Relacionar.

Observar.  
 Analisar.  
 Comparar.  
 Valorizar.

Distinguir.  
 Relacionar.  
 Decidir.  
 Assumir.  
 Criticar.

Observar.  
 Analisar.  
 Distinguir.  
 Aplicar.

Observar.  
 Valorizar.  
 Utilizar.  
 Partilhar.

Analisar.  
 Relacionar.  
 Organizar.

Observar.  
 Valorizar.  
 Colaborar.  
 Participar.  
 Comparar.

Observar.  
 Identificar.  
 Criticar.  
 Comunicar.

Analisar.  
 Identificar.  
 Seleccionar.  
 Participar.

Analisar.  
 Relacionar.  
 Valorizar.  
 Aprender.

Observar.  
 Distinguir.  
 Concluir.  
 Participar.

Observar.  
 Admirar.  
 Aprender.  
 Participar.

F3.3 — *Jesus Cristo*

- 3.3.1 — Reconhece em Jesus Cristo o filho de Deus feito homem.  
 3.3.2 — Descobre na mensagem de Jesus um convite à fraternidade universal.  
 3.3.3 — Sabe que em Jesus se tornou filho de Deus e irmão de todos os homens.  
 3.3.4 — Sente-se convidado a uma vida nova como forma de participação no Mistério Pascal de Jesus.

F3.4 — *A Bíblia*

- 3.4.1 — Identifica a Bíblia como Palavra de Deus.  
 3.4.2 — Reconhece que a Bíblia é Palavra de Deus para os homens de hoje.  
 3.4.3 — Relaciona a mensagem da Bíblia com a sua vida.

F4 — *A nova sociedade*F4.1 — *Qualidades pessoais e serviço dos homens*

- 4.1.1 — Desenvolve as qualidades pessoais para enriquecimento próprio e dos outros.  
 4.1.2 — Identifica as diversas formas de serviço da comunidade e a sua utilidade.  
 4.1.3 — Reconhece as suas capacidades e põe-nas ao serviço dos outros.  
 4.1.4 — Identifica diferenças e semelhanças entre as pessoas e descobre a sua complementaridade.

F4.2 — *Os bens do homem ao serviço de todos*

- 4.2.1 — Descobre que os bens materiais são para todos.  
 4.2.2 — Reconhece situações de desigualdade na distribuição dos bens.  
 4.2.3 — Partilha com os outros os seus bens.

F4.3 — *Construção da sociedade nova*

- 4.3.1 — Descobre que o trabalho é uma forma de colaborar com os homens e com Deus na construção do mundo.  
 4.3.2 — Analisa situações da sociedade em que vive para descobrir as transformações necessárias.  
 4.3.3 — Realiza acções que contribuem para a construção da nova sociedade, como Reino de Deus.

F4.4 — *A paz*

- 4.4.1 — Analisa situações de paz e de falta de paz existentes no seu meio.  
 4.4.2 — Descobre causas de tais situações.  
 4.4.3 — Empenha-se em construir a paz à sua volta, ao jeito cristão.

Comportamentos  
metodológicos

Apreender.  
 Relacionar.  
 Identificar.  
 Acreditar.  
 Aplicar.

Identificar.  
 Apreender.  
 Relacionar.  
 Aplicar.

Observar.  
 Identificar.  
 Seleccionar.  
 Valorizar.  
 Comparar.  
 Relacionar.

Analisar.  
 Comparar.  
 Concluir.  
 Partilhar.

Observar.  
 Analisar.  
 Criticar.  
 Concluir.  
 Participar.

Analisar.  
 Comparar.  
 Investigar.  
 Construir.

## Objectivos específicos

A educação cristã no ensino primário tem como finalidade:

- 1) Despertar e/ou desenvolver a dimensão religiosa e a dimensão moral da criança na perspectiva cristã;
- 2) Iniciar a criança na compreensão e na vivência cristã dos valores humanos e das realidades temporais;
- 3) Ajudar a criança a descobrir e interpretar os sinais da presença e da acção de Deus no Mundo e, em especial, na vida dos homens;
- 4) Proporcionar à criança experiências de fraternidade e de comunhão pessoal com Deus nos diversos grupos em que participa;
- 5) Favorecer experiências de participação e intervenção da criança na comunidade em que vive, desenvolvendo-lhe o sentido de cooperação e responsabilidade na construção de uma sociedade nova, à luz da mensagem cristã;
- 6) Fazer a iluminação cristã de quanto a criança vai aprendendo nas diversas áreas de conhecimento e vai vivendo na sua vida quotidiana.

## NOTA

1 — A aula de Religião e Moral Católicas, dada a sua natureza, tem um carácter muito próprio. Integra-se, como as restantes áreas, na preocupação de formação integral que à escola compete e que, por isso, não pode prescindir dos valores morais e religiosos. Mas não é uma aula como as outras. Destinada a alunos cujos pais ou encarregados de educação a solicitaram, aparece como um tempo de iniciação à reflexão sobre o homem, a vida e o mundo, à luz de Cristo e da Igreja. Um tempo de proposta e de descoberta numa caminhada cristã que educador e crianças irão fazendo ao longo do ano lectivo.

2 — O presente programa tem em conta os objectivos da educação cristã, nas suas grandes linhas, mas adapta-os à capacidade e características psicológicas das crianças que frequentam o ensino primário. Não é algo de genérico e abstracto. Num esforço de fidelidade psico-pedagógico e doutrinal, foram definidos os seus objectivos específicos e conteúdos programáticos.

O educador tratará os temas propostos de acordo com as capacidades e necessidades dos alunos e pela ordem que julgar mais conveniente; poderá mesmo introduzir outros temas, por indicação dos alunos ou sugeridos pelos próprios acontecimentos a nível pessoal, escolar, nacional ou mundial.

3 — No trabalho com crianças é indispensável o dinamismo e a criatividade de cada educador. É-lhe essencial uma aptidão e habilidade que o torne capaz de escolher o meio mais apto para comunicar a mensagem evangélica, em condições sempre diversas e singulares.

Fundamental e indispensável também a preocupação de fidelidade a Deus e ao Homem, por parte do educador. A fidelidade a Deus supõe um propor sem ambiguidades os aspectos fundamentais do mistério cristão, em ordem a uma adesão a Jesus Cristo; a fidelidade ao homem exige uma adaptação às diversas idades, ambientes e situações de vida de cada educando, tendo em conta as descobertas das ciências humanas e a linguagem do nosso tempo.

4— Ao referir a relação catequese-escola, o Sínodo dos Bispos de 1977 aponta como objectivo específico do estudo da religião nas escolas «o ilustrar o progresso da cultura à luz do Evangelho». E afirma ainda: «Para conseguir este fim não parece suficiente uma exposição sistemática da fé, como se faz na catequese paroquial [...] A exposição da fé nas escolas deve responder às questões que se levantam nas outras áreas de conhecimento e na vida quotidiana da criança.»

Deste modo, o Sínodo aponta a função específica da educação cristã na escola como algo complementar da educação da fé que se faz na família e na paróquia. Quanto possível, os temas versados nas aulas de Religião e Moral devem articular-se com as restantes áreas e ser uma iluminação cristã do que o aluno vai aprendendo e vivendo.

### Portaria n.º 573/79

de 31 de Outubro

Tendo em consideração o disposto no artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 191/79, de 23 de Junho:

Manda o Governo da República Portuguesa, pelo Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, o seguinte:

1— São aprovados os programas do 1.º ano do ensino preparatório, os quais se encontram anexos à presente portaria.

2— O programa de Religião e Moral foi proposto e aprovado pelas autoridades eclesásticas, sendo o mesmo da sua exclusiva responsabilidade.

3— Entende-se por Manual Escolar o instrumento de trabalho que permita a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades e atitudes definidas pelos programas aprovados.

4— O Manual Escolar a que se refere o número anterior poderá revestir três aspectos:

- a) *Livro de informação* (L. I.). — Contém a informação básica necessária a todas as rubricas programáticas;
- b) *Livro de texto* (L. T.). — Contém um conjunto de textos, constituindo cada um deles uma unidade, e são organizados segundo uma ou mais linhas unificadoras;
- c) *Livro de aplicação* (L. A.). — Contém actividades para a aplicação e avaliação das aprendizagens efectuadas, ou roteiros e pistas de actividades.

5— A lista dos manuais escolares para o 1.º ano do ensino preparatório é a que a seguir se indica, tendo-se, porém, em consideração que, quando se fizer referência a mais de um aspecto, tal significa que no

mesmo livro escolar estão integrados os respectivos aspectos:

a) Português:

Colectânea (L. T. ou L. T.+L. A.);  
Gramática (L. I. ou L. I.+L. A.);

b) Estudos Histórico-Sociais:

Livro do aluno (L. I.+L. A. ou L. I.+L. T.+L. A.);

c) Língua Estrangeira:

Livro do aluno (L. T.+L. A.) acompanhado do livro do professor (L. I.+L. A.+L. T. ou L. I.+L. A.);

d) Matemática:

Livro do aluno (L. I.+L. A.);

e) Ciências da Natureza:

Livro do aluno (L. I.+L. A.);

f) Educação Musical:

Livro do aluno (L. T.+L. I.+L. A.).

6— Os programas anexos a esta portaria serão aplicados às Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira, por portaria do Ministro da Educação, ouvidos os respectivos Governos Regionais.

Ministério da Educação, 17 de Outubro de 1979. — O Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, *Aldónio Simões Gomes*.

## ENSINO PREPARATÓRIO

### Programas do 1.º ano

#### Introdução

A acção educativa programada insere-se no contexto social, económico e político que a Constituição Portuguesa define e, conseqüentemente, nos conceitos educacionais nela contidos.

Ao ser tentada a definição dos objectivos gerais do ensino preparatório, sentiu-se a necessidade de os fundamentar em alguns princípios gerais de natureza pedagógica que se considera deverem estar presentes ao longo de toda a formação do indivíduo.

Esses princípios são:

- 1) A criação de condições que permitam despertar e desenvolver as potencialidades de cada indivíduo no sentido de uma formação integral;
- 2) Uma educação entendida como um processo de transmissão crítica da cultura e, simultaneamente, como uma dinâmica sócio-cultural inovadora;

- 3) Uma educação para a autonomia, visando a formação de cidadãos dotados de sentido crítico e de capacidade evolutiva, responsáveis e intervenientes;
- 4) Uma educação que vise essencialmente o desenvolvimento de capacidades e o domínio de instrumentos teóricos e práticos de aprendizagem, a par de uma indispensável aquisição de conhecimentos;
- 5) Um ensino que valorize igualmente as diversas áreas do saber e da actividade humana (artística, física, intelectual e manual), propondo uma visão cultural integradora;
- 6) Um ensino não estandardizado que proponha, em vez de um modelo rígido para todos os indivíduos, a prossecução diferenciada e individualizada dos mesmos objectivos;
- 7) Uma pedagogia de exigência e rigor em relação à qualidade de ensino-aprendizagem no que respeita quer ao conteúdo e métodos, quer à sua adequação à realidade discente concreta;
- 8) Uma aprendizagem que integre as realidades do meio, visando um saber actuante dentro da comunidade e que se fundamente na cultura nacional, numa perspectiva humanista e universalista;
- 9) Uma metodologia activa centrada no aluno, que se baseie na problematização e vivência das aprendizagens, na reflexão crítica e na procura de soluções;
- 10) Uma formação no sentido da procura da qualidade de vida e da defesa do ambiente, nele incluído o património cultural (erudito e popular);
- 11) Uma educação que veicule o respeito e dignificação do indivíduo, promovendo a abolição efectiva de todas as discriminações, nomeadamente de sexo, raça, religião, ideologia e condição social.

Ao ser equacionado o problema da interdisciplinaridade, entendida como um projecto global de ensino, sem compartimentações curriculares, considerou-se que isto implicaria uma reestruturação total do actual sistema escolar e, como tal, fora do âmbito de uma reformulação de programas.

Mantém-se, portanto, o mesmo plano curricular, seguidamente indicado:

| Disciplinas                           | 1.º ano   | 2.º ano   |
|---------------------------------------|-----------|-----------|
| Português .....                       | (a) 5     | (a) 5     |
| Língua Estrangeira .....              | 4         | 4         |
| Matemática .....                      | 4         | 4         |
| Ciências da Natureza .....            | 3         | 3         |
| Estudos Histórico-Sociais .....       | 3         | 3         |
| Educação Visual .....                 | (b) 3     | (b) 3     |
| Trabalhos Manuais .....               | (b) 3     | (c) 4     |
| Educação Musical .....                | 2         | 2         |
| Educação Física .....                 | (d) 3     | (d) 3     |
| Religião e Moral Católicas .....      | 1         | 1         |
| <i>Total de tempos lectivos .....</i> | <b>31</b> | <b>32</b> |

(a) Uma aula de 110 minutos e três de 50 minutos.

(b) Uma aula de 110 minutos e uma de 50 minutos.

(c) Duas aulas de 110 minutos.

(d) Como regra, duas aulas seguidas de 50 minutos cada uma e uma isolada, igualmente de 50 minutos.

Procurou-se, no entanto, em sentido **vertical**, a articulação com os programas do ensino **primário** e, em sentido horizontal, a coordenação entre as várias disciplinas, nos seguintes aspectos:

Definição de objectivos gerais, conducentes a uma atitude pedagógica idêntica por parte de todos os professores;

Articulação dos objectivos das disciplinas com os objectivos gerais;

Coordenação, sempre que possível, entre as disciplinas, a nível de actividades a organizar, conteúdos a tratar e capacidades a desenvolver.

Os princípios gerais enunciados integram-se numa filosofia educacional que não é *behaviorista*, o que pode parecer contraditório com a definição sistematizada de objectivos que se ensaiou e a apresentação formal que se deu aos programas.

Na realidade, considerou-se que certos avanços na técnica educativa — como os que envolvem a definição de objectivos e a relação objectivo-avaliação — podem ser utilizados em qualquer perspectiva para consciencializar o modo como as acções das diversas disciplinas vão convergir, sem que isso implique a vinculação a uma taxonomia determinada, porque todas limitadas e controversas.

A definição de objectivos gerais apresentada obedece à preocupação de assegurar uma *formação básica*, dado que a reformulação proposta se destina ao último troço da escolaridade obrigatória, o que significa que grande parte dos alunos não terá outras oportunidades de aprendizagem escolar.

Definiram-se três objectivos gerais, integrando aspectos cognitivos, sócio-afectivos e psico-motores.

Os objectivos gerais vêm acompanhados de uma listagem de metas de desenvolvimento, para as quais todas as disciplinas convergem, através dos seus objectivos, métodos e conteúdos próprios. Uma grande parte delas, como metas de desenvolvimento que são, não poderão ser atingidas no final do ensino preparatório, mas não deverão, por isso, deixar de estar presentes nas preocupações pedagógicas de todos os professores.

A apresentação das metas de desenvolvimento e dos objectivos das disciplinas em função de cada um dos objectivos gerais não significa uma divisão entre estes, mas tão-somente uma necessidade formal de arrumação, porquanto os mesmos se integram e interpenetram, visando a globalidade que é o Homem.

### Objectivos gerais do ensino preparatório

1 — Aquisição do saber e instrumentos de aprendizagem que sirvam de apetrechamento de base para a compreensão do mundo, para a inserção na vida prática e para estudos subsequentes.

2 — Desenvolvimento da autonomia e socialidade\*.

3 — Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.

\* Socialidade — relativo a social; diferente de sociabilidade — relativo a sociável.



|    | Trabalhos Manuais  | Educação Musical  | Educação Física  | Religião e Moral   |
|----|--|---|--|--|
| 1. | <p>Adquirir conhecimentos básicos através da introdução de noções tecnológicas:</p> <p>Ao nível das técnicas de transformação;</p> <p>Ao nível das formas de produção, nomenclatura e simbologia.</p> <p>Desenvolver aptidões e destrezas necessárias para aplicação prática dos conhecimentos teóricos.</p> <p>Utilizar correcta e adequadamente os instrumentos de trabalho.</p> <p>Compreender a adequação da forma, dependente da relação correcta entre matéria e função.</p> <p>Adquirir hábitos de planificação, organização, método e higiene.</p> | <p>Desenvolver as principais faculdades e capacidades de comunicação.</p> <p>Enriquecer o sentido estético e artístico.</p>   | <p>Adquirir conhecimentos básicos conducentes à compreensão dos factores que relacionam o exercício, à saúde e bem-estar individual.</p> <p>Adquirir uma cultura desportiva básica que possa ter continuidade na escolaridade seguinte e que permita futuramente a opção consciente pela prática da modalidade desportiva que melhor satisfaça as necessidades e os interesses individuais.</p> <p>Descobrir o meio ambiente e as tradições locais e regionais através de:</p> <p>Exploração da natureza pelas actividades ao ar livre;</p> <p>Recolha de dados sobre danças folclóricas e jogos tradicionais.</p> | <p>Descobrir gradualmente o sentido cristão do universo e da vida na multiplicidade dos acontecimentos humanos a que é particularmente sensível.</p> <p>Interpretar, à luz da Fé, o sentido existencial das transformações psico-fisiológicas próprias da sua idade.</p> <p>Iniciar a leitura dos «sinais» pelos quais Deus, presente na história e na vida dos homens, Se revela no Seu plano de amor.</p> <p>Reconhecer que a salvação anunciada e realizada por Jesus Cristo acontece hoje numa comunidade: a Igreja.</p> <p>Identificar os «sinais comunitários», nomeadamente a Eucaristia, e a sua importância para a definição da verdadeira identidade do cristão.</p> |
| 2. | <p>Desenvolver o equilíbrio corporal através da educação manual:</p> <p>Utilização correcta da mão/material;</p> <p>Acção conjugada mão/ferramenta/material.</p> <p>Reconhecer a utilidade e valor do trabalho:</p> <p>Ao nível da adequação do objecto;</p> <p>Ao nível da compreensão do circuito sócio-fabril.</p> <p>Reconhecer que o trabalho manual é um meio eficiente de formação e desenvolvimento integral.</p> <p>Desenvolver a capacidade de expressão individual sem prejuízo da sua interacção so-</p>                                       | <p>Educar a atenção, vontade, inteligência e sensibilidade, assim como a memória, compreensão e poder de concentração.</p> <p>Desenvolver as faculdades criadoras.</p> <p>Adquirir um natural encantamento, diminuindo a inquietação e agressividade, aumentando a desenvoltura e dinamismo interior.</p> | <p>Desenvolver a coordenação e a facilidade de adaptação às diversas situações motoras por meio de:</p> <p>Melhor interpretação dos sistemas de informação;</p> <p>Melhor estruturação e orientação do esquema corporal;</p> <p>Aprendizagem de novos circuitos motores;</p> <p>Fixação de aprendizagens.</p> <p>Melhorar o desenvolvimento morfofuncional mediante:</p> <p>Melhor adaptação ao esforço;</p> <p>Maior resistência à fadiga;</p> <p>Desenvolvimento da força, velocidade, agilidade e flexibilidade;</p> <p>Bom estado corporal</p>   | <p>Participar activamente na construção harmoniosa da sua personalidade, em ordem à realização pessoal.</p> <p>Assumir correctamente o desejo de autonomia face à família e demais adultos.</p> <p>Desenvolver o espírito de solidariedade e de sentido crítico nos vários tipos de grupos humanos em que se insere.</p> <p>Procurar respostas para as suas interrogações e aspirações mais profundas.</p> <p>Apropriar-se de critérios morais que permitam descobrir o autêntico sentido da felicidade e a alegria de viver.</p>  |

## Objectivos das disciplinas

| Objectivos gerais do ensino preparatório   | Exemplificação de metas de desenvolvimento  | Português  | Língua Estrangeira  | Matemática  | Ciências da Natureza   | Estudos Histórico-Sociais   | Educação Visual  | Trabalhos Manuais  | Educação Musical  | Educação Física   | Religião e Moral  |
|--|---|--|---|---|--|---|--|--|---|---|---|
| 1 — Aquisição do saber e instrumentos de aprendizagem que sirvam de apanchamento de base para a compreensão do Mundo, para a inserção na vida prática e para estudos subsequentes. | Utilizar todos os sentidos para explorar e discriminar. Observar objectivamente. Revelar conhecimento de factos. Revelar compreensão de conceitos. Interpretar a informação recebida. Organizar a informação. Seleccionar a informação. Realizar as investigações necessárias à compreensão de novas situações. Distinguir o essencial do acessório. Diferenciar factos de opiniões. Formular hipóteses a partir de dados. Tirar conclusões decorrentes da investigação feita. Comunicar utilizando correctamente meios adequados às situações e às matérias. Revelar rigor, método e persistência no trabalho. Utilizar adequadamente os conhecimentos e métodos adquiridos.   | Praticar a comunicação, especialmente a comunicação verbal. Analisar o fenómeno da comunicação. Aperfeiçoar técnicas de leitura. Enriquecer o vocabulário. Reflectir sobre o funcionamento da língua. Adquirir o conhecimento explícito do modelo da competência linguística. Adquirir técnicas e conceitos operatórios de análise e produção de textos. Expressar-se oralmente e por escrito de forma correcta e clara. Utilizar instrumentos e técnicas de trabalho. Utilizar a língua no acesso ao conhecimento nos diversos ramos do saber.  | Adquirir uma competência mínima de comunicação que permita contactar com outros povos que falam a língua estrangeira. Adquirir conhecimentos linguísticos básicos que permitam o prosseguimento da aprendizagem da Língua Estrangeira. Utilizar fontes de informação simples de que é veículo a Língua Estrangeira. | Aprender a pensar logicamente. Adquirir conhecimentos que possibilitem: utilizar a linguagem matemática; matematizar situações da vida real; dominar conscientemente determinadas técnicas de cálculo; estabelecer generalizações; reconhecer abstrações. Desenvolver aptidões para: interpretar informações; distinguir o essencial do acessório; possuir sentido de rigor. Saber utilizar auxiliares de estudo. | Conhecer factos específicos. Conhecer terminologia específica. Conhecer classificações, categorias e critérios. Diferenciar factos de opiniões. Compreender conceitos. Detectar problemas. Formular hipóteses. Realizar experimentações. Interpretar os resultados de investigações. Aplicar conhecimentos e métodos científicos a novas situações.  | Conhecer as principais características da sociedade portuguesa actual. Compreender que a realidade presente resulta de um processo dinâmico cujos vectores e valores evoluem no tempo. Desenvolver aptidões para: formular hipóteses; verificar hipóteses; tirar conclusões baseando-se em factos comprovados ou testemunhos. Desenvolver capacidades de comunicação. Saber utilizar auxiliares de estudo. Ampliar as noções operatórias de espaço e tempo. | Enriquecer a linguagem visual. Ver com objectividade. Conhecer os elementos visuais e a sua interacção. Empregar termos específicos. Racionalizar o trabalho. Desenvolver o sentido crítico. Criar hábitos de resolução metódica de problemas. Abrir-se socialmente. | Adquirir conhecimentos básicos através da introdução de noções tecnológicas: Ao nível das técnicas de transformação; Ao nível das formas de produção, nomenclatura e simbologia. Desenvolver aptidões e destrezas necessárias para aplicação prática dos conhecimentos teóricos. Utilizar correcta e adequadamente os instrumentos de trabalho. Compreender a adequação da forma, dependente da relação correcta entre matéria e função. Adquirir hábitos de planificação, organização, método e higiene.  | Desenvolver as principais capacidades e capacidades de comunicação. Enriquecer o sentido estético e artístico.  | Adquirir conhecimentos básicos conducentes à compreensão dos factores que relacionam o exercício, à saúde e bem-estar individual. Adquirir uma cultura desportiva básica que possa ter continuidade na escolaridade seguinte e que permita futuramente a opção consistente pela prática da modalidade desportiva que melhor satisfaça as necessidades e os interesses individuais. Descobrir o meio ambiente e as tradições locais e regionais através de: Exploração da natureza pelas actividades ao ar livre; Recolha de dados sobre danças folclóricas e jogos tradicionais.  | Descobrir gradualmente o sentido cristão do universo e da vida na multiplicidade dos acontecimentos humanos a que é particularmente sensível. Interpretar, à luz da Fé, o sentido existencial das transformações psico-fisiológicas próprias da sua idade. Iniciar a leitura dos «sinais» pelos quais Deus, presente na história e na vida dos homens, se revela no Seu plano de amor. Reconhecer que a salvação anunciada e realizada por Jesus Cristo acontece hoje numa comunidade: a Igreja. Identificar os «sinais comunitários», nomeadamente a Eucaristia, e a sua importância para a definição da verdadeira identidade do cristão. |
| 2 — Desenvolvimento da autonomia e socialidade.  | Procurar informação por iniciativa própria. Identificar situações e problemas na realidade em que vive. Fundamentar as suas opiniões. Criticar opiniões e situações em função de juízos fundamentados. Rever as suas opiniões e atitudes. Propor soluções. Decidir de forma adequada às situações. Revelar o desenvolvimento psicomotor necessário à construção de uma personalidade equilibrada. Revelar habilidades motoras que lhe permitam a escolha da resposta mais adequada a situações concretas. Respeitar as opiniões dos outros. Cumprir as regras democraticamente aceites. Cooperar em trabalhos colectivos. Participar criativamente. Proceder responsabilmente como ser individual e social.   | Interrogar-se a propósito de questões suscitadas por textos e situações observadas ou vividas. Julgar criticamente o que vê, ouve ou lê. Adquirir o gosto pela leitura. Tornar-se um receptor dinâmico. Fundamentar as suas opiniões. Utilizar processos adequados à comunicação de cada mensagem. Produzir textos com expressão de cunho pessoal. Tirar partido de conhecimentos adquiridos e de situações vividas para a produção de novos sentidos. Assumir uma atitude aberta relativamente à participação e às opiniões dos outros. Formular regras de viver colectivo. Respeitar as regras da vida em comunidade. Tomar consciência do significado da língua como instrumento de socialização. | Desenvolver atitudes de abertura relativamente a outros povos e culturas. Desenvolver o sentido de responsabilidade, o espírito de colaboração, o gosto pelo esforço e pela organização no trabalho. Desenvolver atitudes sociais.  | Adquirir autoconfiança nos processos de elaboração mental. Desenvolver a imaginação criadora. Desenvolver o sentido crítico. Desenvolver o gosto pela investigação pessoal. Desenvolver atitudes sociais.   | Desenvolver o gosto pela investigação pessoal. Desenvolver o sentido crítico. Desenvolver atitudes sociais.  | Desenvolver o sentido crítico. Desenvolver o gosto pela investigação pessoal. Desenvolver atitudes sociais.   | Racionalizar o trabalho. Desenvolver o sentido crítico. Criar hábitos de resolução metódica de problemas. Abrir-se socialmente.  | Desenvolver o equilíbrio corporal através da educação manual: Utilização correcta da mão/material; Acção conjugada mão/ferramenta/material. Reconhecer a utilidade e valor do trabalho: Ao nível da adequação do objecto; Ao nível da compreensão do circuito sócio-fábril. Reconhecer que o trabalho manual é um meio eficiente de formação e desenvolvimento integral. Desenvolver a capacidade de expressão individual sem prejuízo da sua integração social. Procurar por iniciativa própria a solução adequada para situações concretas. Participar em trabalhos de grupo desenvolvendo o espírito de opinião e de crítica. | Educar a atenção, vontade, inteligência e sensibilidade, assim como a memória, compreensão e poder de concentração. Desenvolver as faculdades criadoras. Adquirir um natural encantamento, diminuindo a inquisição e agressividade, aumentando a desenvoltura e dinamismo interior. | Desenvolver a coordenação e a facilidade de adaptação às diversas situações motoras por meio de: Melhor interpretação dos sistemas de informação; Melhor estruturação e orientação do esquema corporal; Aprendizagem de novos circuitos motores; Fixação de aprendizagens. Melhorar o desenvolvimento morfofuncional mediante: Melhor adaptação ao esforço; Maior resistência à fadiga; Desenvolvimento da força, velocidade, agilidade e flexibilidade; Boa atitude corporal. Desenvolver atitudes sociais mediante: Capacidade de livre escolha; Desenvolvimento do auto-domínio; Colaboração e trabalho de grupo; Desenvolvimento do espírito desportivo e de equipa. Adquirir progressivamente um equilíbrio afectivo e emocional. Desenvolver uma consciência crítica. Viver o maior número de situações motoras. Alargar os seus interesses no plano da actividade física. Procurar formas pessoais socialmente integradas na realização dos seus interesses. Desenvolver hábitos motores que permaneçam ao longo da vida. Demonstrar um comprometimento com uma actividade física contínua. Praticar várias das actividades ensinadas. | Participar activamente na construção harmoniosa da sua personalidade, em ordem à realização pessoal. Assumir correctamente o desejo de autonomia face à família e demais adultos. Desenvolver o espírito de solidariedade e de sentido crítico nos vários tipos de grupos humanos em que se insere. Procurar respostas para as suas interrogações e aspirações mais profundas. Apropriar-se de critérios morais que permitam descobrir o autêntico sentido da felicidade e a alegria de viver.  |
| 3 — Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.  | Revelar entendimento da sua integração num todo ecológico, respeitando as leis fundamentais de equilíbrio. Reconhecer a necessidade de uma gestão colectiva racional dos recursos naturais que implique uma equilibrada relação produção-consumo. Reconhecer que o esforço individual é indispensável para a defesa e socialização da Natureza, mas não substitui uma política global orientada nesse sentido. Reconhecer o seu papel como agente de transformação e valorização do meio. Reconhecer a importância da valorização estética do meio para o equilíbrio do homem. Reconhecer a importância do legado cultural e da sua preservação e valorização. Identificar elementos do património cultural. Alargar os seus interesses nos planos de actividade física, intelectual e artística. Procurar formas pessoais socialmente integradas de realização dos seus interesses. Aplicar princípios básicos de manutenção, higiene, alimentação, exercício, descanso. | Tornar-se um cidadão responsável, pela completa comunicação com os seus semelhantes, através da língua oral e escrita. Alargar os seus interesses mediante o equacionamento de problemas suscitados por textos de ordem variada. Compreender o papel da comunicação verbal na transmissão da cultura. Reflectir sobre a língua como património cultural do povo português. Desenvolver a sensibilidade ao texto literário. Saber utilizar o livro como forma de ocupar os seus tempos livres.  | Reconhecer a utilidade prática e a valorização pessoal que constitui o conhecimento, mesmo elementar, de uma língua estrangeira. Alargar os interesses culturais.   | Alargar interesses nos planos da actividade intelectual e artística. Reconhecer a necessidade do seu contributo para a melhoria da qualidade de vida.   | Reconhecer que o meio influencia o indivíduo e que este exerce uma acção quotidiana sobre o próprio meio. Reconhecer a necessidade de uma política orientada para a protecção e conservação da Natureza. Reconhecer a necessidade de aplicação de princípios básicos de manutenção (higiene, alimentação, exercício e descanso). Reconhecer a necessidade de uma política orientada para a protecção e conservação da Natureza. Reconhecer a necessidade de uma gestão racional dos recursos naturais a nível universal. | Reconhecer a necessidade de melhoria das condições de vida da população portuguesa. Compreender que a concretização de um valor determina acções. Reconhecer a necessidade do contributo individual para a melhoria da qualidade de vida do País. Reconhecer a necessidade de uma política global orientada no sentido da melhoria da qualidade de vida. Reconhecer a importância da preservação e valorização do ambiente natural e cultural.              | Reconhecer a importância da valorização estética do ambiente. Identificar elementos do património artístico local. Reconhecer a importância do legado artístico e da sua preservação e valorização.  | Reconhecer o seu papel como agente transformador do meio. Compreender e respeitar a natureza e os seus ciclos: Origem, transporte, preservação e utilização dos materiais. Participar em acções que levem à resolução de problemas na realidade em que vive.   | Desenvolver a espontaneidade por maior rapidez de reflexos. Viver a Educação Musical sem que para isso se seja especialmente dotado. Atenuar algumas deficiências psicomotoras.   | Crescer no apreço pela Verdade como factor decisivo para a construção da sua personalidade e das relações humanas na comunidade. Descobrir progressivamente o valor e direitos da pessoa humana, a quem é devido um respeito sagrado, porque imagem de Deus. Comprometer-se em tarefas de construção — adequadas à sua idade — de espaços humanos mais justos e mais fraternos. Cultivar o apreço pelas soluções não violentas, quer pessoais, quer colectivas, em ordem à resolução dos conflitos. Estimular o gosto pelo trabalho, como factor de serviço à comunidade e de realização da obra criadora de Deus. Descobrir e assumir gradualmente o lugar que lhe compete nos vários espaços da comunidade social e eclesial.   |   |

## Programa de Português

### Nota introdutória

O programa de Português, língua materna, objectiva-se fundamentalmente no desenvolvimento da competência comunicativa.

Estamos perante uma disciplina em que a língua se apresenta simultaneamente como objecto e instrumento de estudo; por isso se procurou conferir-lhe o indispensável tratamento científico.

Encarada a língua materna neste duplo aspecto, adquire relevância a sua articulação com as diferentes disciplinas curriculares. Esta articulação, porém, não está explícita, tendo ficado deliberadamente por preencher a coluna dos aspectos multidisciplinares.

Assim, deixa-se ao professor a liberdade de programar as actividades multidisciplinares em coordenação com os professores das outras disciplinas, tendo em conta as necessidades e interesses dos alunos.

Além disso, os temas incluídos na aula para a prática da comunicação oral e escrita deverão propiciar a inserção social do aluno e enriquecer o seu horizonte cultural.

O ponto 0 do programa — Comunicação — é incluído por se reconhecer a necessidade de situar o aluno em relação ao fenómeno da comunicação em geral e predispor-lo a encarar a língua natural como o mais rico dos sistemas semióticos. Tratando-se de conteúdos que se projectam ao longo de todo o programa, deverão ser abordados no princípio do ano apenas como breve iniciação teórica à prática comunicativa e aprofundados posteriormente, de forma gradual, ao estudar a língua (na frase e no texto) como instrumento de comunicação.

Os conteúdos programáticos dos pontos 1 e 2 parecerão demasiado extensos; todavia, essa extensão decorre da necessidade de desdobrar minuciosamente os grandes tópicos, a fim de delimitar o campo do seu aprofundamento.

Por outro lado, procurou-se, assim, facilitar a tarefa docente, na medida em que ficam em paralelo conteúdos e resultados de aprendizagem.

Quanto à teoria linguística adoptada, o programa situa-se numa perspectiva pós-saussuriana, tendo-se procurado conferir-lhe coerência científica e adequação pedagógica.

A nomenclatura adoptada é a definida na portaria do MEN (*Diário do Governo*, 1.ª série, de 28 de Abril de 1967), excepto na designação atribuída às classes dos determinantes. Acrescentaram-se, no entanto, alguns termos novos para classificar factos linguísticos que aquela portaria não contemplava.

É nossa convicção que o estudo da gramática irá contribuir, através do conhecimento e da compreensão da estrutura e princípios da língua, para um uso mais correcto da mesma. Assim o tem demonstrado a experiência pedagógica dos últimos anos, desde que, equilibradamente, se combinem a prática e a teoria.

Os pontos 3, 4 e 5 contemplam o estudo do texto. O tratamento destes conteúdos deve fazer-se concomitantemente com o dos pontos anteriores, isto é, o estudo científico da língua materna deve ser praticado sempre em situação textual.

No caso do texto narrativo e do texto dramático, esse estudo é, de resto, facilitado pela analogia es-

trutural entre a frase e a narrativa ou o drama (cf. Barthes: «Toda a frase declarativa é, de uma certa maneira, o esboço de uma pequena narrativa»; Tzvetiê: «O nó verbal exprime todo um pequeno drama»).

Adoptou-se o modelo actancial no estudo do texto narrativo por razões de natureza psico-pedagógica. Na verdade, os alunos do ensino preparatório estão, pela sua idade, mais despertos para as categorias da narrativa *acção e personagens*.

O estudo do texto narrativo deve ter também em vista o despertar de sensações estéticas no aluno.

A este nível, a análise estrutural não deverá desprezar, em caso algum, os aspectos semânticos e estilísticos, sob pena de se tornar redutora e desmotivante.

Trata-se, evidentemente, de uma primeira abordagem científica do texto que, para além de eminentemente prática, deverá ter em conta a adequação ao nível etário.

Reveste-se também de grande importância o estudo do texto dramático. Tanto a conversão do texto narrativo em texto dramático como a produção de textos deste género permitem, por um lado, a aplicação de técnicas específicas da escrita e, por outro, a administração do espaço e do tempo diegéticos.

Além disso, as actividades de dramatização facultam a prossecução de objectivos dos domínios cognitivo, afectivo e psico-motor.

Chama-se também a atenção para a importância de se conseguir alcançar o último objectivo do 1.º ano — Conhecer e praticar textos utilitários (ponto 5).

Embora aparentemente reduzidos os conteúdos e os resultados de aprendizagem sobre esta matéria, deverá o seu tratamento revestir-se do mesmo cuidado dos restantes. Dada a sua feição pragmática, convém que sejam tratados com a intensidade julgada necessária até que o aluno domine as técnicas que lhes são próprias.

O facto de se estudar, no 1.º ano, o texto narrativo e o texto dramático e, no 2.º ano, o texto descritivo e o texto poético não significa que, tanto no 1.º ano como no 2.º ano, não sejam objecto de estudo textos de todos os géneros. Todavia, com a inclusão de uns no 1.º ano e outros no 2.º, pretende-se que, apenas nos respectivos anos, eles sejam tratados na sua especificidade.

Uma observação mais: não se encontram no enunciado do programa conteúdos como leitura e composição; ambos estão, evidentemente, implícitos. Não faltam, de resto, objectivos e resultados de aprendizagem que os contemplam.

Quanto à leitura, lembramos que a abordagem do texto escrito não pode deixar de contemplar amplamente a prática da leitura discente. São, de resto, objectivos deste programa:

- Aperfeiçoar técnicas de leitura;
- Julgar criticamente o que lê;
- Adquirir o gosto pela leitura.

Tendo em conta estes objectivos, o professor poderá formular múltiplos resultados de aprendizagem, decorrentes do diagnóstico das dificuldades encontradas neste campo.

Quanto à composição escrita, ela impõe como requisitos prévios a prática frequente da elocução e o hábito e o gosto da leitura.

Trata-se, sem dúvida, de uma tarefa complexa, que cabe quase exclusivamente à escola. Pode, no entanto, passar despercebida, na medida em que os seus objectivos e resultados de aprendizagem se encontram disseminados paralelamente pelos vários conteúdos que dizem respeito ao estudo da língua.

O tratamento da composição escrita deverá ser sistemático, isto é, deverá tirar partido do estudo da frase, da sua estrutura, das noções gramaticais aprendidas, do enriquecimento vocabular do aluno, assim como das técnicas de análise textual.

A composição escrita deverá ainda ser praticada constantemente, reflectindo, em cada momento, os progressos alcançados nos vários aspectos que o programa da língua materna contempla.

Para que o aluno seja capaz de «produzir textos escritos que expressem correctamente o que pretende comunicar» e «produzir textos com expressão de cunho pessoal», é preciso saber despertar-lhe o gosto pela expressão escrita e apetrechá-lo tecnicamente.

Poucas actividades escolares superam a composição, dado que a sua prática metódica põe em jogo a aplicação de conhecimentos, a sensibilidade a valores estéticos, a criatividade, o poder de reflexão, etc.

Pretende-se com esta nota introdutória provocar uma reflexão sobre alguns aspectos do programa, deixando, todavia, ao professor, a liberdade de actuar criativamente perante a realidade dos seus alunos.

| Objectivos gerais  | Objectivos do Português  |
|--|--|
| 1 — Proporcionar a aquisição de saber e de instrumentos de aprendizagem. | 1.1 — Praticar a comunicação, especialmente a comunicação verbal.<br>1.2 — Analisar o fenómeno da comunicação.<br>1.3 — Aperfeiçoar técnicas de leitura.<br>1.4 — Enriquecer o vocabulário (activo e passivo).<br>1.5 — Reflectir sobre o funcionamento da língua.<br>1.6 — Adquirir o conhecimento explícito do modelo da competência linguística (gramática).<br>1.7 — Adquirir técnicas e conceitos operatórios de análise e produção de textos.<br>1.8 — Expressar-se oralmente de forma coerente, clara e simples.<br>1.9 — Produzir textos escritos que expressem correctamente o que pretende comunicar.<br>1.10 — Utilizar instrumentos e técnicas de trabalho (enciclopédias, dicionários, prontuários, gramáticas, cadernos de registos, ficheiros e outros; esquemas, diagramas, fichas, etc.).<br>1.11 — Utilizar a língua no acesso ao conhecimento nos diversos ramos do saber.  |
| 2 — Desenvolver a autonomia e a socialidade.                             | 2.1 — Interrogar-se a propósito de questões suscitadas por textos e situações observadas ou vividas.<br>2.2 — Julgar criticamente o que vê, ouve ou lê.<br>2.3 — Adquirir o gosto pela leitura, reconhecendo-a como um processo dinâmico de informar, questionar, recriar e recrear.<br>2.4 — Tornar-se um receptor dinâmico, apto a procurar o documento que deseja, a utilizar um ficheiro, a organizar em fichas os elementos de leitura.<br>2.5 — Fundamentar as suas opiniões.<br>2.6 — Utilizar processos adequados à comunicação de cada mensagem.<br>2.7 — Produzir textos com expressão de cunho pessoal.<br>2.8 — Tirar partido de conhecimentos adquiridos e de situações vividas para a produção de novos sentidos.<br>2.9 — Assumir uma atitude aberta relativamente à participação e às opiniões dos outros.<br>2.10 — Formular regras de viver colectivo.<br>2.11 — Respeitar as regras da vida em comunidade.<br>2.12 — Tomar consciência do significado da língua como instrumento de socialização. |
| 3 — Sensibilizar a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida   | 3.1 — Tornar-se um cidadão responsável, ao seu nível e na esfera da sua actividade cívica, pela completa comunicação com os seus semelhantes, através da língua oral e escrita.<br>3.2 — Alargar os seus interesses, mediante o equacionamento de problemas sociais, morais, ideológicos e estéticos, suscitados por textos de ordem vária (informativos, jornalísticos, publicitários, literários, etc.).<br>3.3 — Compreender o papel da comunicação verbal na transmissão da cultura.<br>3.4 — Reflectir sobre a língua como património cultural do povo português.<br>3.5 — Desenvolver a sensibilidade ao texto literário.<br>3.6 — Saber utilizar o livro como forma de ocupar os seus tempos livres.  |

| Metas de aprendizagem  | Conteúdos programáticos  | Resultados de aprendizagem  | Aspectos multidisciplinares |
|--|--|---|-----------------------------|
| Compreender o fenómeno da comunicação.   | <p><b>0 — A comunicação</b></p> <p>0.1 — O fenómeno da comunicação, na vida quotidiana.</p> <p>0.1.1 — A diversidade de sistemas e de meios de comunicação.</p>  | <p>O aluno:</p> <p>identifica actos de comunicação, qualquer que seja o sistema ou o meio;</p>  |                             |
| Conhecer os elementos fundamentais do acto de comunicação e respectivas funções. | <p>0.2 — Os elementos do acto da comunicação.</p> <p>0.2.1 — O emissor e o receptor.</p> <p>0.2.2 — O contexto referencial<sup>1</sup> da comunicação: a realidade objectiva ou subjectiva, objecto da comunicação.</p> <p>0.2.3 — O contexto situacional<sup>1</sup> da comunicação: o conjunto das circunstâncias em que se processa um acto de comunicação (o lugar, o tempo, o tipo de relação entre os participantes, etc.).</p> <p>0.2.4 — A mensagem:</p> <p style="padding-left: 20px;">A informação.<br/>O suporte<sup>2</sup> da informação.</p> <p>0.2.5 — O código.</p> <p>0.2.5.1 — Os signos.</p> <p>0.2.5.2 — O sistema de convenções que regula o seu funcionamento.</p> | <p>identifica os elementos do acto de comunicação;</p> <p>nomeia-os;</p> <p>descreve as respectivas funções;</p>  |                             |
| Interpretar um acto comunicativo.  | <p>0.3 — O processo da comunicação.</p> <p>0.3.1 — A codificação.</p> <p>0.3.2 — A descodificação.</p>   | <p>explica um acto de comunicação;</p> <p>parafraseia uma mensagem;</p> <p>descodifica e recodifica noutra sistema de comunicação uma mensagem;</p>   |                             |
| Julgar da eficiência de um acto comunicativo.                                    | <p>0.4 — As condições para que a comunicação se efectue.</p> <p>0.4.1 — O papel do código.</p> <p>0.4.2 — O papel do contexto situacional.</p> <p>0.5 — Os ruídos na comunicação.</p>  | <p>relaciona a perda ou alteração de informação com a utilização de códigos diferentes, ou do mesmo código, em contextos situacionais diferentes;</p> <p>identifica ruídos na comunicação;</p>                |                             |
| Analisar a estrutura do acto comunicativo.                                       | <p>0.6 — O esquema da comunicação:</p> <p style="text-align: center;">Contexto referencial<br/>↓<br/>Emissor → Mensagem → Receptor<br/>↑<br/>Código</p>  | <p>relaciona os elementos fundamentais do processo de comunicação;</p> <p>define a comunicação;</p>   |                             |
| Conhecer diversos meios de comunicação.  | <p>0.7 — Os meios de comunicação: as linguagens.</p> <p>0.7.1 — As linguagens não verbais.</p> <p>0.7.2 — A linguagem verbal.</p> <p><b>1 — A linguagem verbal</b></p>   | <p>identifica a(s) linguagem(ns) utilizada(s) num acto de comunicação;</p> <p>distingue algumas linguagens (por exemplo: sonoras e visuais);</p> <p>distingue linguagem verbal de linguagens não verbais;</p> |                             |
| Reconhecer, no acto de comunicação verbal, o sistema da comunicação em geral.    | <p>1.1 — Os falantes como emissor e como receptor; o locutor e o interlocutor.</p>   | <p>identifica os falantes como emissor e como receptor;</p>   |                             |

| Metas de aprendizagem   | Conteúdos programáticos   | Resultados de aprendizagem  | Aspectos multidisciplinares |
|---|---|---|-----------------------------|
| <p>Analisar a palavra em unidades de som (segunda articulação).</p> | <p>1.2 — O texto verbal<sup>2</sup> como mensagem.</p> <p>1.2.1 — A cadeia falada como suporte de informação.</p> <p>1.2.1.1 — A articulação da cadeia falada:</p> <p>As unidades de som:</p> <p>A palavra<sup>4</sup>.</p> <p>A sílaba.</p> <p>O fonema<sup>3</sup>.</p> <p>O fonema:</p> <p>As vogais e as consoantes.</p> <p>As vogais orais e as vogais nasais.</p> <p>O ditongo:</p> <p>Os ditongos orais.</p> <p>Os ditongos nasais.</p> <p>A sílaba:</p> <p>A sílaba tónica.</p> <p>A sílaba átona.</p> <p>A palavra:</p> <p>Monossilábica.</p> <p>Polissilábica.</p> <p>As palavras agudas.</p> <p>As palavras graves.</p> <p>As palavras esdrúxulas.</p> <p>As palavras sem sílaba tónica.</p> | <p>identifica o texto verbal como mensagem;</p> <p>identifica a cadeia falada como suporte da informação;</p> <p>identifica a palavra, como unidade de som, na cadeia falada;</p> <p>identifica a sílaba na palavra; executa correctamente a translineação;</p> <p>identifica o fonema na sílaba;</p> <p>distingue vogais de consoante;</p> <p>distingue vogais orais de vogais nasais;</p> <p>identifica o ditongo;</p> <p>distingue ditongos orais de ditongos nasais;</p> <p>identifica a sílaba na palavra; distingue sílabas tónicas de sílabas átonas;</p> <p>distingue monossílabos de polissílabos;</p> <p>classifica as palavras pela posição da sílaba tónica;</p> <p>distingue palavras com acentuação própria de palavras sem acentuação própria;</p> |                             |
| <p>Dominar as regras essenciais do código escrito.</p>              | <p>1.2.1.2 — A representação gráfica da cadeia falada: a escrita:</p> <p>Os fonemas e as letras. Particularidades que se verificam na sua correspondência.</p> <p>A ordenação das letras no alfabeto.</p> <p>Sinais auxiliares da escrita:</p> <p>A acentuação:</p> <p>Os acentos.</p> <p>As regras do seu emprego.</p>   | <p>aplica correctamente, ao nível da escrita, a correspondência fonema/letra;</p> <p>aplica correctamente, ao nível da leitura, a correspondência letra/fonema;</p> <p>exemplifica a ordenação das letras no alfabeto;</p> <p>prevê o lugar de uma palavra numa lista ordenada alfabeticamente (no dicionário, por exemplo);</p> <p>identifica os acentos; nomeia-os;</p> <p>aplica as regras da acentuação gráfica nos textos que produz;</p>  |                             |

| Metas de aprendizagem  | Conteúdos programáticos  | Resultados de aprendizagem   | Aspectos multidisciplinares |
|--|--|--|-----------------------------|
| Analisar o funcionamento do código na comunicação verbal.  | <p>O til.<br/>O hífen.</p> <p>A pontuação:<br/>Os sinais de pontuação.</p> <p>As correspondências:<br/><i>Pontuação/pausa e pontuação/entonação.</i></p> <p>1.3 — A língua como código.<br/>1.3.1 — As palavras como signos (o léxico).<br/>1.3.2 — A gramática como sistema de regras que presidem à combinatoria e funcionamento das palavras no discurso.</p> | <p>emprega apropriadamente o til;<br/>aplica apropriadamente o hífen;</p> <p>identifica os sinais de pontuação;<br/>nomeia-os;<br/>explica o seu emprego;<br/>interpreta-os correctamente na leitura;<br/>utiliza-os adequadamente nos textos que produz;</p> <p>identifica a palavra como signo;<br/>relaciona-a com signos de outros sistemas de comunicação;<br/>define gramática como sistema de regras;</p> |                             |
| Julgar da eficiência de um acto de comunicação verbal.   | <p>1.4 — As condições para que a comunicação verbal se efectue.<br/>1.4.1 — O papel do código.<br/>1.4.2 — O papel do contexto situacional.</p>  | <p>relaciona a perda ou alteração de informação com a utilização de códigos linguísticos diferentes (línguas, gírias, regionalismos, etc.) ou do mesmo código, em contextos situacionais diferentes;</p>   |                             |
| Resolver problemas de comunicação.   | <p>1.5 — Os ruídos na comunicação verbal.<br/>1.5.1 — Oral:<br/>O papel da prosódia.<br/>O papel da ortofonia.<br/>1.5.2 — Escrita:<br/>O papel da ortografia.<br/>O papel da caligrafia.</p>  | <p>relaciona a perda ou alteração de informação com as incorrecções prosódicas, ortofónicas, ortográficas e caligráficas;<br/>fala e lê com correcção prosódica e ortofónica;</p> <p>escreve com correcção ortográfica e caligráfica;</p>  |                             |
| Conhecer a constituição do léxico português.   | <p>1.6 — O léxico.<br/>1.6.1 — As palavras como unidades significativas.<br/>1.6.1.1 — As palavras com significação externa e as palavras sem significação externa.<br/>1.6.1.2 — A homonímia.</p>   | <p>identifica a palavra como unidade de sentido (passível de realização independente ao nível da fala);<br/>distingue as palavras com simples função estrutural das palavras com significação externa;</p>   |                             |
| Reconhecer as várias significações de uma palavra em diferentes contextos e as relações de sentido que, entre as palavras, se podem estabelecer. | <p>1.6.1.2 — A homonímia.<br/>1.6.1.3 — A polissemia <sup>b</sup>.<br/><br/>O campo semântico.</p>   | <p>identifica palavras homónimas;<br/>nomeia-as;<br/>utiliza-as em contextos adequados;</p> <p>identifica, numa série de significados de uma palavra, o(s) apropriado(s) ao contexto em que ela ocorre no enunciado;<br/>selecciona, num texto, as palavras do mesmo campo semântico;<br/>exemplifica um campo semântico;<br/>produz textos a partir da organização de campos semânticos;</p>                    |                             |

| Metas de aprendizagem   | Conteúdos programáticos   | Resultados de aprendizagem   | Aspectos multidisciplinares |
|---|---|--|-----------------------------|
| Analisar a palavra em unidades de sentido (primeira articulação).   | <p>1.6.1.4 — As relações semânticas entre as palavras:</p> <p>A sinonímia.</p> <p>A antonímia.</p>  | <p>identifica palavras sinónimas; nomeia-as;</p> <p>substitui uma palavra por um sinónimo;</p> <p>identifica palavras anónimas; nomeia-as;</p> <p>substitui uma palavra por um antónimo;</p>   |                             |
| Compreender os diferentes processos de formação de palavras.  | <p>1.6.2 — A estrutura mórfica da palavra.</p> <p>1.6.2.1 — O radical e os afixos.</p>  | <p>distingue, na palavra, a unidade portadora do sentido de base (radical) das restantes (afixos);</p>   |                             |
|   | <p>1.6.2.2 — Palavras primitivas.</p> <p>1.6.2.3 — Palavras derivadas:</p> <p>Sentido dos afixos mais ocorrentes.</p> <p>Ortografia de alguns afixos.</p>                             | <p>classifica as palavras segundo os seus constituintes;</p> <p>enuncia o sentido dos afixos mais ocorrentes;</p> <p>relaciona o significado de uma palavra com os significados dos seus constituintes;</p> <p>opera transformações em palavras, recorrendo a afixos;</p> <p>resolve problemas ortográficos relacionados com a formação de palavras;</p>                                       |                             |
| Reconhecer relações etimológicas entre as palavras.   | <p>1.6.2.4 — Palavras compostas.</p> <p>1.6.3 — Famílias de palavras.</p>   | <p>relaciona palavras da mesma família;</p> <p>identifica famílias de palavras;</p> <p>exemplifica famílias de palavras;</p>   |                             |
| <p>Verificar a necessidade de estrutura para a produção de sentido.</p> <p>Reconhecer a concatenação das palavras na frase.</p> | <p>1.7 — A gramática.</p> <p>1.7.1 — A não frase e a frase?</p> <p>1.7.2 — As relações sintagmáticas das palavras na frase.</p> <p>1.7.2.1 — A ordem linear e a ordem estrutural.</p> | <p>distingue frase de não frase;</p> <p>descobre relações de dependência no interior da frase, distinguindo o elemento regente dos elementos subordinados;</p> <p>opera deslocamento de palavras ou de sintagmas no interior de frases, sem afectar a sua gramaticalidade;</p>   |                             |
| Reconhecer relações entre palavras da mesma classe gramatical e o princípio da sua comutabilidade na frase.                     | <p>1.7.2.2 — A palavra e o sintagma.</p> <p>1.7.3 — As relações paradigmáticas.</p> <p>1.7.3.1 — A comutabilidade.</p>  | <p>identifica o sintagma como um conjunto estruturado de palavras;</p> <p>opera substituições pertinentes de palavras no enunciado;</p> <p>relaciona palavras do mesmo paradigma;</p> <p>produz frases diferentes a partir de uma frase inicial, seleccionando para cada uma, de um elenco de palavras avulsas, a que tem possibilidade de aparecer num ponto dado do enunciado primitivo;</p> |                             |
| Reconhecer a frase como unidade mínima do discurso.   | <p>1.7.3.2 — Classes de palavras.</p> <p>1.7.4 — Sintagma e frase.</p>  | <p>organiza elencos de palavras do mesmo paradigma;</p> <p>identifica a frase como um sintagma portador de informação;</p>   |                             |



| Metas de aprendizagem            | Conteúdos programáticos   | Resultados de aprendizagem   | Aspectos multidisciplinares |
|----------------------------------|---|--|-----------------------------|
| Comprender a estrutura da frase. | 1.7.5 — A estrutura da frase.<br>1.7.5.1 — Elementos constituintes: sua ordenação hierarquizada na estrutura da frase.<br>1.7.5.2 — Os elementos nucleares e os elementos extranucleares.<br>1.7.6 — A frase nuclear.   | decompõe a frase (simples, nuclear) em constituintes imediatos, até à palavra (sem, por enquanto, os nomear);<br>distingue os elementos nucleares dos elementos extranucleares de uma frase simples;<br>converte uma frase simples alargada numa frase nuclear;  |                             |
| Analisar a frase.                | 2 — A frase nuclear declarativa<br>2.1 — Constituintes imediatos: sintagma nominal e sintagma verbal.<br>2.2 — O sintagma nominal.<br>2.2.1 — Constituintes imediatos: determinante e nome.<br>2.2.2 — O nome (substantivo).<br>2.2.2.1 — Substantivo próprio e substantivo comum.<br>2.2.2.2 — Categorias do substantivo: género, número e grau.<br>2.2.2.3 — Regras gerais da flexão do substantivo e particularidades mais ocorrentes.<br>2.2.2.4 — Substantivos biformes e substantivos uniformes.<br>2.2.2.5 — Substantivos colectivos.<br>2.2.3 — O determinante.<br>2.2.3.1 — Classes de determinantes:<br>O artigo definido e o indefinido.<br>O determinante demonstrativo.<br>O determinante possessivo.<br>O determinante quantificativo indefinido.<br>O determinante quantificativo definido, designado numeral:<br>Os numerais cardinais.<br>Os numerais ordinais.<br>2.2.3.2 — As combinações de dois e mais determinantes.<br>2.3 — O sintagma verbal*. | decompõe a frase nuclear declarativa nos seus constituintes imediatos;<br>identifica estes constituintes;<br>nomeia-os;<br>selecciona, para um sintagma nominal dado, sintagmas verbais (possíveis) e vice-versa;<br>decompõe o sintagma nominal nos seus constituintes imediatos;<br>identifica o elemento de base do sintagma nominal;<br>identifica os constituintes nucleares do sintagma nominal;<br>nomeia-os;<br>identifica o substantivo;<br>nomeia-o;<br>distingue substantivo próprio de substantivo comum;<br>nomeia-os;<br>identifica as categorias do substantivo pelos afixos flexionais;<br>nomeia-as;<br>aplica as regras da flexão do substantivo (gerais e particulares);<br>distingue substantivos biformes de substantivos uniformes;<br>nomeia-os;<br>identifica substantivos colectivos;<br>nomeia-os;<br>identifica o determinante;<br>nomeia-o;<br>distingue as diferentes classes de determinantes;<br>nomeia-as;<br>decompõe as combinações de determinantes nos seus constituintes;<br>decompõe o sintagma verbal nos seus constituintes imediatos; |                             |

| Metas de aprendizagem                          | Conteúdos programáticos  | Resultados de aprendizagem   | Aspectos multidisciplinares |
|--|--|--|-----------------------------|
|  | <p>2.3.1 — Constituintes imediatos:<br/>Verbo ou<br/>Verbo e sintagma nominal ou<br/>Verbo e sintagma preposicional ou<br/>Verbo, sintagma nominal e sintagma preposicional.</p> <p>2.3.2 — O verbo.</p> <p>2.3.2.1 -- Verbo transitivo (directo e/ou indirecto) versus verbo intransitivo.</p> <p>2.3.2.2 — Categorias do verbo:<br/>Tempo:<br/>Presente.<br/>Não presente:<br/>Pretérito:<br/>Perfeito.<br/>Imperfeito.<br/>Futuro.<br/>Pessoa/número.<br/>Particularidades mais ocorrentes no sistema geral da flexão do verbo.</p> <p>2.3.3 — O sintagma nominal (v. 2.2).</p> <p>2.3.4 — O sintagma preposicional.</p> <p>2.3.4.1 — Constituintes imediatos: preposição e sintagma nominal.</p> <p>2.3.4.2 — A preposição.</p> <p>2.4 — Transformações (singulares).</p> <p>2.4.1 — Acordo:<br/>Acordo no interior do sintagma nominal (determinante/nome).<br/>Acordo do sintagma nominal (constituente imediato de frase) com o verbo.</p> <p>2.4.2 — Pronominalização:<br/>Pronominalização do sintagma nominal.<br/>Pronominalização do sintagma preposicional (no contexto verbo transitivo indirecto e sintagma preposicional).</p> | <p>identifica o elemento de base do sintagma verbal;<br/>identifica os constituintes de um sintagma verbal nuclear, qualquer que seja a sua estrutura;<br/>nomeia-os;<br/>selecciona, para um verbo dado, outros elementos nucleares do sintagma verbal;<br/>prevê a estrutura dos complementos nucleares (possíveis) do verbo de significação definida;</p> <p>identifica verbo transitivo directo;<br/>nomeia-o;<br/>identifica verbo transitivo indirecto;<br/>nomeia-o;<br/>identifica verbo intransitivo;<br/>nomeia-o;<br/>distingue verbo transitivo directo e ou indirecto de verbo intransitivo;<br/>identifica as categorias do verbo pelos afixos flexionais;<br/>nomeia-as;<br/>produz frases, sendo dadas as categorias do verbo;<br/>converte uma frase noutra, pela substituição dos afixos flexionais do verbo;</p> <p>identifica as particularidades de algumas flexões verbais;<br/>aplica as regras da flexão verbal (gerais e particulares);</p> <p>identifica o sintagma preposicional;<br/>nomeia-o;<br/>decompõe o sintagma preposicional nos seus constituintes imediatos;<br/>nomeia esses constituintes;<br/>identifica a preposição;<br/>nomeia-a;<br/>enumera algumas preposições (as mais ocorrentes);</p> <p>aplica pertinentemente as regras de concordância;</p> <p>Aplica pertinentemente regras de pronominalização: escolhe a forma do pronome adequada e coloca-a devidamente na frase;<br/>Descobre, dada uma estrutura de superfície, o(s) constituinte(s) da estrutura profunda</p> |                             |
| <b>Compreender processos de transformação.</b> |  |  |                             |

| Metas de aprendizagem                                       | Conteúdos programáticos   | Resultados de aprendizagem  | Aspectos multidisciplinares  |  |
|---|---|---|--|--|
| Conhecer as funções sintácticas dos constituintes da frase. | 2.4.2.1 — Pronomes:<br>Pessoais.<br>Possessivos.<br>Demonstrativos.<br>Indefinidos.   | que foi (foram) pronominalizados);<br>justifica a pronominalização;<br>distingue as diferentes subclases dos pronomes;<br>nomeia-as;  |  |  |
|   | 2.4.2.2 — A combinação pronome/verbo.   | combina adequadamente o pronome com o verbo (conjugação pronominal);  |  |  |
|   | 2.4.3 — Apagamento:<br><br>Apagamento do sintagma nominal<br><br>Apagamento do determinante.  | aplica pertinentemente regras de apagamento;<br>descobre, dada uma estrutura de superfície, o(s) constituinte(s) da estrutura profunda apagado(s);<br>justifica o apagamento do sintagma nominal;   |  |  |
|   | 2.4.4 — De locamento.   | aplica pertinentemente regras de de locamento;  |  |  |
|   | 2.5 — Funções.  |   |  |  |
|   | 2.5.1 — Funções do sintagma nominal:<br><br>Sujeito (constituente imediato da frase).<br><br>Complemento directo (constituente imediato do sintagma verbal no contexto verbo e sintagma nominal). | identifica o sujeito;<br>nomeia-o;<br>relaciona-o com o sintagma nominal constituente imediato da frase;<br>identifica o complemento directo;<br>nomeia-o;<br>relaciona-o com o sintagma nominal constituente imediato do sintagma verbal com verbo transitivo directo; |  |  |
|   | 2.5.2 — Função do sintagma verbal:<br><br>Predicado.  | identifica o predicado;<br><br>nomeia-o;<br>relaciona-o com o sintagma verbal;  |  |  |
|   | 2.5.3 — Função do sintagma preposicional complemento do verbo:<br><br>Complemento indirecto (obrigatório, do verbo transitivo indirecto).   | identifica o complemento indirecto;<br>nomeia-o;<br>relaciona-o com o sintagma preposicional constituente do sintagma verbal com verbo transitivo indirecto;  |  |  |
|   | Reconhecer na situação narrativa o esquema da comunicação em geral.   | 3 — O texto narrativo<br>A situação narrativa:  |  |  |
|   |   | 3.1 — O narrador <sup>9</sup> (autor) como emissor.<br>O narratário <sup>9</sup> (leitor/ouvinte) como receptor.<br>A narrativa como mensagem:<br><br>A história como informação.<br>O discurso como suporte da informação.   | identifica o narrador (autor) como emissor;<br>identifica o narratário (leitor/ouvinte) como receptor;<br>identifica a narrativa como mensagem;<br>identifica a história como informação;<br>identifica o discurso como suporte da informação; |  |
| 3.2 — A especificidade do texto narrativo <sup>10</sup> .   |   | identifica o texto narrativo;<br>distingue-o do texto não narrativo;  |  |  |
| Captar a estrutura de um texto.                             |   |   |  |  |

| Metas de aprendizagem   | Conteúdos programáticos  | Resultados de aprendizagem   | Aspectos multidisciplinares |
|---|--|--|-----------------------------|
| <p>Reconhecer o processo narrativo. Utilizar, a nível elementar, as técnicas da narração.</p> | <p>3.3 — A analogia estrutural frase/narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O verbo na frase e a acção na narrativa.</li> <li>O sujeito na frase e o sujeito (protagonista) na narrativa.</li> <li>O complemento directo na frase e o objecto da acção na narrativa.</li> <li>O complemento indirecto na frase e o destinatário na narrativa.</li> </ul> <p>3.4 — As categorias da narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>As personagens e as acções.</li> </ul> <p>3.5 — As personagens.</p> <p>3.5.1 — Classes actanciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A personagem sujeito da acção e a personagem objecto da acção.</li> <li>A personagem adjuvante e a personagem oponente.</li> <li>A personagem destinador e a personagem destinatário.</li> </ul> <p>3.5.2 — Particularidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A possibilidade de acumulação ou de ausência de alguns «papéis».</li> <li>A possibilidade de alguns «papéis» serem desempenhados por objectos, instituições, entidades abstractas (a Moral, a Humanidade, a Pátria, etc.).</li> </ul> <p>3.5.3 — A actualização dos actantes no discurso.</p> <p>3.5.3.1 — O nome próprio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O nome comum. O estatuto descritivo do nome comum.</li> </ul> <p>3.5.3.2 — Os determinantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O emprego do artigo definido e do artigo indefinido.</li> </ul> <p>3.6 — As acções.</p> <p>3.6.1 — As acções fundamentais e as acções acessórias.</p> <p>3.6.2 — A ordem sequencial e a ordem estrutural das acções.</p> <p>3.6.2.1 — A organização hierárquica das acções.</p> | <p>relaciona os termos da frase com alguns elementos da narrativa;</p> <p>identifica as personagens e as acções como elementos básicos da narrativa;</p> <p>classifica as personagens de uma narrativa segundo classes actanciais;</p> <p>define uma personagem (ou um objecto) a partir dos apelativos ocorrentes no texto; substitui-os por outros (adequados);</p> <p>utiliza adequadamente os determinantes nos textos narrativos que produz;</p> <p>distingue o essencial do acessório na narrativa;</p> <p>selecciona as acções fundamentais de uma narrativa;</p> <p>relaciona as acções fundamentais com a progressão da história;</p> <p>relaciona as acções acessórias com o retardamento da história;</p> <p>contrasta a ordem sequencial das acções numa narrativa com a sua ordem estrutural;</p> <p>parafraseia textos narrativos;</p> <p>analisa a narrativa em unidades sucessivamente mais pequenas a.e. à sequência;</p> |                             |

| Metas de aprendizagem   | Conteúdos programáticos  | Resultados de aprendizagem  | Aspectos multidisciplinares |
|---|--|---|-----------------------------|
| <p>Conhecer alguns géneros narrativos.</p>  | 3.6.3 — As sequências narrativas.  | estabelece a relação hierárquica dessas unidades;<br>resume um texto narrativo;<br>inferre a relação causal ou cronológica das acções na sequência narrativa;<br>produz textos narrativos com sequência lógica;   |                             |
|   | 3.6.4 — A actualização das acções no discurso.   |   |                             |
|   | 3.6.4.1 — O verbo de acção:<br>Os tempos verbais na narrativa:<br>O preterito perfeito.<br>O presente <sup>11</sup> .  | selecciona, numa narrativa, os verbos que referem as sucessivas mudanças de situação;<br><br>identifica o texto narrativo pela utilização dos tempos verbais;<br>contrasta passos descritivos com passos narrativos, a partir dos tempos verbais;<br>aplica adequadamente os tempos verbais nos textos narrativos que produz; |                             |
|   | 3.7 — O acordo personagem/acção.   | explica a coerência no sintagma personagem/acção;<br>prevê as acções possíveis de uma personagem e vice-versa;<br>produz textos narrativos em que se verifica coerência personagem/acção;   |                             |
|   | 3.8 — Os géneros <sup>12</sup> :<br>O conto, a novela <sup>13</sup> , o romance <sup>13</sup> , a fábula, a lenda<br>As memórias <sup>14</sup> , a autobiografia <sup>14</sup> .<br>O romance popular.<br>A anedota.<br>A reportagem jornalística (imprensa ou rádio).<br>A notícia. | identifica conto, fábula, lenda, romance popular, anedota, reportagem e notícia;<br>nomeia-os;<br>distingue realidade de ficção;<br>relaciona realidade e ficção com os géneros narrativos;<br>produz pequenos textos narrativos (memórias e autobiografias, reportagens, notícias);  |                             |
|   | 3.9 — A expansão dramática da narrativa.   | identifica, numa narrativa, o texto dialogado;  |                             |
|   | 3.9.1 — O diálogo.   | identifica na escrita as marcas do diálogo;   |                             |
|   | 3.9.1.1 — A técnica da escrita do diálogo.   | utiliza-as nos textos que escreve;  |                             |
|   | 3.9.2 — O discurso directo e o discurso indirecto.   | distingue discurso directo de discurso indirecto;<br>converte discurso directo em discurso indirecto, e vice-versa;   |                             |
|   | <p>Reconhecer o processo dramático.<br/>Utilizar, a nível elementar, as técnicas do drama.</p>   | 4 — O texto dramático   |                             |
| 4.1 — A especificidade do texto dramático.  |  | identifica o texto dramático;<br>distingue-o do texto não dramático;  |                             |
| 4.2 — A peça de teatro (o texto dramático).   |  |   |                             |
| 4.2.1 — As unidades dramáticas:<br>O acto.<br>A cena.<br><br>4.2.2 — A redução lugar/tempo. |  | identifica acto e cena;<br><br>converte textos narrativos em textos dramáticos;   |                             |

| Metas de aprendizagem                   | Conteúdos programáticos   | Resultados de aprendizagem  | Aspectos multidisciplinares |
|---|---|---|-----------------------------|
| Conhecer e praticar textos utilitários. | <p>4.2.3 — O papel do contexto situacional.</p> <p>4.2.4 — A frase dramática.</p> <p>4.2.4.1 — O discurso directo (autónomo): os pronomes eu/tu.</p> <p>4.2.4.2 — O acordo personagem/fala/attitudes.</p> <p>5 — Outras formas de texto</p> <p>A carta.</p> <p>O telegrama.</p> <p>O relatório.</p> | <p>produz pequenos textos dramáticos, observando a redução lugar/tempo, a esquematização em actos e cenas, a influência do contexto e o acordo personagem/fala/attitudes;</p> <p>identifica carta, telegrama, relatório;</p> <p>converte cartas em telegramas, e vice-versa;</p> <p>selecciona a forma adequada à mensagem que pretende transmitir;</p> <p>produz textos em conformidade.</p> |                             |

<sup>1</sup> Noções como as de *contexto referencial* e de *contexto situacional* devem ser consideradas apenas na análise da prática da comunicação.

<sup>2</sup> Não se deve entender aqui o suporte físico (também chamado *canal*) da comunicação, mas o texto (qualquer que ele seja, verbal ou não) considerado na sua materialidade.

<sup>3</sup> De ora em diante diremos simplesmente texto, em vez de texto verbal. Entenda-se por texto qualquer enunciado, independentemente da sua natureza oral ou escrita (cf. Hjelmslev).

<sup>4</sup> A noção de palavra não deverá, por enquanto, ser aprofundada.

<sup>5</sup> Basta que o aluno retenha a noção de unidade mínima de som na cadeia falada.

<sup>6</sup> A palavra *polissemia* não precisa de entrar no vocabulário do aluno. No entanto, na consulta do dicionário, por exemplo, o aluno tem de saber quais as definições que lhe convêm. O conhecimento passivo do fenómeno *polissemia* torna-se então necessário.

<sup>7</sup> Devem ser consideradas as oposições «gramaticalidade» versus «agramaticalidade», «gramaticalidade» versus «interpretabilidade» e «gramaticalidade» versus «aceitabilidade», mas apenas num aspecto prático.

<sup>8</sup> Apenas com verbo de significação definida.

<sup>9</sup> Tratando-se apenas de reconhecer na situação narrativa o esquema da comunicação em geral, importa tratar aqui *narrador* e *narratório* apenas na acepção explicitada; isto não significa que outras noções de *nar* e de *narratório* não possam ser objecto de estudo.

<sup>10</sup> Deve considerar-se o texto narrativo por oposição ao texto descritivo e ao texto lírico, se bem que estes não constituam matéria de aprendizagem no 1.º ano.

<sup>11</sup> O presente não é, só por si, distintivo da narração.

<sup>12</sup> A referência aos géneros narrativos deverá ter sido feita na presença dos textos (em prosa ou em verso) que serviram de base à matéria consignada.

<sup>14</sup> Cf. <sup>13</sup>. No entanto, a produção de pequenos textos memorialísticos e autógrafo não constituam matéria de aprendizagem nesta fase da escolaridade.

<sup>13</sup> A novela e a romance far-se-á apenas alusão. Autobiográficos de carácter prático (elementos biográficos para o *dossier* do professor, por exemplo) é já aconselhável nesta fase da escolaridade.

*N. B.* — O facto de não se incluir poesia nos conteúdos programáticos não significa que o aluno não vá sendo sensibilizado a textos poéticos ao longo do ano; no entanto, as marcas características do poético não devem constituir ainda matéria de aprendizagem.

## Programa de Estudos Histórico-Sociais

### Nota prévia

1 — Tendo em conta que o programa se destina aos dois últimos anos da escolaridade obrigatória e que, por essa razão, grande parte dos alunos não terá outras oportunidades de aprendizagem escolar, esta área disciplinar procura corresponder, particularmente, à necessidade de formação sócio-cultural e cívica, indispensáveis à integração do futuro cidadão na comunidade nacional. De acordo com este objectivo, o programa não está estruturado em termos de ciência histórica ou de qualquer outra das ciências humanas. Seleccionaram-se, sim, conteúdos de várias áreas, organizando-se a sua programação de acordo com os aspectos considerados necessários à inserção do indivíduo na sociedade portuguesa e à compreensão elementar das suas coordenadas históricas essenciais.

2 — A apresentação de um programa de uma disciplina única para os dois anos, estruturado segundo objectivos e áreas de estudo comuns, pareceu preferível à adopção de duas disciplinas diferenciadas, porquanto se considera mais funcional do que dois programas com estruturas autónomas, cuja ligação acabaria por diluir-se na prática lectiva; por outro lado, a existência de duas disciplinas distintas, ainda que sequenciadas, seria caso único no currículo do ensino preparatório.

3 — Os objectivos da disciplina de Estudos Histórico-Sociais — bem como os das restantes — foram definidos em articulação estreita com os três objectivos gerais da escolaridade básica, visando-se com isso uma coordenação multidisciplinar que se considera importante.

Chama-se a atenção dos professores para a necessidade de confrontar a exemplificação de metas de desenvolvimento, que concretizam os três objectivos gerais, com os objectivos definidos para a disciplina.

4 — O programa apresenta-se estruturado em dois grandes espaços temporais — o Presente e o Passado — e segundo três áreas de estudo — a Terra, os Homens, a Organização —, cabendo aos professores concretizar, na prática, a necessária integração.

A propósito desta organização dada ao programa, considera-se necessário fazer algumas considerações:

a) A análise da realidade social global (Presente e Passado) em três áreas que se apresentam separadas não significa que se pretenda atomizar essa realidade ou dar dela visões parcelares. Procura-se, sim, levar os alunos de 10-12 anos a uma compreensão — ainda que elementar — da sociedade em que se inserem, fazendo-os caminhar, por passos sucessivos, do simples ao complexo, desdobrando o campo de estudo em áreas que gradualmente se irão completando e integrando, em termos de poderem constituir uma síntese razoavelmente organizada e inteligível.

b) Esta opção foi assumida com base em dados colhidos na experiência de professores deste nível etário,

através da qual se verifica que a abordagem global da sociedade, com toda a multiplicidade das suas interacções, não é, em geral, apreensível pelos alunos, porque se trata de uma visão sintética complexa, de que o professor está de posse, mas que se traduz, para o aluno, numa amálgama dificilmente destrinchável e, por isso, muitas vezes adulterada.

Segundo esta óptica, quanto ao estudo do tema «Portugal, comunidade de oito séculos», optou-se por uma selecção de momentos significativos na evolução da sociedade portuguesa. Assim, numa primeira parte (I), esboça-se uma caracterização de Portugal no período de formação e estabilização; numa segunda parte (II), aborda-se a nova dinâmica resultante do desenvolvimento comercial e da expansão marítima; finalmente, na terceira parte (III), equacionam-se os aspectos mais significativos do Portugal contemporâneo.

O programa do 1.º ano compreende o estudo do tema «Portugal, comunidade hoje» e ainda a 1.ª parte do tema «Portugal, comunidade de oito séculos» (I).

5 — O esquema programático: metodologia e apresentação.

Para cada área de estudo definem-se:

- 5.1 — Objectivos;
- 5.2 — Actividades;
- 5.3 — Resultados de aprendizagem:
  - 5.3.1 — Conteúdos;
  - 5.3.2 — Conceitos;
  - 5.3.3 — Capacidades;
- 5.4 — Relações multidisciplinares.

5.1 — *Objectivos*. — Concretizam os objectivos da disciplina em relação aos conteúdos de cada uma das áreas. Envolvem aspectos cognitivos e sócio-afectivos e deles decorrem os restantes elementos da planificação. Aparecem, por vezes, repetidos nas três áreas de estudo — Terra, Homens, Organização — do mesmo tema, como pontos de partida de uma possível integração, a ser feita pelo professor, ao planificar o seu trabalho.

5.2 — *Actividades*. — Sugerem-se exemplos de actividades, visando chamar a atenção para a necessidade de uma metodologia centrada no aluno, entendido como elemento actuante no seu próprio processo de aprendizagem.

5.3 — *Resultados de aprendizagem*. — Discriminam-se os comportamentos dos alunos considerados essenciais à consecução dos objectivos, em termos de conteúdos, conceitos e capacidades. Resultam de uma opção feita, explicada no ponto 1, e não são, de forma alguma, exaustivos.

5.3.1 — *Conteúdos*. — Seleccionaram-se os aspectos da realidade nacional, presente e passada, «considerados necessários à inserção do indivíduo na sociedade portuguesa e à compreensão elementar das suas coordenadas históricas essenciais».

5.3.2 — *Conceitos*. — Estabeleceram-se diferentes níveis de aquisição dos conceitos, procurando ter em conta as características do pensamento das crianças

de 10-12 anos. Assim, emprega-se «Identifica» quando se pretende apenas que o aluno conheça o sentido de um termo que exprime o conceito, integrado num contexto, sem que, no entanto, se exija que o utilize ou aplique.

Emprega-se «Utiliza num contexto dado» quando se pretende que o aluno não só identifique o termo que exprime o conceito, mas seja já capaz de o integrar numa mensagem que explicita o seu significado.

Emprega-se «Aplica adequadamente» quando se pretende que o conceito em questão seja interiorizado a ponto de se tornar operativo na linguagem corrente do aluno.

5.3.3 — *Capacidades.* — Indicam-se também, em termos de resultado, capacidades consideradas apetrechamento indispensável à inserção do indivíduo numa sociedade em mudança, na perspectiva de possibilitar uma actualização e adaptação permanentes.

5.4 — *Relações multidisciplinares.* — Sugerem-se ligações com outras disciplinas, em termos não só de conteúdos, mas sobretudo de coordenação de atitudes, métodos e planos de trabalho. Indica-se para cada área de estudo o nome das disciplinas com as quais se poderão organizar unidades de ensino convergentes.

| Objectivo geral  | Objectivos de Estudos Histórico-Sociais  |
|--|--|
| 1 — Aquisição de saber e de instrumentos de aprendizagem ... | 1.1 — Conhecer as principais características da sociedade portuguesa actual.<br>1.2 — Compreender que a realidade presente resulta de um processo dinâmico cujos vectores e valores evoluem no tempo.<br>1.3 — Desenvolver aptidões para:<br>Formular hipóteses.<br>Verificar hipóteses.<br>Tirar conclusões, baseando-se em factos ou testemunhos comprovados.<br>1.4 — Desenvolver capacidades de comunicação:<br>Saber interpretar mensagens: documentos, gravuras, testemunhos orais, dados estatísticos, mapas, gráficos ...<br>Saber registar informações.<br>Saber organizar dados.<br>Saber utilizar vocabulário específico.<br>Saber expressar ideias com clareza, utilizando linguagens adequadas.<br>1.5 — Saber utilizar auxiliares de estudo:<br>Dicionários.<br>Mapas.<br>Cronologias.<br>Dados estatísticos.<br>Outros.<br>1.6 — Ampliar as noções operatórias de espaço e tempo. |
| 2 — Desenvolvimento da autonomia e da socialidade .....      | 2.1 — Desenvolver o sentido crítico:<br>Distinguir facto de opinião.<br>Comparar fontes diferenciadas de informação.<br>Fundamentar as suas próprias opiniões.<br>Rever as suas próprias opiniões.<br>Evitar a transposição anacrónica de atitudes, conceitos e valores.<br>2.2 — Desenvolver o gosto pela investigação pessoal:<br>Realizar trabalhos de pesquisa sobre material fornecido.<br>Procurar informações por iniciativa própria sobre assuntos em estudo.<br>2.3 — Desenvolver atitudes sociais:<br>Reconhecer o direito de expressão.<br>Respeitar as regras definidas democraticamente.<br>Evitar a linguagem emotiva, em discussões.<br>Participar em trabalhos colectivos.<br>Respeitar formas de pensar e viver de pessoas ou povos de diferentes opiniões, culturas ou épocas.   |



| Objectivo geral  | Objectivos de Estudos Histórico-Sociais  |
|--|--|
| <b>3 — Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.</b> | 3.1 — Reconhecer a necessidade de melhoria das condições de vida da população portuguesa.<br>3.2 — Compreender que a concretização de um valor determina acções.<br>3.3 — Reconhecer a necessidade do contributo individual para a melhoria da qualidade de vida do País.<br>3.4 — Reconhecer a necessidade de uma política global orientada no sentido da melhoria da qualidade de vida.<br>3.5 — Reconhecer a importância da preservação e valorização do ambiente natural e cultural. |

## 1.º ano

## Tema «Portugal, comunidade hoje»

| Área de estudo | Objectivos   | Actividades   | Resultados de aprendizagem em termos de  |  |   | Relações multidisciplinares  |
|----------------|--|---|--|--|---|--|
|                |  |   | Conteúdos  | Conceitos  | Capacidades   |  |
|                | Saber situar-se em relação:<br>Ao País.<br>Ao Mundo.   | O aluno deverá:<br>Observar mapas e plan-<br>tas de escalas dife-<br>rentes.<br>Observar a correspon-<br>dência entre a planta<br>e a realidade.<br>Realizar plantas sim-<br>ples.  | O aluno:<br>Situa a localidade onde<br>vive.<br>Localiza a região em rela-<br>ção ao País.<br>Identifica as fronteiras de<br>Portugal.<br>Localiza Portugal (conti-<br>nente e ilhas) em rela-<br>ção:<br>A Europa.<br>Ao Mundo.   | O aluno:<br>Identifica:<br>Escala.<br>Distingue:<br>Fronteira natural/<br>fronteira con-<br>vencional.<br>Aplica adequadamente:<br>Convencção.<br>Legenda.<br>Norte/sul.<br>Este/oeste.<br>Fronteira.<br>Continente/ilhas.               | O aluno é capaz de:   | Ciências da Natureza.<br>Educação Visual.<br>Educação Física.<br>Português.<br>Matemática. |
|                | Conhecer características da<br>sociedade portuguesa ac-<br>tual:<br>Enquadramento geo-<br>gráfico.<br>Desenvolver capacidades*.<br>Desenvolver atitudes de res-<br>peito pelo património<br>natural. | Observar imagens re-<br>lativas a regiões com<br>características dife-<br>rentes.<br>Recolher informações<br>em jornais e revis-<br>tas, textos, gráficos<br>e visitas de estudo.<br>Realizar registos.<br>Organizar o material<br>utilizado. | Identifica contrastes signi-<br>ficativos no País:<br>Áreas montanhosas/<br>áreas planas.<br>Áreas hidrográficas (de<br>muitos e poucos<br>rios).<br>Áreas de grande plu-<br>viosidade/de fraca<br>pluviosidade.<br>Áreas de diferentes<br>amplitudes térmicas<br>(grande e pequena).<br>Áreas de diferente ve-<br>getação (mais ou me-<br>nos arborizadas).<br><b>Relaciona características<br/>climáticas com outras<br/>características físicas (re-<br/>levo, vegetação).</b><br>Reconhece que a acção do<br>homem modifica a pai-<br>sagem natural.<br>Reconhece a necessidade<br>de preservar o equilíbrio<br>natural. | Identifica:<br>Pluviosidade.<br>Amplitude tér-<br>mica.<br>Clima.<br>Utiliza num contexto<br>dado:<br>Temperatura.<br>Relevo.<br>Aplica adequadamente:<br>Litoral/interior.<br>Utiliza num contexto<br>dado:<br>Património natu-<br>ral. | Interpretar plantas e ma-<br>pas; gráficos sim-<br>ples.<br>Sinalizar plantas e ma-<br>pas.<br>Realizar gráficos sim-<br>ples.<br><b>Elaborar conclusões<br/>simples, correcta-<br/>mente formuladas.</b> |  |

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
| <p>Conhecer características da sociedade portuguesa actual:</p> <p>Distribuição da população.</p> <p>Actividades económicas.</p> <p>Condições de vida.</p> <p>Manifestações culturais.</p> <p>Desenvolver capacidades*</p> <p>Reconhecer a interacção homem-meio.</p> <p>Reconhecer a necessidade de melhoria das condições de vida da população portuguesa.</p> <p>Desenvolver atitudes de respeito pelo património cultural.</p> | <p>O aluno deverá:</p> <p>Observar mapas.</p> <p>Observar imagens relativas às formas de povoamento.</p> <p>Recolher informações em:</p> <p>Visitas de estudo, entrevistas, jornais e revistas, estatísticas, textos e imagens.</p> <p>Interpretar gráficos e estatísticas.</p> <p>Realizar registos.</p> <p>Organizar o material utilizado.</p> | <p>O aluno:</p> <p>Identifica contrastes relativos à população:</p> <p>Áreas densamente povoadas/fracamente povoadas.</p> <p>Áreas de povoamento disperso/concentrado.</p> <p>Áreas urbanas/áreas não urbanas.</p> <p>Relaciona os contrastes observados com alguns condicionanismos geográficos.</p> <p>Distingue população activa de população não activa.</p> <p>Identifica as actividades económicas da população (agricultura, pesca, comércio, indústria, outros).</p> <p>Inserir as actividades económicas nos respectivos sectores (primário, secundário, terciário).</p> <p>Indica os sectores de actividade predominantes nas áreas urbanas e nas áreas rurais.</p> <p>Reconhece algumas carências da produção nacional.</p> <p>Relaciona a dependência de Portugal em relação a países estrangeiros com as carências da produção nacional.</p> <p>Compara diferentes situações do País (cidade/campo; litoral/interior; outras) quanto a:</p> <p>Alimentação.</p> <p>Habituação.</p> <p>Saúde.</p> <p>Educação.</p> <p>Meios de transporte e comunicação.</p> <p>Rendimentos.</p> <p>Acesso a meios de divulgação cultural.</p> <p>Costumes.</p> | <p>O aluno:</p> <p>Utiliza num contexto dado:</p> <p>Densidade populacional.</p> <p>Povoamento disperso.</p> <p>Povoamento concentrado.</p> <p>Identifica:</p> <p>Extracção.</p> <p>Produção.</p> <p>Transformação.</p> <p>Distribuição.</p> <p>Consumo.</p> <p>Utiliza num contexto dado:</p> <p>Matéria-prima.</p> <p>Mão-de-obra.</p> <p>Produtor.</p> <p>Intermediário.</p> <p>Consumidor.</p> <p>Sector primário/secundário/terciário.</p> <p>Aplica adequadamente:</p> <p>População activa.</p> <p>Agricultura.</p> <p>Comércio.</p> <p>Indústria.</p> <p>Serviços.</p> <p>Importação/exportação.</p> <p>Identifica:</p> <p>Poder de compra.</p> <p>Nível de vida.</p> <p>Qualidade de vida.</p> <p>Emigração.</p> <p>Utiliza num contexto dado:</p> <p>Educação.</p> <p>Saúde.</p> <p>Habituação.</p> <p>Rendimento.</p> <p>Analfabetismo.</p> | <p>O aluno é capaz de:</p> <p>Seleccionar informações em:</p> <p>Imagens.</p> <p>Textos.</p> <p>Estatísticas.</p> <p>Gráficos.</p> <p>Interpretar:</p> <p>Mapas.</p> <p>Gráficos.</p> <p>Estatísticas.</p> <p>Comparar elementos observados.</p> <p>Formular hipóteses de explicação simples, relacionando conhecimentos adquiridos.</p> <p>Distinguir factos de opiniões.</p> <p>Elaborar conclusões simples, correctamente formuladas.</p> |
|--|--|---|---|--|

| Área de estudo          | Objectivos   | Actividades   | Resultados de aprendizagem em termos de  |  |   | Relações multidisciplinares |
|-------------------------|--|---|--|--|---|-----------------------------|
|                         |  |   | Conteúdos  | Conceitos  | Capacidades   |                             |
| OS HOMENS (continuação) |  | O aluno deverá:   | O aluno:<br>Relaciona movimentos da população (emigração e afluxo às grandes cidades) com condicionais socio-económicos e culturais.<br>Reconhece factores necessários à melhoria da qualidade de vida.<br><b>Identifica manifestações</b> culturais na região.<br>Reconhece que a modos de vida diferentes correspondem manifestações culturais diversas.<br><b>Identifica elementos que</b> constituem o património cultural de uma comunidade.<br>Reconhece a necessidade de preservar e valorizar o património cultural. | O aluno:<br><br>Utiliza num contexto dado.<br>Património cultural.   |   |                             |
| A ORGANIZAÇÃO           | Conhecer características da sociedade portuguesa actual:<br>Enquadramento político-administrativo.<br>Desenvolver capacidades*.<br>Desenvolver atitudes de respeito pela democracia. | O aluno deverá:<br>Dialogar sobre direitos e deveres.<br>Consultar a Constituição.<br>Recolher informações em:<br>Jornais e revistas.<br>Órgãos de poder local.<br>Observar:<br>Boletins de voto, cartazes, etc.<br>Realizar registos.<br>Organizar o material utilizado. | O aluno:<br>Reconhece que numa comunidade cada indivíduo tem deveres e direitos.<br>Reconhece a necessidade de regras que garantam o exercício dos direitos e deveres dos indivíduos.<br>Identifica o papel de uma Constituição como lei fundamental que estabelece os direitos e deveres dos cidadãos e define a organização do Estado.<br>Reconhece que em qualquer sociedade organizada compete ao Estado:<br>Elaborar as leis.<br>Executar as leis.<br>Julgar as infracções às leis.                                     | O aluno:<br><br>Identifica:<br>Constituição.<br><br>Distingue:<br>Direito/dever.<br><br>Utiliza num contexto dado:<br>Lei. | O aluno é capaz de:<br><b>Selecionar informações.</b><br>Distinguir factos de opiniões. |                             |

A ORGANIZAÇÃO (continuação)

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  |  | <p>Identifica na Constituição Portuguesa actual:</p> <p>Os órgãos de soberania que <b>exercem</b> cada um dos três poderes.</p> <p>O processo de designação dos órgãos de soberania.</p> <p>Os órgãos de poder regional nas regiões autónomas.</p> <p><b>As autarquias como</b> detentoras do poder local.</p>  | <p>O aluno:</p> <p>Distingue:</p> <p>Poder Legislativo/Executivo/Judicial.</p> <p>Utiliza num contexto dado:</p> <p>Autarquia.<br/>Democracia.<br/>Lei.</p> |  |
|  |  | <p>Reconhece que a Constituição Portuguesa actual garante a participação dos cidadãos na vida política através de:</p> <p>Direito de voto.<br/>Liberdade de organização de partidos.<br/>Direito de oposição.</p> <p>Reconhece que a Constituição Portuguesa define direitos e liberdades fundamentais.</p> <p>Reconhece que a Constituição Portuguesa define um sistema democrático.</p> <p>Reconhece a necessidade de respeitar os direitos dos outros como garantia de uma vivência democrática.</p> | <p>Aplica adequadamente:</p> <p>Voto.<br/>Eleição.<br/>Partido.</p>   |  |

1.º ano

Tema «Portugal, comunidade de oito séculos (I)»

| Área de estudo | Objectivos   | Actividades  | Resultados de aprendizagem em termos de   |  |             | Relações multidisciplinares                 |
|----------------|--|--|---|--|-------------|---|
|                |  |  | Conteúdo  | Conceitos  | Capacidades |   |
| A TERRA        | <p>Conhecer o processo de formação de Portugal.</p> <p><b>A alargamento territorial.</b></p> | <p>O aluno deverá:</p> <p><b>Seleccionar informações em:</b></p> <p>Cronologias.<br/>Mapas.<br/>Documentos e textos.</p> | <p>O aluno:</p> <p>Identifica os reinos cristãos da Península Ibérica nos séculos XI e XII.</p> <p>Identifica os limites do território à data da independência.</p> | <p>O aluno é capaz de:</p> <p><b>Seleccionar informações em:</b></p> <p>Cronologias.<br/>Mapas.<br/>Imagens.</p> |             | <p>Português.<br/>Ciências da Natureza.</p> |

| Área de estudo        | Objectivos   | Actividades   | Resultados de aprendizagem em termos de   |   |   | Relações multidisciplinares   |
|-----------------------|--|---|---|---|---|---|
|                       |  |   | Conteúdos   | Conceitos   | Capacidades   |   |
| A Terra (continuação) | <p>Conhecer características da sociedade portuguesa nos séculos XII e XIII:<br/><b>Enquadramento geográfico.</b></p> <p>Desenvolver capacidades<sup>x</sup>.</p>   | <p>O aluno deverá:</p> <p>Observar imagens.<br/>Observar e comparar mapas.<br/>Realizar registos.<br/>Organizar o material utilizado.</p>   | <p>O aluno:</p> <p>Relaciona o alargamento do território com a luta contra os Mouros.<br/>Indica as fases do progresso alargamento do território.<br/>Situa no tempo o termo da reconquista do território.<br/>Identifica algumas características do território, hoje modificadas (existência de matagais e pantanos, maior navegabilidade dos rios, recorte da costa).</p>   | <p>O aluno:</p> <p>Utiliza num contexto dado:<br/>Independência.<br/>Reconquista.</p> <p>Aplica adequadamente:<br/>Fronteira</p>                                  | <p>O aluno é capaz de:</p> <p><b>Selecionar informações em:</b><br/>Documentos.<br/>Textos.</p> <p><b>Relacionar elementos seleccionados.</b><br/>Sinalizar mapas, partindo de informações de outro tipo.<br/>Interpretar mapas simples.<br/><b>Confrontar situações observadas.</b><br/><b>Elaborar conclusões simples.</b></p>          |   |
| OS HOMENS             | <p>Conhecer características da sociedade portuguesa nos séculos XII e XIII:<br/>Grupos sociais.<br/>Actividades económicas.<br/><b>Manifestações culturais.</b><br/>Vida quotidiana.</p> <p>Desenvolver capacidades<sup>x</sup>.</p> | <p>O aluno deverá:</p> <p>Observar imagens representativas da vida da época (vestuário, actividades, tempos livres, monumentos, outras).<br/><b>Recolher informações em documentos</b> (forais, doações, cartas régias, outros).<br/><b>Recolher informações em textos literários</b> (lendas, relatos de batalhas, descrições de feiras, poesias da época, romances de cavalaria, outros).<br/><b>Seleccionar informações em cronologias.</b><br/>Realizar registos.<br/>Organizar o material utilizado.</p> | <p>O aluno:</p> <p>Reconhece cada um dos grupos sociais através de alguns dos seguintes referentes:<br/><b>Actividades/funções</b> que desempenha.<br/>Privilegios de que beneficia<br/>Riqueza que possui.<br/>Habitação de que dispõe.<br/>Vestuário que usa.<br/>Instrução que recebe.<br/>Modo como vive o quotidiano.</p> <p>Identifica as principais actividades económicas.<br/><b>Identifica a agricultura</b> como actividade económica predominante.<br/>Relaciona o aparecimento da burguesia com o alargamento do comércio.</p> | <p>O aluno:</p> <p>Utiliza num contexto dado:<br/>Grupo social.<br/>Privilegio.</p> <p>Aplica adequadamente:<br/>Clero.<br/>Nobreza.<br/>Povo.<br/>Burguesia.</p> | <p>O aluno é capaz de:</p> <p><b>Seleccionar informações em:</b><br/>Cronologias.<br/>Imagens.<br/>Documentos.<br/>Textos.</p> <p><b>Relacionar elementos seleccionados.</b><br/>Interpretar:<br/>Imagens.<br/>Documentos.<br/>Textos simples.</p> <p><b>Confrontar situações observadas.</b><br/><b>Elaborar conclusões simples.</b></p> | <p>Português.<br/>Matemática.<br/>Educação Visual.<br/>Educação Física.</p> |

|                                |  |  |   |  |   |                   |
|--------------------------------|--|--|---|--|---|-------------------|
| <p>OS HOMENS (continuação)</p> | <p><b>Conhecer o processo de formação de Portugal:</b><br/>A independência política.<br/>Conhecer características da sociedade portuguesa nos séculos XII e XIII:<br/><b>Enquadramento político.</b><br/><b>Desenvolver capacidades.</b></p> | <p>O aluno deverá:<br/><b>Seleccionar informações em:</b><br/>Cronologias.<br/>Mapas.<br/>Documentos e textos.<br/><br/>Realizar registos.<br/>Organizar o material utilizado.</p> | <p>O aluno.<br/>Relaciona a independência de Portugal com um conflito de poder com o reino de Leão.<br/>Situa o tempo a independência de Portugal.<br/>Reconhece que o rei é a autoridade máxima:<br/>Faz leis.<br/>Faz cumprir as leis.<br/>Aplica a justiça.<br/>Identifica o carácter hereditário da monarquia.<br/>Reconhece outros níveis de poder.<br/>Poder senhorial.<br/>Poder municipal.<br/>Identifica o papel das Cortes.</p> | <p>O aluno:<br/>Identifica:<br/>Monarquia.<br/>Cortes.<br/><br/>Utiliza num contexto dado:<br/>Independência.<br/><br/>Aplica adequadamente:<br/>Poder legislativo.<br/>Poder executivo.<br/>Poder judicial.</p> | <p>O aluno é capaz de:<br/><b>Seleccionar informações em:</b><br/>Cronologias.<br/>Mapas.<br/>Documentos.<br/>Textos.<br/><br/><b>Relacionar elementos seleccionados.</b><br/>Interpretar:<br/>Documentos.<br/>Textos simples.<br/><br/><b>Confrontar situações observadas.</b><br/><b>Elaborar conclusões simples.</b></p> | <p>Português.</p> |
| <p>A ORGANIZAÇÃO</p>           |  |  |   |  |   |                   |

## Língua estrangeira

| Objectivos gerais do ensino preparatório   | Objectivos gerais da língua estrangeira  |
|--|--|
| 1— Aquisição de saber e de instrumentos de aprendizagem que sirvam de apetrechamento de base para a compreensão do mundo, para a inserção na vida prática e para estudos subsequentes. | 1.1— Adquirir uma competência mínima de comunicação que permita contactar com outros povos que falam a língua estrangeira.<br>1.2— Adquirir conhecimentos linguísticos básicos que permitam o prosseguimento da aprendizagem da língua estrangeira.<br>1.3— Utilizar fontes de informação simples de que é veículo a língua estrangeira. |
| 2— Desenvolvimento da autonomia e da socialidade .....   | 2.1— Desenvolver atitudes de abertura relativamente a outros povos e culturas.<br>2.2— Desenvolver o sentido da responsabilidade, o espírito de colaboração, o gosto pelo esforço e pela organização no trabalho.  |
| 3— Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.   | 3.1— Reconhecer a utilidade prática e a valorização pessoal que constitui o conhecimento, mesmo elementar, de uma língua estrangeira.<br>3.2— Alargar os interesses culturais.   |

### Objectivos linguísticos

Dentro do âmbito do programa de cada língua estrangeira (alemão, francês e inglês), os alunos deverão ser capazes de:

|                           |   |
|---------------------------|---|
| Compreensão oral .....    | 1.º Compreender ordens, pedidos de informação, informações breves, diálogos e relatos, em situações de comunicação tão próximas quanto possível da realidade quotidiana, produzidos em ritmo normal, com uma pronúncia e entoação correntes.<br>2.º Compreender globalmente um leque de mensagens mais vasto do que aquele que serão chamados a produzir. |
| Compreensão escrita ..... | 1.º Compreender textos com material linguístico re combinado: narrativas, transcrição de diálogos, cartas, postais, bilhetes, avisos ...<br>2.º Compreender globalmente, em situações reais de escrita e recorrendo a elementos referenciais ou de consulta, um leque de mensagens autênticas mais vasto do que aquele que serão chamados a produzir.     |
| Expressão oral .....      | 1.º Pedir e dar informações e opiniões sobre assuntos do seu interesse;<br>2.º Estabelecer e manter diálogos;<br>3.º Relatar factos, acontecimentos;<br><br>utilizando, em situações de comunicação, enunciados apropriados facilmente compreensíveis para uma falante da língua estrangeira.   |
| Expressão escrita .....   | 1.º Transcrever enunciados produzidos oralmente.<br>2.º Produzir textos: bilhetes, cartas e postais, descrições, relatos de experiências ou acontecimentos vividos, lidos ou imaginados.  |

## Programa de Francês

### Nota prévia

O objectivo global do programa de Francês é permitir aos alunos a aquisição de uma competência mínima de comunicação.

A aptidão para comunicar não é somente determinada pelo leque de elementos lexicais e morfo-sintácticos de que uma pessoa dispõe para falar. Aprender uma língua é também ser capaz de realizar um certo número de actividades linguísticas com essa mesma língua. As formas linguísticas e as estruturas valem pelas *funções* que permitem realizar: pedir uma determinada informação, aceitar, recusar, etc.

Verifica-se muitas vezes que os alunos memorizam réplicas artificiais dificilmente produzidas em situações

de comunicação real (— Tu es un garçon?/ — Oui, je suis un garçon) e que são incapazes de utilizar a língua nas suas funções mais usuais: pedir uma informação ou reagir à atitude do interlocutor de forma adequada.

«On peut arriver à effectuer des actes de parole<sup>1</sup> diversifiés et dépassant de loin le niveau des transactions élémentaires (mais restant toutefois dans le cadre de la langue usuelle) avec des formes lexicales et syntaxiques suffisamment simples pour que des débutants puissent les maîtriser»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Acções realizadas pela fala: «dire, c'est faire». Os ingleses preferem a expressão «funções da linguagem» — *language functions* — operações que a linguagem permite realizar.

<sup>2</sup> Janine Courtillon, «Le Niveau-seuil pour débutants?», in *LFDLM*, n.º 133.



A aprendizagem do francês deverá permitir aos alunos funcionarem com a língua em situações que os interessem, que os obriguem a implicar-se linguisticamente, pedindo, recusando, felicitando, agradecendo ou exprimindo uma emoção ou uma opinião, isto é, satisfazendo as suas *necessidades de comunicação* com os outros.

O meio por excelência onde essas trocas verbais se efectuarão será a aula. Deverão explorar-se ao máximo as redes de comunicação, variá-las em função das situações (autênticas ou simuladas) e das actividades pedagógicas, de modo a neutralizar o papel centralizador do professor e a permitir a utilização da língua pelo que ela é: um instrumento de comunicação e acção.

Actualmente, considera-se que se deve pôr à disposição do aluno, o mais cedo possível, os meios linguísticos e paralinguísticos (gestos, entoação, etc.) que lhe permitam estabelecer trocas verbais autênticas e não apenas simulacros didácticos de comunicação.

Para que a comunicação se realize de maneira adequada devem tomar-se em consideração os parâmetros sociais e psicológicos dos interlocutores. Com efeito, o seu estatuto social e a sua atitude psicológica determinam a escolha do enunciado adequado, entre vários possíveis para uma mesma função.

Ao realizar estas *funções* (pedir um objecto, por exemplo), as pessoas referem-se a certas *noções* (qualificação, quantificação ou localização do objecto) que implicam o domínio de estruturas formais da língua. Assim, o programa estipula aquilo que os alunos deverão ser capazes de fazer com a língua (*quadro das funções*) em relação a que domínios de experiência (*quadro dos domínios de referência*) e quais as *noções* e formas linguísticas (*quadro das noções semântico-gramaticais*) que deverão dominar para realizarem as actividades explicitadas.

Para se estabelecer uma progressão, evidentemente necessária, poderá recorrer-se ao processo cíclico, o que permitirá aos alunos assimilarem primeiro os enunciados mais simples e generalizáveis, isto é, que possam ser usados em várias situações, e, num segundo tempo, num «círculo» posterior, retomar as mesmas funções, com enunciados mais complexos e correspondendo a actos mais modalizados. Este processo permite aos alunos realizarem com a língua desde cedo funções muito diversas e tomarem consciência de que enunciados utilizados numa determinada situação podem sê-lo em várias outras.

Uma das características da competência de comunicação é a capacidade de escolher, entre várias possibilidades, a forma adequada à situação e à intenção enunciativa. Deve-se, pois, desde cedo, apresentar situações diversas (no plano psicológico e social) para permitir aos alunos o emprego contrastado das diversas formas, condição necessária para a aquisição de uma verdadeira competência de comunicação.

As unidades didácticas deverão centrar-se em situações de comunicação, mas para que essas situações tenham um certo *carácter de autenticidade* é preciso, por um lado, fazê-las depender de necessidades pragmáticas e, por outro, estabelecer uma série de combinações possíveis. Por exemplo, para *descrever um objecto* é preciso uma razão lógica para o fazer — perda ou desaparecimento do objecto, compra de um determinado presente —, e nela se poderão in-

tegrar noções como posse, localização, caracterização, etc.

Será através de situações apresentadas e de documentos (autênticos ou com aparência de comunicação real) que os alunos tomarão contacto com aspectos da realidade e da cultura francesas e serão levados a comparar, a interrogar, a reagir. Dar a conhecer a cultura de um país não é só ensinar os nomes dos monumentos da sua capital, mas também fazer ver os comportamentos habituais da comunidade que fala a língua.

Assim se estimula o interesse dos alunos e se contribui para a sua abertura de espírito, para a compreensão crítica de outros povos, para o respeito pelas diferenças.

Não se deve esquecer que os alunos terão necessidade de entrar em contacto com um material oral e escrito mais vasto do que aquele que serão capazes de produzir. Neste capítulo, e pensando no parentesco das duas línguas e na grande quantidade de «mots transparentes», será útil familiarizar os alunos com materiais autênticos que poderão servir, além do mais, para testar a sua compreensão da língua francesa.

Uma pedagogia virada para o aluno e estimulando a comunicação implica necessariamente uma maneira diferente de encarar os seus «erros»: estes poderão ser um elemento dinâmico na aprendizagem, como trampolim para uma expressão correcta.

Esta pedagogia reabilita igualmente o papel do professor que, partindo do discurso do aluno (mesmo se aproximativo e hesitante), o ajudará a construir uma competência linguística estruturada e correcta e a encontrar pontos de apoio para a sistematização dos meios de expressão da língua.

O programa baseia-se numa determinada perspectiva de descrição da língua e concepção da aprendizagem, mas não é, evidentemente, um método ou um curso. Não tem virtudes milagrosas que curem as deficiências, limitações e dificuldades do nosso sistema escolar. As sugestões de actividades e outras orientações pedagógico-didácticas serão inseridas no *Guião* e poderão ajudar a pôr em prática o programa, na convicção, porém, de que a organização de um conjunto didáctico para os alunos do Ensino Preparatório, que concretize as potencialidades comunicativas de uma *perspectiva funcional/nocional e que leve ao mesmo tempo ao domínio do sistema gramatical*, é o desafio que actualmente se põe a todos os professores de Francês e de maneira particular aos autores de materiais didácticos.

### Domínios de referência

A selecção dos domínios de referência obedeceu a três princípios gerais:

A comunicação numa língua estrangeira far-se-á mais facilmente e de maneira mais implicada a partir dos interesses e da experiência daqueles que aprendem, neste caso alunos entre os 10 e os 14 anos;

O lugar onde se efectua a aprendizagem é essencialmente a aula; daí decorrem actividades a ter em conta, como *jogos* ou *compreensão do discurso*;

Um dos objectivos da aprendizagem do francês é tornar os alunos capazes de estabelecer con-

tactos com falantes dessa língua, pelo que se incluíram domínios de referência, que não decorrem necessariamente da utilidade imediata, mas de uma utilização futura da língua.

Não sendo o programa concebido a partir de conteúdos lexicais, este quadro põe a tónica nas actividades linguísticas que o aluno deverá ser capaz de realizar (coluna da direita) em relação aos domínios de referência expressos à esquerda. Assim, não interessará que ele inventarie, por exemplo, todos os alimentos e bebidas, mas que se revele capaz de efectuar, no decorrer de situações da vida quotidiana, um certo número de actividades linguísticas (pedir um alimento, fazer uma apreciação, indicar as suas preferências, etc.). Desta forma se estabelece uma articulação com o quadro das *funções*, podendo estas aparecer em diferentes situações. Por exemplo, «expressar o agrado/a preferência» pode surgir em variados contextos situacionais e em relação a diferentes domínios de referência: no decurso de uma compra, a propósito da escolha de um espectáculo, etc.

No que respeita ao léxico, considera-se que o FF1 constitui material útil, pois determina zonas linguísticas de grande rentabilidade nas trocas verbais quotidianas. Não se podem ignorar conclusões importantes fornecidas pelos inquéritos do FF1, como, por exemplo, que os verbos mais frequentes e mais úteis da língua francesa são *avoir, être, faire, aller*, etc. No entanto, o FF1 deve ser utilizado como material de referência, a ultrapassar quando não permita uma expressão adequada ou quando não responda às interacções na aula.

*Os domínios de referência apresentados não são constrangedores, permitindo aos professores uma certa margem de liberdade para os adaptar às vivências e interesses dos alunos e ao meio geográfico e social em que se situam as escolas.*

Tanto os domínios de referência como as actividades linguísticas propostos para o 1.º ano deverão ser retomados no 2.º ano, em vista a um alargamento e enriquecimento das possibilidades de expressão dos alunos.

### 1 — Identificação e caracterização pessoais

No que se refere a:

Os alunos deverão ser capazes de:

1.1 — Nome

Distinguir entre «nom» e «prénom».  
Perguntar e dizer o nome.

1.2 — Morada

Fazer perguntas e dar respostas acerca da localização do domicílio (ville, rue, place, n.º de maison, étage, ...).  
Caracterizar sumariamente a casa.

1.3 — Idade e sexo

Perguntar e dizer a idade e escrever a data de nascimento.  
Referir-se às pessoas de acordo com a idade e o sexo (homme, femme, garçon, fille, ...).  
Interpelar pessoas de acordo com a idade, o sexo e o grau de intimidade.

1.4 — Nacionalidade

Perguntar e dizer a nacionalidade.

1.5 — Família

Referir-se aos membros da família.

1.6 — Características pessoais

Indicar alguns traços físicos (il est jeune, vieux, grand, petit, blond, ...; il a les cheveux bruns, les yeux bleus, ...).  
Indicar alguns traços de temperamento (il est gentil, sympathique, amusant, paresseux ...).  
Indicar gostos, hábitos, capacidades (il aime le football; je me couche tôt le soir; je ne sais pas nager ...).

### 2 — Escola

No que se refere a:

Os alunos deverão ser capazes de:

2.1 — Mobiliário e material escolar

Compreender e formular pedidos (Passe-moi ton crayon, prenez les figurines, on peut allumer le projecteur? ...).  
Fazer perguntas e dar respostas acerca da sua localização (Où est ...?/... dans l'armoire, sur la table, au fond ...).  
Indicar algumas características de objectos pessoais.

## 2.2 — Actividades quotidianas

Compreender, pedir e dar indicações sobre actividades escolares e acções correntes dentro da escola (Mets une croix devant la phrase juste ...; Je peux aller au tableau .../aux toilettes? ...; Va chercher le livre à la bibliothèque ...).  
Compreender indicações relativas a jogos.  
Compreender e fazer uma apreciação sobre o trabalho escolar [C'est (très) bien, ça va/ça ne va pas ...].  
Reagir à atitude dos outros.

## 2.3 — Compreensão do discurso

Indicar se compreendem ou não e o quê; perguntar como se diz ou o que significa uma palavra ou expressão; pedir para falar mais lentamente, para repetir; perguntar ou dizer se determinada realização linguística é correcta; perguntar como se pronuncia ou escreve uma palavra.

## 2.4 — Horário; tempo cronológico

Fazer referência às disciplinas.  
Perguntar e dizer as horas, a data (dias da semana, meses, ano).  
Pedir para situar e situar acções no tempo (hier ... ce matin ... la semaine prochaine ...).

## 3 — Refeições

## No que se refere a:

Os alunos deverão ser capazes de:

## 3.1 — Alimentos e bebidas

Perguntar e dizer o que se come e o que se bebe.  
Pedir os mais frequentes (Passe-moi le pain, le sel, ...).  
Pedir e fazer uma apreciação [C'est bon, (très) chaud, sucré, salé, ...].  
Indicar as suas preferências.  
Fazer perguntas e dar respostas sobre a quantidade.

## 3.2 — Refeições

Perguntar e dizer onde se tomam (em casa, na cantina, ...).  
Convidar; aceitar/recusar convites.  
Ler uma receita simples, uma omenta.

## 4 — Vestuário

## No que se refere a:

Os alunos deverão ser capazes de:

## 4.1 — Peças de vestuário

Pedir as que desejam.  
Indicar algumas características (tamanho, cor, ...).  
Pedir e fazer uma apreciação (Tu aimes mon jean?/ Oui, il te va très bien, c'est très pratique ...).

## 4.2 — Mobiliário do quarto

Fazer perguntas e dar respostas acerca da localização das peças de vestuário.

## 4.3 — Actividades quotidianas

Compreender e dar ordens acerca do uso do vestuário (Va mettre ton pull ...; Attache tes chaussures ...).

## 5 — Comércio e compras

## No que se refere a:

Os alunos deverão ser capazes de:

## 5.1 — Generalidades

Compreender, pedir e dar informações sobre alguns locais de venda.

## 5.2 — Compras correntes

Pedir um artigo (produtos alimentares, vestuário, material escolar, discos, jogos e outros artigos de interesse para os alunos).  
Indicar as suas preferências.  
Indicar a quantidade.  
Perguntar o preço.  
Compreender as informações do vendedor.

## 6 — Deslocações

No que se refere a:

Os alunos deverão ser capazes de:

### 6.1 — Itinerários

Compreender, perguntar e indicar o caminho, a distância.  
Compreender «consignes» de orientação, indicações e avisos.

## 7 — Tempos livres

No que se refere a:

Os alunos deverão ser capazes de:

### 7.1 — Distracções e informação

Indicar os seus passatempos e informar-se sobre os dos outros.  
Dizer se gosta de ler, de ver televisão, de ouvir rádio, quais os programas preferidos.

### 7.2 — Espectáculos e desportos

Obter e dar informações (hora e local).  
Indicar as suas preferências e informar-se sobre as dos outros.  
Fazer uma apreciação global sobre um espectáculo.  
Convidar; aceitar/recusar convites.

### 7.3 — Festas e aniversários

Caracterizar e situar no tempo algumas festas (Natal, Páscoa, aniversários, le 14 juillet ...).  
Formular votos (Joveux Noël! Bon anniversaire! ...).  
Convidar; aceitar/recusar convites.  
Contar sumariamente experiências simples.

## Funções

Esta secção do programa apresenta as funções da linguagem (coluna da esquerda) que deverão ser tratadas ciclicamente ao longo do 1.º e 2.º anos e os diferentes meios linguísticos (coluna da direita) para exprimir essas mesmas funções.

Os critérios de selecção dos enunciados foram a produtividade, o grau de generalização e a adequação à prática comunicativa dos alunos a quem se destina o programa. Incluímos ainda algumas expressões familiares e frases idiomáticas. Foram excluídos enunciados complexos (quer a nível gramatical, quer lexical) ou de reduzida aplicação. *Os enunciados apresentados não são exaustivos nem obrigatórios. Não constituem, de modo algum, um inventário de frases e de expressões para serem aprendidas na sua totalidade.* Pretende-se fornecer ao utilizador do programa um leque de possibilidades para cada função, entre as quais ele escolherá as mais adequadas às situações e às relações, estatuto e intenções enunciativas dos interlocutores.

Apresentar no programa um número demasiado reduzido e taxativo de enunciados para cada função

equivalaria a considerar a fala como um código artificial e a aquisição de uma competência mínima de comunicação como a reprodução psitacista de uma lista fechada de frases e expressões.

Uma das características da competência de comunicação é a capacidade para produzir enunciados apropriados à situação, entre várias possibilidades que a língua oferece. Assim, convém fornecer ao aluno mais do que um meio de expressão para uma determinada função, de modo a permitir-lhe fazer essa escolha. Pode-se considerar que o aluno atingiu o objectivo funcional especificado, isto é, foi capaz de realizar uma determinada função, se utilizar um ou outro meio de expressão, desde que adequado às circunstâncias e aos interlocutores.

No que respeita à compreensão, os alunos terão necessidade de compreender um leque de enunciados mais vasto do que aquele que serão chamados a produzir efectivamente, pelo que *se indicam com um R. os enunciados que os alunos deverão ser capazes apenas de reconhecer.*

Embora sem estar expressamente assinalada, não se deve esquecer que a entoação desempenha um papel muito importante na realização das funções.

### 1 — Estabelecer romper um contacto social

(Actos sociais)

#### 1.1 — Saudações

##### 1.1.1 — Saudar alguém

Bonjour | (Prénom).  
Bonsoir | (M./M<sup>me</sup>/M<sup>lle</sup>) (Nom).  
Salut (Prénom).  
Ça va?/Ça va bien?/Comment ça va?  
Comment allez-vous?  
Ça va | ton père?  
| l'école?  
Ton père va bien?

|  |  |
|--|--|
| 1.1.2 — Responder à saudação                             | Bonjour .../Bonsoir .../Salut ... (cf. 1.1.1)<br>Ça va (merci)./Bien, merci./Pas mal, merci.<br>Ça ne va pas./Pas très bien.<br>Je vais   très bien, merci.<br>Il va   |
| 1.2 — Interpelação                                       |  |
| 1.2.1 — Directa  | Prénom,<br>M./M <sup>me</sup> /M <sup>lle</sup>   s'il   te   plaît!<br>  vous  <br>Hé, toi .../Pardon!/Excusez-moi!/S'il vous plaît (M./M <sup>me</sup> /M <sup>lle</sup> ).  |
| 1.2.1.1 — Responder à interpelação directa               | Oui (M./M <sup>me</sup> /M <sup>lle</sup> )?<br>(Oui), qu'est-ce que c'est?<br>(Oui), qu'est-ce qu'il y a?   |
| 1.2.2 — Ao telefone                                      | Allo?<br>(C'est) Nom/Prénom?<br>(C'est bien le) 123 45 67?<br>Qui est à l'appareil?<br>Je peux   Prénom (s. v. p.)?<br>Je voudrais   parler à   M./M <sup>me</sup> /M <sup>lle</sup> +Nom (s. v. p.)?  |
| 1.2.2.1 — Responder à interpelação telefónica            | Allo, oui?<br>Oui, c'est moi./Non, c'est ...   |
| 1.2.3 — Na correspondência                               | (Mon) cher   Prénom.<br>  papa/ami ...   |
| 1.3 — Despedidas   |  |
| 1.3.1 — Na comunicação oral                              | Au revoir   (Prénom).<br>Bonsoir   (M./M <sup>me</sup> /M <sup>lle</sup> ) (Nom).<br>Salut (Prénom).<br>À demain./À mardi./À bientôt.<br>  journée!<br>Bon(ne)   après-midi!<br>  week-end!<br>  voyage!   |
| 1.3.2 — Na correspondência                               | A bientôt./Amitiés.<br>Bons baisers./Je t'embrasse (bien fort).<br>Embrasse<br>Donne le bonjour à   Jean (de ma part).   |
| 1.4 — Votos  | Bon(ne)   a bonpêit!<br>  (e. heureuse) année!<br>  chance!<br>  courage!<br>Joyeux   Noël!<br>  anniversaire!<br>Travaille   bien!<br>Amuse-toi   |
| 1.5 — Agradecimentos e pedidos de desculpa               | Merci (bien/beaucoup),   (Prénom).<br>  (M./M <sup>me</sup> /M <sup>lle</sup> ).<br>Tu es (vous êtes)<br>Tu as été (vous avez été)   très gentil(le).<br>R./ Merci de   votre cadeau.<br>  tes fleurs.<br>R./ Je vous remercie.<br>R./ Il le remercie. |
| 1.5.2 — Pedir desculpa                                   | Oh, pardon   (Prénom).<br>  (M./M <sup>me</sup> /M <sup>lle</sup> ).<br>Excusez-moi, (M./M <sup>me</sup> /M <sup>lle</sup> ).<br>Excusez-moi,   je suis (vraiment) désolé(e)/ R.<br>  je regrette beaucoup./ R.  |
| 1.5.3 — Responder a agradecimentos e pedidos de desculpa | (Il n'y a) pas de quoi.<br>Ce n'est rien.<br>R./ Je   t'   en prie.<br>  vous  |

**2 — Pedir para repetir e para explicitar  
(Compreensão do discurso)**

|  |  |
|--|--|
| 2.1 — Pedir para repetir/pedir para explicitar | Pardon?/Quoi?<br>Est-ce que   tu peux   répéter (plus lentement)?<br>  vous pouvez<br>Qu'est-ce que   tu dis?<br>  vous dites?<br>Excusez-moi, je n'ai pas compris.<br>Parle(z) doucement.<br>Je te comprends très mal (au téléphone). |
|--|--|

|   |  |
|---|--|
|   | Qu'est-ce que ça   signifie?<br>  veut dire?   |
|   | "Lunettes"   comment ça s'écrit?<br>  ça prend un t ou deux t?   |
|   | <b>3 — Pedir para fazer/dizer para fazer</b>   |
| 3.1 — Permissão                                 |  |
| 3.1.1 — Pedir autorização                       | (Est-ce que) je peux   aller aux toilettes   s'il vous plaît?<br>  ouvrir la fenêtre   |
|   | (Est-ce qu') on peut   allumer?<br>  regarder le cahier?   |
|   | Je voudrais (bien)   aller à la piscine.<br>J'aimerais (bien)   inviter Janine.  |
| 3.1.2 — Autorizar                               | Oui./Certainement./D'accord.<br>Vas-y./Allez-y.<br>Si tu veux./Si vous voulez.   |
|   | R./ Je   t'   vous   en prie.  |
| 3.1.3 — Recusar a permissão                     | Non, tu ne peux pas.<br>(Non), pas   maintenant.<br>  aujourd'hui.<br>  question.  |
|   | (Je regrette, mais)   ce n'est pas possible.<br>  c'est impossible.  |
|   | Non, parce qu'il fait froid (raison du refus).<br>R./ N'insiste pas//   quand je dis non c'est non.<br>  j'ai dit non.<br>  je t'ai déjà dit non.  |
|   | R./ C'est défendu (de ...)<br>R./ Ce n'est pas permis (de ...)<br>R./ Prière de ne pas parler au conducteur.<br>R./ Défense de fumer.  |
| 3.2 — Convites                                  |  |
| 3.2.1 — Convidar/propor/sugerir                 | Tu viens   avec moi au cinéma?<br>  chez moi?<br>On va au cirque?<br>Je vais à la piscine,   tu viens?<br>  ça te dit?<br>Tu veux   venir au cinéma?<br>Vous voulez   une tasse de café?/un jus d'orange?<br>Tu aimerais   aller au cinéma?<br>Tu voudrais         |
|   | Si on allait   jouer aux cartes?<br>  au cirque?   |
|   | Si   tu veux   on va au cinéma.<br>  vous voulez   on peut aller au restaurant.<br>  on dîne au restaurant   |
|   | R./ Je   t'   invite   à dîner.<br>  vous   au restaurant.   |
| 3.2.2 — Aceitar o convite/a proposta/a sugestão | d'accord.<br>merci.<br>Oui, c'est une bonne idée.<br>tu es (vous êtes) très gentil(le)<br>avec plaisir.<br>je veux bien.   |
|   | Chouette!/Chic!  |
| 3.2.3 — Recusar o convite/a proposta/a sugestão | merci.<br>Non, pas aujourd'hui/pas maintenant.<br>je ne peux pas (accepter).<br>je n'ai pas le temps.<br>je n'aime pas ça.   |
|   | C'est dommage, mais ...<br>Je voudrais bien, mais ...<br>J'aimerais bien, mais ...   |
| 3.2.4 — Manifestar indecisão                    | Je ne sais pas (encore).<br>Peut-être./Je vais voir./On va voir.   |
| 3.3 — Ordens e pedidos                          |  |
| 3.3.1 — Dar uma ordem                           | Chut!/Dehors!/Plus bas!<br>(Ne) ferme (pas)   la porte!<br>(Ne) fermez (pas)  <br>Donne-moi   le/ton/ce stylo.<br>Passe-moi  <br>Va fermer la porte<br>Va me chercher le journal.<br>Tu vas te coucher (dans cinq minutes).  |
|   | <i>Nota:</i> O carácter mais ou menos incisivo destas ordens depende:<br>Da entoação que se imprimir à frase;<br>Do acrescentamento de expressões como <i>tout de suite, vite, en vitesse</i> ou de fórmulas como <i>s'il te (vous) plaît, sois gentil, ympa</i> . |

## 3.3.2 — Pedir um objecto ou um serviço

|   |   |
|---|---|
| Tu as/vous avez   | une gomme?<br>du sel?<br>un peu de persil?  |
| Tu me passes<br>Tu me prêtes  | le/ton/ce stylo?<br>journal?  |
| De l'eau/un verre d'eau/un kilo d'oranges, s'il vous plaît.           |   |
| Je voudrais   | une carte postale.<br>de la bière.<br>un kilo de carottes.<br>trois places pour ce soir.<br>réserver une table. |
| Tu veux (bien)/vous voulez (bien)<br>(Est-ce que) tu peux/vous pouvez | fermer la porte?<br>mettre la table?<br>me prêter ton stylo?<br>votre   |

## 3.3.3 — Recusar uma ordem ou um pedido

Non./Pas maintenant./Pas question./Plus tard.

|        |  |
|--------|--|
| (Non), | je ne veux pas.<br>je ne peux pas.<br>je n'ai pas envie. |
|--------|--|

|        |  |
|--------|--|
| (Non), | j(e n')ai pas de gomme.<br>j(e n')en ai pas. |
|--------|--|

Quelle idée!/Tu rêves!/Et puis quoi encore?  
Mon oeil! (Familier.)

## 3.3.3.1 — Recusar uma ordem ou um pedido, desculpando-se

Je veux bien, mais ...  
Je voudrais bien, mais ...  
J'aimerais bien, mais ...

## 3.4 — Prescrição

## 3.4.1 — Prescrição simples

Il faut faire attention aux feux.  
Tu dois t'arrêter.  
Avancez de trois cases (jeux).  
Mélanger le sucre avec les oeufs (recettes).

## 3.4.2 — Prescrição complexa

|   |                   |   |                 |
|---|-------------------|---|-----------------|
| Pour<br>Si tu veux<br>Si vous voulez<br>Quand on veut | arriver à l'heure | il faut<br>alors, tu dois/vous devez<br>on doit | prendre un taxi |
|---|-------------------|---|-----------------|

## 4 — Pedir/dar uma opinião

## 4.1 — Perguntar a opinião dos outros

Tu (ne) crois (pas) qu' | il va me punir, le prof?  
Tu (ne) penses (pas) qu'

## 4.2 — Dar uma opinião

## 4.2.1 — Certeza

C'est sûr./Sûrement.  
R./Je suis sûr qu'il va me punir.

## 4.2.2 — Probabilidade

Je crois | qu'il (ne) va (pas) me punir.  
Je pense

## 4.2.3 — Dúvida

Je ne crois pas.  
Je ne pense pas.  
R./Je ne suis pas sûr(e).

## 4.2.4 — Ignorância

Je ne sais pas.  
Je n'en sais rien.

## 4.3 — Aprovar a opinião dos outros

Je suis d'accord (avec toi).  
C'est vrai./Tu as raison.  
Je pense comme toi.

## 4.4 — Desaprovar a opinião dos outros

Je ne suis pas d'accord (avec toi).  
Ce n'est pas vrai.

## 5 — Pedir/fazer uma apreciação

## 5.1 — Pedir uma apreciação

(Acções/factos.)

C'est | bien?  
juste?  
ça?

Ça va?

Ce n'est pas | bien?  
juste?  
ça?

(Acções/objectos/pessoas.)

Tu aimes/vous aimez | danser?  
la natation/mon pantalon/cette chanson?  
Paul?Comment tu le/la trouves | ce film?  
mon pantalon?  
la viande?  
Janine?/cet acteur?C'est très/trop salé, | non?  
Il est | très intelligent (ce garçon), | tu ne trouves pas?  
très bien (ce film),

|   |  |  |
|---|--|--|
| 5.2 — Fazer uma apreciação                | R./Ça te plaît   | le football?<br>ce disque?   |
| 5.2.1 — De agrado<br>(Acções/factos.)     | R./Qu'est-ce que tu penses                                   | de cette histoire?<br>du film?   |
|   | (Oui), c'est   | (très) bien/(très) bon.<br>juste.<br>ça.   |
|   | (Oui), ça va.  |  |
| (Acções/objectos/pessoas.)                | J'aime (bien/beaucoup)<br>J'adore                            | nager<br>l'ananas/cette chanson<br>la Panthère Rose.   |
|   | C'est<br>Il est<br>Je trouve ça                              | + adjectif.<br>sensationnel/formidable/génial.<br>super (familier).  |
|   | Je le/la trouve  | (vachement) drôle (ce film). (Familier.)<br>(très/assez) bien (cet acteur).<br>(très) pratique (ton pantalon).<br>délicieuse (la viande).<br>très chic (Janine). |
| 5.2.2 — De desagrado:<br>(Acções/factos.) | R./Ça<br>R./Il/elle  | me plaît (beaucoup).<br>la natation.<br>ta robe.<br>cette chanson.   |
|   | (Non), ce n'est pas  | bien.<br>juste.<br>ça.   |
|   | (Non), ça ne va pas.   |  |
| (Acções/objectos/pessoas.)                | Je n'aime pas (beaucoup/du tout)<br>Je déteste               | laver la vaisselle.<br>le poulet rôti.<br>ce disque.<br>Art Sullivan.  |
|   | Ce n'est pas<br>Il/elle n'est pas                            | (très) drôle.<br>(très) pratique.<br>(très) intéressant(e).  |
|   | Je le/la trouve  | (assez) mauvais (ce film).<br>peu sympa (Paul).<br>(trop) serré (ton pantalon).<br>(très) dure (la viande).  |
| 5.2.3 — De indiferença                    | R./Ça<br>R./Il/elle  | ne me plaît pas (beaucoup)<br>(le football).<br>(ta jupe).<br>(ce disque).   |
|   | Ça ne m'intéresse<br>Ça m'est égal.<br>R./Ça ne me dit rien. | pas beaucoup.<br>pas tellement.  |

## 6 — Reagir à attitude do interlocutor

|  |  |
|--|--|
| 6.1 — Exprimir prazer/agrado<br>(cf. 1.5.1). | Ça, c'est bien/gentil/sympa/chouette.  |
|  | Tu es/vous êtes   (très) gentil(le).<br>Tu as été/vous avez été   (très) sympa.  |
| 6.2 — Exprimir desagrado/decepção            | R./Je suis content de toi.   |
|  | C'est   triste.<br>ennuyeux.   |
|  | Ce n'est pas de chance!<br>C'est dommage!<br>Oh la la!/Oh mon Dieu!  |
| 6.3 — Exprimir irritação                     | Tu m'embêtes./Tu m'énerves./Tu m'agaces<br>J'en ai marre!<br>Quel idiot! (Tu as encore perdu la clé).<br>Tu me casses les pieds. (Familier.) |
|  | R./ (Je trouve que)   tu exagères!<br>vous exagérez!   |
| 6.4 — Exprimir surpresa                      | Ce n'est pas   possible!<br>vrai!  |
|  | Comment!!/Quoi!!<br>Ça alors!/Tiens!   |
| 6.5 — Exprimir indiferença                   | Et après?<br>Ça m'est égal.<br>Bof!<br>Je m'en fiche. (Familier.)  |



## 7 — Pedir/dar informações

## 7.1 — Sobre pessoas

## 7.1.1 — Identidade (nome, idade, morada, nacionalidade, profissão)

Nome

Comment tu t'appelles?/il/elle s'appelle?  
 X, c'est toi?  
 Quel est ton prénom?  
 Écris ton nom/prénom (ici).

Qui est-ce?  
 Qui est cette femme?  
 Tu connais ce garçon?

Je m'appelle/Il/elle s'appelle ...  
 C'est X./C'est le prof de musique.  
 Je ne le connais pas.

Idade

Quel âge as-tu?/tu as?/avez-vous?  
 Date de naissance (écrit).  
 J'ai onze ans.  
 Je vais avoir (mes) douze ans.

Morada

Où (est-ce que) tu habites?/Tu habites où?  
 J'habite rue .../place ...

Nacionalidade

Je suis | portugais(e).  
 Il/elle est | français(e).

Profissão

Qu'est-ce qu' | elle | fait | (ta mère)?  
 | il | | (ton frère)?  
 R./ Quelle est sa profession?  
 Elle/il est | +profession.  
 | couturière/maçon/gardien/ ...

## 7.1.2 — Características

Qualidades (físicas e morais)

Comment il/elle est?  
 Il/elle est | jeune/vieux (vieux)/...  
 | blond(e)/brun(e)/...  
 | gentil(le)/...  
 Il/elle a les cheveux longs/les yeux noirs/ ...

Gostos (cf. apreciação 5)

Qu'est-ce que tu | aimes | (comme sport)?  
 | préfères | (comme film)?

Quel est ton | chanteur |  
 | sport | préféré?  
 | prof |

J'aime (beaucoup) | le football.  
 J'adore | les westerns.  
 Je n'aime pas (beaucoup) | Carlos do Carmo.  
 Je déteste

Je préfère | la natation.  
 J'aime mieux | les westerns.

Carlos do Carmo, | chanteur |  
 Le football, | c'est mon | sport | préféré.  
 Le prof de gym, | prof |

Hábitos

Qu'est-ce que tu fais | le soir?  
 | le dimanche?

Tu fais du vélo?/du skate?/de la natation?  
 Tu te couches tôt le soir?

Réponses: (verbe)+un peu/toujours/quelquefois/jamais ...

Exs.: Je lis un peu.  
 Oui, quelquefois.  
 Non, jamais. Je me couche toujours tard.

Conhecimentos/capacidades

Tu sais/vous savez | jouer de la guitare?  
 | nager?

Tu es | bon | en maths?  
 | fort |

Tu connais | les albums de Tintin?  
 | des chanteurs français?

Tu parles | français?  
 Tu comprends le | portugais?

Tu peux | nager le 100 mètres en une minute?  
 Tu es capable de |

Réponses: (Oui/Non+reprendre la phrase)+ | un peu  
 | très+adj./adv  
 | pas très+adj./adv.

Ex.: (Oui, je joue/je parle/ ...) un peu/très bien ...  
 (Non), | (je ne nage) pas très bien.  
 | (je ne suis) pas très fort.

## 7.2 — Sobre objectos/lugares

## 7.2.1 — Existência

Qu'est-ce qu'il y a | aujourd'hui à la cantine?  
sur l'image? (Pour décrire une image; pour un jeu.)

(Est-ce qu'il y a | un téléphone | près d'ici?  
une station de taxi

(Il y a | du poisson grillé et de la salade.  
un bateau (en bas/en haut/à gauche/ ...).

## 7.2.2 — Localização (cf. noções semântico-gramaticais — Espaço)

La gare de Lyon, s'il vous plaît?

Où est | le zoo?  
ma jupe?/ma brosse à dents?

Je cherche | la gare.  
mon stylo.

J'ai perdu ma montre.  
Tu as vu ma montre?

C'est | rue .../place .../...  
(Oui), il/elle est | en bas/à gauche/derrière .../en face de .../...  
dans l'armoire/sous le lit/ ...

## 7.2.3 — Características

## Identificação/uso

Qu'est-ce que c'est?  
À quoi ça sert?

C'est | une tasse à café.  
un trombone; c'est pour réunir des papiers.

## Cor

C'est  
Ton pantalon est | de quelle couleur?

C'est | vert/bleu/ ...  
Il est | rouge foncé/clair.  
d'une couleur claire.

## Matéria (cf. noções semântico-gramaticais — Caracterização/qualidade)

R./C'est | en quoi | ta bille?  
R./Elle est | ta marionnette?

C'est en verre/en bois/en métal/en plastique/en carton.

## Forma/dimensão

Comment | il est?/Il est comment?  
c'est?/C'est comment?

Il est | rond/ carré/ ...  
C'est | en forme de ...

Il est | grand/petit/ ...  
C'est | long/court/ ...

## Posse

C'est à qui (ce manteau)?/À qui est-ce?  
Ce manteau est à toi?

C'est à moi/à Paul.  
C'est le manteau de Jacques.

## Preço

C'est  
Ça coûte | combien?  
Ça fait

(C'est) | 150 F.  
(Ça coûte) | 10.50 F.  
(Ça fait)

## Funcionamento

Comment ça marche?

R./Tu fais comme ça.

R./Tu appuies | sur le bouton.  
R./Il faut appuyer

## 7.3 — Sobre ações/acontecimentos

## Acção em curso

Qu'est-ce qu'il y a?  
Qu'est-ce qui se passe?

## Acção/acontecimento passado

Qu'est-ce que tu as fait | hier?  
Qu'est-ce qui s'est passé | à ce moment-là?

## Intenção/projectos

Qu'est-ce que | tu fais | ce soir?  
tu vas faire | demain?  
pendant les vacances?

## Lugar

Tu vas où?/Où tu vas?/Où vas-tu?  
Où tu as acheté ça?

## Tempo

Tu pars quand?/Quand est-ce que tu pars?

Tu pars | à quelle heure?  
quel jour?

À quelle heure | tu pars?  
Quel jour

## Razão

Pourquoi tu as fait ça? | — parce que+phrase.  
— phrase+c'est pour ça que ...

Ex.: Le métro est en grève; c'est pour ça que j'arrive en retard.

|                               |   |             |     |  |
|-------------------------------|---|-------------|-----|--|
| Agente                        | Qui a   | dit<br>fait | ça? | — C'est moi.<br>— C'est Pierre (qui a fait ça).<br>— Ce n'est pas moi, c'est lui.<br>Pierre. |
| <b>8 — Narração/descrição</b> |   |             |     |  |
| <b>8.1 — Narração</b>         | (Relatar acções/situá-las umas em relação às outras/localizá-las no espaço/utilizar o discurso indirecto.)  |             |     |  |
|                               | <b>Presente do indicativo:</b><br>A 7 h du matin le petit Martien arrive sur terre.   |             |     |  |
|                               | <b>«Passé composé»:</b><br>A 7 h du matin le petit Martien est arrivé sur terre.  |             |     |  |
|                               | <b>Imperfeito do indicativo:</b><br>Pendant les vacances<br>Quand j'étais petit(e) j'allais nager dans la rivière.  |             |     |  |
|                               | <b>Sequência das acções:</b><br>Série de verbos no presente ou no passado ligados por <i>d'abord/ensuite/après/ ...</i> (cf. Noções semântico-gramaticais 1.6) e por <i>avant/après/plus tard/ ...</i> (cf. Noções semântico-gramaticais 1.4.1, 1.4.2 e 1.4.3). |             |     |  |
|                               | <b>Localização das acções no espaço</b> (cf. Noções semântico-gramaticais 2).   |             |     |  |
|                               | <b>Utilização do discurso indirecto</b> (cf. Anexo gramatical 3).   |             |     |  |
| <b>8.2 — Descrição</b>        | (Caracterizar pessoas/lugares/objectos.)  |             |     |  |
|                               | <b>Indicar características físicas</b> (cf. Funções 7.1 e 7.2).   |             |     |  |
|                               | <b>Indicar traços de carácter e/ou de temperamento</b> (cf. Funções 7.1).   |             |     |  |
|                               | <b>Situar no espaço a pessoa, o lugar, o objecto</b> (cf. Funções 7.2 e Noções semântico-gramaticais 2— Espaço).  |             |     |  |

### Noções semântico-gramaticais

Na elaboração deste quadro adoptámos uma perspectiva semântico-gramatical. Em vez de uma esquematização com base em critérios morfológicos (listas de advérbios, de preposições, de pronomes, etc.), preferimos um agrupamento dos meios linguísticos — não apenas gramaticais — que concorrem para a expressão das diferentes noções: de tempo, de espaço, de quantidade, etc. O acesso ao sentido está estreitamente associado ao domínio das categorias gramaticais da língua, mas não existe uma relação linear entre forma e sentido. Assim, notar-se-á que formas pertencentes a categorias gramaticais diferentes foram incluídas na mesma classe semântica. Por exemplo: é possível exprimir o conceito de localização estática através de preposições, advérbios ou pronomes. Inversamente, acontece que a mesma forma se repete para várias noções. Exemplo: a preposição *en* pode exprimir mais do que um conceito:

*en* janvier (situação no tempo);

Je prends le petit déjeuner *en* deux minutes (duração);

Il voyage *en* train (determinação instrumental).

Figuram em anexo a este quadro certas categorias do discurso e a morfologia do verbo, que pareceu útil incluir para ajudar o professor ou autor de materiais didácticos a organizar uma progressão morfo-sintáctica.

Com a estruturação dos elementos da língua em torno de um eixo semântico, o utilizador do programa poderá ver de imediato os meios de que dispõe para exprimir uma determinada noção e, por conseguinte, orientar a aprendizagem da gramática da língua nesse sentido.

Na coluna central deste quadro figuram os elementos linguísticos (não apenas gramaticais) que o aluno deverá adquirir para exprimir as noções semântico-

-gramaticais, inscritas na coluna da esquerda. Apresentam-se ainda alguns exemplos (coluna da direita) que concretizam o emprego dos meios linguísticos referidos, para os limitar ou tornar mais claros.

A divisão em 1.º e 2.º ano, necessária por condicionalismos do nosso sistema escolar e decorrente de uma estratégia realista, não deve, porém, ser encarada de forma rígida, nem coarctar a liberdade crítica e criadora do professor ou do autor de materiais didácticos. Assim, sempre que um meio de expressão seja exigido para satisfazer necessidades de comunicação não deverá ser evitado só porque não faz parte da matéria desse ano.

Partindo do princípio de que a aprendizagem de uma língua não se faz de maneira linear ou puramente aditiva, tivemos presente nesta selecção — em alguns casos confessadamente arbitraria — um critério de alargamento cada vez mais modalizado e matizado das possibilidades de expressão do aluno.

A aquisição do sistema gramatical não surge como um fim em si mesmo, mas como um meio necessário ao desenvolvimento de uma competência de comunicação. O conhecimento da gramática da língua é, pois, importante, mas o seu ensino deve fazer-se essencialmente em função da utilidade na prática comunicativa. Daí que não interesse dominar modelos que não sejam rentáveis em termos de comunicação.

#### *Símbolos e abreviaturas:*

\* — Formas linguísticas a desenvolver *ao longo dos dois anos*. A sua utilização será determinada pelas situações e consequentes necessidades de comunicação.

R. — Formas linguísticas a introduzir apenas para reconhecimento.

SN — Sintagma nominal.

N — Nome.

| Noções   | 1.º ano  | Exemplos   |
|--|--|--|
| <p><b>1 — Tempo.</b></p> <p>1.1 — <i>Léxico situando a acção no tempo</i></p>  | <p>Perguntas:</p> <p>Quand (est-ce que) ...?<br/>           Quel jour ...?<br/>           Quelle heure est-il?<br/>           A quelle heure ...?</p> <p>Substantivos que indicam subdivisões do ano, do mês, da semana, do dia, da hora:</p> <p>année, mois, trimestre<br/>           janvier, avril (meses)<br/>           jour, semaine<br/>           lundi, jeudi (dias da semana)<br/>           Noël, Pâques (festas, férias)<br/>           matin, après-midi, soir, nuit<br/>           heure, minute</p> <p>Subdivisões do ano precedidas de determinante:</p> <p>mardi   31 juillet 1979 (data)<br/>           le<br/>           le matin/le soir ... (hábitos)<br/>           ce matin/ce soir ...</p> <p>Com <i>à/au</i>:</p> <p>à Noël/à Pâques<br/>           à (3) heures<br/>           au premier trimestre</p> <p>Com <i>en</i>:</p> <p>en janvier ...</p> <p>aujourd'hui/hier/demain<br/>           l'année dernière/prochaine ...<br/>           lundi dernier/prochain ...</p> <p>tôt/tard<br/>           à l'heure</p> <p>Présent de l'indicatif<br/>           maintenant</p> <p>Passé composé (com <i>hier</i>, <i>l'année dernière</i> ...)<br/>           déjà/pas encore</p> <p>Présent de l'indicatif<br/>           Futur proche/tout de suite</p> | <p>C'est quel jour aujourd'hui? / Quel jour on est? / Tu viens quel jour? / Quel jour tu viens?</p> <p>Le samedi je me couche tard.</p> <p>Vous avez déjà fini? / Non, pas encore.<br/>           Demain je vais à la plage.<br/>           Elle va venir (tout de suite).</p> |
| <p>1.2 — <i>Situação apreciativa</i></p>   |  |  |
| <p>1.3 — <i>Desentrolar da acção no tempo</i></p> <p>1.3.1 — Em relação ao presente</p> <p>1.3.2 — Em relação ao passado</p> <p>1.3.3 — Em relação ao futuro</p> |  |  |

Com alguns elementos mencionados em 1 é o tempo ou o sentido do verbo que indicam se se trata de um momento do passado ou do futuro.

1.4 — Situação relativa

1.4.1 — Anterioridade

1.4.2 — Simultaneidade

1.4.3 — Posterioridade

1.5 — Frequência

1.6 — Sucessão

1.7 — Duração

2 — Espaço

2.1 — Localização estática

2.2 — Deslocações

Com verbos de movimento. Ex.: aller (à); venir (de); arriver (à/de); descendre (de); entrer (dans/à); rentrer (de) ...

2.3 — Relações no espaço

2.3.1 — Localização relativa

Elle est venue chez moi ce matin/aujourd'hui/lundi ... (passado).  
Je pense aller au cinéma samedi/aujourd'hui ... (futuro).

On part maintenant? / — Non, faites vos exercices avant.  
Avant le dîner je joue avec mes copains.  
Avant de manger, lave-toi les mains.

Quand je mange, j'écoute la radio.  
Lave-toi les mains. Après on va manger.  
Après les classes je joue avec mes copains.

— Tu es déjà allé au zoo? / — Non, jamais.  
Il arrive toujours à midi.

Pendant les vacances je suis allé en France. Je prends le petit déjeuner en deux minutes.

Je reste une semaine au Portugal.  
Ça va durer un mois.

Je suis | à Madrid/au restaurant/à la piscine/dans le jardin.  
chez | des amis  
moi

Je vais | à Madrid/au restaurant/à la piscine/dans le jardin.  
chez | des amis  
moi.

Il arrive de Lisbonne/du supermarché.

Elle est à côté/à droite ... (de la table).

Elle est au milieu/au fond (de la salle).

Il regarde autour de lui avec curiosité.

avant  
avant + SN  
avant de + infinitif

en même temps  
quand + présent

après  
après + SN  
plus tard

jamais (resposta breve)  
d'habitude  
toujours  
des fois

d'abord  
ensuite/puis/et puis/après  
numerais ordinaires \*

pendant:  
en | + subdivisões do tempo

As expressões mencionadas em 1 podem referir-se a períodos de tempo.

Pergunta:

Où (est-ce que) ...?  
à/au, à la, à l', aux + N de lugar  
chez + SN  
ici/là

Pergunta:

Où (est-ce que) ...?  
à/au, à la, à l', aux | + N de lugar  
dans  
chez + SN

Pergunta:

D'où (est-ce que) ...?  
de/du, de la, de l', des + N de lugar

|        |                             |
|--------|-----------------------------|
| à      | côté<br>droite<br>gauche    |
| au     | milieu<br>fond<br>(de + SN) |
| en     | face<br>bas<br>haut         |
| autour |                             |

| Noções  | 1.º ano   | Exemplos  |
|---|---|---|
| <p>2.3.1 — Localização relativa<br/>(Continuação)</p>     | <p>derrière<br/>devant<br/>sur<br/>sous<br/>dans<br/>entre ... et ...<br/>loin<br/>près<br/>là-bas</p> <p>+ SN</p>  | <p>C'est la rue <i>derrière/devant</i> l'école.<br/>J'ai caché la clé <i>sur/sous/dans</i> l'armoire.<br/>Le chien est <i>entre</i> les deux arbres.<br/>Va t'asseoir <i>entre</i> Pierre et Paul.<br/>C'est <i>loin/près</i> (du marché).</p>                                    |
| <p>2.3.2. — Distância</p>                                 | <p>(de + SN)</p>  |   |
| <p>3 — Quantidade</p>                                     | <p>Singular/plural</p>  |   |
| <p>3.1 — Número</p>                                       | <p>Diferenças fonéticas e gráficas entre o singular e o plural dos substantivos e adjetivos</p>   |   |
| <p>3.2 — Incidência sobre objectos</p>                    | <p>Pergunta:</p>  |   |
| <p>3.2.1 — Interrogação sobre a quantidade</p>            | <p>Combien (de) *</p>   | <p>Combien de paquets? / Ça coûte combien?</p>  |
| <p>3.2.2 — Numerais.</p>                                  | <p>Cardinais<br/>demi, quart<br/>moitié<br/>deux, trois ... fois<br/>un kilo de ...<br/>une tasse de ...<br/>un verre de ...<br/>du, de la, de l', des (partitivos)<br/>(ne ...) pas de</p> | <p>Une demi-heure/une heure et demie.<br/>J'ai acheté la moitié d'un poulet.<br/>J'ai fait ça deux fois.</p>  |
| <p>3.2.3 — Quantificação realizada por substantivos</p>   | <p>un peu de<br/>quelques<br/>(pas) beaucoup de<br/>ne ... pas (com tempos simples e compostos)<br/>rien<br/>personne<br/>un peu<br/>(pas) beaucoup<br/>(pas) très</p>                      | <p>Tu veux de la tarte/du gâteau?<br/>— Du café? / — Pas de café, merci. / Je ne bois pas de café à midi.<br/>Je voudrais un peu de persil et quelques citrons, s'il vous plaît.<br/>Elle (n') a (pas) beaucoup d'amis.</p>   |
| <p>3.2.4 — Quantificação realizada por determinantes</p>  | <p>Adjectivos utilizados adverbialmente</p>   | <p>— Qu'est-ce que tu veux? / — Rien, merci.<br/>— Qui est absent? / — Personne.<br/>Il mange un peu/beaucoup.<br/>Il (n') est (pas) très gentil.</p>   |
| <p>3.3 — Quantificação ligada aos verbos</p>              | <p>Advérbios em -ment (regra geral)<br/>Léxico e grupos preposicionais   *</p>  | <p>Il chante bien/mal.<br/>Il parle fort.<br/>Il court vite.<br/>Il marche lentement/silencieusement.<br/>Il se promène à pied.<br/>Il voyage en auto/en train.<br/>J'ai envoyé une lettre par avion.<br/>Ça se lave à la main.<br/>Il a dessiné avec des crayons de couleur.</p> |
| <p>3.4 — Quantificação ligada ao adjetivo/ao advérbio</p> | <p>4 — Caracterização/qualidade</p>   |   |
| <p>4.1 — Qualificação do processo</p>                     | <p>4.1.1 — Determinação qualitativa</p>   |   |
| <p>4.1.2 — Determinação instrumental.</p>                 |   |   |

4.2 — *Qualificação dos actantes*

4.2.1 — Género

Substantivos  
 No decurso do tratamento dos temas, ter em conta:  
 A diferença gráfica e fonética de formas do masculino e do feminino em alguns seres animados (ex.: l'épiciér/l'épicière).  
 A diferença de género entre o substantivo em português e o seu equivalente em francês (ex.: un arbre, un pont, une robe, une armoire, un sandwich).

4.2.2 — Caracterização física e moral

adjectivos  
 grupos preposicionais  
 v. être | à = qui a  
 posse | avec

4.2.3 — Estado

v. être + participe passé  
 v. avoir + estados

5 — *Relações*

5.1 — *Relações temporais* (cf. 1 «Tempo»)

5.2 — *Relações no espaço* (cf. 2 «Espaço»)

5.3 — *Relações comparativas*

5.3.1 — Comparar qualidades/capacidades (igualdade, inferioridade, superioridade)

5.3.2 — *Semelhança/diferença*

5.4 — *Relações lógicas*

5.4.1 — *Coordenação/disjunção*

5.4.2 — *Oposição/resistência*

5.4.3 — *Inclusão/exclusão*

5.4.4. — *Causa/consequência*

5.4.4.1 — *Interrogação sobre a causa*

5.4.4.2 — *Expressão da causa*

5.4.4.3 — *Interrogação sobre a consequência*

5.4.4.4 — *Expressão da consequência*

La robe est verte.

C'est la fille | aux yeux bleus.  
 avec des lunettes.

Il est fatigué/cassé ...  
 Il a froid/sommeil ...

Elle aime le tennis. Pierre/Moi/Son frère/ ... aussi.  
 Pierre travaille beaucoup. Paul travaille moins/plus.

Paul dessine bien, mais Pierre dessine mieux.

C'est le même tissu, mais ce n'est pas la même couleur.

Je préfère l'autre (ballon).

Tu es comme moi.

C'est pareil/Ce n'est pas pareil.

C'est différent.

Elle est grande, belle, élégante.

J'ai acheté des pommes et (aussi) des fraises.

Je rentre, il sort.

Elle est belle, mais pas intelligente.

— Tu ne peux pas rester?

— Si, mais seulement jusqu'à neuf heures du soir.

— Non, mais je vais t'accompagner.

Viens! Non, seulement Pierre!

Je voudrais une robe avec des poches et sans ceinture.

**Pourquoi tu ne réponds pas?**

*Je ne comprends pas.*

*Parce que je ne comprends pas.*

*Je suis malade. Je ne peux pas sortir.*

*Il m'énerve; alors je m'en vais.*

SN + aussi/non plus

moins

plus

mieux/meilleur — R.

le même (det./pron.)

l'autre/un autre (det./pron.)

(être) comme

pareil

différent

justaposição

et (aussi)

justaposição (oposição dada pelo sentido)

mais

oui

si

non

seulement

avec

sans

pourquoi?

pourquoi pas?

implícita na frase

parce que

Eh bien?

Eh alors?

justaposição

alors

| Noções                                   | 1.º ano  | Exemplos   |
|--|--|--|
| 5.4.5 — Condição/suposição/eventualidade | v. imaginer   + présent de l'indic.<br>v. supposer  <br>Si + prés. de l'indic. → Prés. de l'indic.   | <i>Imagine</i>   que tu es le médecin.<br><i>Suppose</i>   (suposição).<br><i>Si je peux, je viens ce soir.</i><br><i>Si vous prenez l'autoroute, vous gagnez du temps. (conseilho)</i><br><i>Si tu sors, achète-moi du camembert. (eventualidade)</i> |
| 6 — Determinação/designação dos actantes | Si + Prés. de l'indic. → Impératif   |  |
| 6.1 — Determinação                       | Artigos definidos: le, la, l', les<br>Contração do artigo:<br>Com <i>à</i><br>Com <i>de</i> (le, la, l', les ... du, de la, de l', des ...)  | C'est <i>la</i> maison de Jacques/du prof. (posse).  |
| 6.1.1 — Definida                         | Artigos indefinidos: un, une, des<br>Pronomes indefinidos:<br>on/que/qu'un<br>tout/que/que chose/rien<br>personne/tout le monde  |  |
| 6.1.2 — Indefinida                       | Pronomes relativos:<br>qui   | Donnez-moi le pantalon <i>qui</i> est dans la vitrine, s'il vous plaît.  |
| 6.1.3 — Relativa                         | Determinantes demonstrativos:<br>ce, cet, cette, ces   |  |
| 6.1.4 — Demonstrativa                    | Determinantes possessivos:<br>mon, ton, son; ma, ta, sa; mes, tes, ses;<br>votre (politesse)   |  |
| 6.1.5 — Possessiva (cf. 6.1.1.)          | Pronomes pessoais: sujeito e formas tónicas:<br>je/moi, je<br>moi<br>à moi<br>tu/toi, tu<br>toi<br>à toi<br>il, elle/lui il, elle elle.<br>lui, elle<br>à lui, à elle<br>nous on<br>ça, ce/c'<br>vous/vous vous<br>vous<br>à vous<br>nous/nous nous<br>nous<br>à nous<br>ils, elles/eux ils, elles elles<br>eux, elles<br>à eux, à elles | <i>Moi</i> je vais au cinéma. (Ênfase.)<br>— Qui a fait ça? / — <i>Moi</i> . (Respostas em que não se repeta. o verbo.)<br>— C'est à qui? / — C'est à <i>moi</i> .   |
| 6.2 — Designação dos actantes            |  | <i>Nous, on</i> est allé au cinéma.<br><i>Ça, c'est</i> super!   |



| Pronomes pessoais complemento:   | <p>Directo:</p> <p>me/moi<br/>te/toi<br/>le, la, i'<br/>nous<br/>vous<br/>les</p> <p>com tempos simples</p> <p>Indirecto:</p> <p>me/moi<br/>te/toi<br/>lui<br/>nous<br/>vous<br/>leur — R.</p> <p>com tempos simples</p> | <p>Tu m'attends au café? / Attends-moi au café.<br/>Je ne t'attends pas au café.<br/>Elle l'aide. / Aide-la. / Elle ne l'aide pas.</p> <p>Tu me téléphones à midi? / Passe-moi le pain.<br/>Je ne te demande pas ton nom, je te demande ton prénom.</p>  |
|--|--|--|
| <b>ANEXO</b>   |  |  |
| <p><b>1 — Interrogação</b></p> <p>1.1 — <i>Interrogação directa</i></p> <p>1.1.1 — Total</p> <p>1.1.2 — Parcial</p>  | <p>1.º Ano</p>   | <p>Exemplos</p> <p><i>Tu (ne) veux (pas) aller au cinéma?</i><br/><i>Est-ce que tu (ne) veux (pas) aller au cinéma?</i></p> <p><i>Qu'est-ce qu'il a fait, ton frère?</i><br/><i>Qui a sonné? Avec qui tu vas dîner?</i><br/><i>Tu vas dîner avec qui?</i></p> <p><i>A quelle heure est-ce que tu pars?</i><br/><i>Quel train tu prends?</i><br/><i>Tu prends quel train?</i></p> <p><i>Quand est-ce que tu pars?</i><br/><i>Tu vas où? Tu pars quand?</i></p> <p><i>Je ne sais pas s'il vient te chercher.</i><br/><i>Je ne sais pas avec qui tu es sorti.</i><br/><i>Dis-moi ce que tu lis.</i><br/><i>Je ne sais pas à quelle heure tu pars.</i><br/><i>Dis-moi quand elle arrive.</i></p> |
| <p>Com entoação.<br/>Com <i>est-ce que</i>.</p> <p>Pronomes interrogativos: qui / que / quoi:<br/>Com <i>est-ce que</i>.<br/>Pronome interrogativo + ordem normal.<br/>Ordem normal + pronome interrogativo.</p> <p>Determinantes interrogativos: quel / quelle / quels / quelles:<br/>Com <i>est-ce que</i>.<br/>Determinante interrogativo + ordem normal.<br/>Ordem normal + determinante interrogativo.</p> <p>Advérbios interrogativos: où / quand / pourquoi / combien (de) / comment:<br/>Com <i>est-ce que</i>.<br/>Ordem normal + advérbio interrogativo.</p> | <p>si<br/>pronomo interrogativo<br/>ce que<br/>determinante interrogativo<br/>advérbio interrogativo</p> <p>— R.<br/>— R.<br/>— R.<br/>— R.</p>  | <p>Je ne sais pas<br/>Dis-moi<br/>Oui. / Si.<br/>Mais oui. / Mais si.</p>  |
| <p>1.2 — <i>Interrogação indirecta</i></p>   |  | <p>1.3 — <i>Resposta afirmativa a uma interrogação</i></p>   |

|  | 1.º Ano   | Exemplos  |
|--|---|---|
| <p><b>2 — Negação</b></p>                      |   |   |
| <p>2.1 — <i>Expressão de negação</i></p>       | <p>Ne ... pas (com tempos simples e compostos).<br/>Non. / Mais non.<br/>Pas ... / Pas encore.<br/>... non plus (por oposição a aussi).<br/>personne.<br/>rien.<br/>jamais.</p>   | <p>— Tu viens chez moi? / — Non, pas aujourd'hui.<br/>— Qui est absent? / — Personne.<br/>— Qu'est-ce que tu veux? / — Rien, merci.<br/>— Tu es déjà allé au zoo? / — Non, jamais.</p>  |
| <p>2.2 — <i>Respostas negativas breves</i></p> |   |   |
| <p><b>3 — Discurso indirecto</b></p>           | <p>Il dit / répond que + présent de l'indicatif.<br/>Il (lui ...) demande + SN.<br/>Il a demandé + SN + à ...<br/>Il (lui ...) demande si + présent de l'indicatif.</p>   | <p>Il dit que Pierre arrive aujourd'hui.<br/>Il lui demande le journal.<br/>Il a demandé le journal à Pierre.</p>   |
| <p><b>4 — Complexidade dos enunciados</b></p>  | <p>Frase simples.<br/>Frases múltiplas:<br/>Coordenadas por justaposição.<br/>Coordenadas com: et, mais, ou, alors.<br/>Frases complexas com uma subordinada.<br/>Realce:</p>   | <p>Il vient à pied.<br/>Le métro est en panne, il vient à pied.<br/>Le métro est en panne, alors il vient à pied.<br/>Il vient à pied parce que le métro est en panne.</p>  |
| <p><b>5 — Verbo</b></p>                        | <p>Ênfase.<br/>Extracção (oral).<br/>(Extracção: processo que consiste em extrair um elemento da frase do lugar que ocupa normalmente para o colocar no princípio ou no fim.)</p>   | <p>C'est toi qui as fait ça!<br/>Il est malade, ton père? / Ton père, il est malade?<br/>Il est très sympa, ce prof. / ce prof., il est très sympa!<br/>Comment tu le trouves, mon pantalon? / Mon pantalon, comment tu le trouves?</p> |
| <p>5.1 — <i>Tempos</i></p>                     | <p>Presente.<br/>Passado:<br/>Passé composé.<br/>Futuro:<br/>Futur proche.</p>  | <p>Fais ça.<br/>Passe-moi un peu de sel, s'il te plaît.<br/>Ne dis pas ça.</p>  |
| <p>5.2 — <i>Modos</i></p>                      | <p>Indicativo.<br/>Imperativo (em expressões de ordem e pedidos):<br/>Na afirmativa;<br/>Na negativa, sem pronome complemento.<br/>Infinitivo presente.<br/>Particípio passado:<br/>Concordância do particípio passado com o auxiliar être.<br/>Condicional (apenas na expressão de pedido: «je voudrais ...»).</p> | <p>Je voudrais une carte postale, Mme.</p>  |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>5.3 — <i>Auxiliares</i><br/>                 5.3.1 — De tempo<br/>                 5.3.2 — De aspecto<br/>                 5.3.3 — De modo</p> | <p>avoir<br/>être<br/>aller<br/>falloir<br/>pouvoir<br/>vouloir</p> <p>+ infinitif.</p>   | <p><i>Il faut</i><br/><i>Je veux</i><br/><i>Tu peux</i></p> <p><i>sortir / ..</i></p>   |
| <p>5.4 — <i>Verbos irregulares</i><br/>                 5.4.1 — Verbos «outils» (verbos muitos frequentes qualquer que seja o tema)</p>           | <p>être<br/>avoir<br/>y avoir<br/>aller<br/>venir<br/>prendre<br/>faire<br/>mettre<br/>voir<br/>dire<br/>savoir (présent de l'indicatif)<br/>connaître (présent de l'indicatif)</p>   | <p>Ex.: <i>dormir, partir, boire, écrire, ouvrir, sortir ...</i></p> <p>Ex.: <i>finir, choisir, remplir ...</i><br/>                 Ex.: <i>entendre, attendre, comprendre, rendre, répondre, vendre ...</i><br/>                 Ex.: <i>se lever (je me lève à 7 heures) ...</i></p> |
| <p>5.4.2 — Verbos necessários à exploração dos temas.<br/>                 5.5 — <i>Verbos regulares.</i></p>                                     | <p>Seu estudo em formas e tempos mais frequentes   *<br/>                 Verbos terminados em <i>er</i></p> <p>Verbos terminados em <i>ir</i><br/>                 Verbos terminados em <i>re</i><br/>                 Verbos pronominais.</p> <p>Formas necessárias à exploração dos temas.</p> <p><i>Nota.</i> — No 1.º ano dar prioridade às pessoas/formas verbais de maior rentabilidade na comunicação (je, tu, il, elle, on, vous).</p> |   |

## Programa de Inglês

### Nota prévia

O programa de iniciação à língua estrangeira — Inglês — publicado em fins de 1974, embora fosse aberto a toda a perspectiva de modificação, ainda assentava — como não podia deixar de ser, visto tratar-se de uma revisão — em critérios estruturalistas. Isto significava essencialmente que se partia de estruturas mais simples, do tipo «This is a boy», para mais complexas, tais como, «If he had a coat he wouldn't get wet».

Consequentemente, considerava-se como metodologia apropriada:

- 1.º Apresentar muito gradualmente as novas estruturas e vocabulário partindo sempre do conhecido para o desconhecido;
- 2.º Apresentar o vocabulário novo e as estruturas novas em contextos significativos sugeridos por objectos da sala de aula, meios auxiliares áudio-visuais, situações criadas, etc.;
- 3.º Inculcar nos alunos, através de exercícios estruturais, hábitos correctos de compreensão ou produção de estruturas;
- 4.º Evitar tanto quanto possível a produção de formas erradas por parte dos alunos, através de um *contrôle* estreito;
- 5.º Proporcionar que a compreensão e produção orais precedessem sempre a leitura e a escrita.

Embora a metodologia adoptada fosse tão eclética que de certo modo compensasse as desvantagens derivadas da aplicação estrita de critérios estruturalistas, ainda se lhe podem apontar deficiências:

- 1.º Certa dificuldade por parte dos alunos em aplicar, em actos de comunicação autêntica, o que tinham aprendido;
- 2.º Incidência na língua falada e relativa negligência das capacidades de compreensão e produção a nível da leitura e da escrita;
- 3.º Concentração em padrões (*sentence patterns*) e elementos estruturais com certa falta de alargamento vocabular;
- 4.º A não consideração de que o uso da língua é normalmente um meio para atingir um fim, isto é, de que as pessoas falam com finalidades específicas (por ex.: para cumprimentar alguém, para pedir e dar informações, para sugerir, etc.). Tal facto leva muitas vezes à aprendizagem de frases que normalmente não são produzidas em situações de comunicação (por ex.: «John is a boy; he has got two eyes»). Simultaneamente verifica-se com frequência a incapacidade de os alunos utilizarem a linguagem nas suas funções mais simples (por exemplo: pedir uma informação ou indicação de maneira apropriada).

Para suprir tais deficiências tem-se verificado ultimamente, de acordo com os programas concebidos na Europa para o ensino de uma língua estrangeira, uma tendência para a mudança de uma perspectiva estrutural (*structural approach*) para uma perspectiva funcional (*functional approach*).

Esta última concepção assenta essencialmente no facto de que a linguagem é utilizada para desempenhar funções específicas: para cumprimentar, sugerir, descrever, etc. Assim, uma abordagem funcional propõe que os programas de uma língua estrangeira sejam organizados de acordo com estas funções da linguagem, de preferência a focalizarem-se nas estruturas. O objectivo é tornar os alunos capazes de *usar a língua em situações reais de comunicação*, e não, como até aqui, serem capazes de *conhecer estruturas*.

Segundo esta nova concepção, a aprendizagem de uma língua estrangeira deverá ser feita, logo desde o seu início, em termos de funções. Deste modo, mesmo aqueles que interrompam os seus estudos no fim da escolaridade obrigatória, estarão em condições de dominar algumas das funções básicas da linguagem.

Ao elaborar-se um programa de iniciação à língua inglesa não se pode deixar de considerar as críticas feitas à «*structural approach*», e as vantagens nítidas da «*functional approach*».

Devem-se também considerar as seguintes realidades que condicionaram a elaboração deste programa:

- 1.º A idade dos alunos — 9 a 11 anos no 1.º ano e 11 a 13 anos no 2.º ano. É duvidoso que os próprios nativos, nestas idades, dominem todo o leque de funções na sua própria língua;
- 2.º A prática de ensino da maior parte dos professores, que se tem processado dentro de uma metodologia associada ao estruturalismo;
- 3.º Os resultados obtidos no ensino da língua inglesa no ensino preparatório, que têm sido satisfatórios.

Assim, uma situação de compromisso entre o estruturalismo e o funcionalismo parece ser a mais indicada. Cria-se uma situação em que as duas perspectivas não surgem como realidades diametralmente opostas, mas antes como um sistema de articulação mútua, contribuindo para uma mais eficaz aprendizagem da língua. A assimilação do código será ainda feita recorrendo a processos metodológicos já utilizados, mas o uso do código imprime a todo o trabalho realizado um cariz funcional e visa a competência de comunicação.

Apresentam-se assim os seguintes quadros:

- I — Funções;
- II — Situações/áreas vocabulares;
- III — Estruturas e formas gramaticais.

No quadro I estão seriadas as funções julgadas mais úteis à comunicação. Apontam-se também si-

tuações em que é provável a ocorrência dessas mesmas funções e os exponentes gramaticais e lexicais que as suportam.

No quadro II indicam-se as situações/áreas vocabulares cuja cobertura é susceptível de ser útil, quer no momento actual da vida dos alunos, porque correspondem às suas vivências imediatas, quer num futuro que não é possível determinar com precisão.

No quadro III, as formas e estruturas gramaticais aparecem listadas dentro de um esquema tradicional. Deste modo, pretende-se fornecer ao professor um panorama do material estrutural básico numa linguagem acessível, o que lhe permitirá uma compreensão mais imediata do quadro I.

## I — Functions

### — Situations

#### — Basic grammatical and lexical exponents \*

*Nota.* — As situações referidas neste quadro foram seleccionadas de acordo com as funções e apresentam-se sob a forma

de tópicos. Assim, para uma melhor compreensão do material lexical coberto, deverá ser consultado o quadro das situações/áreas vocabulares.

### Convention of notations:

#### a) Capital letters:

i) Names of grammatical categories (e.g.: NOUN PHRASE);

ii) Items that change depending on context (e.g.: BE);

b) Brackets and strokes, e.g.: (do/does) — choose «do» or «does» depending on context;

c) Square brackets, e.g. [CLAUSE] — an optional item;

d) Dots — e. g.: ... — indicate an incomplete sentence or structure.

\* — Situations.

— Basic grammatical and lexical exponents.

| Function  | Suggested situations   | Basic grammatical and lexical exponents   |
|---|--|---|
| I — Introducing and identifying.                    | School<br>Home<br>Work<br>Holidays                                 | <p>I — NOUNS:</p> <p>1) Singular and plural of regular nouns;<br/>2) Noun phrases:</p> <p>a) DEFINITE ARTICLE+NOUN (e.g.: the boy);<br/>b) INDEFINITE ARTICLE+NOUN (e.g.: a boy);<br/>c) DEMONSTRATIVE ADJECTIVE+NOUN (e.g.: this boy);<br/>d) POSSESSIVE ADJECTIVES+NOUN (e.g.: my name ...);<br/>e) PRONOUNS (e.g.: I);<br/>f) DEMONSTRATIVE PRONOUNS (e.g.: this);<br/>g) PROPER NOUNS (e.g.: Joe).</p> <p>II — VERBS:</p> <p>1) Items: be;<br/>2) Tenses: simple present (affirmative, negative, interrogative);<br/>3) Short form answers (e.g.: is/are; isn't/aren't);<br/>4) Structural example:</p> <p>NOUN PHRASE+BE+NOUN PHRASE (e.g.: I'm Joe; This is Joe).</p> <p>III — WH — QUESTION WORDS:</p> <p>1) Items: who, what;<br/>2) Structural examples:</p> <p>Who+BE+NOUN PHRASE (e.g.: Who are you?);<br/>What+BE+NOUN PHRASE e.g.: What's your name?).</p> |
| 2 — Asking for and giving information about people. | School<br>Home<br>Street<br>Holidays (countries and nationalities) | <p>I — NOUNS: singular and plural of irregular nouns.<br/>II — NUMERALS:</p> <p>1) Items: cardinal and ordinal numbers;<br/>2) Structural examples:</p> <p>NOUN PHRASE+BE+CARDINAL (e.g.: I'm eleven);<br/>... ORDINAL+of+MONTH+YEAR ... (e.g.: ... nineteenth of June nineteen fifty ...).</p>   |

| Function   | Suggested situations  | Basic grammatical and lexical exponents  |
|--|---|--|
| <p>2 — Asking for and giving information about people.<br/>(Cont.)</p> | <p>School.<br/>Home<br/>Street<br/>Holidays (countries and nationalities)<br/>(Cont.)</p> | <p><b>III — PREPOSITIONS OF PLACE:</b></p> <p>1) Items: from, in;<br/>2) Structural examples:</p> <p>NOUN PHRASE+LIVE+in+NOUN PHRASE (e.g.: I'm from Liverpool);<br/>NOUN PHRASE+BE+from+NOUN PHRASE (e.g.: He lives in the country).</p> <p><b>IV — SPELLING:</b></p> <p>Names and addresses by giving letters with English pronunciation.</p> <p><b>V — VERBS:</b></p> <p>1) Items: live, be born;<br/>2) Structural examples:</p> <p>NOUN PHRASE+LIVE+in+NOUN PHRASE (e.g.: He lives in the country);<br/>NOUN PHRASE+BE+born+in+NOUN PHRASE (e.g.: He was born in Liverpool);</p> <p>3) Short form answers using do/does, don't/doesn't.</p> <p><b>VI — WH — QUESTION words:</b></p> <p>1) Items: where, how old;<br/>2) Structural examples:</p> <p>Where+BE+NOUN PHRASE+from (e.g.: Where's Joe from?);<br/>Where+(do/does)+NOUN PHRASE+live (e.g.: Where does John live?);<br/>How old+BE+NOUN PHRASE (e.g.: How old are you?).</p> <p><b>VII — ADDITIONAL ITEM:</b></p> <p>What nationality are you?</p> |
| <p>3 — Asking for and giving information and directions.</p>           | <p>School<br/>House<br/>Town</p>  | <p><b>I — ADVERBIAL PHRASES:</b></p> <p>1) Of direction (e.g.: straight on).</p> <p><b>II — PREPOSITIONS:</b></p> <p>1) Of position (e.g.: in, on, at);<br/>2) Of direction (e.g.: to, towards, out of).</p> <p><b>III — WH — QUESTIONS:</b></p> <p>1) Items: where, which, how, how much, how many<br/>2) Structural examples:</p> <p>Where+BE+NOUN PHRASE (e.g.: Where's the Town Hall?);<br/>Which way+BE+NOUN PHRASE (e.g.: Which way is the cinema?);<br/>How far+BE+NOUN PHRASE (e.g.: How far is the bridge?);</p> <p>How much+BE+NOUN PHRASE (e.g.: How much is the sugar?);<br/>How many+would you like? (e.g.: How many would you like?).</p> <p><b>IV — VERBS:</b></p> <p>1) Imperative form: positive;<br/>2) Modal:</p> <p>a) Item: can;</p> <p>3) Structural example:</p> <p>Can you tell me the way to+NOUN PHRASE (e.g.: Can you tell me the way to the theatre?).</p>   |

| Function   | Suggested situations                                  | Basic grammatical and lexical exponents   |
|--|---|---|
| 3 — Asking for and giving information and directions.<br>(Cont.) | School<br>House<br>Town<br>(Cont.)                    | V — ADDITIONAL ITEMS:<br>Excuse me, please.<br>What's the time? It's ...<br>The (tenth) of (August).<br>What's the weather like? It's ...   |
| 4 — Describing people, places and actions.<br>(cont.)            | School<br>House<br>Town<br>Country<br>Work<br>(cont.) | I — ADJECTIVES:<br>1) Items:<br>Adjectives of size and of colour;<br>2) Structural examples:<br>NOUN PHRASE+BE+ADJECTIVE (e.g.:<br>He's big);<br>NOUN PHRASE+BE+ADJECTIVAL NOUN<br>PHRASE (e.g.: He's a big boy);<br>... NOUN PHRASE+with+ADJECTIVAL<br>NOUN PHRASE ... (e.g.: A boy with a big<br>bag).<br>II — PREPOSITIONS:<br>With (see 1, 2 above).<br>III — VERBS:<br>1) Items: lexical verbs (e.g.: walk, run, carry);<br>2) Tenses:<br>a) Simple present of (THERE) BE (e.g.:<br>There's a map on the wall);<br>b) HAVE GOT (e.g.: John's got brown hair);<br>c) Present continuous (e.g.: He's washing his<br>hands);<br>d) Simple past of (THERE) BE, HAVE (e.g.:<br>She was ill yesterday);<br>e) Present perfect (e.g.: He's just broken a<br>glass);<br>3) Short form answers related to the above tenses.<br>IV — WH — QUESTION:<br>1) Item: What ... like;<br>2) Structural example:<br>What+BE+NOUN PHRASE+like (e.g.: What's<br>John like?).<br>V — ADDITIONAL ITEMS:<br>Relative clauses introduced by «who, which/that» (e.g.:<br>He painted the house which/that is on the hill). |
| 5 — Expressing possession.                                       | School<br>Home<br>Town/village                        | I — POSSESSIVE ADJECTIVES:<br>1) Items: my, your, etc.;<br>2) Structural example:<br>... POSSESSIVE ADJECTIVE+NOUN ...<br>(e.g.: my book).<br>II — POSSESSIVE FORM IN 'S':<br>1) Structural examples:<br>... NOUN PHRASE+'s+NOUN ... (e.g.:<br>John's book);<br>NOUN PHRASE+BE+NOUN PHRASE+'s<br>(e.g.: The book is John's).<br>III — POSSESSIVE PRONOUNS:<br>1) Items: mine, yours, etc.;<br>2) Structural example:<br>NOUN PHRASE+BE+POSSESSIVE PRO-<br>NOUN (e.g.: The books are mine).  |

| Function                                       | Suggested situations   | Basic grammatical and lexical exponents  |
|--|--|--|
| 5 — Expressing possession.<br>(Cont.)          | School<br>Home<br>Town/village<br>(Cont.)                    | <p>IV — VERBS:</p> <p>1) Items: belong to, have got;<br/>2) Structural examples:</p> <p><b>NOUN PHRASE + BELONG TO + NOUN PHRASE</b> (e.g.: The book belongs to John);<br/><b>NOUN PHRASE + HAVE GOT + NOUN PHRASE</b> (e.g.: John's got a book).</p> <p>V — WH — QUESTION:</p> <p>1) Item: whose;<br/>2) Structural example:</p> <p><b>Whose + NOUN PHRASE + BE + NOUN PHRASE</b> (e.g.: Whose book is that?).</p>  |
| 6 — Expressing likes, dislikes and preferences | School<br>Home (discussion of games, food, hobbies, clothes) | <p>I — AFFIRMATIVE AND NEGATIVE ADDITIONS:</p> <p>1) Items: so, neither;<br/>2) Structural examples:</p> <p><b>So + (do/does) + NOUN PHRASE</b> (e.g.: So do I);<br/><b>Neither + (do/does) + NOUN PHRASE</b> (e.g.: Neither do I).</p> <p>II — CONJUNCTION:</p> <p>1) Item: because;<br/>2) Structural example:</p> <p><b>[CLAUSE] + because + CLAUSE</b> (e.g.: Because it tastes nice).</p> <p>III — VERBS (lexical verbs in non-progressive form generally serve as exponents of these functions. To avoid repetition the verbs and the structures into which they enter are listed together):</p> <p>1) Items and structural examples:</p> <p>a) <b>NOUN PHRASE + LIKE + (NOUN PHRASE/VERB + ing [very much])</b> (e.g.: I like playing football very much);<br/>b) <b>NOUN PHRASE + LIKE + (NOUN PHRASE/VERB + ing) better than ...</b> (e.g.: I like oranges better than apples);<br/>c) <b>NOUN PHRASE + (look/taste) + (nice/good/bad)</b> (e.g.: That cake looks nice);<br/>d) <b>NOUN PHRASE + PREFER + NOUN PHRASE</b> (e.g.: I prefer chocolates);<br/>e) <b>NOUN PHRASE + HATE + NOUN PHRASE</b> (e.g.: John hates apples).</p> <p>IV — WH — EXCLAMATION:</p> <p><b>What (a/Ø)* + ADJECTIVE + NOUN</b> (e.g.: What nice apples).</p> <p>V — ADDITIONAL ITEM:</p> <p><b>NOUN PHRASE + BE + [very] + nice</b> (e.g.: This is very nice).</p> |
| 7 — Inviting, accepting, refusing              | Birthday parties<br>Phone calls<br>Letter writing            | <p>I — VERBS (some modals already presented are recycled as exponents):</p> <p>1) Items: can, could, will, would, shall, should;<br/>2) Structural examples:</p> <p>a) <b>(Can/could) + NOUN PHRASE + VERB ...</b> (e.g.: Can you come ...?);<br/>b) <b>Would + NOUN PHRASE + like to ...</b> (e.g.: Would you like to ...?);<br/>c) <b>NOUN PHRASE + (will/shall) + be + [very] + ADJECTIVE + to ...</b> (e.g.: I shall be very happy to ...);</p>  |

• Ø — The zero symbol.



| Function  | Suggested situations  | Basic grammatical and lexical exponents   |
|---|---|---|
| 7 — <b>Inviting, accepting, refusing</b><br>(Cont.)       | Birthday parties<br>Phone calls<br>Letter writing<br>(Cont.)                | <p>d) Yes, <b>NOUN PHRASE</b>+(should/would)+<br/>+like to ... (e.g.: Yes, I should like to ...);</p> <p>e) <b>NOUN PHRASE</b>+will be+[very]+<br/>+ADJECTIVE (e.g.: That will be very<br/>nice);</p> <p>f) Short form answers with modals (e.g.: Yes,<br/>I can/No, I can't).</p> <p>II — ADDITIONAL ITEMS:</p> <p>1) Please+<b>IMPERATIVE</b> ... (e.g.: Please come ...);</p> <p>2) What about+<b>VERB</b>+ing (e.g.: What about<br/>going ...?);</p> <p>3) <b>NOUN PHRASE</b>+<b>BE</b>+(sorry/afraid)+<b>NOUN</b><br/><b>PHRASE</b>+can't ... (e.g.: I'm sorry I can't ...);</p> <p>4) Yes, please. Right. Sure. O.K. Fine.<br/>[NO], thank you.</p>   |
| 8 — <b>Requesting and re-<br/>sponding to requests</b>    | Home<br>Town (shops, restaurants)<br>School (classroom)                     | <p>I — ADJECTIVES:</p> <p>1) Degrees of comparison;</p> <p>2) Structural example:</p> <p><b>NOUN+PHRASE+BE+COMPARATIVE</b><br/><b>ADJECTIVE (+than+NOUN PHRASE)</b><br/>(e.g.: These oranges are bigger).</p> <p>II — VERBS (modals already presented are the main exponents):</p> <p>1) Items and structural examples:</p> <p><b>(Can/could/may)+NOUN PHRASE+</b><br/><b>+VERB</b> ... (e.g.: Can I have ...?).</p> <p>III — ADDITIONAL ITEMS:</p> <p>1) Have you got any+NOUN PHRASE (e.g.: Have<br/>you got any apples?);</p> <p>2) Do you have any+NOUN PHRASE (e.g.: Do you<br/>have any apples?);</p> <p>3) Short form answers with DO and HAVE (e.g.: Yes,<br/>I do);</p> <p>4) Please ...<br/>Yes, [certainly].</p> |
| 9 — <b>Seeking, granting and<br/>refusing permission.</b> | School<br>Home  | <p>I — VERBS (modal auxiliaries):</p> <p>1) Items and structural examples:</p> <p><b>(Can/may/)+NOUN PHRASE+VERB</b> ... (e.g.:<br/>Can I go ...?);</p> <p>2) Short form answers using modal auxiliaries (cf. 7,<br/>etc.) (e.g.: Yes, you can);</p> <p>3) Imperative form: negative (e.g.: Don't lose it).</p> <p>II — ADDITIONAL ITEMS:</p> <p>1) Is it all right if+NOUN PHRASE+VERB ... (e.g.:<br/>Is it all right if I take this?);</p> <p>2) Please (do/don't);</p> <p>3) By all means; of course; certainly; all right then;</p> <p>4) I suppose so;</p> <p>5) I'm afraid you can't.</p>   |
| 10 — <b>Suggesting, agreeing,<br/>disagreeing.</b>        | School<br>Town (restaurant)<br>Home (talking about week-<br>ends, holidays) | <p>I — VERBS (modals already presented are recycled, cf. 7):</p> <p>1) Items and structural examples:</p> <p><b>Would+NOUN PHRASE+like+(NOUN</b><br/><b>PHRASE/to VERB</b> ...) (e.g.: Would you like<br/>an apple?);</p> <p>2) <b>Shall+NOUN PHRASE+VERB</b> ... (e.g.: Shall we<br/>have an apple?);</p> <p>3) <b>Let's+VERB</b> ... (e.g.: Let's have some apples).</p>  |

| Function   | Suggested situations   | Basic grammatical and lexical exponents   |
|--|--|---|
| 10 — Suggesting, agreeing, disagreeing.<br>(Cont.) | School<br>Town (restaurant)<br>Home (talking about week-ends, holidays)<br>(Cont.) | <p><b>II — WH — QUESTIONS:</b></p> <p>1) Items: what, what about;<br/>2) Structural examples:<br/>    What shall we + VERB (e.g.: What shall we have?);<br/>    What about + NOUN PHRASE (e.g.: What about a cake?).</p> <p><b>III — Additional items:</b></p> <p>1) [Yes, that's a] good idea;<br/>2) No, I don't want to;<br/>3) No, not + NOUN PHRASE (e.g.: No, not apples).</p>  |
| 11 — Expressing intention.                         | School<br>Home (talking about future plans, week-ends, holidays, jobs)             | <p><b>I — VERBS:</b></p> <p>1) Items:<br/>    a) Modal auxiliaries: will/shall, would/should;<br/>    b) BE going to;</p> <p>2) Structural examples:<br/>    a) NOUN PHRASE + will/shall + VERB ... (e.g.: I shall go ...);<br/>    b) NOUN PHRASE + BE + going to + VERB ... (e.g.: I'm going to leave ...).</p> <p><b>II — CONDITIONAL, type 1 and 2:</b></p> <p>1) Structural examples:<br/>    a) If + NOUN PHRASE + VERB (simple present) ... + NOUN PHRASE + (will/shall) + VERB (e.g.: If I go, I shall see ...);<br/>    b) If + NOUN PHRASE + VERB (simple past) ... + NOUN PHRASE + (would/should) + VERB ... (e.g.: If I went, I should see ...).</p> <p><b>III — ADDITIONAL ITEMS:</b></p> <p>1) Connector «when»:<br/>    CLAUSE + when + CLAUSE (e.g.: I shall see him when I arrive);</p> <p>2) HOPE to:<br/>    NOUN PHRASE + HOPE + to + VERB ... (e.g.: I hope to see him).</p> |
| 12 — Narrating.                                    | Home.<br>School (telling stories; talking about past events)                       | <p>(Largely those covered in previous units but enrichment of vocabulary in given areas will be possible.)</p> <p><b>I — ADVERBIAL PHRASES:</b></p> <p>1) Of manner (e.g.: quickly);<br/>2) Of time (e.g.: afterwards).</p> <p><b>II — CONNECTORS:</b><br/>And, so, because.</p> <p><b>III — PREPOSITIONS:</b><br/>Of time (e.g.: before).</p> <p><b>IV — VERBS:</b><br/>Tenses:<br/>Simple past (e.g.: I went);<br/>Past continuous (e.g.: I was walking).</p>   |
| 13 — Asking for repetition.                        | —  | <p>[Excuse me] (can/could) you (repeat that/say that again).<br/>[I beg your] pardon.<br/>I'm afraid I didn't [quite] hear that.</p>  |

| Function                                   | Suggested situations | Basic grammatical and lexical exponents   |
|--|----------------------|---|
| 14 — Apologizing and granting forgiveness. | —                    | 1) I'm [very] sorry+ [CLAUSE (simple present)] (e.g.: I'm sorry I'm late).<br>2) I'm [very] sorry+ [CLAUSE (simple past; present perfect)] (e.g.: I'm sorry I didn't bring the book; I'm sorry I've forgotten your book).<br>3) Oh, dear ...<br>4) That's [quite] all right;<br>Don't worry [about it];<br>Never mind;<br>It doesn't [really] matter. |
| 15 — Greetings and farewells.              | —                    | 1) Good (morning/afternoon/evening);<br>Hallo.<br>2) How are you? How do you do.<br>[I'm] (fine/very well) thank you.<br>3) Good-bye, bye-bye, cheerio.<br>Good night;<br>See you (later/tomorrow/soon/next+NOUN OF TIME).  |
| 16 — Warnings.                             | —                    | Mind+NOUN PHRASE (e. g.: Mind the door).<br>Watch+NOUN PHRASE (e.g.: Watch the door).<br>(Mind/watch) out.<br>Be careful.<br>Take care.   |

Note. — Functions 13, 14, 15, 16 may appear in other situations along with other functions. The exponents are in general fixed expressions.

## II — Situações/Áreas vocabulares

|                         |   |
|-------------------------|---|
| 1 — Identificação ..... | <p>Os alunos deverão ser capazes de receber e fornecer informações sobre:</p> 1.1 — Nome — nomes próprios e apelidos.<br>1.2 — Idade.<br>1.3 — Data e local de nascimento.<br>1.4 — Nacionalidade.<br>1.5 — Morada — rua, número, andar.<br>1.6 — Número de telefone.<br>1.7 — Características físicas — caracterizar os traços mais gerais: complexão (estatura, robustez), cor de olhos e cor de cabelos.   |
| 2 — A escola .....      | 2.1 — Interior da escola — enumerar os vários sectores da escola: biblioteca, sala de jogos, sala de professores, sala de convívio, lavabos, cantina, ginásio, etc.<br>2.2 — Sala de aula — descrever a própria sala de aula, com inclusão do mobiliário e dos objectos pessoais dos alunos.<br>2.3 — Actividades lectivas — trocar informações acerca de horários: início e fecho das actividades; número de lições por dia e extensão das mesmas; intervalos; trabalhos realizados na aula e em casa; disciplinas preferidas. |
| 3 — A família .....     | 3.1 — Rotina diária — horas a que se levantam e se deitam; refeições e seu horário; ocupação dos tempos livres; fins-de-semana.   |
| 4 — A casa .....        | 4.1 — Tipo de casa — descrever a casa ( <i>house, flat</i> ) em que vivem: pequena, grande, de um ou mais andares, com/sem jardim, com/sem garagem.<br>4.2 — Interior da casa — referir os vários compartimentos; sua utilização.   |
| 5 — Corpo humano .....  | 5.1 — Partes do corpo — referência a algumas partes do corpo de acordo com as situações que ocorrerem.<br>5.2 — <i>Toilette</i> diária — cuidados a ter com o corpo — lavagem das mãos, dentes, etc.; banho. Vestir-se, pentear-se, etc.  |

|   |   |
|---|---|
| 6 — O tempo .....                       | 6.1 — Tempo cronológico — horas, dias da semana, meses, anos e estações.<br>6.2 — Tempo atmosférico — caracterização do estado do tempo.  |
| 7 — Comunicação .....                   | 7.1 — Contactos telefónicos — chamar, atender e manter conversas pelo telefone.   |
| 8 — A cidade .....                      | 8.1 — Orientação dentro da cidade.<br>8.2 — Restaurantes — escolher e pedir pratos de uma ementa (sopa, peixe, carne, sobremesa, bebidas); pedir a conta.<br>8.3 — Estabelecimentos comerciais — referência a algumas lojas e aos artigos que nelas se podem comprar, com indicação de tamanho, cor e quantidade; perguntar o preço, pagar e receber o troco. |
| 9 — Viagens e meios de transporte ..... | 9.1 — Países e nacionalidades — principais países da Europa, línguas e nacionalidades.  |

*Nota.* — As áreas vocabulares seleccionadas para o 1.º ano serão retomadas e alargadas no 2.º ano.

### III — Formas e estruturas gramaticais/Grammatical forms and structures

|                                      |  |
|--------------------------------------|--|
|                                      | 1.º ano 1st. form  |
| 1 — Artigos/ <i>Articles</i> .....   | 1.1 — Artigo definido/ <i>definite article</i> :<br>the — <i>Give me the book.</i><br>1.2 — Artigo indefinido/ <i>indefinite article</i> :<br>a/an — <i>You've got a book and an exercise-book in your satchel.</i>  |
| 2 — Substantivos/ <i>Nouns</i> ..... | 2.1 — Plurais regulares/ <i>regular plurals</i> :<br>2.1.1 — De acordo com a pronúncia/ <i>according to sound patterns</i> :<br>book — <i>books (s)</i> .<br>bag — <i>bags (z)</i> .<br>watch — <i>watches (iz)</i> .<br>2.1.2 — De acordo com a grafia/ <i>according to spelling patterns</i> :<br>s: table — <i>tables</i> .<br>es: box — <i>boxes</i> .<br>y em-ies: baby — <i>babies</i> .<br>2.2 — Plurais irregulares mais frequentes/ <i>some irregular plurals</i> :<br>man — <i>men</i> .<br>woman — <i>women</i> .<br>child — <i>children</i> .<br>foot — <i>feet</i> .<br>tooth — <i>teeth</i> .<br>house — <i>houses</i><br>(s) (ziz)<br>2.3 — Caso possessivo/ <i>possessive case</i> :<br>2.3.1 — Um só possuidor/ <i>one owner</i> :<br><i>It's John's book.</i><br><i>They're John's books.</i><br>2.3.2 — Possuidor plural/ <i>more than one owner</i> :<br><i>It's the pupils' book.</i><br><i>They're the pupils' book.</i> |

|   |   |
|---|---|
|   | 1.º ano/1st. form   |
| 3 — Adjectivos/ <i>Adjectives</i> .....   | 3.1 — Colocação do adjectivo na frase/ <i>place of adjective</i> :<br><i>The picture is nice.</i><br><i>It's a nice picture.</i>  |
| 4 — Numerais/ <i>Numerals</i> .....   | 4.1 — Cardinais/ <i>cardinal</i> .<br>4.2 — Ordinais/ <i>ordinal</i> (de acordo com as situações criadas).  |
| 5 — Pronomes/ <i>Pronouns</i> .....   | 5.1 — Pessoais/ <i>personal pronouns</i> :<br>5.1.1 — Forma de sujeito/ <i>subject form</i> :<br><i>I, you, he, she, it, we, you, they.</i><br><i>I've got a pen.</i><br>5.1.2 — Forma de complemento/ <i>object form</i> :<br><i>Me, you, him, her, it, us, you, them.</i><br><i>Meet me tomorrow.</i><br>5.2 — Possessivos/ <i>possessives</i> :<br>5.2.1 — Adjuntos/ <i>possessive adjectives</i> :<br><i>My, your, his, her, our, your, their.</i><br><i>My bag is brown.</i><br>5.2.2 — Absolutos/ <i>possessive pronouns</i> :<br><i>Mine, yours, his, hers, ours, yours, theirs.</i><br><i>The brown bag is mine.</i><br>5.3 — Demonstrativos/ <i>demonstratives</i> :<br>5.3.1 — Adjuntos/ <i>demonstrative adjectives</i> :<br>Singular: <i>This/that book is blue.</i><br>Plural: <i>These/those books are blue.</i><br>5.3.2 — Absolutos/ <i>demonstrative pronouns</i> :<br>Singular: <i>This/that is a book.</i><br>Plural: <i>These/those are books.</i><br>5.4 — Interrogativos/ <i>Wh — Questions</i> :<br><i>What ...? What's your name?</i><br><i>Who ...? Who are you?</i><br><i>Whose ...? Whose book's this?</i><br><i>Which ...? Which book's yours?</i><br>5.5 — Indefinidos/ <i>indefinites</i> :<br>5.5.1 — Adjuntos/ <i>indefinite adjectives</i> :<br><i>some — There is some milk.</i><br><i>any — There aren't any trees.</i><br><i>all — All the windows are closed/All of them are closed.</i><br>5.5.2 — Absolutos/ <i>indefinite pronouns</i> :<br><i>some — There are some.</i><br><i>any — There isn't any.</i><br><i>somebody/someone — Somebody/Someone is there.</i><br><i>anybody/anyone — There isn't anybody/anyone in the room.</i><br><i>anything — Have you got anything for me?</i><br><i>something — Something's missing here.</i><br><i>nobody — There's nobody there.</i><br><i>nothing — I've got nothing to do.</i> |
| 6 — Verbos/ <i>Verbs</i> . (Os tempos indicados serão trabalhados nas formas afirmativa, negativa, interrogativa e interrogativa negativa.) | 6.1 — Modo imperativo/ <i>imperative</i> :<br>6.1.1 — Imperativo afirmativo/ <i>positive</i> :<br><i>Shut the door.</i><br>6.1.2 — Imperativo negativo/ <i>negative</i> :<br><i>Don't shut the door.</i>  |

1.º ano 1st. form

6 — Verbos/*Verbs*. (Os tempos indicados serão trabalhados nas formas afirmativa, negativa, interrogativa e interrogativa negativa.)  
(Cont.)

## 6.2 — Modo indicativo:

6.2.1 — Presente/*simple present*:be — *He's angry.*There + be — *There's a newspaper on the table.*Have got — *She has got a lot of pencils e outros verbos.*6.2.2 — Verbos defectivos/*modal verbs*:can — *He can swim.*

Can I go out?

may — *May I come in?*must — *You must study.*6.2.3 — Forma progressiva no presente/*present continuous*:*The pupils are reading the text.*6.2.4 — Futuro com «going to»/*future*:

I'm going to write a letter.

6.2.5 — Pretérito/*simple past*:be — *It was a cold day yesterday.*there + be — *There was a pencil in the case.*have — *I had two pens in my case.*

*Nota.* — Os advérbios, preposições e conjunções estão listados sem qualquer divisão em 1.º e 2.º anos. A sua utilização num ou noutro ano será determinada pelas situações criadas e consequentes necessidades de comunicação.

7 — Advérbios e locuções adverbiais/  
*Adverbs and adverbial phrases.*

7.1 — Lugar/*place*:here — *I'm here.*there — *You're there.*on the left — *The window is on the left.*on the right — *The door is on the right.*in the middle of — *The tree is in the middle of the garden.*in front of — *The blackboard is in front of the class.*upstairs — *The bedrooms are upstairs.*downstairs — *The kitchen is downstairs.*over there — *The books are over there.*straight on — *Turn left and then go straight on.*7.2 — Tempo/*time*:

## 7.2.1. «definite time»:

now — *Do it now, please.*then/next — *Read the text and then/next answer the questions.*today — *It's fine today.*yesterday — *It was rainy yesterday.*tomorrow — *Tomorrow I'm going to buy a new dress.*

|      |       |   |
|------|-------|---|
| next | week  | — I'm going to see that film next week. |
|      | month |   |
|      | year  |   |
|      | ...   |   |

|      |       |                                 |
|------|-------|---------------------------------|
| last | week  | — I was at my aunt's last week. |
|      | month |                                 |
|      | year  |                                 |
|      | ...   |                                 |

## 7.2.2 — «frequency»:

always — *She's always late.*usually — *I usually go to bed early.*often — *She often goes to the cinema.*sometimes — *They sometimes miss the train.*never — *He's never late.*

|       |       |                                      |
|-------|-------|--------------------------------------|
| every | day   | — He goes to the theatre every week. |
|       | week  |                                      |
|       | month |                                      |
|       | year  |                                      |
|       | ...   |                                      |

7.3 — Modo/*manner*:well — *She reads well.*

alguns advérbios terminados em —ly (slowly, quickly, etc.).

|   | 1.º ano/1st. form   |
|---|---|
| <p>7 — Advérbios e locuções adverbiais/<br/>Adverbs and adverbial phrases.<br/>(Cont.)</p>  | <p>7.4 — Quantidade/quantity:<br/>a lot of/lots of — <i>He's got a lot of/lots of money.</i><br/>many — <i>There are many trees in my garden.</i><br/>much — <i>He hasn't got much time.</i></p> <p>7.5 — «degree»:<br/>very — <i>I'm very tired.</i><br/>quite — <i>It's quite hot today.</i><br/>too — <i>It's too cold to go to the mountains.</i><br/>almost — <i>My homework is almost done.</i><br/>enough — <i>There isn't enough food in the fridge.</i><br/><i>The fridge isn't large enough.</i></p> <p>7.6 — Inclusão/inclusion:<br/>too — ... <i>I'm hungry, too.</i></p> <p>7.7 — Exclusão/exclusion:<br/>either — ... <i>I'm not hungry, either.</i></p> <p>7.8 — Interrogativos/Wh — questions:<br/>Where ...? <i>Where are you from?</i><br/>When ...? <i>When is your birthday?</i><br/>Why ...? <i>Why are you here?</i><br/>How ...? <i>How are you feeling?</i><br/>How old ...? <i>How old are you?</i><br/>How many ...? <i>How many pens have you got?</i><br/>How much ...? <i>How much is it?</i><br/>How long ...? <i>How long is the journey?</i><br/>How far ...? <i>How far is Coimbra?</i></p>  |
| <p>8 — Preposições e locuções prepositivas/<br/>Prepositions and prepositional phrases.</p> | <p>8.1:</p> <p>at   <i>He's sitting at the table.</i><br/>  <i>We meet at five.</i></p> <p>on   <i>The book is on the table.</i><br/>  <i>We don't have lessons on Sunday.</i></p> <p>in   <i>The pencil is in the case.</i><br/>  <i>It's cold in December.</i></p> <p>from   <i>He comes from England.</i><br/>  <i>He works from 9 to 12 every day.</i></p> <p>to   <i>Go to the board.</i><br/>  <i>We do English from 8.30 to 9.20.</i></p> <p>for — <i>This present is for you.</i><br/>after — <i>She studies after lunch.</i><br/>before — <i>She plays before tea.</i><br/>behind — <i>Mary is behind the tree.</i><br/>under — <i>The cat is under the chair.</i><br/>with — <i>She's writing with a felt-pen.</i><br/>without — <i>She can't see without glasses.</i><br/>inside — <i>Let's go inside.</i><br/>outside — <i>The car is outside.</i><br/>about — <i>She's speaking about her holidays.</i><br/>above — <i>The picture is above the cupboard.</i><br/>across/over — <i>The boy ran across/over the road.</i><br/>along — <i>We walked along the riverside.</i><br/>among — <i>Look for the ball among your toys.</i><br/>between — <i>John sat between Paul and Mark.</i><br/>down — <i>We walked down the hill.</i><br/>up — <i>We walked up the hill.</i><br/>far from — <i>My house is far from school.</i><br/>near — <i>The chair is near the window.</i><br/>next to — <i>The hotel is next to the restaurant.</i><br/>for — <i>He has waited for two hours.</i><br/>since — <i>I haven't seen her since 1972.</i><br/>until — <i>She worked until five.</i><br/>opposite — <i>My house is opposite the supermarket.</i><br/>out of — <i>Go out of the station.</i><br/>towards — <i>Go towards the river.</i><br/>through — <i>We walked through the woods.</i></p> |

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| 9 — Conjunções/Conjunctions ..... | 1.º ano/1st. form  |
|                                   | <p>9.1:</p> <p>and — <i>John is reading and Mary is writing.</i><br/> but — <i>I like coffee but prefer milk.</i><br/> because — <i>I must take a taxi because it's late.</i><br/> or — <i>We can go to the library or stay in the classroom.</i><br/> if — <i>If I have time I'll go shopping.</i><br/> so — <i>It's raining so he can't go out.</i><br/> when — <i>The boys play in the garden when the weather is fine.</i><br/> while — <i>The phone rang while I was cooking.</i></p> |

## Programa de Alemão

### Nota prévia

A inclusão da disciplina de Língua Alemã no *curriculum* do ensino preparatório, através do despacho n.º 1/78 do Secretário de Estado de Orientação Pedagógica, abre uma nova perspectiva de opção na escolha de uma língua estrangeira, permitindo a um maior número de alunos comunicar com povos de expressão alemã e ter acesso aos respectivos meios informativos e culturais.

De acordo com o objectivo primordial do ensino de uma língua estrangeira — a comunicação —, este programa foi concebido na perspectiva de criar no aluno, tendo em conta o seu nível etário, a capacidade de comunicar na língua estrangeira, ou seja, ser capaz de usar a língua em situações correntes da vida quotidiana.

A aprendizagem de uma língua e os primeiros passos na sua utilização devem ser considerados como um meio para atingir determinados fins, uma vez que as pessoas falam sempre, tendo em vista finalidades específicas — pedir ou dar uma informação, exprimir agrado ou desagrado, cumprimentar alguém, etc.

Neste contexto, devem ser tomadas em consideração, desde o início, as regras de comunicação da língua, sem que, contudo, os factores situacionais e gramaticais sejam menosprezados.

Neste programa pretendeu-se apresentar um projecto de articulação entre «Sprechintentionen» (intenções dos actos de fala), «Sachbereiche» (áreas vocabulares e situações) e as formas e estruturas gramaticais consideradas básicas para este nível de aprendizagem.

Assim, no quadro I procurou-se seleccionar uma série de «Sprechintentionen» que se julgam necessárias e adequadas a uma primeira fase de aprendizagem. Paralelamente, são apresentadas as situações ou áreas vocabulares em que elas poderão surgir mais frequentemente, assim como as correspondentes estruturas gramaticais.

Na introdução das estruturas, optou-se por um critério uniforme de apresentação — os exemplos aparecem sempre na 2.ª pessoa do singular «du», «Sie» quando se faz uma pergunta e na 1.ª pessoa do singular «ich» quando se dá uma resposta, com excepção da «Sprechintention Beschreiben», em que é dado realce à 3.ª pessoa do singular «er», «sie», «es». Contudo, as estruturas deverão, sempre que possível, ser praticadas em todas as pessoas verbais.

Dado que, neste quadro, as áreas vocabulares são apresentadas sob a forma de tópicos, inclui-se o quadro II, que possibilita ao professor uma melhor compreensão do material lexical. As áreas vocabulares contidas neste último poderão ser introduzidas por uma ordem diferente da apresentada, mas devem ser constantemente retomadas.

O quadro III apresenta um levantamento do material gramatical correspondente às estruturas incluídas no quadro I, pretendendo ser uma ajuda suplementar para o professor.

Como os alunos terão necessidade de compreender um leque de enunciados mais vasto do que aquele que serão chamados a produzir, encontram-se assinalados com um *R* os enunciados que os alunos deverão ser capazes de reconhecer.

Os dois anos que compõem este ciclo serão objecto de uma didáctica homogénea, que terá como finalidade lançar as bases de uma aprendizagem elementar do alemão.



**QUADRO I**  
**Sprechintentionen — Sachbereiche — Strukturen/Redewendungen**

| Sprechintentionen     | Sachbereiche  | Strukturen   | Redewendungen    |
|-----------------------|---|--|------------------|
| 1 — Identifizieren.   | Angaben zur Person:<br>Vorname/Name<br>Alter/Geburtsdatum<br>Geburtsort<br>Adresse<br>Nationalität<br>«Hobby» | Wie   heißt du   ?<br>Ich heiße+NAME<br>Wie ist   dein Vorname   ?<br>Mein   Vorname   ist+NAME<br>Wie alt   bist du   ?<br>Ich bin+ZAHL+Jahre alt<br>Wann   bist du   geboren?<br>Am+DATUM<br>Wann ist   dein   Geburtstag?<br>Am+DATUM<br>Wo   bist du   geboren?<br>(Ich bin)+in+ORTSNAME+geboren<br>Wo   wohnst du   ?<br>Ich wohne in + ADRESSE<br>Woher   kommst du   ?<br>Ich komme aus+   ORTSNAME<br>Welche Nationalität   hast du   ?<br>Ich bin+NOMEN |                  |
| 2 — Kontaktaufnehmen. | Schule<br>Familie<br>Mahlzeiten<br>Partys<br>Freizeit<br>Krankheit  | Guten   Tag!<br>Gute   Morgen!<br>  Abend!<br>  Appetit!<br>Gute   Nacht!<br>  Besserung!<br>Wie geht's   dir  <br>  Ihnen   ?<br>Mir geht's+(nicht)+ADJEKTIV<br>Was gibt's?   | Auf Wiedersehen! |

| Sprechintentionen                          | Sachbereiche   | Strukturen  | Redewendungen |
|--|--|---|---------------|
| 3 — Besitzverhältnis ausdrücken.           | Schule<br>Haus<br>Familie  | Das ist mein+NOMEN  |               |
| 4 — Um Auskunft bitten/<br>Auskunft geben. | Familie<br>Schule<br>Stadt/Dorf<br>Verkehrsmittel<br>Reisen<br>Einkaufen<br>Zeit<br>Wetter | <p>Wer ist das?<br/>                     Das ist + NAME<br/>                     NOMEN<br/>                     Was ist das?<br/>                     Das ist + NOMEN<br/>                     Wo ist + NOMEN?<br/>                     Er   ist + KOMPLEMENT<br/>                     Sie  <br/>                     Es  <br/>                     Wie komme ich (am   zum+MASK./NEUTR. NOMINA<br/>                     besten)   zur+FEM. NOMINA<br/>                     Du gehst   + KOMPLEMENT<br/>                     Sie gehen  <br/>                     Wie komme ich (am besten) nach + ORTSNAME?<br/>                     Du fährst   + RICHTUNG<br/>                     Sie fahren  <br/>                     Wann   fährt+NOMEN<br/>                     Um wieviel Uhr   kommt+NOMEN + an ?<br/>                     Um ... Uhr<br/>                     In ... Minuten<br/>                     Wohin fährt+NOMEN?<br/>                     Er   fährt nach ORTSNAME<br/>                     Sie  <br/>                     Es  <br/>                     Wie spät ist es?<br/>                     Wieviel Uhr ist es?<br/>                     ... Uhr<br/>                     Es ist   viertel nach ...<br/>                       halb ...<br/>                       zwanzig vor ...<br/>                     Um wieviel Uhr + VERB+(KOMPLEMENT)?<br/>                     Um ...<br/>                     Was ist heute?<br/>                     Heute ist + WOCHENTAG<br/>                     Wie ist das Wetter?<br/>                     Es ist + ADJEKTIV<br/>                     Es   regnet<br/>                       schneit<br/>                       donnert</p> |               |

| Sprechintentionen                                   | Sachbereiche   | Strukturen   | Redewendungen  |
|---|--|--|--|
| 5 — Dankbarkeit ausdrücken.                         | Einkaufen<br>Partys<br>Diese Sprechintention erscheint in fast allen Sachbereichen | Das ist nett von   dir<br>  Ihnen  | Danke!<br>Danke schön!<br>Vielen Dank!<br>Das ist aber nett! |
| 6 — Beschreiben (Personen und Sachen).              | Schule<br>Haus<br>Familie<br>Einkaufen   | Wie ist + NOMEN?<br>Er<br>Sie<br>Es<br>ist + ADJEKTIV  |  |
| 7 — Bewunderung ausdrücken.                         | Stadt/Dorf<br>Mahlzeiten<br>Einkaufen<br>Freizeit<br>Wetter                        | Oh!  <br>der   ist aber schön!<br>die  <br>das   | Klasse!<br>Prima!<br>Wunderschön!<br>Ausgezeichnet!          |
| 8 — Um Erlaubnis bitten/Erlaubnis geben/verweigern. | Schule<br>Familie<br>Krankheit<br>Freizeit   | Darf   ich + INFINITIV?<br>Kann  <br>Du   darfst   (nicht) + INFINITIV<br>kannst  <br>Sie   dürfen   (nicht) + INFINITIV<br>können   |  |
| 9 — Fähigkeit und Unfähigkeit ausdrücken.           | Schule<br>Sport<br>Freizeit<br>Krankheit   | Kannst du   + INFINITIV?<br>Können Sie  <br>Ich kann (nicht) + INFINITIV   |  |
| 10 — Anweisungen und Befehle geben.                 | Schule<br>Familie<br>Verkehrsmittel<br>Reisen                                      | Paß bitte auf!<br>Passen Sie bitte auf!<br>Komm her!<br>Kommen Sie her!<br>...   | Halt!<br>Vorsicht!   |
| 11 — Gefallen, Mißfallen und Vorliebe ausdrücken.   | Familie<br>Mahlzeiten<br>Einkaufen<br>Freizeit<br>Schule                           | Gefällt   dir   + NOMEN?<br>  Ihnen  <br>Er   gefällt mir (nicht)<br>Sie  <br>Es  <br>Er  <br>Sie   ist + ADJEKTIV<br>Es  <br>Ich + VERB + (nicht) gern<br>Ich + VERB + (nicht) gern + NOMEN |  |

| Sprechintentionen                                  | Sachbereiche   | Strukturen   | Redewendungen |
|--|--|--|---------------|
| 12 — Eine Einladung machen, annehmen und ablehnen. | Familie<br>Freizeit<br>Partys                              | Ich möchte   PRONOMEN   +einladen<br>NOMEN<br>Vielen Dank für die Einladung<br>Ich danke+PRONOMEN+für die<br>Einladung<br>Das ist nett von   dir<br>Ihnen<br>Es tut mir leid, aber ... | gern(e)       |
| 13 — Sich entschuldigen.                           | Schule<br>Alle möglichen damit verbundenen<br>Sachbereiche | Entschuldige, bitte!<br>Entschuldigen Sie, bitte!<br>Das tut mir leid!   |               |

## QUADRO II

## Áreas vocabulares/situações

## 1 — Identificação:

Os alunos deverão ser capazes de perguntar e fornecer dados pessoais, tais como:

- 1.1 — Nome próprio;
- 1.2 — Apelido;
- 1.3 — Idade;
- 1.4 — Data do nascimento;
- 1.5 — Local do nascimento;
- 1.6 — Morada (localidade, rua, andar, número de telefone);
- 1.7 — Nacionalidade (país e continente de origem);
- 1.8 — Características físicas e temperamentais (alto, gordo, triste, simpático ...).

## 2 — A escola:

Os alunos deverão ser capazes de:

- 2.1 — Compreender e usar expressões adequadas à vida escolar, tais como:

Ordens;  
Pedidos;  
Encorajamentos;  
Justificações.

- 2.2 — Descrever a escola:

- 2.2.1 — A sala de aula — mobiliário, objectos e suas características (número, cor, dimensão, posição relativa ...).
- 2.2.2 — O recreio — actividades mais usuais nele praticadas (jogos ...).

## 3 — A família:

Os alunos deverão ser capazes de compreender, pedir e dar informações acerca de:

- 3.1 — Graus de parentesco;
- 3.2 — Festas familiares (aniversários, Natal, Páscoa ...);
- 3.2.1 — Dar, receber e agradecer presentes;
- 3.2.2 — Utilizar correctamente expressões adequadas a estas ocasiões (votos de parabéns, boas-festas, feliz Natal, feliz Páscoa ...).

## 4 — Tempo:

Os alunos deverão ser capazes de compreender, pedir e dar informações sobre:

- 4.1 — Tempo cronológico:

Horas;  
Dias da semana;  
Meses;  
Anos;  
Estações do ano.

- 4.2 — Tempo atmosférico — variações atmosféricas.

## 5 — Localidades (cidade, aldeia):

Os alunos deverão ser capazes de compreender, pedir e dar informações sobre:

- 5.1 — Os pontos principais de uma localidade (hotel, restaurante, parque de campismo, jardim, igreja, edifícios públicos ...);
- 5.2 — O caminho a seguir para se chegar a determinado local (direcções: à direita/esquerda; em frente; longe/perto; subir/descer).

## 6 — Profissões:

Os alunos deverão ser capazes de nomear, pedir e dar informações acerca de:

- 6.1 — Profissões mais comuns;
- 6.2 — Respective locais de trabalho.

## 7 — Viagens:

Os alunos deverão ser capazes de:

- 7.1 — Nomear os principais meios de transporte:
- 7.1.1 — Transportes públicos (avião, barco, comboio, autocarro, táxi ...);
- 7.1.2 — Transportes privados (automóvel, bicicleta, motorizada ...).

## QUADRO III

## Formas e estruturas gramaticais

*Nota.* — R=formas a introduzir apenas para reconhecimento.

## A — Formas declináveis:

- 1 — O artigo (sua declinação excepto no genitivo):

- 1.1 — O artigo definido:

der. die. das — die

*Der* Mann ist nett.    *Die* Männer  
*Die* Frau ist nett.    *Die* Frauen    sind nett  
*Das* Kind ist nett.    *Die* Kinder

- 1.2 — O artigo indefinido:

- 1.2.1:

ein, eine, ein

Er ist *ein* Mann.  
Sie ist *eine* Frau.  
Es ist *ein* Kind.

- 1.2.2 — Forma negativa:

kein, keine, kein — keine

Herr Braun ist *kein* Schüler.  
Frau Braun ist *keine* Schülerin.    Sie sind *keine* Schüler.  
Das Kind ist *kein* Schüler.

- 2 — O substantivo:

- 2.1 — Género:

Masculino, feminino e neutro:

*Der* Vater.  
*Die* Mutter.  
*Das* Kind.

- 2.2 — Número:

Os plurais *mais usuais*:

Das Kind — *die* Kinder.  
Der Mann — *die* Männer.  
Die Frau — *die* Frauen.  
Der Tag — *die* Tage.

- 3 — Pronomes adjuntos (sua declinação, excepto no genitivo):

- 3.1 — Possessivos:

mein — /dein —

Das ist *mein* Bruder.  
Das ist *meine* Schwester.  
Das ist *mein* Kind.  
Das sind *meine* Kinder.

- 3.2 — Demonstrativos:

dies —

*Dieser* Mantel gehört mir.  
*Diese* Bluse gehört mir.  
*Dieses* Buch gehört mir.  
*Diese* Schuhe gehören mir.

## 4 — Pronomes absolutos (sua declinação, excepto no genitivo):

## 4.1 — Pessoais:

ich, du, er, sie, es, wir, ihr, sie, Sie

Ich wohne in Köln.  
Wer hat mich angerufen?  
Der Koffer gehört mir.

## 4.2 — Interrogativos:

wer? / wie viele?

Wer ist das?  
R Wen ruft sie an?  
R Wem gehört das Buch?  
Wie viele Schüler sind in der Klasse?  
R Wie viele Schüler hat er gesehen?  
R Wie vielen Schülern hat er geholfen?

## 4.3 — Demonstrativos:

der, die, das — die

Der Wagen ist da.  
— Oh, der ist aber schön!  
Meine Bluse ist rot.  
— Oh, die ist aber schön!  
Mein Rad ist neu.  
— Oh, das ist aber schön!  
Die Blumen sind bunt.  
— Oh, die sind aber schön!

## B — Formas indeclináveis:

## 1 — O adjectivo — (prädikativa):

Der Junge ist hungrig.  
Die Frau ist hungrig.  
Das Kind ist hungrig.  
Der Junge, die Frau und das Kind sind hungrig.

## 2 — Pronomes:

## R 2.1 — Indefinidos:

alles, etwas, nichts, jemand, niemand

Alles ist in Ordnung.  
Ich habe schon etwas gegessen.  
Er weiß nichts.  
Ist jemand an der Tür?  
Niemand ist da.

## 2.2 — Interrogativos:

Was? / Wieviel?

Was ist das?  
Wieviel Geld hast du?

## 3 — Numerais cardinais:

null, eins, zwei, drei, vier, fünf ...

Er hat drei Brüder.  
Sie bleibt vier Wochen in der Stadt.  
Du bist fünf Jahre alt.

Nota. — A utilização das preposições, advérbios e conjunções constantes da seguinte lista será determinada pelas situações criadas e consequentes necessidades de comunicação.

## 4 — Preposições:

## 4.1 — Acusativo ou dativo:

an, auf, in, neben, vor

Ich habe das Bild an die Wand gehängt.  
Das Bild hängt an der Wand.

Leg das Buch auf den Tisch, bitte!  
Das Buch liegt auf dem Tisch.  
Heute gehen wir ins Kino.  
Die Kinder sind im Kino.  
Fahren Sie das Auto neben das Haus!  
Die Garage liegt neben dem Haus.  
Stell die Blumen vor das Fenster!  
Wir treffen uns vor der Tür.

## 4.2 — Acusativo:

durch, für, um

Hans geht durch den Park.  
Er kauft ein Rad für seinen Sohn.  
Peter und Klaus gehen um das Haus.

## 4.3 — Dativo:

aus, bei, mit, nach, von, zu

Sie kommt aus der Schule.  
Hans wohnt bei seiner Tante.  
Wir fahren mit dem Auto.  
Was machst du nach dem Essen?  
Die Postkarte ist von meinen Eltern.  
Wie komme ich zum Bahnhof, bitte?

## 5 — Advérbios:

## 5.1 — Lugar:

hier, da, dort, draußen, oben, unten, vorn, hinten, her, hin, rechts, links, geradeaus

Hier ist das Postamt, da ist der Supermarkt und dort ist die Kirche.  
Ich bleibe noch ein bißchen draußen.  
Er is oben im 5. Stock.  
Die Kinder sind unten im Garten.  
Die Familie Wagner fährt mit dem Auto: die Eltern sitzen vorn und die Kinder sitzen hinten.  
Gib das Buch her!  
Wo gehst du hin?  
Zuerst gehen Sie geradeaus, dann nach rechts, und dann nach links.

## 5.2 — Tempo:

dann, gleich, heute, gestern, vorgestern, morgen, übermorgen, noch, immer, oft, schon, jetzt, nie, manchmal.

Um 8 Uhr frühstücke ich, dann laufe ich schnell zur Haltestelle.  
Ich komme gleich.  
Heute fahre ich nach München.  
Gestern habe ich deinen Brief bekommen.  
Morgen habe ich keine Schule.  
Er ist noch krank.  
Nachmittags ist er immer zu Hause.  
Er geht oft ins Theater.  
Ich bin schon fertig.  
Jetzt müssen wir gehen.  
Er ist nie in Deutschland gewesen.  
Manchmal kommt er zu spät.

## 5.3 — Modo:

fast, gar, gern, gut, leider, nur, sehr, viel, wenig, zu

Ich bin fast fertig.  
Heute habe ich gar nichts zu tun.  
Er trinkt gern Bier.  
Ich habe gut gegessen.  
Leider ist sie krank.  
Er hat nur eine Schwester.  
Mein Bruder ist sehr fleißig.  
Er arbeitet viel.  
Mein Sohn isst wenig.  
Dieses Buch ist zu teuer.

## 5.4 — Interrogativos:

wann? / wie? / wie lange? / wo? / woher? / wohin?

Wann geht das Flugzeug?  
 Wie heißen Sie?  
 Wie lange bleibst du in Berlin?  
 Wo wohnen Sie?  
 Woher kommst du?  
 Wohin fährst du?

## 6 — Conjunções:

## 6.1 — Copulativas:

und

Sie ist schön *und* nett.

## 6.2 — Adversativas:

aber

Ich arbeite in München, *aber* ich wohne in Augsburg.

## 6.3 — Disjuntivas:

oder

Fahren Sie mit dem Zug *oder* mit dem Bus?

## C — Formas conjugáveis:

## 1 — Flexão verbal:

## 1.1 — Modos:

## 1.1.1 — Modo indicativo:

## 1.1.1.1 — Presente — Ich esse gern.

## 1.1.1.2 — Pretérito perfeito — Ich bin in Deutschland geboren.

## 1.1.2 — Modo imperativo:

Komm her!  
 Kommen Sie her, bitte!

## 1.2 — Verbos de partícula separável:

abfahren, ankommen, aufmachen, zumachen

Wir *fahren* um 9 Uhr *ab*.  
 Er *kommt* um 12 Uhr *an*.  
 Machen Sie die Tür *auf*, bitte!  
 Machen Sie das Fenster *zu*, bitte!

## 1.3 — Verbos com partícula inseparável:

besuchen; gefallen; R — übersetzen; R — vergessen

Gestern habe ich deine Tante *besucht*.  
 Claudia *gefällt* mir sehr gut.  
 Ich habe deine Telefonnummer *vergessen*.  
 Die Schüler haben den Text *übersetzt*.

## 1.4 — Verbos modais:

dürfen, können

Darf ich mal telefonieren?  
 Er *kann* nicht schwimmen.

## 1.4.1 — As formas möchte/möchten e könnte/könnten dos verbos mögen e können:

Ich *möchte* nach Italien fahren.  
 Könnten Sie mir helfen, bitte?

## 1.5 — Verbos reflexos:

sich fühlen, sich setzen

Ich *fühle* mich nicht wohl.  
 Setz *dich*!

## 1.6 — Verbos impessoais:

Es *schneit* in Deutschland.  
 Es *regnet* viel in London.  
 Das Wetter *ist schrecklich* — es donnert und *blitzt*

Heute ist es 

|        |
|--------|
| kalt   |
| warm   |
| windig |

## D — A frase:

## 1 — Construção da frase:

## 1.1 — Frase afirmativa, negativa, interrogativa:

Er *geht* ins Kino.  
 Er *geht nicht* ins Kino.  
*Geht er* ins Kino?

## 1.2 — Ordem directa, inversa:

Das Kind *spielt* im Garten.  
 Heute *spielt das Kind* im Garten.

## Programa de Matemática

## Nota prévia

A Matemática, enquanto disciplina de comunicação, tem como finalidade possibilitar a quem a estuda aprender a pensar lógica e criticamente e, portanto, a comunicar com clareza.

Na base da opção a que corresponde a linha programática que se propõe, estão também os princípios pedagógicos que constam da introdução dos programas. Com ela pretende-se não só possibilitar o desenvolvimento de capacidades, mas também fornecer ao aluno instrumentos teóricos e práticos de aprendizagem, necessários ao progresso individual.

A inserção da Matemática em actividades multidisciplinares é desejável, embora de execução aparentemente difícil. Se, no entanto, se pensar que estas actividades são um importante elo de ligação entre a escola e a vida, compreender-se-á que esta disciplina deverá, em princípio, estar nelas presente. Por outro lado, é óbvio o contributo da Matemática em certos tópicos de outras disciplinas — Português, Ciências da Natureza, Estudos Histórico-Sociais, Educação Visual, Trabalhos Manuais, Educação Física, Educação Musical. Propõe-se aos professores um trabalho conjunto no estudo da didáctica desses tópicos. Muito especialmente, mostra-se importante a contribuição da língua materna na aprendizagem da Matemática, já que a comunicação é um facto determinante dessa mesma aprendizagem.

A listagem de objectivos comportamentais observáveis (2.ª coluna) não pretende ser exaustiva. A partir dela deverão ser definidos, pelo conjunto dos professores de Matemática, objectivos mais pormenorizados, de acordo com um estudo prévio da realidade região-escola-turma e da didáctica a adoptar.

| Objectivos gerais  | Objectivos da Matemática   |
|--|--|
| 1 — Aquisição de saber e de instrumentos de aprendizagem                 | 1.1 — Aprender a pensar logicamente.<br>1.2 — Adquirir conhecimentos que possibilitem:<br>Utilizar a linguagem matemática;<br>Matematizar situações da vida real;<br>Dominar conscientemente determinadas técnicas de cálculo;<br>Estabelecer generalizações;<br>Reconhecer abstracções.<br><br>1.3 — Desenvolver aptidões para:<br>Interpretar informações;<br>Distinguir o essencial do acessório;<br>Possuir sentido de rigor.<br><br>1.4 — Saber utilizar auxiliares de estudo:<br>Tabelas;<br>Gráficos;<br>Esquemas;<br>Plantas;<br>Livros. |
| 2 — Desenvolvimento da autonomia e da socialidade                        | 2.1 — Adquirir autoconfiança nos processos de elaboração mental.<br>2.2 — Desenvolver a imaginação criadora.<br>2.3 — Desenvolver o sentido crítico:<br>Escolher a resposta adequada;<br>Discutir respostas;<br>Argumentar;<br>Considerar as opiniões dos outros.<br><br>2.4 — Desenvolver o gosto pela investigação pessoal:<br>Procurar informação;<br>Saber utilizar a informação.<br><br>2.5 — Desenvolver atitudes sociais:<br>Respeitar regras definidas colectivamente;<br>Melhorar as relações pessoais.                                 |
| 3 — Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida | 3.1 — Alargar os interesses nos planos da actividade intelectual e artística.<br>3.2 — Reconhecer a necessidade do seu contributo para a melhoria da qualidade de vida.  |

| Mapa de conteúdos do 1.º ano      |   | Número de aulas previstas |
|-----------------------------------|---|---------------------------|
| 1 — Sistema de numeração decimal  | 1.1 — Representação de números.<br>1.2 — Base dez, base cinco e outra base.<br>1.3 — Sistema de numeração decimal (base dez).   | Doze.                     |
| 2 — Gráficos e Estatística        | 2.1 — Recta, semi-recta e segmento de recta.<br>2.2 — Representação de números por meio de:<br>pictogramas;<br>gráficos de barras (rectângulos ou segmentos de recta).<br><br>2.3 — Representação de números numa recta.<br>2.4 — Gráficos de tipo cartesiano.<br>2.5 — Formas de apresentar informação:<br>tabelas;<br>gráficos de barras;<br>gráficos de tipo cartesiano;<br>pictogramas.<br><br>2.6 — Interpretação de informação. | Dezassete.                |
| 3 — Conjunto dos números inteiros | 3.1 — Estudo de $\mathbb{N}_0$ .<br>3.2 — Diagramas e esquemas.   | Oito.                     |
| 4 — Operações com conjuntos       | 4.1 — Operação reunião de conjuntos.<br>4.2 — Operação intersecção de conjuntos.  | Três.                     |



| Mapa de conteúdos do 1.º ano        |  | Número de aulas previstas |
|-------------------------------------|--|---------------------------|
| 5 — Adição em $\mathbb{N}_0$        | 5.1 — Operação adição.<br>5.2 — Propriedades da adição.<br>5.3 — Cálculo de somas com mais de duas parcelas.   | Cinco                     |
| 6 — Subtração em $\mathbb{Z}_0$     | 6.1 — Operação subtração.<br>6.2 — Identidade da subtração.<br>6.3 — Propriedades da subtração.<br>6.4 — Equações dos tipos:<br>$x+a=b$<br>$x-a=b$<br>$a-x=b$<br>6.5 — Expressões numéricas.   | Sete.                     |
| 7 — Multiplicação em $\mathbb{N}_0$ | 7.1 — Operação multiplicação.<br>7.2 — Propriedades da multiplicação.<br>7.3 — Cálculo de um produto com mais de dois factores.<br>7.4 — Aplicação das propriedades da multiplicação.<br>7.5 — Multiplicação de um número por 10, 100, 1000, etc.<br>7.6 — Múltiplos de um número.<br>7.7 — Expressões numéricas.        | Onze.                     |
| 8 — Potenciação em $\mathbb{N}_0$   | 8.1 — Operação potenciação.<br>8.2 — Operações com potências.  | Duas.                     |
| 9 — Divisão em $\mathbb{N}_0$       | 9.1 — Operação divisão.<br>9.2 — Divisores de um número.<br>9.3 — Propriedades da divisão.<br>9.4 — Equações dos tipos:<br>$x \times a = b$<br>$x : a = b$<br>$a : x = b$<br>9.5 — Expressões numéricas.   | Dez.                      |
| 10 — Divisão com resto              | 10.1 — Divisão inteira e divisão exacta.<br>10.2 — Classes-resto.<br>10.3 — Critérios para determinar os restos da divisão de um número por: 2, 5, 10, 100, 3 e 9.   | Seis.                     |
| 11 — Geometria                      | 11.1 — Sólidos geométricos.<br>11.2 — Superfícies planas e não planas.<br>11.3 — Plano e semiplano.<br>11.4 — Linhas planas e não planas.<br>11.5 — Posição relativa de duas rectas.<br>11.6 — Comprimento de um segmento de recta.<br>11.7 — Circunferência.<br>11.8 — Ângulos.<br>11.9 — Superfícies planas limitadas. | Vinte.                    |

| Temas                            | Tópicos   | Objectivos  | Aspectos multidisciplinares   |
|----------------------------------|---|---|---|
| 1 — Sistema de numeração decimal | <p>1.1 — <b>Representação de</b> números.</p> <p>1.2 — Base dez, base cinco e outra base.</p> <p>1.3 — Sistema de numeração decimal (base dez).</p> | <p>Compreende que um número se pode representar de maneiras diferentes.</p> <p>Compreende o sistema de numeração decimal.</p> <p>Conhece a noção de base.</p> <p>Compreende que o <i>número de unidades simples</i> que um algarismo representa varia com a sua posição no numeral.</p> <p>Compreende o valor relativo das <i>unidades de diferentes ordens</i> no sistema de base dez.</p>   | <p>Assinala, de entre várias representações, as que representam o mesmo número.</p> <p>Representa um mesmo número de maneiras diferentes.</p> <p>Indica o <i>número de unidades simples</i> que corresponde a cada ordem na base dez, na base cinco e noutra base.</p> <p>Relaciona unidades de ordens consecutivas numa determinada base.</p> <p>Representa um número na base dez, na base cinco e noutra base.</p> <p>Indica o número de unidades simples que corresponde a um determinado algarismo no numeral.</p> <p>Decompõe um número numa soma, sendo cada parcela o número de unidades simples que corresponde a cada um dos algarismos do numeral.</p> <p>Identifica as ordens que formam cada classe do sistema decimal.</p> <p>Relaciona unidades de ordens diferentes.</p> <p>Indica quantas <i>unidades de uma determinada ordem</i> um número contém.</p> <p>Representa foneticamente um número no sistema decimal.</p> <p>Representa no sistema decimal um número dado em linguagem fonética.</p> |
| 2 — Gráficos e Estatística       | 2.1 — Recta, semi-recta e segmento de recta.  | <p>Compreende a noção de recta.</p> <p>Compreende que em qualquer recta se podem considerar dois sentidos.</p> <p>Compreende que se pode estabelecer uma relação entre pontos de uma recta em função do sentido nela definido.</p> <p>Conhece que por um ponto do plano passam infinitas rectas.</p> <p>Conhece que por dois pontos do plano passa uma e uma só recta.</p> <p>Conhece as notações utilizadas para designar uma recta.</p> <p>Compreende que uma recta é o suporte de duas semi-rectas com origem num dos seus pontos.</p> | <p>Identifica a representação de uma recta no plano.</p> <p>Traça uma recta.</p> <p>Indica se um determinado ponto do plano é ou não um ponto da recta.</p> <p>Escolhe um dos dois sentidos possíveis para orientar a recta.</p> <p>Fixa, na recta, um ponto <i>antes de</i> ou <i>depois de</i> outro previamente fixado.</p> <p>Fixa, na recta, um ponto <i>entre</i> dois outros previamente fixados.</p> <p>Traça rectas que passam por um dado ponto do plano.</p> <p>Traça a recta que passa por dois pontos do plano.</p> <p>Utiliza as notações convencionadas para designar uma recta.</p> <p>Identifica a representação de uma semi-recta no plano.</p> <p>Identifica as duas semi-rectas determinadas pela fixação de um ponto da recta.</p> <p>Identifica o ponto que é a origem de uma semi-recta.</p>   |

| Temas  | Tópicos   | Objectivos  | Aspectos multidisciplinares   |                       |
|--|---|---|---|-----------------------|
| 2 — Gráficos e Estatística<br>(Continuação.) | <p>2.1 — Recta, semi-recta e segmento de recta.<br/>(Continuação.)</p> <p>2.2 — Representação de números por meio de:<br/>Pictogramas;<br/>Gráficos de barras (rectângulos ou segmentos de recta).</p> <p>2.3 — Representação de números numa semi-recta.</p> <p>2.4 — Gráficos de tipo cartesiano.</p> | <p>Conhece a notação convencional para designar uma semi-recta.</p> <p>Conhece a noção de segmento de recta.</p> <p>Conhece a notação convencional para designar um segmento de recta.</p> <p>Conhece que uma recta é suporte de qualquer segmento de recta cujos pontos lhe pertenciam.</p> <p>Compreende que num pictograma estão representados números.</p> <p>Compreende que um número se pode representar por meio de uma barra (rectângulo ou segmento de recta).</p> <p>Constrói um gráfico de barras.</p> <p>Compreende a representação de números numa semi-recta.</p> <p>Compreende que pode estabelecer uma correspondência entre pontos da semi-recta e números.</p> <p>Conhece a noção de par ordenado de números.</p> | <p>Traça uma semi-recta no plano.</p> <p>Indica se um determinado ponto do plano é ou não, um ponto da semi-recta.</p> <p>Utiliza a notação convencional para designar uma semi-recta.</p> <p>Identifica segmento de recta como um conjunto de dois pontos — os extremos — e de todos os pontos situados entre eles.</p> <p>Identifica a representação de um segmento de recta no plano.</p> <p>Identifica os extremos de um segmento de recta.</p> <p>Traça um segmento de recta.</p> <p>Indica se um determinado ponto do plano é ou não um ponto do segmento de recta.</p> <p>Identifica a designação de um segmento de recta.</p> <p>Utiliza a notação convencional para designar um segmento de recta.</p> <p>Indica se um ponto da recta suporte é ou não um ponto do segmento de recta.</p> <p>Identifica o segmento de recta como uma parte da sua recta suporte.</p> <p>Identifica um pictograma.</p> <p>Indica os números representados num pictograma.</p> <p>Identifica a unidade utilizada num gráfico de barras.</p> <p>Indica o número que cada uma das barras do gráfico representa.</p> <p>Representa um número por meio de uma barra, utilizando uma determinada unidade.</p> <p>Escolhe a unidade conveniente para apresentar determinados números por meio de um gráfico de barras.</p> <p>Traça as barras que correspondem aos dados fornecidos, utilizando a unidade previamente escolhida.</p> <p>Faz corresponder à origem da semi-recta o número zero.</p> <p>Faz corresponder a um ponto da semi-recta o número um, que vai coincidir com um dos extremos do segmento de recta escolhido para representar a unidade.</p> <p>Coloca números na semi-recta, de modo que a cada número corresponda um segmento de recta, obtido de acordo com a unidade escolhida e em que um dos extremos é a origem.</p> <p>Identifica um par ordenado de números.</p> | Ciências da Natureza. |

| Temas   | Tópicos  | Objectivos  | Aspectos multidisciplinares   |  |
|---|--|---|---|--|
| 2 — Gráficos e Estatística<br>( <i>Continuação.</i> ) | <p>2.4 — Gráficos de tipo cartesiano.<br/>(<i>Continuação.</i>)</p> <p>2.5 — Formas de apresentar informação:<br/>tabelas;<br/>gráficos de tipo cartesiano;<br/>pictogramas.</p> <p>2.6 — Interpretação de informação.</p> | <p>Conhece um sistema de eixos coordenados.<br/>Compreende que se pode estabelecer uma correspondência entre um par ordenado de números e um ponto do plano, dado um sistema de eixos coordenados.<br/>Interpreta um gráfico de tipo cartesiano.<br/>Constrói um gráfico de tipo cartesiano.</p> <p>Conhece que se pode apresentar informação por meio de uma tabela.<br/>Interpreta uma tabela.<br/>Constrói uma tabela.<br/>Compreende que pode apresentar os mesmos dados através de uma tabela e de gráficos de barras.<br/>Aplica os conhecimentos sobre gráficos de tipo cartesiano ao tratamento de informação.</p> <p>Conhece um pictograma como uma forma de apresentar informação.<br/>Interpreta a informação recebida.</p> <p>Conhece a noção de <i>moda</i>.<br/>Conhece a noção de <i>média aritmética</i>.<br/>Relaciona a moda, a média aritmética e os dados fornecidos.</p> | <p>Identifica o eixo das abcissas e o eixo das ordenadas num sistema de eixos coordenados.<br/>Indica o par ordenado que corresponde a um ponto do gráfico de tipo cartesiano.<br/>Faz corresponder a um par ordenado de números um ponto.<br/>Extrai dados de um gráfico de tipo cartesiano.<br/>Traça um sistema de eixos coordenados.<br/>Gradua os eixos de um gráfico de tipo cartesiano.<br/>Marca os pontos do plano que correspondem aos dados fornecidos.<br/>Une os pontos obtidos por meio de segmentos de recta, atendendo à sua ordem.<br/>Identifica uma tabela como a forma de apresentar dados numéricos.<br/>Extrai dados numéricos de uma tabela.<br/>Apresenta dados numéricos sob a forma de uma tabela.<br/>Representa os mesmos dados numéricos numa tabela e em gráficos de barras.<br/>Apresenta dados numéricos sob a forma de um gráfico de tipo cartesiano.<br/>Extrai de um gráfico de tipo cartesiano os dados necessários à informação pedida.<br/>Extrai dados de um pictograma.<br/>Indica, a partir dos dados, o valor maior.<br/>Indica, a partir dos dados, o valor menor.<br/>Indica a diferença entre o valor maior e o valor menor.<br/>Indica qual é o <i>valor mais comum</i>.<br/>Indica os valores superiores ao <i>valor mais comum</i>.<br/>Indica os valores inferiores ao <i>valor mais comum</i>.<br/>Identifica moda como o valor mais comum.<br/>Calcula a média aritmética dos valores apresentados.<br/>Compara o valor da moda com o valor da média aritmética.<br/>Compara a média e a moda com os dados fornecidos.</p> | <p>Ciências da Natureza.<br/>Estudos Histórico-Sociais.<br/>Educação Física.</p> <p>Estudos Histórico-Sociais.</p> |
| 3 — Conjunto dos números inteiros                     | 3.1 — Estudo de N.º  | <p>Compreende o conjunto dos números inteiros.<br/>Compreende que todos os números inteiros têm um <i>sucessor</i> e todos, excepto o zero, têm um <i>antecessor</i>.</p>   | <p>Identifica números inteiros.<br/>Designa o conjunto dos números inteiros pela notação <math>\mathbb{N}_0</math>.<br/>Identifica o antecessor e o sucessor de um número inteiro.<br/>Identifica o zero como o primeiro elemento de <math>\mathbb{N}</math>.</p>   |  |

| Temas  | Tópicos   | Objectivos  | Aspectos multidisciplinares  |
|--|---|---|--|
| <p>3 — Conjunto dos números inteiros<br/>(<i>Continuação.</i>)</p> | <p>3.1 — Estudo de <math>\mathbb{N}</math>.<br/>(<i>Continuação.</i>)</p> | <p>Compreende a relação <i>menor que ... e maior que ...</i></p> <p>Conhece a representação de um conjunto numérico, em extensão e em compreensão.</p> <p>Compreende que um número inteiro se relaciona com <math>\mathbb{N}</math>, utilizando o símbolo <math>\in</math>.</p> <p>Aplica a noção de relação de pertença a conjuntos numéricos.</p> <p>Conhece conjuntos numéricos finitos.<br/>Conhece outros conjuntos numéricos infinitos.</p> <p>Compreende a noção de subconjunto de um conjunto numérico.</p> | <p>Identifica o conjunto dos números inteiros como um conjunto infinito, em que o primeiro elemento é o zero e em que não existe último elemento.</p> <p>Identifica um número <i>inteiro</i> como sendo maior que o seu antecessor e menor que o seu sucessor.</p> <p>Identifica os sinais <math>&gt;</math> e <math>&lt;</math>.</p> <p>Coloca os sinais <math>&gt;</math> ou <math>&lt;</math> entre dois números inteiros.</p> <p>Representa em extensão o conjunto dos números inteiros <i>maiores que ... e menores que ...</i></p> <p>Representa em compreensão o conjunto dos números inteiros <i>maiores que ... e menores que ...</i></p> <p>Representa em compreensão o conjunto dos números inteiros.</p> <p>Identifica número inteiro como <i>elemento</i> do conjunto dos números inteiros.</p> <p>Usa o símbolo <math>\in</math> para relacionar um número inteiro com o conjunto dos números inteiros.</p> <p>Exprime em linguagem corrente o significado de expressões do tipo:</p> <p><math>5 \in \{\text{números inteiros}\}</math></p> <p>ou</p> <p><math>5 \in \mathbb{N}</math>.</p> <p>Indica se o número inteiro é elemento ou não de um conjunto numérico qualquer.</p> <p>Usa os símbolos <math>\in</math> e <math>\notin</math> para relacionar um número inteiro com um conjunto numérico.</p> <p>Exprime em linguagem corrente o significado de expressões do tipo:</p> <p><math>5 \in \{\text{números inteiros maiores que 2 e menores que 10}\}</math>;</p> <p><math>5 \in \{\text{números inteiros maiores que 3}\}</math>.</p> <p>Identifica um conjunto numérico finito.</p> <p>Identifica o conjunto dos <i>números naturais</i>.</p> <p>Designa o conjunto dos números naturais pela notação <math>\mathbb{N}</math>.</p> <p>Identifica o conjunto dos números naturais, o dos números pares e o dos números ímpares como conjuntos infinitos.</p> <p>Representa em compreensão um conjunto numérico infinito.</p> <p>Reconhece uma parte, ou subconjunto, de um conjunto numérico finito.</p> <p>Reconhece uma parte de um conjunto numérico finito representada em compreensão.</p> |

| Temas  | Tópicos  | Objectivos  | Aspectos multidisciplinares   |
|--|--|---|---|
| 3 — Conjunto dos números inteiros<br>( <i>Continuação.</i> ) | 3.1 — Estudo de $\mathbb{N}_0$ .<br>( <i>Continuação.</i> )<br><br>3.2 — Diagramas e esquemas. | <p>Usa o sinal <math>\subset</math> para relacionar dois conjuntos numéricos finitos, representados em compreensão, de modo a obter uma afirmação verdadeira.</p> <p>Usa o sinal <math>\supset</math> para relacionar dois conjuntos numéricos previamente relacionados pelo sinal <math>\subset</math>.</p> <p>Usa o sinal <math>\not\subset</math> para relacionar dois conjuntos numéricos de modo a obter uma afirmação verdadeira.</p> <p>Representa um conjunto numérico por meio de um diagrama ou de um esquema.</p> <p>Utiliza o esquema em árvore para indicar os subconjuntos de um conjunto numérico.</p> <p>Conhece um diagrama.</p> <p>Conhece um esquema em árvore.</p>  | <p>Português.</p>   |
| 4 — Operações com conjuntos                                  | 4.1 — Operação reunião de conjuntos.<br><br>4.2 — Operação intersecção de conjuntos.           | <p>Conhece a operação reunião de conjuntos.</p> <p>Identifica o conjunto reunião como o <i>resultado</i> da operação reunião.</p> <p>Identifica o símbolo <math>\cup</math> como representando a operação reunião de conjuntos.</p> <p>Traduz a reunião de dois conjuntos através de uma frase matemática verdadeira.</p> <p>Representa o conjunto reunião de dois conjuntos numéricos representados em extensão.</p> <p>Representa <math>\mathbb{N}_0</math> como a reunião do conjunto dos números pares com o dos números ímpares.</p> <p>Representa <math>\mathbb{N}_0</math> como a reunião do conjunto dos números naturais com o conjunto singular <math>\{0\}</math>.</p> <p>Efectua a reunião de conjuntos numéricos representados em compreensão.</p> <p>Indica o resultado da operação intersecção, efectuada com dois conjuntos.</p> <p>Identifica o conjunto intersecção como o <i>resultado</i> da operação intersecção.</p> <p>Identifica o símbolo <math>\cap</math> como o símbolo que representa a operação intersecção de conjuntos.</p> <p>Traduz a intersecção de dois conjuntos através de uma frase matemática verdadeira.</p> <p>Representa o conjunto intersecção de dois subconjuntos de <math>\mathbb{N}_0</math>, representados em extensão.</p> <p>Identifica o conjunto vazio como a intersecção de dois conjuntos numéricos sem elementos comuns.</p> <p>Efectua a intersecção de conjuntos numéricos representados em compreensão.</p> <p>Conhece a operação intersecção de conjuntos.</p> <p>Aplica a operação intersecção a conjuntos numéricos.</p> <p>Conhece o conjunto vazio.</p> | <p>Indica o resultado da operação reunião, efectuada com dois conjuntos.</p> <p>Identifica o conjunto reunião como o <i>resultado</i> da operação reunião.</p> <p>Identifica o símbolo <math>\cup</math> como representando a operação reunião de conjuntos.</p> <p>Traduz a reunião de dois conjuntos através de uma frase matemática verdadeira.</p> <p>Representa o conjunto reunião de dois conjuntos numéricos representados em extensão.</p> <p>Representa <math>\mathbb{N}_0</math> como a reunião do conjunto dos números pares com o dos números ímpares.</p> <p>Representa <math>\mathbb{N}_0</math> como a reunião do conjunto dos números naturais com o conjunto singular <math>\{0\}</math>.</p> <p>Efectua a reunião de conjuntos numéricos representados em compreensão.</p> <p>Indica o resultado da operação intersecção, efectuada com dois conjuntos.</p> <p>Identifica o conjunto intersecção como o <i>resultado</i> da operação intersecção.</p> <p>Identifica o símbolo <math>\cap</math> como o símbolo que representa a operação intersecção de conjuntos.</p> <p>Traduz a intersecção de dois conjuntos através de uma frase matemática verdadeira.</p> <p>Representa o conjunto intersecção de dois subconjuntos de <math>\mathbb{N}_0</math>, representados em extensão.</p> <p>Identifica o conjunto vazio como a intersecção de dois conjuntos numéricos sem elementos comuns.</p> <p>Efectua a intersecção de conjuntos numéricos representados em compreensão.</p> |

| Temas                       | Tópicos   | Objectivos   | Aspectos multidisciplinares  |
|-----------------------------|---|--|--|
| 5 — Adição em $N_0$ .       | <p>5.1 — Operação adição.</p> <p>5.2 — Propriedades da adição.</p> <p>5.3 — Cálculo de somas com mais de duas parcelas.</p> | <p>Compreende a noção de operação adição.</p> <p>Compreende a justificação do algoritmo da adição.</p> <p>Compreende a noção de propriedade comutativa da adição.</p> <p>Compreende que o zero é o elemento neutro da adição.</p> <p>Compreende a propriedade associativa da adição.</p> <p>Conhece o processo normal que permite calcular o número representado numa soma com mais de duas parcelas.</p> <p>Compreende que pode aplicar as propriedades da adição a somas com mais de duas parcelas.</p> <p>Aplica as propriedades da adição.</p> <p>Conhece a função dos parênteses curvos.</p> <p>Conhece que a decomposição de números facilita os cálculos.</p> | <p>Identifica a operação adição.</p> <p>Identifica soma como o resultado da operação adição.</p> <p>Identifica parcelas como os números com os quais se efectuou uma adição.</p> <p>Distingue adição de soma.</p> <p>Completa uma tabela de dupla entrada da adição.</p> <p>Identifica, na tabela, a soma que corresponde a determinado par ordenado.</p> <p>Identifica, a partir da tabela, o par ordenado que corresponde a determinada soma.</p> <p>Efectua a adição decompondo numa soma o número de unidades de cada ordem e relacionando-o com a ordem seguinte.</p> <p>Identifica a propriedade comutativa da adição em identidades do tipo: <math>a+b=b+a</math>.</p> <p>Identifica o zero como elemento neutro da adição.</p> <p>Identifica a propriedade associativa da adição em identidades do tipo: <math>(a+b)+c=a+(b+c)</math>.</p> <p>Utiliza o processo normal de cálculo para obter o número que uma soma com mais de duas parcelas representa.</p> <p>Verifica que o resultado não se altera, quando se aplicam as propriedades da adição a uma soma com mais de duas parcelas.</p> <p>Efectua cálculos com números inteiros, aplicando as propriedades da adição para os simplificar.</p> <p>Calcula em primeiro lugar o número representado entre parênteses curvos.</p> <p>Efectua cálculos mentais com números inteiros, aplicando a decomposição de números e as propriedades da adição.</p> |
| 6 — Subtracção em $N_0$ ... | <p>6.1 — Operação subtracção.</p> <p>6.2 — Identidade da subtracção.</p>  | <p>Compreende a noção de operação subtracção.</p> <p>Compreende que a subtracção nem sempre é possível em <math>N_0</math>.</p> <p>Compreende a identidade fundamental da subtracção.</p>  | <p>Identifica a subtracção como a operação inversa da adição.</p> <p>Identifica diferença como o resultado da operação subtracção.</p> <p>Distingue diferença de subtracção.</p> <p>Identifica o aditivo.</p> <p>Identifica o subtracitivo.</p> <p>Completa uma tabela de dupla entrada para a subtracção.</p> <p>Reconhece que a subtracção só é possível quando o aditivo é maior ou igual ao subtracitivo.</p> <p>Identifica a identidade fundamental da subtracção.</p> <p>Utiliza a identidade fundamental da subtracção para determinar um dos termos da subtracção.</p>   |

| Temas  | Tópicos  | Objectivos   | Aspectos multidisciplinares   |
|--|--|--|---|
| 6 — Subtracção em $\mathbb{N}$<br>(Continuação.) | <p>6.3 — Propriedades da subtracção.</p> <p>6.4 — Equações dos tipos:<br/> <math>x + a = b</math><br/> <math>x - a = b</math><br/> <math>a - x = b</math></p> <p>6.5 — Expressões numéricas.</p> | <p>Compreende a propriedade da subtracção — diferença entre uma soma e um número.</p> <p>Compreende a propriedade da invariância do resto da subtracção.</p> <p>Aplica a propriedade da invariância do resto para justificar o algoritmo da subtracção.</p> <p>Resolve problemas simples por meio de uma equação.</p> <p>Resolve equações dos tipos:<br/> <math>x + a = b</math><br/> <math>x - a = b</math><br/> <math>a - x = b</math></p> <p>Resolve problemas simples por meio de expressões numéricas.</p> <p>Resolve expressões numéricas.</p> | <p>Calcula a diferença entre uma soma e um número, subtraindo o número a uma das parcelas.</p> <p>Utiliza, para simplificar o cálculo, a propriedade da subtracção — diferença entre uma soma e um número.</p> <p>Utiliza a propriedade da invariância do resto para simplificar o cálculo.</p> <p>Efectua a subtracção, justificando o algoritmo.</p> <p>Converte numa equação do tipo <math>x + a = b</math> o enunciado de um problema.</p> <p>Calcula o valor de <math>x</math> numa equação do tipo <math>x + a = b</math>, subtraindo da soma <math>b</math> a parcela <math>a</math>.</p> <p>Converte numa equação do tipo <math>x - a = b</math> o enunciado de um problema.</p> <p>Utiliza a identidade fundamental da subtracção no cálculo do valor de <math>x</math> numa equação do tipo <math>x - a = b</math>.</p> <p>Converte numa equação do tipo <math>a - x = b</math> o enunciado de um problema.</p> <p>Utiliza a identidade fundamental da subtracção para transformar a equação do tipo <math>a - x = b</math> na equação <math>x + b = a</math>.</p> <p>Converte numa expressão numérica o enunciado de um problema.</p> <p>Calcula o número que uma expressão numérica representa.</p> |
| 7 — Multiplicação em $\mathbb{N}$                | <p>7.1 — Operação multiplicação.</p> <p>7.2 — Propriedades da multiplicação.</p>   | <p>Compreende que uma soma de parcelas iguais se representa, de forma abreviada, por um produto.</p> <p>Compreende a noção de operação multiplicação.</p> <p>Compreende a noção de propriedade comutativa da multiplicação.</p> <p>Compreende que o número um é o elemento neutro da multiplicação.</p> <p>Compreende que o número zero é o elemento absorvente da multiplicação.</p>  | <p>Representa uma soma de parcelas iguais por um produto de dois factores.</p> <p>Identifica a operação multiplicação.</p> <p>Identifica factores como os números com os quais se efectuou uma multiplicação.</p> <p>Identifica <i>produto</i> como o resultado da operação multiplicação.</p> <p>Distingue multiplicação de produto.</p> <p>Completa uma tabela de dupla entrada da multiplicação.</p> <p>Identifica, na tabela, o produto que corresponde a determinado par ordenado.</p> <p>Identifica, a partir da tabela, o par ordenado que corresponde a um determinado produto.</p> <p>Identifica a propriedade comutativa da multiplicação em identidades do tipo <math>a \times b = b \times a</math>.</p> <p>Identifica o número um como o elemento neutro da multiplicação.</p> <p>Identifica o número zero como o elemento absorvente da multiplicação.</p>  |



| Temas                                     | Tópicos  | Objectivos   | Aspectos multidisciplinares  |
|---|--|--|--|
| 7 — Multiplicação em N.<br>(Continuação.) | 7.2 — Propriedades da multiplicação.<br>(Continuação.)   | Compreende a propriedade associativa da multiplicação.<br>Compreende a propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição e à subtração.<br>Conhece o processo normal que permite calcular o número representado num produto de mais de dois factores.<br>Compreende que pode aplicar as propriedades comutativa e associativa da multiplicação a produtos com mais de dois factores.<br>Aplica as propriedades comutativa e associativa da multiplicação.<br>Aplica a propriedade distributiva da multiplicação. | Identifica a propriedade associativa da multiplicação em identidades do tipo:<br>$(a \times b) \times c = a \times (b \times c)$<br>Identifica a propriedade distributiva da multiplicação em identidades do tipo:<br>$(a+b) \times c = a \times c + b \times c$<br>$c \times (a+b) = c \times a + c \times b$<br>$(a-b) \times c = a \times c - b \times c$<br>$c \times (a-b) = c \times a - c \times b$<br>Utiliza o processo normal de cálculo para obter o número que um produto com mais de dois factores representa.<br>Verifica que o resultado não se altera quando se aplicam as propriedades comutativa e associativa da multiplicação a um produto com mais de dois factores.<br>Efectua cálculos com números inteiros, aplicando as propriedades comutativa e associativa da multiplicação para os simplificar.<br>Decompõe cada factor numa soma e utiliza a propriedade distributiva da multiplicação para justificar o algoritmo da multiplicação.<br>Efectua cálculos com números inteiros, aplicando a propriedade distributiva da multiplicação para os simplificar.<br>Efectua mentalmente a multiplicação de um número por 10, 100, 1000.<br>Utiliza a técnica da multiplicação por 10, 100, 1000 no cálculo de produtos em que um dos factores é um algarismo seguido de zeros.<br>Reconhece um operador como um agente de transformação.<br>Reconhece um operador multiplicativo como um agente que transforma um número através de uma multiplicação.<br>Identifica os operadores do tipo multiplicativo:<br>O dobro de ...<br>O triplo de ...<br>O quádruplo de ...<br>Representa matematicamente um determinado operador multiplicativo.<br>Reconhece múltiplo de um número como o resultado da aplicação do operador que lhe corresponde a um qualquer número inteiro.<br>Identifica o conjunto dos múltiplos de um número como um conjunto infinito.<br>Converte numa expressão numérica o enunciado de um problema. |
|   | 7.3 — Cálculo de um produto com mais de dois factores.   | Compreende a propriedade associativa da multiplicação.   |  |
|   | 7.4 — Aplicação das propriedades da multiplicação.       | Compreende a noção de operador multiplicativo.<br>Conhece operadores multiplicativos.  |  |
|   | 7.5 — Multiplicação de um número por 10, 100, 1000, etc. | Compreende a noção de múltiplo de um número.   |  |
|   | 7.6 — Múltiplos de um número.                            | Compreende a noção de múltiplo de um número.<br>Resolve problemas simples por meio de expressões numéricas.  |  |
|   | 7.7 — Expressões numéricas.                              |  |  |

| Temas   | Tópicos  | Objectivos  | Aspectos multidisciplinares  |
|---|--|---|--|
| 7 — Multiplicações em $N_0$ .<br>(Continuação.) | 7.7 — Expressões numéricas.  | Resolve uma expressão numérica.   | Calcula o número que uma expressão numérica representa.  |
| 8 — Potenciação em $N_0$ .                      | 8.1 — Operação potenciação.<br><br>8.2 — Operações com potências.                                  | Compreende que um produto de factores iguais se representa, de forma abreviada, por uma potência.<br><br>Compreende a noção de operação potência.<br>Aplica a noção de potência aos «números grandes».<br>Aplica a noção de potência nas operações com potências.   | Representa um produto de factores iguais por uma potência.<br>Identifica a base de uma potência.<br>Transforma uma potência num produto de factores iguais.<br>Reconhece a potenciação como a operação cujo resultado é uma potência.<br>Representa por uma potência de base dez um número formado pela unidade seguida de zeros.<br>Adiciona potências, decompondo-as num produto de factores iguais.<br>Subtrai potências, decompondo-as num produto de factores iguais.<br>Multiplica potências, decompondo-as num produto de factores iguais.  |
| 9 — Divisão em $N_0$ .                          | 9.1 — Operação divisão.<br><br>9.2 — Divisores de um número.<br><br>9.3 — Propriedades da divisão. | Compreende a noção de operação divisão.<br><br>Conhece a noção de divisor ou submúltiplo de um número.<br><br>Conhece a noção de número primo.<br><br>Conhece o quociente de uma divisão em que o dividendo é igual ao divisor.<br>Conhece o quociente de uma divisão em que o divisor é 1.<br>Conhece o quociente de uma divisão em que o dividendo é 0.<br>Conhece o quociente da divisão de um produto de números por um deles.<br><br>Conhece o quociente da divisão de um produto por um número, quando o número for divisor de um dos factores. | Identifica a divisão como a operação inversa da multiplicação.<br>Identifica <i>quociente</i> como o resultado da operação divisão.<br>Distingue divisão de quociente.<br>Identifica o dividendo.<br>Identifica o divisor.<br>Calcula o dividendo como o produto do divisor pelo quociente.<br>Identifica um divisor de um determinado número.<br>Calcula os divisores de um número.<br>Representa o conjunto dos divisores de um número.<br>Identifica número primo como o número que tem apenas dois divisores.<br>Representa o conjunto dos números primos menores que 20.<br>Indica o quociente de uma divisão em que o dividendo é igual ao divisor.<br>Indica o quociente de uma divisão em que o divisor é 1.<br>Indica o quociente de uma divisão em que o dividendo é 0.<br>Indica, sob a forma de um produto, o quociente da divisão de um produto de números por um deles.<br>Indica, sob a forma de um produto, o quociente da divisão de um produto por um número quando o número é divisor de um dos factores. |

| Temas                                      | Tópicos   | Objectivos   | Objectivos  | Aspectos multidisciplinares |
|--|---|--|---|-----------------------------|
| <p>9 — Divisão em N<br/>(Continuação.)</p> | <p>9.4 — Equações dos tipos:<br/><math>x \times a = b</math><br/><math>x : a = b</math><br/><math>a : x = b</math></p> <p>9.5 — Expressões numéricas.</p>                         | <p>Aplica as propriedades da divisão na simplificação dos cálculos.<br/>Resolve problemas simples por meio de equações.</p> <p>Resolve problemas simples por meio de expressões numéricas.<br/>Resolve uma expressão numérica.</p>   | <p>Utiliza as propriedades da divisão para simplificar os cálculos.<br/>Converte numa equação do tipo <math>x \times a = b</math> o enunciado de um problema.<br/>Calcula o valor de <math>x</math> numa equação do tipo <math>x \times a = b</math>, dividindo o produto <math>b</math> pelo factor <math>a</math>.<br/>Converte, numa equação do tipo <math>x : a = b</math> o enunciado de um problema.<br/>Calcula o valor de <math>x</math> numa equação do tipo <math>x : a = b</math>, multiplicando o quociente pelo divisor.<br/>Converte, numa equação do tipo <math>a : x = b</math> o enunciado de um problema.<br/>Transforma a equação do tipo <math>a : x = b</math> na equação <math>x \times b = a</math>.<br/>Converte numa expressão numérica o enunciado de um problema.<br/>Calcula o número que uma expressão numérica representa.</p>  |                             |
| <p>10 — Divisão com resto.</p>             | <p>10.1 — Divisão inteira e divisão exacta.</p> <p>10.2 — Classes-resto.</p> <p>10.3 — Critérios para determinar os restos da divisão de um número por: 2, 5, 10, 100, 3 e 9.</p> | <p>Conhece a divisão inteira.</p> <p>Conhece a divisão exacta.<br/>Compreende a identidade da divisão inteira.</p> <p>Conhece os restos possíveis de um determinado divisor.<br/>Compreende a noção de classe-resto.</p> <p>Aplica as classes-resto aos critérios para determinar os restos da divisão de um número por: 2, 5, 10, 100, 3 e 9.</p> | <p>Identifica <i>divisão inteira</i> quando o resto é diferente de zero.<br/>Reconhece que numa divisão inteira o resto tem de ser menor que o divisor.<br/>Identifica <i>divisão exacta</i> quando o resto é zero.<br/>Identifica a identidade da divisão inteira.<br/>Utiliza a identidade da divisão inteira na resolução de problemas.<br/>Indica os restos possíveis de um determinado divisor.<br/>Identifica classe-resto como o conjunto dos números que dão o mesmo resto, para um determinado divisor.<br/>Reconhece uma classe-resto como um conjunto infinito.<br/>Representa as classes-resto de um determinado divisor.<br/>Identifica a <i>classe-resto 0</i> de um divisor como o conjunto dos seus múltiplos.<br/>Reconhece que, reunindo as classes-resto de um qualquer divisor, se obtém o conjunto dos números inteiros.<br/>Descobre os critérios para determinar os restos da divisão de um número por 2, 5, 10, 100, 3 e 9.<br/>Utiliza os critérios para determinar o resto da divisão de um número qualquer por 2, 5, 10, 100, 3 e 9.</p> |                             |

| Temas          | Tópicos   | Objectivos   | Aspectos multidisciplinares   |                  |
|----------------|---|--|---|------------------|
| 11 — Geometria | <p>11.1 — Sólidos geométricos.</p> <p>11.2 — Superfície plana e não plana.</p> <p>11.3 — Plano e semiplano.</p> <p>11.4 — Linhas planas e não planas.</p> <p>11.5 — Posição relativa de duas rectas.</p> <p>11.6 — Comprimento de um segmento de recta.</p> | <p>Compreende que um sólido geométrico é uma forma ideal.</p> <p>Conhece os sólidos geométricos:<br/>Prisma, pirâmide, cilindro, cone e esfera.</p> <p>Conhece elementos constituintes de sólidos geométricos.</p> <p>Conhece a noção de superfície.</p> <p>Conhece a noção de plano e de semiplano.</p> <p>Conhece a noção de linha.</p> <p>Conhece a posição relativa de duas rectas no espaço.</p> <p>Conhece as duas posições relativas de rectas no plano.</p> <p>Conhece que por um ponto exterior a uma recta passa uma, e uma só, recta paralela a ela.</p> <p>Compreende a noção de segmentos de recta geometricamente iguais.</p> <p>Compreende a noção de comprimento de um segmento de recta.</p> <p>Conhece a notação utilizada para designar o comprimento de um segmento de recta.</p> <p>Conhece a noção de distância entre dois pontos.</p> | <p>Identifica um modelo de um sólido geométrico como uma representação mais perfeita de formas observadas na natureza.</p> <p>Distingue sólido geométrico de uma sua representação.</p> <p>Identifica representações dos seguintes sólidos geométricos: prisma, pirâmide, cilindro, cone e esfera.</p> <p>Desenha sólidos geométricos:<br/>Prisma, pirâmide, cilindro, cone.</p> <p>Identifica representações do cubo e do paralelepípedo.</p> <p>Desenha o cubo e o paralelepípedo.</p> <p>Distingue poliedros de não poliedros.</p> <p>Identifica prisma e pirâmide como poliedros.</p> <p>Identifica nos poliedros as faces, as arestas e os vértices.</p> <p>Identifica uma superfície plana.</p> <p>Distingue superfície plana de não plana.</p> <p>Identifica pontos do plano.</p> <p>Identifica semiplano como uma parte do plano.</p> <p>Distingue linha plana de linha não plana.</p> <p>Identifica representações de uma linha aberta e de uma linha fechada.</p> <p>Identifica representações de uma linha curva, de uma linha poligonal e de uma linha mista.</p> <p>Desenha linhas poligonais, curvas e mistas.</p> <p>Identifica rectas paralelas.</p> <p>Identifica rectas concorrentes.</p> <p>Identifica rectas enviesadas.</p> <p>Traça rectas paralelas.</p> <p>Traça rectas concorrentes.</p> <p>Traça, por um ponto exterior a uma recta, a recta que lhe é paralela.</p> <p>Identifica segmentos de recta geometricamente iguais.</p> <p>Traça segmentos de recta geometricamente iguais.</p> <p>Identifica comprimento de um segmento de recta como a propriedade comum a todos os segmentos de recta geometricamente iguais.</p> <p>Reconhece que segmentos de recta geometricamente iguais têm o mesmo comprimento.</p> <p>Indica segmentos de recta com o mesmo comprimento, a partir da sua igualdade geométrica.</p> <p>Utiliza a notação convencional para designar o comprimento de um segmento de recta.</p> <p>Identifica distância entre dois pontos como o comprimento do segmento de recta que os une.</p> | Educação Visual. |

| Temas                            | Tópicos  | Objectivos  | Aspectos multidisciplinares  |   |
|----------------------------------|--|---|--|---|
| 11 — Geometria<br>(Continuação.) | <p>11.6 — Comprimento de um segmento de recta.<br/>(Continuação.)</p> <p>11.7 — Circunferência.</p> <p>11.8 — Ângulos.</p> <p>11.9 — Superfícies planas limitadas.</p> | <p>Aplica a relação <i>menor que ... e maior que ...</i> para comparar comprimentos de segmentos de recta.</p> <p>Conhece a noção de circunferência.</p> <p>Conhece os termos: raio, corda e diâmetro da circunferência.</p> <p>Conhece ângulos.</p> <p>Compreende a noção de <i>amplitude</i> de um ângulo.</p> <p>Conhece ângulo recto.</p> <p>Conhece ângulo agudo.</p> <p>Conhece ângulo obtuso.</p> <p>Conhece a noção de polígono.</p> <p>Conhece quadriláteros.</p> <p>Compreende as relações que existem entre os quadriláteros: trapézio, paralelogramo, retângulo, quadrado e losango.</p> <p>Conhece os polígonos: triângulo, pentágono e hexágono.</p> <p>Conhece a noção de círculo.</p> | <p>Compara comprimentos de segmentos de recta, utilizando a notação convencional para comprimento de um segmento de recta e os sinais <math>&lt;</math> ou <math>&gt;</math></p> <p>Identifica a circunferência como o conjunto de pontos do plano que estão à mesma distância de um ponto desse plano, chamado centro.</p> <p>Traça uma circunferência.</p> <p>Identifica representações de raio, corda e diâmetro da circunferência.</p> <p>Traça o raio, o diâmetro e uma corda da circunferência.</p> <p>Identifica a representação de um ângulo.</p> <p>Identifica ângulos geometricamente iguais.</p> <p>Identifica amplitude como a propriedade comum a todos os ângulos geometricamente iguais.</p> <p>Reconhece que ângulos geometricamente iguais têm a mesma amplitude.</p> <p>Indica ângulos com a mesma amplitude a partir da sua igualdade geométrica.</p> <p>Identifica rectas perpendiculares como sendo aquelas que originam, num plano, quatro ângulos geometricamente iguais.</p> <p>Traça rectas perpendiculares com régua e esquadro.</p> <p>Identifica ângulo recto.</p> <p>Desenha um ângulo recto.</p> <p>Identifica um ângulo agudo.</p> <p>Desenha um ângulo agudo.</p> <p>Identifica um ângulo obtuso.</p> <p>Desenha um ângulo obtuso.</p> <p>Identifica polígono como uma superfície plana limitada por uma linha poligonal fechada.</p> <p>Identifica quadrilátero como um polígono com quatro lados.</p> <p>Identifica os quadriláteros: trapézio, paralelogramo, retângulo, quadrado e losango.</p> <p>Desenha os quadriláteros: trapézio, paralelogramo, retângulo, quadrado e losango.</p> <p>Relaciona os quadriláteros: trapézio, paralelogramo, retângulo, quadrado e losango.</p> <p>Identifica os polígonos: triângulo, pentágono e hexágono.</p> <p>Desenha os polígonos: triângulo, pentágono e hexágono.</p> <p>Identifica círculo como uma superfície plana limitada por uma circunferência.</p> <p>Desenha um círculo.</p> | <p>Educação Visual.</p> <p>Educação Física.</p> <p>Trabalhos Manuais.</p> |

| Temas                                     | Tópicos   | Objectivos  |  | Aspectos multidisciplinares |
|---|---|---|--|-----------------------------|
| 11 — Geometria<br>( <i>Continuação.</i> ) | 11.9 — <b>Superfícies planas</b><br>limitadas.<br>( <i>Continuação.</i> ) | <p>Conhece raio, corda e diâmetro do círculo.</p> <p>Conhece sector circular.</p> | <p>Identifica raio, diâmetro e corda como conjuntos de pontos do círculo.</p> <p>Traça o raio, o diâmetro e cordas num círculo.</p> <p>Identifica um sector circular.</p> <p>Desenha um sector circular.</p> |                             |

## Programa de Ciências da Natureza

### Nota prévia

Ao elaborar-se este programa, depois de definidos os objectivos das Ciências da Natureza, houve que decidir sobre as situações a apresentar aos alunos, uma vez que será através delas que se processará a aprendizagem e serão atingidos os objectivos propostos. Procedeu-se assim à selecção de conteúdos que estivessem de acordo com os interesses e necessidades dos alunos. Esteve também presente o facto de muitos alunos não prosseguirem os seus estudos para além da escolaridade básica. Daí que se tivesse optado pela abordagem de um número mais elevado de assuntos, embora tratados mais genericamente.

Os conteúdos, depois de seleccionados, foram organizados em áreas de estudo, e para cada área foram definidos os objectivos a atingir em função da espécie de comportamento envolvido e do conteúdo sobre o qual operará o comportamento.

Tendo-se em conta que as modificações desejadas no comportamento dos alunos se processam lentamente e que as experiências de aprendizagem devem ter efeitos cumulativos, estas foram organizadas de modo a reforçarem-se umas às outras. Assim, seguiu-se o critério sugerido por Tyler, segundo o qual na elaboração de um grupo bem organizado de experiências há que ter em conta a continuidade, a sequência e a integração.

A continuidade é um factor importante numa boa organização vertical e significa que as mesmas actividades e capacidades, e os mesmos conceitos, serão postos em operação contínua através do tempo. Deste modo, e à guisa de exemplo, se um dos objectivos das Ciências é desenvolver um conceito significativo de energia, será importante que esse conceito seja tratado repetidas vezes ao longo do ano.

A sequência relaciona-se com a continuidade, mas vai além dela. Dá ênfase, não à duplicação, mas a níveis mais altos de tratamento de cada experiência sucessiva de aprendizagem. Assim, e também como

exemplo, o desenvolvimento sequencial do conceito de energia requer um tratamento sucessivo mais amplo e profundo. Neste sentido, tentou-se uma articulação vertical com os programas do ensino primário e secundário.

A integração refere-se à relação horizontal das sequências de aprendizagem, de modo a que as capacidades desenvolvidas em determinado campo possam ser utilizadas eficazmente noutros campos. Desta maneira, e ainda como exemplo, ao desenvolver-se a capacidade para detectar problemas no domínio das Ciências da Natureza, será de suma importância que se considere a maneira como essa capacidade poderá ser utilizada no campo das Ciências Sociais, na Matemática, na Educação Visual, etc. Neste sentido, foi feito um esforço para que na elaboração deste programa se incluíssem relações multidisciplinares que ajudem a correlacionar as Ciências da Natureza com as outras disciplinas.

No decorrer das experiências de aprendizagem, as actividades realizadas levarão ao desenvolvimento de capacidades e surgirão gradualmente alguns conceitos dos quais não se pretende que sejam dadas definições.

No quadro de apresentação do programa inclui-se:

Uma coluna destinada a objectivos, na qual se destacam objectivos de maior grau de generalidade e para a prossecução dos quais se apresentam amostragens de objectivos menos gerais;

Uma coluna destinada a conceitos, que poderá ser completada pelo professor no decorrer das experiências de aprendizagem.

Para cada tópico devem ler-se simultaneamente os objectivos, os conceitos, as actividades/capacidades e as relações multidisciplinares.

Pretende-se ainda com este esquema de apresentação sugerir ao professor uma metodologia experimental com a qual se poderão atingir muitos dos objectivos propostos para as Ciências da Natureza, dando, no entanto, toda a liberdade ao professor de actuar criativamente e de atender à realidade dos seus alunos.

| Objectivos gerais   | Objectivos das Ciências da Natureza  |
|---|--|
| <p>I — Aquisição do saber e instrumentos de aprendizagem que sirvam de apetrechamento de base para a compreensão do mundo, para a inserção na vida prática e para estudos subsequentes.</p> | <p>Conhecer factos específicos.<br/>           Conhecer terminologia específica.<br/>           Conhecer classificações, categorias e critérios.<br/>           Diferenciar factos de opiniões.<br/>           Compreender conceitos.<br/>           Detectar problemas.<br/>           Formular hipóteses.<br/>           Realizar experimentações.</p> <p>Seguir o protocolo experimental.<br/>           Usar devidamente os instrumentos.<br/>           Registrar os resultados com exactidão.<br/>           Identificar o <i>contrôle</i>.<br/>           Identificar a variável estudada.<br/>           Corrigir a maneira de proceder quando os resultados o aconselhem.</p> |

| Objectivos gerais   | Objectivos de Ciências da Natureza   |
|---|--|
| <p>I — Aquisição do saber e instrumentos de aprendizagem que sirvam de apetrechamento de base para a compreensão do mundo, para a inserção na vida prática e para estudos subsequentes.</p> <p>(Continuação.)</p> | <p>Interpretar os resultados de investigações.</p> <p>Comparar os resultados com o <i>contrôle</i>.<br/>Examinar os dados obtidos para determinar a sua relevância.<br/>Empregar raciocínio de tipos dedutivo e/ou indutivo.<br/>Tirar conclusões provisórias.<br/>Evitar generalizações excessivas a partir dos dados.<br/>Relacionar conclusões provisórias com teorias actuais.</p> <p>Aplicar conhecimentos e métodos científicos a novas situações.</p>   |
| <p>II — Desenvolvimento da autonomia e socialidade.</p>   | <p>Desenvolver o gosto pela investigação pessoal.</p> <p>Seleccionar informações por iniciativa própria.<br/>Participar criativamente em investigações individuais e/ou experimentações não dirigidas.<br/>Procurar obter provas adequadas como fundamento de conclusões.</p> <p>Desenvolver o sentido crítico.<br/>Desenvolver atitudes sociais.*</p> <p>Pôr em discussão as suas ideias, revendo as suas opiniões e atitudes.<br/>Demonstrar respeito pelo trabalho dos outros.<br/>Demonstrar interesse em partilhar os seus conhecimentos com os outros.</p> |
| <p>III — Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.</p>  | <p>Reconhecer que o meio influencia o indivíduo e que este exerce uma acção quotidiana sobre o próprio meio.<br/>Reconhecer que o esforço individual é indispensável à protecção e conservação da Natureza.<br/>Reconhecer a necessidade de aplicação de princípios básicos de manutenção (higiene, alimentação, exercício e descanso).<br/>Reconhecer a necessidade de uma política orientada para a protecção e conservação da Natureza.<br/>Reconhecer a necessidade de uma gestão racional dos recursos naturais a nível universal.</p>                      |

#### Quadro geral dos conteúdos

| Áreas de estudo  | Tópicos  | Número de aulas previsto |
|--|--|--------------------------|
| <p>I — Investigando diversidade e ordem na dinâmica da Natureza.</p> | Diversidade e ordem na dinâmica dos seres vivos .....              | 13                       |
|  | Diversidade e ordem na dinâmica da superfície terrestre .....      | 11                       |
|  | <i>Total</i> .....   | 24                       |
| <p>II — Investigando mudança e energia.</p>                          | Estrutura corpuscular da matéria .....                             | 7                        |
|  | Mudança nas propriedades de um corpo por transferência de energia. | 6                        |
|  | <i>Total</i> .....   | 13                       |
| <p>III — Investigando a manutenção da espécie.</p>                   | Reprodução nas plantas com flor .....                              | 10                       |
|  | Reprodução nos animais .....                                       | 4                        |
|  | <i>Total</i> .....   | 14                       |
| <p>IV — Investigando movimento.</p>                                  | O movimento nos animais .....                                      | 6                        |
|  | As máquinas e a simplificação do esforço .....                     | 4                        |
|  | <i>Total</i> .....   | 10                       |



## Desenvolvimento programático

| Áreas de estudo   | Tópicos   | Objectivos  | Conceitos  | Actividades/Capacidades   | Relações multidisciplinares   |
|---|---|---|--|---|---|
| <p><b>I — Investigando diversidade e ordem na dinâmica da Natureza.</b></p> | <p>Diversidade e ordem na dinâmica dos seres vivos.</p>         | <p>Reconhece a existência de diversidade nos seres vivos.</p> <p>Verifica a diversidade dos seres vivos.</p> <p>Relaciona diversidade dos seres vivos com diversidade do meio em que vivem.</p> <p>Verifica ordem na distribuição vegetal e animal.</p> <p>Identifica os diferentes órgãos de uma planta.</p> <p>Reconhece que a Natureza é um bem que se deve respeitar e conservar.</p> <p>Inferir algumas regras de protecção à Natureza.</p> <p>Reconhece a necessidade de classificação.</p> <p>Relaciona a diversidade dos seres vivos com a necessidade de os classificar.</p> <p>Inferir a necessidade de sistemas de classificação universalmente aceites.</p> <p>Identifica folhas de árvores.</p> <p>Identifica mamíferos, aves, répteis, anfíbios e peixes.</p> <p>Reconhece ordem na evolução dos seres vivos.</p> <p>Inferir que os seres vivos evoluíram ao longo do tempo até chegarem ao estado actual.</p> <p>Identifica os fósseis como testemunho da evolução dos seres vivos.</p> <p>Descobre como se formam os fósseis.</p> | <p>Diversidade.</p> <p>Propriedade.</p> <p>Meio.</p> <p>Classificação.</p> <p>Identificação.</p> <p>Ordem.</p> <p>Adaptação.</p> <p>Espécie.</p> <p>Evolução.</p> <p>Seleção natural.</p> <p>Fóssil.</p> <p>Teoria.</p>                          | <p>Observar.</p> <p>Descrever.</p> <p>Comparar.</p> <p>Relacionar.</p> <p>Coleccionar.</p> <p>Esquematisar.</p> <p>Classificar.</p> <p>Identificar.</p> <p>Inferir.</p> <p>Interpretar.</p> | <p>Educação Física.</p> <p>Educação Visual.</p> <p>Estudos Histórico-Sociais.</p> <p>Matemática.</p> <p>Português.</p>        |
| <p>Diversidade e ordem na dinâmica da superfície terrestre.</p>             | <p>Diversidade e ordem na dinâmica da superfície terrestre.</p> | <p>Reconhece a existência de diversidade nas rochas que constituem a crosta terrestre.</p> <p>Verifica diversidade nas rochas.</p> <p>Identifica algumas rochas da região.</p> <p>Relaciona as diferentes propriedades das rochas da região com a sua utilidade (a).</p> <p>Reconhece que a superfície da Terra se modifica lenta e continuamente.</p> <p>Inferir a diferente distribuição dos continentes ao longo dos tempos.</p> <p>Relaciona modificações da superfície da Terra com sismos e vulcões.</p>  | <p>Diversidade.</p> <p>Propriedade.</p> <p>Classificação.</p> <p>Rocha.</p> <p>Mineral.</p> <p>Evolução.</p> <p>Sismo.</p> <p>Vulcão.</p> <p>Erosão.</p> <p>Solo.</p> <p>Permeabilidade.</p> <p>Adubação.</p> <p>Irrigação.</p> <p>Drenagem.</p> | <p>Observar.</p> <p>Descrever.</p> <p>Comparar.</p> <p>Identificar.</p> <p>Experimentar.</p> <p>Registrar.</p> <p>Concluir.</p> <p>Inferir.</p> <p>Interpretar.</p> <p>Ordenar.</p>         | <p>Educação Física.</p> <p>Educação Visual.</p> <p>Estudos Histórico-Sociais.</p> <p>Português.</p> <p>Trabalhos Manuais.</p> |

| Áreas de estudo  | Tópicos   | Objectivos  | Conceitos  | Actividades/Capacidades   | Relações multidisciplinares  |
|--|---|---|--|---|--|
| <p><b>I — Investigando diversidade e ordem na dinâmica da Natureza.</b><br/>(Continuação.)</p> |   | <p>Relaciona modificações da superfície da Terra com erosão.<br/>Relaciona evolução da Terra com evolução dos seres vivos.</p> <p>Investiga a formação e constituição do solo.<br/>Inferir a formação dos solos a partir das rochas.<br/>Inferir a constituição do solo (componentes minerais e orgânicos).<br/>Inferir a existência de diversidade de solos.<br/>Verifica ordem no processo de formação do solo.</p> <p>Reconhece a dependência do homem em relação ao solo.<br/>Verifica a utilização que o homem faz do solo.<br/>Inferir a necessidade de protecção do solo.<br/>Inferir a necessidade de correcção dos solos.</p>  |  |   |  |
| <p><b>II — Investigando mudança e energia.</b></p>   | <p>Estrutura corpuscular da matéria.</p>                                  | <p>Compreende a teoria corpuscular da matéria.<br/>Identifica a divisibilidade como uma propriedade dos corpos.<br/>Interpreta o fenómeno da dissolução.<br/>Inferir que a matéria é descontínua.<br/>Inferir que as partículas estão em agitação permanente.<br/>Inferir que a energia é uma propriedade dos corpos.<br/>Constrói um «modelo» para a estrutura corpuscular da matéria.</p> <p>Aplica a teoria corpuscular da matéria.<br/>Identifica por comparação «modelos» representativos da estrutura corpuscular de corpos no estado sólido, líquido e gasoso.<br/>Relaciona o comportamento da matéria nos três estados (sólido, líquido e gasoso) com a estrutura corpuscular.</p> | <p>Divisibilidade.<br/>Dissolução.<br/>Propriedade.<br/>Descontinuidade.<br/>Agitação corpuscular.<br/>Energia.<br/>Modelo.<br/>Teoria.<br/>Molécula.<br/>Átomo.<br/>Hipótese.<br/>Volume.</p> | <p>Observar.<br/>Experimentar.<br/>Interpretar.<br/>Registrar.<br/>Medir.<br/>Concluir.<br/>Inferir.<br/>Construir.<br/>Esquematar.</p> | <p>Educação Visual.<br/>Português.<br/>Trabalhos Manuais.</p>                                |
|  | <p>Mudança nas propriedades de um corpo por transferência de energia.</p> | <p>Reconhece que as propriedades de um corpo se alteram por variação de energia.<br/>Regista variações de valor da temperatura nos corpos.<br/>Relaciona variações de temperatura com variações de energia.</p>   | <p>Temperatura.<br/>Propriedade.<br/>Energia.<br/>Dilatação.<br/>Contração.<br/>Volume.</p>  | <p>Observar.<br/>Experimentar.<br/>Registrar.<br/>Concluir.<br/>Inferir.<br/>Interpretar.</p>   | <p>Educação Visual.<br/>Estudos Histórico-Sociais.<br/>Português.<br/>Trabalhos Manuais.</p> |

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <p><b>II — Investigando mudança e energia.</b><br/>(Continuação.)</p> | <p>Relaciona alterações de volume dos corpos com variações de energia (b).<br/>Explica factos da vida corrente relacionados com dilatação e contracção (a).<br/>Interpreta variações de volume com base na estrutura corpuscular da matéria.<br/>Verifica que a temperatura se mantém constante durante a fusão e a ebulição.<br/>Relaciona mudança de estado com variação de energia.<br/>Interpreta o ciclo da água.<br/>Interpreta mudanças de estado com base na estrutura corpuscular da matéria.</p>   | <p>Solidificação.<br/>Fusão.<br/>Vaporização.<br/>Ebulição.<br/>Condensação.<br/>Ciclo.</p>   |   |
| <p><b>III — Investigando a manutenção da espécie.</b></p>             | <p>Reprodução nas plantas com flor.</p> <p>Investiga polinização.<br/>Identifica órgãos de suporte, de protecção e reprodução numa flor completa.<br/>Descobre o papel do estigma na flor.<br/>Inferre a relação forma-função do grão de pólen.<br/>Descreve processos de polinização.</p> <p>Compreende a formação do fruto.<br/>Inferre o papel do grão de pólen e do óvulo na formação da semente.<br/>Inferre quais as partes da flor que intervêm na formação do fruto.<br/>Descreve a constituição da semente.</p> <p>Compreende a função do fruto em relação à planta.<br/>Inferre a função do fruto.<br/>Identifica variáveis que influenciam a germinação.<br/>Inferre o papel da semente na manutenção da espécie.</p> | <p>Polinização.<br/>Fecundação.<br/>Frutificação.<br/>Reprodução.<br/>Germinação.<br/>Variável.<br/>Contrôle.<br/>Relação forma/função.</p> | <p>Educação Visual.<br/>Português.<br/>Trabalhos Manuais.</p>                   |
| <p>Reprodução nos animais.</p>  | <p>Reconhece o papel do ovo na formação do novo ser.<br/>Identifica algumas condições necessárias ao desenvolvimento do novo ser.<br/>Relaciona animais ovíparos, vivíparos e ovovivíparos com as diferentes quantidades de reserva do ovo.<br/>Inferre que o homem é um animal vivíparo.</p>  | <p>Oviparidade.<br/>Viviparidade.<br/>Ovoviviparidade.<br/>Ovulação.<br/>Fecundação.<br/>Reprodução.<br/>Hereditariedade.</p>               | <p>Observar.<br/>Experimentar.<br/>Inferir.<br/>Comparar.</p> <p>Português.</p> |

(a) A atingir por meio de uma tarefa adicional (a realizar pelos alunos fora da aula).

| Áreas de estudo  | Tópicos                                   | Objectivos   | Conceitos   | Actividades/Capacidades   | Relações multidisciplinares  |
|--|---|--|---|---|--|
| <b>III — Investigando a manutenção da espécie.</b><br>(Continuação.) |   | <p>Reconhece diferentes fases no desenvolvimento embrionário humano.<br/>Verifica que o desenvolvimento embrionário humano apresenta aspectos diferenciados.</p> <p>Reconhece a existência de caracteres hereditários.<br/>Relaciona a transmissão dos caracteres hereditários com a existência de células reprodutoras (espermatozóide e óvulo).<br/>Inferre a função do aparelho reprodutor.<br/>Identifica alguns órgãos do aparelho reprodutor.</p>  |   |   |  |
| <b>IV — Investigando movimento.</b>                                  | O movimento nos animais.                  | <p>Compreende a função dos músculos e dos ossos na produção de movimento.<br/>Relaciona contração e distensão musculares com o movimento.<br/>Inferre como os músculos e os ossos trabalham juntamente para produzir movimento.<br/>Relaciona diferentes tipos de articulação com diferentes tipos de movimento.<br/>Reconhece a relação forma-função no esqueleto.<br/>Relaciona o esqueleto com a forma e suporte do corpo.<br/>Relaciona o esqueleto com a protecção dos órgãos.<br/>Descobre a composição dos ossos.</p> <p>Reconhece princípios de higiene para o bom desenvolvimento do esqueleto.<br/>Inferre da necessidade de uma alimentação adequada.<br/>Inferre da importância de atitudes corporais correctas.</p> | <p>Contração.<br/>Distensão.<br/>Articulação.<br/>Movimento.<br/>Elasticidade.<br/>Rigidez.</p> | <p>Observar.<br/>Relacionar.<br/>Experimentar.<br/>Registrar.<br/>Concluir.<br/>Interpretar.<br/>Inferir.</p> | <p>Educação Física.<br/>Educação Visual.<br/>Português.<br/>Trabalhos Manuais.</p>           |
|  | As máquinas e a simplificação do esforço. | <p>Reconhece a importância do avanço da Ciência e da Técnica na melhoria da qualidade de vida.<br/>Relaciona a necessidade de simplificação do esforço muscular com a invenção de máquinas.</p>  | <p>Força.<br/>Trabalho.<br/>Máquina.<br/>Energia.<br/>Potência.<br/>Resistência.</p>            | <p>Observar.<br/>Inferir.<br/>Relacionar.<br/>Identificar.</p>  | <p>Educação Visual.<br/>Estudos Histórico-Sociais.<br/>Português.<br/>Trabalhos Manuais.</p> |

(a) A atingir por meio de uma tarefa adicional (a realizar pelos alunos fora da aula).  
(b) Sugere-se explorar experimentalmente a dilatação e a contração de um corpo no estado líquido.

**IV — Investigando movimento.**  
(Continuação.)

Identifica máquinas simples (alavanca, plano inclinado, cunha, parafuso, roda e roldana).

Inferir que toda a complexa maquinaria moderna resulta da combinação de máquinas simples.

Reconhece tipos de alavancas em objectos de uso corrente e no esqueleto (a).

Identifica tipos de alavancas em objectos de uso corrente (tesoura, pinça, quebra-nozes, etc.).

Relaciona alavancas com articulações móveis e semimóveis.

(a) A atingir por meio de uma tarefa adicional (a realizar pelos alunos fora da aula).

## Programa de Educação Visual

A Educação Visual ao nível do ensino preparatório terá em vista o equipamento de que o cidadão comum deve dispor em matéria de Educação Visual. E o cidadão comum deve:

### 1 — Ser capaz de utilizar a linguagem visual para comunicar

- quer exprimindo sentimentos, ideais, modos de ver;
- quer interpretando mensagens visuais sob as suas diversas formas (desenhos, símbolos, esquemas, mapas, fotografia, banda desenhada, cinema, etc.).

E a Educação Visual pode contribuir para a formação do cidadão comum nestes aspectos:

- levando-o a explorar meios e técnicas de expressão visual (desenho, pintura, recorte, colagem, etc.);
- familiarizando-o com diversos tipos de informação visual (códigos de trânsito, gráficos, projectos, etc.);
- desenvolvendo uma observação em que consciencialize a interacção dos elementos visuais.

### 2 — Dispor de bases seguras para se orientar e intervir

- quer na apreciação estética do envolvimento visual (desde a escolha do vestuário ou equipamento diverso até à tomada de posição na defesa do ambiente natural e cultural);
- quer na resolução de situações envolvendo problemas ou processos com incidência de aspectos visuais (desde a simples execução de um aviso até à organização de uma sala ou de um jardim).

E a Educação Visual pode contribuir para a formação do cidadão comum nestes aspectos:

criando as bases de uma formação estética assente no desenvolvimento da criatividade — quer através do pensamento criativo, quer através da criação artística; utilizando a relação FORMA-FUNÇÃO como complemento indispensável das exigências de qualidade visual na apreciação do envolvimento; criando hábitos de resolução metódica de problemas.

Para além destes aspectos mais utilitários, o cidadão comum deve, sobretudo:

### 3 — Ser capaz de melhorar a sua qualidade de vida

A Educação Visual pode contribuir para a formação do cidadão comum neste aspecto:

- levando-o a conhecer, estimar e defender o património artístico, quer sob formas eruditas, quer sob formas populares, que, por estarem presentes na vida quotidiana, acabam tantas vezes por ser ignoradas, desprezadas, destruídas (arquitectura espontânea, objectos e equipamento artesanais, decorações populares, artes e ofícios tradicionais, etc);
- fornecendo-lhe meios de libertar cargas afectivas canalizadas por uma sensibilidade enriquecida pelo âcontacto com as obras de arte e pela sensibilização aos valores estéticos no meio em que vive (natural ou criado pelo homem).

A integração da Educação Visual no processo educativo supõe que se tenham constantemente presentes a INTRODUÇÃO e os OBJECTIVOS GERAIS enunciados no início destes programas.

Relativamente a esses objectivos gerais e introdução poder-se-á esquematizar a nossa contribuição nos três quadros seguintes:

| Objectivos gerais do ensino preparatório  | Objectivos da educação visual ▷  | Saber ver | Saber comunicar | Saber intervir | Saber trabalhar |
|---|--|-----------|-----------------|----------------|-----------------|
| 1 — Aquisição do saber e de instrumentos de aprendizagem que sirvam de apetrechamento de base para a compreensão do Mundo, para a inserção na vida prática e para estudos subsequentes. | <b>1.1 — Enriquecer a linguagem visual</b>   |           |                 |                |                 |
|   | 1.1.1 — Exprimir-se com liberdade e imaginação .....   |           | ×               |                |                 |
|   | 1.1.2 — Construir o sentido de mensagens visuais de forma não estereotipada.   |           |                 | ×              |                 |
|   | 1.1.3 — Escolher formas de comunicação visual adequadas ...  |           |                 | ×              |                 |
|   | <b>1.2 — Ver com objectividade</b>   |           |                 |                |                 |
|   | 1.2.1 — Percepcionar de forma não estereotipada .....  | ×         |                 |                |                 |
|   | 1.2.2 — Apoiar o que vê em elementos significativos, sem se perder no que é secundário.  | ×         |                 |                |                 |
|   | 1.2.3 — Relacionar as partes com o todo .....  | ×         |                 |                |                 |
|   | 1.2.4 — Relacionar as partes entre si .....  | ×         |                 |                |                 |
|   | 1.2.5 — Relacionar as formas visuais com os materiais e funções a que estão associadas.  | ×         |                 |                |                 |
|   | <b>1.3 — Conhecer os elementos visuais (forma, cor, textura, etc.) e a sua interacção.</b>   |           | ×               |                |                 |
|   | <b>1.4 — Empregar técnicas adequadas (pintura, gravura, modelação, etc.) e utilizar tempos específicos (ponto de vista, proporção, balão, pintura, azulejo, arquitectura, etc.).</b> |           |                 | ×              |                 |

| Objectivos gerais do ensino preparatório  | Objectivos da educação visual<br>▷<br>▽   | Saber ver   | Saber comunicar | Saber intervir | Saber trabalhar |  |
|---|---|---|-----------------|----------------|-----------------|--|
| 1 — Aquisição do saber e de instrumentos de aprendizagem que sirvam de apetrechamento de base para a compreensão do Mundo, para a inserção na vida prática e para estudos subsequentes.<br><i>(Continuação.)</i>  | <b>1.5 — Racionalizar o trabalho</b>  |   |                 |                |                 |  |
|   | 1.5.1 — Planificar metodicamente o desenrolar de operações (ver 2.2 e a parte referente a <i>design</i> ).  |   |                 |                | ×               |  |
|   | 1.5.2 — Organizar o espaço de trabalho de modo funcional ...  |   |                 |                | ×               |  |
|   | 1.5.3 — Utilizar instrumentos e materiais adequados .....   |   |                 |                | ×               |  |
|   | 1.5.4 — Proceder com rigor .....  |   |                 |                | ×               |  |
|   | 1.5.5 — Aplicar regras de segurança .....   |   |                 |                | ×               |  |
| 2 — Desenvolvimento da autonomia e socialidade.   | <b>2.1 — Desenvolver o sentido crítico</b>  |   |                 |                |                 |  |
|   | 2.1.1 — Verificar a inconsistência de preconceitos visuais como «céu azul», «árvores redondas», etc.  | ×   |                 |                |                 |  |
|   | 2.1.2 — Apreciar criticamente a informação (ocasional ou intencional).  | ×   |                 |                |                 |  |
|   | 2.1.3 — Emitir opiniões e considerar as dos outros como contribuição para a reflexão e aperfeiçoamento em comum.  |   | ×               |                |                 |  |
|   | <b>2.2 — Criar hábitos de resolução metódica de programas</b>   |   |                 |                |                 |  |
|   | 2.2.1 — Identificar e analisar situações .....  | ×   |                 |                |                 |  |
|   | 2.2.2 — Enunciar problemas com clareza .....  |   |                 |                | ×               |  |
|   | 2.2.3 — Recolher dados pertinentes .....  |   |                 |                | ×               |  |
|   | 2.2.4 — Estabelecer novas relações (inventar novas formas, organizar em novas bases).   |   |                 |                | ×               |  |
|   | 2.2.5 — Propor respostas diversificadas .....   |   |                 |                | ×               |  |
|   | 2.2.6 — Seleccionar as respostas de acordo com os condicionamentos existentes (função, materiais, técnicas, tempo, custos, etc.).                               |   |                 |                | ×               |  |
|   | 2.2.7 — Apresentar sínteses pessoais .....  |   |                 |                | ×               |  |
|   | 2.2.8 — Avaliar a qualidade das soluções .....  |   |                 |                | ×               |  |
|   | 2.2.9 — Integrar a experiência adquirida no processo de formação pessoal.   |   |                 |                | ×               |  |
|   | <b>2.3 — Abrir-se socialmente</b>   |   |                 |                |                 |  |
|   | 2.3.1 — Aceitar as expressões artísticas de outras culturas como manifestações válidas do poder criador da humanidade e como fontes de enriquecimento cultural. |   |                 | ×              |                 |  |
|   | 2.3.2 — Considerar as propostas dos outros .....  |   |                 | ×              |                 |  |
|   | 2.3.3 — Empenhar-se nos problemas do grupo como problemas seus.   |   |                 |                | ×               |  |
|   | 2.3.4 — Cumprir normas de trabalho e de convívio democraticamente estabelecidas.  |   |                 |                | ×               |  |
|   | 3 — Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.   | <b>3.1 — Reconhecer a importância da valorização estética do ambiente</b>   |                 |                |                 |  |
|   |   | 3.1.1 — Reconhecer a influência dos elementos visuais e das suas relações (organização, proporção, contraste) na valorização do meio (paisagem, equipamento pessoal, doméstico, urbano, escolar). | ×               |                |                 |  |
| 3.1.2 — Distinguir valorização estética de complicação formal   |   | ×   |                 |                |                 |  |
| 3.1.3 — Utilizar a relação forma-função como referência de compreensão e apreciação formal.   |   | ×   |                 |                |                 |  |
| 3.1.4 — Identificar casos de intervenção positiva e negativa sobre a qualidade visual do meio (influência de letreiros, tapumes, cartazes, cores, estendais, etc.).   |   | ×   |                 |                |                 |  |
| 3.1.5 — Relacionar o envolvimento visual com as reacções das pessoas (ex.: percepções diferentes de um mesmo espaço provocadas pelo predomínio de horizontais ou verticais; actuação das cores em estados de depressão ou euforia, tomada de decisões, etc.). |   | ×   |                 |                |                 |  |
| <b>3.2 — Identificar elementos do património artístico local</b>  |   |   |                 |                |                 |  |
| 3.2.1 — Ser sensível aos valores da arte popular e erudita .....  |   | ×   |                 |                |                 |  |
| 3.2.2 — Conhecer manifestações da tradição cultural local (festividades, danças, indústrias e artesanato, vestuário, etc.).   |   |   | ×               |                |                 |  |

| Objectivos gerais do ensino preparatório   | Objectivos da educação visual ▷<br>▽  | Saber ver | Saber comunicar | Saber intervir | Saber trabalhar |
|--|---|-----------|-----------------|----------------|-----------------|
| 3 — <b>Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.</b><br>(Continuação.) | 3.3 — <b>Reconhecer a importância do legado artístico e da sua preservação e valorização</b>  |           |                 |                |                 |
|  | 3.3.1 — Respeitar as manifestações artísticas como produto do empenhamento e da força criadora de gerações sucessivas.                              |           | ×               |                |                 |
|  | 3.3.2 — Compreender e defender o património cultural, erudito e popular, como valor colectivo que ninguém tem o direito de destruir ou danificar.   |           |                 | ×              |                 |
|  | 3.3.3 — Entender — e actuar em conformidade — que evitar estragos, promover arranjos, fazer reviver, contribui para o enriquecimento do nosso povo. |           |                 | ×              |                 |

O sinal × não refere todas as relações mas apenas as dominantes.

É uma educação visual a desenvolver na maior colaboração possível com as outras disciplinas, envolvendo-as em projectos comuns que promovam a associação dos nossos métodos, motivações e objectos aos métodos, motivações e objectos das outras áreas curriculares.

Isto torna muito importante que cada professor conheça os programas das outras disciplinas e que os conselhos de turma se ocupem metodicamente da planificação desses projectos.

É também uma educação visual empenhada na clarificação da nossa identidade nacional; educação consciente do valor das raízes culturais que a alimentam e do esforço a realizar para responder ao desafio do futuro.

O conjunto dos objectivos propostos e a aceleração das transformações que se operam na nossa sociedade levam-nos a preferir uma pedagogia centrada nas atitudes a uma pedagogia exclusivamente preocupada com os conteúdos; sem esquecer, nem a importância formativa dos conteúdos, nem a unidade que deve existir entre a acção formativa e o material informativo.

Assim, sem subestimar de modo nenhum a importância de certa «educação da mão» e de conhecimentos a adquirir relativos a técnicas e termos específicos, a base de trabalho adequada à Educação Visual será a **PROSPECÇÃO DO MEIO**, com vista

- à compreensão dos aspectos visuais na relação com o contexto sócio-cultural e natural em que se inserem;
- ao «estudo dos testemunhos visuais da tradição regional, através da compreensão das artes visuais e do artesanato, como resposta espiritual e material aos problemas dos homens num certo contexto sócio-económico cultural».

A prospecção do meio presta-se especialmente ao desenvolvimento de **UNIDADES DE TRABALHO** centradas em assuntos e problemas bem definidos, naturalmente motivantes por fazerem parte do campo de interesses dos alunos e da sua experiência quotidiana. Assuntos ou problemas cuja investigação ou resolução devem desencadear os comportamentos pretendidos — descritos nos mapas de objectivos — e promover a aquisição das técnicas e dos conhecimentos programados.

Para garantir um leque de experiências suficientemente aberto e enriquecedor do reportório vivencial dos alunos, propõe-se que ao longo do ano sejam desenvolvidas unidades de trabalho cobrindo as quatro grandes áreas de actividade que seguidamente se apresentam:

1:

**A Natureza** — rios, mar, animais, estações do ano;

**Parques e jardins** — utilização, organização, pavimentação, embelezamento;

**Equipamento colectivo** — parques e recintos desportivos, de recreio e de cultura, miradouros, abrigos, quiosques, coretos, sinalização;

2:

**Trabalho** — agricultura, pecuária, pesca, artesanato, indústria, comércio, serviços (domésticos e outros);

**Poluição e defesa do ambiente** (natural e cultural);

**Circulação** — transporte de mercadorias e de pessoas, colectivas e individuais, do passado e para as necessidades que sentimos; segurança, economia; benefícios e problemas criados pelos veículos automóveis;

**Publicidade** — efeitos sobre o ambiente, publicidade para a educação cívica e a saúde.

3:

**Património artístico** — edifícios e monumentos locais; artes populares;

**Cultura e recreio** — tradições e festas populares, teatro, comemorações relevantes (25 de Abril, 1.º de Maio; Dias Mundiais da Criança, do Ambiente, da Árvore; Natal);

**Urbanismo** — problemas locais referidos a necessidades colectivas; ex.: actividades lúdicas para crianças em prédios altos;

**Arquitectura** — Habitações, escola, oficinas, edifícios agrícolas;

**Equipamento escolar** — para o estudo, a manutenção e o recreio; de apoio às escolas primárias e infantis da zona.



4:

**Saúde** — higiene, poluição (atmosférica, sonora, visual, etc.), hospitais, problemas da terceira idade e diminuídos;

**Alimentação** — o que se come, donde vem, como se faz, o que se deve comer, novos métodos de produção de alimentos em pequenas unidades agrícolas;

**Equipamento pessoal** — vestuário, utensílios, móveis, equipamento doméstico, protecção, moda;

**Defesa do consumidor.**

A própria natureza da Educação Visual e dos caminhos pelos quais se fazem as aprendizagens que ela propõe poucas vezes permitirá estabelecer uma relação de precedência entre conhecimentos, técnicas ou atitudes — ao contrário do que sucede com as Ciências e as Matemáticas.

Por isso, a sequência das unidades de trabalho não implicará a abordagem das diferentes áreas segundo uma ordem definida.

Porém, dentro de cada unidade de trabalho, na sua planificação e, particularmente, no seu desenvolvimento, é importante uma sequência clara de fases que habitue o aluno a tratar cada situação de maneira organizada, económica e criativa, com apelo crescente à iniciativa e à autonomia.

A introdução do método de resolução de problemas que se expõem seguidamente sob o título *Design* tem-se revelado particularmente adequada ao planeamento e desenvolvimento de unidades de trabalho.

Dever-se-á, contudo, ter em atenção diferenças de natureza entre o trabalho com um 1.º ano e o trabalho com um 2.º ano. Não só o diferente grau de conhecimento e de experiência mas também os níveis de desenvolvimento intelectual, afectivo e psicomotor justificarão, em termos gerais:

### 1.º ano

#### Unidades de trabalho

Unidades de curta duração, incidindo sobre a exploração do meio próximo (a aula, a escola, o bairro), principalmente apontadas para o aprender a ver e a representar.

#### «Design»

É uma atitude de *design* que está presente no desenvolvimento de todo este Programa.

Mais do que uma «receita», procura-se uma atitude perante o mundo e uma maneira de o pensar, desde a «simples» relação entre a FORMA e a FUNÇÃO, entre o indivíduo e o seu envolvimento, até à PROTECÇÃO DO AMBIENTE, passando pela criação de objectos, a organização de espaços ou sistemas, a segurança no trabalho, a administração ou o «DESIGN» PARA A COMUNICAÇÃO.

É nesta perspectiva que o método de resolução de problemas se revela extremamente fecundo, e não como aplicação mecânica dos passos a seguir definidos, cuja importância é exclusivamente prática.

#### Situação

Na prospecção do meio (bairro, escola, sala de aula, as pessoas, o trabalho, etc.) os alunos identificam uma situação cuja análise conduz à detecção de problemas. Ex.: na escola não há onde ocupar tempos livres, a creche vizinha é pobre de equipamento, a estação de caminho de ferro local é feia, etc.

#### Enunciado

Os alunos enunciam claramente os problemas que detectaram — e que pensam poder resolver ou estudar em ordem à proposta de soluções — e escolhem um por turma ou por grupo. Ex.: organizar a sala de convívio da escola, criar jogos para a creche vizinha, valorizar a estação de caminho de ferro local, etc.

#### Investigação

É a fase de arrumação de ideias e de procura do maior número de respostas possíveis para escolher a mais adequada, ou combinar partes de diferentes respostas numa síntese, ou ainda seleccionar várias respostas possíveis. Selecção feita tendo em vista a função, os materiais, a execução, o aspecto visual e estético, o tempo de execução, o custo.

É uma fase orientada para a autonomia dos alunos e a criação de hábitos de documentação. Ao professor caberá essencialmente animar a recolha de elementos, criar situações motivadoras e fornecer material ou indicar as fontes de informação, prever e organizar os necessários contactos dentro ou fora da escola, introduzir as técnicas visuais adequadas: registo gráfico (desenho, fotografia), recolha de amostras, etc.

#### Projecto(s)

Desenvolvimento da ou das soluções escolhidas. A apresentação pode ser particularmente importante nos casos em que não for viável passar à fase seguinte.

#### Realização

É a fase de execução, de construção, daquilo que se projectou. Não se trata de um trabalho meramente manual, pois a mudança de escala ou o trabalho colectivo criam novas oportunidades de intervenção e a utilização de novos materiais condiciona formas de expressão ou exige novas aprendizagens.

#### Avaliação

Professor e alunos criticam o trabalho feito e procuram verificar em que medida ele responde ao problema enunciado.

#### Comunicação

Quanto à EXPRESSÃO:

- tomar consciência de como uma mesma situação (paisagem, retrato, etc.) é expressa de formas diferentes por diferentes observadores.

### Quanto à SIGNIFICAÇÃO:

- tomar consciência de como, perante uma mesma mensagem visual, cada pessoa constrói o seu sentido (noção de pluralidade dos sentidos);
- verificar que no sentido atribuído a uma mensagem visual há elementos objectivamente vistos e outros subjectivamente interpretados (ex.: «este quadro» — visto — representa um «pôr do Sol» — interpretado: podia ser o nascer do Sol ou da lua cheia).

### Conteúdos

#### Cor

Enriquecimento da experiência pessoal do aluno em termos de observação da cor no meio em que vive:

- quanto a diversidade (o aluno verificará que expressões como «pintado de verde» não dizem nada porque há centenas de verdes diferentes);
- quanto a poder expressivo (que pode justificar rosto azul ou um céu amarelo);
- quanto a interacção (ex.: a percepção de um mesmo tom de rosa como pálido, se contíguo a um vermelho; como vivo, se contíguo a um verde);
- quanto a simbologia (sinais de trânsito, normas industriais, etc.).

Sensibilização à importância da cor na apreciação e na valorização da qualidade do ambiente (natural e cultural).

Obtenção de cores e tons e utilização de diversos materiais e técnicas.

#### Forma

Identificar os elementos que definem ou caracterizam uma forma: linha, superfície, volume, textura, estrutura.

Desenhar, modelar, etc., compreendendo a relação entre as formas das coisas e as suas funções — relação FORMA-FUNÇÃO (ex.: os ramos das árvores mais delgados à medida que se afastam do tronco).

Ser sensível a valores expressivos e estéticos relacionados com a forma (ex.: pureza, equilíbrio).

Identificar formas geométricas no meio próximo (natural ou criado pelo homem).

Executar traçados e construções geométricas simples, em função de problemas práticos a resolver.

Utilizar o material de desenho geométrico com preocupação de rigor.

#### Espaço

Identificar os elementos que definem um espaço (aberto ou fechado).

Expressar graficamente a consciência das relações com os elementos que definem um dado espaço (dentro, fora, acima, abaixo).

Expressar a consciência das relações com os elementos integrados num dado espaço, tanto grafica-

mente (em termos de perto ou afastado, maior ou menor, etc.), como verbalmente (grande plano, plano americano, plano de conjunto, etc.).

### Meios de expressão

#### Materiais, Técnicas, Utensílios

A progressão far-se-á naturalmente, em função dos interesses dos alunos e dos problemas práticos a resolver, sem esquecer que materiais, técnicas e utensílios são meios, e não fins. É importante o conhecimento dos utensílios, sua conservação, perigos de utilização e normas de segurança.

Procurar-se-á desenvolver

- A aquisição de conhecimentos básicos e a exploração criativa das possibilidades dos materiais, técnicas e utensílios (ex.: lápis, marcadores, guaches, ceras, anilinas, papéis, cartão, arame, materiais recuperados, cola, tesoura, pincéis, compasso, esquadro, etc.).

O resultado pretendido é, mais do que um determinado nível cognitivo, um «processo activo de desenvolvimento da criatividade individual e colectiva no campo da COMUNICAÇÃO e do 'DESIGN', generalizado a todas as camadas da população». *Design*, entendido aqui como tendo menos a ver com «desenho» de espaços ou objectos do que com «desígnio» e, portanto, com um processo de resolução de problemas cujos passos se encontrarão presentes em todo o processo da Educação Visual, desde a definição de objectivos à organização do desenvolvimento do currículo.

Assim centrada no *design* em geral e no *design* para a comunicação em particular, a Educação Visual tomará como actividades especialmente relevantes:

- 1 — «A pesquisa visual sobre situações da vida quotidiana (pessoais, escolares e da comunidade) para detectar problemas concretos e desencadear os processos conducentes à invenção de mensagens, de objectos ou de sistemas de organização de espaços ou actividades. Quer dizer: a prática do *design* segundo as possibilidades nesta idade. Este trabalho desenvolver-se-á pela análise da realidade, pela experimentação, a comparação e a crítica das diferentes propostas, tendo em vista soluções de síntese»;
- 2 — A investigação e o cadastro do património artístico regional, envolvendo alunos, professores e a comunidade na pesquisa metódica e no estudo desse património — tanto erudito como popular.

Estas actividades darão lugar à «aprendizagem de vários meios e técnicas de expressão e representação, tais como o desenho a lápis, a gravura, a impressão, as colagens, a pintura a guache ou lápis de cera, as transparências, a fotografia, o cinema, as construções tridimensionais (em gesso, arame, cartão, materiais recuperados, papel machê, etc.).

Estes exercícios implicam também a descoberta e a aprendizagem simultânea dos elementos visuais que condicionam a expressão visual:

LUZ E COR — MATÉRIA E FORMA —  
ESPAÇO E MOVIMENTO

reconhecidos na sua interacção e na sua intervenção funcional, ou melhor, numa 'óptica de *design*' (necessidades, meios disponíveis, forma-função)».

Para além disto, o desenvolvimento da criatividade através de actividades não condicionadas e da expressão livre — a exploração do mundo interior da criança — deverá funcionar não só como factor do equilíbrio afectivo, mas também como área em que a criança pode encontrar aquilo que intuitivamente procura e não consegue conscientemente alcançar.

Para o trabalho a desenvolver com cada turma, o professor deverá definir com toda a clareza os objectivos específicos de cada unidade de trabalho —

quanto aos comportamentos que pretende provocar nos alunos e quanto aos conteúdos programáticos a explorar.

E é sobre esses comportamentos e conteúdos que a avaliação vai ser feita, tão objectivamente quanto a natureza da disciplina o permite.

Clareza de definição — perante os próprios alunos — e objectividade de avaliação aconselham, em princípio, que para cada unidade se não evidenciem demasiados objectivos e conteúdos.

A matriz de especificação de objectivos que a seguir se sugere pretende facilitar ao professor a elaboração dos quadros de objectivos e conteúdos a ter presentes para cada unidade; quadros que poderá elaborar com forma idêntica à da matriz, mas muito reduzida, extraindo dela somente os comportamentos e conteúdos que professor e alunos vão ter particularmente em atenção. Não será mais do que um instrumento de *contrôle*, mas a diversidade de turmas que cada professor lecciona pode tornar esse instrumento bastante útil.

| OBJECTIVOS | SABER VER SABER COMUNICAR SABER INTERVIR SABER TRABALHAR |  |                                  |   |   |                               |  |   |  |   |                                    |  |                                   |                            |                                 |                                |                                 |                                 |                         |                                    |                                       |               |               |                 |                       |                 |   |                           |               |                                     |   |  |  |
|------------|--|--|----------------------------------|---|---|-------------------------------|--|---|--|---|------------------------------------|--|-----------------------------------|----------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|-------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|---------------|---------------|-----------------|-----------------------|-----------------|---|---------------------------|---------------|-------------------------------------|---|--|--|
|            | A  | B  | C                                | D   | E   | F                             | G  | H   | I                                      | J   | K                                  | L  | M                                 | N                          | O                               | P                              | Q                               | R                               | S                       | T                                  | U                                     |               |               |                 |                       |                 |   |                           |               |                                     |   |  |  |
| Conteúdos  | Ver com objectividade                                    | Identificar e analisar situações e problemas | Reconhecer a importância do meio | Identificar elementos do património artístico local | Reconhecer a importância do legado artístico e da sua preservação e valorização | Desenvolver o sentido crítico | Escolher formas de comunicação adequadas | Construir o sentido de mensagens visuais de forma não estereotipada | Exprimir-se com liberdade e imaginação | Aceitar as expressões artísticas de outras culturas | Considerar as propostas dos outros | Enunciar problemas com clareza             | Recolher dados pertinentes        | Estabelecer novas relações | Propor respostas diversificadas | Desenvolver o sentido de rigor | Apresentar sínteses pessoais    | Avalliar a qualidade da solução | Racionalizar o trabalho | Empenhar-se nos problemas do grupo | Cumprir normas de trabalho e convívio |               |               |                 |                       |                 |   |                           |               |                                     |   |  |  |
|            | 1 — Linguagem visual                                     | 1.1 — Cor:                                   | 1.1.1 — Observação no meio       | 1.1.2 — Expressividade                              | 1.1.3 — Interação   | 1.1.4 — Simbologia            | 1.1.5 — Teoria da cor                    | 1.1.6 — Influência da cor na percepção e no comportamento           | 1.2 — Forma                            | 1.2.1 — Elementos definidores                       | 1.2.2 — Forma-função               | 1.2.3 — Traçados e construções geométricos | 1.2.4 — Antropometria e ergonomia | 1.3 — Espaço               | 1.3.1 — Posição no espaço       | 1.3.2 — Natureza do espaço     | 1.3.3 — Representação do espaço | 1.3.4 — Organização do espaço   | 2 — Meios de expressão  | 2.1 — Desenho                      | 2.2 — Desenho geométrico              | 2.3 — Pintura | 2.4 — Colagem | 2.5 — Impressão | 2.6 — Banda desenhada | 2.7 — Modelação | 2.8 — Construção de formas e estruturas | 2.9 — Fotografia e cinema | 2.10 — Outros | 3 — Materiais, técnicas, utensílios | 3.1 — Lápis, pincéis, ceras, marcadores | 3.2 — Guache, anilinas, papéis de cor, ceras | 3.3 — Gravura, estampagem, heliografia |

|  |  |
|--|--|
| 3.4 — Barro, gesso, papel maché .....            |  |
| 3.5 — Cartão, arame, materiais recuperados ..... |  |
| 3.6 — Fotografia e cinema .....                  |  |
| <b>4 — Terminologia referente a</b>              |  |
| 4.1 — Elementos visuais .....                    |  |
| 4.2 — Processos e técnicas .....                 |  |
| 4.3 — <i>Design</i> .....                        |  |
| 4.4 — Comunicação visual .....                   |  |

O encontro cruzado dos conteúdos com os objectivos evidenciará os aspectos que a unidade de trabalho particularmente se presta a abordar. E a utilização de uma matriz por turma, para a qual se passam, no fim de cada unidade, os encontros efectivamente realizados, dará ao professor a imagem do que está feito e do que há para fazer.

## Programa de Trabalhos Manuais

### Nota prévia

A apresentação do programa por matérias-primas, com o estudo dividido em etapas sequentes, pretende que a fase final, expressão, se desenvolva sem dependência excessiva do professor.

Entende-se que, nesta disciplina e para este nível etário, a expressão não pode depender das necessidades imediatas detectadas no meio, na escola ou na criança. Qualquer necessidade deste tipo só pode ser efectivamente satisfeita se o executante estiver a um nível em que domine os meios de solução.

Considera-se neste programa como necessidade fundamental a aquisição de meios que conduzam à expressão. Na 1.ª e 2.ª fases de estudo, o produto das realizações constitui o processo de formação e não o objectivo final.

Pretender que o aluno atinja a expressão livre sem que domine os referidos meios conduz à necessidade

constante e exaustiva de orientação por parte do professor.

#### Concretizando:

Tomemos por exemplo o estudo das fibras têxteis e técnicas com elas relacionadas — o produto «tecelagem» deve resultar da compreensão do que são as fibras, como se comportam fisicamente e quais os processos técnicos para obtenção de um tecido.

Deve ser preocupação do professor que qualquer proposta de trabalho não pode apresentar características teorizantes, mas deve desenvolver-se na prática, com o seu apoio e coordenação continuada, baseada na procura de projectos de trabalho que permitam a aquisição de conhecimentos necessários à formação do aluno, sem que o mesmo se sinta forçado a executar tarefas que não lhe agradam.

Durante a 3.ª fase, o aluno poderá demonstrar plenamente todas as suas capacidades criativas e de realização, satisfazendo outras carências que não as de aprendizagem, pois sabe o que é o material, como reage, quais as técnicas a utilizar, como deve seleccioná-las e utilizá-las para alcançar os fins em vista.

| Objectivos gerais  | Objectivos de Trabalhos Manuais  |
|--|--|
| <p>Aquisição do saber e de instrumentos de aprendizagem que sirvam de apetrechamento de base para compreensão do mundo, para a inserção na vida prática e para estudos subsequentes.</p> | <p><b>O professor desenvolverá acções tendentes a levar o aluno a:</b></p> <p>Adquirir conhecimentos básicos através da introdução de noções tecnológicas:</p> <p style="padding-left: 20px;">Ao nível das técnicas de transformação.<br/>Ao nível das formas de produção, nomenclatura e simbologia.</p> <p>Desenvolver aptidões e destrezas necessárias para a aplicação prática dos conhecimentos teóricos.<br/>Utilizar correcta e adequadamente os instrumentos de trabalho.<br/>Compreender a adequação da forma, dependente da relação correcta entre matéria e função.<br/>Adquirir hábitos de planificação, organização, método e higiene.</p>  |
| <p>Desenvolvimento da autonomia e <b>SOCIALIDADE</b></p>   | <p><b>O professor desenvolverá acções tendentes a levar o aluno a:</b></p> <p>Desenvolver o equilíbrio corporal através da educação manual:</p> <p style="padding-left: 20px;">Utilização correcta da mão/material.<br/>Acção conjugada mão/ferramenta/material.</p> <p>Reconhecer a utilidade e valor do trabalho:</p> <p style="padding-left: 20px;">Ao nível da adequação do objecto.<br/>Ao nível da compreensão do circuito sócio-fábrica.</p> <p>Reconhecer que o trabalho manual é um meio eficiente de formação e desenvolvimento integral.<br/>Desenvolver a capacidade de expressão individual sem prejuízo da sua integração social.<br/>Procurar por iniciativa própria a solução adequada para situações concretas.<br/>Participar em trabalhos de grupo, desenvolvendo o espírito de opinião e de crítica.</p> |
| <p>Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.</p>   | <p><b>O professor desenvolverá acções tendentes a levar o aluno a:</b></p> <p>Reconhecer o seu papel como agente transformador do meio.<br/>Compreender e respeitar a Natureza e os seus ciclos — origem, transporte, preservação e utilização dos materiais.<br/>Participar em acções que levem à resolução de problemas na realidade em que vive.</p>  |

| Fases de aprendizagem | Matérias-primas |   |   | Argilas |   |   | Papéis |   |   | Fibras têxteis |   |   | Madeiras |   |   | Metais |   |   | Actividades |                              |
|-----------------------|-----------------|---|---|---------|---|---|--------|---|---|----------------|---|---|----------|---|---|--------|---|---|-------------|------------------------------|
|                       | 1               | 2 | 3 | 1       | 2 | 3 | 1      | 2 | 3 | 1              | 2 | 3 | 1        | 2 | 3 | 1      | 2 | 3 |             |                              |
| 1.º ano               | X               | X | X | X       | X | X | X      | X | X | X              | X | X | X        | X | X | X      | X | X | X           | Jardinagem ou horticul-tura. |
| 2.º ano               |                 |   |   |         |   |   |        |   |   |                |   |   |          |   |   |        |   |   |             | X                            |

**1.º e 2.º fases — Contacto com os materiais**

Técnicas elementares de análise:  
 A análise resulta da observação do material e nunca se poderá transformar numa transmissão meramente teórica:  
 Observação de características físicas;  
 Observação de características químicas evidentes.  
 Nomenclatura correcta das características observadas.

**Aprendizagem de técnicas de transformação**

Técnicas elementares de transformação de acordo com o desenvolvimento do aluno, tendo em conta a hierarquia das dificuldades técnicas.  
 A aprendizagem das técnicas deverá fazer-se através de propostas de trabalho em que o processo técnico seja dominante.  
 Nomenclatura correcta das técnicas e instrumentos de trabalho; normas de segurança no trabalho.

**3.º fase — Expressão**

A expressão deve entender-se como a capacidade de o aluno planear e executar de acordo com a necessidade sentida — aplicação prática das aprendizagens. Nesta fase o aluno deverá utilizar conhecimentos adquiridos no estudo dos materiais anteriores, tendo em consideração que o material em estudo será dominante, entrando os outros como complementares. A intervenção do professor deve limitar-se a aconselhar e acompanhar o trabalho do aluno, deixando livre a sua capacidade de expressão.

**Actividades**

*Jardinagem.* — Cultura de flores ou plantas decorativas em canteiros ou vasos.  
*Horticultura.* — Cultura de plantas hortícolas de ciclo vegetativo completo durante o período de aulas.

*Nota.* — Estas actividades dependerão das condições da escola.

**Estudo de técnicas**  
**1.º ano**

| Técnicas   | Materia-prima  | Objectivos  | Actividades  | Conceitos   | Aspectos multidisciplinares                                       |
|--|--|---|--|---|---|
| <b>Modelação.</b><br>Métodos:<br>Bola.<br>Rolo.<br>Lastra.<br>Operações técnicas:<br>Colagem.<br>Secagem.<br>Cozedura. | <b>Argilas.</b><br>Outros materiais que permitem técnicas semelhantes.           | Caracterizar os materiais.<br>Aplicar os métodos enunciados:<br>Bola.<br>Rolo.<br>Lastra.<br>Conhecer os processos de:<br>Colagem.<br>Secagem.<br>Cozedura.<br>Utilizar correctamente os instrumentos de trabalho.<br>Enunciar correctamente os nomes das ferramentas e das técnicas. | Planear o trabalho.<br>Preparar o material.<br>Executar. | Plasticidade.<br>Maleabilidade.<br>Dureza.<br>Sonoridade.<br>Reacções:<br>Físicas.<br>Químicas. | Ciências da Natureza.<br>Estudos Histórico-Sociais.<br>Português. |
| <b>Técnicas complementares</b>   | <b>Materiais</b>   | <b>Objectivos</b>   | <b>Actividades:</b>                                      | <b>Conceitos</b>  |   |
| <b>Decoração:</b><br>Incisões.<br>Incrustações.<br>Aplicações.<br>Engobes.<br>Vidrados.                                | Os necessários.  | Conhecer técnicas de decoração.<br>Utilizar técnicas de decoração.  | Decorar.   |   |   |
| <b>Técnicas</b>  | <b>Materia-prima</b>   | <b>Objectivos</b>   | <b>Actividades</b>                                       | <b>Conceitos</b>  |   |
| <b>Moldagem.</b>   | <b>Argilas:</b><br>Gesso.<br>Outros materiais que permitem técnicas semelhantes. | Caracterizar os materiais.<br>Distinguir as técnicas enunciadas.<br>Utilizar correctamente os instrumentos de trabalho.<br>Enunciar correctamente os nomes das ferramentas e das técnicas.  | Planear o trabalho.<br>Preparar o material.<br>Executar. | Plasticidade.<br>Maleabilidade.<br>Dureza.<br>Positivo/negativo.<br>Relevo.                     |   |
| <b>Técnicas complementares</b>   | <b>Materiais</b>   | <b>Objectivos</b>   | <b>Actividades</b>                                       | <b>Conceitos</b>  |   |
| <b>Decoração.</b>  | <b>Os necessários.</b>   | <b>Proporcionar possibilidades de acabamento.</b>   | <b>Decorar.</b>  |   |   |



| Técnicas  | Matéria-prima   | Objectivos   | Actividades  | Conceitos                           | Aspectos multidisciplinares   |
|---|---|--|--|-------------------------------------|---|
| <b>Dobragem</b><br><b>Corte</b><br><b>Pico corte</b><br><b>Recorte</b>  | <b>Papéis</b><br><b>Cortolinas</b><br><b>Cartões</b>                            | Caracterizar os materiais.<br>Dominar as técnicas enunciadas.<br>Utilizar correctamente os instrumentos de trabalho.<br>Enunciar correctamente os nomes das ferramentas e das técnicas.                    | Planear o trabalho.<br>Medir.<br>Traçar.<br>Executar.      | Textura.<br>Gramagem.<br>Aderência. | Ciências da Natureza.<br>Educação Visual.<br>Ciências Histórico-Sociais.<br>Matemática. |
| Técnicas complementares   | Materials   | Objectivos   | Actividades  | Conceitos                           |   |
| <b>Colagem.</b>   | <b>Cola.</b>  | Proporcionar possibilidades de acabamento.   | <b>Colar.</b>  |                                     |   |
| Técnicas  | Matéria-prima   | Objectivos   | Actividades  | Conceitos                           | Aspectos multidisciplinares   |
| <b>Tecelagem:</b><br>Tafetá.<br><i>Gros de tour.</i><br><i>Louisine.</i><br><b>Tapeçaria tecida:</b><br>Fafetá interrompido.<br>Borbotos.<br><b>Tapeçaria bordada:</b><br>Fada-do-lar.<br>Esmirna.<br>Ponto de alinhavo.<br>Ponto atrás.<br>Ponto cadeia. | <b>Algodão.</b><br><b>Lã.</b><br>Outras fibras com características semelhantes. | Caracterizar as diferentes fibras e técnicas.<br>Dominar as técnicas enunciadas.<br>Utilizar correctamente os instrumentos de trabalho.<br>Enunciar correctamente os nomes das ferramentas e das técnicas. | Planear o trabalho.<br>Preparar os materiais.<br>Executar. | Textura.<br>Flexibilidade.          | Ciências da Natureza.<br>Português.<br>Educação Visual.<br>Matemática.                  |
| Técnicas complementares   | Materials   | Objectivos   | Actividades  | Conceitos                           |   |
| <b>Corte.</b><br><b>Costura.</b><br><b>Tintos.</b>  | Os considerados necessários.  | Proporcionar possibilidades de acabamento.   | Cortar.<br>Cosêr.<br>Tingir.                               |                                     |   |

| Técnicas  | Matéria-prima   | Objectivos  | Actividades   | Conceitos   | Aspectos multidisciplinares   |
|---|---|---|---|---|---|
| <b>Corte:</b><br>Direito.<br>Circular.<br><b>Desbaste:</b><br>Grosar.<br>Aplainar.<br><b>Ligação:</b><br>Pregar.<br>Colar.<br>Aparafusar.<br><b>Acabamento:</b><br>Lixar. | <b>Madeira:</b><br>Macia.<br>Branda.<br>Dura.<br><b>Contraplacados.</b><br>Aglomerados. | Caracterizar os materiais.<br>Dominar as técnicas enunciadas.<br>Utilizar correctamente os instrumentos de trabalho.<br>Enunciar correctamente os nomes das ferramentas e das técnicas. | Planear o trabalho.<br>Preparar o material:<br>Medir.<br>Traçar.<br>Executar. | Textura.<br>Densidade.<br>Madeira:<br>Macia.<br>Branda.<br>Dura.<br>Veio. | Matemática.<br>Educação Visual.<br>Ciências da Natureza.<br>Educação Musical.<br>Educação Física. |
| Técnicas complementares   | Materiais   | Objectivos  | Actividades   | Conceitos   |   |
| Encerar.<br>Envernizar.<br>Pintar.  | Cera.<br>Verniz.<br>Tinta.  | Proporcionar possibilidades de acabamento.  | Encerar.<br>Envernizar.<br>Pintar.  |   |   |

## Programa de Educação Musical

### Introdução

Depois de um longo período em que o valor formativo da música não foi devidamente reconhecido e aproveitado, surge, no moderno ensino preparatório, uma nova disciplina de Educação Musical, que, completamente voltada para os métodos activos, passou a contribuir poderosamente para a formação integral

dos jovens alunos, apelando constantemente para o seu dinamismo interior, compreensão e instinto criador.

Esta nova disciplina, que não pretende formar músicos nem servir-se apenas dos alunos artisticamente mais dotados, aproveita-se do extraordinário valor educativo da música para uma conveniente estruturação da personalidade dos jovens e para o enriquecimento da sua elevação espiritual, introduzindo-os assim em estádios de crescente desenvolvimento e aperfeiçoamento.

### Educação Musical

| Temas de estudo                          | Objectivos específicos   | Resultados  | Aspectos multidisciplinares   |
|--|--|---|---|
| <b>Educação auditiva.</b>                | Desenvolver a sensorialidade auditiva.<br>Desenvolver a memória auditiva.<br>Desenvolver a audição interior.   | Escutar.<br>Entoar.<br>Comparar.<br>Identificar.<br>Classificar.<br>Memorizar.  | Português.<br>Línguas estrangeiras.   |
| <b>Educação rítmica.</b>                 | Desenvolver o sentido rítmico.<br>Desenvolver a memória rítmica.<br>Desenvolver a coordenação motora.<br>Desenvolver o sentido da forma.<br>Desenvolver a simultaneidade rítmica.  | Escutar.<br>Memorizar.<br>Reproduzir.<br>Coordenar.<br>Sentir o tempo.  | Educação Física.<br>Educação Visual.<br>Português.                          |
| <b>Leitura e escrita.</b>                | Consciencialização do movimento sonoro.<br>Audição interior.<br>Desenvolvimento da sensorialidade auditiva.<br>Sensibilização aos intervalos.<br>Automatismo do nome das notas.<br>Desenvolvimento dos sentidos rítmico, melódico e harmónico.<br>Desenvolvimento da afectividade.<br>Desenvolvimento da capacidade intelectual.<br>Desenvolvimento do sentido da forma.   | Ouvir.<br>Viver.<br>Representar graficamente.<br>Memorizar.<br>Consciencializar.<br>Ler.<br>Escrever.<br>Identificar. | Educação Visual.<br>Matemática.<br>Ciências da Natureza.<br>Português.      |
| <b>Improvisação.</b>                     | Desenvolvimento da criatividade, liberdade e espontaneidade.<br>Apuramento da sensibilidade afectiva.<br>Formação da personalidade, contribuindo para atenuar a timidez e inibição.<br>Enriquecimento do desejo de investigação e observação permanentes.<br>Desenvolvimento da capacidade intelectual.<br>Permite detectar a musicalidade dos alunos.<br>Contribui para o desenvolvimento dos valores espirituais.<br>Desenvolvimento do sentido da forma e sentido estético. | Criar.<br>Personalizar.<br>Estruturar.  | Educação Física.<br>Educação Visual.<br>Português.                          |
| <b>Canções didácticas e de formação.</b> | Desenvolvimento da sensibilidade afectiva.<br>Sensibilização aos modos rítmicos.<br>Sensibilização aos intervalos e vários modos (maior, menor, etc. ...).<br>Desenvolvimento do sentido da forma e sentido estético.  | Escutar.<br>Entoar.<br>Viver.<br>Memorizar.<br>Identificar.<br>Instrumentar.  | Educação Visual.<br>Estudos Sociais.<br>Línguas estrangeiras.<br>Português. |

| Temas de estudo  | Objectivos específicos  | Resultados   | Aspectos multidisciplinares   |
|--|---|--|---|
| <b>Movimento corporal.</b>                                   | Desenvolvimento da imaginação, criatividade e sentido estético.<br>Aperfeiçoamento da coordenação motora.<br>Desenvolvimento da espontaneidade e rapidez de reflexos.<br>Desenvolvimento da capacidade de adaptação, necessária à sua perfeita inserção no grupo. | Executar.<br>Criar.<br>Criticar.<br>Noção de espaço.<br>Integração em grupo. | Educação Física.<br>Português.  |
| <b>Audição comentada de trechos musicais — Musicogramas.</b> | Sensibilização aos vários timbres da orquestra.<br>Enriquecimento cultural através da análise das obras (épocas, estilos).<br>Coordenação áudio-visual e áudio-visual/manual.   | Ouvir.<br>Sensibilizar.<br>Reconhecer.<br>Analisar.                          | Ciências da Natureza.<br>Educação Visual.<br>Estudos Sociais.<br>História.<br>Matemática.<br>Português. |

### Esquema programático

#### I — Educação auditiva:

- a) Desenvolvimento da sensorialidade auditiva (silêncio, ruído, som musical). Diferenciação elementar de timbres;
- b) Reconhecimento de sons graves e agudos;
- c) Reprodução e identificação oral de movimentos sonoros, sem e com fonomímica (glissandos, graus conjuntos);
- d) Reprodução de frases melódicas simples, sem e com o nome das notas;
- e) Reconhecimento dos modos maior e menor através de canções e motivos melódicos;
- f) Entoação e classificação quantitativa de intervalos melódicos no âmbito da 8.<sup>a</sup> perfeita através dos intervalos da escala e de canções;
- g) Reprodução entoada dos sons constitutivos de intervalos harmónicos praticada em sequência e simultaneidade;
- h) Reprodução entoada dos sons constitutivos de acordes perfeitos praticada em sequência e simultaneidade.

#### II — Educação rítmica:

- a) Reprodução de frases rítmicas com vocábulo e num processo de percussão à escolha, com variantes de andamento e intensidade;
- b) Reprodução de frases rítmicas sobre *ostinati*;
- c) Ritmo da palavra aplicado a canções, quadras populares, etc. (sem e com instrumentos de percussão);
- d) Cânones rítmicos com batimentos corporais (pés, joelhos, palmas e dedos) ou instrumentos de percussão;
- e) Noção de pulsação, ritmo, compasso e divisão;
- f) Marcação e vivência de compassos simples. Os compassos deverão ser marcados com ambas as mãos simultaneamente;
- g) Reconhecimento de compassos através de canções, melodias, etc., com variantes de andamentos e intensidade (acelerando e retardando).

#### III — Escalas e ordenações:

- a) Entoação de escalas diatónicas maiores e menores a partir da tonalidade de dó, com fonomímica, sem e com o nome das notas;
- b) Pequenas ordenações sobre as escalas estudadas com o vocábulo «lá» e o nome das notas (sem e com fonomímica);
- c) Realização de ordenações com omissão de frases, para desenvolvimento da audição interior;
- d) Ordenações com aplicação dos instrumentos do sistema Orff.

#### IV — Leitura e escrita:

- a) Representação gráfica de sons isolados (dois ou mais sons);
- b) Gráficos de duração;
- c) Representação gráfica de movimentos sonoros (glissandos, graus conjuntos e disjuntos);
- d) Substituição dos gráficos de duração por figuras (semínima e mínima);
- e) Leitura rítmica com as figuras e respectivas pausas (sem e com instrumentos);
- f) Leitura de células e fórmulas rítmicas em dificuldade progressiva até à colcheia (sem e com instrumentos);
- g) Identificação de fórmulas rítmicas e frases melódicas (sem e com instrumentos);
- h) Pauta: leitura por relatividade. Noção de claves. Leitura por absoluto. Exercícios de cópia;
- i) Ligadura de prolongação, ponto de aumento, ligadura de expressão, suspensão, barra de divisão e barra dupla;
- j) Cânones rítmicos e cânones melódicos de dificuldade progressiva, sem e com instrumentos de percussão, simples, em forma A-B-A, etc.;
- k) Leitura rítmico-melódica de dificuldade progressiva, sem e com instrumentos de percussão, simples, em forma A-B-A, etc.;
- l) Ditados simples:

- 1) Leitura e realização de *ostinati* rítmicos e ou melódicos, aplicáveis

a canções, leituras, etc., sem e com instrumentos;

- 2) Rítmicos; melódicos sem figuração (orais e escritos); rítmico-melódicos.

#### V — Improvisação:

RÍTMICA (com vocábulo e instrumentos de percussão):

- a) Improvisação livre — colectiva e individual;
- b) Prosódia;
- c) Em pergunta e resposta;
- d) Em quadratura (nos compassos binário e quaternário);
- e) Sobre quadras populares;
- f) Em quadratura com sujeições rítmicas;
- g) Sobre *ostinati* rítmicos.

MELÓDICA (com vocábulo «lá» e nomes de notas):

- a) Em pergunta e resposta;
- b) Em quadratura;
- c) Sobre quadras populares;
- d) De melodias sobre frases rítmicas dadas;
- e) Sobre fórmulas cadenciais (nos modos maior e menor).

INSTRUMENTAL (só praticável em escolas para isso apetrechadas):

- a) Livre, com utilização de todo o instrumental Orff-música aleatória;
- b) Na escala pentatónica (colectiva e individualmente);
- c) Nas escalas maiores e menores, em pergunta e resposta e em quadratura (individualmente).

#### VI — Canções didácticas e de formação:

- a) Para marcação dos modos rítmicos separadamente: tempos (pulsção), divisão dos tempos, primeiro tempo do compasso e ritmo;
- b) Para marcação e vivência dos mesmos modos em polirritmia, sem e com instrumentos de percussão de som indeterminado;
- c) Para reconhecimento dos modos maior e menor;
- d) Para identificação do intervalo inicial;
- e) Com o nome das notas e para iniciação instrumental;
- f) Sobre *ostinati* rítmicos com batimentos corporais e ou instrumentos de percussão (som indeterminado);
- g) Instrumentadas;
- h) Canções de folclore nacional e canções estrangeiras a uma ou duas vozes em interdisciplinaridade;
- i) Cânones a duas partes.

#### VII — Expressão corporal:

- a) Movimentação livre com noção de espaço, segundo improvisações realizadas pelo professor em instrumentos de som indeterminado;
- b) Movimentação livre individual ou em pequenos grupos, para sensibilização aos vários timbres utilizados;
- c) Movimentação sobre quadraturas rítmicas ou rítmico-melódicas;
- d) Improvisação corporal livre para reprodução simultânea (em espelho);
- e) Coreografia de pequenas peças musicais.

#### VIII — Audição comentada de trechos musicais — Musicogramas:

- a) Música descritiva: *Pedro e o Lobo*, de Prokofiev, *O Carnaval dos Animais*, de Saint-Saëns, etc.;
- b) Musicogramas.

*Observações.* — Para esta rubrica serão destinadas uma ou duas aulas por período.

As obras escolhidas visarão familiarizar os alunos com os vários instrumentos da orquestra e outros aspectos que se julgue oportuno focar.

## Programa de Educação Física

### 1 — Explicação prévia

A alteração crescente das condições de vida natural, a urbanização, a industrialização, o avanço tecnológico e a poluição levam a que a educação física e o desporto tenham um papel cada vez de maior importância no mundo actual.

No documento base de trabalho do primeiro congresso internacional organizado pela UNESCO sobre o papel da educação física e do desporto na formação da juventude pode ler-se:

[...] Parece importante, a fim de incentivar e fundamentar a prática generalizada do desporto, dar a cada criança, desde muito cedo, os dados necessários para compreender o papel essencial que o desporto pode desempenhar para restaurar a integridade do ser físico, posta em causa ou afectada pelas condições da vida contemporânea. A educação física e o desporto não devem limitar-se assim a uma actividade visando apenas o desenvolvimento do corpo e a formação de «automatismos», mas deve comportar igualmente um conteúdo teórico necessário a esclarecer cada um da importância da prática desportiva como factor de realização e de melhoria da qualidade de vida [...]

Assim, e numa perspectiva de educação permanente, o programa contém algumas noções teóricas básicas a serem desenvolvidas em coordenação cada vez maior com as Ciências da Natureza, em especial com o programa de saúde e com os Estudos Histórico-Sociais.

Apresentam-se quatro áreas de estudo teórico, registadas em mapas com os respectivos tópicos, objectivos de aprendizagem e ainda tipo de actividades, através das quais se poderão observar os comportamentos apontados, facilitando assim a necessária avaliação.

Tendo em conta o escalão etário a que o programa se destina, trata-se apenas de conhecimentos básicos com possibilidade de desenvolvimento na escolaridade seguinte e a serem transmitidos sempre através das vivências práticas. Das áreas apontadas sugere-se que as reacções do organismo ao esforço sejam abordadas quando se inicia o trabalho de *endurance*.

Embora os conhecimentos de fisiologia sejam dados na disciplina de Ciências da Natureza apenas no 2.º ano, caberá ao professor de Educação Física iniciar essa informação, que será repetida e alargada no 2.º ano com o desenvolvimento do programa das ciências.

Apesar de se indicar a necessidade de uma coordenação cada vez maior entre o programa de Ciências e o de Educação Física, os aspectos que se relacionam com a saúde, higiene e alimentação devem ser coordenados com as disciplinas que abordam esse tema, nomeadamente Estudos Histórico-Sociais e Educação Visual.

Os conhecimentos a serem transmitidos sobre a atitude corporal poderão ser facilmente desenvolvidos nas aulas de ginástica de base, no 2.º ano, acompanhando as áreas de estudo desenvolvidas na disciplina de Ciências sobre o corpo humano. As actividades físicas a desenvolver, escolhidas de acordo com as características das instalações das nossas escolas, foram englobadas em seis áreas de estudo, igualmente apresentadas em mapas com a definição dos respectivos objectivos e ainda sugestões de trabalho.

A ginástica, o atletismo e os jogos de pequena organização podem ser ensinados em quase todas as escolas; os desportos colectivos a desenvolver estarão condicionados às instalações. De qualquer modo, pretende-se que os conhecimentos teóricos sejam sempre transmitidos e que, para além da ginástica de base e do atletismo, sejam desenvolvidas no mínimo duas modalidades colectivas. No desenvolvimento da área da ginástica considera-se que a ginástica de base pode ser ensinada em todas as escolas. Neste tópico, os aspectos conducentes à compreensão e apreciação do movimento deverão ser coordenados com as ciências, quando abordam o estudo do movimento no homem (1.º ano).

Embora a ginástica desportiva não possa ser desenvolvida na maioria das nossas escolas e a este nível não passe de uma simples iniciação, aponta-se um certo número de elementos a ensinar nas destrezas e saltos nos aparelhos. Considera-se que as escolas com instalações cobertas poderão desenvolver pelo menos estes dois aspectos desta modalidade desportiva.

No que diz respeito aos restantes aparelhos, nas escolas onde se puder desenvolver este tipo de ginástica, os professores poderão aproximar o conteúdo programático dos graus apontados para aquela modalidade numa perspectiva desportiva e de continuidade do ensino.

Os exercícios ou jogos visando o desenvolvimento da noção do espaço e da relação espaço-temporal, nos aspectos de apreciação de distância, trajectória, planos, eixos, linhas, figuras geométricas, oferecem

uma possibilidade de coordenação com a disciplina de Matemática. A recolha de dados dos testes de Educação Física, a sua interpretação e tratamento devem igualmente constituir um dos aspectos de coordenação com aquela disciplina.

As actividades de ar livre, como percursos da natureza, corrida de orientação, campismo, etc., pelo contacto directo com a natureza favorecem um maior conhecimento do meio físico e podem desenvolver um trabalho de coordenação com outras disciplinas. Sugere-se que sejam organizadas em manhãs ou tardes, no campo ou ainda em organizações mais amplas, de fins-de-semana ou períodos de férias. Sendo um dos objectos apontados para a Educação Física neste nível de ensino, «viver o maior número de situações motoras», as escolas com maiores possibilidades poderão desenvolver outros desportos para além dos apontados. O rãguebi, a natação, o *badminton*, o mini-ténis, o hóquei de salão e a luta podem ser desenvolvidos em alguns distritos ou zonas como desportos de opção.

O programa apenas pretende:

Sistematizar o ensino da Educação Física na escola preparatória, assegurando a sua coerência; Estabelecer a unidade, continuidade e progressão da acção educativa, nos mesmos alunos, durante os vários anos escolares;

Estabelecer a ligação da Educação Física com as outras disciplinas, assinalando os pontos de acção concorrentes, a fim de assegurar a unidade da educação;

Apontar um mínimo de conteúdo composto por elementos e actividades válidas e de realização possível;

Proporcionar um processo de avaliação fundamentalmente orientador do trabalho do professor e aluno;

Facilitar e orientar o trabalho do professor, indicando formas de actuação que possibilitem uma maior eficácia do seu trabalho.

Com o presente programa não se pretende limitar a acção do professor; este não deve ser um simples «transmissor» de conhecimentos. Como educador deve ser capaz de desenvolver, adaptar, criar processos de actuação, consoante as situações apresentadas, de modo a desenvolver em cada aluno as capacidades necessárias para atingir os objectivos desejados:

| Objectivo geral   | Objectivos da Educação Física   |
|---|---|
| 1 — Aquisição de saber e de instrumentos de aprendizagem que sirvam de apetrechamento de base para a compreensão do mundo e para a continuação dos estudos subsequentes e inserção na vida prática. | 1.1 — Adquirir conhecimentos básicos conducentes à compreensão dos factores que relacionam o exercício físico, a saúde e o bem-estar individual.<br>1.2 — Adquirir uma cultura desportiva básica que possa ter continuidade na escolaridade seguinte e que permita futuramente a opção consciente pela prática da modalidade desportiva que melhor satisfizer as necessidades e os interesses individuais.<br>1.3 — Descobrir o meio ambiente e as tradições locais e regionais através de:<br>Exploração da Natureza pelas actividades de ar livre;<br>Recolha de dados sobre danças folclóricas e jogos tradicionais. |

| Objectivo geral  | Objectivos da Educação Física  |
|--|--|
| <p>2 — Desenvolvimento da autonomia e da «socialidade».</p>                      | <p>2.1 — Desenvolver a coordenação e a facilidade de adaptação às diversas situações motoras por meio de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Melhor interpretação dos sistemas de informação (sensações internas, externas e quinestésicas);</li> <li>b) Melhor estruturação e orientação do esquema corporal: <ul style="list-style-type: none"> <li>Noção de espaço (planos, eixos, níveis, formas);</li> <li>Orientação no espaço envolvente (localização, apreciação de distância, domínio de si próprio em relação aos outros e aos objectos);</li> <li>Noção de tempo (duração, regularidade, diferentes velocidades, estruturas rítmicas);</li> <li>Relação espaço-temporal;</li> <li>Desenvolvimento do equilíbrio dinâmico;</li> </ul> </li> <li>c) Aprendizagem de novos circuitos motores;</li> <li>d) Fixação de aprendizagens (criação de novos automatismos).</li> </ul> <p>2.2 — Melhorar o desenvolvimento morfo-funcional mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Melhor adaptação ao esforço;</li> <li>Maior resistência à fadiga;</li> <li>Desenvolvimento da força, velocidade, agilidade e flexibilidade;</li> <li>Boa atitude corporal.</li> </ul> <p>2.3 — Desenvolver atitudes sociais mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A capacidade de livre escolha;</li> <li>O desenvolvimento do autodomínio;</li> <li>A colaboração e o trabalho de grupo;</li> <li>O desenvolvimento do espírito desportivo;</li> <li>O desenvolvimento do espírito de equipa.</li> </ul> <p>2.4 — Adquirir progressivamente um equilíbrio afectivo e emocional.</p> <p>2.5 — Desenvolver uma consciência crítica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Criticar opiniões e situações em função de juízos fundamentados;</li> <li>Decidir de forma adequada às situações.</li> </ul> |
| <p>3 — Sensibilização a valores subjacentes à melhoria da qualidade de vida.</p> | <p>3.1 — Viver o maior número de situações motoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Alargar os seus interesses no plano da actividade física;</li> <li>Procurar formas pessoais socialmente integradas da realização dos seus interesses.</li> </ul> <p>3.2 — Desenvolver hábitos motores que permaneçam ao longo da vida:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Demonstrar um comprometimento com uma actividade física contínua;</li> <li>Praticar várias das actividades ensinadas.</li> </ul>  |

| Área de estudo                               | Tópicos  | Objectivos   | Habilidades — Actividades   | Aspectos multidisciplinares   |  |
|--|--|--|---|---|--|
| 1 — Reacções do organismo ao esforço físico. | <p>1.1 — Efeitos imediatos da actividade física sobre o sistema circulatório.</p> <p>1.2 — Efeitos imediatos da actividade física sobre o sistema respiratório e as trocas gasosas.</p> <p>1.3 — Efeitos genéricos da actividade física sobre os sistemas respiratório e circulatório.</p> | <p>1.1.1 — Conhece sumariamente o trabalho cardíaco.</p> <p>1.1.2 — Compreende a diferença entre o trabalho cardíaco e a circulação em repouso, durante e após o exercício.</p> <p>1.1.3 — Reconhece as alterações do ritmo cardíaco.</p> <p>1.1.4 — Sabe medir o ritmo cardíaco.</p> <p>1.1.5 — Conhece os ritmos cardíacos limites para as corridas em regime de:</p> <p><i>Endurance</i> — 120/140 p/m;<br/> <i>Resistência</i> — 140/180 p/m;<br/> <i>Velocidade</i>.</p> <p>1.2.1 — Conhece sumariamente a função do aparelho respiratório.</p> <p>1.2.2 — Compreende as diferenças da respiração e trocas gasosas em repouso, durante e após o exercício.</p> <p>1.2.3 — Compreende que o trabalho em <i>endurance</i> exige um equilíbrio da frequência cardíaca, ventilação pulmonar e débito sanguíneo com o consumo de oxigénio a nível do músculo.</p> <p>1.2.4 — Compreende o significado do fenómeno vulgarmente chamado «falta de fôlego».</p> <p>1.3.1 — Compreende o fenómeno da transpiração durante a actividade física.</p> <p>1.3.2 — Sabe como deve proceder no aparecimento de câibras musculares durante a actividade física.</p> <p>1.3.3 — Sabe como deve proceder para evitar as dores musculares «do dia seguinte».</p> | <p>Observar.<br/> Descrever.<br/> Identificar.<br/> Interpretar.<br/> Comparar.<br/> Distinguir.<br/> Medir.<br/> Registrar.</p>  | <p>Ciências da Natureza.<br/> Matemática.<br/> Ciências da Natureza.</p>  |  |
| 1 — Ginástica.                               | 1.1 — Ginástica de base. (Ver mapa em anexo.)  | <p>Objectivos</p> <p>1.1.1 — Melhorar a estruturação e a organização do esquema corporal.</p> <p>1.1.2 — Desenvolver a coordenação.</p> <p>1.1.3 — Desenvolver as qualidades básicas:</p> <p><i>Flexibilidade;</i><br/> <i>Endurance;</i><br/> <i>Força;</i><br/> <i>Velocidade;</i><br/> <i>Agilidade;</i><br/> <i>Resistência.</i></p>   | <p>Habilidades — Actividades</p> <p>Marchar.<br/> Correr.<br/> Saltar.<br/> Trepar.<br/> Empurrar.<br/> Transportar.<br/> Suspender.<br/> Deslizar.<br/> Apoiar.<br/> Rolar.<br/> Balançar.<br/> Rodopiar.<br/> Largar.<br/> Agarrar.</p> | <p>Sugestões de trabalho</p> <p>Situações de movimento muito variadas, explorando os vários tipos de movimento de modo a desenvolver a eficiência e a habilidade de usar o corpo da forma mais adequada.</p> <p>Ex.: individuais; 2 a 2, 3 a 3; em circuito.</p> <p>Evoluções variadas.<br/> Equilíbrios.<br/> Ex.: de corrida.<br/> Ex.: de mobilização articular.</p> | <p>Aspectos multidisciplinares</p> <p>Matemática.<br/> Educação Visual.<br/> Ciências da Natureza.</p> |



| Área de estudo                   | Tópicos  | Objectivos  | Habilidades<br>—<br>Actividades   | Sugestões do trabalho  | Aspectos multidisciplinares |
|----------------------------------|--|---|---|--|-----------------------------|
| 1 — Ginástica.<br>(Continuação.) | 1.1 — Ginástica de base.<br>(Ver mapa em anexo.)<br>(Continuação.) | <p>1.1.4 — Elevar o nível de vigilância do <i>contrôle</i> voluntário da atitude corporal.</p> <p>1.1.5 — Desenvolver uma compreensão e apreciação do movimento associado à habilidade de inventar e seleccionar acções apropriadas.</p> <p>1.1.6 — Saber explorar os aparelhos através de várias formas de movimento.</p> <p>1.1.7 — Saber utilizar os aparelhos (montar, desmontar, etc.).</p> <p>1.1.8 — Identificar exercícios visando o desenvolvimento das qualidades básicas.</p> <p>1.1.9 — Desenvolver o autodomínio particularmente ao nível de trabalho com aparelhos.</p> <p>1.1.10 — Desenvolver a interajuda e a colaboração.</p> <p>1.1.11 — Desenvolver hábitos de trabalho em grupo.</p> | <p>Oscilar.</p> <p>Equilibrar.</p> <p>Saltitar.</p> <p>Observar.</p> <p>Comparar.</p> <p>Distinguir.</p> <p>Compreender.</p> <p>Seleccionar.</p> <p>Investigar.</p> | <p>Circuitos de agilidade.</p> <p>Ex.: de tomada de consciência do esquema corporal, variando atitudes e movimentos.</p> <p>Observar e experimentar os vários tipos de movimento: formas, direcções e velocidades.</p> <p>Utilizar os vários aparelhos disponíveis em trabalho de grupo ou em circuito.</p> <p>Ensinar modos de ajuda na execução e queda consoante os diferentes tipos de exercícios.</p> |                             |

## Ginástica de base

|               |               |  |  |
|---------------|---------------|--|--|
| Movimentações | Sem aparelhos | <p>Situações de movimento muito variadas:</p> <p>Individuais; 2 a 2; 3 a 3; em circuito;</p> <p>Circuitos-treino;</p> <p>Mudanças de posição;</p> <p>Mudanças de direcção;</p> <p>Mudanças de velocidade;</p> <p>Deslocações variadas;</p> <p>Saltitares a pés juntos, pé esquerdo, pé direito. Formas combinadas;</p> <p>Exercícios de equilíbrio;</p> <p>Exercícios de destreza;</p> <p>Exercícios de mobilização articular;</p> <p>Exercícios de força utilizando os movimentos naturais;</p> <p>Exercícios de alongamento para lutar contra o enrolamento da coluna vertebral;</p> <p>Exercícios de tomada de consciência do esquema corporal visando elevar o nível de vigilância do <i>contrôle</i> voluntário da atitude;</p> <p>Exercícios de musculação da região cervico-dorso-lombar para reforçar os extensores da coluna;</p> <p>Exercícios de relaxação.</p> |  |
|               | Com aparelhos | Exploração de aparelhos tipo I:  | <p>Movimentos simples e muito variados que permitam:</p> <p>A exploração máxima do aparelho;</p> <p>O domínio corporal;</p> <p>A familiarização com os aparelhos;</p> <p>O <i>contrôle</i> mais eficaz das diversas coordenações globais e segmentares;</p> <p>O domínio do equilíbrio;</p> <p>O desenvolvimento das qualidades básicas.</p> |
|               |               | Exploração de aparelhos tipo II:   |  |
|               |               | Exploração de aparelhos tipo III:  |  |
|               |               | <p>Cadeiras;</p> <p>Vassouras;</p> <p>Bancos;</p> <p>Mesas pequenas;</p> <p>Bolas trapeiras;</p> <p>Garrafas plásticas;</p> <p>Etc. ...</p>  | <p><i>Observação.</i> — A aplicação dos aparelhos tipo III deve ser feita apenas quando não existirem os aparelhos do tipo I e II.</p>   |

| Área de estudo                  | Tópicos  | Objectivos   | Habilidades<br>—<br>Actividades  | Sugestões de trabalho  | Aspectos multidisciplinares |
|---------------------------------|--|--|--|--|-----------------------------|
| 1 — Ginástica<br>(Continuação.) | 1.2 — Ginástica:<br>Desportiva, masculina<br>e feminina.<br>Desportiva moderna.<br>(Ver mapas em anexo.) | 1.2.1 — Melhorar a estruturação e a organização do esquema corporal.<br>1.2.2 — Desenvolver a coordenação.<br>1.2.3 — Desenvolver as qualidades básicas.<br>1.2.4 — Adquirir habilidades motoras específicas de cada modalidade:<br>Ginástica desportiva feminina;<br>Ginástica desportiva masculina;<br>Ginástica desportiva moderna.<br>1.2.5 — Saber explorar os aparelhos através de várias formas de movimento.<br>1.2.6 — Saber utilizar os aparelhos (montar, desmontar, etc.). | Marchar.<br>Correr.<br>Saltar.<br>Suspender.<br>Deslizar.<br>Apoiar.<br>Roliar.<br>Balançar.<br>Rodopiar.<br>Lançar.<br>Agarrar.<br>Oscilar.<br>Equilibrar.<br>Saltitar. | Organizar a turma em grupos de acordo com o número de aparelhos.<br>Organizar o trabalho de grupo de modo que os alunos sejam alternadamente: executante, observador e ajudante.<br>Definir com precisão o objectivo essencial do exercício.<br>Mostrar os processos de intervenção dos ajudantes.<br>Dar aos observadores os tópicos precisos que lhes permitam julgar a qualidade de execução da sua equipa. | Matemática                  |

## Ginástica desportiva masculina

▲ — ensino elementar

O — aperfeiçoamento

△ — facultativo

|                               | 1.º ano   |                       | 1.º ano   |   |
|-------------------------------|---|-----------------------|---|---|
| <b>Paralelas simétricas</b>   | Entradas .....<br>Apoios .....<br>Mudanças de frente .....<br>Balanços .....<br>Saídas .....  | ▲<br>▲<br>▲<br>▲<br>▲ | <b>Cavalo com arções</b><br>Apoios .....<br>Balanços .....<br>Passagem alternada das pernas .....   | ▲<br>▲<br>△   |
| <b>No solo</b>                | Movimentos globais do corpo sem deslocamento .....<br>Movimentos globais do corpo com deslocamento .....<br>Equilíbrios .....<br>Destrezas:<br>Cambalhota à frente, saída pernas flectidas, braços elevação anterior .....<br>Duas cambalhotas enroladas, seguidas .....<br>Cambalhota à frente alongada .....<br>Uma cambalhota alongada, seguida de cambalhota enrolada .....<br>Cambalhota à frente, partindo de pernas estendidas e afastadas .....<br>Cambalhota à retaguarda pernas flectidas .....<br>Cambalhota à retaguarda, saída pernas estendidas e afastadas .....<br>Pino de cabeça .....<br>Pino de cabeça, saída cambalhota .....<br>Pino de mãos, pés apoiados .....<br>Roda ..... |                       |   | ▲<br>△<br>▲<br>▲<br>▲<br>△<br>△<br>▲<br>△<br>△<br>▲<br>▲<br>▲ |
| <b>Barra fixa</b>             | Posições e pegas .....<br>Subidas .....<br>Apoios .....<br>Voltas .....<br>Balanços .....   | ▲<br>▲<br>▲<br>▲<br>▲ | <b>Argolas ou cordas verticais</b><br>Posições e pegas .....<br>Cambalhota à retaguarda .....<br>Posição semi-invertida pernas flectidas .....<br>Posição invertida pernas estendidas pés apoiados nas cordas .....<br>Balanços ..... | ▲<br>▲<br>▲<br>▲<br>▲   |
| <b>Saltos sobre aparelhos</b> | Corrida, chamada, transposição do aparelho, queda:<br><i>Bock</i> ou ajudante — salto de eixo .....<br><i>Bock</i> e colchão — salto de eixo, seguido de cambalhota .....<br><i>Bock</i> ou plinto transversal:<br>Salto entre mãos ficando pés e mãos apoiados .....<br>Saída salto extensão .....<br><i>Bock</i> ou cavalo com arções — salto entre mãos .....<br>Plinto transversal — salto de barreira facial, pernas flectidas .....<br>Plinto em comprimento — salto de coelho, saída de eixo .....<br>Plinto em comprimento — salto de coelho para cima, seguido de cambalhota no plinto .....<br>Plinto em comprimento — salto de cambalhota no plinto .....                                |                       |   | ▲<br>▲<br>△<br>△<br>△<br>▲<br>▲<br>▲<br>△                     |

## Ginástica desportiva feminina

▲ — ensino elementar

O — aperfeiçoamento

△ — facultativo

|                | 1.º ano  |                  |
|----------------|--|------------------|
| <b>No solo</b> | Movimentos globais do corpo .....<br>Deslocamentos .....<br>Saltos elementares — salto de pirueta .....<br>Saltos elementares — salto de tesoura ..... | ▲<br>▲<br>△<br>▲ |

|   |   |                      |                               |   |
|---|---|----------------------|-------------------------------|---|
| No solo   | Saltos elementares — salto de corsa .....   |                      |                               | ▲ |
|   | Equilíbrios .....   |                      |                               | ▲ |
|   | Destrezas:  |                      |                               |   |
|   | Cambalhota à frente, saída pernas flectidas, braços em elevação anterior .....  |                      |                               | ▲ |
|   | Duas cambalhotas enroladas, seguidas .....  |                      |                               | ▲ |
|   | Cambalhota à frente alongada .....  |                      |                               | △ |
|   | Uma cambalhota alongada, seguida de cambalhota enrolada .....   |                      |                               | △ |
|   | Cambalhota à frente, partindo de pernas estendidas e afastadas .....  |                      |                               | △ |
|   | Cambalhota à frente, saída com pernas estendidas e afastadas .....  |                      |                               | △ |
|   | Cambalhota à retaguarda com pernas flectidas .....  |                      |                               | ▲ |
|   | Cambalhota à retaguarda, saída pernas estendidas e afastadas .....  |                      |                               | △ |
|   | Pino de cabeça .....  |                      |                               | ▲ |
| Pino de cabeça, saída cambalhota .....            |   |                      | △                             |   |
| Pino de mãos, pés apoiados .....                  |   |                      | ▲                             |   |
| Roda .....  |   |                      | ▲                             |   |
| Trave olímpica                                    | 1.º ano   | Paralelas simétricas | Subidas .....                 | ▲ |
|   |   |                      | Saltitares .....              | ▲ |
|   |   |                      | Equilíbrios .....             | ▲ |
|   |   |                      | Deslocamentos sem salto ..... | ▲ |
|   |   |                      | Saídas .....                  | ▲ |
|   |   |                      | Posições e pegas .....        | ▲ |
| Entradas .....                                    | ▲   |                      |                               |   |
| Saídas .....                                      | ▲   |                      |                               |   |
| Apoios .....                                      | ▲   |                      |                               |   |
| Descida de frente .....                           | ▲   |                      |                               |   |
| Mudanças de direcção .....                        | ▲   |                      |                               |   |
| Saltos sobre aparelhos                            | Corrida, ohamada, transposição do aparelho, queda:  |                      |                               |   |
|   | <i>Bock</i> ou ajudante — salto de eixo .....   |                      |                               | ▲ |
|   | <i>Bock</i> e colchão — salto de eixo, seguido de cambalhota .....  |                      |                               | △ |
|   | <i>Bock</i> ou plinto transversal — salto entre mãos ficando mãos e pés apoiados no <i>bock</i> — saída salto em extensão ..... |                      |                               | △ |
|   | Plinto transversal — salto de barreira facial, pernas flectidas .....   |                      |                               | ▲ |
|   | Plinto em comprimento — salto de coelho, saída de eixo .....  |                      |                               | ▲ |
|   | <i>Bock</i> ou cavalo com arções — salto entre mãos .....   |                      |                               | △ |
|   | Plinto em comprimento — salto a pés juntos para cima do plinto (salto de coelho), seguido de cambalhota .....                   |                      |                               | ▲ |
| Plinto em comprimento — salto de cambalhota ..... |   |                      | △                             |   |

## Ginástica rítmica — Desportiva

|                   |         |                 |                     |   |       |                   |   |
|-------------------|---------|-----------------|---------------------|---|-------|-------------------|---|
| Movimentos livres | 1.º ano | Bola            | Balanços .....      | ▲ | Arcos | Balanços .....    | ▲ |
|                   |         |                 | Equilíbrios .....   | ▲ |       | Cotações .....    | ▲ |
|                   |         |                 | Saltos .....        | ▲ |       | Lançamentos ..... | △ |
|                   |         |                 | Deslocamentos ..... | ▲ |       | Passagens .....   | △ |
| Cordas            | 1.º ano | Massas indianas | Batimentos .....    | ▲ | Fitas | Balanços .....    | ▲ |
|                   |         |                 | Balanços .....      | ▲ |       | Círculos .....    | ▲ |
|                   |         |                 | Círculos:           |   |       | Serpentinas ..... | ▲ |
|                   |         |                 | Pequenos .....      | ▲ |       |                   |   |
|                   |         |                 | Médios .....        | △ |       |                   |   |
|                   |         |                 | Grandes .....       | △ |       |                   |   |

| Área de estudo | Tópicos  | Objectivos   | Habilidades<br>—<br>Actividades  | Sugestões de trabalho  | Aspectos multidisciplinares |
|----------------|--|--|--|--|-----------------------------|
| 2 — Atletismo. | 2.1 — Corridas.<br>2.2 — Saltos.<br>2.3 — Lançamentos.<br>(Ver mapa em anexo.) | <p><b>Melhorar a estruturação e a orientação do esquema corporal:</b><br/> <b>A nível das estruturas de percepção;</b><br/> <b>A nível das estruturas de coordenação.</b></p> <p><b>Desenvolver as qualidades básicas:</b><br/> <b>Flexibilidade;</b><br/> <i>Endurance;</i><br/> <b>Agilidade;</b><br/> <b>Velocidade;</b><br/> <b>Força;</b><br/> <b>Resistência nervosa e orgânica.</b></p> <p><b>Aprender as habilidades motoras de cada disciplina.</b><br/> <b>Conhecer e identificar os elementos técnicos elementares de cada disciplina.</b><br/> <b>Saber utilizar os instrumentos de medida (cronómetro, fita métrica).</b><br/> <b>Desenvolver o autodomínio.</b><br/> <b>Desenvolver a colaboração e intrajuda.</b><br/> <b>Desenvolver hábitos de trabalho em grupo.</b></p> | <p>Correr.<br/>Saltar.<br/>Lançar.<br/>Medir.<br/>Registrar.<br/>Interpretar.<br/>Seleccionar.</p> | <p><b>Organizar a turma em grupos.</b><br/> <b>Organizar o trabalho em grupo, distribuindo tarefas a cada aluno.</b><br/> <b>Efectuar um percurso em grupo.</b><br/> <b>Melhorar o rendimento do grupo. Exemplo:</b><br/>         Salto em comprimento em equipa. Melhorar o seu resultado individual para <b>aumentar a pontuação do grupo.</b><br/>         Ajudar os menos aptos a <b>alcançar os resultados previamente apontados.</b></p> | <p>Matemática.</p>          |

## Atletismo

A — ensino elementar

○ — aperfeiçoamento

△ — facultativo

|  | 1.º ano |
|--|---------|
| <b>Corridas:</b>   |         |
| Endurance — até quinze minutos .....   | ▲       |
| Velocidade — até cinquenta metros .....  | ▲       |
| Estafetas .....  | ▲       |
| <b>Saltos:</b>   |         |
| Comprimento com balanço .....  | ▲       |
| Altura com balanço .....   | ▲       |
| <p><i>Nota.</i> — A altura das barreiras e a distância entre elas deve estar de acordo com as possibilidades dos alunos. Sugerimos, no entanto, para uniformizar uma competição as seguintes distâncias:</p> <p>Da partida à primeira barreira — 12 m;<br/>           Distância entre as barreiras — 7 m;<br/>           Distância da última barreira à meta — 10 m;<br/>           Número de barreiras — 5.</p> |         |
| Opção — Salto à vara   |         |

| Área de estudo                    | Tópicos   | Objectivos   | Habilidades<br>—<br>Actividades   | Sugestões de trabalho   | Aspectos multidisciplinares                    |
|-----------------------------------|---|--|---|---|--|
| 3 — Jogos de pequena organização. | —   | <p>3.1 — Melhorar a estruturação e a orientação corporal.</p> <p>3.2 — Desenvolver a coordenação.</p> <p>3.3 — Desenvolver qualidades básicas.</p> <p>3.4 — Recreação.</p> <p>3.5 — Iniciação aos desportos colectivos.</p>  | <p>Correr.</p> <p>Saltar.</p> <p>Lançar.</p> <p>Agarrar.</p> <p>Trepat.</p> <p>Rolar.</p> <p>Empurrar.</p> <p>Puxar.</p> <p>Transportar.</p> <p>Suspender.</p> <p>Medir.</p> <p>Registrar.</p>  | <p>Jogos de corrida.</p> <p>Jogos tradicionais locais.</p> <p>Jogos de agilidade.</p> <p>Jogos de força.</p> <p>Jogos de precisão.</p> <p>Jogos colectivos.</p> <p>Em virtude dos objectivos apontados, podem ser incluídos em qualquer sessão de trabalho.</p>   | Estudos Histórico-Sociais.<br>Educação Visual. |
| 4 — Desportos colectivos.         | Basquetebol.<br>Andebol.<br>Voleibol.<br>Futebol. | <p>Melhorar a estruturação e a orientação do esquema corporal traduzidas em sucessivas situações de relação:</p> <p>Corpo-bola;</p> <p>Jogador-bola;</p> <p>Jogador-companheiro;</p> <p>Jogador-oponente.</p> <p>Desenvolver a coordenação.</p> <p>Desenvolver um processo evolutivo jogo-competição (entendido como um sucessivo desencadear de situações de cooperação-oposição).</p> <p>Adquirir habilidades motoras de cada modalidade.</p> <p>Conhecer sumariamente a origem e a evolução dos diferentes desportos ensinados.</p> <p>Identificar os elementos técnicos e táticos programados:</p> <p>Aplicar regularmente as regras fundamentais dos desportos abordados.</p> <p>Desenvolver atitudes sociais no sentido da colaboração, da cooperação e da iniciativa.</p> <p>Assumir responsabilidades alternadas na organização do material e no desenvolvimento do jogo.</p> <p>Adquirir a noção de comunicação de uma «equipa».</p> <p>Compreender que a regra e a função do árbitro são instrumentos fundamentais na organização da actividade colectiva.</p> | <p>Correr.</p> <p>Saltar.</p> <p>Passar.</p> <p>Driblar.</p> <p>Agarrar.</p> <p>Lançar.</p> <p>Bater.</p> <p>Experimentar.</p> <p>Limitar.</p> <p>Repetir.</p> <p>Adaptar.</p> <p>Combinar.</p> <p>Variar.</p> <p>Compreender.</p> <p>Colaborar.</p> <p>Interpretar.</p> <p>Analisar.</p> <p>Adaptar.</p> <p>Aplicar.</p> <p>Valorizar.</p> <p>Apliar.</p> <p>Seleccionar.</p> <p>Criticar.</p> | <p>Dividir a turma em grupos (equipas).</p> <p>Distribuir pelos elementos do grupo funções alternadas de arbitragem, de organização do material de jogo e jogador.</p> <p>Criar situações de jogo que permitam a cada aluno uma compreensão de jogo e a aprendizagem progressiva das suas regras.</p> <p>Situações de jogo-competição (sucessivo desencadear de situações de cooperação-oposição).</p> <p><b>Situações de jogo aplicado</b> (jogo aplicando um ou dois elementos ensinados).</p> <p>Situações de jogo reduzido.</p> <p>Pela diminuição do número de jogadores e das dimensões do terreno, diminuem as dificuldades, facilita-se a observação do professor e a evolução mais rápida do aluno.</p> <p>Ex.: jogo 2 a 2; jogo 3 contra 3; só com uma baliza ou tabela.</p> <p>Estas três situações podem ser utilizadas de acordo com a evolução da aprendizagem.</p> <p>Criar situações de jogo que permitam ao aluno compreender a constante alternância entre a situação de defesa e ataque.</p> | Educação Visual.<br>Estudos Histórico-Sociais. |



|   |   |
|---|---|
| <p>Desenvolver o sentido do respeito pela conservação do material e das instalações utilizadas.</p> <p>Desenvolver o espírito desportivo (ser capaz de):</p> <p>Agir de acordo com as regras de jogo e não tirar partido dos casos omissos.</p> <p>Ser leal para com o adversário e para com os companheiros de equipa.</p> <p>Reconhecer as suas falhas, esforçando-se por repará-las.</p> <p>Aceitar os jogos que perde, respeitando a vitória do adversário.</p> <p><b>Aceitar a vantagem do adversário,</b> quando ela existir.</p> <p>Dar o seu melhor esforço até ao final do jogo, mesmo reconhecendo a superioridade do adversário.</p> <p>Dominar as suas emoções, não exteriorizando a sua satisfação quando ganha, respeitando a derrota do adversário.</p> <p>Ser correcto para com os juizes do jogo e aceitar as suas decisões.</p> <p>Sacrificar os êxitos pessoais aos da equipa.</p> <p>Reconhecer que o «grupo» pode chegar onde o «individual» não pode.</p> <p><b>Reconhecer que cada membro da</b> equipa tem um papel especial a desempenhar no lugar que lhe é destinado.</p> <p>Compartilhar as tarefas difíceis com os companheiros e empenhar-se na luta para alcançar os objectivos.</p> <p>Abdicar de uma boa posição em jogo e passar a bola a um companheiro, reconhecendo que está em melhor posição para concretizar a jogada com êxito.</p> <p>Criticar opiniões e situações em função de juízos fundamentados.</p> <p>Decidir de forma adequada às situações.</p> | <p>Criar situações de jogo que levem o aluno à compreensão da necessidade de exploração de todo o terreno de jogo.</p> <p>Situações de jogo que desenvolvam as qualidades de equipa.</p> <p>Ex.: jogo — eliminando-se a si próprio, em caso de falta.</p> <p>Formas jogadas de utilização dos elementos técnicos.<br/>(Ver mapas em anexo.)</p> |
|---|---|

**Basquetebol**

| Regras fundamentais da aprendizagem  | Regras fundamentais do jogo   |
|--|---|
| <p>Não correr com a bola nas mãos (dois ... três passos).<br/>                     O domínio da bola é feito exclusivamente com as mãos.<br/>                     A bola só pode ser disputada quando não está na posse de nenhum elemento.<br/>                     Não é permitido empurrar, agarrar ou puxar o companheiro da outra equipa.<br/>                     Cada elemento não pode ficar com a bola nas mãos mais do que cinco segundos.<br/>                     Não falar para pedir a bola.<br/>                     Utilizar todo o terreno de jogo.<br/>                     Depois de se receber a bola olhar para o cesto.<br/>                     Passar a bola, de preferência, para a frente (preocupação de fazer avançar a bola).<br/>                     Antes de receber a bola já saber a quem a passar.<br/>                     Driblar para a zona central (só quando não se puder passar ou lançar).<br/>                     «Pedir» a bola, levantando o braço «exterior».<br/>                     Procurar não olhar para a bola quando dribla.</p> | <p>Definição do jogo e seus objectivos.<br/>                     Dimensões variáveis do campo de jogo ... distância do aro, do cesto ao solo.<br/>                     Oficiais do jogo ... funções genéricas dos árbitros, marcador, cronometrista e operador de trinta segundos.<br/>                     Rodar.<br/>                     Drible.<br/>                     Drible ilegal.<br/>                     Progredir com a bola («passos»); ideia global.<br/>                     Bola presa ... situação de bola ao ar.<br/>                     Regra dos três e cinco segundos.<br/>                     Violação e faltas; diferenças fundamentais; exemplos.<br/>                     Faltas pessoais: exemplos e contactos que as originam.<br/>                     Reposição da bola em jogo após a bola fora e lançamento transformado.<br/>                     Lances livres: situações que os podem originar; sua execução.<br/>                     Valor dos lançamentos de campo e dos lances livres transformados.<br/>                     Ideia global sobre as regras de comportamento.</p> |

▲ — ensino elementar

○ — aperfeiçoamento

△ — facultativo

|  | 1.º ano   |   | 1.º ano   |   | 1.º ano                                  |   |
|--|---|---|---|---|--|---|
|  | ▲   | △ | ▲   | △ | ▲  | △ |
| <b>Elementos técnicos</b>                | <b>Lançamentos</b>  |   | <b>Passes</b>   |   | <b>Recepção</b>                          |   |
|  | De peito com duas mãos .....  | ▲ | De peito com duas mãos .....                            | ▲ | Com as duas mãos (alta) .....            | ▲ |
|  | Parado com uma só mão .....   | ▲ | Lateral de ombro .....                                  | ▲ | Com as duas mãos (linha do peito) .....  | ▲ |
|  | Na passada com a melhor mão   | △ | De ressalto .....                                       | △ | Com as duas mãos abaixo da cintura ..... | ▲ |
|  | <b>Drible</b>   |   | <b>Paragem</b>  |   | <b>Rotação</b>                           |   |
|  | Normal .....  | ▲ | Com um pé atrás e outro à frente (dois tempos rítmicos) | ▲ | Para a frente .....                      | ▲ |
| <b>Progressão no terreno sem bola</b>    |   |   |   |   |  |   |
| Desmarcação (para receber a bola) .....  | ▲   |   |   |   |  |   |
| Passa e corre em direcção ao cesto ..... | ▲   |   |   |   |  |   |
| <b>Elementos tácticos</b>                | <b>Defesa</b>   |   | <b>Ataque</b>   |   |  |   |
|  | Homem a homem, em meio-campo sem trocas de marcação .....             | ▲ | Contra-ataque (forma elementar) .....                   |   | ▲  |   |
|  | Posição defensiva de base .....                                       | ▲ | Ataque posicional (ocupação de zonas) .....             |   | ▲  |   |
|  | Posição do defensor em relação à bola e ao seu oponente directo ..... | △ |   |   |  |   |

**Andebol**

| Regras fundamentais da aprendizagem  | Regras fundamentais do jogo   |
|--|---|
| <p>Não falar para pedir a bola.<br/>                     Antes de efectuar o passe olhar para o companheiro.<br/>                     Utilizar («abusar») o drible somente no contra-ataque.</p> | <p>Definição do jogo e seus objectivos.<br/>                     Dimensões variáveis do campo de jogo. Dimensões da baliza e respectiva área.</p> |

| Regras fundamentais da aprendizagem  | Regras fundamentais do jogo  |
|--|--|
| <p>Na defesa, acompanhando a movimentação do ataque, colocar-se sempre entre a bola e a baliza, tentando interceptar o remate com as mãos.</p> <p>Logo que o grupo fique na posse da bola, os elementos que não têm a bola devem deslocar-se para a sua posição «inicial» no ataque.</p> <p>Ao efectuar o remate, não rematar contra o corpo do companheiro da outra equipa.</p> <p>Quando o grupo ficar sem bola, os jogadores devem deslocar-se rapidamente para a zona de defesa.</p> <p>No contra-ataque o passe é em progressão, no ataque (propriamente dito) é em preparação.</p> | <p>Oficiais do jogo: funções genéricas dos árbitros, marcador, cronometrista.</p> <p>Não se pode dar mais de três passos com a bola nas mãos. Não se pode reter a bola nas mãos mais do que três segundos.</p> <p>Os jogadores podem e devem utilizar todo o terreno excepto as duas zonas reservadas ao guarda-redes.</p> <p>A bola parada rolando pelo terreno do jogo dentro da área do guarda-redes pertence à respectiva área.</p> <p>Não é permitido agarrar, empurrar ou puxar o companheiro de outra equipa.</p> <p>O guarda-redes na sua zona e com a intenção de defesa pode utilizar qualquer parte do seu corpo.</p> <p>O guarda-redes fora da sua zona despenha as mesmas funções que os seus companheiros.</p> |

▲ — ensino elementar

○ — aperfeiçoamento

△ — facultativo

|                    | 1.º ano  |   | 1.º ano   |   | 1.º ano                                |   | 1.º ano                            |   |
|--------------------|--|---|---|---|--|---|------------------------------------|---|
|                    |  |   |   |   |  |   |                                    |   |
| Elementos técnicos | <b>Passe</b>   |   | <b>Remate</b>                                       |   | <b>Movimento com bola</b>              |   | <b>Recepção</b>                    |   |
|                    | Com uma mão — ombro, parado .....                                | ▲ | Ombro, parado .....                                 | ▲ | Drible em progressão                   | ▲ | Com as duas mãos, parado .....     | ▲ |
|                    | Com uma mão — ombro, corrida .....                               | ▲ | Em suspensão, com um e dois apoios ...              | △ |  |   | Com as duas mãos, em corrida ..... | ▲ |
| Elementos técnicos | <b>Funções específicas</b>                                       |   | <b>Progressão sem bola</b>                          |   | <b>Marcação individual</b>             |   | <b>Movimentação defensiva</b>      |   |
|                    | O guarda-redes — posição fundamental no centro e nos lados ..... | ▲ | Deslocação (para receber a bola) .....              | ▲ | Ao atacante, com e sem bola .....      | ▲ | Frontal .....                      | △ |
|                    | Atitude defensiva (mão e pé) .....                               | ▲ | Passa e entra (para receber a bola e rematar) ..... | ▲ | Bloco individual .....                 | ▲ | Lateral .....                      | △ |
|                    | Passa de contra-ataque   | △ |   |   |  |   |                                    |   |
| Elementos tácticos | <b>Defesa</b>  |   |   |   | <b>Ataque</b>                          |   |                                    |   |
|                    | Em duas linhas (estrutura, organização) .....                    |   |   |   | Contra-ataque .....                    |   |                                    | ▲ |
|                    | Individual — posição defensiva, colocação, movimentação .....    |   |   |   | Sistema 3:3 (ataque oposicional) ..... |   |                                    | ▲ |
|                    | Posição do defensor em relação à bola e ao seu oponente .....    |   |   |   |  |   |                                    |   |

**Voleibol**

| Regras fundamentais de aprendizagem  | Regras fundamentais do jogo  |
|--|--|
| <p>Não jogar colado à rede.</p> <p>Não esperar a bola parado.</p> <p>Bolas abaixo da cintura apanhadas em <i>manchette</i>; acima da cintura apanhadas por cima.</p> <p>Não deixar descer a bola para a apanhar por baixo, quando pode ser apanhada por cima.</p> <p>Evitar fazer duas <i>manchettes</i> seguidas.</p> <p>Tentar passar a bola sempre com as duas mãos.</p> <p>Cobrir todo o terreno de jogo.</p> <p>Acompanhar a jogada do companheiro.</p> | <p>Definição do jogo e seus objectivos.</p> <p>Dimensões variáveis do campo de jogo. Alturas da rede.</p> <p>Oficiais de jogo: funções genéricas dos árbitros, marcador, cronometrista.</p> <p>Rotação.</p> <p>Não agarrar a <b>bola</b>.</p> <p>Não deixar cair a bola.</p> <p>Não fazer mais do que três passes.</p> <p>Não dar dois toques sucessivos.</p> <p>Primeiro ganha-se a bola e depois o ponto.</p> <p>Não tocar na rede com o corpo.</p> <p>O jogador não pode entrar no campo do adversário.</p> <p>O jogador da zona de defesa não pode vir à zona de ataque rematar.</p> |

▲ — ensino elementar

○ — aperfeiçoamento

△ — facultativo

|  |                                       | 1.º ano            |                                    | 1.º ano      |
|--|---------------------------------------|--------------------|------------------------------------|--------------|
|  |                                       | Elementos técnicos |                                    | <b>Passe</b> |
| Posição base:<br>De frente — posição do corpo em relação à bola; trajectória da bola ..... | ▲                                     |                    | Recepção .....                     | ▲            |
| Elementos tácticos   | <b>Serviço</b>                        |                    | <b>Remate</b>                      |              |
|  | Por baixo .....                       | ▲                  | Corrida de balanço e chamada ..... | ▲            |
|  | <b>Movimentação para a bola</b>       |                    |                                    |              |
|  | Permanente atenção sobre a bola ..... | ▲                  | Noção de defesa .....              | ▲            |
|  |                                       |                    | Noção de ataque (a) .....          | ▲            |

(a) Constituindo o ataque o objectivo fundamental do jogo e sendo o remate o elemento técnico mais difícil, considera-se que a sua aprendizagem deve ser bastante cedo no que respeita à noção de corrida de balanço, chama da e elevação e trajectória descendente da bola. Esta iniciação deve ser feita através de pequenos jogos (veja elementos de apoio, utilizando bolas pequenas ou «sacos»).

## Futebol

### Regras fundamentais de aprendizagem

O domínio ou *contrôle* da bola (qualquer que seja a sua trajectória) deve ser feito com a superfície corporal de contacto pouco tensa (descontraída).

A condução da bola deve ser feita com a superfície corporal de contacto nem muito tensa nem muito descontraída (para que a bola se movimente mas sem se afastar demasiado do executante).

O toque da bola com a cabeça (cabeceamento) deve ser feito com a testa (parte mais dura e mais plana).

O olhar deve acompanhar sempre o movimento da bola até à sua posse (procurando ao mesmo tempo verificar a movimentação dos companheiros e adversários).

Quando da posse da bola, baixá-la para o solo ... e levantar a cabeça.

Para poder desempenhar a dupla função de defesa e ataque, a distribuição dos jogadores pelo terreno de jogo deve ser equilibrada.

Utilizar todo o terreno de jogo.

No passe utilizar a superfície interna do pé.

No remate:

Utilizar a superfície externa superior do pé.

Dirigir a ponta do pé para baixo e para dentro.

Manter o corpo equilibrado.

Utilizar de preferência passes curtos para a progressão no terreno.

Após o passe, não ficar parado. Correr em direcção da baliza contrária para poder receber de novo a bola em melhores condições.

### Regras fundamentais de jogo

**Golo:**

Quando a bola passa totalmente a linha dos postes.

**Bola fora:**

Quando a bola ultrapassa completamente — pelo solo ou pelo ar — as linhas que formam o rectângulo de jogo:

a) Pelas linhas laterais — é reposta em jogo com um lançamento feito com as mãos;

b) Pelas linhas de cabeceira (ou de fundo) — é reposta em jogo por «pontapé de baliza» ou por «pontapé de canto» (se não tocou ou tiver tocado em qualquer jogador da equipa que defenda).

**Grande penalidade (penalty):**

Quando se cometem na «grande área» as seguintes faltas:

Dar ou tentar dar pontapés nos adversários;

Empurrar, passar (ou tentar passar) rasteiras aos adversários;

Ser incorrecto para qualquer dos árbitros;

Agarrar ou tocar intencionalmente a bola com as mãos.

As mesmas faltas cometidas fora da «grande área» implicam a marcação de uma «penalidade livre» ...

**Elementos técnicos**

▲ — ensino elementar

○ — aperfeiçoamento

△ -- facultativo

|   | 1.º ano |              | 1.º ano |
|---|---------|--------------|---------|
| Recepção da bola .....                      | ▲       | Passé .....  | ▲       |
| Condução da bola .....                      | ▲       | Remate ..... | ▲       |
| Cabeceamento .....                          | △       |              |         |
| Lançamento da bola pela linha lateral ..... | ▲       |              |         |
| Acção do guarda-redes .....                 | ▲       |              |         |

**Elementos tácticos**

|                   | 1.º ano |              | 1.º ano |
|-------------------|---------|--------------|---------|
| Sistema de jogo:  |         |              |         |
| Marcação .....    | ▲       | Dobras ..... | △       |
| Desmarcação ..... | ▲       |              |         |
| Antecipação ..... | ▲       |              |         |

| Área de estudo            | Tópicos   | Objectivos  | Habilidades<br>Actividades  | Sugestões de trabalho   | Aspectos multidisciplinares |
|---------------------------|---|---|---|---|-----------------------------|
| 5 — Actividades rítmicas. | 5.1 — Educação rítmica.<br><br>5.2 — Dança folclórica:<br><i>Jazz.</i><br><b>Moderna expressão</b><br>corporal. | 5.1.1 — Desenvolver o sentido rítmico.<br>5.1.2 — Desenvolver aptidões perceptivas;<br>Acuidade auditiva;<br>Memória auditiva.<br><br>5.2.1 — Melhorar a <b>estruturação e a</b><br>orientação do esquema corporal.<br>5.2.2 — Conhecer os elementos técnicos<br>das danças ensinadas.<br>5.2.3 — Desenvolver a coordenação.<br>5.2.4 — Desenvolver a compreensão e a<br>apreciação do movimento.<br>5.2.5 — Desenvolver qualidades básicas.<br>5.2.6 — Desenvolver a capacidade de co-<br>municação e de expressão.<br>5.2.7 — Saber ligar os movimentos sob<br>novas formas com graça e flui-<br>dez.<br>5.2.8 — Proporcionar situações de comu-<br>nicção e convívio humano. | Identificar.<br>Interpretar.<br>Memorizar.<br>Distinguir.<br>Seleccionar.<br>Marchar.<br>Correr.<br>Saltar.<br>Saltar.<br>Galopar.<br>Rodopiar.<br>Observar.<br>Comparar. | Reprodução de um ritmo por ba-<br>timento, saltar, movimento.<br>Variar o modo de reprodução<br>das estruturas rítmicas.<br>Estudo rítmico dos três passos<br>de balanço — <b>reprodução</b><br>desse ritmo por:<br>Palmadas;<br>Saltitares a pés juntos;<br>Três passos de balanço e<br>transposição de um obs-<br>táculo.<br><br>Evoluções em grupo aos pares,<br>em quadrilha. Evoluções mo-<br>dificando as figuras: passar<br>de uma fila ao círculo, dois<br>círculos, etc.<br>Interpretação livre, por grupos,<br>de um tema dado.<br><br>(Ver mapa em anexo.) | Educação Musical.           |

## Actividades Rítmicas

▲ — ensino elementar

○ — aperfeiçoamento

△ — facultativo

|                           |   | 1.º ano |                               |  | 1.º ano |
|---------------------------|---|---------|-------------------------------|--|---------|
| Educação rítmica          | Reconhecimento de ritmos simples .....  | ▲       | Ginástica «jazz»              | Consciencialização do ritmo moderno (sinco-<br>pado) .....             | ▲       |
|                           | Reconhecimento da frase musical .....   | ▲       |                               | Trabalho em pé .....   | ▲       |
|                           | Reconhecimento dos acentos (tempos fortes<br>e fracos) .....                    | ▲       |                               | Trabalho no solo .....   | ▲       |
|                           | Noção de regularidade dos tempos (andamento,<br>pausa) .....                    | ▲       |                               | Deslocamentos .....  | ▲       |
|                           | Noção dos quatro modos rítmicos: ritmo, tem-<br>pos, compasso, subdivisão ..... | ▲       |                               | (Formas de iniciação com exercfcios muito sim-<br>ples e elementares.) |         |
| Danças populares          | Formações:  |         | Sugestões de danças a ensinar | <i>A Amendoeira</i> (Beira Litoral).                                   |         |
|                           | Duas filas .....  | ▲       |                               | <i>Erva Cidreira</i> (Ribatejo).                                       |         |
|                           | Duas colunas .....  | ▲       |                               | <i>Regadinho</i> (Minho).  |         |
|                           | Roda simples .....  | ▲       |                               | <i>Ao Passar o Ribeirinho</i> (Algarve).                               |         |
|                           | Roda dupla .....  | ▲       |                               | <i>Mira-me, Miguel</i> (Trás-os-Montes).                               |         |
|                           | O quadrado .....  | ▲       |                               | <i>Mané Chiné</i> (Beira Alta).  |         |
|                           | A quadrilha .....   | ▲       |                               | <i>Rosa Arredonda a Saia</i> (Douro Litoral).                          |         |
|                           | Evoluções:  |         |                               | <i>Moda das Carreirinhas</i> (Ribatejo).                               |         |
|                           | O cortejo .....   | ▲       |                               | <i>Tiroliro</i> (Douro Litoral).                                       |         |
|                           | O passeio .....   | ▲       |                               | <i>Tia Anica</i> (Algarve).  |         |
|                           | A volta de mãos .....   | ▲       |                               |  |         |
|                           | A cadeia .....  | △       |                               |  |         |
|                           | Passos:   |         |                               |  |         |
|                           | A marcha .....  | ▲       |                               |  |         |
|                           | Corrida .....   | ▲       |                               |  |         |
| Saltitar .....            | ▲   |         |                               |  |         |
| Galope .....              | ▲   |         |                               |  |         |
| Trocar passo .....        | ▲   |         |                               |  |         |
| Passo de verde-gaio ..... | △   |         |                               |  |         |

| Área de estudo               | Tópicos   | Objectivos  | Habilidades<br>—<br>Actividades   | Sugestões de trabalho   | Aspectos multidisciplinares   |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
| 6 — Actividades de ar livre. | 6.1 — Percorso da Natureza.<br>6.2 — Corrida de orientação.<br>6.3 — Montanhismo.<br>6.4 — Canoagem.<br>6.5 — Campismo. | Desenvolver:<br>A observação.<br>Uma melhor adaptação ao esforço.<br>Uma maior resistência à fadiga.<br>A iniciativa.<br>Hábitos de trabalho em grupo.<br>A colaboração e a interajuda.<br>O sentido da responsabilidade.<br>O gosto pela Natureza.<br>Uma maior sensibilização para a conservação da Natureza. | Observar.<br>Marchar.<br>Correr.<br>Trepar.<br>Identificar.<br>Comparar.<br>Distinguir. | Marcar um percurso com os sinais convencionais. Percorrê-lo em grupo. Percorso cronometrado.<br>Jogos da Natureza:<br>Exemplo: recolher o maior número de plantas diferentes numa área e tempo determinado (coordenação com Ciências da Natureza).<br>Realização de determinado percurso utilizando a carta.<br>Um dia de acampamento. Ensino da montagem e desmontagem da tenda. Cozinhar uma refeição (trabalho a realizar em coordenação com Trabalhos Manuais). | Ciências da Natureza.<br>Educação Visual.<br>Estudos Histórico-Sociais.<br>Trabalhos Manuais. |



## Programa de Religião e Moral Católicas

### Nota prévia

1 — A aula de Religião e Moral Católicas, dada a sua natureza, tem um carácter muito próprio. Integra-se, como as restantes disciplinas, na preocupação da formação integral que à escola compete e que, por isso, não pode prescindir dos valores morais e religiosos. Mas não é uma aula como as outras. Destinada a alunos que optaram, por si mesmos ou por seus pais, aparece como um tempo e um espaço de encontro e reflexão sobre o homem, a vida e o mundo, à luz de Cristo e da Igreja. Um tempo de proposta e de caminhada cristã que professor e alunos irão traçando, revendo e ajustando ao longo do ano lectivo.

2 — O presente programa tem em conta os objectivos gerais da educação cristã, nas suas grandes linhas, mas adapta-os à capacidade e características psicológicas dos adolescentes que frequentam o ensino preparatório. Não é algo de genérico e abstracto. Num esforço de fidelidade psico-pedagógica, foram definidos os objectivos específicos e os conteúdos programáticos<sup>1</sup>.

O educador tratará os temas propostos de acordo com as capacidades e necessidades dos alunos e pela ordem que julgar mais conveniente; poderá mesmo introduzir outros temas, por indicação dos alunos ou sugeridos pelos próprios acontecimentos a nível pessoal, escolar, nacional ou mundial. Há temas que se repetem, precisamente para que, no 1.º ano, sejam abordados naquilo que cada um contém de fundamental e, no 2.º ano, haja um alargamento e aprofundamento dos mesmos.

3 — No trabalho com adolescentes, é indispensável o dinamismo e a criatividade de cada professor-educador. É essencial ao educador cristão uma «aptidão e habilidade» que o torne «capaz de escolher o modo mais apto para comunicar a mensagem evangélica a grupos e a pessoas, em condições sempre diversas e singulares»<sup>2</sup>.

Fundamental e indispensável também a preocupação da fidelidade a Deus e ao Homem, por parte do educador. A fidelidade a Deus supõe um propor sem ambiguidades os aspectos fundamentais do mistério cristão, em ordem a uma adesão a Jesus Cristo; a fidelidade ao Homem exige uma adaptação às diversas idades, ambientes e situações de vida de cada educando, tendo em conta as descobertas das ciências humanas e a linguagem do nosso tempo<sup>3</sup>.

Desta dupla preocupação surge a proposta de uma pedagogia e metodologia

- que partem da experiência humana dos próprios adolescentes, alargada com testemunhos da experiência de outras pessoas — jovens e adultos;
- que pela Palavra-Revelação apresentam o mistério de Cristo;
- que, a esta luz, fazem uma leitura cristã da própria experiência;
- que abrem para um caminho a descobrir, no compromisso sério da vida pessoal e comunitária.

Dentro destas perspectivas, o educador cristão não ficará na simples análise da experiência humana, mas, a partir dela, há-de propor e ajudar a escolher a mensagem da Revelação e o compromisso de vida nela contido<sup>4</sup>.

4 — Ao referir a relação catequese-escola, o Sínodo dos Bispos de 1977 aponta como objectivo específico do estudo da Religião nas escolas «o ilustrar o progresso da cultura à luz do Evangelho». E afirma ainda: «para conseguir este fim, não parece suficiente uma exposição sistemática da Fé, como se faz na catequese paroquial [...] A exposição da fé nas escolas deve responder às questões que, aqui e agora, os jovens encontram nas outras disciplinas e dar a verdadeira dimensão cristã das ciências e das letras.»<sup>5</sup>.

Deste modo, o Sínodo aponta a função específica da educação cristã na escola, como algo complementar da educação da fé que se faz na família e na paróquia, e põe em relevo o aspecto da multidisciplinaridade. Quanto possível, os temas versados nas aulas de Religião e Moral devem articular-se com as restantes disciplinas e ser uma iluminação cristã do que o aluno vai aprendendo. Assim o professor, verdadeiramente empenhado na vida escolar e interessado pelos programas e aulas das diversas disciplinas, apresentará a perspectiva cristã do que se vive e estuda na escola.

São muitos os pontos do programa de Religião e Moral que têm relação com os programas das restantes matérias. Não sendo possível discriminá-los a todos, a propósito de cada um dos temas propostos, os professores verão entre si como realizar melhor a acção multidisciplinar que lhes é pedida.

<sup>1</sup> Cf. mapa dos objectivos específicos e fundamentação psico-pedagógica dos conteúdos programáticos.

<sup>2</sup> Cf. *Directório Catequístico Geral*, n.º 111.

<sup>3</sup> Cf. Sínodo dos Bispos, 1977, *Mensagem ao Povo de Deus*, n.ºs 5, 7 e 14.

<sup>4</sup> Cf. notas pedagógicas.

<sup>5</sup> Cf. proposição 28.

### Fundamentação psico-pedagógica das unidades temáticas

#### Nesta idade, os alunos:

Entram numa fase nova da sua vida em virtude do seu processo de crescimento psico-fisiológico.

São extremamente sensíveis às manifestações de justiça e de amizade.

Manifestam o desejo de novos conhecimentos e começam a adquirir um modo novo de conhecer.

Têm tendência para admirar e imitar aqueles que escolhem e realizam, de modo autêntico e corajoso, um ideal.

#### O educador procurará, por isso, ajudá-los a:

Descobrir, à luz da Revelação, que Deus chama todos os homens a uma Vida Nova.

Descobrir a presença e a acção de Deus nas diversas iniciativas e realizações a favor de um mundo com mais justiça, liberdade, amor e paz.

Conhecer, de modo mais consciente e pessoal, o Deus que vem ao encontro desta aspiração, revelando-Se e fazendo-Se Homem em Jesus Cristo.

Conhecer algumas pessoas do passado e do presente que, tendo encontrado Jesus Cristo, O seguiram com total dedicação, descobrindo n'Ele o sentido último da sua existência.

Têm tendência natural para desenvolver relações sociais, constituindo grupos onde se sentem ajudados e constroem a sua personalidade.  
São generosos e entusiastas.

Têm necessidade de fazer experiências e de agir para melhor se compreenderem e afirmarem.

Descobrir a Igreja como família dos filhos de Deus onde os homens são chamados a viver em comunhão pessoal com Deus e em fraternidade com os outros homens.

Descobrir que são chamados a participar no mistério pascal de Jesus Cristo, levando até ao fim a sua entrega a Deus e aos homens.

Descobrir que o espírito de Jesus Cristo ressuscitado actua neles e os fortalece para participarem activamente na construção da grande comunidade humana e do reino de Deus.

#### Quadro geral dos temas do 1.º ano

**Eu pessoa**

**Grupo**

**Escola**

**Família**

**Natal**

**Paz e justiça**

**Mundo**

**Bíblia**

**Jesus Cristo**

**Páscoa**

**Alegria de viver**

**Verdade**

**Maria**

**Ser humano (corpo)**

**Tempos livres**

| Temas                | Objectivos específicos          | Objectivos comportamentais  | Conceitos                                      |
|----------------------|---------------------------------|---|--|
| <b>Eu pessoa</b>     | 1.1 (*)<br>1.2<br>2.1           | Reconhece-se como pessoa.<br>Compreende o valor da dignidade humana.  | Pessoa.<br>Dignidade humana.                   |
| <b>Grupo</b>         | 2.3                             | Reconhece-se como ser social.<br>Valoriza-se e valoriza o grupo.  | Escola.<br>Grupo.<br>Ajuda.                    |
| <b>Escola</b>        | 2.1<br>2.3<br>3.1<br>3.3<br>3.6 | Reconhece e valoriza as suas capacidades.<br>Reconhece e valoriza as capacidades dos outros.<br>Compromete-se na comunidade escolar.                        | Comunidade, escolar.<br>Capacidade.            |
| <b>Família</b>       | 2.2<br>2.2<br>2.3<br>3.6        | Reconhece a importância vital da família.<br>Identifica e reconhece a função de cada um dos membros da mesma.<br>Assume o seu lugar como membro da família. | Família.<br>Membro.                            |
| <b>Natal</b>         | 1.3<br>1.4<br>3.2               | Reconhece a intervenção de Deus na história humana.<br>Responde ao apelo do Amor de Deus em Jesus.  | Jesus.<br>Amor.<br>Natal.                      |
| <b>Paz e justiça</b> | 2.3<br>3.1<br>3.2<br>3.3<br>3.4 | Reconhece a inter-relação justiça-paz.<br>Compromete-se, ao seu nível, na construção da justiça e da paz.   | Justiça.<br>Paz.                               |
| <b>Mundo</b>         | 1.1<br>3.2<br>3.3<br>3.6        | Respeita as pessoas e as coisas.<br>Reconhece o seu papel na construção do Mundo, colaborando na obra criadora de Deus.                                     | Mundo.<br>Criação.                             |
| <b>Bíblia</b>        | 1.1<br>1.3<br>1.4<br>3.2        | Reconhece o valor da palavra humana.<br>Identifica a Bíblia como a Palavra de Deus.<br>Responde às exigências da Mensagem.                                  | Palavra.<br>Bíblia.<br>Evangelho.<br>Mensagem. |
| <b>Jesus Cristo</b>  | 1.1<br>1.3<br>1.4<br>2.4<br>2.5 | Situa Jesus no Seu tempo.<br>Identifica Jesus Cristo como Filho de Deus feito homem.<br>Reconhece Jesus como Amigo.   | Jesus Cristo.<br>Filho de Deus.                |
| <b>Páscoa</b>        | 1.3<br>1.4<br>1.5               | Estabelece a relação entre a Páscoa Judaica e a Páscoa Cristã.<br>Inicia a compreensão do sentido da Páscoa Cristã.   | Páscoa.<br>Ressurreição.                       |

| Temas              | Objectivos específicos   | Objectivos comportamentais   | Conceitos                      |
|--------------------|--------------------------|--|--------------------------------|
| A alegria de viver | 1.2<br>2.4<br>2.5        | Reconhece que vale a pena viver.<br>Valoriza a alegria na vida.  | Alegria.<br>Festa.             |
| Verdade            | 2.2<br>2.5               | Verifica a relação entre verdade e liberdade.<br>Identifica a verdade nas pessoas e nos acontecimentos.  | Verdade.<br>Liberdade.         |
| Maria              | 1.1<br>1.3<br>3.2<br>3.6 | Identifica Maria como Mãe de Jesus e Nossa Mãe.<br>Descobre a importância do SIM de Maria.               | Mãe de Jesus.<br>Sim/Não.      |
| Ser humano (corpo) | 1.1<br>1.2<br>2.1<br>3.2 | Reconhece a dimensão espiritual da pessoa humana.<br>Valoriza a dignidade do seu corpo.                  | Dimensão espiritual.<br>Corpo. |
| Tempos livres      | 2.1<br>2.3<br>2.5        | Reconhece a necessidade e a importância dos tempos livres.<br>Descobre formas concretas de os valorizar. | Tempo livre.<br>Perder/ganhar. |

(\*) O algarismo da esquerda corresponde aos objectivos gerais 1, 2 ou 3. O algarismo da direita corresponde aos respectivos itens dos objectivos específicos de Religião e Moral, embora estes não apareçam numerados no mapa em que são apresentados.

#### Notas pedagógicas

1 — O «encontro» deverá ser criado pelos alunos e pelo professor-educador, devendo cada um situar-se no grupo com a sua função específica. É o grupo como grupo que constrói o seu «projecto» de trabalho, de acção, de vida.

O grupo aprenderá a construir e a rectificar o seu projecto, agindo, revendo, ajustando.

2 — A acção do educador consistirá não só em ajudar a «perceber», a «ver», a «saber», mas também em «viver», em caminhar com os membros do grupo. O professor, procurando caminhar ao ritmo do grupo, tentará ajudar este a abrir e a percorrer caminho, bem como a descobrir o sentido ou sentidos que poderá ter o seu caminhar.

O animador procurará criar condições que possibilitem, favoreçam e estimulem a iniciativa, a criatividade do grupo, respeitando sempre o ritmo e as possibilidades de cada um e do grupo como tal.

3 — A educação cristã dos alunos faz-se no meio da sua existência pessoal e colectiva em ligação com os factos que marcam a sua vida no coração do seu dinamismo e da sua acção.

4 — O professor-educador terá em conta cada um dos elementos do grupo: a sua visão do mundo, os valores que privilegia, as suas aspirações, a sua experiência ou história pessoal, o seu meio familiar e sócio-cultural. Estará atento ao tipo de relações que se criam ou existem no grupo. Com efeito, o tipo de relações que o animador promove no grupo pode modificar a Mensagem que anuncia ou propõe. O tipo de relações que se cultivam no grupo é já um «conteúdo» da Mensagem.

#### Bibliografia

Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequis — *Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar, su legitimidad, carácter propio y contenido*. Separata de *Actualidade Catequética*, n.º 94, Junho 1979.

Comisión Permanente de la Conferencia Episcopal Española — *Los plantamientos actuales de la enseñanza*, PPC, Madrid, 1976.

AGUILAR, Fernando Sebastián y CARDEAL Olegario González — *Iglesia y Enseñanza*, Ed. S. M., Madrid 1977.

BUTTURINI, Emílio, PAJER, Flavio e outros — *Prontuario dell'Insegnante di Religione*, Queriniana, Brescia, 1974.

DUCH, Lluís — *La experiencia religiosa en el contexto de la cultura contemporánea*, Ed. Don Bosco, Barcelona, 1979.

GUASTI, Lucio, ALBERTO, Emilio, BUCCIARELLI, Claudio e outros — *Insegnare religione oggi* (dois volumes), Editrice Elle Di Ci, Leumann, Turin, 1977.

Instituto Superior de Ciencias Catequéticas San Pio X — *Catequesis hoy: catequesis de la experiencia*, IV Jornadas de Pastoral Educativa, Salamanca, 1974.

Idem — *La no-directividad en la educación de la fé*, V Jornadas de Pastoral Educativa, Salamanca, 1975.

Sagrada Congregação para a Educação Católica — *A Escola Católica*, Roma, 1977.

Secretariado Diocesano de Enseñanza — *La enseñanza de la religión en la programación educativa escolar* (tradução de *Religione e Scuola*, Outubro, 1978), Madrid.

Secretariado General de la Oficina Internacional de la Enseñanza Católica — *La educación social de los jóvenes en la escuela*, X Asamblea General sobre la educación para la paz, la justicia y las nuevas relaciones interpersonales, en Bogotá, enero, 1978, Ed. OIEC, Bruxelas, 1978.

Sínodo dos Bispos — *Mensagem ao Povo de Deus*, ed. do Secretariado-Geral do Episcopado, Lisboa, 1977.

ARTACHO, Lopez, RAFAEL y equipo, *Jesus de Nazaret*, n.º 4, mes), ed. Secretariado Nacional de Catequesis, Madrid, 1976. *Respectivos Orientaciones para el educador*.

Association Episcopale Catechistique, *Maxi 5. Pour des groupes de 5<sup>mes</sup>: propositions d'actions et de recherches*, Paris, 1972.

BAGOT, Jean-Pierre, *Royaume, trésor caché*, Ed. du Chlot, Lyon (livros para o aluno, animador e álbum).

Conferencia del Episcopado Español y Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis — *Con vosotros está* (quatro volumes), ed. Secretariado Nacional de Catequesis, Madrid, 1976. *Respectivos Guia doctrinal* (dois tomos).

FERREIRA, Paulo da Trindade — *Visualizar a Vida* — 2, animação de grupos escolares e extra-escolares pela imagem. Moraes Editores, Lisboa, 1977.

Vários — *Vivre pourquoi?*, Paris, 1972.

**Portaria n.º 574/79**

de 31 de Outubro

Tendo em consideração o disposto no artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 191/79, de 23 de Junho:

Manda o Governo da República Portuguesa, pelo Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, o seguinte:

1 — São aprovados os programas dos 7.º e 8.º anos do curso geral do ensino secundário, os quais se encontram anexos à presente portaria.

2 — Dos programas referidos no número anterior não constam os das disciplinas que desde o ano escolar de 1979-1980 se encontram em reformulação ou em regime experimental.

3 — O programa de Religião e Moral foi proposto e aprovado pelas autoridades eclesiásticas, sendo o mesmo da sua exclusiva responsabilidade.

4 — Entende-se por Manual Escolar o instrumento de trabalho que permite a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades e atitudes inerentes aos objectivos definidos e aos conteúdos programáticos.

5 — O Manual Escolar a que se refere o número anterior poderá revestir três aspectos:

- a) *Livro de informação* (L. I.). — Contém a informação básica necessária a todas as rubricas programáticas;
- b) *Livro de textos* (L. T.). — Contém um conjunto de textos, constituindo cada um deles uma unidade, que se adaptam aos núcleos temáticos do respectivo programa;
- c) *Livro de aplicação* (L. A.). — Contém actividades para aplicação e avaliação das aprendizagens efectuadas.

6 — A lista dos manuais escolares para os 7.º e 8.º anos do curso geral do ensino secundário é a que a seguir se indica, tendo-se, porém, em consideração que, quando se fizer referência a mais de um aspecto, tal significa que no mesmo livro escolar estão integrados os respectivos aspectos:

- a) Português — L. T. ou (L. T.+L. A.);
- b) Língua Estrangeira (Francês, Inglês, Alemão):  
Livro do aluno — (L. T.+L. A.) ou (L. T.+L. I.) acompanhado do livro do professor — (L. T.+L. I.) ou (L. T.+L. A.+L. I.);
- c) História — L. I.+L. A.;
- d) Geografia — L. I.+L. A.;
- e) Matemática — L. I.+L. A.;
- f) Educação Visual — L. I.+L. A.

7 — Os programas anexos a esta portaria serão aplicados às Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira, por portaria do Ministro da Educação, ouvidos os respectivos Governos Regionais.

Ministério da Educação, 17 de Outubro de 1979. — O Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, *Aldónio Simões Gomes*.

**CURSO GERAL DO ENSINO SECUNDARIO****Programas do 7.º e 8.º anos de escolaridade****Introdução**

Os programas do 7.º e 8.º anos que agora se publicam — após alguns anos de experiência que permitiu ajustar, num ou noutro ponto, a versão inicial — foram elaborados tendo em vista a contribuição de cada uma das disciplinas para os seguintes objectivos gerais:

1 — Fomentar nos alunos, numa perspectiva de educação permanente e de receptividade à mudança, atitudes e hábitos de pesquisa constitutivos de um aprofundamento motor, mental e cultural de base, susceptível de servir:

- Os estudos escolares de continuação;
- A formação profissional no limiar do emprego;
- A utilização do tempo livre.

2 — Capacitar os alunos para uma escolha esclarecida das vias profissionais e/ou escolares, facultando-lhes a aquisição de capacidades mínimas no domínio profissional e a ampla vivência dos ambientes de trabalho, proporcionando-lhes ao mesmo tempo uma informação generalizada.

3 — Desenvolver nos alunos o sentido da responsabilidade, o espírito de solidariedade, o gosto do esforço, estimulando sempre a espontaneidade e a criatividade.

4 — Desenvolver a capacidade dos alunos para o domínio da informação, individualmente e em grupo, ou seja habilitá-los:

- A interpretar, criticar e organizar a informação que lhes é fornecida;
- A procurar, seleccionar, tratar, criar e comunicar a informação necessária a qualquer tarefa escolar, profissional, social, etc.

5 — Levar os alunos, através de uma metodologia interdisciplinar, à contínua descoberta de que a prática e a teoria são duas faces da actividade humana, já que o pensamento e a acção, a ciência e a técnica não podem existir separados.

6 — Permitir, pelo constante apelo ao espírito crítico e antidogmático, que os alunos se tornem receptivos às mutações e reajam positivamente a um mundo em acelerada transformação.

7 — Proporcionar aos alunos experiências de trato interpessoal e intergrupar que favoreçam a sua maturidade sócio-afectiva, desenvolvendo a capacidade de comunicação e criando neles atitudes e hábitos positivos de relação, quer no plano dos seus vínculos de família, de amizade e cívicos, quer no de intervenção consciente e responsável na realidade circundante.

## Programa da disciplina de Português

### Sumário

- 1 — Objectivos gerais.  
2 — Conteúdos programáticos do 7.º e 8.º anos:

Quadro de desenvolvimento programático;  
Núcleos temáticos;  
Textos e autores.

- 3 — Bibliografia geral

### I — Objectivos gerais da disciplina de Português no 7.º e 8.º anos de escolaridade

Auxiliar o aluno na construção do seu «eu» individual, pelo domínio progressivo da língua que emprega, o que lhe permite:

- Explicitar e desenvolver o seu próprio raciocínio de forma cada vez mais adequada;
- Desenvolver a expressão livre e a criatividade;
- Aprofundar a sensibilidade ao texto literário, levando-o a confrontar-se e a assumir crítica-

mente os valores culturais e estéticos da comunidade em que se insere;  
Treinar a capacidade de reflexão pela prática da língua escrita;  
Apreender os conhecimentos necessários nos vários campos do saber;  
Desenvolver a capacidade de análise crítica.

Desenvolver no aluno a capacidade de comunicação que lhe permita:

- Expressar-se de maneira adequada às situações em que se encontra;
- Integrar-se e interferir, como elemento responsável, nas estruturas sociais em que se insere;
- Compreender o papel desempenhado pela linguagem no processo de transmissão de cultura de umas gerações para outras.

Para atingir estes objectivos devem ter-se em conta os aspectos que se explicitam como *Objectivos específicos* nos quadros de desenvolvimento programático do 7.º e 8.º anos de escolaridade.

## 7.º ANO

### Quadro de desenvolvimento programático

| Objectivos  | Conteúdo programático   | Sugestões de actividades e meios   |
|---|---|--|
| Entender a comunicação em função da situação de discurso e da situação do emissor e do receptor.  | Noção de:<br>Emissor/receptor;<br>Mensagem;<br>Código (consolidação);<br>Contexto ou situação de discurso;<br>Contacto.   | Audição de mensagens — gravadas, lidas ou transmitidas oralmente — relativas a situações ou temas variados.<br>Debates, mesas-redondas.<br>Exposições orais de pessoas ligadas a determinados sectores de actividade (indústria, comércio, jornalismo, teatro, cinema, publicidade, etc.).<br>Comparação entre um texto oral e um texto escrito. |
| Tomar consciência das diferenças entre a língua falada e a língua escrita.  | Código oral e código escrito.<br>Marcas de oralidade.<br>Valor da mímica, da interjeição e da onomatopeia.  | Exemplificação através de situações criadas na aula e pelo comentário e análise de textos.   |
| Compreender que a língua tem, nas múltiplas mensagens, diferentes funções.  | Algumas funções da linguagem: informativa, apelativa e expressiva.  | Inquéritos e entrevistas feitos pelos alunos a representantes de vários sectores de actividade social (meio rural e meio urbano).  |
| Tomar consciência de que, numa comunidade linguística, a língua utilizada de modo diverso pelos diferentes grupos sociais desenvolve, simultaneamente, uma acção recíproca entre esses mesmos grupos. | Níveis de língua.<br>Factores de uniformização (o ensino e os meios de comunicação).  | Comentário de textos (lidos ou gravados).<br>Levantamento e ordenação dos elementos recolhidos.  |
| Aprofundar e ampliar a noção de texto.  | O texto englobando toda a diversidade de enunciados falados ou escritos (discurso, conversa, frase publicitária, legenda poema, texto infantil, romance, conto, artigo de jornal, texto gravado, etc.). | Leitura silenciosa.<br>Análise de textos: conteúdo e expressão.<br>Elaboração de esquemas e diagramas.   |
| Descobrir os caminhos que levam à criação de textos (prosa e poesia).<br>Conhecer e praticar os processos actuais de reprodução de textos.  | Estímulos e processos de criação de textos.<br>Noção própria de:<br>Dactilografia;<br>Tipografia;<br>Offset, etc.   | Produção de textos.<br>Visita a oficinas e parques tipográficos ou outros locais de reprodução de textos.  |
| Desenvolver a capacidade de análise e síntese relativamente ao texto.   | Determinação do tema.<br>Distinção entre o essencial e o acessório.<br>Ordenação lógica das ideias.   | Reprodução de textos com tempo limitado (resumos, recontos, etc.).<br>Composição de legendas e títulos expressivos, esquemas e diagramas.  |

| Objectivos   | Conteúdos  | Sugestões de actividades e meios  |
|--|--|---|
| Domínio das técnicas da narração, diálogo e descrição. | Plano do texto.<br>Identificação de aspectos objectivos e subjectivos.<br>Construção da personagem (caracterização de sentimentos e atitudes).<br>Pontos de vista do narrador. | Actas, circulares e requerimentos.<br>Identificação de segmentos narrativos e descritivos que integram um texto.<br>Transformação de um texto narrativo em dramático e vice-versa.<br>Modificação de um texto por alteração do ponto de vista do narrador.<br>Preenchimento de fichas de leitura.<br>Estudo da obra integral. |
| Domínio da articulação correcta e da ortografia.       | Ortofónia:<br>Noção de norma e desvio no domínio da articulação;<br>Ritmo, entoação e pausa.<br><br>Ortografia:<br>Noções de carácter ortográfico (consolidação).              | Correcção de desvios fónicos, não considerando como erro as variantes regionais.<br>Gravações e exercícios de leitura expressiva.<br>Autocorreção, intercorreção, correção colectiva de textos produzidos.<br>Consulta de dicionários, prontuários e gramáticas.  |
| Desenvolver o espírito de investigação.                | —  | Elaboração de monografias e outros trabalhos de investigação.<br>Visitas a livrarias, editoras, bibliotecas e exposições bibliográficas.  |

Considera-se que a matéria gramatical a seguir enunciada foi já objecto do estudo no 1.º e 2.º anos. A sua inclusão neste programa deve-se a factores de ordem prática e à necessidade de consolidação e aprofundamento de determinadas rubricas, nomeadamente as sublinhadas. Por outro lado, aponta-se para uma nova perspectiva no estudo da língua, de acordo com modernas tendências já encaçadas.

#### Quadro de desenvolvimento programático

| Objectivos  | Conteúdos  | Sugestões de actividades e meios  |
|---|--|---|
| Reconhecer que uma comunicação correcta decorre essencialmente do domínio progressivo da estrutura da língua e das regras do seu funcionamento. | <b>Do discurso à palavra:</b><br>Frase e não frase: tipos e formas de frase.<br>Os constituintes da frase:<br>Sintagma nominal (SN);<br>Sintagma verbal (SV):<br>Caracterização;<br>Funções;<br>Relações entre SN e SV (de posição, de concordância, de sentido).<br><br>A representação esquemática da frase:<br>A reescrita;<br>A representação gráfica — a árvore.<br><br><b>O sintagma nominal (SN).</b><br>Os constituintes do SN:<br><b>O nome (substantivo):</b><br>A classe e subclasses do nome:<br>Nome próprio/comum;<br>Nome concreto/abstracto;<br>Nome colectivo.<br><br>A flexão dos nomes:<br><i>O género:</i><br>Formações regulares;<br>Formações particulares (estudo ocasional). | Exercícios práticos de observação, análise e síntese de conclusões.<br><br>Exercícios de observação e transformação que levem ao reconhecimento do paralelismo e equivalência dos dois processos.<br><br>Exercícios práticos para verificação do género dos nomes (pela terminação, pelo determinante, pelo adjectivo). |

| Objectivos  | Conteúdos   | Sugestões de actividades e meios  |
|---|---|---|
| <p>Reconhecer que uma comunicação correcta decorre essencialmente do domínio progressivo da estrutura da língua e das regras do seu funcionamento. (Continuação.)</p> | <p><b>O número:</b></p> <p>Formações regulares;<br/><i>Formações particulares (estudo ocasional).</i></p> <p><b>O grau:</b></p> <p>Formações regulares.</p> <p>As funções sintácticas do nome: sujeito, complemento directo, complemento indirecto, predicativo, determinativo e aposto.</p> <p>Os determinantes do nome: o artigo, o possessivo, o demonstrativo, o interrogativo, o indefinido, os numerais.</p> <p><b>O pronome:</b></p> <p>A classe e subclasses do pronome:</p> <p>Pronomes pessoais da 1.ª, 2.ª e 3.ª pessoas (formas de sujeito e de complemento);</p> <p>Pronomes possessivos;</p> <p>Pronomes demonstrativos;</p> <p>Pronomes relativos;</p> <p>Pronomes interrogativos e indefinidos.</p> <p><b>O adjectivo:</b></p> <p>A flexão do adjectivo:</p> <p><i>O género, o número e o grau:</i></p> <p>Formações regulares;<br/><i>Formações particulares (estudo ocasional).</i></p> <p>As funções sintácticas do adjectivo: o atributo e o predicativo do sujeito.</p> <p><b>O sintagma verbal (SV).</b></p> <p><b>O verbo:</b></p> <p>Flexão do verbo;</p> <p><i>Categorias do verbo</i> (voz, modo, aspecto, tempo, número e pessoa);</p> <p><i>A voz activa e a voz passiva;</i></p> <p><i>As conjugações</i> (pronominal, pronominal reflexa e pronominal recíproca).</p> <p><b>O predicado verbal:</b></p> <p>Verbos transitivos e intransitivos;</p> <p>Complemento directo;</p> <p>Complemento indirecto;</p> <p>Complemento circunstancial;</p> <p><i>Agente da passiva.</i></p> <p>Verbos de significação indefinida (verbos de ligação ou verbos copulativos):</p> <p>Predicativo do sujeito.</p> <p><b>O advérbio:</b></p> <p>(Estudo ocasional.)</p> <p><b>A preposição:</b></p> <p>(Estudo ocasional.)</p> | <p>Exercícios de expansão do SN.</p> <p>Exercícios estruturais.</p> <p>Esquemas que levem à progressiva sistematização do estudo dos pronomes.</p> <p>Exercícios práticos que levem a uma primeira noção de aspecto relativamente ao emprego do perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito.</p> |

| Objectivos  | Conteúdos  | Sugestões de actividades e meios   |
|---|--|--|
| <p>Reconhecer que uma comunicação correcta decorre essencialmente do domínio progressivo da estrutura da língua e das regras do seu funcionamento. (Continuação.)</p> | <p><b>A conjunção:</b><br/> <i>Conjunções coordenativas; e<br/> Conjunções subordinativas.</i></p> <p><i>A frase complexa — relações de coordenação e de subordinação.</i></p> <p><b>A subordinação:</b><br/> <i>A oração completiva de «que».<br/> A oração relativa de «que».<br/> A oração subordinada circunstancial (temporal, causal, final, comparativa e condicional).</i></p> <p><b>O léxico:</b><br/> <i>Formação de palavras:</i><br/> Palavras primitivas;<br/> Processos de formação de palavras:<br/> A composição;<br/> A derivação;<br/> As onomatopeias.</p> <p><i>As famílias de palavras (quanto ao sentido, quanto ao som e quanto à grafia):</i><br/> Sinónimos/antónimos;<br/> Homógrafos/homófonos;<br/> Homónimos/parónimos.</p> | <p>Exercícios práticos de observação e análise que levem à noção clara da diferença entre o processo da coordenação e o da subordinação.</p> <p>Exercícios estruturais que levem à distinção nítida entre o «que» integrante e o «que» relativo.</p> |



O T E X T O

Um enunciado qualquer que ele seja, falado ou escrito longo ou breve, antigo ou recente. (Hjelmsøy)

PRODUÇÃO

GÉNESE

Individual

Grupal

TIPOS DE  
REALIZAÇÃO

Oral

Escrita

ESTRUTURA

FUNÇÃO SOCIAL

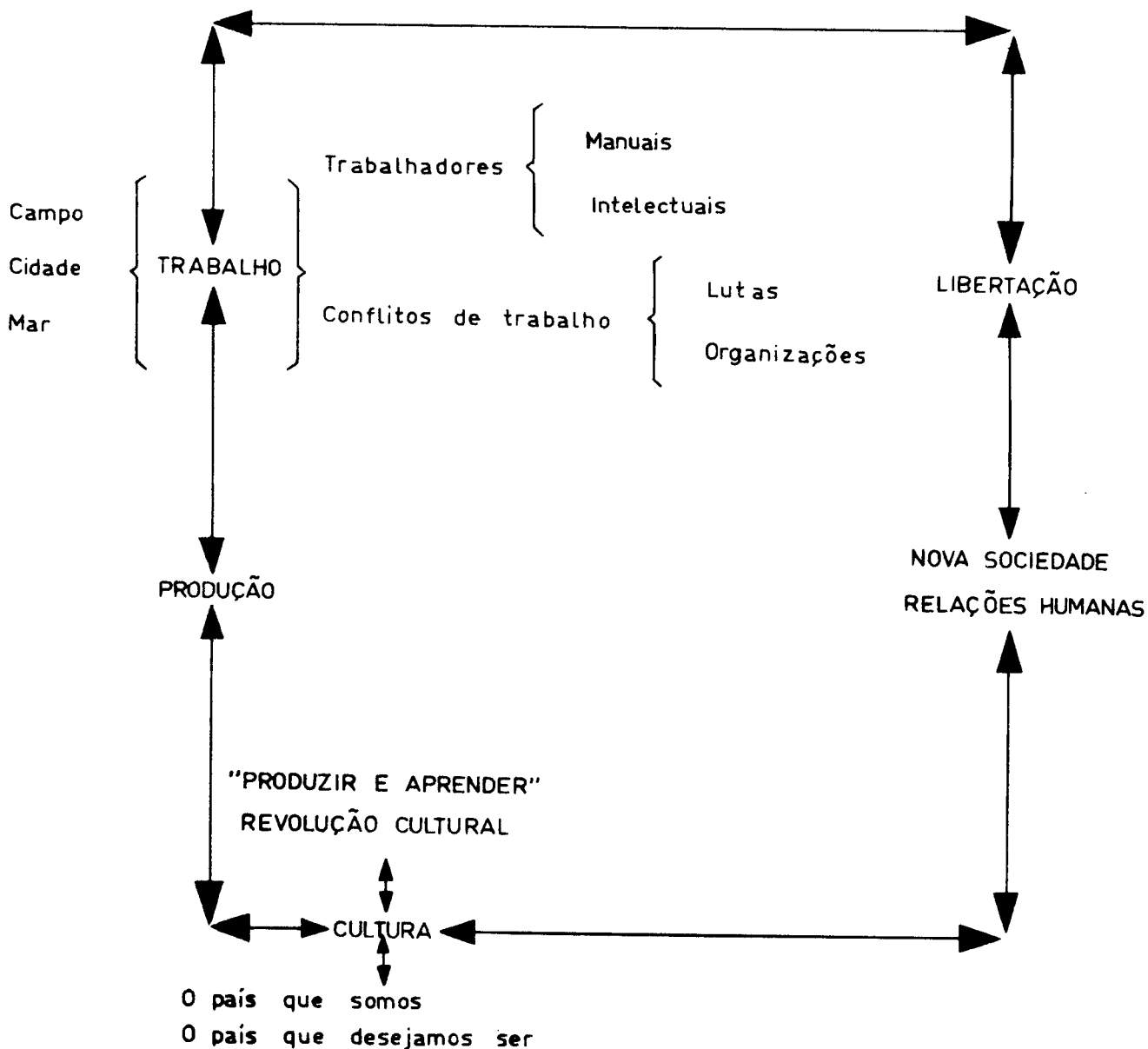
Recreativa, e estética

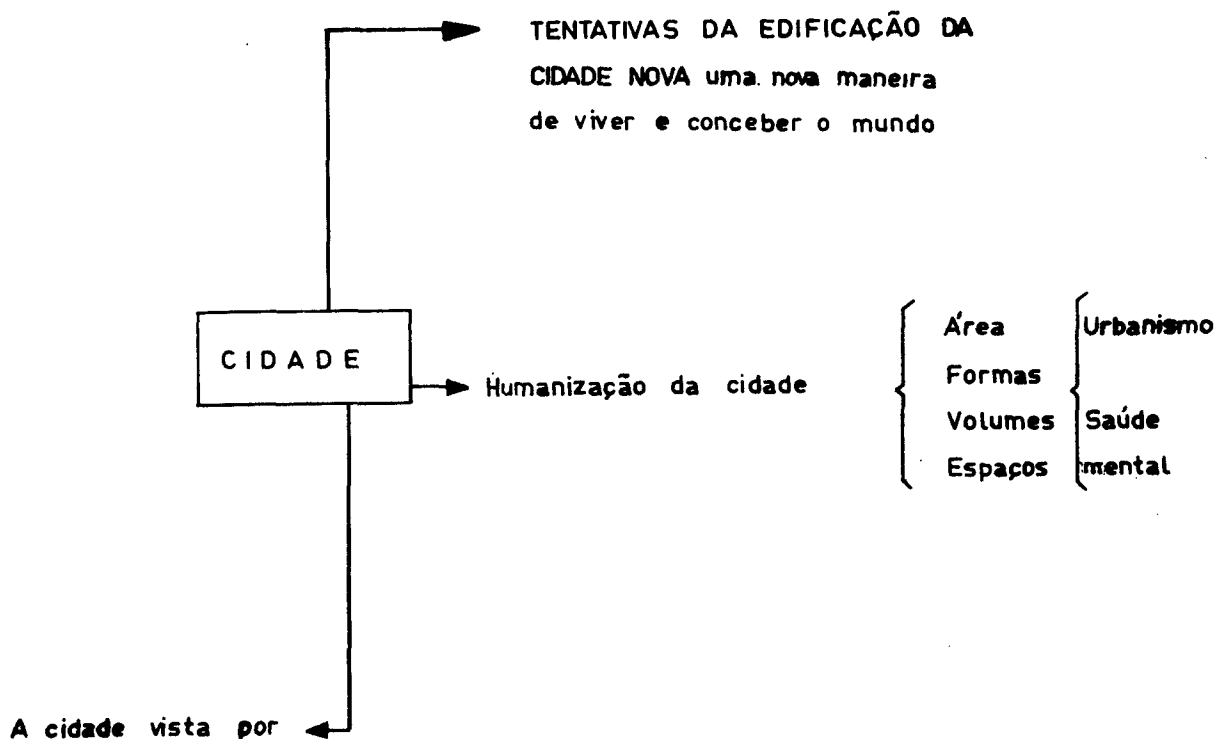
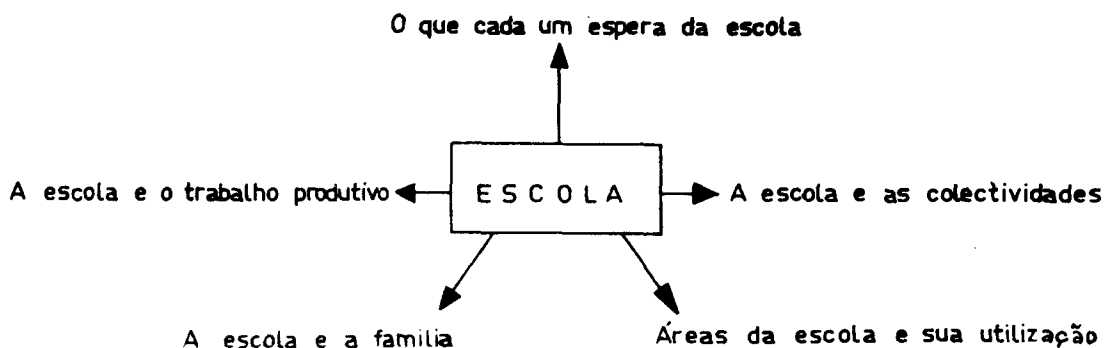
Informativa

**Sugestão de núcleos temáticos**

Para a estruturação das unidades didácticas em que se organizem as actividades indicadas neste programa-proposta, parece útil a sugestão de núcleos temáticos que se prendam à realidade vivida e que

sejam adequados ao nível etário dos alunos. Simples sugestão, ela não invalida, e antes pressupõe, que o professor ou grupo de professores, considerando os interesses manifestados pelos alunos, encontrem e planifiquem outros esquemas de núcleos.





*Nota.* — As indicações didácticas, que propositadamente não se incluíram no programa, serão posteriormente enviadas, enriquecidas por documentação relativa a algumas das actividades propostas.

**Instrumentos didácticos**

**1 — Textos:**

De acordo com os objectivos e as actividades propostas, é múltipla a proveniência dos textos a utilizar: trabalhos de alunos, imprensa, publicidade, selectas, obras completas.

De entre as obras a seguir indicadas, seleccionar-se-á uma ou duas para realização das actividades previstas:

Alves Redol:

*Constantino, Guardador de Vacas e de Sonhos;*  
*Avieiros.*

Aquilino Ribeiro:

*Cinco Reis de Gente;*  
*O Romance da Raposa;*  
*Peregrinação* (versão de A. Ribeiro).

Branquinho da Fonseca — *Bandeira Preta*.  
 Henrique Galvão — *Kurika*.  
 José Gomes Ferreira — *As Aventuras de João-sem-Medo*.  
 Soeiro Pereira Gomes — *Esteiros*.

Não se consideraram as colectâneas de contos, uma vez que cada conto é, por si, uma obra completa. Isto não impede que o trabalho relativo às actividades propostas incida sobre um conto.

Em caso de se verificar interesse na exploração de qualquer outra obra não referida, deverá o professor fazer uma proposta devidamente fundamentada, que tornará possível o enriquecimento desta lista, cuja elaboração se tornou difícil na medida em que houve que conciliar interesse dos temas e adequação ao nível etário dos alunos.

## 2 — Outros Instrumentos didácticos:

Gramáticas;  
 Dicionários;  
 Prontuários ortográficos;  
 Meios áudio-visuais.

## 8.º ano

### Quadro de desenvolvimento programático

| Objectivos  | Conteúdos  | Sugestões de actividades e meios   |
|---|--|--|
| Compreender que a língua é um sistema que, permitindo diversidade de realizações, evolui ao longo do tempo.<br>Compreender que a língua tem, nas múltiplas mensagens, diferentes funções. | Relação entre a língua e a realidade social.<br>Sincronia e diacronia.<br>As funções da linguagem:<br>Informativa, apelativa, expressiva (consolidação);<br>Poética;<br>Fáctica;<br>Metalinguística.                                     | Estudo perspectivado de textos em prosa e verso.<br><br>Exemplificação por meio de situações criadas na aula e pelo comentário e análise de textos.  |
| Compreender as diferentes utilizações da linguagem de acordo com os vários tipos de discurso.   | Características e diferenças da linguagem literária, jornalística, publicitária e técnica.   | Recolha e análise de pequenos textos extraídos de jornais, revistas, circulares, panfletos e anúncios publicitários. Observação e análise de <i>graffiti</i> .   |
| Manter uma atitude de atenção e desenvolver o sentido crítico perante uma mensagem.   | Consciência da clareza, precisão, riqueza e expressividade da linguagem utilizada.   | Audição atenta de uma exposição oral, seguida de debate.<br>Análise ideológica e literária de textos.<br>Audição e crítica de programas radiofónicos e televisivos.  |
| Compreender que o sentido de um texto resulta da relação entre «o que diz» e «como diz».  | Noção de:<br>Denotação e conotação, texto literário e não literário, prosa e poesia.   | Exercícios vários que levem à compreensão de que, em determinados contextos, as palavras adquirem um «sentido segundo».  |
| Verificar que um texto possui uma determinada estrutura e corresponde a uma das múltiplas realizações que a língua permite.   | Noções básicas de versificação.  | Análise comparativa de dois textos (literário e não literário) e verificação da maior ou menor importância que neles assume a função poética da linguagem.<br>Preenchimento de fichas orientadoras de leitura. |
| Desenvolvimento da sensibilidade estética — ler é recriar.  | Construção da personagem.<br>Pontos de vista do narrador.<br>Objectividade e subjectividade (consolidação).<br>Unidades narrativas.<br>Sequência narrativa.<br>Noção de:<br>Ritmo;<br>Musicalidade;<br>Expressividade;<br>Originalidade. | Análise de textos: conteúdo e expressão.<br>Leitura de obra integral.<br><br>Comentário estético de textos devidamente seleccionados.  |
|   | Figuras de estilo mais frequentes e que decorram do estudo do texto, com incidência especial em:<br>Personificação;<br>Comparação;<br>Metáfora;<br>Paralelismo; e<br>Antítese.   |  |

| Objectivos   | Conteúdos  | Sugestões de actividades e meios   |
|--|--|--|
| <p>Desenvolvimento da expressão de molde a evitar:</p> <p>Repetições;<br/>Lugares-comuns;<br/>Bordões linguísticos;<br/>Formas estereotipadas.</p>     | <p>Noção de vocabulário activo e passivo.<br/>Estrutura correcta da frase simples e complexa.</p>  | <p>Análise e produção de textos.<br/>Pequenas exposições orais.<br/>Debates.<br/>Mesas-redondas.</p>   |
| <p>Formular opinião crítica sobre uma mensagem.</p>  | <p>—</p>   | <p>Debates organizados.<br/>Elaboração de fichas orientadoras dos vários aspectos a registar e a criticar no debate.<br/>Produção de texto crítico.<br/>Produção de texto subordinado a tema.<br/>Produção de texto livre.</p>                                   |
| <p>Criar textos no domínio do literário.</p>   | <p>—</p>   | <p>Produção de texto crítico.<br/>Produção de texto subordinado a tema.<br/>Produção de texto livre.</p>   |
| <p>Reconhecer que uma comunicação correcta decorre essencialmente do domínio progressivo da estrutura da língua e das regras do seu funcionamento.</p> | <p>A palavra.<br/>A frase.<br/>O discurso.<br/><b>O nome (substantivo):</b><br/><i>O género natural;</i><br/><i>O género gramatical;</i><br/>Particularidade de género de alguns substantivos;<br/><i>O número:</i><br/><br/>Plural dos nomes em <i>ão</i>;<br/>Plural dos nomes em <i>l</i>.<br/><br/><i>O grau:</i><br/>Empregos particulares (seu valor estilístico).<br/><br/><b>O pronome:</b><br/>Pronomes pessoais.<br/>Combinação de formas pronominais.<br/>Casos de alterações fonéticas.<br/>Pronomes possessivos e demonstrativos da 1.ª, 2.ª e 3.ª pessoas.<br/>Pronomes relativos (particularidades de emprego).<br/><br/><b>O adjectivo:</b><br/>O género (particularidades).<br/>O grau: formas sintéticas e analíticas; formas eruditas e formas vulgares.<br/>Formações especiais por meio de prefixação, sufixação e reduplicação intensiva.<br/>Funções sintácticas (consolidação).<br/>Valores semânticos.<br/>Importância da colocação do adjectivo em relação ao substantivo.<br/><br/><b>O verbo:</b><br/>A conjugação perifrástica (os vários sentidos).<br/>O aspecto (empregos particulares): aspecto durativo, incoativo e frequentativo.<br/>O valor dos principais sufixos verbais.<br/><br/><b>O advérbio:</b><br/>As locuções adverbiais.<br/>Os graus.<br/>Expressividade e valor literário do advérbio.<br/><br/><b>A preposição:</b><br/>Locuções de uso mais frequente.<br/>Papel de relação na frase.<br/><br/><b>A conjunção:</b><br/>Locuções de uso mais frequente.<br/>Papel de relação na frase.</p> | <p>Exercícios estruturais.</p> <p>Exercícios estruturais.</p> <p>Registo e análise de casos particulares de género e grau dos adjectivos.</p> <p>Registar o valor da superlativação no texto literário e não literário (por exemplo, no texto publicitário).</p> |

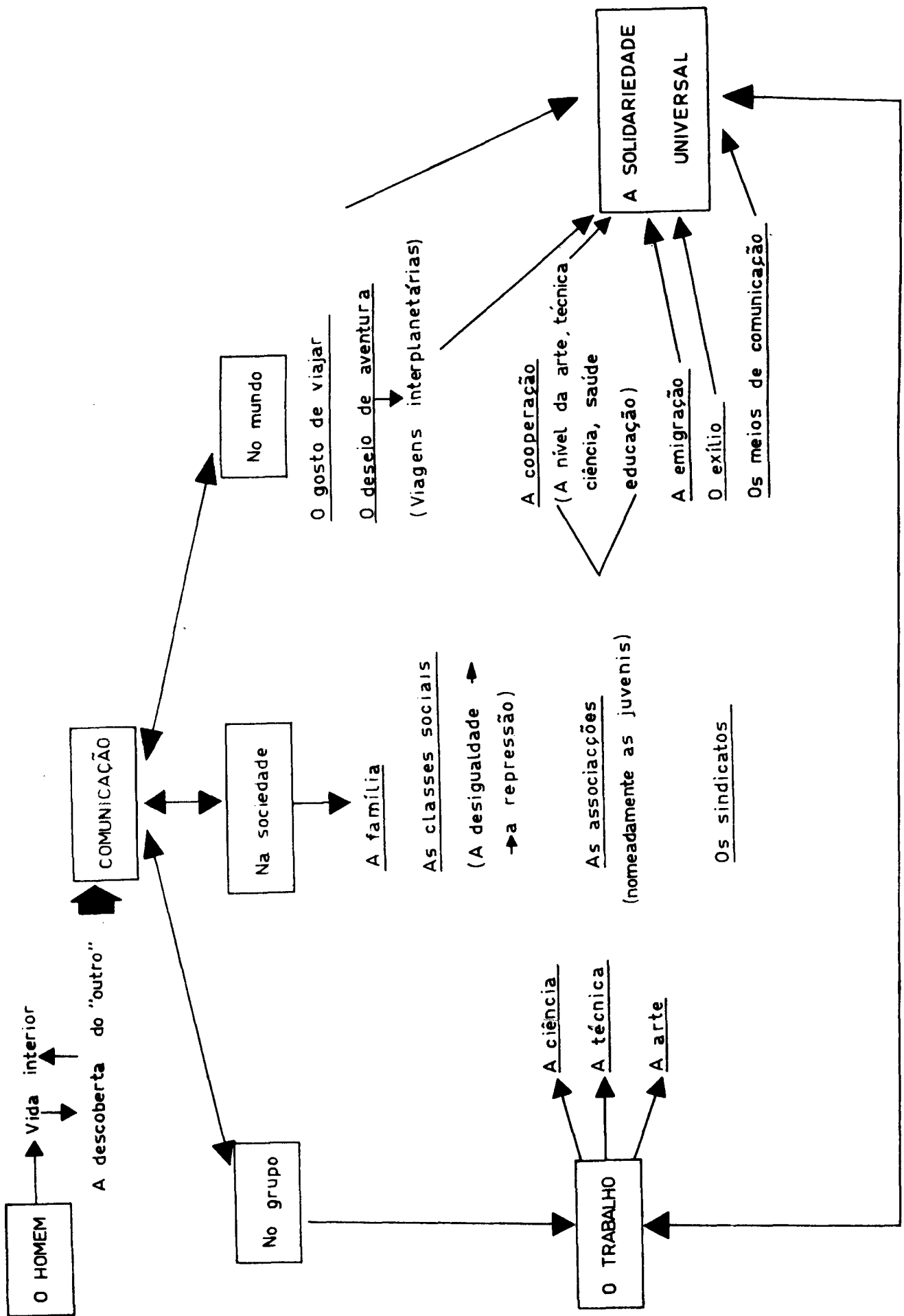
| Objectivos   | Conteúdos  | Sugestões de actividades e meios  |
|--|--|---|
| <p>Reconhecer que uma comunicação correcta decorre essencialmente do domínio progressivo da estrutura da língua e das regras do seu funcionamento.<br/>(Continuação)</p> | <p><b>A interjeição:</b><br/>Valor estilístico.<br/>As interjeições e as funções da linguagem.</p> <p><b>A frase:</b><br/>A função de sujeito e de complemento directo exercida pela oração subordinada substantiva:<br/>Relativa;<br/>Completiva (conjuncional) e interrogativa indirecta.</p> <p>O predicativo do complemento directo.<br/>A função adverbial exercida por oração subordinada adverbial:<br/>Concessiva;<br/>Consecutiva.</p> <p>A função atributiva dada pela oração subordinada adjectiva relativa.</p> <p><b>O léxico:</b><br/>Renovação no campo morfológico: revisão e aprofundamento dos processos normais de composição e derivação.<br/>Renovação no campo semântico.<br/>A derivação imprópria;<br/>A polissemia.</p> | <p>Verificação prática de valor da interjeição através de textos lidos e gravados.</p> <p>Exercícios de transformação de complementos em orações e vice-versa.</p> <p>Formar famílias de palavras e registar o valor dos afixos.<br/>Recorrer às famílias de palavras como meio de esclarecer casos ortográficos.</p> |

#### Os núcleos temáticos

Na mesma linha do programa do 7.º ano, afigura-se conveniente a sugestão de núcleos temáticos motivantes de actividades de acordo com as realidades vividas e o nível etário dos alunos, e em coordenação com as restantes disciplinas. Os esquemas apresentados não são, de forma alguma, únicos, nem pretendem cercear a liberdade de professores e alunos, a quem cabe a última palavra na escolha dos temas que melhor sirvam os seus interesses comuns.

Sendo a educação um fenómeno humano, é evidente que ela se debruça sobre os problemas do homem e a sua situação no mundo. O homem, na sua ânsia de renovação, não deverá ser submetido a esquemas rígidos de pensamento, negando-se-lhe a criatividade e o poder de transformação do mundo. Neste contexto, considerar-se-ão vários esquemas subordinados a este conceito geral:

«O homem — um ser *no mundo com o mundo.*»



**Obras de leitura Integral (para selecção)**

Alexandre Herculano — *Lendas e Narrativas*.  
Camilo Castelo Branco:

*Doze Casamentos Felizes*.  
«Maria Moisés», das *Novelas do Minho*.

Eça de Queirós:

*O Mandarim*.  
*As Minas de Salomão* (tradução).  
*Contos*.

Ferreira de Castro — *A Missão*.  
Graciliano Ramos — *Vidas Secas*.  
J. Gomes Ferreira — *O Mundo dos Outros*.  
Júlio Dinis — *A Morgadinha dos Canaviais*.  
Irene Lisboa — *Uma Mão Cheia de Nada Outra de Coisa Nenhuma*.

Manuel da Fonseca — *Seara de Vento*.  
Manuela Porto — *Contos*.  
Miguel Torga:

*Bichos*.  
*Novos Contos da Montanha*.

Selma Lagerlöf — *Contos*.  
Sophia de Mello Breyner — *Contos Exemplares*.  
Truman Capote — *A Harpa de Ervas*.

*Nota*. — A escolha de contos, lendas ou novelas terá sempre em conta o gosto e o nível etário dos alunos.

**Bibliografia**

- BARTHES, Roland e outros — *Análise Estrutural da Narrativa*. Col. *Novas Perspectivas de Comunicação*. Ed. Vozes, Petrópolis, 1972.  
— *Linguística e Literatura*. Ed. 70, Lisboa, 1978.  
BENAMOU, M. — *Pour une Nouvelle Pédagogie du Texte littéraire*. Hachette/Larousse (BEL), 1971.  
BOURNEUF, Roland & REAL OUELLET — *L'univers du Roman*. Col. *Littératures Modernes*, 1972.  
BUTOR, Michel — *Essai sur le Roman*. Col. *Idées*. Paris, 1971.  
CARMO, M. Carlos Dias & MÁRIO — *Introdução ao Texto Literário*. Didáctica Editora, Lisboa, 1975.  
CARVALHO, Amorim de — *Tratado de Versificação Portuguesa*. Ed. 70, 1974.  
CHOMSKY, Noam — *La Langue et la Pensée*. Payot, 1968.  
COELHO, Nelly Novaes — *Literatura e Linguagem*. Livraria José Olímpio Editora, 1974.  
COHEN, Jean — *Estrutura da Linguagem Poética*. Publicações D. Quixote-Universidade Moderna, 37.  
CRESSOT, Marcel — *Le Style et ses Techniques*. PUF. Paris, 1971.  
DESSAINTES, M. — *Recherche Linguistique et Enseignement*. Duculet, Gemblorux.  
DUBOIS, J. — *Dictionnaire de Linguistique*. Larousse.  
DUBOIS, Charlier, F. — *Comment s'initier à la linguistique*. Larousse. Trad. port. de João Peres. L.ª Almedina, Coimbra, 1976.  
— *Bases de Análise Linguística*.  
FIGUEIREDO, José Nunes de & FERREIRA, António Gomes — *Compêndio de Gramática Portuguesa*. Porto Editora.  
FIÚZA, Mário — *Introdução ao Estudo do Texto Literário*. Porto Editora, 1975.  
FLORIDO, Maria Beatriz Silva, Maria Emília Duarte & FONSECA, Joaquim — *Novos Caminhos para a Linguagem*. Porto Editora, 1978.  
GENOUVRIER & PEYARD — *Linguística e Ensino do Português*. L.ª Almedina, Coimbra.  
GENETTE, Gérard — *Figures III*. Col. *Poétique*. Ed. Seuil, Paris, 1972.  
GLOTON, R. — *Le Français: pédagogie globale de la communication et de l'expression*. Colin, Paris, 1969.  
IMBERT, E. Anderson — *Métodos de Crítica Literária*. L.ª Almedina, 1971.  
JAKOBSON, Roman — *Essais de Linguistique Générale*. Paris. Éditions Minuit.  
KAYSER, Wolfgang — *Análise e Interpretação da Obra Literária*. Arménio Amado, Coimbra.  
LEFEBVRE, Maurice-Jean — *Estrutura do Discurso, da Poesia e da Narrativa*. L.ª Almedina, Coimbra.

- MARQUES, F. Costa — *Análise Literária*. L.ª Almedina, Coimbra, 1972.  
MOISÉS, Massaud — *Guia Prático de Análise Literária*. Ed. Cultrix, S. Paulo, 1972.  
NIQUE, C. — *Initiation méthodique à la grammaire générative*. Colin, Paris.  
PRADO COELHO, J. — *Dicionário das Literaturas*.  
— *Ao Contrário de Penélope*.  
— *A Letra e o Leitor*.  
REIS, Carlos — *Técnicas de Análise Textual*. L.ª Almedina, 1976.  
— *Estatuto e Perspectivas do Narrador na Ficção de Eça de Queirós*. L.ª Almedina, 1975.  
RODRIGUES LAPA, M. — *Estilística da Língua Portuguesa*. Col. Univ. Livre, Seara Nova, 1973.  
SARAIVA, António José & LOPES, Óscar — *História da Literatura Portuguesa*.  
SEIXO, Maria Alzira — *Categorias da Narrativa*. Arcádia, 1976.  
SILVA, Vítor M. Aguiar — *Teoria da Literatura*. L.ª Almedina, Coimbra, 1969.  
TODOROV, Tzvetan — *Dicionário das Ciências da Linguagem*. D. Quixote, Lisboa, 1973.  
— *Poétique*. Col. Points. Ed. Seuil, Paris, 1968.  
VANOYE, Francis — *Expression Communication*. Armand Colin, 1973.

**Programa da disciplina de Francês****(7.º ano de escolaridade)**

(Iniciação)

**Sumário**

- 1 — Objectivos.
- 2 — Noções gramaticais.
- 3 — Actividades na aula.
- 4 — Observações.
- 5 — Realizações linguísticas para concretização dos objectivos propostos.
- 6 — Bibliografia utilizada na elaboração do actual programa.
- 7 — Bibliografia sumária para uso do professor.

**Objectivos**

Ao estabelecermos os objectivos que o aluno deve atingir ao iniciar-se na comunicação em francês, considerámo-los em três campos que se interpenetram: *afectivo, psico-motor e comportamental*.

**Objectivos afectivos:**

Ser capaz de:

- 1 — Dominar a sua timidez;
- 2 — Afirmar-se;
- 3 — Aceitar o confronto com os outros;
- 4 — Ter gosto pela expressão em língua estrangeira, oralmente e por escrito;
- 5 — Considerar-se valorizado socialmente pelo facto de falar em língua estrangeira;
- 6 — Ver alargada a sua possibilidade de contactos humanos;
- 7 — Desenvolver atitudes de abertura a uma cultura diferente da sua;
- 8 — Tomar consciência contrastivamente do funcionamento da sua língua materna.

**Objectivos psico-motores:**

Ser capaz de:

- 1 — Distinguir uns sons de outros;
- 2 — Discriminar os sons;
- 3 — Variar as entoações;
- 4 — Pronunciar correctamente;
- 5 — Identificar fonemas com grafemas;
- 6 — Ler;
- 7 — Escrever.



**Objectivos comportamentais:**

- 1 — Apresentar-se:
  - 1.2 — Apresentar alguém.
- 2 — Formular perguntas:
  - 2.1 — Responder às interpelações anteriores;
  - 2.2 — Pedir autorização:
    - 2.2.1 — Responder às interpelações anteriores.
- 3 — Pedir uma opinião:
  - 3.1 — Compreender o que se pediu e saber responder.
- 4 — Pedir e dar informações.
- 5 — Compreender ordens recebidas e dá-las.
- 6 — Desculpar-se:
  - 6.1 — Aceitar desculpas.
- 7 — Saudar:
  - 7.1 — Responder à saudação.
- 8 — Despedir-se.
- 9 — Formular votos.
- 10 — Agradecer, ser amável.
- 11 — Expressar:
  - 11.1 — Uma opinião;
  - 11.2 — Decepção e admiração;
  - 11.3 — Um desejo, sentimentos.
- 12 — Afirmar, formular perguntas, negar, nos seguintes núcleos temáticos:
  - 12.1 — O aluno;
  - 12.2 — A escola;
  - 12.3 — Os amigos;
  - 12.4 — A família;
  - 12.5 — A casa.
- 13 — Referir-se ao corpo humano:
  - 13.1 — Referir-se a estados fisiológicos e a sensações;
  - 13.2 — Inquirir sobre o estado de saúde, sensações, etc.;
  - 13.3 — Referir actos de higiene;
  - 13.4 — Referir qualidades físicas;
  - 13.5 — Identificar posições e movimentos.
- 14 — Identificar o nome de diferentes peças de vestuário:
  - 14.1 — Enunciar e compreender atributos relacionados com o vestir.

**Noções gramaticais**

- 1:
  - 1.1 — Os artigos: definidos, indefinidos e partitivo:
    - 1.1.1 — A contracção do artigo em *à/de*.
  - 1.2 — Os demonstrativos: *ce, cet, cette, ces*.
  - 1.3 — Os possessivos: *mon, ton, son*, etc.
  - 1.4 — Os interrogativos: flexão de *quel*.
  - 1.5 — Os indefinidos: *quelque, tout, chaque, plusieurs*.
  - 1.6 — Os numerais: *un, deux, trois*, etc.
- 2 — Adjectivos numerais indicando a ordem: *premier, deuxième*, etc.
- 3:
  - 3.1 — Pronomes pessoais:
    - 3.1.1 — Formas de sujeito;
    - 3.1.2 — Formas de complemento indirecto;
    - 3.1.3 — Formas reflexas;
    - 3.1.4 — Pronome *on*;
    - 3.1.5 — Formas acentuadas:
      - 3.1.5.1 — Regidas de preposição (*à/de*);
      - 3.1.5.2 — Com pronome de insistência. Ex.: *Moi, je n'irai pas*;
  - 3.2 — Pronomes relativos: *qui, que, où*;
  - 3.3 — Pronomes interrogativos:

- 3.3.1 — Formas simples: *qui? / que? / quoi?*;
- 3.3.2 — Formas seguidas dos elementos: *est-ce-qui, est-ce-que*.

*Observação.* — Confronte advérbios interrogativos.

- 3.4 — Pronomes indefinidos: *personne, rien*;
- 3.5 — Pronomes demonstrativos — só com valor de «présentatif» nos casos: *C'est/C'était/Ce (c')*.

*Observação.* — Activar também os «présentatifs» *voici/voilà*.

**4 — Conjugação verbal:**

- 4.1 — Estudo dos seguintes modos e tempos: presente do indicativo, imperfeito, «passé composé», futuro simples e condicional como «formule de politesse», imperativo, infinito presente:

- 4.1.1 — Emprego do condicional como «formule de politesse» em frases do tipo:

*J'aimerais savoir;  
Je voudrais sortir.*

- 4.2 — Valor do presente para situar o enunciado:

- 4.2.1 — No instante actual. Ex.: *le temps est beau aujourd'hui*;

- 4.2.2 — No futuro. Ex.: *je pars ce soir*;

- 4.2.3 — No passado. Ex.: *j'arrive d'Italie*;

- 4.2.4 — Para qualquer consideração no tempo. Ex.: *l'eau gèle à zéro degrés*;

- 4.3 — «Futur proche». Ex.: *je vais vous donner les livres; elle va commencer son travail*;

- 4.5 — Conjugação (tendo em conta os códigos oral e escritos):

- 4.5.1 — Afirmativa;

- 4.5.2 — Interrogativa;

- 4.5.2.1 — Com entoação. Ex.: *tu as étudié la leçon?*

- 4.5.2.2 — Com *est-ce-que*. Ex.: *est-ce que tu as étudié la leçon?*

- 4.5.2.3 — Com inversão simples. Ex.: *as-tu étudié la leçon?*

*Observação.* — Ver «A interrogativa».

- 4.5.3 — Negativa com:

*ne ... pas;  
personne;  
rien;*

- 4.6 — Verbos:

- 4.6.1 — Auxiliares: *avoir, être* (sempre que necessário: *aller, venir de, vouloir, pouvoir*, etc.);

- 4.6.2 — Verbos regulares;

- 4.6.3 — Verbos irregulares: *être, avoir, y avoir, venir, faire, mettre, voir, écrire, lire, dire, savoir, vouloir* e os que se considerem necessários para a realização temática a estudar.

**5 — Noções de relação:**

- 5.1 — Localização no tempo:

- 5.1.1 — No presente: *maintenant, en ce moment, aujourd'hui* — com formas verbais do presente;

- 5.1.2 — No futuro: *demain, la semaine prochaine, dans quelques jours/mois/ans/huit/quinze/ etc., jours* — com formas verbais do futuro simples e do «futur proche»;

- 5.1.3 — No passado: *la semaine dernière, hier, ce jour-là, l'an dernier, il y a trois, quatre, etc., jours que ...* (com formas verbais do imperfeito, «passé composé» e «passé récent»);

- 5.1.4 — Anterioridade: *avant / avant + nom / avant + de + infini/déjà/pas encore;*
- 5.1.5 — Simultaneidade: *pendant / pendant que / en même temps, quand + présent → présent / quand + futur → futur;*
- 5.1.6 — Posterioridade: *après; après + nom; après + date; plus tard;*
- 5.1.7 — Sequência da narração: *d'abord/ensuite/puis/enfin/alors;*
- 5.2 — Localização no espaço:  
à/au/à l'/à la/aux + nome de lugar;
- |   |        |            |
|---|--------|------------|
| à | côté   | de + S. N. |
|   | gauche |            |
|   | droite |            |
- derrière/devant/sous/sur, en face (de), dans, en bas (de), en haut (de), là/ici/chez, loin (de), près (de), à proximité de (em frases do tipo: «C'est un bel appartement bien situé à proximité de tous commerces»).*
- 6 — A expressão de comparação:
- 6.1 — Superioridade: *plus ... que;*
- 6.2 — Inferioridade: *moins ... que;*
- 6.3 — Igualdade: *aussi ... que.*
- 7 — Expressão de posse:
- 7.1 — *mon/ton/etc.;*
- 7.2 — *à moi/à toi/etc.;*
- 7.3 — *de/du/de l'/de la/des.*
- 8 — Expressão da quantidade:
- 8.1 — Numerais: *demi/quart ...;*
- 8.2 — Artigo partitivo: *du, de l', de la, des, de;*
- 8.3 — Expressões como: *combien de? beaucoup de / peu de/plus de/moins de/très.*
- 9 — Expressões da negação:
- 9.1 — *ne ... pas;*
- 9.2 — *ne ... rien;*  
*ne ... jamais.*
- 10 — Expressão da interrogação:
- 10.1 — Ver 4.5.2;
- 10.2 — Com o pronome interrogativo: *que / quelle / quels/quelles;*
- 10.3 — Com os advérbios interrogativos: *où? pourquoi? comment? quand? combien de?*
- 10.4 — Com os vários aspectos da interrogação directa parcial:  
*Il est parti avec qui?*  
*Tu étudies où?*  
*Tu étudies quand?*
- 11 — Expressão da causa:  
*Com parce que e c'est que.*
- 12 — Expressão do fim:  
*pour + S. N.;*  
*pour + infinito.*
- 13 — Expressão da opinião:  
*oui, si, non, peut-être.*
- 14 — O substantivo:
- 14.1 — Formação normal do feminino.
- 14.2 — Referência à formação de femininos como: *maitre/maitresse, directeur/directrice, copain/copine;*
- 14.3 — Formação do plural com acrescentamento de *s;*
- 14.4 — Referência à formação do plural dos substantivos: *tableau, travail, animal.*
- 15 — Adjectivos:

15.1 — A formação do feminino com acrescentamento de *e;*

15.2 — Referência à formação do feminino de adjectivos do tipo: *bon, blanc, premier.*

### Actividades na aula

1 — *Actividades centradas na oralidade.* — Exercícios de repetição simples, de repetição regressiva, de substituição simples e de transformação; memorização de curtos diálogos em francês corrente; audição de textos lidos por vozes francesas ou pelo próprio professor, seguida de exercícios de verificação da compreensão desses mesmos textos; leitura em voz alta; microconversações; descrição de imagens; diálogo professor/alunos e alunos/alunos; «jeux de rôles»; jogos de simulação relacionados com os objectivos comportamentais a atingir; ler a planta de uma cidade; resumos, recontos.

2 — *Actividades centradas na escrita.* — Cópia de pequenos textos em francês corrente; selecciona entre opções propostas do tipo verdadeiro/falso ou em questionários de escolha múltipla; ditados tradicionais e ditados «à trous»; exercícios de substituição simples e de transformação; descrição de imagens; redacção de legendas de imagens e de balões para banda desenhada; respostas a questionários; formulação de perguntas; narrações simples dentro da temática estudada.

3 — O professor deverá alternar as actividades de compreensão e de expressão do aluno, quer no código oral, quer no escrito, de modo que não haja predominância de algum dos quatro modos de comunicação:

Compreensão oral (audição);  
Produção oral (elocução);  
Compreensão escrita (leitura);  
Produção escrita (redacção).

4 — O aluno deve saber sem ambiguidades o que o professor espera dele, no âmbito da realização das actividades, mesmo que para isso o professor tenha de dar algumas instruções em língua materna. Pretende-se que o professor use o método directo, mas não o ponha ao serviço de um psitacismo que em nada favorecerá a criação de situações de comunicação autêntica.

### Observações

O programa é seguido de um apêndice contendo realizações linguísticas que concretizam cada acto de comunicação. Pretendeu-se com ele fornecer ao professor um instrumento de trabalho que poderá utilizar conforme o seu gosto pessoal e os interesses dos seus alunos. Não se pretende, de modo algum, que todas as exemplificações apresentadas devam ser adquiridas pelo aluno: elas não são mais do que um inventário de expressões da língua corrente necessário ao acto de comunicação, que o professor escolherá segundo o seu próprio critério. O que importa é que o aluno consiga comunicar em francês, embora com as limitações próprias de um principiante, em vez de enumerar regras de gramática ou paradigmas verbais. O professor deve, portanto, considerar a língua estrangeira como um novo instrumento de comunicação, que o aluno vai dominando a pouco e pouco.

## Realizações linguísticas para concretização dos objectivos propostos

| Actos de comunicação                         | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos<br>—<br>Actos sociais  |
|--|--|
| 1 — Apresentar-se.                           | Je m'appelle<br>Je me présente   (prénom, nom).<br>Mon nom est<br>Je suis (prénom, nom) un garçon, une dame, le professeur.  |
| 1.2 — Apresentar alguém.                     | Bonjour   M., M <sup>me</sup> M <sup>lle</sup> .<br>Salut!   (prénom, nom).<br>C'est/ça c'est   le + título.<br>Voici   la<br>Je te présente   monsieur le professeur.<br>  madame le professeur.  |
| 2 — Formular perguntas.                      | Comment t'appelles-tu?/ ... vous appelez-vous?<br>C'est Jean?<br>Qui est-ce?<br>Qui parle?<br>Qui est-là?<br>Qu'est-ce que c'est?<br>Qu'est-ce qu'il y a?<br>Où est-ce qu'il va?<br>Pourquoi?/Pourquoi pas?<br>Quoi?<br>Comment?<br>Quand?<br>Pardon!?<br>(Excusez-moi!)<br>Alors?<br>Ça va?<br>Ça va bien?  |
| 2.1 — Responder às interpelações anteriores. | Oui, c'est Jean.<br>C'est (prénom).<br>Voilà ...<br>C'est moi/lui/nous ...<br>C'est mon/ton/notre ...<br>Voilà mes/tes/nos ...<br>(Pourquoi?) parce que ...<br>(Comment?) à pied/en voiture.<br>(Quand?) demain/à huit heures.<br>je peux   continuer/terminer?<br>  m'en aller (s'il vous plaît)?<br>  fermer la fenêtre?<br>  sortir?<br>(Est-ce que) je pourrais   rester?<br>  écrire?<br>  travailler?<br>je peux vous demander de sortir (s'il vous plaît)?<br>j'aimerais (bien) m'en aller.<br>je voudrais m'en aller.<br>Oui/non/bien sûr/certainement/sans aucun doute.<br>Je vous permets de rester/partir.<br>Je vous donne la permission de sortir.<br>Tu peux sortir/sortez/partez.<br>Vas y/allez y. |
| 3 — Pedir uma opinião.                       | Pas   aujourd'hui.<br>  maintenant.<br>  à ce moment.<br>C'est défendu de/c'est interdit de ...<br>Quelle est ton opinion?<br>Quel est ton avis?<br>Donne-moi ton avis?/opinion?<br>Qu'est-ce que tu penses de?<br>Es-tu d'accord?<br>C'est un bon livre,   n'est-ce pas?<br>  tu ne crois pas?<br>  non?<br>  hein?<br>Ça te plaît?<br>Ça va?/c'est bien ça?  |

| Actos de comunicação   | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos<br>Actos sociais   |
|--|--|
| 3.1 — Compreender o que se pediu e saber responder de acordo com as possibilidades do aluno. | <p>A mon avis ...<br/>D'après moi ...<br/>Je pense que ...<br/>Je trouve que ...<br/>Je crois que ...<br/>Mon idée c'est ça/c'est bien.<br/>Bien sûr/c'est ça/c'est bien.</p> <p>Oui/non   je (ne) suis (pas) d'accord.<br/>            je (ne) suis (pas) sûr.<br/>            je (ne) suis (pas) certain.<br/>            C'(n') est (pas) vrai.</p>   |
| 4 — Pedir e dar informações.   | <p>Il est   charmant, merveilleux, beau, bon, formidable, terrible, mauvais ...<br/>Ça, c'est  </p> <p>(Est-ce que) tu sais   lire?<br/>                            écrire?<br/>                            chanter?</p> <p>J'aimerais savoir<br/>Je voudrais savoir<br/>Pouvez-vous me dire; dis/dites-moi; tu es capable de me dire</p> <p>Nicole est venue?<br/>Qui est arrivé?<br/>Avec qui elle est partie?<br/>À quoi ça sert?<br/>Où ...?<br/>Quand ...?<br/>Combien ...?<br/>Comment ...?<br/>Pourquoi ...?<br/>Quel/quelle ...?</p> |
| 5 — Compreender ordens recebidas e dá-las.   | <p>Il faut   fermer la porte.<br/>(Il est obligatoire)  </p> <p>Fermez la fenêtre/veux-tu/voulez-vous fermer la fenêtre?<br/>La fenêtre doit être fermée/ouverte.<br/>Chut!<br/>(Du) silence (s'il vous plaît).<br/>Je voudrais du silence</p>   |
| 6 — Desculpar-se.  | <p>Pardon/je te/vous demande pardon.<br/>Je m'excuse/excusez-moi/veuillez m'excuser.<br/>C'est ma faute.<br/>Je regrette, je suis désolé.<br/>Merci.<br/>C'est dommage.<br/>J'ai fait une erreur.</p>  |
| 6.1 — Aceitar as desculpas.  | <p>Ce n'est rien.<br/>Il n'y a pas de quoi.<br/>Ça ne fait rien.<br/>Je vous en prie.</p> <p>(Allez)   je vous comprends.<br/>            oublions cela.</p>   |
| 7 — Saudar.  | <p>Bonjour   Monsieur, Madame, Mademoiselle (prénom, nom)<br/>Bonsoir  <br/>Salut (prénom), toi/vous.<br/>Monsieur/Madame/Mademoiselle/comment ça va?/comment vas-tu?/... allez-vous?</p>  |
| 7.1 — Responder à saudação.  | <p>Bonjour, bonsoir, salut.<br/>Ça va (merci); pas mal (merci)   (et toi? et vous?)<br/>Bien (merci); je vais bien (merci)  </p>   |
| 8 — Despedir-se.   | <p>Au revoir; (allez) salut/au revoir.</p> <p>A   bientôt; tout à l'heure.<br/>     demain/ce soir/la prochaine; plus tard</p>   |
| 9 — Formular votos.  | <p>Bonne fête.<br/>Joyeux anniversaire.<br/>Heureuse bonne année.<br/>Joyeux Noël.<br/>Félicitations/tous mes compliments.<br/>Bravo!<br/>Courage.<br/>Bon voyage.<br/>Bon week-end.</p>   |
| 10 — Agradecer, ser amável.  | <p>Merci (beaucoup/bien).<br/>C'est très aimable à vous.<br/>Tu es très gentil.<br/>Ça me fait beaucoup de plaisir.</p>  |

| Actos de comunicação  | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos<br>—<br>Actos sociais  |  |
|---|--|--|
| <p>11 — Exprimir.<br/>11.1 — Uma opinião.</p> <p>11.2 — Decepção e admiração.</p> <p>11.3 — Um desejo, um sentimento.</p> | <p>Je voudrais   entendre ce disque.<br/>J'aimerais   savoir jouer.</p> <p>Je désire.<br/>Ça me plaît/ça ne me plaît pas.<br/>Ça m'intéresse/ça ne m'intéresse pas.<br/>Ça m'est égal.<br/>Ça ne fait rien.<br/>Peut-être.<br/>Je suis heureux.<br/>Je suis fou de joie/quelle joie!<br/>Je déteste .../je n'aime pas (du tout).<br/>Ça suffit!; assez!</p> <p>Je suis déçu.<br/>Ce n'est pas juste; c'est dommage!<br/>Je regrette/je suis désolé/c'est tout?<br/>Oh la, la!; quelle surprise; quelle chance!<br/>Ça alors!; tiens!<br/>Comment?<br/>Quoi ...?</p> <p>J'aimerais (beaucoup)   avoir ...<br/>  être ...<br/>  faire ...<br/>  dormir ...</p> <p>Je préfère le cinéma.<br/>J'aime mieux le théâtre.<br/>Ça ne fait rien.<br/>Bof!</p> <p>Je suis   heureux de ...<br/>  content de ...<br/>  fou de joie ...</p> <p>Je suis mort de peur/avoir peur.<br/>Je crève de peur.<br/>(Être) triste/gai.</p> |  |
| Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos   |  |  |
| <p>12 — Afirmar.</p>  | <p>O aluno</p> <p>Je parle   très bien.<br/>Je comprends   un peu.<br/>Je lis   difficilement.</p> <p>Il a lu correctement.<br/>Je me suis trompé.<br/>J'ai apporté mes livres, mes cahiers, mon stylo, etc.<br/>Je suis le n° 3, 4, etc.<br/>Aujourd'hui, c'est la 3<sup>ème</sup> leçon.<br/>Le tableau est en face.<br/>Nos affaires sont sous/sur le pupitre.<br/>Je suis assis à côté de la porte/fenêtre.<br/>Je suis derrière/devant.<br/>La fenêtre est à droite/à gauche.<br/>Présent; c'est moi.<br/>Il est absent; il manque la classe.<br/>J'ai oublié; j'ai oublié de faire mes devoirs.</p>  | <p>A escola</p> <p>La rentrée; le commencement de l'année scolaire.<br/>Il y a toujours beaucoup d'achats à faire pour la rentrée.</p> <p>Acheter   des livres.<br/>  des cahiers.<br/>  des gommes.<br/>  des crayons, etc.</p> <p>Institutrice/instituteur.<br/>Directrice/directeur.<br/>Le professeur.<br/>Commencer.<br/>Lire, écrire, comprendre.<br/>Dictionnaire, dictionnaire en images, les matières, le français, l'anglais, les mathématiques, etc.</p> <p>Le lycée est   en face de ...<br/>  à côté de ...<br/>  en bas ...<br/>  en haut de ...</p> |
| Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos   |  |  |
|   | <p>Os amigos</p> <p>Copain, copine; ami, amie; c'est une fille très sympa; aimer.<br/>Il a un bon/mauvais caractère.<br/>Gentil, sympathique.<br/>Casse-pieds (ling. fam.).<br/>C'est marrant (ling. fam.).<br/>Grande/grand.</p>  | <p>A família</p> <p>Père, mère, papa, maman, les enfants, les fils, la fille, le frère, la soeur, les grands-parents.<br/>J'habite avec ...<br/>Je vis/nous vivons.<br/>Il se ressemble à son père.<br/>Nous nous ressemblons beaucoup.</p>  |

| Actos de comunicação   | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos   |   |
|--|---|---|
|  | Os amigos   | A família   |
| 12 — Afirmar<br>(Continuação.)   | Petite/petit.<br>Grosse/gros mince.<br>Blonde/blond/brune/brun.<br>Taille, couler et longueur des cheveux.<br>Invitation, inviter.<br>Rendez-vous   prendre rendez-vous.<br>  avoir rendez-vous.<br>Rendre visite.<br>Viens à la maison, lundi soir.<br>Inviter à boire/à manger.<br>Boire un pot.<br>Vous arrivez trop tard, il est parti.<br>Allez, viens chez moi dîner.<br>Je t'invite pour ma fête.  | Je vais chez   ma tante.<br>  mon oncle.<br>Le cadet/l'ainé.<br>Il est vieux/jeune. |
|  | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos   |   |
|  | Casa  |   |
|  | Habiter, maison, rue.<br>Boulevard, avenue, place, n° de maison.<br>Vivre à Paris, à Lisbonne, dans la banlieue de ...<br>Appartement, logement, immeuble.<br>Un appartement de 3 pièces au 2° étage.<br>Lour, acheter.<br>Chez: chez Jacques, chez-vous, chez-moi, etc.<br>Ouvrir, fermer, allumer, faire le ménage.<br>Habiter   à côté de ...<br>  en face de ...<br>Apreciação da casa:<br>Trop humide, beaucoup de soleil;<br>Pas assez de soleil, assez de bruit;<br>Trop loin de la gare;<br>Tellement cher que ...;<br>Un peu humide;<br>Grande/petite;<br>Vieille/neuve;<br>Récente/ancienne;<br>Moderne, agréable; sale/propre;<br>Commode, facile à entretenir, à nettoyer;<br>Bruyante/tranquille;<br>Salle à manger, cuisine, chambres, salon, salle de bain, hall d'entrée;<br>Rez-de-chausée, etc. |   |
| Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos  |   |   |
| Tempo  | Refeições   |   |
| Dias da semana: lundi, mardi, etc.<br>Meses: janvier, février, etc.; en janvier, en février, etc.<br>Estações do ano: le printemps, l'été ..., au printemps, en été, en outomne, en hiver.<br>Data: nous sommes le 14 mars 1979.<br>Horas: il est deux heures:<br>un quart;<br>et demie;<br>moins le quart;<br>midi;<br>midi vingt;<br>minuit.<br>Aujourd'hui/demain/hier.<br>Ce matin/ce soir.<br>Cet après-midi, cette semaine, ce mois, ce trimestre, cette année, à ce moment, maintenant. | Petit déjeuner, déjeuner, goûter, dîner.<br>La cuillère, la fourchette, le couteau, les assiettes, les verres, les plats.<br>Viande, soupe, potage, poisson, salade, oeufs, pâtes, légumes, fromage, fruits, un fruit, confiture, glaces, etc., jus de fruits, bière, thé, café.<br>Faim, soif.<br>Gras, piquant, salé, sucré, dur, tendre.<br>Aimer, boire, manger, mettre la couvert, passer le sel, passer le poivre, passer le beurre.<br>Préparer un repas.<br>Je prends le déjeuner à 1 heure.<br>Je prends le déjeuner chez-moi, à la maison, à la cantine.<br>Le bifteck est à point/le bifteck est saignant.<br>L'omelette est baveuse, cette omelette a beaucoup de goût.<br>Bon appétit!   |   |

| Actos de comunicação            | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos   |  |
|---------------------------------|---|--|
|                                 | Tempo   | Refeições  |
| 12 — Afirmar.<br>(Continuação.) | <p>Je vais sortir:<br/>dans une minute;<br/>dans quelques instants.</p> <p>J'attends depuis:<br/>hier;<br/>ce matin;<br/>1 heure et 30 minutes.</p> <p>1<sup>er</sup> trimestre, 2<sup>ème</sup> trimestre, 3<sup>ème</sup> trimestre.</p>  | <p>Merci bien/volontier/avec plaisir. C'est formidable/Ça me fait plaisir. Oui, s'il te plaît. C'est formidable! Ça me fait plaisir/Ça j'aime beaucoup. Ça sent bon!</p> <p>Un peu plus/moins.<br/>Je mange dans la salle à manger/dans la cuisine.</p>  |
|                                 | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos   |  |
|                                 | Tempo   |  |
|                                 | <p>Noël, à Noël, il fait chaud, il fait froid.<br/>Pâques/à Pâques, il fait beau, il fait mauvais.<br/>Beau temps/mauvais temps, il fait du vent.<br/>Le soleil/la pluie, pleuvoir: il pleut, il pleuvra, il a plu, il pleuvait.</p>  |  |
|                                 | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos   |  |
|                                 | Aluno   | Escola   |
| 12.1 — Formular perguntas.      | <p>Qui est derrière ...?<br/>Qui est devant ...?</p> <p>Qui est   à ta droite?<br/>à ta gauche?<br/>à côté de toi?</p> <p>Qu'est-ce que tu apprends?<br/>Quelle est la matière que tu préfères?<br/>Comment a-t-il lu?<br/>Comment parle-t-il?<br/>Où vas-tu?<br/>Où allez-vous?<br/>Où est-il?<br/>Où est le maître?<br/>D'où vient-il?<br/>D'où venez-vous?<br/>Comment faire?<br/>Est-ce que vous pouvez répéter, s'il vous plaît?</p> | <p>Où est ton école?<br/>Quelles études as-tu faites?<br/>Qu'est-ce que tu as fait comme études?<br/>Tu as fréquenté quelle école?<br/>Comment est-ce qu'on dit en français ...<br/>Comment est-ce que ça s'appelle?<br/>Pour aller à l'école, s'il vous plaît?<br/>Pour aller au lycée, s'il vous plaît?</p>  |
|                                 |   | Família  |
|                                 |   | <p>Combien de frères as-tu?<br/>Combien d'enfants avez-vous?</p>   |
|                                 | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos   |  |
|                                 | Amigos  | Casa   |
|                                 | <p>Quel âge as-tu?<br/>Tu veux venir   boire un pot?<br/>écouter des disques?</p> <p>Où est-ce que tu habites?<br/>On sort ce soir?<br/>Comment tu t'appelles?<br/>Est-ce que tu viens?<br/>Elles viennent?<br/>Avec qui vas-tu sortir?<br/>Est-ce que tu peux sortir?</p>  | <p>Où est-ce que vous habitez?<br/>Où est-ce que tu habites?<br/>Est-ce que tu habites loin de l'école? ... près de l'école?<br/>Est-ce qu'il y a des transports?<br/>Combien de lignes d'autobus il y a?<br/>Elle a combien de pièces?<br/>Comment est votre quartier: calme? moderne? tranquille?<br/>Et ta maison: vieille? moderne à entretenir?</p> |

| Actos de comunicação                                     | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos  |   |   |
|--|--|---|---|
|  | Refeições  | Tempo   |   |
| 12.1 — Formular perguntas.<br>(Continuação.)             | <p>Tu trouves que le poulet a bon goût?<br/>Qu'est-ce que tu prends comme dessert?<br/>Vous pouvez me passer:</p> <p>La moutarde?<br/>Le sel?<br/>Le pain?<br/>Le beurre?<br/>L'eau?</p> <p>Qu'est-ce que tu bois?</p> <p>De l'eau?<br/>Du sirop?<br/>Du lait?</p> <p>Veux-tu manger?<br/>Tu veux encore?</p>  | <p>Quel temps fait-il aujourd'hui?<br/>En quelle saison sommes-nous?<br/>Le combien sommes-nous aujourd'hui?<br/>Quelle heure est-il?<br/>Vous avez l'heure?<br/>J'aimerais savoir l'heure.<br/>Depuis quand ...?<br/>Jusqu'à quand ...?</p>  |   |
| 12.2 — Negar.  | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos  |   |   |
|  | O aluno/a escola   | Os amigos   | As refeições  |
|  | <p>Il n'est pas là.<br/>Je n'ai pas fait de fautes.<br/>Je n'ai pas fait le devoir.<br/>Je n'ai pas de calme.<br/>Il n'a pas de cahier.<br/>Je n'ai pas apporté.<br/>Je ne comprends pas.<br/>Je ne comprends pas très bien.<br/>Je ne comprends pas du tout.<br/>Personne ne manque.<br/>Ça ne va pas.<br/>Il n'y a pas de craie.<br/>Je ne suis pas d'accord.<br/>Dans cette école il n'y a pas de cantine/bibliothèque.</p>   | <p>J'aimerais bien t'aider, mais je ne peux pas.<br/>J'aimerais bien t'aider, mais je ne sais pas.<br/>Il n'est pas là.<br/>Mais non!<br/>Pas du tout!<br/>Ce n'est pas vrai!<br/>Tu as tort!<br/>Je ne suis pas d'accord.<br/>Absolument pas.<br/>C'est faux!<br/>Non, je regrette!<br/>Jamais.<br/>Sûr que non!<br/>Ça alors!</p> | <p>Je ne bois pas de vin.<br/>Je n'ai pas faim.<br/>Je n'ai pas soif.<br/>Non, merci.<br/>Sûr que non!<br/>Non, merci, pas du tout!<br/>Non, merci, ça va très bien.<br/>Non, merci, ça suffit.</p> |
| 13 — Referir-se ao corpo humano.                         | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos  |   |   |
|  | O corpo humano   |   |   |
| 13.1 — Referir-se a estados fisiológicos e de sensações. | <p>Tête.   Jambe.<br/>Pieds.   Cheveux.<br/>Bras.   Dents.<br/>Langue.   Yeux.<br/>Bouche.</p> <p>Je vois très bien/mal.<br/>J'(n') entends (pas) bien.<br/>Je marche.<br/>Je dors.<br/>Je me lève.</p> <p>Avoir   faim/soif.<br/>  froid/chaud.<br/>  sommeil</p> <p>Regarder.   Voir.<br/>Écouter.   Entendre.<br/>Toucher.   Goûter.</p> <p>Sentir (ça sent du parfum).<br/>Sourd.   Aveugle.</p> <p>J'ai mal   à la tête.<br/>  au ventre.</p> <p>Je me sens bien.</p> |   |   |
| 13.2 — Inquirir sobre o estado de saúde, sensações, etc. | <p>Comment ça va? bien?/mal?<br/>Fait-il froid?/chaud?<br/>As-tu faim?/soif?<br/>Es-tu fatigué(e)?</p>   |   |   |



| Actos de comunicação  | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos<br>O corpo humano   |
|---|---|
| 13.3 — Referir actos de higiene.  | <p>Être propre/sale.<br/>Prendre un bain/une douche.<br/>Faire sa toilette.<br/>Se faire couper les cheveux.<br/>Se brosser les dents/les cheveux.<br/>Se peigner.<br/>Le savon.<br/>La serviette.</p>  |
| 13.4 — Definir qualidades físicas.  | <p>Être: blond/jeune/vieux/petit/gentil/paresseux/mignon/amusant.<br/>Une jolie bouche.<br/>Des mains élégantes.<br/>Visage drôle.</p>  |
| 13.5 — Identificar posições e movimentos relacionados com o comportamento do homem.   | <p>Être debout/assis.<br/>Courir/marcher/se lever.<br/>Couché/levé.<br/>Changer de place.<br/>Bouger.<br/>Danser.<br/>Jeter — ne jetez pas de papiers.<br/>Attraper — j'attrape le ballon.<br/>Ramasser — ramassez les papiers.</p>   |
|   | <p>Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos<br/>O vestuário</p>  |
| <p>14 — Identificar o nome de diferentes peças de vestuário.<br/>14.1 — Enunciar e compreender atributos relacionados com o vestir.</p> | <p>Le manteau/la robe/la jupe/la chemise/les chaussettes/la lingerie.</p> <p>Ça me va très bien/mal.<br/>Ça me plaît/ça ne me plaît pas!<br/>Ça me gêne.<br/>Ce n'est pas la peine.</p> <p>Ah! non!<br/>Je n'aime pas.<br/>Ch...!<br/>C'est bon/mauvais tissu.<br/>En quoi? (C'est en coton/en soie/en nylon/en laine.)<br/>Large/étroit.<br/>Long/court.<br/>Lourd/léger.<br/>En forme de ...<br/>De quelle couleur? (Rouge, blanc/blanche, jaune ...)<br/>Ce n'est pas la même couleur.</p> |
| 14.2 — Emitir opiniões, discuti-las.  | <p>Ça te va très bien/mal.<br/>Bien/mal habillé.<br/>Ton blue-jeans te va très bien.<br/>Ton pull est léger/lourd.</p>  |
| 14.3 — Referir actividades ligadas ao acto de vestir.   | <p>Mettre le pyjama/la robe/le manteau.<br/>Je mets mon pantalon/imper (imperméable).<br/>Attacher les chaussures.<br/>Acheter.<br/>Payer.</p>  |
|   | <p>Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos<br/>O telefone</p>   |
| 15 — Actos de <i>parole</i> ; iniciar, estabelecer e manter contactos telefónicos.  | <p>Allô!<br/>Allô! Qui est à l'appareil?<br/>C'est bien le numéro ...?<br/>Ce n'est pas le bon numéro?<br/>Je suis chez M. ... (nom)?<br/>Est-ce que je peux parler à + nom?<br/>Je voudrais parler à M./M<sup>me</sup>/(nom) ...<br/>Hé (prénom), tu m'entends?<br/>Parlez, parle plus fort.<br/>Ça ne va pas!<br/>Pardon?<br/>Qui?</p>  |

| Actos de comunicação   | Realizações a adquirir nos diferentes núcleos temáticos<br>—<br>O telefone   |
|--|--|
| <p>15 — Actos de <i>parole</i>; iniciar, estabelecer e manter contactos telefónicos.<br/>(<i>Continuação.</i>)</p> <p>15.1 — Despedir-se ao telefone.</p> <p>15.2 — Referir-se à acção de telefonar.</p> | <p>C'est moi (prénom).<br/>Ici (prénom).<br/>Non, c'est ...<br/>Non, je suis ...<br/>(Prénom), à l'appareil.<br/>Quel numéro demandez-vous?<br/>C'est une erreur.<br/>Un moment, je le passe.<br/>Attendez, ne coupez pas.<br/>Je vous écoute.<br/>Hein? Quoi? Pardon?<br/>Communication   Vous m'avez passé la ligne, je n'ai pas eu la communication; demandez votre communication à la standardiste.<br/>Nous avons été coupés.<br/>Un moment, je le passe.<br/>Un moment, je te passe (prénom).<br/>Ne raccrochez pas, restez en ligne.<br/>Je n'ai plus de monnaie/de jetons.</p> <p>Au revoir M./M<sup>me</sup>/M<sup>lle</sup>/(nom)/(prénom).<br/>Salut!<br/>A bientôt/tout à l'heure/demain/ce soir/plus tard</p> <p>Téléphoner, appeler.<br/>Passer un coup de fil.<br/>Sonner: le téléphone sonne.<br/>Faire un numéro; composer un numéro.<br/>Vous avez le téléphone?<br/>Je vais vous indiquer mon numéro de téléphone.<br/>La standardiste.<br/>Couper.<br/>Raccrocher/décrocher<br/>Un jeton.<br/>La cabine.<br/>L'annuaire.</p> |

### Bibliografia utilizada para a elaboração do actual programa de Francês

- BERBAUM, J.
- \* BURNEY, P. & DAMOISEAU — *Classe de Conversation*. Hachette-Larousse. Cahiers Pédagogiques, n.º 148, 149, Nov. 1976. *Les objectifs en question*.
  - \* COSTE, Daniel, COURTILLON, Janine e outros — *Un niveau-Seuil*. Conselho da Europa, Strasbourg, 1976.
  - DUBOIS, Jean & LAGANE, René — *La nouvelle Grammaire du Français*, Larousse, 1973.
  - \* GALISSON, R. Coste, D. — *Dictionnaire de didactique des Langues*. Hachette, 1976.
  - \* HAGER, Robert F. — *Comment définir les objectifs en éducation*. Traduzido e adaptado por G. Décote, 2.ª edição revista e aumentada. Bordas, 1977.
  - \* MOTHE, Jean-Claude — *L'évolution par les tests dans la classe de français*. Hachette-Larousse. Col. Le Français dans le Monde. BELC, 1975.
  - NUNES, Cármen, OLIVEIRA, Maria Luísa & SARDINHA, Maria Leonor — *Nova Gramática de Português*. Didáctica Editora, 1.ª edição, 1979.

Programa de iniciação do 7.º ano de escolaridade:

- RICHTERICH, René & SCHERER, Nicolas — *Communication orale et apprentissage des Langues*. Paris, Hachette, 1975.
- ROLAND, Paul — *Skidiz*, Hachette, 1977.
- ROULET, Eddy — *Un Niveau-Seuil — Présentation et guide d'emploi*. Strasbourg, 1977.
- VIGUES, Gérard — *Écrire et convaincre*. Hachette, 1975.

### Bibliografia sumária para utilização do professor

- Além das obras assinaladas com \* na bibliografia anterior, o professor deve recorrer às obras abaixo indicadas:
- CARÉ, Jean-Marc & DEBYSER, Francis — *Jeux, créativité e langage*. Hachette-Larousse, 1978.
  - RÉQUÉDAT, François — *Les exercices structuraux*. Hachette-Larousse. Col. Le Français dans le Monde. BELC.
  - REVISTAS — *Feu Vert. Quoi de Neuf. Les microconversations*, in Le Français dans le Monde.

## Programa da disciplina de Francês

(8.º ano de escolaridade)

(Nível 2)

### Sumário

- 1 — Conteúdo programático.
- 2 — Actividades.
- 3 — Noções gramaticais.
- 4 — Objectos e noções.
- 5 — Actos de comunicação.
- 6 — Bibliografia.

## Observações

O programa da disciplina de Francês do 8.º ano constitui com o do 7.º ano (iniciação) um programa conjunto.

Assim, após uma iniciação feita no 7.º ano de escolaridade, e depois de elaborado um teste diagnóstico no começo do 8.º ano de escolaridade, deverão os professores estabelecer a progressão, a nível temático e gramatical, que acharem mais conveniente e adaptada ao nível dos alunos. Sugere-se ainda que no começo do 8.º ano se retomem alguns aspectos do programa de iniciação do 7.º ano de escolaridade e se consolidem alguns aspectos gramaticais fundamentais do programa de iniciação.

### I — Conteúdo programático

#### Núcleos vocabulares e situacionais

#### 1 — Revisão e consolidação da matéria aprendida no ano anterior, nomeadamente a que diz respeito aos seguintes objectivos:

- 1.1 — Apresentar-se e apresentar alguém;
- 1.2 — Formular perguntas;
- 1.3 — Responder a interpelações;
- 1.4 — Pedir autorização, pedir informação, pedir opinião;
- 1.5 — Dar informações, opiniões e ordens;
- 1.6 — Desculpar-se e aceitar desculpas;
- 1.7 — Saudar e responder a saudações;
- 1.8 — Agradecer, formular votos, despedir-se;
- 1.9 — Expressar admiração, decepção, desejos, sentimentos.

Os núcleos temáticos do programa de iniciação poderão ainda servir de referente.

Nesta primeira parte procurar-se-á ainda rever e consolidar os seguintes aspectos gramaticais fundamentais:

- 1) Artigos;
- 2) Os adjectivos e pronomes demonstrativos e possessivos;
- 3) Os pronomes interrogativos e relativos;
- 4) Os pronomes pessoais;
- 5) Forma interrogativa e negativa;
- 6) Conjugação verbal: presente do indicativo, imperfeito, «passé composé», futuro simples, condicional («formule de politesse»), imperativo;
- 7) Auxiliares avoir/être;
- 8) Alguns verbos auxiliares de maior utilização (vide programa do 7.º ano de escolaridade);
- 9) Noções de espaço e de tempo.

*Nota.* — Quanto às actividades aconselhadas para esta primeira parte, consultem-se as indicações metodológicas do programa do 7.º ano de escolaridade.

#### 2 — A vida quotidiana:

##### 2.1 — Na cidade:

##### 2.1.1 — Meios de transporte:

Urbanos: métro — autobus — taxi.  
Interurbanos: autocar — train de banlieue — avion.  
Mistos: mobylette — bicyclette — moto;

##### 2.1.2 — Comércio:

«Magasins», «grands magasins», «grandes surfaces»:

2.1.2.1 — Objectos: | nome.  
| utilidade.  
| funcionamento.  
| preço.

2.1.2.2 — Produtos: | nome.  
| utilidade.  
| preço:

##### 2.1.3 — Serviços públicos:

Hôpital;  
Urgence;  
Poste (P. T. T.);  
Commissariat de police;  
Mairie;  
Banque;  
Station-service.

##### 2.2 — No campo:

##### 2.2.1 — Paisagens;

##### 2.2.2 — Animais.

### 3 — Tempos livres:

#### 3.1 — «Loisirs»:

Leitura;  
Discos;  
Cinema;  
Televisão;  
Rádio;  
Convívio;  
«Bricolage»;  
Colecções (de selos, de postais, de pedras, etc ...).

#### 3.2 — Férias:

Hotel;  
«Auberge de jeunesse»;  
Campismo;  
Colónias de férias;  
Campos de trabalho;  
«Échanges scolaires»;  
«Travail au pair», etc. ...

### 4 — Desporto:

#### 4.1 — Entendido como «loisir».

#### 4.2 — Desporto como formação.

#### 4.3 — Desporto como competição.

## II — Actividades

### I — Gerais:

#### 1.1 — Oralmente:

##### 1.1.1 — Diálogo:

Professor — aluno;  
Aluno — professor;  
Aluno — aluno;  
«Questions tournantes»;

- 1.1.2 — *Leitura nas várias modalidades;*  
 1.1.3 — *Iniciação à prática do resumo;*  
 1.1.4 — *Legendas para diferentes espécies de imagens:*  
 (Banda desenhada, desenho humorístico, fotografia, etc. ...);  
 1.1.5 — *Microconversação.*  
 1.2 — *Por escrito:*  
 1.2.1 — *Questionários e respostas;*  
 1.2.2 — *Iniciação à prática do resumo;*  
 1.2.3 — *Legendas para diferentes espécies de imagens:*  
 (Banda desenhada, desenho humorístico, fotografia, etc. ...);  
 1.2.4 — *Cópia;*  
 1.2.5 — *Ditado.*

## 2 — Específicas de determinados temas:

- 2.1 — *Simulação:*  
 2.1.1 — Meios de transporte;  
 2.1.2 — Comércio: «magasins», «grands magasins», «grandes surfaces»;  
 2.1.3 — Serviços públicos;  
 2.1.4 — Férias: serviço de recepção num hotel, tempos livres e divertimentos (compra de bilhetes para espectáculos, de discos, de presentes, etc.);  
 2.1.5 — *Preenchimento de impressos e de fichas:*  
 (Telegrama, impressos de correio e de banco, cheques e vales; inscrição em actividades de férias, fichas de embarque e desembarque de alfândega, de hotel, etc. ...);  
 2.1.6 — *Leitura de horários de meios de transporte;*  
 2.1.7 — *Leitura da planta de uma cidade ou de uma região;*  
 2.1.8 — *Redacção de uma carta e respectivo envelope e de um postal;*  
 2.1.9 — *Descrições elementares (orais ou escritas):*  
 (Paisagens, etc. ...).

## 2.2 — Narração:

(De experiências vividas durante as férias, numa loja, numa competição desportiva, etc. ...; de um filme, de uma emissão de televisão, etc. ...).

## III — Noções gramaticais

### 1 — Aspectos morfológicos:

- 1.1 — *Substitutos:*  
 1.1.1 — *Pronomes pessoais:*  
 Colocação das formas de complemento directo e indirecto na frase (exemplos: je lui parle; je ne lui parle pas; parle-lui; ne lui parle pas);  
 Construções com duas formas de complemento (exemplos: il te l'a dit; je le lui donne);  
 1.1.2 — *En/y:* advérbios de lugar; pronomes pessoais;  
 1.1.3 — *On:* vários empregos;

- 1.1.4 — *Pronome relativo «dont»;*  
 1.1.5 — *Pronomes demonstrativos:* celui; celle; ceux; celles;  
 1.1.6 — *Pronomes indefinidos:* aucun; chacun; personne;  
 1.1.7 — *Adjectivos possessivos:* consolidação e introdução das formas não estudadas no ano anterior.  
 1.2 — *Conjugação verbal:*  
 1.2.1 — Introdução do condicional presente, do imperativo e do presente do conjuntivo dos verbos estudados no ano anterior;  
 1.2.2 — Emprego em situação dos modos e tempos mais usuais e no condicional presente, no imperativo e no presente do conjuntivo dos seguintes verbos:  
 Acheter; aller; s'en aller; arriver;  
 Changer; choisir; courir;  
 Descendre; devoir; dire; dormir;  
 Écrire; entendre; envoyer;  
 Faire;  
 Lire;  
 Mettre; mourir;  
 Partir; payer; pouvoir; prendre;  
 Recevoir; remplir; rendre; répondre;  
 Savoir; sortir; suivre;  
 Vendre; venir; voir; vouloir.

### 1.3 — Aspectos sintácticos:

- 1.3.1 — *Expressão da interrogação:* interrogativa complexa;  
 1.3.2 — *Expressão da negação:*  
 Ne ... personne;  
 Ne ... plus;  
 Ne ... rien;  
 1.3.3 — *Expressão da restrição:*  
 Ne ... que;  
 1.3.4 — *Expressão da condição:*  
 Si + présent de l'indicatif → futur simple;  
 Si + imparfait de l'indicatif → conditionnel présent;  
 1.3.5 — *Expressão do fim:*  
 Pour;  
 Pour que;  
 1.3.6 — *Expressão da causa:*  
 À cause de;  
 1.3.7 — *Expressão da oposição:*  
 Mais;  
 Pourtant;  
 1.3.8 — *Expressão do tempo;*  
 1.3.9 — *Discurso directo/indirecto:* dire de ...; dire que ...; demander de ...; raconter;  
 1.3.10 — *Forma perifrástica:* être en train de ...;  
 1.3.11 — *Análise da frase:*  
 Análise do sintagma nominal;  
 Análise do sintagma verbal;  
 Análise do sintagma circunstancial.

## IV — Objectos e noções

## Noções gerais e específicas

## 1 — A vida quotidiana:

## 1.1 — Na cidade:

## 1.1.1 — Meios de transporte:

aller à/dans

s'en aller à  
plan  
carte (routière)

direction

endroit

continuer

tout droit

à gauche

à droite

tourner

prendre

suivre

passer (à côté, devant, etc. ...)

traverser

loin

près

à côté de

en face

après

avant

devant

derrière

trajet

venir (de)

revenir

partir pour/à

arriver (de)

longer

descendre (de, à)

monter (à, etc. ...)

quitter

repartir

## Transportes públicos:

autobus (bus)

autocar (car)

train

métro

avion

bateau

taxi

prendre

voyageur

passager

utiliser (un moyen de transport)

## Stations, points d'embarquement et de débarquement:

aéroport

aérogare

gare

gare routière

arrêt d'autobus

station (de métro)

entrer/sortir (métro, bus, train)

monter/descendre

vol

|       |  |           |
|-------|--|-----------|
| ligne |  | aérienne  |
|       |  | d'autobus |
|       |  | de métro  |

quai

voie

partir

le départ

arrivée

destination

en provenance de

s'adresser au guichet

faire la queue

accès

information, renseignement

Tu crois qu'on va aller à Lyon?

Je vais dans un petit village à l'ouest de Paris.

Il s'en va à l'étranger.

C'est dans la direction de Paris.

Vous continuez tout droit jusqu'au troisième feu rouge.

Vous tournez à gauche après la boulangerie.

Vous prendrez ensuite la première rue à droite.

Vous n'avez qu'à suivre cette avenue.

Vous passez sous le pont et c'est à gauche.

Ne jamais traverser la rue hors des clous.

Il vient de Marseille.

Revenez vite!

Il part demain pour le Maroc.

Il part à Lyon à 12 h 30.

Quand êtes-vous arrivé de Strasbourg?

Il faut longer la rivière.

Descendez de l'autobus.

Ils sont repartis hier.

Prendre le train, le métro, etc. ...

Les voyageurs sont priés de fermer les portières.

Pour la bibliothèque, à quel arrêt est-ce que je dois descendre?

Vous descendez à la prochaine (station)?

|          |  |  |
|----------|--|--|
| Le train |  | à destination de Cherbourg, s'il vous plaît? |
|          |  | pour Cherbourg?                              |

Le train pour Paris en provenance de Lyon vient d'entrer en gare.

L'accès aux quais est interdit.

|   |  |
|---|--|
| entrée/sortie                                     | Je voudrais un porteur pour m'aider à porter mes valises.                    |
| consigne  | Correspondance.  |
| porteur   | Vous prenez la direction de Neuilly et vous changez à Concorde.              |
| bagages   |  |
| changement de ligne                               |  |
| billet (d'avion, de train)                        | Un aller et retour pour Marseille, s'il vous plaît.                          |
| ticket (de métro, de bus)                         | Au-delà de cette limite, votre billet doit être validé. Composez-le.         |
| aller (simple)                                    | J'ai une carte de réduction de 30 % pour familles nombreuses.                |
| aller et retour                                   | Première classe.   |
| composter   | Deuxième classe ou seconde.  |
| carte   | Touriste (en avion).   |
| classe  |  |
| acheter   |  |
| réserver  |  |
| réservation                                       |  |
| louer   | Vous avez loué vos places?   |
| location  | à l'avant.   |
| place   | à l'arrière.   |
|   | en tête.   |
|   | en queue.  |
| wagon   |  |
| wagon-restaurant                                  |  |
| wagon-lit   |  |
| couchette   |  |
| compartiment                                      |  |
| horaire   |  |
| enregistrer les bagages                           | Pressez-vous un peu. On va rater la correspondance.                          |
| se dépêcher                                       |  |
| se presser  |  |
| durée   |  |
| salle d'attente                                   |  |
| attendre  |  |
| manquer (le train, etc. ...)                      | Il a dû manquer son train.   |
| rater   | Il y avait tellement d'embouteillages que j'ai failli rater l'avion.         |
| dire au revoir                                    |  |
| souhaiter bon voyage                              |  |
| Quelques qualificatifs pour le mode de transport: |  |
| agréable  |  |
| confortable                                       |  |
| rapide  |  |
| lent  |  |
| complet   |  |
| bondé   |  |
| bruyant   |  |
| commode   |  |
| pratique, etc. ...                                |  |
| Transportes particulières:                        |  |
| automobile (auto, voiture)                        |  |
| moto (cyclette)                                   |  |
| essence   |  |
| huile   |  |
| conduire  |  |
| conducteur, chauffeur                             |  |
| permis de conduire                                |  |
| post d'essence, station                           |  |
| service   |  |
| tomber en panne                                   |  |
| avoir une crevaillon                              |  |
| faire remarquer                                   |  |
| garage  |  |
| se garer  |  |
| stationnement                                     | Le stationnement est interdit tout le long de la voie: parking à 100 mètres. |
| vitesse   | La vitesse est limitée à 90 km/h.  |
| limitation de vitesse                             |  |
| contravention                                     |  |
| amende  |  |
| démarrer  |  |
| rouler  |  |
| accélérer   |  |
| doubler   |  |
| dépasser  | Interdiction de dépasser.  |
| croiser   |  |
| freiner   |  |
| s'arrêter   |  |
| feux tricolores                                   | Feu rouge.<br>C'est tout de suite à droite après le premier feu rouge.       |

|   |  |
|---|--|
| bicyclette<br>vélo<br>cycliste<br>piste cyclable<br>route<br>autoroute<br>croisement<br>carrefour<br>virage<br>piéton<br>traverser<br>circulation   | Faire du vélc.   |
| embouteillage<br>bouchon  |  |
| camion<br>poids lourds  | Il s'est fait renverser en traversant la rue.<br>Il y a beaucoup de circulation ce matin.<br>La circulation est interdite.         |
| <b>1.1.2 — Comércio:</b>  | La circulation est interdite aux poids lourds le dimanche.   |
| commerce<br>commerçant<br>magasin<br>boutique<br>lieu de vente<br>grand magasin<br>supermarché<br>grande surface<br>hypermarché<br>centre commercial<br>marché<br>vitrine   | Vous avez vu quelque chose en vitrine?<br>Faire du lèche-vitrines.   |
| comptoir<br>faire des courses<br>acheter<br>faire des achats<br>vendre<br>vendeur, euse<br>payer<br>régler (comptant, à crédit, par<br>chèque, en espèce, en liquide)   | Il vaut mieux faire ses courses de bonne heure.  |
| montrer<br>faire voir<br>client<br>paquet<br>échanger<br>rembourser   | Vous pouvez me faire voir ce que vous avez en bleu.<br>Vous l'emportez comme ça ou on vous fait un paquet-cadeau?                  |
| caisse<br>caissière   | Regardez, ce jouet ne marche pas; ou bien vous me l'échangez ou bien vous me le remboursez.<br>Faites-vous rembourser à la caisse. |
| <b>Alimentação:</b>   |  |
| épicier<br>épicerie<br>boucher<br>boucherie<br>boulangier<br>boulangerie<br>charcutier<br>charcuterie<br>pâtissier<br>pâtisserie<br>poissonnerie<br>crèmerie<br>marchand de fruits et légumes<br>marchand des quatre saisons<br>alimentation générale |  |
| <b>Bureau de tabac:</b>   |  |
| cigarettes<br>journal<br>revue<br>magazine  |  |
| <b>Vestuário e moda:</b>  |  |
| vêtement<br>robe<br>costume<br>tailleur<br>chemisier  |  |

blouse  
 sous-vêtement  
 slip  
 soutien-gorge  
 collants  
 lingerie  
 pantalon  
 jupe  
 veste  
 chemise  
 blouson  
 anorak  
 gant  
 manteau  
 chaussure(s)  
 chaussette(s)  
 imperméable  
 parapluie  
 laine  
 soie  
 coton  
 nylon  
 tergal  
 tissu synthétique  
 forme  
 couleur  
 porter  
 essayer  
 taille  
 mettre/retirer  
 s'habiller/se déshabiller  
 chausser  
 aller bien/mal

Quelques qualificants:

chic  
 élégant  
 bien/mal habillé  
 grand  
 petit  
 long  
 large  
 étroit

Preços e pagamento:

prix  
 coûter

cher  
 bon marché  
 dépenser  
 franc  
 centime  
 billet  
 pièce (de monnaie)  
 argent  
 fric (*fam.*)  
 monnaie  
 rendre la monnaie  
 portefeuille  
 porte monnaie

Expressions usuelles:

1.1.3 — Serviços públicos:

1.1.3.1 — Correio:

1.1.3.1.1 — Poste:

courrier  
 levée  
 distribution  
 affranchissement  
 poster  
 timbre  
 paquet  
 recommandé  
 échantillon  
 lettre  
 par avion

Essayez-le; les retouches seront faites pour demain soir  
 Vous faites du combien?

Vous chaussez du combien? Du 39?  
 Ce costume vous va très bien.

Combien (est-ce que) ça coûte?  
 Combien ça fait?  
 C'est combien?  
 Vous n'auriez pas quelque chose de moins cher?

Combien est-ce que tu as dépensé pour faire tes courses?  
 Tu peux me prêter 100 francs?  
 Tu n'as pas 100 batles (*fam.*)  
 Il n'a plus de ronds (*fam.*)

Pouvez-vous me rendre la monnaie en pièces de 1 franc, s'il vous plaît?

Comment ça s'appelle?  
 À quoi ça sert?  
 Comment ça marche?

Envoyez ce paquet en recommandé, s'il vous plaît.



|   |  |
|---|--|
| envoyer<br>guichet  | À quel guichet dois-je m'adresser?<br>Adressez-vous au guichet n° 2.   |
| boîte (à lettres)<br>poste restante<br>mandat<br>formulaire<br>imprimé<br>facteur<br>mandat   | Vous voulez bien remplir cet imprimé?<br>Le facteur n'est pas encore passé.  |
| 1.1.3.1.2 --- Télégraphe:   |  |
| télégramme<br>envoyer<br>arriver<br>mot<br>expéditeur<br>destinataire<br>remplir<br>formulaire  | Qu'est-ce que je dois faire pour envoyer un télégramme?<br>Il arrivera à quelle heure?<br>C'est 2 francs par mot.  |
| 1.1.3.1.3 - Téléphone:  |  |
| téléphoner<br>appeler<br>passer un coup de fil ( <i>fam.</i> )<br>sonner<br>numéro de téléphone   | Le téléphone sonne.<br>Je vais vous indiquer mon numéro de téléphone; c'est le 225-33-24 (deux cent vingt cinq-trente trois-vingt quatre).   |
| composer un numéro<br>faire un numéro<br>annuaire<br>jeton/monnaie<br>cabine (téléphonique)<br>communication<br>couper<br>standardiste<br>mettre en communication<br>passer<br>décrocher<br>raccrocher<br>allo!<br>demande d'identification<br>recherche de l'interlocuteur | Vous m'avez passé la ligne, mais je n'ai pas eu la communication.<br>Nous avons été coupés.<br>Demandez votre communication à la standardiste.<br><br>Je vous passe M. Dupont.<br>Il faut d'abord décrocher l'écouteur.<br>Ne raccrochez pas. Restez en ligne. |
| entendre<br>occupé<br>P. C. V. (payez chez vous)<br>I. D. (indication de durée)   | Qui est à l'appareil? C'est de la part de qui?<br>Je voudrais parler à M. Durand.<br>Vous pouvez me passer M <sup>me</sup> X ...<br>L'hôpital central, s'il vous plaît.<br>Je vous entends très mal ...<br>C'est occupé? Non, ça sonne.                        |
| 1.1.3.2 --- Banco:  |  |
| banque<br>changer de l'argent<br>chèque<br>carnet de chèques<br>compte<br>ouvrir un compte<br>emprunter<br>emprunt<br>prêter<br>prêt<br>intérêt<br>taux (d'intérêt)<br>virer<br>virement<br>cours   | Qu'est-ce qu'il faut comme papiers pour ouvrir un compte?<br><br>Ce prêt me serait fait à quel taux?<br><br>Je voudrais faire un virement sur un compte à l'étranger.<br>Quel est le cours de l'escudo aujourd'hui?  |
| 1.1.3.3 --- Policia:  |  |
| police<br>agent de police<br>flic ( <i>fam.</i> )<br>commissariat<br>appeler<br>arrêter<br>voleur<br>vol<br>voler<br>plainte<br>amende  | Il faut appeler police — secours.<br>Il a été arrêté par la police.<br>Au voleur! à l'assassin! au secours! à l'aide!<br><br>Est-ce que vous voulez porter plainte?  |

## 1.1.3.4 — Hospital:

hôpital  
 admission  
 urgence(s)  
 chirurgie  
 lit  
 chambre  
 infirmerie  
 infirmière  
 médecin  
 visite  
 maladie  
 malade (être .../tomber ...)  
 avoir mal  
 température  
 prendre la température  
 fièvre  
 accident  
 blessé  
 blessure  
 piqûre  
 opération  
 opéré  
 opérer

Présentez-vous au service d'admissions.

Je dois vous faire une piqûre.

## 1.1.3.5 — Serviços de urgência:

services d'urgence  
 feu  
 pompier  
 vol  
 police  
 accident  
 maladie  
 ambulance

Au feu!

## Quelques qualificants pour l'hôpital et les urgences:

grave  
 sans importance  
 tragique

## 1.1.3.6 — Estação de serviço:

station-service  
 essence  
 prendre de l'essence  
 faire le plein  
 huile (niveau de l'huile)  
 vérifier  
 batterie  
 vidange  
 graissage  
 panne sèche (d'essence)  
 garage  
 panne  
 dépannage  
 remorquer  
 moteur  
 fonctionner/marcher

Je suis en panne sèche; vous pouvez me conduire à un garage?

Ma voiture vient de tomber en panne.

## 1.1.3.7 — Mairie:

mairie  
 état civil  
 demande d'extrait de naissance  
 demande de certificat de résidence  
 légaliser une signature

## 1.2 — No campo:

campagne  
  
 colline  
 vallée  
 rivière  
 fleuve  
 ruisseau  
 lac  
 champ  
 paysage  
 mont  
 montagne  
 plante

Il a quitté la campagne pour venir vivre en ville.

De plus en plus de gens préfèrent passer leurs vacances à la campagne.

Du fond de la vallée au sommet de la montagne, il y a 1000 mètres.

arbre  
herbe  
fleur

Quelques qualificants:

tranquille  
calme  
beau/laid  
bien situé/mal situé  
pittoresque  
sauvage

Animais domésticos:

animal/bête  
oiseau  
insecte  
chien  
chat  
cheval  
vache  
boeuf  
âne  
chèvre  
mouton  
etc.

2 — Tempos livres:

2.1 — Loisirs:

loisir  
se promener  
faire une promenade  
faire un tour  
ballade (*fam.*)  
se ballader  
faire une ballade  
lire  
lecture  
bibliothèque  
télévision  
regarder la télévision  
émission  
radio  
écouter la radio  
programme  
information  
musicien  
musique  
chanson  
chanteur(teuse)  
chanter  
disque  
tourne-disques  
cassette  
lecteur de cassettes  
jouer de la musique

jouer aux cartes  
jouer aux courses

danser  
bal  
pêcher  
pêche sous-marine  
se distraire  
distraction  
jeu  
fête  
s'ennuyer  
aller à un spectacle  
théâtre  
représentation  
pièce  
louer  
location  
faire la queue  
place  
guichet  
vestiaire  
sortie  
sortie de secours

Vous aimez les bêtes?

Qu'est-ce qu'il y a à la télé ce soir?  
Tu passes ton temps à regarder la télévision!  
Tu as vu mardi l'émission sur le Chili?

Et voici, maintenant, le programme de notre soirée.  
Et voici, maintenant, nos informations de 13 heures.

À la radio, j'aime bien la grande musique. Moi, je préfère les chansons.

Jouer (d'un instrument de musique).  
Il a appris à jouer du piano à l'âge de sept ans.  
Vous savez jouer au bridge?  
Parier.  
Gagner.  
Perdre.  
J'ai encore perdu 60 francs au tiercé.

Il y a une fête au village.

Cette pièce a déjà eu quatre ou cinq représentations.

La location est ouverte depuis trois jours.  
J'ai horreur de faire la queue; je vais plutôt louer par correspondance ou par téléphone.

entracte  
cinéma  
film  
acteur, actrice  
jouer (un rôle)  
rôle  
discothèque  
photo  
appareil photo(graphique)

Quelques qualificatifs pour les spectacles et divertissements:

beau  
bon  
remarquable  
admirable  
réussi  
intéressant  
laid  
ennuyeux  
bien/mal | joué  
                  | interprété  
                  | mis en scène

amusant  
drôle  
triste  
ami  
camarade  
copain  
collègue  
voisin  
fréquenter quelqu'un

se voir  
se rencontrer  
se disputer  
aimer  
s'entendre bien/mal avec quelqu'un  
inviter quelqu'un  
invitation  
rendez-vous

rendre visite à quelqu'un

offrir une boisson

discuter  
bricoler  
bricoleur  
bricolage  
collection  
collectionner  
collectionneur  
pince  
loupe  
album

Cet acteur joue très bien.  
Ce rôle n'est pas pour lui.

Ce paysage est si beau que je vais faire une photo.

Ils se fréquentent depuis quelque temps.  
Nous avons arrêté de les fréquenter après cette dispute.

On s'est toujours bien entendus.

Je l'ai invité à dîner pour demain soir.

Prendre rendez-vous.  
Avoir (un) rendez-vous.  
J'ai rendez-vous à 17 h chez le médecin.  
Visite:

Vous nous ferez bien une petite visite un de ces jours!

Aller voir:

Je suis allé le voir à l'hôpital.

Rendre visite:

Il m'a rendu visite la semaine dernière.

Venir:

Venez donc à la maison lundi soir!

Passer.

Je passerai chez vous si je suis dans le quartier.

Servir:

Est-ce que je peux vous servir quelque chose?

Prendre:

Vous prendrez bien l'apéritif?

Offrir:

Qu'est-ce que je peux vous offrir (à boire)?

Nous avons discuté jusqu'à 3 h du matin.

J'ai une très belle collection de timbres, de cartes postales, de coquillages, etc.

## 2.2 — Férias:

vacances  
 congés  
 partir  
 passer  
 tourisme  
 touriste  
 office de tourisme  
 carte touristique  
 voyage  
 voyageur  
 agence de voyages  
 à l'étranger  
 guide (personne)  
 guide (livre)  
 visiter  
 visite  
 rendre visite

Être en vacances.  
 Prendre ses vacances.  
 Être en congés.  
 Les congés payés.  
 Je ne partirai pas en vacances.  
 J'ai passé trois semaines en Suisse.  
 Il me reste quinze jours de vacances à passer.  
 On a fait du tourisme en Italie du Sud pendant tout le mois d'août.

J'ai horreur des voyages en groupe.

Vous êtes allé à l'étranger l'été dernier?

J'ai visité les grands monuments de Paris.

J'ai rendu visite à mes amis pendant les vacances.

## Quelques qualificants pour les vacances:

magnifique  
 reposant  
 intéressant  
 raté  
 agréable, etc.  
 service d'immigration  
 police  
 frontière  
 douane  
 déclarer (en douanes)  
 changer  
 change  
 passeport  
 visa  
 carte de séjour  
 permis de travail  
 contrat de travail  
 fiche  
 formulaire  
 déclaration  
 attestation  
 papiers d'identité  
 carte verte  
 hôtel  
 réception  
 réserver une chambre  
 hall  
 ascenseur  
 chambre d'hôtel  
 réveiller  
 demi-pension  
 pension-complète  
 clé  
 message  
 fiche  
 paiement  
 régler  
 moyens de règlement

Vous avez quelque chose à déclarer?  
 Changer de l'argent.  
 Quel est le taux de change du franc belge?

Vous pouvez me faire voir vos papiers?

Chambre pour une/deux personne(s), avec douche, avec salle de bains, calme, tranquille, avec vue sur la cour/rue.  
 Pouvez-vous me réveiller à 7 heures demain matin?

Avez-vous laissé votre clé à la réception?  
 Il y a un message pour vous, Monsieur.  
 Pouvez-vous remplir cette fiche, s'il vous plaît?

Chèque.  
 Liquide, espèces.  
 Vous réglez par chèque ou en liquide?

Monter/démonter.  
 Dresser.  
 On va monter la tente sous cet arbre?

auberge  
 auberge de jeunesse  
 camping  
 camp de camping  
 terrain de camping  
 tente

caravane  
 point d'eau  
 douche

## 3 — Desporto:

sport  
 faire du sport

J'ai fait beaucoup de sport quand j'étais jeune.  
 Jouer au football/rugby/tennis, etc.  
 Faire de l'athlétisme, de la natation, etc.

sportif  
club  
match  
course  
stade  
terrain  
ballon  
balle  
gagner  
perdre  
équipe  
s'entraîner  
moniteur  
joueur  
battre (remporter la victoire)  
nul (égalité)  
regarder  
spectateur

Ils ont gagné (par) 33 à 12.

On les a déjà battus trois fois l'an dernier.  
Match nul.

## V — Actos de comunicação

### 1 — Formular perguntas:

Paul est venu?  
Est-ce que Paul est venu?  
Tu sais si Paul est venu?  
Tu peux me dire si Paul est venu?  
Alors? Quoi de neuf?  
Ça va?  
Alors? Ça va?  
Les toilettes, s'il vous plaît. (=Où sont ...?)  
À quel guichet dois-je m'adresser?  
Votre femme? (Comment va-t-elle?)  
Et les petits? (Comment vont-ils?)  
Qui est venu?  
Quand est-ce que Paul est venu?  
Pourquoi est-ce que Paul est venu à midi?  
Où est-il allé?  
Où allez-vous?  
Où est-ce que vont les enfants?  
Comment est-il venu?  
Comment est-ce que Paul est venu?  
Comment ça marche?  
Ça marche?  
Combien ça coûte?  
C'est combien?  
À quoi ça sert?  
À quoi est-ce que ça sert?  
Qu'est-ce que je peux faire?  
Qu'est-ce que vous buvez?  
Qu'est-ce que vous avez fait hier?  
Qu'est-ce que tu comptes faire?  
Tu sais quoi faire?

### 2 — Formular um convite:

Je vous invite | à dîner (au restaurant).  
| au restaurant.  
| à venir dîner (à la maison)  
Venez donc dîner à la maison jeudi soir.  
Vous êtes mon invité.  
Vous voulez venir dîner avec moi?  
Voulez-vous venir dîner avec moi?  
Qu'est-ce que tu fais ce soir?  
Si tu es libre, je t'invite.

### 3 — Dar respostas:

#### 3.1 — Responder afirmativamente a uma pergunta afirmativa:

*Respostas a «Paul est venu?»:*

Oui.  
Oui, oui.  
Mais oui.  
Paul est venu.  
Il est venu.  
Bien sûr.  
Je suis sûr que oui.  
J'en suis sûr.  
Je pense que oui.

#### 3.2 — Responder negativamente a uma pergunta afirmativa:

*Respostas a «Paul est venu?»:*

Non (non).  
Non, il n'est pas venu.

#### 3.3 — Responder afirmativamente a uma pergunta negativa:

*Respostas a «Paul n'est pas venu?»:*

Si (il est venu).  
Si (si).  
Mais si.

#### 3.4 — Responder negativamente a uma pergunta negativa:

*Respostas a «Paul n'est pas venu?»:*

Non.  
Non (non).  
Paul n'est pas venu.  
Il n'est pas venu.

#### 3.5 — Responder declarando que um facto positivo é verdadeiro:

*Respostas a «Vous le saviez?»:*

Oui, je le savais.  
Evidemment que je le savais.  
Bien sûr.  
Hélas oui.

3.6 — *Responder declarando que um facto positivo é falso:*

*Respostas a «Pau! est veru?»:*

Je suis sûr que non.  
Non, j'en suis sûr.  
Je pense que non.  
Ça m'étonnerait!

4 — **Dar informações:**

Je vous annonce que ...  
Vous sav(i)ez que ...?  
Vous savez, Jean est malade.  
Il faut que je vous dise que ...  
Figure toi que ...  
Devine | qui j'ai vu.  
          | ce que j'ai fait  
Tiens-toi bien (*fam.*).

5 — **Dar uma ordem:**

Je vous ordonne de me donner cette lettre.  
Ouvrez cette lettre | (je vous l'ordonne).  
                          | (c'est un ordre).  
                          | (immédiatement).  
                          | (s'il vous plaît).  
J'exige que vous me donniez cette lettre (*immédiatement*).  
Vous allez me donner cette lettre.  
Il lui a ordonné de ...

6 — **Dar um conselho:**

Je vous conseille de lui en parler.  
Parlez-lui en.  
(Si je peux me permettre de vous donner un conseil.)  
(Si j'ai un conseil à vous donner.)  
Je n'ai pas de | vous devriez lui en parler.  
conseil à vous | il vaudrait mieux que vous  
donner mais | lui en parliez.  
                  | Il vaudrait mieux lui en  
                  | parler.  
Vous feriez bien (*mieux*) de lui en parler.  
Si j'étais à votre place |  
À votre place | je lui en parlerais  
Moi |  
Il lui a conseillé de ...

7 — **Dar autorização:**

Je vous permets de ... (+infinitivo).  
Je vous autorise à ... (+infinitivo).  
Je vous donne la permission de ... (+infinitivo).  
Vous pouvez ... (+infinitivo) (*si vous voulez*).  
Partez!

8 — **Fazer um pedido:**

Je vous prie de ne pas me laisser seul.  
Je vous en prie, ne me laissez pas seul.  
Je vous en supplie, ne me laissez pas seul.  
Ne me laissez pas seul, | je vous en prie.  
                              | je vous en supplie.

Vous ne pouvez pas me laisser seul.  
Dites, vous n'allez pas me laisser seul.  
Je vous prie de bien vouloir me dire ...  
Voulez-vous venir avec moi?  
Je vous serais très obligé de ...

9 — **Fazer uma proposta:**

Si on allait au cinéma?  
On pourrait aller au cinéma.  
Si tu veux, | on va  
              | on peut aller | au cinéma  
Qu'est-ce que tu dirais d'aller au cinéma?  
Ça te dirait d'aller au cinéma?  
Tu aimerais aller au cinéma?  
Ça te ferait plaisir d'aller au cinéma?  
Tu veux qu'on aille au cinéma?  
On va au cinéma?

10 — **Fazer uma sugestão:**

Je vous suggère de lui en parler.  
Et si vous lui en parliez?  
Avez-vous pensé à lui en parler?  
Vous pourriez peut-être lui en parler.  
Pourquoi ne pas lui en parler?  
Je crois  
Je trouve | que vous devriez lui en parler.  
Il me semble |

11 — **Fazer uma advertência:**

Je vous signale qu' |  
Je vous avertis qu' | il y a des risques.  
Je vous préviens qu' |  
Attention, il y a des risques d'avalanche.  
                          | tant pis pour toi.  
                          | je t'aurai prévenu.  
Si tu as des ennuis | ne viens pas te plaindre.  
                          | ne te plains pas.  
                          | tu ne pourras pas dire que  
                          | je ne t'avais pas prévenu.  
Je te préviens!  
Méfie-toi!  
Tu vas voir!  
Je ne répèterai pas.  
Je ne le dirai pas deux fois.

12 — **Proibir:**

Je vous défends d'ouvrir cette lettre.  
Je vous interdis d'ouvrir cette lettre.  
N'ouvrez pas cette lettre.  
Il est interdit de  
Il est défendu de | faire du bruit.  
On n'a pas le droit de |  
Défense de fumer.  
Il ne faut pas faire de bruit.  
Prière de ne pas faire de bruit.  
Vous ne pouvez pas faire.  
Vous ne devez pas ...  
C'est impossible.  
C'est interdit.  
Je regrette, mais ...

Je suis désolé, mais ...  
Je ne suis pas d'accord ...  
Non.

### 13 — Pedir autorização:

C'est permis?  
C'est possible?  
Je peux (faire) ... (si je veux)?

### 14 — Pedir licença:

Je vous demande la permission de m'en aller.  
Je peux m'en aller?  
Est-ce que je peux m'en aller, s'il vous plaît?  
Me permettez-vous de m'en aller, s'il vous plaît?  
M'autorisez-vous à m'en aller, s'il vous plaît?  
J'aimerais bien m'en aller.

### 15 — Pedir uma opinião:

Qu'en pensez-vous? (Monsieur ...)  
Quelle est votre opinion?  
Quel est votre avis?  
J'aimerais avoir votre avis.  
Alors?  
Vous pensez que ...?  
Vous croyez que ...?  
Vous pensez.  
Vous croyez.  
Qu'est-ce que tu en penses?  
Qu'est-ce que tu aurais fait à ma place?  
Tu aurais fait ça, toi?  
Ça va?  
C'est bien?  
Ça te plaît?  
Donne-moi | ton opinion.  
                  | ton avis.  
J'aimerais avoir | ton opinion.  
                          | ton avis.

### 16 — Pedir informações (vide «Formular perguntas»):

Tu veux bien me dire si ...?  
Je voudrais | que tu me dises | si ...  
                  | savoir  
Dis-moi si ...  
Dis-moi: Paul est venu?  
Quelqu'un est venu?  
Qui est venu?  
Qu'est-ce que tu fais aujourd'hui?  
Où vas-tu demain?  
Quand parts-tu?  
Combien as-tu payé?  
Comment as-tu fait?

### 17 — Interpelar:

Monsieur,  
Madame,  
Mademoiselle,  
Jeune homme,  
Petit,  
Petite, | s'il vous plaît!  
          | s'il te plaît!

S'il vous plaît!  
Pardon!  
Excusez-moi!  
Dites (donc)!  
Hé!  
Hé, vous, là-bas!  
Qui est là?  
Qui est-ce?

### 17.1 — (Ao telefone):

Allo?  
C'est bien le 123.45.67?  
(pronunciar: cent-vingt-trois, quarante-cinq, soixante-sept?)  
Je voudrais parler à Monsieur ..., s'il vous plaît.  
Pourrais-je parler à Monsieur ..., s'il vous plaît?  
Est-ce que je peux parler à Monsieur ..., s'il vous plaît?  
Qui est à l'appareil?  
De la part de qui?

### 18 — Responder à interpelação:

Oui?  
Qu'est-ce que c'est?  
Qu'est-ce qu'il y a?  
Que voulez-vous?  
S'il vous plaît?  
Pardon?  
Vous désirez?  
Hein? (*fam.*)

### 18.1 — (Ao telefone):

Allo?  
Oui?  
J'écoute.  
C'est lui-même.  
C'est moi.  
Quel numéro demandez-vous?  
Vous faites erreur.

### 19 — Cumprimentar:

Bonjour | Jean.  
          | Monsieur.  
          | Madame.  
          | Mademoiselle.  
          | Jeune homme.  
          | Petit(e).  
Salut.  
Bonsoir ... (substitui «bonjour» a partir do fim da tarde)  
Ça va?  
Comment ça va?

### 20 — Responder a um cumprimento:

Bonjour | Jean.  
          | Monsieur.  
          | Madame.  
          | Mademoiselle.  
          | Jeune homme.  
          | Petit(e).  
Salut.  
Ça va, merci.



Très bien, merci.  
Pas mal, merci.  
Et vous mêmes?

**21 — Despedir-se:**

Au revoir | Jean.  
| Monsieur.  
| Madame.  
| Mademoiselle.  
| Jeune homme.  
| Petit(e)

Salut.  
A bientôt.  
A plus tard.  
A tout à l'heure.  
A lundi, mardi ...  
A demain.  
A l'année prochaine.  
A un de ces jours.  
Bonne journée.  
Bon(ne) après-midi.  
Bonsoir.  
Bonne nuit.

**22 — Agradecer:**

Merci (bien, beaucoup)  
Je vous remercie (beaucoup ...)  
Je vous en prie.  
Il n'y a pas de quoi.  
De rien.  
C'est très gentil à vous.  
Vous êtes bien aimable.

**23 — Enumerar:**

Premièrement, deuxièmement ...  
Dernièrement.  
Enfin.  
Finalement.  
C'est tout.  
Il y avait Paul, Marie et Pierre.  
Non seulement ... | mais aussi ...  
| mais encore ...

**24 — Contar:**

D'abord.  
Alors.  
Et puis.  
Après.  
Ensuite.  
Finalement.  
Enfin.  
Avant.  
Au moment où.  
Pendant que.  
Dès que.

**25 — Comparar:**

On dirait.  
C'est (un peu) comme si ...

Ressembler à.  
Faire penser à.  
Rappeler (quelqu'un ...)  
A la manière de.  
De même que.  
Semblable.  
Pareil.

**25 — Exprimer uma atitude:**

Je voudrais bien que ...  
J'aimerais que ...  
Je te serais reconnaissant de ...  
Je te saurais gré de ...  
Je serais (content, heureux) | que ...  
| si ...  
Ça m'ennuierait que ...  
Je m'intéresse à la musique.  
Je trouve | cette idée intéressante.  
| Paul intéressant.  
J'apprécie (beaucoup) Paul.  
C'est quelqu'un que j'apprécie beaucoup.  
Je vous admire d'avoir fait cela.  
J'admire la peinture de Renoir.  
Magnifique!  
Admirable!  
Ah!  
Oh!  
J'ai de la sympathie pour Paul.  
Je trouve Paul sympathique.  
Il est sympa (*fam.*).  
J'ai pitié de vous.  
J'ai de l'antipathie pour Paul.  
Je n'aime pas beaucoup Paul.  
Paul ne m'est pas sympathique.  
Il m'est tout à fait antipathique.  
J'ai confiance en la justice.  
Il m'inspire confiance.  
Je compte sur lui.  
Il est digne de confiance.  
Vous pouvez | avoir confiance en lui.  
| compter sur lui.  
| vous y fier.  
N'aie pas peur.  
Fais-moi confiance.  
Ne t'inquiète pas.  
Tout ira bien.  
Ne te fais pas de | souci.  
| mauvais sang (*fam.*).  
| bile.  
Je me méfie de Paul.  
Je n'ai pas confiance en lui.  
Je lui suis reconnaissant d'avoir fait cela.  
Je lui dois beaucoup.  
Sans lui, je n'y serais jamais arrivé.  
Grâce à lui, j'y suis arrivé.  
J'en veux à Paul de m'avoir fait cela.  
Je ne suis pas près d'oublier cela.  
Je m'en souviendrai ...  
Je ne suis pas près de lui pardonner.  
Tu ne perds rien pour attendre.  
Je t'aurai (au tournant) (*fam.*).  
Salaud! (*fam.*).  
Je suis fier | d'avoir réussi.  
| de toi.  
Cela me rend fier.

Il y a de quoi être fier.  
 J'ai honte | d'avoir échoué.  
                   | de toi.  
 Je me fais honte.  
 Cela me fait honte.  
 Quelle honte!  
 Il n'y a pas de quoi être fier.  
 Il y a de quoi avoir honte.  
 Je n'aurais pas cru cela.  
 Je ne m'y attendais pas.  
 Tiens (*intonation*).  
 Cela me surprend.  
 Cela m'étonne.  
 Ce n'est pas possible.  
 Je n'en reviens pas.  
 Ça, alors! (*intonation*).  
 C'est pas vrais! (*fam.*).  
 Ça ne m'étonne pas.  
 Ça m'est égal!  
 Et alors? (*intonation*).  
 Je m'en fiche (*fam.*).  
 Je m'en fous (*fam.*).  
 Je suis déçu qu'il ne vienne pas.  
 Je n'aurais pas cru cela de lui.  
 Moi qui croyais qu'il viendrait!  
 Moi qui croyais qu'il m'avait promis de venir.  
 Quand je pense que ...

#### 27 — Exprimir um sentimento:

Je serais (content, heureux) que ...  
 Ça (ne) te dérangerait (pas) de ...  
 Ça m'est | complètement | égal.  
                   | parfaitement |  
 Ça ne fait rien.  
 J'espère | qu'il viendra.  
                   | qu'il est venu.  
 Dans l'espoir que ...  
 Je souhaite (vivement) | qu'il vienne.  
                                   | qu'il soit venu.  
 Pourvu qu'il vienne!  
 Je crains | qu'il vienne.  
                   | qu'il ne vienne pas.  
 J'ai peur qu'il (ne) vienne (pas).  
 Je redoute qu'il vienne.  
 Je crève de peur. (*fam.*).  
 Mon Dieu! pourvu qu'il vienne!  
 Je suis content qu'il se soit décidé.  
 Je suis content de vous.  
 C'est exactement ce que | je voulais.  
                                   | je désirais.  
 (Comme) ça me fait plaisir de te voir!  
 Quel plaisir!  
 Je suis heureux de te voir.  
 Quel bonheur de te voir.  
 Heureusement que tu viens.  
 Je suis fou de joie.  
 J'ai la (très grande) joie de vous annoncer que ...  
 À mon grand regret, il n'est pas venu.  
 Il n'est pas venu | c'est (bien) regrettable.  
                           | c'est (bien) dommage.  
 Hélas, il n'est pas venu.  
 Je ne regrette rien.  
 Si c'était à refaire, je recommencerais.  
 Je suis inquiet qu'il ne soit pas arrivé.  
 C'est inquiétant qu'il ne soit pas arrivé.  
 Je suis inquiet pour Paul.

Je suis en souci.  
 J'ai de l'amitié pour Paul.  
 J'aime bien Paul.  
 Paul est mon ami.  
 J'aime | la musique.  
                   |  
 J'adore Paul.  
 Je suis amoureuse de Paul.  
 J'adore Paul.  
 Je suis folle de lui.  
 Tu me plais.  
 Je déteste les enfants qui disent des mensonges.  
 Elle déteste qu'il fume.  
 Elle a horreur de ça.  
 Elle ne supporte pas ça.  
 Je déteste Paul.  
 Je hais Paul.  
 Je ne peux pas le sentir (*fam.*).  
 Je méprise Paul.

#### 28 — Exprimir um estado de espírito (*vide: «Exprimir um sentimento»*):

Je ne peux rien y faire.  
 Je n'y peux rien.  
 Tant pis!  
 Malheureusement, il est trop tard.  
 Quel malheur!  
 Hélas!  
 Je suis triste à cause de lui.  
 Cela me rend triste.  
 Cela me fait de la peine.  
 Ça me dégoûte.  
 Ça m'éceure.  
 Ça me répugne (profondément)  
 C'est dégoûtant.  
 Rien ne m'intéresse plus.  
 Je suis jaloux de la voiture de Paul.  
 J'envie Paul (d'avoir une aussi belle voiture).  
 (Ah) zut (alors)!  
 J'en ai marre (*fam.*).

#### 29 — Exprimir um desejo (*vide: «Exprimir um sentimento»*).

#### 30 — Exprimir uma dúvida:

Paul est sans doute malade.  
 Il semble bien que | Paul soit malade.  
 Il est probable que |  
 Il y a de fortes chances pour que Paul ait la  
                                   jambe cassée.  
 Paul doit être malade.  
 Je doute (fort) que ... (+*subj.*).  
 Ça m'étonnerait (beaucoup) que ... (+*subj.*).  
 Je ne suis pas convaincu que ...  
 Je ne pense pas que ...

#### 31 — Exprimir uma indecisão:

Je ne sais pas si j'ai envie | de venir.  
                                   | qu'il vienne.  
 Je ne sais pas ce que je veux.  
 Je ne sais pas ce qu'il vaut mieux (que je fasse).

Je ne sais pas quoi en penser.  
 On verra (bien).  
 Peut-être.  
 Ça demande réflexion.  
 Je ne peux pas me décider comme ça.  
 Il faudrait que j'y en pense.  
 Je vais (tâcher d') y penser.  
 Je vais voir.  
 La'ssez-moi y réfléchir.  
 Voyons (*intonation*).

### 32 — Exprimir uma aprovação:

Je vous félicite.  
 Toutes mes félicitations.  
 Tous mes compliments.  
 Bravo!

|       |  |             |
|-------|--|-------------|
| C'est |  | pas mal.    |
|       |  | bien.       |
|       |  | très bien.  |
|       |  | formidable. |

Tu as (bien) eu raison de faire ça.  
 Je suis (très) content.  
 Je suis fier de toi.  
 Tu peux être fier.

|                     |  |          |
|---------------------|--|----------|
| Il y a de quoi être |  | content. |
|                     |  | fier.    |

Tu fais bien de me le dire.  
 Tu as raison de | m'avertir.  
 | me le rappeler.

Merci de me le rappeler.  
 Heureusement que tu me le dis.  
 Oui.  
 Certes.  
 Evidemment.  
 Naturellement.  
 Bien sûr.  
 Bien entendu.  
 Sans aucun doute.  
 C'est vrai.  
 C'est exact.  
 Je sais.  
 Je le pense aussi.  
 Je suis (entièrement, tout à fait) de votre avis.  
 Vous avez (tout à fait) raison.  
 Je suis heureux de vous l'entendre dire.  
 Tu peux le dire!  
 Ah tu vois! (*intonation*).  
 Je te l'avais dit! (*intonation*).  
 Sans doute!  
 Peut-être bien.  
 C'est (bien) possible.  
 Peut-être.  
 En principe.  
 Admettons.  
 Je veux bien.  
 Si vous voulez.  
 Je n'y avais pas pensé.  
 Pourquoi pas! (*intonation*).

### 33 — Exprimir uma crítica:

|              |  |                 |
|--------------|--|-----------------|
| Ce n'est pas |  | fameux.         |
|              |  | si bien que ça. |

Il n'y a pas de quoi être fier.  
 Tu aurais pu mieux faire.  
 Tu ne t'es pas (trop) fatigué.  
 À ta place, je n'aurais pas fait cela (comme ça).  
 Tu n'aurais pas dû faire cela!  
 Pourquoi as-tu fait cela?  
 Pas tellement.  
 Je n'en suis pas persuadé.  
 J'en doute.

### 34 — Exprimir uma objecção:

Essaie, mais tu ne réussiras pas.  
 Je te l'avais bien dit!

### 35 — Exprimir ignorância:

Je ne sais pas si ...  
 J'ignore si...  
 Je me demande si ...  
 Je ne me souviens plus si ...  
 Je ne me rappelle plus si ...  
 Je n'en sais rien.  
 Je ne savais pas.  
 Tu me l'apprends.  
 Tu crois?  
 C'est vrai?  
 Ah bon?  
 Tiens!  
 Ça m'étonne.  
 Je ne l'aurais pas cru.  
 J'aurais parié que non.  
 Je l'ignore.

|            |  |                      |
|------------|--|----------------------|
| Je n'en ai |  | pas la moindre idée. |
|            |  | aucune idée.         |

Je me le demande.  
 Je ne me suis jamais posé la question.  
 Ma foi! (*farn.*).  
 Je ne sais pas ce qu'il vaut mieux.  
 Je ne sais pas quoi en penser.  
 Je ne sais pas ce que j'aurais fait.

### 36 — Exprimir gratidão:

(Vide: «Exprimir uma atitude».)

### 37 — Exprimir uma opinião:

Je pense que ...  
 ..., je pense.  
 Je crois que ...  
 ..., je crois.  
 Je trouve que ...  
 Je suppose que ... (ind./subj.).  
 J'admets que ...  
 Je sais (+très bien, parfaitement) que ...  
 Je suis convaincu que ...  
 Je suis sûr que ...  
 Je suis certain que ...  
 J'imagine que ...  
 Je dis que ...  
 J'affirme que ...

Je vous assure que ...  
 Je ne pense pas que ...  
 Je ne sais pas si ...  
 À mon avis ...  
 D'après moi, ...  
 Pour moi, ...  
 Vraiment, ...  
 Franchement.  
 Parole (*fam.*).  
 Sans blague (*fam.*).  
 Bien entendu, ...  
 Certes, ...  
 Sans aucun doute, ...  
 Evidemment, ...  
 Bien sûr.  
 Il est évident que ...  
 Il est sûr que ...

## VI — Bibliografia

### 1 — Metodologia:

RICHTERICH, René & SCHERER, Nicolas — *Communication orale et apprentissage des Langues*. Hachette, 1975. Paris, Collection F.

BURNEY, Pierre & DAMOISEAU, Robert — *La classe de conversation*. BELC.

COMPANYS — *Introduction aux moyens audio-visuels pour l'enseignement des langues*. BELC.

BERTRAND, Jean — *Le tableau de feutre*. Hachette.

ROMARY — *L'utilisation du tableau de feutre dans l'enseignement des langues vivantes (maternelles ou étrangères)*. Hachette.

ROLLET — *Parler et écrire avec la Bande dessinée*. Hachette.

J. M. CARÉ & F. DEBYSER — *Jeu, langage et créativité*. BELC.

### 2 — Gramáticas:

MAUGER — *Grammaire pratique du français d'aujourd'hui*. Hachette.

CHEVALIER, BENVENISTE e outros — *Grammaire Larousse du français contemporain*. Larousse.

GENOUVRIER & GRUWEZ — *Grammaire nouvelle pour le C. E. 2 e Grammaire nouvelle por le C. M. 2* (exercícios práticos).

### 3 — Dicionários:

FOURRÉ, Pierre — *Premier Dictionnaire en images*. Didier, Paris.

### 4 — Revistas:

*Le Français dans le Monde* — Recomenda-se a leitura dos n.ºs 65, 73, 87, 98, 104, 106, 109, 114, 123, 126, 128, 130, 132, 133, 135, 140.

*Études de Linguistique Appliquée* — Recomenda-se a leitura dos n.ºs 21 e 25.

*Feu Vert*. — Hachette.

*Quoi de Neuf?* — Hachette.

*Passe-partout*. — Hachette.

## Programa da disciplina de Francês

(7.º ano de escolaridade)

(Nível 3)

### Sumário

- 1 — Objectivos gerais da disciplina.
- 2 — Objectivos específicos.
- 3 — Núcleos vocabulares e situacionais.
- 4 — Noções gramaticais.
- 5 — Indicações didácticas:

Linhas didácticas;  
 Os textos;  
 A gramática;  
 Os exercícios;  
 Instrumentos didácticos;  
 Bibliografia sumária.

### Objectivos gerais da disciplina

Considerando as determinantes sociais e culturais para a inserção da disciplina de língua estrangeira no currículo do ensino secundário, podem explicitar-se como pontos essenciais de contribuição desta disciplina para os objectivos gerais do curso em que se integra os seguintes:

1 — Facultar aos alunos a aquisição de um instrumento cultural de base que, tanto numa perspectiva de educação permanente como no âmbito da formação escolar e/ou profissional, os capacite para:

1.1 — Formas de comunicação e relação a nível internacional;

1.2 — Maior amplitude de informação, generalizada ou específica, pela possibilidade de acesso a fontes de que é veículo o idioma de opção.

2 — Propiciar aos alunos o contacto com os valores culturais dos povos que falam esse idioma e uma visão objectiva das suas realidades de vida, nos campos sócio-económico, político e cultural, fomentando atitudes críticas consequentes e sentimentos de solidariedade com outros homens em luta por uma sociedade justa.

3 — Desenvolver nos alunos o gosto pela comunicação em língua estrangeira, consciencializando-os da valorização que lhes advém de um apetrechamento de base capaz de servir os seus interesses profissionais e culturais e, implicitamente, a cultura e a economia do seu país.

4 — Proporcionar elementos de formação integral, estimulando e desenvolvendo nos alunos, através das actividades pedagógicas e do tratamento dado aos temas programáticos:

- Hábitos de pesquisa e consulta;
- O gosto pela actuação espontânea e criativa;
- O sentido da responsabilidade pessoal e cívica;
- O espírito de colaboração;
- O gosto pelo esforço e pela organização do trabalho;
- O espírito crítico;
- O raciocínio lógico;
- A curiosidade intelectual;
- O sentido estético.

### Objectivos específicos

Na sequência da aprendizagem realizada no ensino preparatório, o 1.º ano do ensino secundário unificado constitui a transição para formas mais autênticas e mais diversificadas da língua estrangeira e representa, por outro lado, o início de uma fase de progressiva libertação da expressão oral e escrita. Deste modo:

1 — Continuar-se-á a desenvolver no aluno as capacidades de compreender, falar, ler e escrever a língua francesa, actual e corrente, dentro dos limites gramaticais e lexicais a seguir indicados:

1.1 — No que respeita aos conhecimentos gramaticais activos, não deverá ultrapassar-se o inventário do «Francês fundamental», 1.º grau;

1.2 — Quanto ao léxico, será naturalmente forçoso exceder aqueles limites sempre que o tratamento dos núcleos temáticos o exigir.

2 — Concretizando os objectivos atrás fixados, pretende-se que, no termo do 1.º ano, o aluno:

2.1 — Se encontre em condições de realizar, em níveis aceitáveis de fluência e correcção, as seguintes actividades na língua estrangeira:

*Oralmente*, diálogo sobre os temas indicados no programa: debate incipiente; resumo e reconto;

*Por escrito*, resposta a questionários escritos ou orais; resumo e reconto; narração, descrição e composição, dentro dos temas indicados no programa;

2.2 — Tenha atingido um desenvolvimento harmonioso e equilibrado das capacidades linguísticas fundamentais, base indispensável para futuras aquisições.

3 — Simultaneamente com o desenvolvimento da competência linguística, procurar-se-á alargar o contacto do aluno com os aspectos mais significativos e actuais da vida do povo estrangeiro (rejeitando imagens convencionais e deformantes), de acordo com os núcleos temáticos indicados no programa.

### Núcleos vocabulares e situacionais

Neste terceiro ano de aprendizagem do francês, as áreas vocabulares a desenvolver ou a iniciar enquadrar-se-ão numa perspectiva temática unitária, que designaremos por «Vida quotidiana», e serão ilustradas, tanto quanto possível, por manifestações significativas de *atitudes, comportamentos e modos de vida e de pensar*.

Escolher-se-ão, de preferência, situações dinâmicas e problemáticas, enquadradas em meios geográficos e sociais de flagrante autenticidade e localizados em centros urbanos e rurais bem diferenciados.

A temática proposta pressupõe, basicamente, o tratamento dos núcleos seguintes:

*Relações familiares e sociais*: contactos directos e através dos meios normais de comunicação;

*Intervenção social*: aspectos da participação do estudante na vida da escola e do trabalhador no meio profissional;

*Utilização de serviços públicos e estabelecimentos comerciais*: transportes (problemas de trânsito), hospitais, correios, lojas, armazéns, mercados, restaurantes, bares;

*Ocupação dos tempos livres*: as preferências da nova geração relativamente a leituras, música, rádio, televisão, desporto, espectáculos, exposições, locais de convívio.

De acordo com os objectivos da disciplina, explicita-se que:

São de repudiar todas as imagens convencionais deturpadoras das realidades sócio-económicas e culturais do povo estrangeiro em estudo;

Ao determinar que os centros urbanos e rurais sejam *bem diferenciados*, propõem-se perspectivas de contraste capazes de abarcarem diferentes realidades (objectivos gerais), a que, por sua vez, corresponde a aplicação de material linguístico diversificado (objectivos específicos). Assim, ao observar o quotidiano numa cidade industrial do norte da França, as referências à habitação, às condições de vida, ao mundo do trabalho ou da diversão exigirão o uso de vocábulos e estruturas obviamente diferentes dos que se quadram à observação do viver quotidiano de um agricultor da Provença ou dos campos de arroz do Senegal;

Todos os aspectos da temática proposta devem ser apresentados através de contextos que, seguindo vias de tratamento condicionadas pelo nível etário dos alunos, se adaptem aos seus interesses e capacidades;

Ao indicar-se o tema «Vida quotidiana» como linha geral programática, pretende-se dar uma extrema flexibilidade ao tratamento dos vários aspectos que o tema pode assumir, desde que sejam tidos em conta, como é evidente, os objectivos expressos.

No esquema de desenvolvimento que se apresenta, deverá cada um dos quatro núcleos enunciados ser considerado incidência obrigatória, ainda que a extensão dada ao mesmo e possíveis adaptações dependam da decisão conjunta de professores e alunos, da sua intervenção criadora e sugestões construtivas, em função de interesses específicos ou de condicionamentos locais. Assim os aspectos particulares que ilustram cada um dos núcleos vocabulares e situacionais não deverão ser entendidos senão como propostas de trabalho.

### Noções gramaticais

1 — Consolidação da matéria estudada em anos anteriores, sobretudo da que se verifique constituir ainda problema para os alunos.

2 — Substantivos e adjectivos:

2.1 — Alguns femininos irregulares:

Com redobro da consoante final, do tipo *ancien, ancienne*;

*fou, folle; mou, molle*;

Do tipo *acteur, actrice*;

2.2 — Alguns plurais irregulares:

Do tipo *hôpital, hôpitaux*;

Do tipo *travail, travaux*.

## 3 — Numerais:

Distinção entre *second* e *deuxième*.

## 4 — Pronomes pessoais:

y.

## 5 — Pronomes absolutos demonstrativos:

*celui, celle, ceux, celles (-ci, -là);  
ce que, ce qui;  
ceci, cela.*

## 6 — Pronomes relativos:

*où* (sentido temporal).

## 7 — Pronomes indefinidos:

## 7.1 — Absolutos:

*aucun, chacun, plusieurs, quelqu'un* (flexão);

## 7.2 — Adjuntos:

*aucun, certain.*

## 8 — Verbos. Para além dos tempos e modos estudados nos dois anos anteriores, conjugar-se-ão:

8.1 — Os verbos *être, avoir, y avoir, regarder, aller, venir, faire, dire, voir, mettre, prendre, sortir, attendre, finir, lire, écrire, partir, recevoir, connaître*, nas formas seguintes:

Pretérito mais-que-perfeito do indicativo;  
Futuro composto;  
Infinito composto;  
Gerundivo;

8.2 — Os verbos *ouvrir, pouvoir, vouloir, savoir, falloir*, nas formas seguintes:

Imperfeito do indicativo;  
Futuro simples;  
Prétérito mais-que-perfeito do indicativo;

8.3 — Os verbos *devoir, croire*, nas formas seguintes:

Presente do indicativo;  
Imperativo;  
Infinito;  
Futuro próximo;  
Passado recente;  
Particípio passado;  
Prétérito perfeito composto do indicativo.

8.4 — Os verbos *s'en aller, s'asseoir, conduire, courir, envoyer, perdre, plaie, pleuvoir, rire, suivre, vivre*, nos modos, tempos e pessoas de maior ocorrência.

## 9 — Voz passiva (só em situações autênticas).

## 10 — Expressão da negação:

*personne, ne, rien, ni ... ni.*

## 11 — Expressão da limitação:

*ne ... que.*

## 12 — Expressão da interrogação:

Por «reprise» (particularmente na língua escrita).

## 13 — Expressão da intensidade e da comparação:

*assez, autant, bien, que ...!, tant, tout, tout à fait.*

## 14 — Expressão de diferentes circunstâncias:

## 14.1 — Modo e meio:

*au moyen de;*  
Advérbios em *ment* formados regularmente;

## 14.2 — Causa:

*à cause de, en effet, puisque;*

## 14.3 — Fim:

*pour que;*

## 14.4 — Consequência:

*donc, c'est pourquoi;*

## 14.5 — Concessão:

*quand même, malgré;*

## 14.6 — Tempo:

*Depuis que, depuis, depuis ... jusqu'à, vers, puis, avant que, après (+infinitif passé), pendant que.*

## 15 — Subordinação:

## 15.1 — Orações integrantes introduzidas por:

*que* — presente do conjuntivo.

## 15.2 — Orações condicionais do tipo:

*si*+ presente do indicativo — futuro;  
*si*+ imperfeito do indicativo — condicional.

## 15.3 — Orações circunstanciais introduzidas por:

*depuis que, pendant que, puisque, pour que.*

## Indicações didácticas

1 — Face aos novos objectivos estabelecidos pelos programas do 1.º ano do ensino secundário unificado e tendo como ponto de partida que uma educação integral, apelando para todas as faculdades do indivíduo, não admite compartimentos estanques, é evidente que os conhecimentos a transmitir na disciplina de língua estrangeira se integram num processo formativo em que os intervenientes — alunos e professores — deverão assumir, de forma consciente, as atitudes mentais indispensáveis para tornar efectiva, em termos de produtividade, a estreita relação entre os objectivos a atingir, as técnicas de ensino e as actividades pedagógicas.

Assim, e antes de mais, há que estabelecer na aula um clima de trabalho propício à comunicação, base fundamental de todas as actividades nesta disciplina,

o que exigirá do professor a capacidade quer de motivar situações quer de usar técnicas adequadas, e dos alunos uma participação activa, tanto através da sua intervenção pessoal como através do seu trabalho em grupo. Esta participação traz consigo toda uma série de atitudes que compete ao professor fomentar e desenvolver, nomeadamente as que contribuem para incentivar o espírito de solidariedade e a noção de responsabilidade, já que a educação cívica se centra no ambiente de trabalho e se fortalece com as suas próprias conquistas.

Ao fazer penetrar o ensino das línguas na realidade social e humana, tal como o propõem os objectivos e o esquema programático, pretende-se não apenas revelar um quotidiano autêntico, mas também, através das actividades que nos capítulos seguintes se explicitam, levar os alunos à reflexão e à crítica face ao que lhes é dado conhecer. Só assim se pode estabelecer relação lógica entre o princípio de comunicação que se preconiza e a necessidade de desenvolver nos alunos as suas capacidades de realização no domínio sócio-cultural.

No que se refere a material linguístico, o processo de aprendizagem será determinado por um alargamento gradual de possibilidades dentro das matérias propostas, retomando o professor essas matérias em função de situações lógicas que as envolvam e não as apresentando por um processo linear, isto é, esgotando unidades sucessivas. Torna-se ainda imprescindível que o professor, no início do ano, faça um inventário das principais dificuldades que os alunos revelem quanto à matéria dos anos anteriores. Para isso, afigura-se aconselhável a realização de alguns exercícios orais e escritos destinados à verificação das capacidades de compreensão e expressão, tanto no que se refere à língua falada como escrita. Por exemplo:

Resposta escrita a perguntas feitas oralmente pelo professor sobre o assunto de um texto ouvido;

Leitura por cada aluno de uma pequena parte de um texto distribuído no momento, após uns instantes de leitura silenciosa.

Dentro da flexibilidade do programa, há que delinear periodicamente os caminhos a seguir face às opções assumidas por alunos e professor, de maneira que este possa planificar o trabalho lectivo no sentido de conciliar os interesses propostos com as exigências da aprendizagem, determinadas pelo nível de conhecimentos dos alunos e pelos princípios fundamentais de selecção e gradação do material linguístico, princípios esses que não podem ainda, nesta fase, ser ignorados.

Sem entrar em pormenores sobre os diversos métodos modernos do ensino das línguas — o que se apresenta inviável nestas condições —, parece, entretanto, oportuno recordar que o objectivo último da aprendizagem de uma língua é dar ao aluno possibilidades de a compreender e usar e que o processo mais eficiente de adquirir essa capacidade é facultado pela prática da língua, especialmente pela prática oral, a que a escrita dará representação concreta visível. Da

oralidade se partirá, portanto, na introdução de todo e qualquer material linguístico, e será esta a actividade adequada a manter durante todo o período de apresentação e apreensão, isto é, a fase que decorre desde que o aluno ouviu pronunciar pela primeira vez, significativamente, uma estrutura ou vocábulo até ele próprio ser capaz de os usar por iniciativa própria, após variadas e repetidas impressões se lhe gravarem na memória.

Dizer-se que a nova estrutura ou vocábulo foi apresentada significativamente implica, como é óbvio, que foi apresentada em conexão absoluta com a realidade que exprime, isto é, em situação. Como tal, torna-se necessária a utilização de material áudio-visual para criação de situações e, portanto, como meio auxiliar de sugestão e compreensão.

Ao longo deste processo, o professor procurará ser tão rigoroso quanto possível na sua pronúncia, verificando também as formas pronunciadas pelos alunos e corrigindo-as quando necessário.

Finalmente, após este período de prática áudio-visual dos novos elementos linguísticos, a sua aprendizagem será consolidada pelas seguintes actividades de leitura e escrita, completando-se deste modo um ciclo de aprendizagem que se pretende progressivamente harmonioso, isto é, caminhando para um equilíbrio aceitável entre a actividade oral e escrita.

2 — *Os textos.* — Para o estudo dos textos a este nível não se propõe um esquema rígido, articulado em fases bem determinadas, que o professor tenha de respeitar em todas as circunstâncias. Pensa-se, pelo contrário, que o tratamento dos textos pode e deve variar consoante a sua própria natureza e de acordo com as características da turma e do próprio professor, a quem nunca deve ser vedada a oportunidade de pôr em exercício a sua imaginação.

Muito sumariamente, no entanto, e só a título de exemplo, recorda-se que a utilização de um texto pode ser planificada em duas fases — a da apresentação e a da verificação —, mas que essas fases não têm de corresponder, de modo nenhum, a outras tantas aulas.

A apresentação pressupõe, da parte do professor, uma selecção prévia, cuidada, dos vocábulos e das estruturas a que na aula irá dar prioridade de tratamento, muito particularmente se a elaboração do texto tiver ignorado qualquer critério de gradação. O professor torna explícito o significado desses vocábulos e dessas estruturas (no mesmo contexto ou em contexto diferente) com a participação activa dos alunos e socorrendo-se do quadro, de material visual adequado e de todos os expedientes sugeridos pela didáctica moderna. A língua materna só aparecerá em casos excepcionais. Considera-se geralmente vantajoso que os livros se mantenham fechados durante esta parte da aula e que só se abram no momento da leitura do texto, feita pelo professor ou apresentada em gravação. Salienta-se, no entanto, que o lugar da leitura pode ser no princípio, como acontece frequentemente no estudo de uma poesia.

A segunda fase — a de verificação — tem como principal objectivo avaliar a eficiência do trabalho realizado na primeira e consiste normalmente num

questionário sobre o texto estudado, dirigido pelo professor aos alunos e pelos alunos aos seus colegas. No fim poderá proceder-se à leitura expressiva do texto pelos alunos, visto encontrarem-se então eliminados, ou pelo menos reduzidos, os riscos de incorrecção de pronúncia.

Só então o aluno se encontra apto a iniciar a actividade escrita, para reemprego do material linguístico assimilado. Como actividade complementar, sugere-se, entre outras possíveis, a recolha de materiais sobre temas de civilização referentes aos países cuja língua se estuda (fotografias, desenhos, textos, recortes de jornais e revistas, etc.). Há toda a vantagem em se realizar este tipo de actividade sob a forma de trabalho de grupo.

Quanto a directrizes sobre a exploração sistemática, pormenorizada, do conteúdo ideológico e das estruturas gramaticais do texto, não parece que elas tenham cabimento nestas indicações, intencionalmente gerais.

3 — *A gramática.* — Nesta fase da aprendizagem, a aquisição pelos alunos do sistema gramatical da língua estrangeira continua a exigir o recurso à imitação, repetição, memorização e criação de automatismos (como nos dois anos anteriores), mas vai dando, ao mesmo tempo, importância crescente à reflexão sobre os factos linguísticos. Por outras palavras, a competência do aluno na língua estrangeira enriquece-se por duas vias: a da chamada gramática implícita (em que o domínio e utilização das estruturas gramaticais dispensa o conhecimento da nomenclatura específica e a formulação de regras) e a da gramática explícita (na qual a interiorização do sistema resulta da observação consciente e da reflexão).

Por outro lado, a actuação didáctica depende, como é evidente, da natureza dos factos gramaticais que pretendemos fazer adquirir pelo aluno. Assim, as noções morfológicas (formas, terminações, paradigmas verbais) têm de ser repetidas, fixadas, automatizadas, por meio de exercícios em que a reflexão, embora necessária, tem lugar secundário; mas já o mesmo não acontece com a aquisição das estruturas sintácticas, em que a criação de automatismos é poderosamente auxiliada pela observação e reflexão.

Caberá ao professor escolher, para cada caso, a estratégia mais adequada, tendo sempre presente, entretanto, que uma aprendizagem gramatical bem conduzida parte da observação e descoberta, pelo aluno, dos factos da língua; consolida-se pela exercitação e criação de automatismos, e atinge, finalmente, os seus objectivos quando o aluno for capaz de produzir novas frases, novos enunciados gramaticalmente correctos.

Sistematizando o que fica exposto, e sem prejuízo da autonomia do professor, que saberá encontrar os processos mais aconselháveis e mais adaptados às características das diversas turmas, a aprendizagem gramatical poderá realizar-se em duas fases:

- a) *Fase oral:* prática (em diálogo com os alunos e segundo um plano previamente organizado) das formas a estudar (gramática implícita);
- b) *Fase escrita:* observação das mesmas formas, apresentadas ordenadamente no quadro em

frases bem escolhidas, e indução da regra tanto quanto possível pelos próprios alunos, encaminhados pelo professor por meio de perguntas adequadas (gramática explícita). Esta fase, que é um meio e não um fim, não deve, para ser útil, quebrar a espontaneidade da expressão na língua estrangeira. Por isso se realiza nesta língua, e por isso se lhe seguem imediatamente exercícios de aplicação orais e escritos (escolhidos de entre os indicados no n.º 4).

Será o nível linguístico real dos alunos de cada turma que há-de guiar o professor no estabelecimento das prioridades a considerar na planificação da aprendizagem gramatical. Mas é óbvio que, sendo a língua um sistema estruturado, torna-se muito difícil qualquer progresso sem a prévia consolidação das noções aprendidas nos anos anteriores. Sendo assim, o programa gramatical indicado para este ano mais não é que uma proposta de trabalho e será cumprido na medida em que os conhecimentos dos alunos, no início do ano, o permitirem.

#### 4 — *Os exercícios:*

a) *Orais.* — Relativamente aos dois anos anteriores, a actividade na aula foi prioritária e predominantemente oral. Neste terceiro ano de aprendizagem da língua estrangeira, e não obstante considerarmos que a oralidade deve continuar a ser objecto de prática constante, pretender-se-á, no entanto, que aquela ocupe um lugar tão-somente prioritário, de forma a estabelecer um mais justo equilíbrio entre a aprendizagem da língua oral e da língua escrita.

Indicam-se a seguir alguns tipos de exercícios orais a praticar na aula:

- Diálogo entre professor e alunos e dos alunos entre si;
- Conversação generalizada sobre os assuntos indicados nos núcleos vocabulares e situacionais; tentativas de dramatização;
- Resumo e reconto de textos;
- Descrição de imagens;
- Narração de histórias mudas;
- Exercícios estruturais (em que se procurará atenuar o artificialismo e a inverosimilhança), a partir das situações e das estruturas da língua falada usual que ocorram nos textos. Estes exercícios poderão tomar a forma de:

- Exercícios de repetição;
- Exercícios de integração;
- Exercícios de substituição;
- Exercícios de transformação;
- Microconversações.

b) *Escritos.* — A actividade escrita constitui, como se disse, a última fase num ciclo de aprendizagem em que a precedem a oralidade e a leitura. Numa gradação progressiva, de acordo com o nível de capacidade adquirida, os alunos habilitar-se-ão, no decorrer do ano, a uma prática escrita cada vez mais intensa e com mais possibilidades de ser directamente realizada. A composição livre constituirá o ponto



culminante, independente e específico para que tende essa actividade. O aluno tem ainda, no entanto, um caminho a percorrer, para o qual se afigura adequada, nesta fase de aprendizagem, uma exercitação através das seguintes possíveis formas de actividade escrita:

- Exercícios de integração, de substituição e de transformação;
- Respostas a questionários escritos ou orais;
- Perguntas sobre textos;
- Resumo e reconto de textos;
- Descrição de imagens;
- Narração de histórias mudas;
- Redacção de cartas;
- Composição dirigida sobre temas já estudados.

## 5 — Instrumentos didácticos

### Livro de textos

O livro, profusamente ilustrado com imagens sugestivas (fotografias, desenhos, reproduções de textos impressos, anúncios, por exemplo), deverá conter textos curtos em prosa e em verso — diálogos, narrativas, cartas, poesias, etc. — que possibilitem um ensino activo da língua e documentem com autenticidade o pensamento e a temática expostos na rubrica «Núcleos vocabulares e situacionais».

O livro de textos será utilizado apenas como um dos vários instrumentos de trabalho de que o professor e alunos dispõem. Sempre que necessário, o professor (e, nalguns casos, o próprio aluno) poderá completar, ampliar ou enriquecer um tema em estudo com outros textos ou documentos que ache oportunos ou mais válidos.

### Dicionários

Utilizar-se-ão apenas dicionários unilingues em que, a par da definição em termos acessíveis ou da imagem, a palavra apareça integrada em frases que ajudem a esclarecer o seu sentido e documentem, ao mesmo tempo, as construções que lhe dizem respeito.

É aconselhável que o professor, sempre que seja oportuno, ensine os alunos a consultar correctamente um dicionário unilingue.

### Material áudio-visual

Os auxiliares áudio-visuais podem levar os alunos a uma melhor compreensão auditiva e a uma expressão oral espontânea.

Embora não se deva atribuir à imagem (desenhos, recortes, diapositivos, filmes), neste nível de estudos, o papel dominante que tem nos métodos áudio-visuais na fase de iniciação da aprendizagem de uma língua estrangeira, não podemos deixar de a considerar necessária, não só como meio de explicação de vocabulário, de introdução ou ilustração de um tema em estudo, mas ainda como processo de mobilização de conhecimentos adquiridos.

É igualmente necessário, neste momento da aprendizagem, o recurso a material sonoro. Assim, sempre

que possível, o professor utilizará gravações de textos ou de quaisquer outros documentos sonoros elucidativos de situações reais.

Como é óbvio, só ao professor caberá julgar da oportuna utilização do material áudio-visual, empregando-o sempre como simples auxiliar de aprendizagem e adaptando-o às realidades da turma.

## 6 — Bibliografia sumária

### a) Didáctica das línguas estrangeiras

- AUPÈCLE, Maurice — *L'Apprentissage du Français Langue Vivante*. Librairies Antoine, Beyrouth, 1972.
- BOY, Monique — *Formes structurales du français*. Hachette-Larousse, 1969.
- CISÉCSY, Madeleine — *De la linguistique à la pédagogie. Le verbe français*. Hachette-Larousse, 1968.
- DELATTRE, Pierre — *Les exercices structuraux, pour quoi faire?* Hachette, 1971.
- GANTIER, Hélène — *L'enseignement d'une langue étrangère*. Presses Universitaires de France, 1968.
- FRANÇOIS, F. & COMPANYS, E. — *Les tests de langue*. Paris, Belc., 1969.
- MOTHE, J. C. — *L'évaluation du test dans la classe de français*. Collection Le Français dans le Monde. Hachette-Larousse, 1975.
- GIRARD, Denis — *Les langues vivantes*. Larousse, 1974.
- LÉON, Pierre & Monique — *Introduction à la phonétique corrective*. Hachette-Larousse, 1965.
- REBOULLET, André — *L'enseignement de la civilisation française*. Hachette, 1973.
- WAGNER, Emmanuèle — *De la langue parlée à la langue littéraire*. Hachette, 1965.

### b) Inventários lexicais, dicionários e gramáticas

- Le français fondamental*, 1<sup>o</sup> et 2<sup>o</sup> degrés. Institut Pédagogique National, Paris.
- FOURRÉ, Pierre — *Premier Dictionnaire en images*. Didier, Paris, 1962.
- GOUGENHEIM, Georges — *Dictionnaire fondamental de la langue Française*. Didier, 1958.
- MATORÉ, Georges — *Dictionnaire du vocabulaire essentiel*. Larousse, 1963.
- DUBOIS, LAGANE, NIOBEY e outros — *Dictionnaire du Français Contemporain*. Larousse, 1971.
- MAUGER, G. — *Grammaire pratique du français d'aujourd'hui*. Hachette, 1968.
- CHEVALIER, BLANCHE-BENVENISTE e outros — *Grammaire Larousse du Français Contemporain*. Larousse, 1964.

### c) Revistas

- Le français dans le monde* — Hachette-Larousse. Recomenda-se particularmente a leitura dos n.ºs 65, 73, 78, 85, 88, 90 (que contém o índice dos oitenta primeiros números), 98, 100, 105 e 114.
- Langue française* — Larousse. Recomenda-se a leitura do n.º 8 (Dezembro de 1970).

## Programa da disciplina de Francês

### (8.º ano de escolaridade)

(Nível 4)

#### Sumário

- I — Objectivos.
- II — Conteúdo programático:
- 1 — Núcleos vocabulares e situacionais;
  - 2 — Noções gramaticais.
- III — Sugestões didácticas.
- IV — Bibliografia.

## I — Objectivos

1 — Desenvolver nos alunos as capacidades de compreender, falar, ler e escrever a língua francesa actual e corrente, no âmbito das estruturas gramaticais e lexicais que a seguir se indicam:

1.1 — Conhecimentos gramaticais activos definidos segundo as prioridades estabelecidas pelo «francês fundamental»;

1.2 — O léxico determinado por um critério de utilidade e frequência que simultaneamente satisfaça as exigências dos núcleos temáticos programados e corresponda às indicações do inquérito do «francês fundamental».

2 — Desenvolver nos alunos a capacidade de utilizar:

2.1 — Formas de comunicação a nível internacional;

2.2 — Fontes veiculadas pelo idioma estrangeiro.

3 — Proporcionar aos alunos uma visão objectiva das realidades de vida do povo francês nos campos sócio-económico, político e cultural.

4 — Concretizando os objectivos atrás enunciados, e na sequência da aprendizagem anterior, pretende-se que, no termo do 8.º ano de escolaridade, o aluno:

4.1 — Tenha atingido um desenvolvimento harmonioso e equilibrado das capacidades linguísticas fundamentais, sendo capaz de:

4.1.1 — *Oralmente*, dialogar, fazer recontos, resumos, dramatizações, breves exposições, comentários (naturalmente não literários) e participar em debates no âmbito dos núcleos temáticos programados;

4.1.2 — *Por escrito*, e dentro do mesmo âmbito, construir perguntas e respostas, fazer recontos, resumos, narrações, descrições e dramatizações;

4.2 — Se sinta motivado para a progressiva descoberta dos aspectos mais significativos e actuais da civilização e cultura do povo francês.

## II — Conteúdo do programa

### 1 — Núcleos vocabulares e situacionais

No 8.º ano de escolaridade — 4.º ano da aprendizagem da língua estrangeira —, as áreas vocabulares a desenvolver ou a iniciar continuarão a enquadrar-se na perspectiva unitária da «vida quotidiana», definida no ano anterior e ilustrada por manifestações significativas de atitudes, comportamentos, modos de vida e de pensar.

Na sistematização que se segue, distinguem-se os temas que correspondem ao alargamento de áreas vocabulares e situacionais iniciadas em anos anteriores, os que são propostos pela primeira vez aos alunos e alguns temas optativos.

1 — Alargamento de áreas vocabulares e situacionais tratadas anteriormente:

*Intervenção social*: associações de estudantes, sindicatos: objectivos e formas de participação.

*Utilização de serviços públicos*: bibliotecas; museus; tribunais; bombeiros.

*Ocupação dos tempos livres*: as preferências dos jovens e dos adultos; exemplos de coincidência e de divergência.

*Viagens e actividades inerentes*.

2 — Temas a introduzir:

*Instituições e actividades políticas*: noções gerais; principais partidos; eleições.

*Imprensa*; a publicidade nos jornais e revistas.  
*A canção*: autores e intérpretes mais conhecidos; alguns textos\*.

*Problemas do meio ambiente*: luta contra a poluição; medidas de higiene pública.

*Assistência e segurança social*\*.

3 — Temas optativos\*:

Dentro de uma área que designamos por «mundo do trabalho» e que visa os aspectos significativos da actividade diária dos trabalhadores na cidade e ou no campo, propõe-se o tratamento de um ou mais dos temas seguintes:

*No sector económico*: agricultura, pesca, indústria, comércio (alguns índices de produção).

*No sector cultural e recreativo*: teatro, cinema, rádio, televisão.

### 2 — Noções gramaticais

1 — Consolidação da matéria estudada em anos anteriores, sobretudo da que se verifique constituir ainda problema para os alunos.

2 — Substantivos e adjectivos:

2.1 — Alguns femininos:

Do tipo *pareil, pareille*;

Do tipo *actif, active*;

2.2 — Alguns plurais:

Oposição *c'ou, clous / chou, choux*;

Oposição *tribunal, tribunaux / bal, bals*.

3 — Numerais:

Emprego de:

*Mil e mille*;

*Mille cent, mille deux cents, etc.*, a par de *onze cents, douze cents, etc.*, para os números entre 1100 e 1900.

4 — Pronomes pessoais:

Construções com duas formas de complemento (do tipo «il me l'a donné», «il le lui a donné»).

5 — Pronomes absolutos possessivos.

6 — Pronomes relativos:

Flexão de *lequel*;

Flexão de *lequel* precedido de preposição (*auquel ... duquel ...*);

\* Estes temas só serão tratados nos casos em que o nível das turmas o permita.

*Dont* (complemento de nome) \*;

Construções: *c'est ... qui, c'est ... que.*

7 — Pronomes interrogativos:

Flexão de *lequel?*

8 — Locuções pronominais indefinidas (como conhecimento passivo):

*N'importe qui, n'importe quoi, n'importe quel.*

9 — Verbos:

Para além dos modos e tempos estudados nos anos anteriores:

9.1 — Os verbos *être, avoir, y avoir, regarder, aller, venir, faire, dire, voir, mettre, prendre, sortir, attendre, finir, lire, écrire, partir, recevoir, connaître*, nas formas seguintes:

9.1.1 — Como conhecimento activo:

Condicional composto;

9.1.2 — Como conhecimento passivo:

«Passé simple»;

9.2 — Os verbos *ouvrir, pouvoir, vouloir, savoir, falloir*, nas formas seguintes:

9.2.1 — Como conhecimento activo:

Futuro composto;  
Condicional presente;  
Condicional composto;  
Presente do conjuntivo;  
Infinito composto;  
Gerundivo;

9.2.2 — Como conhecimento passivo:

«Passé simple»;

9.3. — Os verbos *devoir, croire*, nas formas seguintes:

9.3.1 — Como conhecimento activo:

Pretérito imperfeito do indicativo;  
Prétérito mais-que-perfeito do indicativo;  
Futuro simples;  
Futuro composto;  
Condicional presente;  
Condicional composto;  
Infinito composto;  
Gerundivo;

9.4 — Os verbos *s'en aller, s'asseoir, battre, boire, conduire, courir, dormir, envoyer, éteindre, mourir, naître, perdre, plaire, pleuvoir, rire, suivre, valoir, vivre*, nas formas de maior ocorrência.

10 — Os verbos *faire* e *laisser* como auxiliares (em construções do tipo «faire venir», «laisser tomber»).

11 — Concordância do particípio passado conjugado com o auxiliar *avoir*.

12 — Expressão da exclusão:

*sauf* (em frases do tipo «il a vendu tout ce qu'il possédait, sauf sa petite maison») \*

13 — Expressão da quantidade:

13.1 — Como conhecimento activo:

Locuções: *de plus en plus, de moins en moins* (em frases do tipo «les avions volent de plus en plus vite», «il est de moins en moins intéressé»);

13.2 — Como conhecimento passivo:

Locuções: *de plus, de moins, en plus, en moins* (em frases do tipo «il a deux ans de plus que moi», «je touche cent francs de moins que lui par mois», «il fait quelques petits travaux en plus de son métier», «il y a un carreau en moins dans la cuisine»).

14 — Expressão da comparação e da intensidade \*:

14.1 — *si* (a substituir *aussi* em frases negativas);

14.2 — *quel ... ! comme ... !*

15 — Expressão de diferentes circunstâncias:

15.1 — Modo e meio:

Advérbios em *ment* formados irregularmente;

15.2 — Causa (como conhecimento passivo):

*pour* (+ «infinitif passé»);  
*car, comme*;

15.3 — Fim (como conhecimento passivo):

*afin de, afin que*;

15.4 — Consequência:

*tellement ... que*;

15.5 — Concessão:

*quoique, bien que*;

15.6 — Lugar:

*quelque part, nulle part*;  
*n'importe où*;

15.7 — Tempo:

Construção *mettre ... pour* (em frases do tipo «il a mis trois heures pour faire cent kilomètres»);

15.8 — Condição:

Em estruturas do tipo:

*si*+ mais-que-perfeito do indicativo → *condicional composto* («si tu avais couru, tu serais arrivé plus tôt»).

\* As noções gramaticais assinaladas com asterisco só deverão ser estudadas no caso de aparecerem nos textos ou de serem exigidas pelo assunto a tratar.

### III — Sugestões didácticas

Tendo sido o programa de Francês do 8.º ano de escolaridade estruturado como **sequência lógica** do elaborado para o 7.º e pretendendo constituir com ele um todo coerente, *mantêm-se válidas para o programa do 8.º as indicações didácticas relativas ao ano anterior*. Convém, no entanto, acentuar que, nesta fase da aprendizagem da língua, os alunos, a partir das estruturas fundamentais adquiridas, devem intensificar tanto quanto possível a utilização de formas de expressão cada vez mais espontâneas, sendo naturalmente salvaguardado o critério da progressão do ensino.

O programa de Francês do 8.º ano, devendo «proporcionar aos alunos uma visão objectiva das realidades de vida dos povos que falam esse idioma nos campos sócio-económico, político e cultural», tem essencialmente em vista os elementos civilizacionais de natureza antropológica e sociológica que se exprimem por formas de linguagem corrente. Atende-se, assim, ao nível de aprendizagem linguística, por um lado, e, por outro, tendo em conta o princípio da interdisciplinaridade, às incidências temático-ideológicas do planeamento curricular.

Os componentes culturais a que se dá prioridade são os que directamente se prendem com o conhecimento de «atitudes, comportamento e modos de vida e de pensar», como já anteriormente se referiu. Esse conhecimento será adquirido como evidência decorrente das situações vivas em que se processa o aperfeiçoamento linguístico do aluno, quer pelo aproveitamento de textos e outros meios auxiliares (incluindo documentos sonoros), quer através de outras actividades desenvolvidas na aula ou fora dela.

Nesta perspectiva, os núcleos vocabulares e situacionais indicados requerem um tratamento dinâmico e realístico de modo que linguagem e situação se confundam no todo único que as interdetermina, integradas no meio geográfico e social que lhes é próprio.

Em relação a cada um dos grupos temáticos propostos, explicita-se:

#### 1 — Alargamento das áreas vocabulares e situacionais tratadas anteriormente

Este grupo visa essencialmente um alargamento de conhecimentos e não o aprofundamento de temas já tratados. Na verdade, com excepção da rubrica «Viagens», os aspectos indicados em cada núcleo temático não haviam sido explicitamente contemplados em anos anteriores. Assim, pensa-se que para tratar de cada um deles se não deverão exceder os limites de um apetrechamento linguístico elementar, determinados pelos critérios habituais de frequência e utilidade.

#### 2 — Temas a introduzir

O nível de competência linguística atrás referido continua válido para este grupo, podendo, no entanto, ser ultrapassado em função de alguns casos especí-

ficos, como, por exemplo, o dos textos das canções. Ainda no que diz respeito a canções, sugerem-se, além das que fazem parte do folclore tradicional, algumas canções.

No domínio *imprensa* convirá dar a conhecer aos alunos os nomes dos periódicos mais representativos e as suas características essenciais, sugerindo-se o processo, sempre aliciante, da análise do tratamento do mesmo tema ou notícia em dois ou três jornais diferentes.

Pretende-se, em suma, que os temas a introduzir sejam tratados não de forma exaustiva e sistematizada, mas numa abordagem suficientemente motivante e dinâmica para levar o aluno à descoberta de aspectos característicos da sociedade estrangeira, que ele irá comparando com aquela em que está inserido. A prática comparativa de realidades diferentes permitir-lhe-á desenvolver a capacidade de análise e o espírito crítico.

#### 3 — Temas optativos

Relativamente aos temas optativos, interessa que os alunos os abordem através de textos ou outros documentos que apresentem situações reais e vivas dos ambientes de trabalho, isto é, trabalhadores em laboração no meio profissional que lhes é próprio. Logo, os temas que se propõem nos sectores económico, cultural e recreativo serão de preferência perspectivados de dentro para fora, incidindo sobretudo no processo de produção e pondo em evidência a participação activa do trabalhador, a sua capacidade técnica ou a sua criatividade, quer se trate de um operário fabril, de um repórter de televisão ou de um operador cinematográfico.

A opção temática será feita conjuntamente por alunos e professores, consoante interesses próprios, eventualmente condicionados por características regionais ou razões de interdisciplinaridade.

Para além do que já foi explicitado relativamente à exploração dos núcleos vocabulares e situacionais, sugere-se a realização de *algumas actividades* não mencionadas no programa anterior e que podem contribuir para a consecução dos objectivos visados neste 8.º ano:

Preenchimento de formulários;

Respostas a anúncios;

Recolha de informações (em enciclopédias, jornais, revistas, mapas, catálogos, folhetos de propaganda turística e comercial, etc.) para elaboração de trabalhos sobre:

Zonas rurais e urbanas de particular interesse;

Festas nacionais ou regionais e seu significado;

Relações comerciais e culturais com o país estrangeiro;

Elaboração de jornais de parede (podendo incluir passatempos, curiosidades, jogos de palavras, horóscopos, receitas de pratos típicos);

Organização de pequenas exposições sobre aspectos do país estrangeiro;

Debates ainda incipientes (a partir de textos polémicos, provérbios ou aforismos, comentários ou até de uma simples gravura).

Na condução do debate interessa motivar o aluno para a progressiva utilização de formas linguísticas não condicionadas e, simultaneamente, cultivar nele a capacidade de tolerar opiniões diferentes da sua;

Breves entrevistas com estrangeiros (previamente preparadas e motivadas por acontecimentos da vida corrente ou pelas próprias rubricas do programa).

#### IV — Bibliografia sumária

Para além da bibliografia já indicada para o 7.º ano sugerem-se as seguintes obras ou publicações:

##### a) Didáctica das línguas estrangeiras

- ALLEN, E. D. & VALETTE, R. M. — *Modern Language Classroom Techniques*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.  
 CALLAMAND, Monique — *L'intonation expressive. Exercices systématiques de perfectionnement*. Collection Belc. Hachette-Larousse, 1973.  
 CLOSSET, F. R. — *Didactique des langues vivantes*. Marcel Didier, Editeur. Bruxelles-Paris (chap. II «Problèmes de l'enseignement culturel».)  
 GALISSON, Robert — *L'apprentissage systématique du vocabulaire*. Collection Belc. Livre du maître. Livre d'exercices. Hachette-Larousse, 1979.  
 MOTHE, Jean-Claude — *L'évaluation par les tests dans la classe de français*. Collection Belc. Hachette-Larousse, 1975.  
 RICHTERICH, René & SCHERER, Nicolas — *Communication orale et apprentissage des langues*. Collection F, Pratique Pédagogique. Hachette, 1975.

##### b) Dicionários e gramáticas

- Pe. i: Robert, Société du Nouveau Littré, Paris, 1967.  
 DAVAU, M., LALLEMAND, M. & COHEN — *Dictionnaire Bo. das. Dictionnaire du Français Vivant*, 1972.

##### c) Obras de consulta e textos subsidiários

- BLANCPAIN, Marc & COUCHOUD, Jean-Paul — *La Civilisation Française*. Hachette, 1972.  
 GIROD, Roger & GRAND-CLEMENT, Francis — *Comment vivent les Français*. Hachette, 1972.  
 MICHAUD, Guy — *Guide France*. Hachette, 1972.  
 MIQUEL, Pierre — *Problèmes et forces politiques de la France contemporaine*. Collection OÙ en est la France. F. Nathan, 1971.  
 PAOLETTI, Michel — *Civilisation française contemporaine*. Hatier, Paris, 1973.  
 MILLOT, Y. & MILLOT R. — *Demain, la vie ...* Lib. Eugène Belin. Paris, 1970 — *Regards sur le monde*. Lib. Eugène Belin. Paris, 1972.  
*Lire et Savoir* (títulos vários). Didier.  
*Textes en français facile* (títulos vários). Hachette.  
*Textes en français facile. — Série Civilisation*. Hachette:  
*La vie politique en France;*  
*Les journaux français;*  
*On en parle aujourd'hui;*  
*La chanson française aujourd'hui;*  
*Le cinéma français aujourd'hui.*

##### d) Revistas

- Brèves nouvelles de France* (publication hebdomadaire). Association pour la Diffusion de la Pensée Française.  
 Bibliothèque de Travail — C. E. L. Cannes — Recomenda-se a leitura dos n.ºs:  
 184 — *Les pompiers de Paris*.  
 572 — *Le nettoyage de Paris*.

- 598 — *L'usine sidérurgique de Dunkerque*.  
 608 — *La publicité*.  
 611 — *Strasbourg, port français du Rhin*.  
 638 — *Gens de théâtre*.

*Langages* — Didier-Larousse. Recomenda-se a leitura do n.º 39, de Setembro de 1975, *Linguistique et pédagogie des langues. Le Français dans le Monde*: para além dos já indicados, recomenda-se a leitura dos n.ºs 115, 117 e 121.  
*Passé-Partout* — Revue française pour la jeunesse du monde (cito números por ano).  
*Record*, publication bimensuelle. Bayard-Presses, Paris.

### Programa da disciplina de Inglês

#### (7.º e 8.º anos de escolaridade)

(Níveis 1 e 2)

##### Sumário

- 1 — Objectivos.
- 2 — Esquema programático
- 3 — Tópicos/funções/noções.
- 4 — Estruturas e categorias gramaticais.
- 5 — Aspectos prosódicos.
- 6 — Bibliografia.

#### Objectivos

##### 1 — Objectivos gerais

São objectivos da disciplina de Inglês:  
 1.1 — Facultar aos alunos a aquisição de um instrumento de:

- Comunicação oral e escrita a nível internacional; Informação geral e/ou específica;
- Enriquecimento cultural (conhecimento da maneira de pensar, viver e sentir dos povos de expressão inglesa);
- Participação em actividades úteis e interessantes, sejam de carácter profissional, social ou recreativo;

1.2 — Motivar os alunos para uma progressiva segurança do estudo da língua inglesa, quer incutindo-lhes confiança na sua própria capacidade de aprendizagem, quer sensibilizando-os, através da necessária informação, para a importância de que se reveste actualmente o conhecimento de um idioma que é:

- Falado por 340 milhões de indivíduos (onde e quem o fala);
- O mais generalizado veículo de comunicação a nível internacional;
- A primeira língua internacional nos domínios diplomático e comercial;
- Veículo de aspectos culturais cuja influência é particularmente sensível no mundo dos jovens (jazz, cinema americano, música pop).

##### 2 — Objectivos específicos

Deverão estes dois anos iniciais de aprendizagem da língua inglesa apetrechar os alunos com as capacidades de:

- 2.1 — Se exprimirem oralmente e por escrito dentro dos limites quantitativos e qualitativos determinados pelo programa (funções, estruturas e vocabulário);
- 2.2 — Compreenderem a língua inglesa, nas suas formas oral e escrita, um pouco para além dos referidos limites;

2.3 — Transferirem para novas situações os conhecimentos linguísticos adquiridos, por forma a:

2.3.1 — Produzirem enunciados que, apesar de eventuais omissões ou incorrecções, possam ser identificados e interpretados por outros falantes.

### 3 — Objectivos comportamentais

«The basic characteristic [...] used in the specification of objectives [...] is that it serves to specify foreign language ability as *skill* rather than *knowledge* and determines only in the second place what *language forms* (words, structures, etc.) the learner will have to be able to handle in order to do all that has been specified.»

J. A. van Ek  
L. G. Alexander

Considerando que uma língua é fundamentalmente um sistema de comunicação, julga-se indispensável facultar a quem aprende a capacidade de se expressar na língua em estudo o mais cedo possível, tanto mais que a satisfação pessoal proveniente dessa capacidade actua como factor altamente motivante. Nesta perspectiva, é importante que se dê aos alunos, mais do que a possibilidade de reproduzir mecanicamente modelos apresentados, formalmente correctos mas de que o elemento de expressão pessoal está ausente, a capacidade de usar a língua funcionalmente, para fins de comunicação autêntica, ainda que a princípio, inevitavelmente, muito limitados e por forma incipiente.

A especificação dos objectivos comportamentais tem a vantagem evidente de dar aos que estão envolvidos no processo do ensino/aprendizagem uma visão clara e objectiva do que deles se espera, perspectivando o ensino para um aumento da eficiência da aprendizagem. Esta especificação pressupõe, no entanto, a indicação do grau de capacidade que o aluno deverá atingir, principalmente no que se refere ao *ouvir* e *falar* porque mais directamente servem a interacção imediata.

**Ouvir.** — Os alunos devem ser capazes de compreender, desde que expressos no dialecto-padrão (quer na pronúncia padrão, quer nas pronúncias que apresentem uma leve coloração regional, estrangeira e/ou sócio-económica):

- As perguntas que lhes sejam feitas no âmbito dos tópicos constantes do programa;
- Informações que lhes sejam dadas dentro dos mesmos tópicos;
- As respostas mais prováveis a perguntas que eles próprios eventualmente façam;
- As réplicas mais prováveis a questões por eles próprios levantadas ou a respostas que eles próprios produzam (interacção);
- Avisos como «Be careful», «Stop», «Hurry up».

**Falar.** — Os alunos devem ser capazes de realizar as funções de linguagem especificadas no programa utilizando os expoentes lexicais e estruturais referidos ou outros igualmente apropriados.

Como falantes, os alunos deverão fazer-se facilmente entender por um ouvinte com o domínio da língua de um nativo ou quase nativo.

Pode considerar-se que os alunos se fazem entender desde que se expressem:

- Sem muitas hesitações;
- Com razoável precisão;
- Com razoável correcção (gramatical, lexical, fonética).

**Ler.** — Os alunos devem ser capazes de ler:

- Cartas informais dentro dos tópicos especificados no programa;
- Textos curtos em que predominem vocabulário e estruturas conhecidos.

**Escrever.** — Os alunos devem ser capazes de escrever, dentro dos tópicos, funções de linguagem, noções específicas e estruturas constantes do programa:

- Bilhetes e breves cartas informais;
- Minidiálogos (quatro a seis intervenções);
- «Open-dialogues», ou seja, diálogos em que são dadas as réplicas alternadas;
- Composições orientadas através de questionário ou esquema.

## Esquema programático

### Funções de comunicação

«While it would be foolish to deny that mastery of the grammatical system is important for wide-ranging and effective communication, it can be argued that in concentrating our attention on the forms by which communication is achieved, we have tended to lose sight of the purposes for which language is being learned.»

D. A. Wilkins  
(Approaches to syllabus design)

O pressuposto de que o conhecimento de palavras e estruturas possa, por si só, servir as necessidades de comunicação tem sido recentemente posto em dúvida, assistindo-se neste momento a uma mudança de perspectiva no ensino/aprendizagem das línguas.

Para os que defendem o *communicative approach*, aprender uma língua é aprender a comunicar e, portanto, a aprendizagem implica não só compreender e produzir frases gramaticalmente correctas, mas também saber usá-las nos diferentes contextos, de modo a estabelecer uma efectiva comunicação.

Porém, uma das dificuldades deste novo *approach* reside no facto de não existir ainda uma sistematização dos elementos da língua/comunicação em paralelo com a já existente sistematização da língua/forma. No que se refere à língua inglesa, começam agora a surgir as primeiras tentativas de sistematização da língua/comunicação, realizadas por equipas de linguistas e autores de livros de textos.

A selecção de funções e do material linguístico implícito que a seguir se apresenta, baseada em *A Communicative Grammar of English*, de G. Leech e J. Swartvik, pretende contemplar a sistematização da língua como comunicação, partindo da relação intrínseca entre os seus aspectos funcionais e formais. Mantiveram-se as designações em inglês, não só pelas dificuldades de tradução já anteriormente menciona-

das, mas também por receio de trair as intenções dos autores em matéria tão recente.

## 7.º ano

*A — Information, reality and belief:*

1 — Statements, questions and responses:

1.1 — Questions and answers:

1.1.1 — Yes. No questions, e.g.:

Is she a <sup>↑</sup>nice girl?

Yes.

Yes, she <sup>↓</sup>is.

No.

1.1.2 — WH — Questions (who, what, when, how), e.g.:

Where do you <sup>↓</sup>live?

(I live) in <sup>↓</sup>London.

1.1.3 — Questions about alternatives (or), e.g.:

Would you like <sup>↑</sup>tea or <sup>↓</sup>coffee?

<sup>↓</sup>Coffee, please.

1.1.4 — Tag questions: requests for confirmation, e.g.:

He likes his <sup>↓</sup>job, <sup>↑</sup>doesn't he?

1.1.5 — Polite question, e.g.:

What's your <sup>↓</sup>name, please?

1.1.6 — Short questions (where? when? who? why?), e.g.:

John is <sup>↓</sup>angry. <sup>↑</sup>Why?

1.1.7 — Echo questions: requests for repetition, e.g.:

[(I) beg] your <sup>↑</sup>pardon?

1.1.8 — Responses to statements, e.g.:

Attention signals: <sup>↑</sup>Yes? I <sup>↓</sup>see.

Expressing surprise, interest, regret: <sup>↑</sup>Really? <sup>↑</sup>Oh?

Oh <sup>↓</sup>dear.

1.1.9 — Short answers/statements (incomplete sentences), e.g.:

I <sup>↓</sup>agree.

Of <sup>↓</sup>course/Of <sup>↓</sup>course not.

<sup>↑</sup>Good!

Silly <sup>↑</sup>boy!

<sup>↑</sup>Help!

1.2 — Affirmation and denial:

1.2.1 — Affirmation, e.g.:

What a pity Mary isn't here!

(But) she <sup>↓</sup>is here.

1.2.2 — Denial, e.g.:

Can you speak German?

No, I <sup>↓</sup>can't.

1.3 — Agreement and disagreement:

1.3.1 — Inquiring about agreement or disagreement, e.g.:

Do you <sup>↑</sup>agree?

1.3.2 — Agreement, e.g.:

All right.

<sup>↓</sup>Right/Yes.

1.3.3 — Disagreement, e.g.:

I don't <sup>↓</sup>agree.

2 — Degrees of likelihood:

2.1 — Possibility (may), e.g.:

It <sup>↓</sup>may rain.

2.1.1 — Ability (can, can't), e.g.:

Can you drive a car?

3 — Attitudes to truth:

3.1 — Belief, opinion, e.g.:

<sup>↓</sup>In my opinion he drives too fast.

*B — Mood, emotion, attitude:*

1 — Emotive emphasis:

1.1 — Interjections, e.g.:

<sup>↓</sup>Oh, what a beautiful present.

<sup>↓</sup>Wow, what a fantastic goal.

<sup>↓</sup>Ugh, what a mess.

<sup>↓</sup>Mhm, that's good.

1.2 — Exclamations, e.g.:

What a <sup>↓</sup>nice girl!

How <sup>↓</sup>funny!

I'm <sup>↓</sup>so happy!

1.3 — Stress, e.g.:

I'm <sup>↓</sup>terribly <sup>↑</sup>sorry!

What <sup>↑</sup>are you <sup>↓</sup>doing?

2 — Describing emotions, e.g.:

I was <sup>↓</sup>furious with John.

Is he <sup>↓</sup>pleased with his present?

- 2.1 — Liking and disliking, e.g.:  
She likes/loves/enjoys *parties*.
- 2.2 — Satisfaction, approval, e.g.:  
This is *very* good/nice.  
It's *all* right.  
Do you like this?
- 2.3 — Dissatisfaction, disapproval, reproach, e.g.:  
I *don't* like this.
- 2.4 — Indifference, e.g.:  
It *doesn't* matter.  
I *don't* mind.
- 3 — Volition:
- 3.1 — Willingness, e.g.:  
Who *will* lend me a pen?  
I *will*.
- 3.2 — Wish, e.g.:  
Let's *listen* to some music.
- 3.3 — Intention, e.g.:  
Are you *going* to catch the bus?
- 4 — Permission and obligation:
- 4.1 — Permission, e.g.:  
May/*can* we dance in here?  
Yes, you *can/may*.
- 4.2 — Obligation or compulsion, e.g.:  
You *must* work hard.
- 4.3 — Prohibition, e.g.:  
Can we play here?  
No, I'm afraid you *can't*.
- 5 — Influencing people:
- 5.1 — Commands, e.g.:  
Shut the *door*.  
You *must* be careful.  
Sit *down*, *will* you.  
Come *here*, *Michael*.  
Will you be *quiet*!  
Hurry *up*!
- 5.2 — Requests, e.g.:  
Will you lend me your *pen* please?  
Yes, *certainly*.  
*Here* it *is*.
- 5.3 — Advice, suggestions and invitations, e.g.:  
Come in and sit *down*.  
Would you like to come with *me*?  
I'd *love* to.  
How about |  
What about | gong to the *cinema*?
- 5.4 — Warnings, promises and threats, e.g.:  
Look out!  
Mind (your head)!  
Be *careful*!  
Stop eating those sweets.
- 6 — Friendly communications:
- 6.1 — Greetings, e.g.:  
Good *morning/afternoon/evening*.  
Hello.  
Hello (in answering the telephone).
- 6.2 — Farewells, e.g.:  
Good *bye*.  
See you *later*.  
Good *night*.  
See you *tomorrow*.
- 6.3 — Introductions, e.g.:  
This is John *Smith*.  
How do you *do*? (formal).  
Hallo (informal).  
How *are* you?  
Glad to *meet* you.
- 6.4 — Starting a conversation, e.g.:  
How are *you*?  
(I'm *fine*).  
Very *well*, *thank* you. And *you*?  
(It's a) lovely *day*, *isn't* it?  
Yes, *isn't* it beautiful.  
What miserable *weather*!  
*Terrible*.



## 6.5 — Thanks, apologies, regrets, e.g.:

Thank you.

Thanks very *much*.Thanks a *lot*.Not at *all*.That's all *right*.Excuse *me*.(I'm) *sorry*.Please don't *worry*.

## 6.6 — Good wishes, congratulations, e.g.:

Good luck!

Have a good time.

Merry Christmas.

Happy New Year.

Happy birthday (to you).

Congratulations on...

## 6.7 — Offers, e.g.:

Can I open the *door* for you?No, *please*, don't *bother*.

Here/there you are.

## 8.º ano

## A — Information, reality and belief:

## 1 — Questions about alternatives, e.g.:

Shall we go by *train* or by *bus*?By *bus*.

## 2 — Polite questions, e.g.:

Could you tell me your *telephone number*, *please*?

## 3 — Notices, e.g.:

No entry.

No parking.

## 4 — Reported statements and questions direct speech, e.g.:

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <i>Did your team win?</i> | John asked.<br>asked John.<br>he asked. |
|---------------------------|---|

## 5 — Inquiring about agreement or disagreement, e.g.:

Do you think so, *too*?

## 6 — Belief, opinion, e.g.:

I think so.

I don't think so.

## B — Mood, emotion, attitude:

## 1 — Exclamations, e.g.:

What *beautiful shoes!*

## 2 — Liking and disliking, e.g.:

He likes me *to work* hard.

## 3 — Volition, e.g.:

I want you to read this letter.

## 4 — Suggestion, e.g.:

Shall we listen to some music?

## 5 — Friendly communication:

## 5.1 — Beginning and ending letters.

## 5.2 — Offers, e.g.:

Shall I get you a *chair*?

## 5.3 — Getting someone's attention, e.g.:

Excuse me! (if name unknown).

John, I want you.

I have you got a minute, Mr. Johnson?

## Tópicos/Funções/Noções

O critério de selecção dos tópicos e correspondentes noções específicas para este programa parte do que se considera a realidade circundante mais próxima da generalidade dos alunos e fundamenta-se no que os documentos *Waystage* e *Threshold Level*, publicados, respectivamente, em 1977 e 1975 pelo Conselho da Europa, designam por «common core».

As características específicas do meio sócio-cultural em que cada escola se insere, a par dos interesses e vivência dos alunos, determinarão a prioridade, sequência e desenvolvimento no tratamento das unidades temáticas, bem como as alterações que o professor julgar conveniente introduzir, substituindo-as inclusivamente por outras que considera mais adequadas e não contempladas no programa. A distribuição de unidades temáticas feita para o 7.º e 8.º anos deve ser mesmo entendida como uma proposta de incidências e nada mais.

Na impossibilidade de prever exactamente quando e com que finalidade os alunos vão utilizar de futuro a língua cujo estudo agora iniciam, houve a intenção de apetrechá-los com vocabulário suficiente para servir as suas necessidades mais imediatas de comunicação com o professor e com os colegas, para falarem de si próprios e para obterem informações que lhes interessem.

No inventário de expoentes lexicais (Specific Notions), que não pretende ser de modo algum exaustivo, seguiu-se o critério de os registar apenas uma vez, ainda que, obviamente, estejam relacionados com várias unidades temáticas e tenham, por conseguinte, de ser utilizados repetidamente. Observa-se, contudo, que se espera que todos os expoentes lexicais referidos constituam, no termo do 8.º ano, o vocabulário mínimo activo do aluno, ou seja, por outras palavras, que ele os use adequadamente, não se limitando a reconhecê-los.

## 7.º ano

| Topic areas  | Language functions   | Specific notions   |
|--|--|--|
| <p><b>1 — Identificação pessoal.</b></p> <p>1.1 — Nome.</p> <p>1.2 — Morada.</p> <p>1.3 — Número de telefone.</p> <p>1.4 — Data e local de nascimento.</p> <p>1.5 — Idade.</p> <p>1.6 — Sexo.</p> <p>1.7 — Estado civil.</p> <p>1.8 — Nacionalidade.</p> <p>1.9 — Origem.</p> <p>1.10 — Profissão ou ocupação.</p> | <p>1 — Os alunos devem ser capazes de prestar informações sobre si próprios, e, quando apropriado, obter de outros informações referentes a:</p> <p>1.1 — Primeiro(s) nome(s) e apelidos(s); indicar a ortografia se necessário. Ex.: What's your name? Can you spell it, please?</p> <p>1.2 — Morada de casa, indicar a ortografia, se necessário. Ex.: What's your address? Where do you live? (I live) in ... (localidade), at ... (número da porta), on the ... (andar).</p> <p>1.3 — Ex.: 55 378=double five three seven eight; 9043=nine [ou] four three.</p> <p>1.4 — Ortografia do nome do local, se necessário. Ex.: When is your birthday? In ... (mês). On ... (dia e mês); Where were you born? In ... (local).</p> <p>1.5 — Ex.: How old are you? I'm ... (years old).</p> <p>1.6 — Ex.: He is a young man.</p> <p>1.7 — Ex.: Are you married? No, I'm not married.</p> <p>1.8 — Ex.: I'm Portuguese. He's American.</p> <p>1.9 — Ex.: Where are you from? I'm from ...</p> <p>1.10 — Ocupação presente; profissão que tencionam exercer após a conclusão dos estudos. Ex.: What's your job? What do you do (for a living)?</p> | <p>1.1 — name<br/>first name<br/>surname<br/>Mr<br/>Mrs<br/>Miss<br/>to be<br/>to spell<br/>letter<br/>Nomes das letras do alfabeto.</p> <p>1.2 — address<br/>to live<br/>road<br/>street<br/>park<br/>square<br/>house-number<br/>(numerais cardinais necessários)<br/>floor<br/>ground floor<br/>right<br/>left</p> <p>1.3 — telephone<br/>telephone number</p> <p>1.4 — to be born<br/>Nomes dos meses.<br/>Numerais ordinais até 31.<br/>Numerais cardinais usados para indicar anos (ex.: 1978).<br/>birthday</p> <p>1.5 — old<br/>young<br/>year<br/>month<br/>day</p> <p>1.6 — man, men<br/>boy<br/>woman, women<br/>girl</p> <p>1.7 — married<br/>not married<br/>family<br/>child, children<br/>husband<br/>wife</p> <p>1.8 — nationality<br/>foreign<br/>foreigner<br/>Portuguese<br/>Nomes de nacionalidades de nativos de países de língua inglesa.</p> <p>1.9 — Nomes de vários países, em especial dos de língua inglesa.</p> <p>1.10 — university<br/>course<br/>to learn<br/>to take (lessons, a course)</p> |

| Topic areas  | Language functions   | Specific notions  |
|--|--|---|
| 1.10 — Profissão ou ocupação.<br>( <i>Continuação.</i> ) | 1.10 — Ocupação presente; profissão que tencionam exercer após a conclusão dos estudos. Ex.:<br>What's your job? What do you do (for a living)?<br>( <i>Continuação.</i> )                                     | to leave (school)<br>pupil<br>student<br>job<br>Nomes de profissões.  |
| 1.11 — Família.  | 1.11 — Constituição da família e relações de parentesco.<br>Ex.: How many people are there in your family?<br>Do you have   any<br>Have you (got)   sisters?   | 1.11 — family<br>parents<br>father<br>mother<br>son<br>daughter<br>brother<br>sister<br>baby, babies<br>people  |
| 1.12 — Carácter, temperamento, disposição.               | 1.12 — Caracterização genérica de outras pessoas.<br>Ex.: What sort of man is he?  | 1.12 — Kind (adj.)<br>nice<br>bad<br>funny<br>stupid<br>intelligent<br>lazy<br>silly<br>clever  |
| 2 — A casa (house and home).                             | 2 — Os alunos devem ser capazes de dizer onde e em que condições eles e outros vivem e de procurar obter informação semelhante, no sentido de:   |   |
| 2.1 — Tipos de habitação.                                | 2.1 — Descrever o tipo de casa em que vivem. Ex.:<br>I live in a flat.   | 2.1 — house<br>flat<br>building   |
| 2.2 — Divisões, partes da casa.                          | 2.2 — Descrever o interior da sua residência.  | 2.2 — room<br>kitchen<br>bathroom<br>bedroom<br>living-room<br>garden<br>cellar<br>stairs<br>lift<br>door<br>wall<br>window<br>hall<br>corridor<br>colour<br>Nomes das cores.<br>dining-room<br>long<br>short<br>new<br>modern  |
| 3 — Vida em casa.  | 3 — Os alunos devem ser capazes de trocar informações com outros no sentido de:  |   |
| 3.1 — Rotina diária.                                     | 3.1 — Dizer a que horas se levantam e se deitam habitualmente, a que horas comem, como costumam passar os fins de semana, se têm trabalhos a fazer, como ocupam o dia. Ex.:<br>I often go out in the evenings. | 3.1 — to wake up<br>to get up<br>to go to (bed, school)<br>to go home<br>to have (breakfast, lunch, dinner)<br>meal<br>homework<br>(to be) busy<br>(to be) free<br>to read<br>book<br>to listen to<br>radio<br>record<br>record-player<br>to watch (T. V.)<br>to go out |

| Topic areas  | Language functions  | Specific notions  |
|--|---|---|
| 3.1 — Rotina diária.<br>(Continuação.)   | 3.1 — Dizer a que horas se levantam e se deitam habitualmente, a que horas comem, como costumam passar os fins de semana, se têm trabalhos a fazer, como ocupar o dia. Ex.: I often go out in the evenings.<br>(Continuação.) | to visit<br>friend<br>to go for a walk<br>to set the table<br>to wash the dishes<br>to help<br>to make (the bed)<br>to wash<br>to comb<br>to clean<br>spoon<br>fork<br>knife<br>plate<br>glass<br>bottle<br>cup<br>saucer<br>to cook                        |
| 3.2 — «Pets».  | 3.2 — Dizer que animais têm ou de que gostam.   | 3.2 — pet   |
| 4 — Vida escolar.  | 4 — Os alunos devem ser capazes de trocar informações sobre:  |   |
| 4.1 — Quando as aulas começam e acabam; quantas aulas têm por dia e quanto duram; intervalos; quando e onde almoçam; se lhes marcam trabalhos para casa. | 4.1 — Quando as aulas começam e acabam; quantas aulas têm por dia e quanto duram; intervalos; quando e onde almoçam; se lhes marcam trabalhos para casa.  | 4.1 — school (=school-time)<br>lesson<br>*break (=interval)<br>to arrive  |
| 4.2 — Ano escolar.   | 4.2 — Datas e duração das férias escolares.   | 4.2 — to begin<br>to end<br>term<br>holidays<br>Christmas<br>Easter<br>Summer holidays  |
| 4.3 — Sala de aula.  | 4.3 — Actividades de rotina na sala de aula; possibilidade de utilização de objectos e mobiliário próprios da sala de aula. Ex.: Can you lend me a pencil? Shall I open the window?   | 4.3 — blackboard<br>duster<br>pen<br>pencil<br>rubber<br>note-book<br>sheet of paper<br>desk<br>to borrow<br>to lend<br>to put away<br>classroom<br>homework<br>to show<br>bag<br>to take<br>to write<br>" "<br>to rub off<br>to turn on/off<br>(the light) |
| 5 — Tempos livres.   | 5 — Os alunos devem ser capazes de trocar informações com outros sobre:   |   |
| 5.1 — Leituras.  | 5.1 — O que lêem regularmente e o que mais apreciam ler.  | 5.1 — newspaper<br>magazine<br>article<br>page<br>advertisement   |
| 5.2 — Férias.  | 5.2 — Com quem e como passam as férias, quanto tempo estas duram; descrever férias passadas, onde estiveram, com quem, por quanto tempo, o que viram, o que fizeram.  | 5.2 — tourist<br>journey<br>group<br>together<br>to spend<br>country<br>town<br>city<br>village<br>place<br>world   |

| Topic areas                            | Language functions   | Specific notions   |
|--|--|--|
| 5.2 — Férias.<br>(Continuação.)        | 5.2 — Com quem e como passam as férias, quanto tempo estas duram; descrever férias passadas, onde estiveram, com quem, por quanto tempo, o que viram, o que fizeram. | to stay<br>to visit<br>to see  |
| 6 — Viagens, deslocações.              | 6 — Os alunos devem ser capazes de trocar informações sobre:   |  |
| 6.1 — Transportes públicos e privados. | 6.1 Que transportes utilizam mais frequentemente, quanto tempo demoram em trajectos habituais.   | 6.1 — to travel by<br>to walk<br>to come<br>to carry<br>box<br>suitcase<br>luggage<br>heavy<br>light<br>to leave (=to depart)<br>bus<br>train<br>tram<br>underground<br>boat<br>taxi<br>acroplane<br>railway-station<br>bus-stop<br>to go to<br>to hurry<br>to wait<br>to wait for<br>to take (duration)<br>to drive (a car)<br>to park<br>bicycle<br>motor-cycle<br>time-table<br>fast<br>slow<br>to fly<br>to come from (proveniência) |
| 7 — Saúde e bem-estar.                 | 7 — Os alunos devem ser capazes de expressar como se sentem e inquirir junto de outros no mesmo sentido.   |  |
| 7.1 — Partes do corpo.                 | 7.1 — Mencionando, se necessário, partes do corpo.<br>Ex.: My back hurts.  | 7.1 — head<br>back<br>arm<br>hand<br>leg<br>foot, feet<br>tooth, teeth<br>heart<br>stomach<br>face<br>mouth<br>ear   |
| 7.2 — Estados físicos.                 | 7.2 — Ex.: I feel hungry.  | 7.2 — to feel<br>ill<br>well<br>hungry<br>thirsty<br>tired<br>to look (=have a certain appearance)<br>to rest<br>rest<br>to sleep<br>sleepy<br>to hurt   |
| 7.3 — Estados psíquicos.               | 7.3 — Ex.: Are you sad?  | 7.3 — angry<br>sad<br>happy<br>miserable<br>pleased  |

| Topic areas          | Language functions  | Specific notions   |
|----------------------|---|--|
| 8 — Comida e bebida. | 8 — Os alunos devem ser capazes de expressar preferência ou desagrado relativamente a alimentos e bebidas; trocar informações sobre locais onde se pode comer e beber.                                | 8 — meal<br>food<br>to eat<br>to drink<br>soup<br>drink(s)<br>meat<br>chicken<br>milk<br>fish<br>omelette<br>vegetables<br>potatoes<br>salad<br>egg<br>rice<br>spaghetti<br>salt<br>pepper<br>mustard<br>bread<br>roll<br>butter<br>slice<br>cheese<br>dessert<br>fruit<br>apple<br>pear<br>banana<br>orange<br>ice-cream<br>cake<br>jam<br>tea<br>sugar<br>beer<br>wine<br>whisky<br>fruit-juice<br>water<br>sandwich<br>hot<br>cold<br>nice<br>sweet<br>bitter<br>warm<br>thick<br>thin<br>piece<br>to taste<br>steak<br>to have (for lunch, dinner, tea)<br>biscuit<br>restaurant<br>snack-bar<br>pub<br>waiter<br>waitress<br>menu<br>bill<br>good |
| 9 — Locais.          | 9 — Os alunos devem ser capazes de indicar a outros o caminho ou onde ficam determinados locais, se necessário referindo distâncias e duração do trajecto, e de procurar obter informações idênticas. | 9 — map<br>north<br>south<br>east<br>west<br>point (in the map)<br>straight on<br>to turn (right, left)<br>to cross<br>to pass (=go past)<br>crossing<br>bridge<br>corner<br>end   |

| Topic areas   | Language functions   | Specific notions   |
|---|--|--|
| <b>9 — Locais.</b><br><i>(Continuação.)</i>   | 9 — Os alunos devem ser capazes de indicar a outros o caminho ou onde ficam determinados locais, se necessário referindo distâncias e duração do trajecto, e de procurar obter informações idênticas.  | side<br>path<br>direction<br>way<br>far<br>distance<br>to follow<br>on the right (left)  |
| <b>10 — Língua estrangeira.</b><br><br>10.1 — Capacidade de expressão.<br><br>10.2 — Compreensão. | 10 — Os alunos devem ser capazes de discutir o uso de uma língua estrangeira, no sentido de:<br><br>10.1 — Pedir informação a outros sobre como se diz em inglês qualquer coisa que necessitem expressar ou a que queiram fazer referência. Ex.: What do you call that in English?<br><br>10.2 — Formular perguntas, manifestar dúvidas; confirmar compreensão; manifestar entendimento; corrigir outros e pedir para ser corrigido, quando necessário; pedir esclarecimentos. Ex.: What's the meaning of that word? | 10.1 — to call<br>to say<br>to tell<br><br>10.2 — (I beg your) pardon<br>to repeat<br>allow (ly)<br>clear<br>to understand<br>to mean<br>correct/right<br>wrong<br>to pronounce<br>question<br>answer<br>to answer<br>meaning<br>to hear   |
| <b>11 — Tempo cronológico.</b>  | 11 — Os alunos devem ser capazes de: perguntar e dizer horas e datas; referir partes do dia e estações do ano. Ex.: What time is it? It's at ... o'clock.  | 11 — o'clock<br>half<br>a quarter<br>time<br>Nomes das estações do ano.<br>season<br>morning<br>afternoon<br>evening<br>night<br>yesterday<br>today<br>tomorrow  |
| <b>12 — Tempo atmosférico.</b><br>12.1 — Condições atmosféricas.                                  | 12 — Os alunos devem ser capazes de:<br>12.1 — Referir o estado do tempo; caracterizar e inquirir sobre as condições atmosféricas em Portugal e na Grã-Bretanha nas diferentes estações do ano.  | 12.1 — weather<br>cold<br>hot<br>fine<br>bad<br>warm<br>cool<br>sun<br>sunny<br>to shine<br>rain<br>rainy<br>to rain<br>snow<br>to snow<br>ice<br>wind<br>windy<br>fog<br>foggy<br>cloud<br>cloudy<br>dark<br>light<br>sky<br>moon<br>star |

## 8.º ano

| Topic areas   | Language functions  | Specific notions   |
|---|---|--|
| <p><b>1 — Identificação pessoal.</b></p> <p>1.1 — Locais de trabalho.</p> <p>1.2 — Aspecto físico.</p>                          | <p>1 — Os alunos devem ser capazes de prestar informações e inquirir de outros sobre:</p> <p>1.1 — Onde gostariam de trabalhar; onde trabalham ou trabalharam. Ex.: I'm going to work in a factory.</p> <p>1.2 — Ex.: What does she look like?</p>  | <p>1.1 — factory school<br/>office<br/>farm<br/>business<br/>shop<br/>to sell<br/>to buy<br/>hospital<br/>to work</p> <p>1.2 — to look like<br/>beautiful<br/>attractive<br/>ugly<br/>handsome<br/>small<br/>big<br/>short<br/>tall<br/>thin<br/>fat<br/>fair<br/>blend<br/>dark<br/>black<br/>grey<br/>white<br/>green<br/>blue<br/>hair<br/>nose<br/>eyes</p>  |
| <p><b>2 — A casa (house and home).</b></p> <p>2.1 — Mobiliário e objectos.</p> <p>2.2 — Região.</p> <p>2.3 — Fauna e flora.</p> | <p>2 — Os alunos devem ser capazes de descrever o meio em que vivem e de procurar obter informação semelhante, no sentido de:</p> <p>2.1 — Descrever o interior da sua casa. Ex.: There is a nice poster in my room.</p> <p>2.2 — Caracterizar a região onde habitam ou outras que conheçam; características sob aspectos genéricos dos países que constituem o Reino Unido. Ex.: In our region there are many farms.</p> <p>2.3 — Caracterizar a fauna e flora da região onde vivem e eventualmente a de outras regiões.</p> | <p>2.1 — cupboard<br/>chair<br/>lamp<br/>table<br/>bed<br/>desk<br/>picture<br/>plant<br/>poster<br/>shelf<br/>shower<br/>refrigerator<br/>radio<br/>television<br/>washing-machine<br/>clock<br/>(gas) cooker</p> <p>2.2 — region<br/>lake<br/>hill<br/>mountain(s)<br/>forest<br/>sea<br/>beach<br/>island<br/>river<br/>valley<br/>field<br/>country<br/>beautiful<br/>high<br/>deep</p> <p>2.3 — flower<br/>tree<br/>grass</p> |



| Topic areas                                 | Language functions  | Specific notions   |
|---|---|--|
| 2.3 — Fauna e flora.<br>(Continuação.)      | 2.3 — Caracterizar a fauna e flora da região onde vivem e eventualmente a de outras regiões.  | animal<br>bird<br>fly<br>dog<br>cat<br>cattle<br>cow<br>pig<br>sheep<br>horse<br>fish  |
| 3 — Vida em casa.<br><br>3.1 — Dinheiro.    | 3 — Os alunos devem ser capazes de trocar informações com outro, no sentido de:<br><br>3.1 — Dizer quanto dinheiro costumam receber regularmente e como o gastam. Ex.: I am saving money for the holidays.                          | 3.1 — money<br>pocket-money<br>to spend (on)<br>to save (money)<br>to buy<br>to put in the bank (money)  |
| 4 — Vida escolar.<br><br>4.1 — Disciplinas. | 4 — Os alunos devem ser capazes de trocar informações sobre:<br><br>4.1 — Que disciplinas estudam; quais lhes agradam ou desagradam e porquê; que disciplinas são obrigatórias e quais são as de opção. Ex.: We can choose English. | 4.1 — subject (=school-subject)<br>Nomes das disciplinas que constam do currículo.<br>to do (a subject)<br>to study<br>to choose   |
| 4.2 — Exames.                               | 4.2 — Que exames fizeram ou têm de fazer; se passaram ou reprovaram.  | 4.2 — examination<br>test<br>to pass<br>to fail  |
| 4.3 — Instalações e serviços escolares.     | 4.3 — Horários, localização e funcionamento das principais instalações e serviços escolares. Ex.: The library is closed.  | 4.3 — school yard<br>gymnasium<br>classroom<br>upstairs<br>downstairs<br>canteen<br>school-bar<br>library<br>stationery  |
| 5 — Tempos livres, entretenimentos.         | 5 — Os alunos devem ser capazes de trocar informações com outros sobre:<br><br>5.1 — <i>Hobbies</i> que pratiquem e interesses especiais que tenham; género de espectáculos e de diversões que preferem; artistas preferidos.       | 5.1 — hobby<br>to be interested in<br>programme<br>favourite<br>news<br>music<br>to play (music)<br>cinema<br>film<br>actor<br>actress<br>song<br>singer<br>to sing<br>film star<br>theater<br>play<br>ticket<br>to dance<br>to collect (stamps)<br>to paint<br>camera<br>to take photos |
| 5.2 — Desportos.                            | 5.2 — Desportos que pratiquem e que preferam; acontecimentos desportivos; resultados de competições desportivas ou desafios.  | 5.2 — sport(s)<br>team<br>to win<br>to lose  |

| Topic areas                        | Language functions   | Specific notions  |
|------------------------------------|--|---|
| 5.2 — Desportos.<br>(Continuação.) | 5.2 — Desportos que pratiquem e que prefiram; acontecimentos desportivos; resultados de competições desportivas ou desafios.   | to watch<br>to play (games)<br>game<br>match<br>race<br>to swim<br>field (=sports-ground)<br>ball<br>player   |
| 5.3 — Férias.                      | 5.3 — Planos de férias futuras; dizer para onde gostariam de ir ou que locais desejariam visitar.  |   |
| 6 — Compras.                       | 6 — Os alunos devem ser capazes de pedir e prestar informações sobre:  |   |
| 6.1 — Estabelecimentos comerciais. | 6.1 — Onde se podem adquirir artigos de vária ordem; horários de abertura e fecho de lojas.  | 6.1 — shop<br>supermarket<br>market<br>grocer's<br>butcher's<br>greengrocer's<br>to change<br>to find<br>shopping   |
| 6.2 — Vestuário; moda.             | 6.2 — Que género de roupas costumam usar, de que cores; tipos de vestuário e de tecidos que lhes agradam ou desagradam.  | 6.2 — clothes<br>dress<br>suit<br>trousers<br>jacket<br>shirt<br>blouse<br>shoe<br>sock<br>boot<br>stocking<br>coat<br>raincoat<br>hat<br>skirt<br>wool<br>leather<br>plastic<br>to wear<br>jeans<br>purse<br>size<br>pair<br>pocket<br>watch |
| 6.3 — Artigos escolares.           | 6.3 — Que artigos de papelaria compram mais frequentemente e onde.   | 6.3 — paper<br>writing-paper<br>Note-book<br>ruler<br>marker<br>envelopes<br>folder<br>pencil-sharpener<br>picture post<br>card   |
| 6.4 — Preços.                      | 6.4 — Quanto custam os artigos que compraram ou que tencionam comprar; referir se determinados preços são ou não convenientes e porquê. Ex.: I'd like to buy a new camera, but it's too expensive. | 6.4 — price<br>(too) expensive<br>cheap<br>low<br>high<br>free<br>how much<br>to cost<br>to spend<br>pound £<br>to pay<br>(bank) notes  |

| Topic areas                       | Language functions   | Specific notions  |
|-----------------------------------|--|---|
| 6.5 — Pesos e medidas.            | 6.5 — Tamanho e peso em termos gerais e em termos de pesos e medidas padrão mais comuns. Ex.: How much milk did you buy? A litre.                                | 6.5 — weight<br>pound (lb)<br>litre<br>kilo<br>mile<br>yard<br>foot<br>inch<br>kilometre<br>metre<br>centimetre<br>wide<br>tall |
| 7 — Serviço de utilidade pública. | 7 — Os alunos devem ser capazes de:  |   |
| 7.1 — Correios.                   | 7.1 — Dizer e inquirir como e quando utilizam os serviços de correio, se se correspondem com alguém, de que maneira e em que circunstâncias.                     | 7.1 — to post<br>letter-box<br>letter<br>parcel<br>stamp<br>word<br>telegram<br>to send<br>post-office                          |
| 7.2 — Telefone.                   | 7.2 — Pedir que lhes telefonem, se necessário, dispor a outros que tencionam telefonar-lhes; dizer se alguém lhes telefona. Ex.: Will you telephone me tomorrow? | 7.2 — to telephone  |
| 8 — Tempo atmosférico.            | 8 — Os alunos devem ser capazes de:  |   |
| 8.1 —                             | 8.1 — Caracterizar em termos genéricos o clima do seu próprio país e da Grã-Bretanha; inquirir sobre o mesmo assunto.  | 8.1 — climate<br>temperature<br>degree<br>pleasant  |

### Estruturas e categorias gramaticais

A listagem de estruturas e categorias gramaticais que se segue serve quantitativa e qualitativamente as funções de linguagem, noções específicas e tópicos propostos para este primeiro ano de aprendizagem.

Partindo das funções de linguagem que pudessem estar não só ao nível do desenvolvimento intelectual dos alunos, mas também, pela sua imediata relevância, ir ao encontro das suas necessidades de comunicação, especificados os tópicos/expoentes lexicais que mais directamente coubessem no âmbito das suas vivências, foram seleccionadas as estruturas e categorias gramaticais que, servindo umas e outros, *deverão ser produzidas* pelos alunos, para além do que possam, *receptivamente*, vir a reconhecer. Não estiveram ausentes desta selecção os critérios de gradação, frequência e utilidade, ainda que subordinados à perspectiva cíclica e não linear, funcional e não estruturalista, tendo sido, portanto, a categoria gramatical e/ou estrutura seleccionadas considerando o seu significado no contexto. Daí que os exemplos que as acompanham tenham sido escolhidos de forma a especificarem essa organização interna do sistema gramatical.

### 7.º ano

#### Articles:

##### 1 — *a, an*

Indefinite article, e.g.:

«He's *a* policeman»

After *what*, e.g.:

«What *a* lovely day!»

##### 2 — *the*

Definite article, e.g.:

«I like *the* red one»

Singular unit, e.g.:

«*The* dog was under the table»

Plural units, e.g.:

«*The* dogs were under the table»

Mass noun, e.g.:

«*The* food was on the table»

Referring to one only, e.g..

«We were late for *the* train»

## 3 — Zero article (no article):

## Before:

Institutions, e.g.:

«be at school», «go to hospital»

Means of transport (with *by*), e.g.:

«come by car», «travel by bus»

Meals, e.g.:

«at lunch», «for breakfast»

Mass nouns, e.g.:

«a cup of tea»

Plural units, e.g.:

«I go out with friends»

In some idiomatic expressions, e.g.:

«be in town»

«be in bed», «go to bed»

«be at home», «go home»

**Adjectives:**

Attributive/predicative, e.g.:

«This kitchen is big»

*It's* a big kitchen»

«It's nice and big»

**Adverbs:**Of addition: *too*Of degree: *very, how (much/far/old/long), much, too*Of frequency: *always, often, sometimes, never, usually*Of manner: *well, badly, hard*Of place: *here, (over) there, away, downstairs, upstairs*Of time: *today, yesterday, tomorrow, ago, now, then, early, late, again*

By forms, e.g.:

«happily», «monthly», «lately»

Prepositional adverbs: *in, out, down, up*, e.g.:«He stayed *in*»«She put the cat *out*»«Sit *down*»«They are standing *up*»**Conjunctions:**1 — Co-ordination of clauses: *and, or, but, so, then*2 — Subordination of clauses: *because, when***Interrogative adverbs/conjunctions:***where:*

Place at, e.g.:

«*Where* is he staying?»

Place to, e.g.:

«*Where* are you going?»*when*, e.g.:«*When* did you stop there?»*why*, e.g.:«*Why* are you going there?»*how*, e.g.:«*How* do you come to school?»**Nouns:**

1 — Singular nouns:

Common, e.g.:

«a chair», «an animal»

Proper, e.g.:

«John», «London», «Christmas»

Compound, e.g.:

«post-office», «bus-stop»

Mass, e.g.:

«the sugar», «our music»

Mass or unit, e.g.:

«beer/a beer», «coffee/a coffee»

Partitive, e.g.:

«a pair/bottle/piece/cup of ...»

Used only as singular:

news

sugar, bread

subject names in-ics, e.g.:

«mathematics»

2 — Plural nouns:

Form and spelling:

*s* ending, e.g.:

«cars»

*es* ending, e.g.:

«glasses», «babies»

change of — *f(e)* to — *ves*, e.g.:

«knives»

Pronunciation:

[s] after [k], [p], [t]. e.g.:

«socks, «cups», «pets»

- [z], e.g.:  
«ears», «dogs», «letters»
- [iz], e.g.:  
«houses», «watches»
- Irregular: *children, men, women, teeth, feet*  
Used only as plural: *people, glasses, castle, trousers, jeans, police*
- 3 — Genitive ('s and s'), e.g.:  
«It's John's book»  
«It's my parents' house»

**Numerals:**

- 1 — Cardinal numbers up to 100.  
2 — Ordinal numbers up to 31st.  
3 — Dates:

Day and month:

- Spoken convention, e.g.:  
«June the thirteenth»  
«The thirteenth of June»

Written convention, e.g.:

- «June 13th»  
«June 13»  
«13th June»  
«13 June»

Years:

- Spoken convention, e.g.:  
«nineteen seventy-eight»  
Written convention, e.g.:  
«1978»

**Prepositions:**

*about*

- (=concerning), e.g.:  
«He talked *about* his work»

*after*

- Referring to time, e.g.:  
«What did you do *after* dinner?»

*at*

- Referring to place and time.

*before*

- Referring to time, e.g.:  
«I washed my hands *before* lunch»

*behind*  
*by*

- Referring to means of transport, e.g.:  
«*by* car»

*far from*

Referring to place, e.g.:

- «They don't live *far from* the station»

*for*

- Destination, e.g.:  
«This is *for* my mother»

Referring to meals, e.g.:

- «What did you have *for* lunch?»

*from*

Source/origin

*in*

Referring to place and time.

*in front of*

*into*

Motion, e.g.:

- «He went *into* the house»

*near*

*next to*

*of*

*on*

Referring to place and time.

*opposite*

Referring to position, e.g.:

- «The post-office is *opposite* the cinema»

*past*

Referring to time, e.g.:

- «It's half *past* two»

*to*

Referring to place, e.g.:

- «Tris train goes *to* London»

Referring to time, e.g.:

- «It's ten *to* five»

*under*

Referring to position

*with*

Accompanying, e.g.:

- «John is coming *with* us»

Instrumental, e.g.:

- «Open the door *with* this key»

Possession, e.g.:

- «Did you see a man *with* a big suitcase?»

**Determiners/pronouns:**

1 — Personal:

Subject: *I, we, he, she, it, they, you*

Object: *me, us, him, her, it, them, you*

- 2 — Possessive:  
Determiners: *my, our, his, her, its, their, your*  
Pronouns: *mine, ours, his, hers, theirs, yours*
- 3 — Interrogative:  
Determiners: *whose, what, which*  
Pronouns: *who, whose, what, which*
- 4 — Demonstrative:  
Determiners/pronouns: *this, that, these, those*
- 5 — Propword: *one/ones*, e.g.:  
«I like the red *one*»
- 6 — Quantifiers:  
*no*  
*some*  
Positive statement, e.g.:  
«She bought *some* books»  
In offers, e.g.:  
«Would you like *some* ice-cream?»  
*any*  
After negatives.  
In questions.  
*much, many*  
*all, every*  
*half*
- Verbs:**
- 1 — Types of verbs.  
1.1 — Main verbs (see *Specific notions*):  
*be, have* and *do* as main verbs, e.g.:  
«I *have* about £ 5»  
«What did you *have* for lunch?»  
«How can I *do* it?»
- 1.2 — Auxiliaries:  
*be* (present progressive)  
*do/did*  
Interrogative Present and Past  
Negative Present and Past  
Imperative (negative)
- 1.3 — Modals:  
*can*  
Ability, e.g.:  
«*Can* you speak French?»  
In offers of help, e.g.:  
«*Can* I help you?»
- Seeking and giving permission, e.g.:  
«*Can* I sit here? Yes, you *can*»  
*must*  
Obligation or compulsion, e.g.:  
«You *must* work hard»  
*may*  
Permission, e.g.:  
«*May* I put my coat here?»  
Request, e.g.:  
«*May* I have another cup of tea, please?»  
*will*  
Request, e.g.:  
«*Will* you pass the salt, please?»  
*would*  
Invitation, e.g.:  
«*Woud* you like to come with me?»
- 1.4 — Phrasal verbs:  
Intransitive, e.g.:  
«Sit down»  
«Wake up»  
Transitive, e.g.:  
«Put on your coat»  
«Put your coat on»  
«Put it on»
- 2 — Tenses:  
Infinitive:  
As object, e.g.:  
«I want to buy a pair of shoes»  
Expressing purpose, e.g.:  
«He came to help me»  
Future:  
Intention, e.g.:  
«I'm going to stay here»  
Imperative.  
Present progressive (current action).  
Present simple.  
Habitual, e.g.:  
«He always writes long letters»  
With state verbs, e.g.:  
*want, know, like, live, mean, understand*  
Past simple:  
With exact time reference, e.g.:  
«Where did you go last night? I went to the cinema»

**Pronunciation (regular verb endings):**

[d], e.g.: «arrived»  
 [t], e.g.: «washed»  
 [ɪd], e.g.: «waited»  
 [aɪd], e.g.: «tried»  
 [i:d], e.g.: «carried»

**3 — Forms:****Negative:**

Of auxiliaries/modals/*be*, e.g.:

«This shirt is not clean»  
 «He cannot write English very well»

With *do/does/did*, e.g.:

«She doesn't live here»

**Interrogative:**

Of auxiliaries/modals/*be*, e.g.:

«Are you reading this book?»  
 «Is that the right word?»

With *do/does/did*, e.g.:

«Do you like ice-cream?»

With *who* and *which* as subject (no inversion), e.g.:

«*Who* told you that?»  
 «*Which* bus goes to Oxford Circus?»

**Tag questions:**

Depending on verbs and tenses mentioned before.

**8.º ano****Articles:**

1 — *a, an*.

Distributive, e. g.:

«Twice *a* week».

2 — *the*:

Before ordinals.

Before some proper names, e.g.:

«*the* USA».  
 «I know *the* Wilsons».  
 «*the* British Museum».

**Adjectives:**

Order, e.g.:

«It's a *big black* car».

Comparison:

Commoner irregular forms.

**Adverbs:**

Of time: *already, yet*.

Of order: *first, last, next*.

Of addition: *also, either*.

Of frequency: *once, twice, ever, rarely*.

Of manner: *as, like*.

Comparison of adverbs:

Irregular forms: *better, worse, less, more*.

Position of adverbials of time and place in the sentence.

**Conjunctions:**

Subordination of clauses:

*after*, e.g.:

«He came *after* I had left».

*as*, e.g.:

«*As* you can't come, we'll go without you».

*as soon as*.

*before*, e.g.:

«I'll speak to him *before* he leaves».

*if*, e.g.:

«I'll help you *if* I can».

*to*, e.g.:

«He came *to* help me».

*than* (comparisons).

*that*, e.g.:

«He thought (*that*) he was ill».

**Interrogative adverbs/conjunctions:**

*How*, e.g.:

«*How* does he drive?»

*How* + adj., e.g.:

«*How* far/near/long/hot, etc., is it?»

*How* + adv., e.g.:

«*How* often...?»

«*How* many times...?»

**Nouns:**

Genitive:

Double genitive.

With ellipsis.

**Numerals:**

Cardinal numbers.

Ordinal numbers.

Fractions: *a half, a quarter*.

**Prepositions:**

Simple and complex prepositions that may occur.

**Determiners/Pronouns:**

Reflexive.

Possessive: *own*.

Interrogative: *how, when, where*.

Indefinite: *some — /any — /no — /every — compounds*.

Quantifiers: *several, enough, each (of), both (of), some (of)*.

**Verbs:**

## 1 — Types of verbs:

Main verbs (see «Specific notions»):

*do* contrasted with *make*.

Auxiliaries:

*have* (in present perfect).

*be* (in part progressive and passive voice).

## Modal auxiliaries:

*can/could* (possibility, impossibility, deduction).

*will* (plain future).

*shall* (suggestion), e.g.:

«*Shall* we listen to some music?»

*would* (wish and improbable or unreal conditional), e.g.:

«I'd like to visit England».

«If I had a job, I *would* get married».

*should* (advisability, disapproval), e.g.:

«You *should* see a doctor».

«You *shouldn't* do that».

*May/might* (possibility).

## 2 — Tenses:

Future:

With *will*, e.g.:

«I'll see you tomorrow».

With present progressive, e.g.:

«He's leaving tomorrow».

Conditional:

Probable conditions, e.g.:

«I'll come if I can».

Improbable or unreal conditions, e.g.:

«If I had a job, I would get married».

Present perfect:

No time reference, e.g.:

«He has left».

Repeated actions, e.g.:

«I've met him several times».

With *ever, never, already, (not) yet*, e.g.:

«Have you *ever* been to London?»

With *since*+exact time reference, e.g.:

«I've been here *since* Monday».

With *for*+a period of time, e.g.:

«I've been here *for* a month».

Past progressive.

Gerund:

After prepositions.

As subject/object, e.g.:

«I like swimming».

Infinitive:

Verb+object+infinitive, e.g.:

«I want you to go».

## 3 — Formes:

Negative questions.

Tag questions.

## 4 — Passive voice:

Simple present.

Simple past.

With two objects, e.g.:

«I was given a book».

## 5 — Reported speech:

Requests, commands, e.g.:

«I asked him to go».

No tense change:

Statements introduced by *say, tell, think, etc.*, in the present tense, e.g.:

«He *tells* me he is ill».

Ordinary questions, e.g.:

«He asks if he may go».

Tense changes:

Statements introduced by *say, tell, think, etc.*, in the past, e.g.:

«He told me he would come».

Ordinary questions+*if*, e.g.:

«He asked *if* he could come».

**Aspectos prosódicos**

Parece-nos importante não descurar alguns dos aspectos prosódicos fundamentais (entoação, acento, tom) que marcam distinções (por exemplo, entre afir-



mações e perguntas) indispensáveis para a inteligibilidade do discurso, tanto a nível de produção como de recepção.

A colocação do acento principal (*stress*) varia, evidentemente, de acordo com o contexto da frase, a ênfase, o ritmo do discurso, etc., mas talvez seja pedagogicamente aconselhável fazer notar a quem aprende que o acento predominante recai normalmente em palavras como substantivos, verbos principais, adjetivos e advérbios e que palavras como preposições, pronomes, artigos, verbos auxiliares e conjunções só em circunstâncias especiais são acentuadas.

Quanto ao tipo e significado do tom — unidade básica de entoação em inglês —, importará sobretudo considerar estes aspectos mais característicos:

1 — Uma afirmação simples (*straight forward statement*) termina em geral num tom descendente (*falling tone*):

Exemplos:

It's five o'clock.

Here is the news.

2 — O tom de perguntas do tipo «yes — no» é normalmente ascendente (*rising tone*):

Exemplos:

Are you leaving?

Can I help you?

3 — Em incitamentos, negações (cortesias), ordens, convites, cumprimentos, despedidas, etc., também se observa o tom ascendente (*rising tone*):

Exemplos:

Are you busy?

No.

4 — Um tom descendente-ascendente (*fall-rise*) expressa muitas vezes uma certa reserva ou qualquer coisa que fica em suspenso:

Exemplos:

Do you like pop-music?

Sometimes (mas não geralmente).

5 — O tom do núcleo determina o tipo de tom da unidade tonal que se lhe segue. Assim, normalmente, após um tom descendente (*falling tone*) o resto da unidade mantém a mesma direcção:

Exemplo: I know he made a mistake.

## Bibliografia

### Observações

1 — Os títulos que nesta bibliografia vão assinados com \* são os de obras cuja leitura se reco-

menda especialmente, por fundamentais para a compreensão das novas orientações no domínio do ensino/aprendizagem das línguas vivas, nomeadamente para a que se designa por «functional approach». As leituras recomendadas constituem a base teórica indispensável para a aplicação do material programado numa perspectiva funcional.

2 — A escolha do livro de textos a adoptar para as aulas constitui problema que, por condicionalismos vários, se vem tornando progressivamente mais difícil de resolver. Quase todos os livros de textos existentes no mercado são tradicionalmente estruturalistas, o que equivale a dizer que fazem da estrutura gramatical a sua unidade de organização. Gradualmente, porém, vão surgindo outros que, tal como o presente programa, dão uma maior relevância aos aspectos semânticos, ainda que sem excluir uma gradação de estruturas baseada na utilidade, frequência e complexidade crescente. Esta tentativa de simbiose das perspectivas estruturalista e funcional poderá ser muito discutível, mas ainda assim é a estratégia que por ora se afigura mais adequada para perspectivar o material linguístico em termos de ser utilizado para fins de comunicação, desde o início da aprendizagem sem descurar a progressão estrutural, evitando-se assim dificuldades de aprendizagem, sobretudo a nível de principiantes.

Note-se, porém, que é perfeitamente viável conciliar qualquer livro de textos estruturalista com os objectivos e o tipo de programa que se apresenta. Quer-se com isto dizer que é possível pôr os alunos em situações de comunicação, de aplicação prática da língua (ainda que dentro de âmbitos de expressão modestos) por mais rigorosamente estruturalista que seja o livro de textos utilizado, se forem tidos em consideração os interesses, nível mental e necessidades dos alunos, se se banir do seu espírito de maneira convincente, o preconceito largamente difundido de que existem duas espécies distintas de inglês: o que se aprende na sala de aula e o autêntico, usado em situações de comunicação real. Há pois que encorajar a cada passo a sua capacidade de realizar em inglês funções que afinal são comuns a todas as línguas, tais como formular perguntas, pedidos, sugestões, convites, recusas, e exprimir emoções como prazer, cólera, surpresa, desagrado.

Muito mais importante do que a organização estruturalista ou funcional do livro de textos é a metodologia adoptada pelo professor, a maneira como este orienta as suas aulas, a estratégia que utiliza para ajudar os seus alunos a aprender. Se o professor encarar a língua, não como um conjunto de regras gramaticais assimiláveis através de exercícios mais ou menos mecânicos, mas como um sistema de comunicação, que será em última análise mais um meio de os alunos manifestarem as suas capacidades criativas, de se afirmarem como indivíduos, comunicando entre si, e com outros, o facto de o livro de textos ser estruturalista é de somenos importância e não impede que a ênfase seja posta, não na estrutura, mas na função que ela representa.

**1 — Leituras suplementares:**

- 1.1 — *Longman Structural Readers*.  
1.2 — *Evans Graded Reading*.

**2 — D'scos:**

- 2.1 — *Songs and Rhymes*, Julian Dakin (Longman).  
2.2 — *Cloudsongs*, Brian Abbs (Longman).  
2.3 — *Hallo!*, Rupert Hart (Davis Educational Publications).  
2.4 — *Everytime*, Rupert Hart (Davis Educational Publications).

**3 — Didáctica das línguas:**

- 3.1 — \* *Functional Materials and the Classroom Teacher's some background issues*, K. Johnson/K. Morrow Center for Applied Language Studies, Univ. of Reading, 1974).  
3.2 — \* *Notional Syllabuses*, D. A. Wilkins (O. U. P., 1976)  
3.3 — \* *Teaching Language as Communication*, H. G. Widdowson (O. U. P., 1978).  
3.4 — *New Orientations in the Teaching of English*, Peter Strevens (O. U. P., 1977).  
3.5 — *A Practical Guide to the Teaching of English (as second or foreign language)*, Wilga Rivers/Mary S. Temperley (O. U. P., New York, 1978).  
3.6 — *Visual Aids for Classroom Interaction*, collection of articles edited by S. Holden (Modern English Publications, 1978).  
3.7 — *Materials for Language Teaching 1/Interaction Package*, A. D. Byrne (Modern English Publications, 1978).  
3.8 — *Developing Second Language Skills: theory to practice*, Kenneth Chastain (Rand Mc Nally College Publishing Company, Chicago, 1976).  
3.9 — *The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools*, J. A. van Ek (Longman, 1977).

**4 — Avaliações:**

- 4.1 — *Modern Language Performance Objectives and Individualization*, Rebecca Valette/René Disick (Harcourt Brace Jovanovich Inc., New York, 1972).  
4.2 — *Testing English as a Second Language*, David P. Harris (Mc. Grew Hill, 1969).  
4.3 — *Writing English Tests*, J. B. Heaton (Longman Group, Ltd., 1975).

**5 — Publicações periódicas:**

Para professores:

- 5.1 — *English Language Teaching*, British Council, London.  
5.2 — *English Teaching Forum*, Information Center Service of the USA, Washington, D. C.  
5.3 — *Modern English (Teacher's)*, International House.

Para alunos:

- 5.4 — *Click*, Mary Glasgow Publications.  
5.5 — *Crown*, Mary Glasgow Publications.

**6 — Gramáticas:**

- 6.1 — *A Communicative Grammar of English*, G. Leech/J. Svartvik (Longman, 1975).  
6.2 — *Meaning and the English Verbs*, G. Leech (Longman, 1976).  
6.3 — *A Grammar of Contemporary English*, Randolph Quirk e outros (Longman, 1972).  
6.4 — *A University Grammar of English*, Randolph Quirk/S. Greenbaum (Longman, 1975).  
6.5 — *English Grammar Structure*, L. G. Alexander/C. O'Neil (Longman, 1975).

**7 — Dicionários:**

- 7.1 — *Oxford Dictionary of Current Idiomatic English*, vol. 1, *Verbs with Prepositions and Particle*, A. P. Cowie/R. Mackin (O. U. P., 1976).  
7.2 — *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*, A. S. Hornby (O. U. P., 1974).  
7.3 — *The Concise Oxford Dictionary of Current English*, J. B. Sykes (O. U. P., 1975).  
7.4 — *Longman Dictionary of Contemporary English* (Longman, 1978).  
7.5 — *Oxford Progressive Colours Dictionary*, A. S. Hornby/E. C. Darnwell (O. U. P., 1975).

**Programa da disciplina de Inglês****(7.º ano de escolaridade)**

(Nível 3)

**Sumário**

- I — Objectivos gerais da disciplina.  
II — Objectivos específicos.  
III — Núcleos vocabulares e situacionais.  
IV — Noções gramaticais  
V — Indicações didácticas:

- 1 — Linhas didácticas.  
2 — Os textos  
3 — A gramática.  
4 — Os exercícios  
5 — Instrumentos didácticos.  
6 — Bibliografia sumária.

**Objectivos gerais da disciplina**

Considerando as determinantes sociais e culturais para a inserção da disciplina de língua estrangeira no currículo do ensino secundário, podem explicitar-se, como pontos essenciais da contribuição desta disciplina para os objectivos gerais do curso em que se integra, os seguintes:

1 — Facultar aos alunos a aquisição de um instrumento cultural de base que, tanto numa perspectiva de educação permanente, como no âmbito da formação escolar e ou profissional, os capacite para:

1.1 — Formas de comunicação e relação a nível internacional;

1.2 — Maior amplitude de informação, generalizada ou específica, pela possibilidade de acesso a fontes de que é veículo o idioma de opção.

2 — Propiciar aos alunos o contacto com os valores culturais dos povos que falam esse idioma e uma visão objectiva das suas realidades de vida nos campos sócio-económico, político e cultural, fomentando atitudes críticas consequentes e sentimentos de solidariedade com outros homens em luta por uma sociedade justa.

3 — Desenvolver nos alunos o gosto pela comunicação em língua estrangeira, consciencializando-os da valorização que lhes advém de um apetrechamento de base capaz de servir os seus interesses profissionais e culturais e, implicitamente, a cultura e a economia do seu país.

4 — Proporcionar elementos de formação integral, estimulando e desenvolvendo nos alunos, através das actividades pedagógicas e do tratamento dado aos temas programáticos:

- Hábitos de pesquisa e consulta;
- O gosto pela actuação esportiva e criativa;
- O sentido da responsabilidade pessoal e cívica;
- O espírito de colaboração;
- O gosto pelo esforço e pela organização do trabalho;
- O espírito crítico;
- O raciocínio lógico;
- A curiosidade intelectual;
- O sentido estético.

### Objectivos específicos

Na sequência da aprendizagem realizada no ensino preparatório, o 1.º ano do ensino secundário unificado constitui a transição para formas mais autênticas e mais diversificadas da língua estrangeira, e representa, por outro lado, o início de uma fase de progressiva libertação da expressão oral e escrita.

Deste modo:

1 — Continuar-se-á a desenvolver no aluno as capacidades de compreender, falar, ler e escrever a língua inglesa actual e corrente, dentro do limite estabelecido de estruturas essenciais e de um vocabulário de cerca de 2000 palavras.

2 — Concretizando os objectivos atrás fixados, pretende-se que, no termo do 7.º ano, o aluno:

2.1 — Se encontre em condições de realizar, em níveis aceitáveis de fluência e correcção, as seguintes actividades na língua estrangeira:

*Oralmente*, diálogo sobre os temas indicados no programa; debate incipiente; resumo e reconto;

*Por escrito*, resposta a questionários escritos ou orais; resumo e reconto; narração, descrição e composição, dentro dos temas indicados no programa.

2.2 — Tenha atingido um desenvolvimento harmonioso e equilibrado das capacidades linguísticas fundamentais, base indispensável para futuras aquisições.

3 — Simultaneamente com o desenvolvimento da competência linguística, procurar-se-á alargar o contacto do aluno com os aspectos mais significativos e actuais da vida do povo estrangeiro (rejeitando imagens convencionais e deformantes), de acordo com os núcleos temáticos indicados no programa.

### Núcleos vocabulares e situacionais

Neste 3.º ano de aprendizagem da língua estrangeira, as áreas vocabulares a desenvolver ou a iniciar enquadrar-se-ão numa perspectiva temática unitária

que designaremos por «vida quotidiana», e serão ilustradas, tanto quanto possível, por manifestações significativas de atitudes, comportamentos e modos de vida e de pensar.

Escolher-se-ão, de preferência, situações dinâmicas e problemáticas, enquadradas em meios geográficos e sociais de flagrante autenticidade, e localizados em centros urbanos e rurais bem diferenciados.

A temática proposta pressupõe, basicamente, o tratamento dos núcleos seguintes:

**Relações familiares e sociais:** contactos directos e através dos meios normais de comunicação;

**Intervenção social:** aspectos da participação do estudante na vida da escola, e do trabalhador no meio profissional;

**Utilização de serviços públicos e estabelecimentos comerciais:** transportes (problemas de trânsito), hospitais, correios, lojas, armazéns, mercados, restaurantes, bares;

**Ocupação dos tempos livres:** as preferências da nova geração relativamente a leituras, música, rádio, televisão, desporto, espectáculos, exposições, locais de convívio.

De acordo com os objectivos da disciplina, explicita-se que:

São de repudiar todas as imagens convencionais deturpadoras das realidades sócio-económicas e culturais do povo estrangeiro em estudo;

Ao determinar que os centros urbanos e rurais sejam bem diferenciados, propõem-se perspectivas de contraste capazes de abarcarem diferentes realidades (objectivos gerais) a que, por sua vez, corresponde a aplicação de material linguístico diversificado (objectivos específicos). Assim, ao observar o quotidiano numa cidade industrial do norte da Grã-Bretanha, as referências à habitação, às condições de vida, ao mundo do trabalho ou da diversão, exigirão o uso de vocábulos e estruturas obviamente diferentes dos que se quadram à observação do viver quotidiano de uma dactilógrafa da «City», ou dos negros de Nova Iorque;

Todos os aspectos da temática proposta devem ser apresentados através de contextos que, seguindo vias de tratamento condicionadas pelo nível etário dos alunos, se adaptem aos seus interesses e capacidades;

Ao indicar-se o tema «vida quotidiana» como linha geral programática, pretende-se dar uma extrema flexibilidade ao tratamento dos vários aspectos que o tema pode assumir, desde que sejam tidos em conta, como é evidente, os objectivos expressos.

No esquema de desenvolvimento que se apresenta, deverá cada um dos quatro núcleos enunciados ser considerado incidência obrigatória, ainda que a extensão dada ao mesmo e possíveis adaptações dependam da decisão conjunta de professores e alunos, da sua intervenção criadora e sugestões construtivas, em função de interesses específicos ou de condiciona-

lismos locais. Assim, os aspectos particulares que ilustram cada um dos núcleos vocabulares e situacionais não deverão ser entendidos senão como propostas de trabalho.

### Noções gramaticais

#### Artigos:

Uso obrigatório e casos de omissão.

#### Substantivos:

Números colectivos; a mesma forma para o singular e plural; o caso do *news, information, scissors*;

Géneros por composição e por palavra diferente (formas mais correntes);

Caso possessivo: expressões de tempo; forma elíptica.

#### Adjectivos:

Graus de comparação: continuação do seu estudo; alguns casos particulares (*older, oldest/elder, eldest; later, latest/latter, last*);

Construções idiomáticas com o comparativo (*the cheaper, the better; the more . . . the less . . .*); Substantivação.

#### Pronomes:

Relativos: completamento do seu estudo; emprego em orações explicativas e restritivas; casos de omissão.

#### Verbos:

Completamento da flexão;

Forma interrogativa-negativa;

Forma enfática;

Voz passiva corrente;

O infinito sem *to*;

*Question-tags* (continuação): algumas cambiantes de entoação.

#### Advérbios:

Continuação do seu estudo;

Posições básicas e relativas.

#### Preposições:

Continuação do seu estudo;

Ligação ao gerúndio.

#### Conjunções:

Subordinativas finais e continuação do estudo das restantes.

### Indicações didácticas

#### 1 — Linhas didácticas

Face aos novos objectivos estabelecidos pelos programas do 7.º ano do ensino secundário unificado e tendo como ponto de partida que uma educação

integral, apelando para todas as faculdades do indivíduo, não admite compartimentos estanques, é evidente que os conhecimentos a transmitir na disciplina de língua estrangeira se integram num processo formativo em que os intervenientes — alunos e professores — deverão assumir, de forma consciente, as atitudes mais indispensáveis para tornar efectiva, em termos de produtividade, a estreita relação entre os objectivos a atingir, as técnicas de ensino e as actividades pedagógicas.

Assim, e antes de mais, há que estabelecer na aula um clima de trabalho propício à comunicação, base fundamental de todas as actividades nesta disciplina, o que exigirá do professor a capacidade quer de motivar situações quer de usar técnicas adequadas e dos alunos uma participação activa, tanto através da sua intervenção pessoal como através do seu trabalho em grupo. Esta participação traz consigo toda uma série de atitudes que compete ao professor fomentar e desenvolver, nomeadamente as que contribuam para incentivar o espírito de solidariedade e a noção de responsabilidade, já que a educação cívica se centra no ambiente de trabalho e se fortalece com as suas próprias conquistas.

Ao fazer penetrar o ensino das línguas na realidade social e humana, tal como o propõem os objectivos e o esquema programático, pretende-se não apenas revelar um quotidiano autêntico, mas também, através das actividades que nos capítulos seguintes se explicitam, levar os alunos à reflexão crítica face ao que lhes é dado conhecer. Só assim se pode estabelecer relação lógica entre o princípio de comunicação que se preconiza e a necessidade de desenvolver nos alunos as suas capacidades de realização no domínio sócio-cultural.

No que se refere a material linguístico, o processo de aprendizagem será determinado por um alargamento gradual de possibilidades dentro das matérias propostas, retomando o professor essas matérias em função de situações lógicas que as envolvam e não as apresentando por um processo linear, isto é, esgotando unidades sucessivas.

Torna-se ainda imprescindível que o professor no início do ano faça um inventário das principais dificuldades que os alunos revelem quanto à matéria dos anos anteriores. Para isso, afigura-se aconselhável a realização de alguns exercícios orais e escritos destinados à verificação das capacidades de compreensão e expressão, tanto no que se refere à língua falada como escrita. Por exemplo:

Resposta escrita a perguntas feitas oralmente pelo professor sobre o assunto de um texto ouvido;

Leitura por cada aluno de uma pequena parte de um texto distribuído no momento, após uns instantes de leitura silenciosa.

Dentro da flexibilidade do programa, há que delinear periodicamente os caminhos a seguir face às opções assumidas por alunos e professor, de maneira que este possa planificar o trabalho lectivo no sentido de conciliar os interesses propostos com as exigências da aprendizagem, determinadas pelo nível de conhecimento dos alunos e pelos princípios fundamentais de selecção e graduação do material linguístico, princípios esses que não podem ainda, nesta fase, ser ignorados.

Sem entrar em pormenores sobre os diversos métodos modernos do ensino das línguas — o que se apresenta inviável nestas condições —, parece, entretanto, oportuno recordar que o objectivo último da aprendizagem de uma língua é dar ao aluno possibilidades de a compreender e usar e que o processo mais eficiente de adquirir essa capacidade é facultado pela prática da língua, especialmente pela prática oral, a que a escrita dará representação concreta visível.

Da oralidade se partirá, portanto, na introdução de todo e qualquer material linguístico, e será esta a actividade adequada a manter durante todo o período de apresentação e apreensão, isto é, a fase que decorre desde que o aluno ouviu pronunciar pela primeira vez, significativamente, uma estrutura ou vocábulo, até ele próprio ser capaz de os usar por iniciativa própria, após variadas e repetidas impressões se lhe gravarem na memória.

Dizer-se que a nova estrutura ou vocábulo foi apresentado significativamente implica, como é óbvio, que foi apresentada em conexão absoluta com a realidade que exprime, isto é, em situação. Como tal, torna-se necessária a utilização de material áudio-visual para criação de situações e, portanto, como meio auxiliar de sugestão e compreensão. Ao longo deste processo, o professor procurará ser tão rigoroso quanto possível na sua pronúncia, verificando também as formas pronunciadas pelos alunos e corrigindo-as quando necessário.

Finalmente, após este período de prática áudio-oral dos novos elementos linguísticos, a sua aprendizagem será consolidada pelas seguintes actividades de leitura e escrita, completando-se deste modo um ciclo de aprendizagem que se pretende progressivamente harmonioso, isto é, caminhando para um equilíbrio aceitável entre a actividade oral e a escrita.

## 2 — Os textos

Para o estudo dos textos a este nível não se propõe um esquema rígido, articulado em fases bem determinadas, que o professor tenha de respeitar em todas as circunstâncias. Pensa-se, pelo contrário, que o tratamento dos textos pode e deve variar consoante a sua própria natureza e de acordo com as características da turma e do próprio professor, a quem nunca deve ser vedada a oportunidade de pôr em exercício a sua imaginação.

Muito sumariamente, no entanto, e só a título de exemplo, recorda-se que a utilização de um texto pode ser planificada em duas fases — a da apresentação e a da verificação — mas que essas fases não têm de corresponder, de modo nenhum, a outras tantas aulas.

A apresentação pressupõe, da parte do professor, uma selecção prévia, cuidada, dos vocábulos e das estruturas a que na aula irá dar prioridade de tratamento, muito particularmente se a elaboração do texto tiver ignorado qualquer critério de graduação. O professor torna explícito o significado desses vocábulos e dessas estruturas (no mesmo contexto ou em contexto diferente) com a participação activa dos alunos e socorrendo-se do quadro, de material visual adequado e de todos os expedientes sugeridos pela

didáctica moderna. A língua materna só aparecerá em casos excepcionais. Considera-se geralmente vantajoso que os livros se mantenham fechados durante esta parte da aula e que só se abram no momento da leitura do texto, feita pelo professor ou apresentada em gravação. Salienta-se, no entanto, que o lugar da leitura pode ser no princípio, como acontece frequentemente no estudo de uma poesia.

A segunda fase — a de verificação — tem como principal objectivo avaliar da eficiência do trabalho realizado na primeira e consiste normalmente num questionário sobre o texto estudado, dirigido pelo professor aos alunos e pelos alunos aos seus colegas. No fim poderá proceder-se à leitura expressiva do texto pelos alunos, visto encontrarem-se então eliminados, ou pelo menos reduzidos, os riscos de incorrecções de pronúncia.

Só então o aluno se encontra apto a iniciar a actividade escrita, para reemprego do material linguístico assimilado. Como actividade complementar, sugere-se, entre outras possíveis, a recolha, pelos alunos, de materiais sobre temas de civilização referentes aos países cuja língua se estuda (fotografias, desenhos, textos, recortes de jornais e revistas, etc.). Há toda a vantagem em se realizar este tipo de actividade sob a forma de trabalho de grupo.

Quanto a directrizes sobre a exploração sistemática, pormenorizada, do conteúdo ideológico e das estruturas gramaticais do texto, não parece que elas tenham cabimento nestas indicações, intencionalmente gerais.

## 3 — A gramática

Nesta fase da aprendizagem, a aquisição pelo aluno do sistema gramatical da língua estrangeira continua a exigir o recurso à imitação, repetição, memorização e criação de automatismos (como nos dois anos anteriores), mas vai dando, ao mesmo tempo, importância crescente à reflexão sobre os factos linguísticos. Por outras palavras, a competência do aluno na língua estrangeira enriquece-se por duas vias: a da chamada gramática implícita (em que o domínio e utilização das estruturas gramaticais dispensa o conhecimento da nomenclatura específica e a formulação de regras) e a da gramática explícita (na qual a interiorização do sistema resulta da observação consciente e da reflexão).

Por outro lado, a actuação didáctica depende, como é evidente, da natureza dos factos gramaticais que pretendemos fazer adquirir pelo aluno. Assim, as noções morfológicas (formas, terminações, paradigmas verbais) têm de ser repetidas, fixadas, automatizadas, por meio de exercícios em que a reflexão, embora necessária, tem lugar secundário; mas já o mesmo não acontece com a aquisição das estruturas sintácticas, em que a criação de automatismos é poderosamente auxiliada pela observação e reflexão.

Caberá ao professor escolher, para cada caso, a estratégia mais adequada, tendo sempre presente, entretanto, que uma aprendizagem gramatical bem conduzida parte da observação e descoberta, pelo aluno, dos factos da língua; consolida-se pela exercitação e criação de automatismos, e atinge, finalmente, os seus objectivos quando o aluno for capaz de produzir novas frases, novos enunciados gramaticalmente correctos.

Sistematizando o que fica exposto, e sem prejuízo da autonomia do professor, que saberá encontrar os processos mais aconselháveis e mais adaptados às características das diversas turmas, a aprendizagem gramatical poderá realizar-se em duas fases:

- a) *Fase oral*: prática (em diálogo com os alunos e segundo um plano previamente organizado) das formas a estudar (gramática implícita);
- b) *Fase escrita*: observação das mesmas formas, apresentadas ordenadamente no quadro em frases bem escolhidas, e indução da regra tanto quanto possível pelos próprios alunos, encaminhados pelo professor por meio de perguntas adequadas (gramática explícita). Esta fase, que é um meio e não um fim, não deve, para ser útil, quebrar a espontaneidade da expressão na língua estrangeira. Por isso se realiza nesta língua, e por isso se lhe seguem imediatamente exercícios de aplicação orais e escritos (escolhidos de entre os indicados no n.º 4).

Será o nível linguístico real dos alunos de cada turma que há-de guiar o professor no estabelecimento das prioridades a considerar na planificação da aprendizagem gramatical. Mas é óbvio que, sendo a língua um sistema estruturado, torna-se muito difícil qualquer progresso sem a prévia consolidação das noções aprendidas nos anos anteriores. Sendo assim, o programa gramatical indicado para este ano mais não é que uma proposta de trabalho e será cumprido na medida em que os conhecimentos dos alunos, no início do ano, o permitirem.

#### 4 — Os exercícios

a) *Orais*. — Relativamente aos dois anos anteriores, a actividade na aula foi prioritária e predominantemente oral. Neste terceiro ano de aprendizagem da língua estrangeira, e não obstante considerarmos que a oralidade deve continuar a ser objecto de prática constante, pretender-se-á, no entanto, que aquela ocupe um lugar tão somente prioritário, de forma a estabelecer um mais justo equilíbrio entre a aprendizagem da língua oral e da língua escrita.

Indicam-se a seguir alguns tipos de exercícios orais a praticar na aula:

- Diálogo entre professor e alunos e dos alunos entre si;
- Conversação generalizada sobre os assuntos indicados nos núcleos vocabulares e situacionais; tentativas de dramatização;
- Resumo e reconto de textos;
- Descrição de imagens;
- Narração de histórias mudas;
- Exercícios estruturais (em que se procurará atenuar o artificialismo e a inverosimilhança), a partir das situações e das estruturas da língua

falada usual que ocorram nos textos. Estes exercícios poderão tomar a forma de:

- Exercícios de repetição;
- Exercícios de integração;
- Exercícios de substituição;
- Exercícios de transformação;
- Micro-conversações.

b) *Escritos*. — A actividade escrita constitui, como se disse, a última fase num ciclo de aprendizagem em que a precedem a oralidade e a leitura. Numa gradação progressiva, de acordo com o nível de capacidades adquiridas, os alunos habilitar-se-ão, no decorrer do ano, a uma prática escrita cada vez mais intensa e com mais possibilidades de ser directamente realizada. A composição livre constituirá o ponto culminante, independente e específico para que tende essa actividade. O aluno tem ainda, no entanto, um caminho a percorrer, para o qual se afigura adequada, nesta fase de aprendizagem, uma exercitação através das seguintes possíveis formas de actividade escrita:

- Exercícios de integração, de substituição e de transformação;
- Respostas a questionários escritos ou orais;
- Perguntas sobre textos;
- Resumo e reconto de textos;
- Descrição de imagens;
- Narração de histórias mudas;
- Redacção de cartas;
- Composição dirigida sobre temas já estudados.

#### 5 — Instrumentos didácticos

*Livro de textos*. — O livro, profusamente ilustrado com imagens sugestivas (fotografias, desenhos, reproduções de textos impressos, anúncios, por exemplo), deverá conter textos curtos em prosa e em verso — diálogos, narrativas, cartas, poesias, etc. — que possibilitem um ensino activo da língua e documentem com autenticidade o pensamento e a temática expostos na rubrica «Núcleos vocabulares e situacionais».

O livro de textos será utilizado apenas como um dos vários instrumentos de trabalho de que o professor e alunos dispõem. Sempre que necessário, o professor (e, nalguns casos, o próprio aluno) poderá completar, ampliar ou enriquecer um tema em estudo com outros textos ou documentos que ache oportunos ou mais válidos.

*Dicionários*. — Utilizar-se-ão apenas dicionários unilingues em que, a par da definição em termos acessíveis ou da imagem, a palavra apareça integrada em frases que ajudem a esclarecer o seu sentido e documentem, ao mesmo tempo, as construções que lhe dizem respeito. É aconselhável que o professor, sempre que seja oportuno, ensine os alunos a consultar correctamente um dicionário unilingue.

*Materiais áudio-visual*. — Os auxiliares áudio-visuais podem levar os alunos a uma melhor compreensão auditiva e a uma expressão oral espontânea.

Embora não se deva atribuir à imagem (desenhos, recortes, diapositivos, filmes), neste nível de estudos, o papel dominante que tem nos métodos áudio-visuais na fase de iniciação da aprendizagem de uma língua estrangeira, não podemos deixar de a considerar necessária, não só como meio de explicação de vocabulário, de introdução ou ilustração de um tema em estudo, mas ainda como processo de mobilização de conhecimentos adquiridos.

É igualmente necessário, neste momento da aprendizagem, o recurso a material sonoro. Assim, sempre que possível, o professor utilizará gravações de textos ou de quaisquer outros documentos sonoros elucidativos de situações reais.

Como é óbvio, só ao professor caberá julgar da oportuna utilização do material áudio-visual, empregando-o sempre como simples auxiliar de aprendizagem e adaptando-o às realidades da turma.

## 6 — Bibliografia sumária

### a) Didáctica das línguas estrangeiras

- BILLOWS, F. L. — *The Techniques of Language Teaching*. Longmans.  
 BYRNE, D. — *English Teaching Extracts*. Longmans.  
 FINOCCHIARO, M. — *English as a Second Language — From Theory to Practice*. Simon and Schuster, New York.  
 FRISBY, A. W. — *Teaching English*. Longmans.  
 GATENBY, E. V. — *English as a Foreign Language*. Longmans.  
 LADO, Robert — *Language Teaching — A scientific approach*. McGraw-Hill, Inc., 1964.

### b) Inventários lexicais, dicionários e gramáticas

- HORNBY, A. S., GATENBY, E. V. & WAKEFIELD, L. — *The Advanced Learners' Dictionary of Current English*. Oxford University Press.  
 JONES, Daniel — *English Pronouncing Dictionary*. Everyman's Reference Library.  
 WEST, Michael — *The New Method English Dictionary*. Longmans Green.

### c) Revistas

- English Language Teaching* — Oxford University Press in association with the British Council  
*English Teaching Forum* — Information Center Service of the United States.

## Programa de Inglês

### 8.º ano de escolaridade

(Nível 4)

#### Sumário

- I — Objectivos.  
 II — Conteúdo programático:  
 1 — Núcleos vocabulares e situacionais.  
 2 — Noções gramaticais.  
 III — Sugestões didácticas.  
 IV — Bibliografia.

#### I — Objectivos

1 — Desenvolver nos alunos as capacidades de compreender, falar, ler e escrever a língua inglesa actual e corrente, no âmbito dos conhecimentos gramaticais

activos definidos pelas estruturas essenciais constantes do programa: quanto ao léxico, o determinado pelas exigências dos núcleos temáticos programados, segundo um critério de frequência e utilidade e dentro de um limite que se calcula em cerca de 2500 palavras.

2 — Desenvolver nos alunos a capacidade de utilizar:

2.1 — Formas de comunicação a nível internacional;

2.2 — Fontes veiculadas pelo idioma estrangeiro.

3 — Proporcionar aos alunos uma visão objectiva das realidades de vida dos povos que falam a língua inglesa, nos campos sócio-económico, político e cultural.

4 — Concretizando os objectivos atrás enunciados e na sequência da aprendizagem anterior, pretende-se que, no termo do 8.º ano de escolaridade, o aluno:

4.1 — Tenha atingido um desenvolvimento harmonioso e equilibrado das capacidades linguísticas fundamentais, sendo capaz de:

4.1.1 — *Oralmente*: dialogar, fazer recontos, resumos, dramatizações, breves exposições, comentários naturalmente não literários e participar em debates no âmbito dos núcleos temáticos programados;

4.1.2 — *Por escrito*, e dentro do mesmo âmbito, 4.1.1 — *Oralmente*: dialogar, fazer recontos, resumos, narrações, descrições e dramatizações.

4.2 — Se sinta motivado para a progressiva descoberta dos aspectos mais significativos e actuais da civilização e cultura do povo britânico.

## II — Conteúdo do programa

### 1 — Núcleos vocabulares e situacionais

No 8.º ano de escolaridade — 4.º ano da aprendizagem da língua inglesa — as áreas vocabulares a desenvolver ou a iniciar continuarão a enquadrar-se na perspectiva unitária da *vida quotidiana*, definida no ano anterior e ilustrada por manifestações significativas de atitudes, comportamentos, modos de vida e de pensar.

Na sistematização que se segue, distinguem-se os temas que correspondem ao alargamento de áreas vocabulares e situacionais iniciadas em anos anteriores; os que são propostos pela primeira vez aos alunos; e alguns temas optativos.

I — Alargamento de áreas vocabulares e situacionais tratadas anteriormente:

- Intervenção social*: associações de estudantes, sindicatos; objectivos e formas de participação;  
*Utilização de serviços públicos*: bibliotecas, museus, tribunais, bombeiros;  
*Ocupação dos tempos livres*: as preferências dos jovens e dos adultos; exemplos de coincidência e de divergência;  
*Viagens e actividades inerentes*.

### 2 — Temas a introduzir:

- Instituições e actividades políticas*: noções gerais; principais partidos; eleições;  
*Imprensa*: a publicidade nos jornais e revistas;  
*A canção*: autores e intérpretes mais conhecidos; alguns textos\*;

*Problemas do meio ambiente: luta contra a poluição; medidas de higiene pública; Assistência e segurança social\*.*

### 3 — Temas optativos\*:

Dentro de uma área que designamos por «Mundo do trabalho», que visa os aspectos significativos da actividade diária dos trabalhadores na cidade e/ou no campo, propõe-se o tratamento de um ou mais dos temas seguintes:

*No sector económico: agricultura, pesca, indústria, comércio (alguns índices de produção); No sector cultural e recreativo: teatro, cinema, rádio, televisão.*

\* Estes temas só serão tratados nos casos em que o nível das turmas o permita.

## 2 — Noções gramaticais

1 — Revisão e consolidação da matéria estudada em anos anteriores.

2 — Artigos:

A alternativa *a/an* em casos como *a university, a window, an hour, an hotel*.

3 — Substantivos:

Formas duplas de plural com sentido diferente (*cloths/clothes, pennies/pence*);

Plural dos substantivos compostos (ex.: *housewives, boy-friends, grown-ups, men-servants*).

Formação de substantivos, por meio de sufixo, a partir de verbos (ex.: *writer, sailor, liar*).

Formação de substantivos abstractos, por meio de sufixos, a partir de adjectivos ou de outros substantivos (ex.: *freedom, childhood, darkness, friendship, warmth*).

Caso possessivo: seu emprego em expressões designativas de peso, medida, preço (ex.: *a pound's weight, a stone's throw, a shilling's worth*).

4 — Adjectivos:

Participios, presente e passado, usados como adjectivos (ex.: *an interesting story, a learned man*).

Composição por prefixação (ex.: *unhappy, disagreeable*).

Formação de adjectivos, por meio de sufixos, a partir de substantivos (ex.: *fashionable, beautiful, childish, careless, friendly, stormy, troublesome, dangerous*).

5 — Verbos:

O uso da forma progressiva para exprimir:

A continuidade de acção (alargamento ao *past perfect tense* e ao *future tense*);

A ideia de futuro próximo (ex.: *he is leaving for London*).

Verbos acompanhados de partícula adverbial (*phrasal verbs*).

Verbos tipos de voz passiva (ex.: *her car was stolen last night; his answer was laughed at by everybody; he was told the good news; she is supposed to be abroad*).

Verbos incoativos (*to get, to become, to grow*). Comportamento de *need* e *dare*.

Emprego específico de *say/tell* e *make/do*.

6 — Advérbios:

Posição relativa de lugar, modo e tempo.

Formação de advérbios de modo por meio do sufixo *-ly*.

7 — Preposições:

Emprego específico em casos como *of/from, to/for, from/since, to/till, for/since, during/for*.

8 — Conjunções:

Sistematização dos casos tratados.

## III — Sugestões didácticas

Tendo sido o programa de língua inglesa do 8.º ano de escolaridade estruturado como sequência lógica do elaborado para o 7.º ano e pretendendo com ele um todo coerente, *mantêm-se válidas para o programa do 8.º ano as indicações didácticas relativas ao ano anterior*. Convém, no entanto, acentuar que, nesta fase da aprendizagem da língua, os alunos, a partir das estruturas fundamentais adquiridas, devem intensificar tanto quanto possível a utilização de formas de expressão cada vez mais espontâneas, sendo naturalmente salvaguardado o critério da progressão no ensino.

O programa de Inglês do 8.º ano, devendo «proporcionar aos alunos uma visão objectiva das realidades de vida dos povos que falam esse idioma, nos campos sócio-económico, político e cultural», tem essencialmente em vista os elementos civilizacionais de natureza antropológica e sociológica, que se exprimem por formas de linguagem corrente. Atende-se assim ao nível de aprendizagem linguística por um lado e, por outro, tendo em conta o princípio da interdisciplinaridade, às incidências temático-ideológicas do planeamento curricular.

Os componentes culturais a que se dá prioridade são os que directamente se prendem com o conhecimento de «atitudes, comportamento e modos de vida e de pensar», como já anteriormente se referiu. Esse conhecimento será adquirido como evidência decorrente das situações vivas em que se processa o aperfeiçoamento linguístico do aluno, quer pelo aproveitamento de textos e outros meios auxiliares (incluindo documentos sonoros), quer através de outras actividades desenvolvidas na aula ou fora dela.



Nesta perspectiva, os núcleos vocabulares e situacionais indicados requerem um tratamento dinâmico e realístico, de modo que linguagem e situação se confundam no todo único que as interdetermina, integradas no meio geográfico e social que lhes é próprio.

Em relação a cada um dos grupos temáticos propostos, explicita-se:

### 1 — Alargamento das áreas vocabulares e situacionais tratadas anteriormente

Este grupo visa essencialmente um alargamento de conhecimentos e não o aprofundamento de temas já tratados. Na verdade, com excepção da rubrica *viagens*, os aspectos indicados em cada núcleo temático não haviam sido explicitamente contemplados em anos anteriores. Assim, pensa-se que para tratar cada um deles, se não deverão exceder os limites de um apetrechamento linguístico elementar, determinados pelos critérios habituais de frequência e utilidade.

### 2 — Temas a introduzir

O nível de competência linguística atrás referido continua válido para este grupo, podendo, no entanto, ser ultrapassado em função de alguns casos específicos, como, por exemplo, o dos textos das canções. Ainda, no que diz respeito a canções, sugerem-se, além das que fazem parte do folclore tradicional, algumas canções políticas e cantos espirituais negros.

No domínio *imprensa* convirá dar a conhecer aos alunos os nomes dos periódicos mais representativos e as suas características essenciais, sugerindo-se o processo, sempre aliciante, da análise do tratamento do mesmo tema ou notícia em dois ou três jornais diferentes.

Pretende-se, em suma, que os temas a introduzir sejam tratados, não de forma exaustiva e sistematizada, mas numa abordagem suficientemente motivante e dinâmica para levar o aluno à descoberta de aspectos característicos da sociedade estrangeira, que ele irá comparando com aquela em que está inserido. A prática comparativa de realidades diferentes permitir-lhe-á desenvolver a capacidade de análise e o espírito crítico.

### 3 — Temas optativos

Relativamente aos temas optativos, interessa que os alunos os abordem através de textos ou outros documentos que apresentem situações reais e vivas dos ambientes de trabalho, isto é, trabalhadores em laboração no meio profissional que lhes é próprio.

Logo, os temas que se propõem nos sectores económico, cultural e recreativo serão de preferência perspectivados de dentro para fora, incidindo sobretudo no processo de produção e pondo em evidência a participação activa do trabalhador, a sua capacidade técnica ou a sua criatividade, quer se trate de

um operário fabril, de um repórter da televisão ou de um operador cinematográfico.

A opção temática será feita conjuntamente por alunos e professores, consoante interesses próprios, eventualmente condicionados por características regionais ou razões de interdisciplinaridade.

Para além do que já foi explicitado relativamente à exploração dos núcleos vocabulares e situacionais, sugere-se a realização de *algumas actividades*, não mencionadas no programa anterior e que podem contribuir para a consecução dos objectivos visados neste 8.º ano:

Preenchimento de formulários;

Respostas a anúncios;

Recolha de informações (em enciclopédias, jornais, revistas, mapas, catálogos, folhetos de propaganda turística e comercial, etc.) para elaboração de trabalhos sobre:

Zonas rurais e urbanas de particular interesse;

Festas nacionais ou regionais e seu significado;

Relações comerciais e culturais com o país estrangeiro;

Elaboração de jornais de parede (podendo incluir passatempos, curiosidades, jogos de palavras, horóscopos, receitas de pratos típicos);

Organização de pequenas exposições sobre aspectos do país estrangeiro;

Debates ainda incipientes (a partir de textos polémicos, provérbios ou aforismos, comentários ou até de uma simples gravura).

Na condução do debate interessa motivar o aluno para a progressiva utilização de formas linguísticas não condicionadas e, simultaneamente, cultivar nele a capacidade de tolerar opiniões diferentes da sua;

Breves entrevistas com estrangeiros (previamente preparadas, e motivadas por acontecimentos da vida corrente ou pelas próprias rubricas do programa).

## IV — Bibliografia sumária

Para além da bibliografia já indicada para o 7.º ano, sugerem-se as seguintes obras ou publicações:

### a) Didáctica das línguas estrangeiras

ALLEN, E. D. & VALETTE, R. M. — *Modern Language Classroom Techniques*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

VALETTE, R. M. — *Modern Language Testing*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

### b) Dicionários e gramáticas

ECKERSLEY, C. E. & ECKERSLEY, J. M. — *A Comprehensive English Grammar for Foreign Students*. Longmans.

MORTIMER, C. — *Phrasal Verbs in Conversation*. Longman.

THOMSON, A. J. & MARTINET, A. V. — *A Practical English Grammar*. Oxford University Press.

## c) Revistas

*Clockwork.*  
*From The Press.*  
*From The U. S. Press.*

(*Mary Glasgow Publications.*)

## CURSO SECUNDÁRIO UNIFICADO

## Programa de Alemão

## 7.º e 8.º anos

## Sumário

- 1 — Considerações gerais.
- 2 — Objectivos.
- 3 — 7.º ano: Noções fundamentais. Estruturas básicas.  
8.º ano: Noções. Estruturas.
- 4 — Sugestões didácticas.
- 5 — Bibliografia.

## Considerações gerais

Aprender uma língua estrangeira significa adquirir um instrumento que vai contribuir para a valorização cultural e profissional do indivíduo, para a sua valorização humana, afinal, e, através dele, para a valorização da sociedade, não só no plano nacional mas também ao nível internacional, tanto mais alargado quanto maior for o número de pessoas que a utilizam, quer como língua materna, quer como língua estrangeira.

O domínio da língua estrangeira permite que o indivíduo tenha acesso aos meios culturais e informativos (livros, meios de comunicação de massas, instruções escritas, etc.) que usam essa língua. Mas, acima de tudo, permite a *comunicação* com os outros povos, um melhor conhecimento desses povos, da sua cultura e civilização e, simultaneamente, um melhor conhecimento de si mesmo e do povo a que pertence.

Em última análise, o conhecimento das línguas estrangeiras pode contribuir para o entendimento entre os povos.

## Objectivos

Este programa foi concebido numa perspectiva que dá importância primordial às noções que os alunos deverão saber exprimir, surgindo as estruturas como veículo destas.

Há a considerar dois tipos de noções: abstractas (causa e efeito, diferenças e semelhanças, por exemplo) e as mais funcionais (identificação, sugestões, pedidos, etc.). Este último tipo de noções liga-se às funções da língua como comunicação.

O que importa é criar nos alunos a capacidade de comunicar na língua estrangeira. Não chega, pois, que o aluno consiga dominar um sistema de estruturas em progressão sem ter adquirido simultaneamente uma sensibilidade linguística que lhe permita

exprimir-se livremente em situações novas, diferentes das criadas dentro da sala de aula. O aluno pode dominar uma estrutura e não saber aplicá-la em vários contextos possíveis, uma vez que a mesma pode ter, em termos de comunicação, várias funções.

Interessará, pois, subordinar a estrutura à noção, e não vice-versa.

Dentro desta linha procurou-se seleccionar uma série de noções que se julgam essenciais num primeiro ano de aprendizagem: identificação, descrição de objectos, acções diárias, etc. São estas noções que exigem a introdução de determinadas estruturas e as situações criadas que requerem determinado vocabulário.

Considera-se que os alunos, uma vez aptos a exprimir essas noções, poderão comunicar em alemão em situações concretas da vida quotidiana.

Para que tal seja possível, pensa-se que o aluno terá de ser capaz de exprimir as noções e de manipular correctamente o mínimo de áreas estruturais que figuram na lista anexa.

## 7.º ano de escolaridade

## Noções fundamentais

Identificação, dados pessoais, fórmulas de relação social, cumprimentos, saudações, desculpas; descrição de pessoas e de objectos; acções diárias; ordens, pedidos, convites; o presente e o passado; o tempo cronológico e atmosférico; o lugar (onde e para onde); posse; obrigação, permissão, proibição, sugestão, intenção, capacidade (física e intelectual); pedidos de informação.

## Estruturas básicas

- 1 — Verbos (indicativo, imperativo e perfeito):
  - 1.1 — Verbos de partícula separável;
  - 1.2 — Verbos de partícula inseparável;
  - 1.3 — Verbos reflexos;
  - 1.4 — Verbos auxiliares de modo;
  - 1.5 — Verbos impessoais (os mais frequentes) (es regnet, es ist warm/kalt, es geht mir gut, etc.).
- 2 — Substantivos (só algumas formas de declinação): (der Vater/die Väter; das Kind/die Kinder); (den Schülern, etc.).
- 3 — Pronomes (nominativo, acusativo e dativo):
 

|   |   |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 — Pessoais;</li> <li>3.2 — Reflexos;</li> <li>3.3 — Interrogativos (wer? was? wieviel? welcher?);</li> <li>3.4 — Possessivos;</li> <li>3.5 — Demonstrativos (der, die, das, dieser, diese, dieses).</li> </ol> | Ainda sem necessidade de sistematização (unidades vocabulares). |
|---|---|
- 4 — Adjectivos — como atributo.

## 5 — Advérbios:

- 5.1 — Lugar (hier, dort, oben, unten);  
 5.2 — Tempo (heute, gestern, jetzt, immer, nie, schon, sofort, manchmal, bald, lange ...);  
 5.3 — Modo (gern, viel, ganz, wenig, sehr, ungefähr);  
 5.4 — Interrogativos (wo? wohin? woher? wann? warum? wie?).

## 6 — Preposições:

- 6.1 — Acusativo e dativo;  
 6.2 — Dativo;  
 6.3 — Acusativo.

## 7 — Conjunções:

- 7.1 — Copulativas (und);  
 7.2 — Adversativas (sondern, aber);  
 7.3 — Disjuntivas (oder).

A frase — ordem directa e inversa.

estruturas abaixo indicadas, que, certamente, já antes tinham surgido em discurso acessório:

## 1 — Noções:

Passado e futuro;  
 Razão e causa.

## 2 — Estruturas:

- 2.1 — Verbos — imperfeito e futuro;  
 2.2 — Advérbios — tempo: *später, früher*;  
 2.3 — Substantivos — todas as formas de declinação, excepto as formas de genitivo;  
 2.4 — Pronomes — acusativo e dativo (sistematização);  
 2.5 — Adjectivos — 1.ª e 2.ª declinações;  
 2.6 — Preposições — acusativo e dativo (sistematizando a sua aplicação ligadas a determinados verbos);  
 2.7 — Conjunções — causais.

A frase — ordem transposta.

## 8.º ano de escolaridade

Neste 2.º ano de aprendizagem da língua alemã, com três horas semanais, e a este nível etário (8.º ano de escolaridade), deverá ser preocupação fundamental do professor retomar todas as noções/funções e estruturas introduzidas no 1.º ano de aprendizagem (7.º ano de escolaridade) e, recorrendo frequentemente a material subsidiário, tentar um alargamento vocabular. Proceder-se-á, assim, a uma graduação de situações de acordo com a sua complexidade, adaptando um esquema-base a níveis mais elevados.

Para além disso, o professor deverá apresentar, agora de uma forma sistematizada, as noções e

## Sugestões didácticas

Pensa-se ser de interesse apresentar como sugestão didáctica o esquema de uma possível articulação entre as noções, estruturas e áreas vocabulares consideradas básicas para este nível de aprendizagem (quadro 1).

Chama-se a atenção para o facto de se tratar apenas de uma sugestão de trabalho que não pretende, evidentemente, ser a indicação de um caminho único, forçosamente limitado e limitativo, mas servir de motivação para outros esquemas melhores e mais originais. Nomeadamente, pelo que respeita às áreas vocabulares, elas podem evidentemente ser introduzidas por outra ordem e devem ser constantemente retomadas.

QUADRO I

| Begriff/Funktion   | Strukturen   | Vokabelbereich                                     |
|--|--|--|
| Personalangaben.<br>Höflichkeitsformeln<br>Begrüßung.<br>Entschuldigung. | Wer ist das?<br>Wie heißen Sie?/Wie heißt du?<br>Wo wohnen Sie?<br>Was sind Sie?<br>Ich bin ... er/sie/es ist ...<br>Wohin?<br>Guten Morgen!<br>Entschuldigen Sie!<br>Bitte! Danke!<br>Auf Wiedersehen!<br>Sein. | Adresse.<br>Schule und Schüler.<br>Verkehrsmittel. |
| Personen- und<br>Objektbeschreibung.                                     | Wie? Wie ist das?<br>Wo ist das?<br>Ist das ...? Ja/Nein/Doch.<br>Adjektive.<br>Viel/viele.<br>Haben.  | Schule und Schulsachen.<br>Persönliche Sachen.     |
| Zeitangaben.   | Wieviel? Um wieviel ...?<br>Wie spät ...?  | Unterricht.  |

| Begriff/Funktion  | Strukturen  | Vokabelbereiche   |
|---|---|---|
| Tageslauf.  | Reflexivverben (sich waschen, u. s. w.).<br>Verben mit trennbaren Partikeln (aufstehen, anziehen, u. s. w.)   | Tageslauf.<br>Wohnung.<br>Mahzeiten.<br>Uhzeiten.<br>Schulleben.                  |
| Befehle.<br>Zwang.<br>Bitten.<br>Einladungen.<br>Vorschläge.<br>Absicht.<br>Fähigkeit (phys./geist.). | Imperativ.<br>Personalpronomen (Akk.).<br>Modalverben (sollen, dürfen, wollen, müssen, können).<br>Soll ich lesen?<br>Wollen wir Kaffee trinken?<br>Darf man hier rauchen?<br>Jetzt muss ich gehen.<br>Er kann gut schwimmen. | Schulleben.<br>Einkäufe.<br>S. ad. leben.   |
| Auskunft einholung.   | Können Sie mir bitte sagen, wo ich ...?<br>Wie funktioniert ...?<br>Wieviel?/wieviele?  | Geschäfte.<br>Geld.<br>Zahlen.  |
| Gegenwart und.<br>Vergangenheit.  | Imperfekt (haben, sein).  | Freizeitgestaltung.<br>Krankheit.   |
| Zeit und.<br>Wetter.  | Zeitadverbien.<br>es regnet, es schneit.<br>Wann? Wie lange?<br>Zeitangaben: im Januar, eines Tages, am Montag, u. s. w.  | Zeit.<br>Wetter.<br>Jahreszeiten.<br>Feiertage.                                   |
| Ort und.<br>Ortswechsel.  | Wo? Wohin? auf.<br>liegen/legen in.<br>stehen/stellen unter.<br>sitzen/setzen neben.<br>häufen zwischen u. s. w.<br>stecken.  | Wohnung (Aufräumen/<br>Umzug).<br>Reisen und Ferien.<br>Post, Telefon, Telegramm. |
| Besitz.   | haben + Akkusativ.<br>Wem gehört?<br>Von wem ist?<br>Personalpronomen (Dativ).<br>Possessivpronomen.  | Ferien.<br>Kleidung.  |
| Vergangenheit und.<br>Zukunft.  | Perfekt (mit «haben» und «sein».)<br>Futur.   | Freizeitgestaltung.<br>Reisen.<br>Einkäufe.<br>Essen und Trinken.<br>Lebenslauf.  |
| Ursache und.<br>Grund.  | Warum? Weil ...   | Reisen und.<br>Wohnung.   |

### Bibliografia

#### Gramáticas:

- JUDE, W. — *Deutsche Grammatik*. Westermann Verlag, 1971.  
GRIESBACH, H. — *Deutsch Grammatik im Überblick*. Max Hueber Verlag, 1974.

#### Dicionários:

- EPPERT, F. — *Grundwortschatz Deutsche*. Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1969.  
WOHLGEMUTH, Berghund — *Wort für Wort*. Max Hueber Verlag, 1969.

#### Revistas:

##### Para utilização na aula:

- Das Rad* — Mary Glasgow Publications, Ltd. Londres.  
*Sprachillustrierte* — Langenscheidt Verlag.

##### Para o professor:

- Deutsch als Fremdsprache* — Herder Institut, Leipzig.  
*Zielsprache Deutsch* — Hueber Verlag.

##### Didáctica das línguas estrangeiras:

- CLOSSET, F. — *Didaktik des neusprachlichen Unterrichts*. Max Hueber Verlag, 1971.  
LADO, Robert — *Language Teaching — A scientific approach*. MC. Graw. Hill Inc., N. Y., 1964.  
RIVERS, Witga M., DELL'ORTO, Kathien, DELL'ORTO, Vincent J. — *A practical Guide for the Teaching of German*. Oxford University Press, 1975.  
WIDDOWSON, H. G. — *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press, 1978.  
WILKINS, D. A. — *Notional Syllabuses*. Oxford University Press, London, 1976.  
W. HORNSEY, Alan (ed.) — *Handbook for modern language teachers*. Methuen Educational, Ltd., London, 1975.

## Programa da disciplina de História

(7.º ano de escolaridade)

### Sumário

- 1 — Introdução ao esquema programático.
- 2 — Objectivos gerais da História.
- 3 — Programa — Proposta de desenvolvimento — Conceitos e noções básicas
- 4 — Bibliografia.

### Introdução ao esquema programático

O programa foi concebido em função de algumas etapas privilegiadas que transformaram radicalmente a vida dos homens: a revolução neolítica, a revolução urbana e a revolução industrial. Contudo, não nos podíamos limitar ao tratamento desses estratos sem os integrar na dinâmica do devir histórico, abordando os condicionamentos que os tornaram possíveis e as consequências que deles decorreram: enfim, os fluxos e refluxos a que a vida dos povos está sujeita. Isso não significa que se tivesse tido a preocupação de referir todas as articulações, tarefa impraticável nos tempos lectivos estabelecidos.

Pelo contrário, propõe-se uma abordagem genérica, privilegiando as estruturas e só apontando algumas conjunturas particularmente relevantes.

Forçaram ainda os condicionamentos de tempo a abandonar um estudo amplo da História da Humanidade. Deste modo, optou-se por destacar o complexo histórico-geográfico centrado na Europa, onde estamos inseridos e onde se desenrolaram as etapas dominantes do processo histórico.

Em conformidade com a intenção de apetrechar os alunos para uma atitude interventiva na sociedade de que fazem parte, propomos o tratamento mais aprofundado do passado próximo.

Impõe-se também uma explicação no que respeita à História de Portugal. Consideramos mais correcto e inteligível a sua inserção na história geral, pelo que, embora não a tivéssemos explicitado, deverá ser integrada em todos os contextos adequados. Contribuirá para reforçar esse objectivo a utilização sempre que possível de documentação portuguesa, adaptada ao esclarecimento da análise das estruturas gerais.

O programa aparece acompanhado de uma proposta de desenvolvimento do tema, bem como da indicação de conceitos e noções básicas, sugestões de explicitação que comportam um duplo objectivo: facilitar a tarefa do professor e indicar o nível de aprofundamento considerado aconselhável para cada

assunto. Uma determinação mais explícita do nível médio de aprendizagem será inferida das fichas de trabalho fornecidas aos alunos.

### Objectivos gerais da História

A introdução da disciplina de História no currículo do ensino unificado — na sequência do estudo da História de Portugal realizado no ensino preparatório — conduz à explicitação dos objectivos próprios, considerados metas a atingir na aprendizagem desta disciplina, a este nível.

Tais são:

- 1.º Proporcionar o tratamento científico da História por meio do recurso à informação documental e à sua interpretação selectiva e crítica como método da construção do conhecimento histórico;
- 2.º Fomentar nos alunos a compreensão das sociedades humanas, decorrentes da dinâmica global do processo evolutivo, salientando a sua inteligibilidade pela análise e caracterização das estruturas, no que representam de essencial e permanente;
- 3.º Levar os alunos à descoberta de que o percurso dos homens no tempo se tem processado através da complementaridade do pensamento e da acção, constituindo resposta global aos condicionamentos do meio que os homens por sua vez têm transformado;
- 4.º Habilitar, através do conhecimento do desenrolar histórico, nomeadamente do passado próximo, à participação consciente e interventiva, que é o exercício da cidadania.

Neste sentido, e dado o nível etário dos alunos, consideramos fundamental uma metodologia de trabalho que se inicie com a leitura adequada dos dados fornecidos e, quando possível, procurados pelos próprios alunos: textos, mapas, imagens, séries cronológicas, gráficos, etc. Através da análise destes elementos, procura-se fomentar o poder de observação, o espírito crítico e selectivo.

A exploração adequada dos dados recolhidos conduzirá à formulação de hipóteses, desenvolvendo a criatividade, sem descuidar o exercício do rigor através da verificação das sugestões apresentadas.

Finalmente, pretende-se a estruturação dos conhecimentos adquiridos por meio da análise dos condicionamentos, das consequências dos momentos de ruptura, das resistências que conduzem à inteligibilidade do processo histórico.

| Programa  | Proposta de desenvolvimento   | Conceitos e noções básicos   |
|---|---|--|
| <p><b>Revolução neolítica</b></p> <p>1 — <i>Do nomadismo à sedentarização.</i></p> <p>1.1 — A sociedade recolectora e a sua longa duração.</p> <p>1.2 — A sociedade produtora: a primeira revolução técnica.</p>  | <p><b>Revolução neolítica</b></p> <p>1 —</p> <p>1.1 — O lento processo de hominização: verticalidade, mão, cérebro, linguagem. A luta pela sobrevivência na longa duração do paleolítico: a vida nómada — o caçador e o pescador. A tentativa de domínio da Natureza: o fabrico de instrumentos e o fogo; ritos mágicos e arte rupestre.</p> <p>1.2 — A invenção da agricultura, a domesticação de animais — o agricultor e o pastor; a acumulação de excedentes — cestaria e cerâmica; a tecelagem e o aperfeiçoamento de instrumentos. A sedentarização e os aldeamentos nos planaltos e planícies aluviais; as primeiras formas de diferenciação social. O culto dos mortos e da Natureza. Os megalitos.</p> | <p><b>Revolução neolítica</b></p> <p>1 —</p> <p>1.1 — Economia recolectora. Nomadismo. Paleolítico. Instrumento. Magia. Linguagem. Expressão artística.</p> <p>1.2 — Revolução. Economia produtora. Sedentarização. Neolítico. Clã. Tribo. Diferenciação social. Culto.</p>  |
| <p><b>Revolução e civilização urbanas</b></p> <p>1 — <i>A cidade e a civilização.</i></p> <p>A complexificação crescente das actividades. Cidade: centro administrativo, político e religioso.</p> <p>2 — <i>As civilizações urbano-mediterrâneas.</i></p> <p>2.1 — A cidade-estado.</p> <p>2.2 — A democracia ateniense. A humanização da religião e da cultura.</p> | <p><b>Revolução e civilização urbanas</b></p> <p>1 — A economia de mercado; o trabalho dos metais; a escrita e o cálculo. Aglomeração populacional e estratificação na sociedade urbana. O poder sacralizado.</p> <p>2 —</p> <p>2.1 — Relações mercantis dominante-dominado; a metrópole e a colónia.</p> <p>2.2 — Da oligarquia à democracia. A democracia ateniense e as suas contradições: a soberania da Assembleia Popular; as limitações da cidadania; o imperialismo. A ordem cívica e a sua projecção: na oratória, teatro, filosofia, ciência; os espaços culturais proporcionados ao cidadão. O naturalismo e o racionalismo: nas manifestações artísticas; nas concepções morais e religiosas.</p>   | <p><b>Revolução e civilização urbanas</b></p> <p>1 — Cidade. Civilização. Demografia. Excedentes. Economia de mercado. Escrita e cálculo. Trabalho artesanal. Estratificação social. Homem livre. Escravo. Templo. Palácio.</p> <p>2 —</p> <p>2.1 — Cidade-estado. Metrópole. Colónia.</p> <p>2.2 — Aristocracia fundiária. Oligarquia. Democracia. Cidadania. Imperialismo. «Sabedoria». Antropomorfismo.</p> |

| Programa  | Proposta de desenvolvimento  | Conceitos e noções básicos  |
|---|--|---|
| <p>2.3 — O crescimento do espaço civilizacional. O Império Romano: a romanização e o cristianismo.</p> <p>3 — <i>Da crise do mundo urbano à ordem feudal.</i></p> | <p>2.3 — Da cidade ao Império: factores de expansão e diversidade de áreas ocupadas. A difusão do helenismo. O dinamismo económico no espaço urbano-mediterrâneo. A produção esclavagista. O Estado, expressão dos interesses oligárquicos: a ordem romana e a paz armada. A romanização: integração progressiva dos povos dominados; o município; a extensão do direito de cidadania. O cristianismo e o seu sentido ecuménico.</p>   | <p>2.3 — Império. Paz armada. Direito. Romanização. Município. Cristianismo.</p>                                    |
| <p>3.1 — Génese e consolidação das estruturas feudais.</p>  | <p>3.1 — A Europa ameaçada. A decadência do Império Romano. Sucessivas vagas de invasões: Germanos, Muçulmanos e Normandos. O predomínio da economia natural. Uma agricultura deficitária — as fomes e as pestes. Novas relações de produção. O senhorio — a reserva e os mansos; o trabalho servil — rendas e corveias. As dependências vassálicas. Os direitos senhoriais e a dissolução do poder político.</p>  | <p>3.1 — Regressão económica. Encomendação. Benefício. Senhorio. Relações de produção. Vassalidade. Feudalismo.</p> |
| <p>3.2 — A sacralização das instituições e dos comportamentos — a Igreja na sociedade feudal.</p>   | <p>3.2 — A igreja católica, unidade do Ocidente. Justificação teológica da ordem feudal; a sociedade trinitária. A pauta religiosa da vida individual e colectiva; as igrejas de peregrinação e os mosteiros — o romântico.</p>  | <p>3.2 — Igreja. Sociedade trinitária. Românico.</p>  |
| <p>3.3 — Evolução e contradições na sociedade feudal.</p> <p>3.3.1 — O ressurgimento económico e o alargamento do espaço europeu.</p>                             | <p>3.3 — Os progressos técnicos, o aumento demográfico e o incremento de produção. Ruptura dos limites do domínio senhorial. Movimentos de expansão e colonização: novas relações entre o senhor da terra e o camponês. O comércio terrestre e marítimo, acelerador do processo económico; as feiras; as cidades. As estradas do Oriente. Novos processos de navegação e técnicas comerciais. O movimento burguês à margem da sociedade tradicional: o mercador e o artífice. A reacção dos senhores: recuperação do poder real. O incremento de uma cultura urbana: as Universidades; os legistas; a arte gótica.</p> | <p>3.3 — Cruzadas. Arrotoias. Feiras. Cambistas. Seguros.</p>   |
| <p>3.3.2 — O burguês e as instituições comunais.</p> <p>3.3.3 — A recessão económica e as tensões sociais</p>   | <p>3.3.2 — Os burgueses à margem da sociedade tradicional: o mercador e o artífice. O movimento burguês: recuperação do poder real. O incremento de uma cultura urbana: as Universidades; os legistas; a arte gótica.</p> <p>3.3.3 — A carência dos metais e dos cereais. O recuo demográfico. As revoltas rurais e urbanas.</p>   | <p>3.3.2 — Burguesia. Movimento comunal. Movimento corporativo. Gótico. Universidades. Escolástica. Legistas.</p>   |

## Bibliografia

### 1 — Introdução ao estudo da História

- BLOC, Marc — *Introdução ao Estudo da História*. Lisboa, 1965.  
 BRAUDEL, Fernand — *Écrits sur l'Histoire*. Flammarion, Paris, 1969.  
 GODINHO, V. Magalhães — *Ensaio*, vol. III. Sá da Costa, 1971.  
 HICKS, John — *Une Théorie économique de l'Histoire*. Seuil, Paris, 1973.  
 MAURO, Frédéric — *Débats et Combats. Directions de Recherche, in le XVI<sup>ème</sup> siècle européen: aspects économiques*. Col. Nouvelle Clio. PUF, Paris, 1970.  
 — *Des produits et des hommes Mouton*. Paris, La Haye, 1972

### 2 — Bibliografia geral

- Histoire de l'Humanité*. UNESCO, Paris, 1967.  
 CROUZET, Maurice, dir. — *Histoire Générale des Civilisations*. PUF, Paris, 1967.  
 DAUMAS, M., dir. — *Histoire Générale des Techniques*. PUF, Paris, 1962.  
 FURIA, Serre — *Techniques et Sociétés*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1970.  
 GODINHO, Vitorino Magalhães — *Ensaio*, vols. I e II. Liv. Sá da Costa, Lisboa, 1968.  
 HUYGHE, René, dir. — *L'Art et l'Homme*. Larousse, Paris, 1957.  
 MARQUES, A. H. de Oliveira, *História de Portugal*. Ed. Agora, Lisboa, 1972.  
 SARAIVA, António José — *História da Cultura Portuguesa*. Jornal do Foro, 1950.  
 SERRÃO, Joel, dir. — *Dicionário de História de Portugal*. Iniciativas Editoriais, Lisboa, 1971.  
 TATON, René, dir. — *Histoire Générale des Sciences*. PUF, Paris, 1958.

### 3 — Bibliografia por temas

- CHILDE, V. Gordon — *O Homem Faz-se a Si Próprio*. Ed. Cosmos, Lisboa, 1974.  
 MORIN, Edgar — *Le paradigme perdu: la Nature Humaine*. Ed. du Seuil, Paris, 1973.  
 NOUGIER, Louis-René — *L'économie préhistorique*. Col. Que sais-je? PUF, Paris, 1970.  
 VARAGNAC, André, dir. — *O Homem antes da Escrita*. Col. Rumos do Mundo. Ed. Cosmos, Lisboa, 1973.  
 LÉVÊQUE, Pierre — *A Aventura Grega*. Col. Rumos do Mundo. Ed. Cosmos, Lisboa, 1967.

- MOSSE, Claude — *Les Institutions Politiques Grecques*. Col. U2. Lib. Armand Colin, Paris, 1967.  
 CHAMOIX, François — *La Civilisation Grecque à l'époque archaïque et classique*. Col. Les grandes civilisations. Arthaud, 1968.  
 BLOCH, Raymond & COUSIN, Jean — *Roma e o Seu Destino*. Col. Rumos do Mundo. Ed. Cosmos, Lisboa, 1967.  
 GRIMAL, Pierre — *La Civilisation Romaine*. 1962.  
 ROUGÉ, Jean — *Les Institutions Romaines*. Col. U2. Lib. Armand Colin, Paris, 1971.  
 BLOCH, Marc — *La Société Féodale*. Ed. Albin Michel, Paris, 1949.  
 BOUTRUCHE, Robert — *Seigneurie et Féodalité*. Aubier, Paris, 1970.  
 DUBY, Georges — *L'Économie rurale et la vie des campagnes dans l'Occident médiéval*. Aubier, Paris, 1962.  
 GENICOT, Léopold — *Le XIII<sup>ème</sup> siècle européen*. Col. Nouvelle Clio. PUF, Paris, 1968.  
 GIMPEL, Jean — *A Revolução Industrial da Idade Média*. Col. Saber. Publ. Europa-América, Lisboa, 1976.  
 HAUCOURT, Geneviève — *La vie au Moyen-Âge*. Col. Que sais-je PUF, Paris, 1968.  
 HEERS, Jacques — *L'Occident aux XIV<sup>ème</sup> et XV<sup>ème</sup> siècles*. Col. Nouvelle Clio. PUF, Paris, 1973.  
 — *Le Travail au Moyen-Âge*. Col. Que sais-je? PUF, Paris, 1968.  
 LE GOFF, Jacques — *Marchands et Banquiers du Moyen-Âge*. Col. Que sais-je? PUF, Paris, 1969.  
 LOPEZ, Robert — *O Nascimento da Europa*. Col. Rumos do Mundo. Ed. Cosmos, Lisboa, 1965.  
 MIGUEL, André — *O Islâm e a Sua Civilização*. Col. Rumos do Mundo. Ed. Cosmos, Lisboa, 1971.  
 SERRÃO, Joel — *O Carácter Social da Revolução de 1383*. Horizonte, Lisboa, 1976.  
 BRAUDEL, Fernand — *Civilização Material e Capitalismo*. Col. Rumos do Mundo. Ed. Cosmos, Lisboa, 1970.  
 CHAUNU, Pierre — *L'Expansion Européenne du XIII<sup>ème</sup> au XIV<sup>ème</sup> siècle*. Nouvelle Clio. PUF, Paris, 1969.  
 CORTESÃO, Jaime — *Os Descobrimientos Portugueses*. Ed. Arcádia, Lisboa.  
 DELUMEAU, Jean — *Naissance et Affirmation de la Réforme*. Nouvelle Clio. PUF, Paris, 1968.  
 — *Le Catholicisme entre Luther et Voltaire*. Nouvelle Clio. PUF, Paris, 1971.  
 GODINHO, Vitorino Magalhães — *Os Descobrimientos e a Economia Mundial*. Ed. Arcádia, Lisboa, 1963.  
 — *Economia dos Descobrimientos Henriquinos*. Ed. Sá da Costa, Lisboa, 1962.  
 JEANNIN, Pierre — *Les Marchands au XVI<sup>ème</sup> siècle*. Ed. du Seuil, Paris, 1957.  
 MANDROU, Robert — *Des Humanistes aux Hommes de Science*. Col. Points. Ed. du Seuil, Paris, 1973.  
 MAURO, Frédéric — *Le XVI<sup>ème</sup> siècle européen: aspects économiques*. Col. Nouvelle Clio. PUF, Paris, 1970.



## Programa da disciplina de História (8.º ano de escolaridade)

### Sumário

- 1 — Conteúdo programático.  
2 — Bibliografia.

#### 4 — Os Estados europeus em expansão:

- 4.1 — O Império Português: sucessivas áreas de implantação; estruturas administrativas; processos de exploração económica.

#### 4.1 —

- 4.1.1 — Condicionais da expansão portuguesa.

- 4.1.2 — Etapas da expansão.

##### O Mediterrâneo-Atlântico:

A conquista de Ceuta — a administração militar; as rotas caravaneiras e marítimas.

O reconhecimento e ocupação dos arquipélagos atlânticos — o senhorio/capitalista.

A exploração da costa ocidental africana e as conquistas marroquinas — as feitorias/fortalezas.

A descoberta da rota do Cabo e o Império do Oriente — do Índico ao mar da China. O governo dos vice-reis. O Estado mercantil.

A viragem para o Atlântico Sul — a colonização do Brasil, as capitães e o governo-geral; a dinâmica do açúcar e o tráfico negro; os aldeamentos dos Jesuítas.

#### 4.2 — Império Espanhol.

- 4.2 — A Espanha unificada e as áreas de expansão.

A concorrência entre os Estados Ibéricos e a política de transporte.

O afluxo de metais preciosos e a revolução dos preços.

As repercussões sociais da expansão ibérica.

#### 4.3 — Os Impérios Holandês, Inglês e Francês.

- 4.3 — A transferência do centro de expansão para a Europa Setentrional — áreas ocupadas. Importância do Império Holandês.

- 4.4 — Dominadores e dominados; embates de civilizações e permutas culturais.

#### 4.4 — Europa/Ásia.

As civilizações orientais — grande densidade populacional e complexidade cultural e económica.

Tentativa europeia de aculturação: a acção dos Jesuítas.

Um contacto em benefício da Europa.

Europa/América:

Os povos ameríndios — diferentes níveis civilizacionais.

A implantação dos colonizadores: embate violento ou fácil fixação. Permutas culturais: assimilação da civilização europeia; transplantação de produtos agrícolas e sua repercussão na economia mundial.

Europa/África e África/América:

Diversidade de culturas na África Negra; a migração escravagista para as Américas: a dominância do seu legado étnico e cultural.

- 4.5 — A nova concepção do homem e do mundo.

- 4.5 — A Renascença: individualismo e afirmação pessoal. O humanismo e o espírito crítico. A imprensa.

A autonomia das artes visuais; a perspectiva.

#### 4.1 —

- 4.1.2 — Império colonial.

Navegação astronómica.

Cartografia.

Senhorio/capitalista.

Capitania.

Feitoria.

Monopólio.

Estado mercantil.

- 4.2 — Política de transporte.

*Mare clausum.*

Inflação.

- 4.3 — Concorrência dos mares.

- 4.4 — Culturas orientais.

Aculturação.

Ameríndios.

Tráfico negro.

- 4.5 — Renascimento.

Individualismo.

Classicismo.

|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>5 — <i>A desagregação do antigo regime:</i></p> <p>5.1 — A burguesia e a mercantilização da vida económica.</p>       | <p>A curiosidade pela natureza; importância da observação.</p> <p>A contestação da autoridade da Igreja; a Reforma.</p> <p>A resposta da igreja católica: reforma disciplinar e proselitismo religioso.</p>  | <p>Humanismo.</p> <p>Reforma.</p> <p>Catolicismo.</p> <p>Protestantismo.</p>  |
| <p>5.2 — O absolutismo e o Estado moderno.</p>   | <p>5.1 — O grande comércio colonial e a ascensão da burguesia mercantil e financeira — o incitamento à manufactura; a mercantilização do mundo rural; o mercantilismo; a concorrência dos impérios coloniais e o triunfo do Império Britânico.</p> <p>5.2 — O rei e o equilíbrio entre as forças sociais ascendentes e descendentes. Os componentes do Estado moderno.</p> | <p>5.1 — Antigo regime.</p> <p>Manufactura.</p> <p>Mercantilismo.</p> <p>Proteccionismo.</p> <p>Balança comercial</p> <p>Fisiocratismo.</p> |
| <p>5.3 — A supremacia da razão e o progresso da ciência.</p> <p>As formas estéticas entre o classicismo e o barroco.</p> | <p>5.3 — O progresso científico e tecnológico.</p> <p>O Iluminismo e os meios de difusão do pensamento.</p> <p>A ordem e a disciplina clássicas.</p> <p>As academias. A valorização da sensibilidade: o barroco. O exotismo.</p>   | <p>5.3 — Iluminismo.</p> <p>Barroco.</p>  |
| <p>5.4 — As tensões na sociedade pré-revolucionária.</p>   | <p>5.4 — O desequilíbrio percentual e económico das ordens sociais.</p> <p>O antigo regime contestado pelo terceiro Estado.</p> <p>Propostas de remodelação social e política.</p>   | <p>5.4 — Terceiro Estado.</p>   |
| <p>5.5 — As revoluções liberais e a queda do antigo regime.</p>  | <p>5.5 — Uma antecipação parlamentar na Inglaterra.</p> <p>As revoluções liberais — revolta contra o poder absoluto e os privilegiados; os movimentos autonomistas.</p> <p>O balanço das revoluções — o liberalismo económico; a ordem jurídica burguesa; os governos constitucionais; uma nova carta política da Europa. A contra-revolução.</p>                          | <p>5.5 — Parlamentarismo</p> <p>Liberalismo.</p> <p>Constituição.</p> <p>Estado federal.</p>  |
| <p>6 — <i>Revolução e civilização industriais:</i></p> <p>6.1 — O capitalismo industrial e financeiro.</p>               | <p>6.1 — As novas fontes energéticas e os sectores industriais de arranque.</p> <p>A prioridade inglesa.</p> <p>A revolução industrial em expansão: a produção em massa. O incremento dos transportes e o grande comércio. A alta finança e os monopólios.</p> <p>Crises de superprodução; livre comércio e proteccionismo.</p>  | <p>6.1 — Automatização.</p> <p>Capitalismo financeiro.</p> <p>Livre comércio.</p>   |
| <p>6.2 — A burguesia e o proletariado.</p>   | <p>6.2 — O poder da alta burguesia e o crescimento da classe média. A mentalidade burguesa.</p> <p>A explosão demográfica: o urbanismo e a emigração para o Novo Mundo.</p> <p>O proletariado e a luta de classes; o sindicalismo; as doutrinas socialistas.</p>   | <p>6.2 — Proletariado.</p> <p>Sindicalismo.</p> <p>Socialismo.</p>  |
| <p>6.3 — As democracias liberais e burguesas e o imperialismo das potências industrializadas.</p>                        | <p>6.3 — Do voto censitário ao voto universal. O rotativismo. Os novos Estados europeus. A evolução da Europa de Leste.</p> <p>As grandes potências imperialistas e a partilha do Mundo.</p>   | <p>6.3 — Voto censitário.</p> <p>Voto universal.</p> <p>Rotativismo.</p>  |
| <p>6.4 — O cientismo; sua projecção na cultura e na mentalidade.</p>   | <p>6.4 — O progresso das ciências exactas e experimentais. O interesse pelas ciências humanas.</p> <p>As grandes correntes de expressão literária, plástica e musical.</p> <p>A laicização do pensamento. O Estado e a instrução pública.</p>  |   |
| <p>6.5 — A Europa e o Mundo nas vésperas da I Guerra Mundial.</p>  | <p>6.5 — O domínio do Mundo pela Europa e a concorrência dos Estados Unidos e do Japão.</p> <p>Contrastes e rivalidades entre as grandes potências. A paz armada.</p>  |   |

## Bibliografia

Pontos 5 e 6 do programa de História: *A desagregação do Antigo Regime e Revolução e Civilização Industriais.*

- ARTAUD, O. & FASPI, A. — *Histoire des États-Unis*. Col. U. Armand Colin, Paris.
- ASHTON, T. S. — *A Revolução Industrial*. Col. Saber. Publ. Europa-América, 1977.
- BAIROCH, P. — *Révolution Industrielle et sous-développement*. SEDES, 1969.
- BAZIN, Germain — *Classique, Baroque et Rococo*. Lisboa, 1964.
- BENASSAR & JACQUART — *Le XVI<sup>me</sup> Siècle*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1972.
- BILLACOIS, HERVÉ, ROBIN & ZINK — *Documents d'Histoire Moderne*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1970.
- CHAUNU, Pierre — *La Civilisation de l'Europe des Lumières*. Paris, 1971.
- CHESNEAUX, Jean — *L'Asie Orientale aux XIX<sup>me</sup> et XX<sup>me</sup> siècles*. Nouvelle Clío. PUF, Paris, 1973.
- COQUERY-VIDROVITCH & MONIOT — *L'Afrique noire de 1800 à nos jours*. Nouvelle Clío. PUF, Paris, 1974.
- DENIS, Michel & BLAYAN, Noel — *Le XVIII<sup>me</sup> Siècle*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1970.
- DEYON, Pierre — *Le Mercantilisme*. Questions d'Histoire. Flammarion, Paris, 1969.
- DURAND, Georges — *États et Institutions, XVI-XVIII<sup>me</sup> siècles*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1969.
- GODECHOT, Jacques — *Les Révolutions (1770-1799)*. Nouvelle Clío. PUF, Paris, 1970.
- *La pensée révolutionnaire en France et en Europe (1780-1799)*. Armand Colin, Paris, 1969.
- GOUBERT, Pierre — *L'Ancien Régime*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1969.
- HAMPSON, Norman — *Le Siècle des Lumières*. Col. Points. Ed. Seuil, Paris, 1972.
- JEANNIN, Pierre — *L'Europe du Nord-Ouest et du Nord aux XVII<sup>me</sup> et XVIII<sup>me</sup> siècles*. Nouvelle Clío. PUF, Paris, 1969.
- KOYRÉ, Alexandre — *Du monde Clos à l'univers infini*. Paris, 1962.
- LEBRUN, F. — *Le XVII<sup>me</sup> siècle*. Col. U. Armand Colin, Paris.
- LEFRANC, Georges — *Sindicalismo no Mundo*. Col. Saber. Publ. Europa-América, 1974.
- LÉON, P. — *Économies et sociétés preindustrielles*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1970.
- LEFEBVRE, Georges — *La Révolution Française*. Col. Peuples et Civilisations. Paris, 1963.
- LESOUREL, J. A. & GERARD, C. — *Histoire économique, siècles XIX-XX*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1971.
- MACEDO, J. Borges de — *Problemas de História da Indústria Portuguesa no Século XVIII*. Associação Industrial Portuguesa, Lisboa, 1963.
- MANDROU, Robert — *La France aux XVII<sup>me</sup> et XVIII<sup>me</sup> siècles*. Nouvelle Clío. PUF, Paris, 1970.
- *Des humanistes aux hommes de science*. Col. Points. Ed. Seuil, Paris, 1973.
- MARX, Roland — *La Révolution industrielle en Grande-Bretagne*. Col. U2. Armand Colin, Paris, 1970.
- MAURO, Frédéric — *L'Expansion européenne*. Nouvelle Clío. PUF, Paris, 1967.
- MERLE, Marcel — *Pacifisme et internationalisme*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1966.
- REMOND, René — *L'Ancien Régime et la Révolution*. Col. Points. Ed. Seuil, Paris, 1974.
- RIOUX, Jean-Pierre — *A Revolução Industrial*. Publ. Dom Quixote, Lisboa, 1973.
- ROSTOW, W. — *Les étapes de la croissance économique*. Col. Points. Ed. Seuil, Paris, 1970.
- SÉRGIO, António — *Antologia dos Economistas Portugueses, séc. XVII*. Ed. Sá da Costa, Lisboa, 1970.
- SERRÃO, Joel — *Antologia do Pensamento Político Português*. Ed. Inova, Porto, 1970.
- SOBOUL, Albert — *La Révolution Française*. Col. Que sais-je? PUF, Paris, 1970.
- *La France à la veille de la Révolution*, t. 1. Économie et Société. SEDES, Paris, 1966.
- TAPIÉ, Victor — *Baroque et Classicisme*. Col. Civilisation et Mentalités. Librairie Plon, Paris, 1972.
- *La Baroque*. Col. Que sais-je? PUF, Paris, 1963.
- WILLARD, C. — *O Socialismo do Renascimento aos Nossos Dias*. Col. Saber. Ed. Europa-América, Lisboa.

### Introdução ao estudo da História:

- BLOC, Marc — *Introdução ao Estudo da História*. Lisboa, 1965.
- CHAUNU, Pierre — *Histoire, Science Sociale*. SEDES, Paris, 1974.
- BRAUDEL, Fernand — *Écrits sur l'Histoire*. Flammarion, Paris, 1969.
- GODINHO, V. Magalhães — *Ensaio*, III vol. Sá da Costa, 1971.
- HICKS, John — *Une Théorie économique de l'Histoire*. Seuil, Paris, 1973.
- MARROU, Henri-Irenée — *De la connaissance historique*. Points. Ed. Seuil, Paris, 1954.
- MAURO, Frédéric — *Débats et Combats, Directions de Recherche, in Le XVI<sup>me</sup> siècle européen: aspects économiques*. Col. Nouvelle Clío. PUF, Paris, 1970.
- *Des produits et des hommes Mouton*. Paris, La Haye, 1972.

## Bibliografia geral

- Histoire de l'Humanité*. UNESCO, Paris, 1967.
- CROUZET, Maurice, dir. — *Histoire Générale des Civilisations*. PUF, Paris, 1967.
- DAUMAS, M., dir. — *Histoire Générale des Techniques*. PUF, Paris, 1962.
- FURIA, Serre — *Técnicas et Sociedades*. Col. U. Armand Colin, Paris, 1970.
- GODINHO, Vitorino Magalhães — *Ensaio*, vols. I e II. Liv. Sá da Costa, Lisboa, 1968.
- HALÉVY, Elise — *Histoire du Socialisme européen*. Col. Idées. Ed. Galimard, 1974.
- HUYGHE, René, dir. — *L'Art et l'Homme*. Larousse, Paris, 1957.
- MARQUES, A. H. de Oliveira — *História de Portugal*. Ed. Agora, Lisboa, 1972.
- SARAIVA, António José — *História da Cultura Portuguesa*. Jornal do Foro, 1950.
- SERRÃO, Joel, dir. — *Dicionário de História de Portugal*. Iniciativas Editoriais, Lisboa, 1971.
- TATON, René, dir. — *Histoire Générale des Sciences*. PUF, Paris, 1958.
- TAYLOR, Arthur — *As grandes doutrinas económicas*. Col. Saber. Publ. Europa-América, 1976.

## Programa da disciplina de Geografia

### (7.º ano de escolaridade)

#### Sumário

- 1 — Introdução.
- 2 — Objectivos gerais.
- 3 — Sugestões bibliográficas.
- 4 — Esquema programático.
- 5 — Objectivos didácticos operacionais.

#### I — Introdução

Pretende-se com o programa da disciplina de Geografia do 7.º ano de escolaridade situar o aluno no mundo em que vive. A partir da observação do meio local o aluno detectará a existência de elementos físicos e humanos na paisagem e a sua inter-relação, o que lhe permitirá reflectir sobre a importância dos mesmos na organização do espaço geográfico.

Observando directa ou indirectamente locais onde os desequilíbrios entre os diferentes elementos da paisagem criam ao homem problemas que podem afectar a sua própria sobrevivência, o aluno desenvolverá atitudes de intervenção criativa. Para que sejam possíveis tais atitudes torna-se necessário que o aluno desenvolva capacidades de natureza cognitiva e interiorize valores de ordem afectiva.

## II — Objectivos gerais

Ao longo do ano o aluno deverá:

- 1) Adquirir métodos e técnicas de investigação geográfica através da localização, observação, análise e síntese dos elementos geográficos;
- 2) Problematizar os dados geográficos que lhe permitam apreender as relações dinâmicas entre eles;
- 3) Compreender a Terra como entidade dinâmica cuja evolução depende quer de factores físicos, químicos e biológicos, quer da actividade humana;
- 4) Assumir atitudes críticas responsáveis através da realização de trabalho pessoal e de equipa.

## III — Sugestões bibliográficas

### Tema I

- RIBEIRO, Orlando — *Atitude e Explicação em Geografia Humana*. Porto, Galaico, 1960.  
 LEBON, J. — *Introdução à Geografia Humana*. Ed. Zahar.  
 DOLLFUS, Olivier — *L'analyse géographique. Que sais-je?* (n.º 1156).

### Tema II

- DERRUAU, Max — *Les formes du relief terrestre — notions de géomorphologie*. Collection dirigée par Jean Pelletier. Paris, 1972.  
*Investigando a Terra* — Vols. I e II «Earth Science Curriculum. Project — ESCP». Versão brasileira. Ed. McGraw — Hill do Brasil, L.ª, 1975.  
*Géographie Physique* — Classe 2ª, Nouveau programme. Bordas.  
 PERNET — *Géographie Générale*, classe 2ª, Hachette.  
 OZOUF — *Géographie*, classe 2ª, Fernand Nathan.

### Tema III e tema IV

- PÉGUY, Ch. P. — *Précis de climatologie*. Masson, Paris, 1970.  
 PAGNEY, P. — *Les climats de la Terre*.  
 FEVROT, Ch. & LEROUX, G. — *Meteorologia*. Almedina, Coimbra, 1976.  
 ESTIENNE, Pierre & GODARD, Alain — *Climatologie*. Armand Colin, Paris, 1970.  
 VIERS — *Géographie zonale des régions froides*. Col. FAC. Ed. Nathan, Paris, 1970.  
 CABOT — *Géographie zonale des régions chaudes*. Col. FAC. Ed. Nathan, Paris, 1971.  
*Previsão do tempo e clima* — Colecção Prisma.  
 LEHR, Paul E. — *Météorologie*. Le petit guide. Exclusivité Hachette.  
 LACOSTE, A. & SALANON, R. — *Éléments de biogéographie*. Paris, 1969.  
 LEMPS, Huetz de — *La végétation de la Terre*.

## IV — Esquema programático

### Tema I

#### Introdução ao estudo da geografia:

- 1 — Noção de geografia: objecto e métodos.
- 2 — Observação e representação do meio local:
  - 2.1 — Noção de orientação e localização relativa;
  - 2.2 — Legenda e escala;
  - 2.3 — Representação do relevo por curvas de nível;
  - 2.4 — Observação e interpretação do mapa topográfico da região:
    - 2.4.1 — Interpretação de perfis topográficos simples;
    - 2.4.2 — As formas de relevo predominantes na região;
  - 2.5 — Localização absoluta — as coordenadas geográficas.
- 3 — Inserção do meio local na região, em Portugal, na Europa e no Mundo.

### Tema II

#### O relevo terrestre:

- 1 — Principais formas de relevo terrestre.
- 2 — Tentativa de interpretação das principais formas de relevo em função dos agentes causadores:
  - 2.1 — Agentes externos;
  - 2.2 — Agentes internos;
  - 2.3 — Breve referência ao ciclo geológico.

### Tema III

#### A atmosfera (elemento da paisagem terrestre):

- 1 — Estrutura e composição.
- 2 — Funções da atmosfera.
- 3 — O ambiente climático da região:
  - 3.1 — Noção de estado de tempo e de clima;
  - 3.2 — Os elementos do clima:
    - 3.2.1 — A temperatura:
      - Variação diurna;
      - Variação anual;
    - 3.2.2 — A humidade:
      - Humidade absoluta e humidade relativa;
      - Noção de saturação;
      - Fenómenos de condensação;
    - 3.2.3 — A pressão atmosférica:
      - Noção de pressão atmosférica e sua variação;
      - Circulação do ar nos centros de altas e de baixas pressões;
      - Estados de tempo relacionados com os centros barométricos;
  - 3.3 — Tentativa de caracterização do clima da região

### Tema IV

#### Os grandes ambientes bioclimáticos do Mundo:

- 1 — A região intertropical:
  - 1.1 — Os regimes térmicos e o movimento anual aparente do Sol;
  - 1.2 — Os regimes pluviométricos, a CIT e as altas pressões subtropicais;
  - 1.3 — Os tipos de climas quentes: equatorial, tropicais e desértico;

- 1.4 — Os ambientes biogeográficos: sua caracterização e distribuição espacial.
- 2 — As regiões temperadas:
- 2.1 — Os regimes térmicos e a influência da situação geográfica;
- 2.2 — Os regimes pluviométricos em função das situações meteorológicas predominantes;
- 2.3 — Os tipos de climas temperados: marítimo, continental e mediterrâneo;
- 2.4 — Os ambientes biogeográficos: sua caracterização e distribuição espacial.
- 3 — As regiões frias:
- 3.1 — Os regimes térmicos — a carência de energia solar;
- 3.2 — Os fracos valores da precipitação e a acção das altas pressões polares;
- 3.3 — Os tipos de climas frios;
- 3.4 — Os ambientes biogeográficos: sua caracterização e distribuição espacial.
- 4 — As regiões de alta montanha:
- 4.1 — A influência da altitude no clima;
- 4.2 — Os ambientes biogeográficos das altas montanhas.

## V — Objectivos didácticos operacionais

### Tema I

#### Introdução ao estudo da geografia:

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Dar uma noção de geografia;
- Referir os principais métodos da Geografia;
- Relacionar o nascimento e o ocaso do Sol com os pontos cardeais;
- Utilizar a bússola para se orientar;
- Fazer uma planta da região onde se localiza a Escola;
- Dar a noção de legenda;
- Utilizar a legenda de um mapa;
- Dar uma noção de escala;
- Distinguir escala gráfica de escala numérica;
- Utilizar as escalas na resolução de problemas simples;
- Dar uma noção de curva de nível;
- Interpretar perfis topográficos simples;
- Identificar na paisagem as principais formas de relevo;
- Localizar essas formas no mapa topográfico;
- Ler as coordenadas geográficas de qualquer lugar da Terra;
- Localizar a região onde vive em Portugal.
- Localizar Portugal na Europa e no Mundo.

### Tema II

#### O relevo terrestre:

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Referir as principais formas do relevo terrestre;
- Explicar a actuação dos agentes externos: atmosféricos, águas correntes, vento, glaciares e mar;

Explicar a actuação dos agentes internos: movimentos lentos, vulcões e sismos;

Dar uma noção de ciclo geológico.

### Tema III

#### A atmosfera — Elemento da paisagem terrestre:

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Dar uma noção de atmosfera;
- Referir as principais camadas que compõem a atmosfera;
- Indicar os principais componentes do ar na atmosfera;
- Referir a proveniência da energia que contribui para o aquecimento da troposfera;
- Explicar a função protectora da atmosfera;
- Interpretar o efeito de estufa;
- Justificar o equilíbrio térmico do nosso planeta;
- Dar uma noção de estado de tempo;
- Definir clima em função da sucessão dos estados de tempo;
- Explicar a variação diurna da temperatura, no lugar em que vive, em função do movimento de rotação da Terra;
- Justificar a variação anual da temperatura em função do movimento de translação da Terra;
- Descrever o ciclo da água;
- Dar uma noção de humidade absoluta do ar;
- Dar uma noção de ponto de saturação;
- Relacionar o ponto de saturação com a temperatura do ar;
- Dar uma noção de humidade relativa;
- Referir os principais fenómenos de condensação;
- Dar uma noção de pressão atmosférica;
- Relacionar a variação da pressão atmosférica com a temperatura e altitude;
- Dar uma noção de isóbaras
- Identificar os centros de altas e de baixas pressões;
- Esquematizar os movimentos do ar nesses centros;
- Relacionar os estados de tempo com os centros barométricos;
- Dar uma noção de massa de ar;
- Caracterizar as massas de ar primárias;
- Referir as massas de ar que têm influência no clima da região;
- Dar uma noção de superfície frontal e de frente;
- Referir os principais processos de ascensão do ar;
- Relacionar a ascensão do ar com a pluviosidade;
- Indicar os principais tipos de pluviosidade;
- Caracterizar os estados de tempo mais frequentes na região.

### Tema IV

#### Os grandes ambientes bioclimáticos do Mundo:

Tendo em conta que este tema visa o estudo dos ambientes bioclimáticos nas diferentes regiões do Globo e dado que a metodologia utilizada pode ser comum às diversas rubricas, propõe-se uma série de objectivos muito latos que o professor poderá desdobrar de acordo com a profundidade que achar adequada ao nível etário e grau de interesse dos alunos.

Assim sendo, pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo das rubricas:

- 1) A região intertropical;
- 2) As regiões temperadas;
- 3) As regiões frias;

que o aluno seja capaz de:

Localizar estas regiões;  
 Caracterizar, a partir de gráficos, os regimes térmicos e pluviométricos dominantes;  
 Justificar a ocorrência destes regimes termopluriométricos;  
 Indicar os principais tipos de climas quentes, temperados e frios;  
 Localizar, geograficamente, estes tipos climáticos;  
 Caracterizar os ambientes biográficos que correspondem a cada um dos tipos de clima estudados;

- 4) As regiões da alta montanha;

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta rubrica, que o aluno seja capaz de:

Explicar a influência da altitude sobre os elementos de clima;  
 Localizar, geograficamente, as regiões de alta montanha;  
 Caracterizar os ambientes biogeográficos das regiões de alta montanha.

## Programa da disciplina de Geografia

### (8.º ano de escolaridade)

#### Sumário

- 1 — Objectivos gerais.
- 2 — Sugestões bibliográficas.
- 3 — Esquema programático.
- 4 — Objectivos didácticos operacionais.

#### I — Objectivos gerais

Ao longo do ano o aluno deverá:

- 1) Utilizar os métodos e técnicas de investigação geográfica tendo em vista a compreensão dos principais problemas do espaço geográfico português;
- 2) Compreender o espaço geográfico português na sua globalidade e diversidade;
- 3) Assumir atitudes críticas responsáveis face aos problemas detectados;
- 4) Participar, como cidadão consciente, na resolução dos problemas da comunidade em que está inserido.

#### II — Sugestões bibliográficas

##### Tema I — Geografia de Portugal

- TERÁN, Manuel de — *Geografía de España y Portugal* (tomo v — Orlando Ribeiro). Barcelona, Montaner y Simón, S. A., 1955.  
 GIRÃO, Amorim — *Geografia de Portugal*.  
 DREIER, Michel — *Geografia da Península Ibérica*. Coleção Horizonte (n.º 1).

- BIROT, Pierre — *Portugal*. Livros Horizonte.  
 RIBEIRO, Orlando — *Portugal, o Mediterrâneo e o Atlântico*. Lisboa, Ed. Sá da Costa, 1967.  
 DAVEAU, Suzanne — *Le rythme de la distribution des précipitations au Portugal*. Memórias do CEG. (A obra vem acompanhada de um mapa de distribuição das chuvas.)  
 FEVROT, Ch. & LEROUX, C. — *Meteorologia*. Coimbra, Alameda, 1976.  
 EVANGELISTA, João — *100 Anos de População Portuguesa. Portugal em Mapas e em Números*. Centro de Estudos Geográficos, 1977.  
 RIBEIRO, Sérgio — *Censo, Quantos Somos, como Somos*. Lisboa, Ed. Prelo, 1971.  
 FERNANDES, Blasco — *Portugal através de Alguns Números*. Lisboa, Ed. Prelo, 1976.  
 SERRÃO, Joel — *A Emigração Portuguesa*.  
 FERREIRA, Eduardo Sousa — *A Emigração Portuguesa e o Seu Contexto Internacional*. Coleção CEDEP.  
 BARRETO, António & ALMEIDA, Carlos — *Capitalismo e Emigração em Portugal*. Ed. Prelo, Coleção Cadernos de Hoje (n.º 10).  
 ROSA, Eugénio — *A Economia Portuguesa em Números*. Ed. Moraes, Coleção Hoje e Amanhã, 1975.  
 MOURA, Francisco Pereira de — *Por onde Vai a Economia Portuguesa*. Ed. Seara Nova. Coleção Que País? *Estruturas Agrárias em Portugal Continental*. Lisboa, Ed. Prensa, 1976.  
 CARVALHO, Cardoso — *A Agricultura Portuguesa*. Ed. Moraes, Coleção Hoje e Amanhã.  
 MEDEIROS, Carlos Alberto — *Portugal, Esboço Breve de Geografia Humana*. Lisboa, Ed. Terra Livre, 1976.  
 FERNANDES, Carlos Roma & ALVARES, Pedro — *Portugal e o Mercado Comum*.  
 RIBEIRO, Sérgio — *O Mercado Comum. A integração e Portugal*. Lisboa, Ed. Estampa. Coleção Polémica (n.º 5), 1973.  
 COSTA, Silva — *Portugal, País Macrocéfalo*. Publicações Europa-América.  
 MEDEIROS, Carlos Alberto — *A Ilha do Corvo*. Centro de Estudos Geográficos, Lisboa, 1967.  
 FERREIRA, António de Brum — *A Ilha Graciosa*. Centro de Estudos Geográficos, Lisboa, 1968.  
 BRITO, Raquel Soeiro de — *A Ilha de S. Miguel*.  
 RIBEIRO, Orlando — *L'île de Madère. A Madeira em Mapas e em Números — Estudos para o Planeamento Regional e Urbano*. Centro de Estudos Geográficos, INIC, 1978.

#### III — Esquema programático

##### Tema I

##### Geografia de Portugal

- A — *O relevo de Portugal continental e insular:*
- 1 — *Portugal continental:*
- 1.1 — Principais formas: sua distribuição e integração na morfologia da Península Ibérica;
  - 1.2 — Noções muito gerais sobre a sua formação e evolução.
- 2 — *Portugal insular:*
- 2.1 — Principais aspectos morfológicos;
  - 2.2 — Origem e evolução do relevo.
- B — *O clima de Portugal continental e insular:*
- 1 — Principais «tipos de tempo», com base na observação de cartas sinópticas.
  - 2 — Distribuição das temperaturas e das precipitações e respectivos factores influentes:
  - 2.1 — Portugal continental: temperaturas de Janeiro e de Julho; amplitudes térmicas anuais; precipitação média anual e duração do período seco estival;

2.2 — Portugal insular: as temperaturas médias e as amplitudes térmicas anuais; as precipitações médias anuais — factores climáticos influentes.

O contraste Açores-Madeira quanto à duração do período do seco estival.

3 — Os grandes conjuntos climáticos em Portugal.

C — *A população portuguesa:*

1 — Evolução e distribuição da população.

2 — Migrações internas:

2.1 — Áreas de repulsão;

2.2 — Áreas de atracção.

3 — Emigração.

4 — Estrutura da população: níveis etários e população activa.

D — *O espaço rural:*

1 — *Em Portugal continental:*

1.1 — Principais culturas e sua distribuição;

1.2 — Técnicas agrícolas.

1.3 — Tipos de cultura;

1.4 — Sistemas de cultura;

1.5 — O regime de propriedade;

1.6 — A casa rural como reflexo das condições físicas e centro de exploração agrícola;

1.7 — Os principais tipos de povoamento rural; factores influentes;

1.8 — Tipos de paisagens agrárias.

2 — *Em Portugal insular:*

2.1 — A utilização do solo:

2.1.1 — Na Madeira (considerar como exemplo a ilha da Madeira);

2.1.2 — Nos Açores (considerar como exemplo a ilha de S. Miguel);

2.2 — A casa e o tipo de povoamento rurais — factores influentes:

2.2.1 — Na Madeira;

2.2.2 — Nos Açores.

E — *O espaço industrial:*

1 — Localização dos principais tipos de indústrias:

1.1 — Em Portugal continental;

1.2 — Em Portugal insular.

2 — Factores desta localização.

F — *O espaço urbano:*

1 — Conceito de centro urbano.

2 — Principais cidades portuguesas e suas funções.

G — *Importância e significado da rede de transportes no espaço português.*

H — *Assimetrias regionais e macrocefalia.*

I — *Portugal e o Mundo:*

1 — Relações político-económicas com organismos internacionais.

2 — Perspectivas de integração de Portugal na Europa.

3 — O turismo.

## IV — Objectivos didácticos operacionais

### Tema I

#### Geografia de Portugal

A — *O relevo de Portugal continental e insular:*

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

1 — *Portugal continental:*

Localizar Portugal continental na Europa e na Península Ibérica;

Indicar a superfície de Portugal;

Relacionar esta superfície com a da Península Ibérica;

Identificar, servindo-se de mapas, as grandes unidades geomorfológicas de Portugal;

Indicar a idade relativa dessas unidades geomorfológicas;

Caracterizar as formas de relevo dominantes;

Interpretar o mapa hipsométrico de Portugal;

Localizar os seguintes sistemas montanhosos: Gerês-Marão-Caramulo; Montejunto-Estrela e serra algarvia;

Indicar a orientação de cada um daqueles sistemas;

Caracterizar, com base na morfologia, os principais aspectos da costa;

2 — *Portugal insular:*

Localizar os arquipélagos dos Açores e da Madeira no oceano Atlântico;

Relacionar a sua situação geográfica com a de Portugal continental e a da Europa;

Caracterizar as formas de relevo dominantes;

Explicar a formação desse relevo.

B — *O clima de Portugal continental e insular:*

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

Justificar os principais «tipos de tempo» observáveis em Portugal continental, com base na interpretação de cartas sinópticas;

Interpretar mapas de isotérmicas de Janeiro e de Julho;

Explicar as diferenças encontradas;

Referir os ventos dominantes no território português;

Explicar a sua influência;

Interpretar um mapa da distribuição de precipitação;

Explicar os contrastes observados;

Indicar os grandes conjuntos climáticos: Noroeste, de feição atlântica; Interior, de feição continental; Centro litoral e sul, de feição mediterrânea;

Caracterizar cada um deles;

Relacionar cada um dos conjuntos climáticos com a respectiva formação vegetal;

- Relacionar o regime dos cursos de água com as características climáticas;
- Interpretar gráficos termopluviométricos de algumas estações meteorológicas dos Açores e da Madeira;
- Caracterizar os climas dominantes em cada um dos arquipélagos;
- Explicar a influência dos factores climáticos que condicionam os climas referidos.

C — *A população portuguesa:*

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Dar uma noção de população absoluta e de população relativa;
- Indicar os valores aproximados da população absoluta e da população relativa de Portugal, segundo o último censo;
- Dar uma noção de taxa de natalidade e de taxa de mortalidade;
- Definir saldo fisiológico;
- Interpretar um gráfico da evolução da população absoluta, pelo menos a partir de 1864;
- Distinguir crescimento efectivo de crescimento natural;
- Interpretar uma pirâmide de idades actual da população portuguesa;
- Dar uma noção de população activa;
- Referir a distribuição da população activa por sectores de actividade;
- Distinguir população rural de população urbana;
- Interpretar um mapa da distribuição da densidade de população por distritos;
- Justificar os desequilíbrios regionais observados;
- Identificar as áreas de atracção e as áreas de repulsão;
- Dar uma noção de êxodo rural;
- Distinguir os conceitos de emigração e de imigração;
- Interpretar um gráfico da evolução da emigração portuguesa;
- Indicar as principais causas da emigração portuguesa;
- Referir os principais distritos que fornecem maiores contingentes à emigração;
- Mencionar os países de destino dos emigrantes portugueses durante o último século;
- Referir as consequências da emigração nos vários sectores da vida nacional.

D — *O espaço rural:*

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

1 — *Em Portugal continental:*

- Dar uma noção de espaço rural;
- Indicar os elementos que caracterizam esse espaço;
- Distinguir cultura intensiva de cultura extensiva;
- Localizar, no espaço português, regiões de cultura intensiva e de cultura extensiva;

- Distinguir explorações latifundiárias de explorações minifundiárias;
- Localizar no espaço português as regiões onde dominam cada um daqueles tipos de explorações;
- Relacionar os sistemas de cultura com o regime de propriedade;
- Referir os produtos agrícolas mais significativos na economia portuguesa;
- Localizar as principais áreas de produção;
- Justificar essa localização em função de factores físicos e humanos;
- Caracterizar os tipos de casa rural do Norte e do Sul do País;
- Identificar os principais tipos de povoamento rural existentes em Portugal continental;
- Indicar as regiões onde esses tipos de povoamento se encontram melhor representados;
- Explicar a presença de cada tipo de povoamento nas respectivas regiões;
- Caracterizar os principais tipos de paisagem agrícola;

2 — *Em Portugal insular:*

*Madeira:*

- Explicar as características da ocupação do solo;
- Referir as principais culturas;
- Justificar o escalonamento das culturas em altitude;
- Relacionar os problemas agro-pecuários com as condições físicas (morfologia e clima);
- Estabelecer uma comparação entre o aproveitamento do solo na vertente norte e na vertente sul da ilha;
- Justificar as diferenças apontadas;
- Caracterizar a casa rural;
- Identificar os tipos de povoamento rural;
- Relacionar os diferentes tipos de povoamento com as condições físicas;

*Açores:*

- Explicar as características da ocupação do solo;
- Justificar a importância da pecuária na economia dos Açores;
- Referir as principais culturas;
- Relacionar os problemas agro-pecuários com as condições físicas (morfologia e clima);
- Caracterizar a casa rural;
- Identificar os tipos de povoamento rural;
- Relacionar os diferentes tipos de povoamento com as condições físicas.

E — *O espaço industrial:*

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Assinalar, em mapas, as principais regiões industriais;
- Referir as indústrias dominantes em cada uma delas;
- Justificar a localização dessas indústrias.



**F — O espaço urbano:**

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Dar uma noção de centro urbano;
- Distinguir um centro urbano de um centro rural;
- Localizar as principais cidades portuguesas;
- Referir os factores que condicionaram o aparecimento das principais cidades;
- Estabelecer uma hierarquia das principais cidades portuguesas, com base no número de habitantes;
- Indicar as funções que desempenham as principais cidades portuguesas.

**G — Importância e significado da rede de transportes no espaço português:**

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Referir as principais fases de evolução dos transportes;
- Interpretar um mapa das redes ferroviária e rodoviária;
- Relacionar a densidade da rede de transportes com o desenvolvimento económico da região.

**H — Assimetrias regionais e macrocefalia:**

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Dar uma noção de macrocefalia, servindo-se dos índices normalmente utilizados;
- Dar uma noção de assimetrias regionais;
- Referir as grandes assimetrias regionais;
- Referir problemas sócio-económicos resultantes da macrocefalia.

**I — Portugal e o Mundo:**

Pretende-se, com as aprendizagens que se vão realizar ao longo desta unidade de ensino, que o aluno seja capaz de:

- Indicar os países com os quais Portugal mantém relações político-económicas;
- Justificar as vantagens da entrada de Portugal na CEE;
- Referir a importância do turismo na balança de pagamentos de Portugal;
- Indicar as principais zonas turísticas do País.

**Programa da disciplina de Matemática****(7.º e 8.º anos de escolaridade)****Sumário**

- 1 — Introdução.
- 2 — Objectivos.
- 3 — Indicações metodológicas.
- 4 — Conteúdo programático.

**I — Introdução**

A necessidade de organizar globalmente os programas de Matemática do curso unificado no sentido de garantir uma estrutura interna mais sólida e de melhorar a distribuição das matérias pelos três anos do curso, de forma mais consentânea com a experiência já adquirida, constitui justificação suficiente para a reformulação dos programas que agora se apresenta.

Embora partindo da premissa de que os alunos do 7.º ano de escolaridade estudaram todas as matérias constantes do programa de Matemática do ensino preparatório, considerou-se prudente proporcionar-lhes, no programa do 7.º ano, nomeadamente nas «Revisões e ampliações de conhecimentos», novas oportunidades de resolver algumas das dificuldades mais frequentemente detectadas, como sejam as que dizem respeito ao domínio do cálculo com racionais (na forma fraccionária e na de dízima), às noções básicas de proporcionalidade e ao reconhecimento de figuras geométricas simples.

Apesar de repartido por três anos, o programa foi elaborado como um todo que permite, ao longo do curso, aprofundar e ampliar conceitos, apurar as técnicas e desenvolver as capacidades anteriormente adquiridas.

Considera-se, por isso, indispensável que o professor de qualquer dos anos conheça os programas e objectivos dos restantes, assim como o programa de Matemática do ensino preparatório.

Os termos de Geometria e os de Álgebra são apresentados alternadamente, visando o seu tratamento em pé de igualdade e o reconhecimento da interpenetração destes dois domínios.

**II — Objectivos**

Os objectivos desta disciplina são atingidos pelo aluno que, em relação ao presente programa:

- a) Conhece modelos e construções matemáticas importantes em interpretações elementares do mundo físico;
- b) Utiliza correctamente e da forma mais expedita as técnicas de cálculo referidas no programa;
- c) Resolve problemas gráficos;
- d) Utiliza tabelas e gráficos;
- e) Matematiza situações simples da vida real e fenómenos de outras ciências;
- f) Usa processos dedutivos na resolução de problemas de natureza algébrica e de natureza geométrica;
- g) Efectua demonstrações por absurdo, em casos muito simples;
- h) Analisa dados e estabelece relações;
- i) Manifesta hábitos de reflexão;

- j) Revela sentido de rigor nos processos de elaboração mental;
- l) Revela sentido crítico em relação ao trabalho da classe;
- m) Revela capacidade de encontrar soluções pessoais para problemas novos.

Estes objectivos gerais da disciplina deverão ser atingidos até ao fim do 9.º ano de escolaridade.

O programa de cada ano é acompanhado de uma lista de objectivos comportamentais que exprimem a contribuição desse ano para que o aluno atinja até ao fim do curso unificado os objectivos gerais propostos.

Esses comportamentos pressupõem, como é óbvio, o estabelecimento, para cada turma, de comportamentos intermediários e indicam a profundidade a exigir no tratamento e na avaliação dos assuntos.

São ainda de exigir os comportamentos que dizem respeito ao uso directo dos conhecimentos previstos neste programa.

### III — Indicações metodológicas

a) O número de aulas sugerido para cada unidade de matéria fornece uma indicação da importância relativa que a essas unidades se atribui, no contexto do programa.

Além disso, a ordem por que os assuntos são apresentados no programa é uma das formas possíveis de seriar esses assuntos. É de admitir que o professor possa optar por outra ordenação mais adequada aos seus alunos.

b) O professor deve motivar os alunos para uma procura de técnicas de cálculo mais expeditas e adequadas a cada caso.

c) Considera-se inconveniente que o professor enverede por longas explanações teóricas ou por rigorismos prematuros que o aluno não tenha possibilidade de acompanhar.

d) As equações e os sistemas de equações a propor aos alunos devem resultar, tanto quanto possível, de problemas ligados a outras ciências e de situações concretas da vida real.

e) Nos problemas a propor aos alunos para equacionar, há que ter o cuidado de apresentar enunciados claros e concisos que não transponham para a compreensão do enunciado a dificuldade do problema. Todavia, a complexidade desses enunciados terá de ir aumentando do 7.º até ao 9.º ano.

f) A consolidação de técnicas de cálculo e o aprofundamento de conhecimentos devem ser feitos em fases sucessivas, ao longo do ano, sendo de evitar longa insistência no mesmo tema, quase sempre inoperante e prejudicial. São também dispensáveis os exercícios artificiais e demasiadamente longos que, geralmente, não clarificam os conceitos.

g) O tratamento dos diversos temas deverá servir de suporte a actividades visando o desenvolvimento de capacidades como as de aplicar, de analisar, de sintetizar, de criticar e até de criar.

## 7.º ano unificado

### I — Revisão e ampliação de conhecimentos:

*Notas.* — A maior parte dos assuntos referidos neste capítulo foi já estudada no ciclo preparatório. Como a sua inclusão neste programa visa apenas a consolidação e aperfeiçoamento de conhecimentos e técnicas indispensáveis ao estudo das matérias subsequentes, o professor poderá reduzir o tempo previsto para o tratamento destas rubricas se o nível da classe o permitir. Poderá também disseminar o estudo deste capítulo ao longo dos capítulos imediatamente seguintes, se lhe parecer mais conveniente.

Devem ser usados, ao longo do programa e quando oportunos, os conceitos e linguagem próprios da lógica de conjuntos, já adquiridos.

#### 1.1 — Números fraccionários:

Números fraccionários e suas representações: fracções e dízimas.

Conceitos de designado e de designação.

Comparação de números racionais quando representados por fracções com o mesmo denominador, com o mesmo numerador, ou por dízimas. Redução de fracção a dízima e de dízima finita a fracção.

Cálculo do máximo divisor comum e do mínimo múltiplo comum de dois ou mais números por decomposição em factores primos. Aplicação à simplificação, à comparação, à adição e à subtração de fracções.

Simplificação de fracções e de produtos de fracções por supressão de factores comuns figurando em numerador e em denominador.

Consolidação do cálculo com números racionais expressos na forma fraccionária ou de dízima finita. Cálculo de valores numéricos de expressões com variáveis. Conceito de expressão designatória; equivalência de expressões designatórias. Tradução (em casos simples) de expressões designatórias para linguagem corrente e problema inverso.

Resolução de equações do tipo  $ax \pm b = c$  ( $a, b, c \in \mathbb{Q}^+$ ) quando têm solução em algum dos universos conhecidos; verificação de soluções. Conceitos de proposição e de condição. Revisão da resolução de equações da forma  $\frac{a}{b} = \frac{c}{d}$  em que um dos termos da proporção é a incógnita e os outros três são números racionais dados.

#### 1.2 — O plano como conjunto de pontos:

A recta como subconjunto próprio do plano. Por dois pontos distintos do plano passa uma só recta.

Outros subconjuntos do plano.

Posição relativa de duas rectas do plano: rectas concorrentes e rectas paralelas.

Classificação de ângulos quanto à sua amplitude: ângulos suplementares e ângulos complementares. Ângulos verticalmente opostos. Ângulo de duas rectas; rectas perpendiculares e rectas oblíquas; referência aos casos em que o ângulo é nulo.

Classificação de triângulos quanto aos lados e quanto aos ângulos.

Comparação de um lado de um triângulo com a soma (diferença) dos outros dois.

## 2 — Aplicações:

### 2.1 — Conceito de aplicação. Generalidades:

Correspondências entre dois conjuntos. Noção de par ordenado; par inverso de outro; correspondência inversa de outra.

Conceito de aplicação; exemplos numéricos, geométricos e outros; domínio e contradomínio de uma aplicação.

Modos de definir uma aplicação: usando diagramas de setas, tabelas, expressões designatórias ou gráficos cartesianos.

Determinação de imagens dados os objectos e reciprocamente.

Aplicações injectivas. Aplicação inversa de outra (sua determinação em casos simples).

### 2.2 — Isometrias:

Direcção de uma recta. Recta orientada e segmento orientado. Conceito de vector.

Translações: definição, determinação da imagem de um ponto dado e problema inverso. Estabelecimento intuitivo das propriedades relativas à conservação de comprimento, direcção, sentido, amplitude e sua aplicação à determinação de imagens de figuras.

As seguintes consequências imediatas:

$$\overrightarrow{AB} = \overrightarrow{CD} \Leftrightarrow \overrightarrow{AC} = \overrightarrow{BD};$$

Quadrilátero convexo com dois lados iguais e paralelos é paralelogramo; os lados opostos de um paralelogramo são iguais;

Ângulos com lados directamente (inversamente) paralelos são iguais.

Conceito de ângulo orientado.

rotações: definição, determinação da imagem de um ponto dado e problema inverso. Estabelecimento intuitivo das propriedades relativas à conservação de comprimentos e amplitudes e sua aplicação à determinação de imagens de figuras.

Simetrias axiais: definição, determinação da imagem de um ponto dado e problema inverso. Estabelecimento intuitivo das propriedades relativas à conservação de comprimentos e amplitudes e sua aplicação à determinação de imagens de figuras. Pontos invariantes. Identificação de figuras simétricas e respectivos eixos de simetria.

Conceito de isometria.

Composição de duas aplicações, nomeadamente de isometrias, visando apenas o reconhecimento de que a composta é uma isometria.

Isometrias positivas e isometrias negativas. Figuras isométricas. Definição de figuras geometricamente iguais.

Casos de igualdade de triângulos.

Exercícios de aplicação dos conhecimentos anteriores, entre os quais o estabelecimento das propriedades:

A diagonal divide um paralelogramo em triângulos iguais;

As diagonais de um paralelogramo bissectam-se;

As diagonais de um rectângulo são iguais.

## 3 — Números racionais:

### 3.1 — O conjunto $\mathbb{Z}$ :

Números inteiros (relativos); sua representação num eixo. Valor absoluto de um número inteiro; números simétricos. As relações  $<$  e  $>$  entre números inteiros.

Adição em  $\mathbb{Z}$ . Propriedades da adição: associativa, comutativa, existência de elemento neutro, existência de elemento oposto para cada elemento.

Adição sucessiva e generalizada das propriedades comutativa e associativa.

Subtracção em  $\mathbb{Z}$ ; identificação da diferença de dois números com a soma do aditivo com o simétrico do subtrativo.

Adição algébrica. Simplificação da escrita. Uso de parênteses. Aplicação do estudo da adição à resolução de equações do tipo  $x \pm a = b$  ( $a, b \in \mathbb{Z}$ ).

### 3.2 — O conjunto $\mathbb{Q}$ :

Números racionais (relativos). Sua representação num eixo. As relações  $<$  e  $>$  entre números racionais. Extensão a  $\mathbb{Q}$  do estudo da adição e da subtracção em  $\mathbb{Z}$ .

Multiplicação em  $\mathbb{Z}$  e em  $\mathbb{Q}$ . Propriedades da multiplicação: associativa, comutativa, existência de elemento neutro, existência de elemento oposto para cada elemento em  $\mathbb{Q} \setminus \{0\}$  (inverso), existência de elemento absorvente. Propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição algébrica.

Multiplicação sucessiva e generalização das propriedades comutativa e associativa.

Potência de expoente natural e base racional.

Divisão em  $\mathbb{Q}$ ; identificação do quociente de dois números racionais com o produto do dividendo pelo inverso do divisor.

Cálculo do valor de expressões numéricas.

Cálculo do valor numérico de expressões designatórias quando as variáveis são concretizadas em  $\mathbb{Q}$ .

Utilização do estudo das operações em  $\mathbb{Z}$  e em  $\mathbb{Q}$  na resolução de questões sobre aplicações.

## 4 — Problemas e equações:

Equivalência de condições. Transformação de uma equação noutra equivalente, recorrendo aos três princípios de equivalência.

Resolução de equações numéricas do primeiro grau com uma incógnita.

Resolução de problemas simples do primeiro grau com uma incógnita.

*Nota.* — As equações a resolver devem resultar, em geral, da tradução em linguagem matemática de problemas ligados à vida corrente (entre os quais alguns que envolvam percentagens) e de problemas ligados à Geometria, envolvendo o cálculo de perímetros e áreas planas já estudados no ciclo preparatório.

### 5 — Continuação do estudo da geometria plana:

*Nota.* — As proposições a estabelecer neste capítulo assentam no estudo feito nos números anteriores e, em particular, nas propriedades das isometrias.

Determinação da soma dos ângulos internos de um triângulo.

Fórmula que relaciona um ângulo externo de um triângulo com os ângulos internos não adjacentes.

Definição da mediatriz de um segmento como a perpendicular a esse segmento passando pelo seu ponto médio; sua construção. Demonstração da propriedade característica dos pontos da mediatriz.

Estudo análogo relativo à bissetriz de um ângulo.

Ordenação das amplitudes dos ângulos internos de um triângulo, conhecida a ordenação dos comprimentos dos lados; problema inverso.

Distância de um ponto a uma recta: definição e reconhecimento de que é a menor das distâncias do ponto a qualquer ponto da recta.

Alturas e medianas de um triângulo. Casos em que uma altura coincide com uma mediana (triângulo isósceles).

Aplicação dos conhecimentos adquiridos neste número e nos anteriores à resolução de problemas de geometria plana que envolvam:

Determinação de amplitudes de ângulos e de comprimentos;

Comparação de ângulos e comparação de comprimentos;

Análise de posições relativas de rectas e segmentos em figuras dadas; em particular, estudo da posição relativa das diagonais de um losango;

Determinação de pontos e de rectas, ou partes de rectas, que obedeçam a condições dadas.

#### Comportamentos exigíveis no fim do 7.º ano de escolaridade

Atingiu os objectivos o aluno que no fim do 7.º ano, pelo menos:

1) Determina uma dízima que representa um valor aproximado a menos de uma dada unidade decimal (0,1; 0,01, ou 0,001) de um número racional dado;

2) Reduz a fracção uma dízima finita dada (com não mais de três casas decimais);

3) Usa a decomposição em factores primos para determinar o m.m.c. de dois ou três números, no cálculo de somas algébricas (casos em que não há mais que três factores primos distintos e não superiores a 11);

4) Simplifica fracções e produtos de fracções, por supressão de factores comuns, em casos não mais complicados que:

a)  $\frac{12}{16}$  (dois factores comuns não superiores a 11);

b)  $\frac{2}{3} \times \frac{3}{14 \times 2} \times \frac{14^2}{7}$ ;

c)  $\frac{77}{15} \times \frac{5}{11 \times 3}$ ;

5) Determina o valor numérico, sob a forma de dízima ou de fracção irredutível, de expressões não mais complicadas que:

a)  $1 - \frac{1}{2} \left| 0,5 + 3 \cdot \left( 2 + \frac{1}{2} \right) \right|$ ;

b)  $-2a^2 + 3ab^3$ , para  $a = -0,5$  e  $b = -\frac{2}{3}$ , por exemplo;

c)  $\frac{a-bc}{a^2}$ , para  $a = -\frac{1}{2}$ ,  $b = 0,3$  e  $c = -\frac{5}{2}$ , por exemplo;

d)  $c - \frac{2}{3}(c-3d)$ , para  $c = \frac{4}{3}$  e  $d = -\frac{3}{2}$ , por exemplo;

6) Resolve equações numéricas do 1.º grau com uma incógnita, cuja dificuldade não excede a de:

a)  $2x - 3 \cdot x + \frac{2}{5} = 1$ ;

b)  $\frac{x+3}{5} - \frac{2-x}{3} = 0,5$ ;

c)  $\frac{5}{x-1} = \frac{0,4}{x}$  (integrada num contexto de proporcionalidade);

7) Verifica se um dado elemento de um universo considerado é, ou não, solução de uma equação;

8) Resolve problemas não mais complicados que:

a) Do seu ordenado, o pai do Luís reserva  $\frac{2}{5}$  para a renda da casa e 48% para alimentação, o que perfaz 10 560\$.  
Qual o ordenado do pai do Luís?

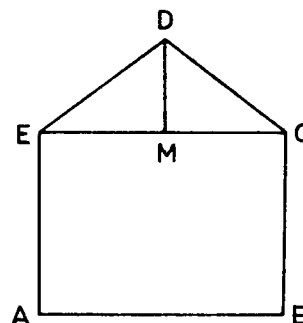
b) Numa escola, os alunos têm de optar por uma das seguintes línguas: francês, inglês e alemão. 200 escolheram francês e metade dos restantes optou pelo inglês.

Sabendo que  $\frac{1}{4}$  do total de alunos preferiu alemão, quantos alunos tem a escola?

c) A papelaria da escola comprou 300 cadernos por uma certa quantia. Se tivesse conseguido um desconto de 4\$ em cada caderno, poderia ter comprado mais 100 cadernos pela mesma quantia.

Quanto custou cada caderno?

d) A figura representa um pentágono decomposto num rectângulo de base 8 cm e num triângulo cuja altura  $[DM]$  mede 3 cm. Sabendo que a altura do rectângulo excede  $\overline{DE}$  em 1 cm, que  $\overline{DE} = \overline{DC}$  e ainda que o perímetro do pentágono é 30 cm, calcule a área desse pentágono;



9) Reconhece se uma correspondência dada é aplicação;

10) Determina a imagem de qualquer elemento, numa aplicação dada;

11) Determina o original de uma imagem dada numa aplicação dada por qualquer dos processos previstos (essa determinação não deve envolver resolução de equações de dificuldade superior à das equações indicadas em 6);

12) Representa por tabela, diagrama sagital e gráfico cartesiano uma aplicação numérica dada por qualquer dos modos indicados no programa;

13) Determina a aplicação inversa de uma aplicação injectiva, quando dada por tabela ou por diagrama sagital;

14) Calcula a amplitude de um ângulo complementar (suplementar) de um ângulo de amplitude dada;

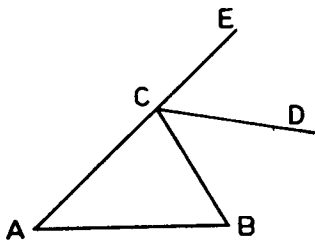
15) Indica segmentos orientados obedecendo a condições dadas, utilizando apenas letras de uma figura dada;

16) Determina o transformado de um segmento de recta numa rotação dada pelo centro e pelo ângulo;

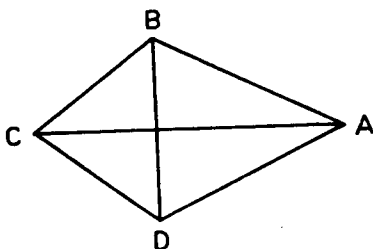
17) Constrói a imagem de uma figura em translações ou simetrias axiais dadas, quando a construção apenas envolve a determinação de imagens de pontos, segmentos de recta e arcos de circunferência;

18) Indica e justifica a relação de grandeza e de posição entre dois segmentos (ou dois ângulos) de uma figura dada, recorrendo aos conhecimentos adquiridos, nomeadamente a igualdade de triângulos e as isometrias, em casos não mais complicados que:

a) Sabendo que  $CD$  bissecta o ângulo  $BCE$  e dadas as amplitudes do ângulo  $BCD$  e de um dos ângulos internos em  $A$ , ou em  $B$ , ordenar os lados do triângulo  $ABC$ ;

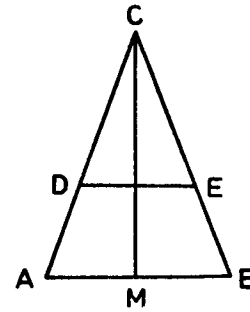


b) Sabendo que, na figura junta,  $\overline{BC} = \overline{CD}$  e  $\overline{AB} = \overline{AD}$ , mostrar que  $AC$  é perpendicular ao segmento  $BD$  no seu ponto médio;

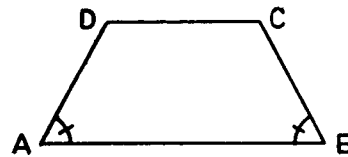


c) Na figura junta, mostrar que  $\overline{AD} = \overline{BE}$ , sabendo que:

$$\begin{aligned} \overline{AC} &= \overline{BC} \\ \overline{AM} &= \overline{MB} \\ DE &\parallel AB \end{aligned}$$



d) Na figura junta,  $\overline{CD} \parallel \overline{AB}$  e  $\sphericalangle A = \sphericalangle B$ . Mostrar que  $\overline{AD} = \overline{BC}$ .



Nota. — Além destes comportamentos, são ainda de considerar os que dizem respeito ao uso directo dos conhecimentos previstos neste programa.

(8.º ano de escolaridade)

**1 — Cálculo algébrico. Problemas e equações:**

1.1 — *Cálculo algébrico:*

Regras relativas ao cálculo com potências de expoente natural; potência de um monómio.

Adição, subtração e multiplicação de polinómios com base nas propriedades das operações correspondentes em  $\mathbb{Q}$ .

Transformação de produtos em somas (pela propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição e pelos casos notáveis da multiplicação).

Transformação de somas em produtos (pondo factores comuns em evidência e pelos casos notáveis da multiplicação).

Adição, subtração, multiplicação e divisão de duas fracções algébricas cujos termos são monómios. Potência de uma fracção algébrica cujos termos são monómios. (Não são de exigir exercícios que envolvam mais do que uma das operações citadas.)

1.2 — *Equações e sistemas. Problemas:*

Resolução de equações numéricas e literais do 1.º grau; equações indeterminadas e equações impossíveis; referência a condições universais e a condições impossíveis. Resolução de equações numéricas, pela lei do anulamento do produto; referência à disjunção de condições. Resolução de equações numéricas incompletas do 2.º grau.

Identificação de elementos de conjuntos definidos por equações.

Resolução de sistemas de duas equações numéricas do 1.º grau com duas incógnitas, pelo método de substituição. Referência à conjunção de condições.

Resolução de problemas.

Nota. — As equações e sistemas a apresentar nas aulas devem resultar, em geral, de problemas concretos ligados à vida real, à geometria (nomeadamente áreas de polígonos ou de círculos) ou a outras ciências.

## 2 — Teorema de Pitágoras. Números irracionais:

### 2.1 — Raiz quadrada. Teorema de Pitágoras:

Revisão do conceito de medida de um comprimento. Razão de dois comprimentos.

Determinação do comprimento do lado de um quadrado de área dada; revisão da noção de raiz quadrada. Cálculo da raiz quadrada de um número a menos de uma unidade decimal (não ir além da determinação de três algarismos significativos). Noção de valor aproximado por defeito e por excesso e de majorante do erro de um valor aproximado. Uso de tabelas de raízes quadradas.

Teorema de Pitágoras estabelecido por considerações relativas a áreas; sua aplicação à resolução de problemas.

### 2.2 — O conjunto $\mathbb{R}$ .

Determinação da medida do comprimento da diagonal de um quadrado, tomando o lado para unidade. Demonstração da irracionalidade de  $\sqrt{2}$  (não exigível aos alunos). Números irracionais. Informação de que a todo o número racional corresponde uma dízima finita ou infinita periódica (e reciprocamente) e de que a todo o número irracional corresponde uma dízima infinita não periódica (e reciprocamente). Referência à irracionalidade de  $\pi$ .

O conjunto  $\mathbb{R}$ . Os conjuntos  $\mathbb{R}^+$ ,  $\mathbb{R}_0^+$  ( $\mathbb{R}_0^+ = \mathbb{R}^+ \cup \{0\}$ ),  $\mathbb{R}^-$ ,  $\mathbb{R}_0^-$  ( $\mathbb{R}_0^- = \mathbb{R}^- \cup \{0\}$ ).

Representação de números reais num eixo.

Correspondência biunívoca entre  $\mathbb{R}$  e o conjunto dos pontos de uma recta. a recta real.

Valores aproximados por defeito e por excesso de uma medida a menos de dada unidade decimal.

Cálculo de um valor aproximado da soma e do produto de dois números positivos dos quais um, pelo menos, é irracional (aceita-se tacitamente a extensão a  $\mathbb{R}$  das operações definidas em  $\mathbb{Q}$  e respectivas propriedades, assim como a extensão das relações  $<$  e  $>$ ).

## 3 — Estudo da circunferência:

### 3.1 — Cordas, arcos e ângulos ao centro de uma circunferência:

Definição de circunferência como conjunto de pontos (revisão).

Estabelecimento intuitivo de que qualquer recta que passa pelo centro de uma circunferência é eixo de simetria dessa circunferência.

Estudo das seguintes propriedades:

Recta que passa pelo centro bissecta as cordas que lhe são perpendiculares, os ângulos ao centro correspondentes, assim como os arcos limitados por essas cordas;

Qualquer tangente a uma circunferência é perpendicular à recta que passa pelo centro e pelo ponto de tangência;

Cordas e arcos compreendidos entre rectas paralelas são geometricamente iguais.

Correspondências biunívocas entre cordas, arcos menores e ângulos ao centro.

Amplitudes de ângulo e de arco. Sistema sexagesimal e sistema centesimal.

### 3.2 — Ângulo inscrito e ângulo de um segmento:

Dedução das fórmulas que dão as amplitudes de um ângulo inscrito e de um ângulo de um segmento. Ângulo inscrito numa semicircunferência. Aplicação dessas fórmulas à resolução de problemas relativos a ângulos com o vértice na circunferência ou em pontos interiores ou exteriores relativamente a ela.

### 3.3 — Polígonos inscritos e polígonos circunscritos a uma circunferência:

Circunferência inscrita e circunferência circunscrita a um triângulo qualquer ou a um polígono regular.

Dedução das fórmulas que exprimem os lados do quadrado e do hexágono regulares inscritos na circunferência em função do raio.

Aplicação do estudo feito neste capítulo à resolução de problemas.

## 4 — Vectores. Transformações geométricas:

### 4.1 — Operações com vectores:

Composição de translações e adição de vectores. Propriedades da adição de vectores: associativa, comutativa, existência de elemento neutro e existência de elemento oposto para cada elemento (vector simétrico de outro).

Definição de produto de um número real  $a$  por um vector  $\vec{u}$ . Estabelecimento intuitivo da equivalência  $a \cdot \vec{u} = \vec{o} \Leftrightarrow a = 0 \vee \vec{u} = \vec{o}$ .

Vectores colineares. Estabelecimento de que:

$$\vec{u} = a\vec{v} \Rightarrow \vec{u} \text{ é colinear com } \vec{v} \ (a \in \mathbb{R});$$

$$\vec{u} \text{ colinear com } \vec{v} \neq \vec{o} \Rightarrow \text{existe um e um só número real } k \text{ tal que } \vec{u} = k\vec{v}.$$

Verificação experimental das propriedades:

$$a(b\vec{u}) = (ab)\vec{u}$$

$$(a + b)\vec{u} = a\vec{u} + b\vec{u}$$

$$a(\vec{u} + \vec{v}) = a\vec{u} + a\vec{v}$$

### 4.2 — Homotetias:

Definição; centro e razão de homotetia. Colinearidade de um ponto, do seu homotético e do centro de homotetia. Determinação da imagem de um ponto dado e problema inverso.

Estabelecimento das propriedades relativas à conservação de direcções, à conservação de amplitudes e à constância da razão entre os comprimentos de qualquer segmento imagem e do respectivo objecto (valor absoluto da razão de homotetia). Aplicação destas propriedades à determinação de imagens de figuras. Figura homotética de outra.

Classificação das homotetias em reduções, ampliações e isometrias. Classificação das homotetias em positivas e negativas.

Demonstração do teorema: um feixe de rectas concorrentes determina em duas paralelas segmentos correspondentes proporcionais.

Resolução do problema: dados dois segmentos  $[AB]$  e  $[CD]$ , contidos em rectas paralelas, determinar as homotetias que aplicam o primeiro no segundo.

Aplicação do estudo feito neste capítulo à resolução de problemas métricos.

## 5 — Aplicações numéricas:

### 5.1 — Gráfico cartesiano de uma aplicação de $\mathbb{R}$ em $\mathbb{R}$ :

Referencial cartesiano. Correspondência biunívoca entre o conjunto dos pares ordenados de números reais e o conjunto de pontos do plano.

Gráficos de aplicações tais como:  $x \mapsto k$  (constante)  $x \mapsto x$ ,  $x \mapsto -x$ ,  $x \mapsto |x|$ ,  $x \mapsto |x-a|$ ; gráficos de aplicações definidas por fórmulas do tipo  $y = kx + b$  e  $y = kx^2$ .

Determinação de valores aproximados de objectos e de imagens conhecido o gráfico.

### 5.2 — Proporcionalidade directa:

A aplicação  $x \mapsto y = kx$  (proporcionalidade directa). Cálculo de imagens ou de objectos por qualquer dos seguintes processos: utilizando uma proporção, utilizando a constante de proporcionalidade, utilizando uma das propriedades:

Quando se multiplica o objecto por um número a imagem vem multiplicada por esse número; A imagem da soma de dois números é a soma das imagens desses números.

Reconhecimento de variáveis directamente proporcionais em fórmulas simples, tais como  $P=4L$ ,  $P=\pi D$ ,  $c=vt$ ,  $A=bh$ .

Reconhecimento de que o gráfico cartesiano de uma proporcionalidade directa é uma recta que passa na origem.

A aplicação  $x \mapsto y = kx^2$  como proporcionalidade entre  $y$  e o quadrado de  $x$ .

Resolução de problemas da vida corrente, entre os quais alguns envolvendo percentagens.

Nota. — A propósito do estudo das aplicações  $y=kx+b$ ,  $A=kx^2$ ,  $y=\frac{k}{x}$  (esta estudada no número seguinte), chamar a atenção para que podem ser consideradas como compostas de outras mais elementares.

### 5.3 — Proporcionalidade inversa:

A aplicação  $x \mapsto y = \frac{k}{x}$  (proporcionalidade inversa). Cálculo de imagens e de objectos por um dos seguintes processos: utilizando a constante de proporcionalidade ( $xy=k$ ), utilizando a propriedade — quando se multiplica o objecto por um número, a imagem vem dividida por esse número.

Reconhecimento de variáveis inversamente proporcionais em fórmulas simples, tais como  $b \times h = A$  (constante).

Gráfico cartesiano de uma proporcionalidade inversa.

Resolução de problemas da vida corrente.

Reconhecimento da possibilidade de existência de proporcionalidade (directa ou inversa) entre duas grandezas, pela análise de uma tabela de valores; seu completamento quando possível.

## Comportamentos exigíveis no fim do 8.º ano de escolaridade

Considera-se que atingiu os objectivos do 8.º ano o aluno que, no fim do ano lectivo, pelo menos:

1) Reduz termos semelhantes em somas algébricas de polinómios de grau não superior ao terceiro;

2) Desembaraça de parêntesis expressões cujo grau de dificuldade não excede o de:

$$\begin{aligned} a) & \left(2x^3 - \frac{3}{2}\right)^2 \\ b) & \left(2,1x - \frac{4}{3}\right) \cdot \left(\frac{1}{3}x + 0,12\right) \\ c) & 3x - \frac{x}{3} - 1 \left(2x + \frac{2}{3}\right) \end{aligned}$$

3) Factoriza expressões não mais complicadas que as seguintes:

$$\begin{aligned} a) & x^3 - x \\ b) & a^3x + 3ax^2 \\ c) & 2x^3 - 12x^2 + 18x \end{aligned}$$

4) Simplifica expressões não mais complicadas que:

$$\begin{aligned} a) & \frac{3}{2a} + \frac{5}{a^2} \\ b) & 1 + \frac{2a}{b} \\ c) & \frac{2x^2}{5y^3} \cdot \frac{y^2}{4x^4} \end{aligned}$$

5) Resolve equações de grau de dificuldade não superior ao das seguintes:

$$\begin{aligned} a) & \frac{2}{3} \cdot \frac{2x-1}{3} - \frac{2}{3} \cdot \frac{1-3x}{4} = -1 \\ b) & x^2 - 9x = 0 \\ c) & x(x-2) + 5(x-2) = 0 \\ d) & R = 0,6 \frac{l}{v}, \text{ em ordem a } l \text{ e em ordem a } v; \\ e) & v = v_0 \left(1 + \frac{t}{273}\right), \text{ em ordem a } t \text{ e em ordem a } v; \\ f) & S = \frac{10+b}{2} h, \text{ em ordem a } h \text{ e em ordem a } b; \end{aligned}$$

6) Averigua se um dado número é solução de uma equação dada, em caso de dificuldade análoga à de « $-\frac{1}{2}$  ser ou não raiz da equação  $x^4 - 2x^3 + 5x^2 - 8x = 3$ »;

7) Resolve sistemas de duas equações com duas incógnitas, de grau de dificuldade análogo ao de:

$$a) \begin{cases} 2,5x - \frac{3}{4}y = 1 \\ x - 0,3y = 5 \end{cases} \quad b) \begin{cases} 2x + 3y = -1 \\ 3x - 4y = -7 \end{cases}$$

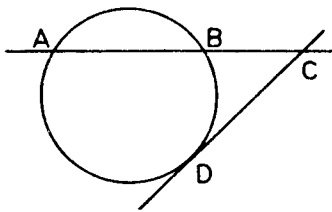
8) Resolva problemas de dificuldade análoga a:

- a) Um agricultor quer distribuir as suas ovelhas pelos seus filhos. Se der 6 ovelhas a cada filho sobram-lhe 8 ovelhas. Se quiser dar 8 a cada filho, um deles ficará com 2 ovelhas a menos. Quantos são os filhos e quantas são as ovelhas?
- b) Um comerciante que paga 18 000\$ por mês aos seus dois empregados decidiu atribuir-lhes maiores responsabilidades e igualar os respectivos ordenados. Para isso, aumentou 20% a um e 50% a outro. Quanto ganhava cada um dos empregados?

9) Determina uma dízima que dê, a menos de uma determinada unidade decimal, a medida do lado do quadrado cuja área é conhecida;

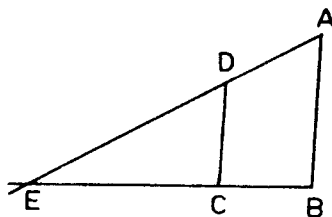
10) Resolva problemas como:

- a)  $A$ ,  $B$  e  $D$  são pontos de uma dada circunferência. A recta  $AB$  intersecta no ponto  $C$  a tangente à circunferência no ponto  $D$  e faz com ele um ângulo de  $40^\circ$ .



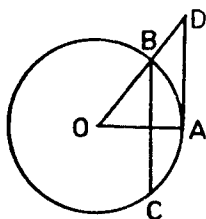
Supondo que  $\widehat{BD} = 80^\circ$ , determine as amplitudes dos arcos  $AB$  e  $AD$ :

- b)  $[CD]$  e  $[BA]$  são as bases de um trapézio.



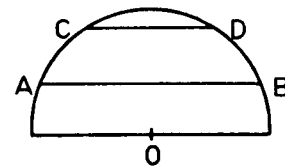
Sabendo que  $\overline{CA} = 12$  cm,  $\overline{CD} = 9$  cm e  $\overline{CB} = 4$  cm, determine a distância a  $C$ , do ponto de encontro das rectas  $BC$  e  $AD$ ;

- c) A corda  $CD$  é perpendicular ao raio  $OA$  da circunferência de centro  $O$ . A recta  $OB$  intersecta em  $D$  a tangente à circunferência no ponto  $A$ .



Sabendo que  $\overline{OA} = 10$  cm e  $\overline{BC} = 12$  cm, determine a área do triângulo  $OAD$ ;

- d)  $[AB]$  e  $[CD]$  são cordas paralelas ao diâmetro de um semicírculo de raio 13 cm.



Sabendo que  $\overline{CD} = 10$  cm e  $\overline{AB} = 24$  cm, determine a distância do ponto  $C$  à recta  $AB$ ;

- e) Determine o perímetro de um círculo conhecida a área do quadrado inscrito;

11) Resolva problemas de dificuldade análoga a:

- a) Determine o homotético de um triângulo e de um paralelogramo nos seguintes casos:

São dados o centro e a razão da homotetia;

São dados o centro e a imagem de um ponto da figura;

- b) Dados dois arcos de uma circunferência limitados por cordas paralelas, identificar as isometrias que transformam um dos arcos no outro;

- c) Dados um segmento e uma recta não perpendicular a esse segmento, determine um ponto da recta que seja equidistante dos extremos do segmento;

- d) Demonstre que: se os ângulos adjacentes a uma das bases de um trapézio são iguais, então o trapézio é isósceles.

12) Determina somas como  $\vec{a} + \vec{b} + \vec{c}$ ,  $\frac{1}{2} \vec{a} + 3\vec{b}$ , quando esses vectores são dados e os resultados podem ser obtidos através de pontos assinalados em figuras dadas;

13) Reconhece se um dado gráfico é de uma função do tipo  $x \mapsto ax + b$ ;

14) Traça o gráfico cartesiano de funções numéricas do tipo  $x \mapsto ax + b$ ;

15) Dada uma proporcionalidade por meio de uma fórmula, exprime essa proporcionalidade por meio de uma proporção e vice-versa;

16) Resolva problemas da vida corrente envolvendo proporcionalidade directa ou proporcionalidade inversa, cujo nível de dificuldade seja análogo a:

- a) Paguei 130 fotocópias por 156\$. Dias depois precisei de mais 80, mas o custo de cada uma tinha aumentado 20%. Quanto vou pagar pelas 80 fotocópias?

- b) Um tio pretende ajudar a pagar os estudos dos dois sobrinhos, um de 6 e outro de 14 anos. Para isso ofereceu 200 000\$, com a condição de que a parte de cada sobrinho seja inversamente proporcional à respectiva idade. Quanto cabe a cada um?

Nota. — Além destes comportamentos são ainda de considerar os que dizem respeito ao uso directo dos conhecimentos previstos neste programa



## Programa da disciplina de Educação Visual

(7.º ano de escolaridade)

### Sumário

- 1 — Orientação pedagógica.
- 2 — Introdução ao esquema programático.
- 3 — Esquema programático:

Fichas de orientação:

- 1 — Expressão não condicionada.
- 2 — Objecto e organização formal:
  - 2.1 — Elementos visuais e sua inter-relação.
  - 2.2 — Relação forma-função:
    - 2.2.1 — Formas naturais.
    - 2.2.2 — Objectos.
    - 2.2.3 — Comunicação através de signos visuais.

- 4 — Auxiliares didácticos:
  - 4.1 — Bibliografia.
  - 4.2 — Diapositivos.
  - 4.3 — Filmes.

### 1 — Orientação pedagógica

Respondendo aos objectivos gerais, o aluno será orientado para

*O máximo desenvolvimento pessoal;  
Uma participação transformadora na sociedade,  
de acordo com as necessidades comunitárias.*

Abrem-se-lhe dois vastos *campos de experiência:*

*A interioridade humana* — conjunto das vivências pessoais;

*O envolvimento* — conjunto das formas naturais e das produzidas pelo homem e suas inter-relações.

Atendendo a estes dados, a Educação Visual visa os seguintes

### Objectivos específicos

Desenvolvimento das *capacidades*

|        |   |
|--------|---|
| de VER | observar<br>pesquisar<br>conhecer<br>apreciar |
|--------|---|

|              |  |
|--------------|--|
| de COMUNICAR | expressar<br>representar<br>projectar<br>recriar |
|--------------|--|

Expansão da criatividade e formação de um sentido crítico na ordem visual e estética, visando:

Análise das contribuições sociais pela denúncia da alienação visual;  
Abertura à inovação;  
Revolução do gosto, no sentido de desmistificar explorações deformantes;  
Participação na melhoria da qualidade visual do mundo circundante;  
Valorização do património visual e estético português.

Aprofundamento do conhecimento dos elementos visuais, da sua interacção e intervenção funcional, numa atitude de descodificação (leitura de mensagem) do envolvimento visual.

Desenvolvimento da capacidade de realização (entendida como apoio à actividade criativa) através da manipulação de materiais, como forma de produção estética.

Cabe à Educação Visual, portanto, explorar os campos da interioridade humana e do envolvimento, incidindo no *mundo das formas visuais*.

Para tal, propõem-se duas áreas de acção escolar ou DUAS ZONAS DE DESCOBERTA

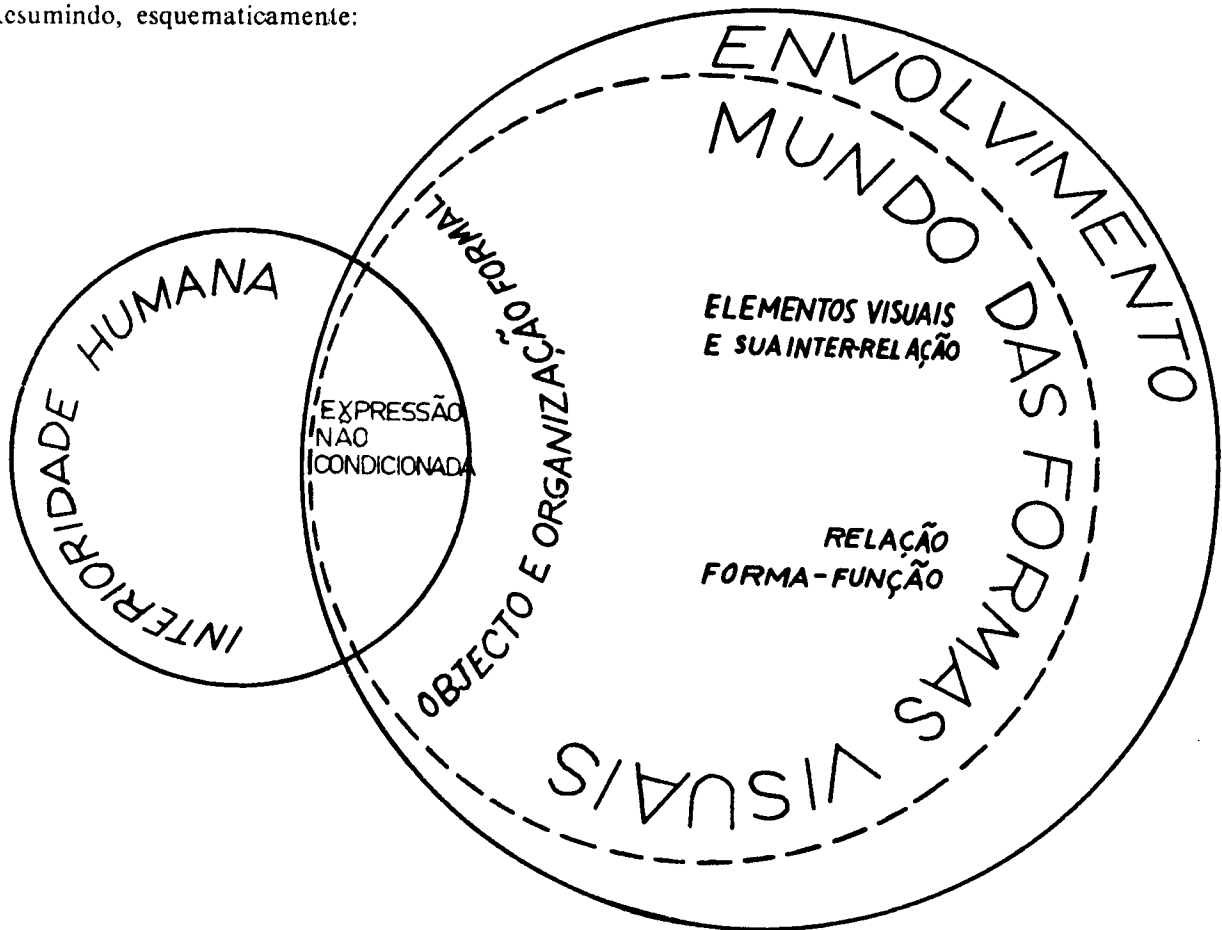
correspondendo a:

|                            |                                     |   |
|----------------------------|-------------------------------------|---|
| Interioridade humana ..... | 1 — Expressão não condicionada.     |   |
| Envolvimento .....         | 2 — Objecto * e organização formal. | 2.1 — Elementos visuais e sua inter-relação;<br>2.2 — Relação forma-função. |

Entenda-se por objecto tudo o que se oferece à vista.

Como resultante do processo, deverá surgir a *intervenção valorizadora no meio*.

Resumindo, esquematicamente:

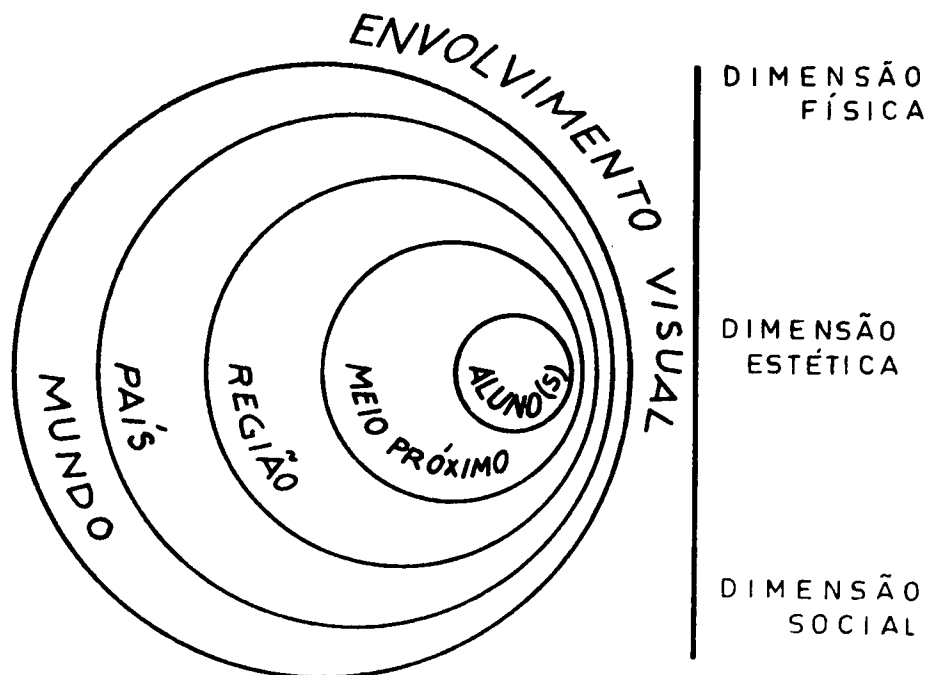


Todo o trabalho a realizar sobre o *envolvimento visual* se deverá fazer a partir do *meio próximo*, nas suas *dimensões física, estética e social*.

Quer dizer que se deverão detectar as características e necessidades do meio e abordar os estudos de educação visual que tornem os alunos capazes de lhes responder, numa atitude de intervenção.

Será ainda necessário abrir os alunos a uma visão esclarecida sobre a *região*, o *país* e o *mundo*, sempre integrando as dimensões física, estética e social, de modo que possam chegar a assumir o esforço comum de valorização.

Em síntese, propõem-se as seguintes *inserções*:



**Procurar-se-á:**

Que exista a máxima integração interdisciplinar possível, isto é

Com uma visão globalizante, convergente, quanto aos objectivos;

Em mútua complementaridade, quanto aos meios para atingir aqueles;

Que os alunos avancem gradualmente no seu trabalho;

Que as situações de trabalho permitam sempre diversas opções;

Que o grau de aprofundamento seja função dos próprios alunos e do condicionamento do meio.

Será, ainda, preocupação constante:

EVITAR QUE SEJAM REPETIDAS SOLUÇÕES JÁ CONSEGUIDAS PELOS ALUNOS OU POR OUTREM, POIS O TRABALHO DE RECRIAÇÃO É O MOTOR DO DESENVOLVIMENTO.

**Avaliação**

Na avaliação dos alunos, quanto possível apoiada interdisciplinarmente, considerar-se-ão, entre outros, os seguintes pontos:

A adequação da expressão através dos meios de comunicação visual às diferentes situações;

O desenvolvimento das qualidades pessoais de imaginação e expressão;

A educação da sensibilidade;

A compreensão do envolvimento visual;

O desenvolvimento do espírito crítico fundamentado;

O domínio de técnicas de expressão;

O enquadramento no contexto social do meio próximo e a colaboração positiva no trabalho de grupo.

**2 — Introdução ao esquema programático**

Para cada uma das zonas de descoberta serão indicados alguns *conteúdos relativos ao objecto* e *conteúdos relativos à organização formal*, considerados fundamentais.

A ORDEM DAS ZONAS E CONTEÚDOS SERÁ LIVRE, PODENDO ESTES SER DESLOCADOS SEMPRE QUE PAREÇA OPORTUNO.

A EXTENSÃO DO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM SERÁ ADAPTADA AOS ALUNOS E MEIO PRÓXIMO. PODERÃO SER ACRESCENTADOS PONTOS DE ESTUDO QUE O MEIO E OS ALUNOS SUSCITEM.

Indicam-se *sugestões de trabalho* a realizar pelos alunos e alguns *auxiliares didácticos*.

Ao mesmo tempo que adquire conhecimentos e se desenvolve, o aluno terá necessidade natural de se expressar e expandir sensações e sentimentos pessoais. *Este trabalho espontâneo deve ter lugar em todo o processo de aprendizagem.*

A zona 1 — «*Expressão não condicionada*», área da expressão pessoal que não deixa de reflectir algo do envolvimento, refere-se à realização de trabalhos de expressão livre, propostos sem finalidade de estudo sistematizado, com largo apelo à intuição.

A zona 2 — «*Objecto e organização formal*», área de análise das formas visuais, integra dois estudos:

2.1 — *Elementos visuais e sua inter-relação;*

2.2 — *Relação forma-função.*

Esta última incide em:

2.2.1 — *Formas naturais;*

2.2.2 — *Objectos;*

2.2.3 — *Comunicação através de signos visuais.*

|                                  |  |  |
|----------------------------------|--|--|
| 1 — EXPRESSÃO NÃO CONDICIONADA   |  |  |
| 2 — OBJECTO E ORGANIZAÇÃO FORMAL | 2.1 — Elementos visuais e sua inter-relação. |  |
|                                  | 2.2 — Relação forma-função.                  | 2.2.1 — Formas naturais.                       |
|                                  |  | 2.2.2 — Objectos.                              |
|                                  |  | 2.2.3 — Comunicação através de signos visuais. |

Uma vez decidida a orientação de cada unidade de trabalho, poderá ser afixado na sala de aula um esquema com as indicações da zona em estudo, conteúdos, sugestões de trabalho e auxiliares didácticos respectivos, procurando-se que os alunos, individualmente e em grupo, sejam crescentemente autónomos na sua concretização.

**3 — Esquema programático**

Apresentam-se, a seguir, as respectivas fichas de orientação.

**1 — Expressão não condicionada**

| Objecto              | Organização formal  | Sugestões de trabalho  | Auxiliares didácticos     |
|----------------------|---|--|---------------------------|
| Experiência pessoal. | <p>Expressão plástica livre:</p> <p>Força comunicativa das formas visuais de expressão pessoal.</p> <p>Diversidade e complementaridade das vias de expressão possíveis.</p> | <p>Trabalhos de temática livre, de expressão bidimensional ou tridimensional.</p> <p>Possível observação colectiva dos trabalhos realizados, sem fins valorativos.</p> | Meios à escolha do aluno. |

**2 — Objecto e organização formal**

**2.1 — Elementos visuais e sua inter-relação**

| Objecto   | Organização formal  | Sugestões de trabalho  | Auxiliares didácticos  |
|---|---|--|--|
| <p>Análise de:</p> <p>Formas naturais.</p> <p>Objectos de uso pessoal.</p> <p>Objectos do equipamento (móvil, bilárdio, casas, pontes, etc.).</p> <p>Obras de arte.</p> | <p>Descoberta de:</p> <p>Presença dos elementos visuais (forma, luz-cor, textura).</p> <p>Inter-relação de formas; contraste; semelhança:</p> <p>Campo visual:</p> <p>Variações básicas das formas (posição, dimensão, configuração, etc.).</p> <p>Estudo de:</p> <p>Luz-cor:</p> <p>A luz, condicionante da visão e transformadora das formas.</p> <p>A cor, pela decomposição da luz branca.</p> <p>Cor-pigmento.</p> <p>O fenómeno da absorção e reflexão da luz pela matéria.</p> <p>Círculo cromático; cores primárias e secundárias; contraste e graduação.</p> <p>Gamas de cor; contraste de tom (claro-escuro).</p> <p>A influência da cor no comportamento; o contraste quente-frio.</p> <p>Forma:</p> <p>Relações de volumes, superfícies, formas lineares e pontuais; características próprias (formas abertas e fechadas; valores estáticos e dinâmicos; relação forma-função; densidade e graduação; concentração e dispersão, etc.).</p> <p>Vocabulário geométrico elementar suscitado pelos trabalhos em realização.</p> | <p>Exercícios de observação directa; esboços e apontamentos (desenhos e fotografia).</p> <p>Pesquisa e análise de documentação; discussão e conclusões em grupo.</p> <p>Organização de <i>dossiers</i> de documentação.</p> <p>Experiências.</p> <p>Decomposição da luz.</p> <p>Realização de tintas com pigmentos.</p> <p>Pintura (técnicas diversas).</p> <p>Procura de harmonias cromáticas.</p> <p>Impressão pela cor.</p> <p>Estudo e composições bidimensionais e tridimensionais.</p> <p>Ensaios, procuras, experiências, orientados por uma atitude crítica.</p> <p>Execução rigorosa.</p> | <p>Contacto directo com o objecto em análise.</p> <p>Livros, revistas, fotografias, diapositivos, filmes, etc.</p> <p>Prisma óptico ou equivalente.</p> <p>Exposições e espectáculos.</p> <p>Recolha e recuperação de materiais, para uso colectivo.</p> <p>Aproveitamento e valorização de materiais da região.</p> <p>Lupa ou outros meios de ampliação.</p> <p>Ferramentas e aparelhagem áudio-visual (máquina de projectar diapositivos, máquina fotográfica, etc.).</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | <p>Textura e estrutura:<br/>Valores de organização de superfície.<br/>Organização interior.<br/>Qualidades de <b>equilíbrio, movimento e ritmo</b> nas formas.<br/>Representação expressiva do real. O desenho e as suas possibilidades próprias de representação.</p> | <p>Consideração do espírito da estrutura geométrica.<br/>Exercícios de representação do real.<br/>Exploração da expressividade dos diversos meios riscadores.</p> |
|--|--|---|

2.2 — Relação forma-função  
2.2.1 — Formas naturais

| Objecto   | Organização formal  | Sugestões de trabalho   | Auxiliares didácticos   |
|---|---|---|---|
| <p>Soluções funcionais (ninho, favo, raiz, etc.).<br/><b>Formas modeladas naturalmente</b> (vale, duna, rocha, etc.).</p> | <p>Valores de equilíbrio, economia e simplicidade.<br/>Simetria e assimetria.<br/>Aspectos da matéria adequados à função (resistência, cor, textura ...).<br/>Acção de forças modeladoras (vento, água ...).<br/>Noção de família de formas e de carácter dominante de uma forma.<br/>Repetição e módulo.</p> | <p>Exercícios de observação directa; esboços e apontamentos (de enchos e fotografia).<br/>Pesquisa e análise de documentação; discussão e conclusões em grupo.<br/>Exercícios de representação do real.<br/>Estudos e criação de composições bidimensionais e tridimensionais que ajudem a compreender as qualidades e forças visuais em causa.<br/>Organização de <i>dossiers</i> de documentação.</p> | <p>Contacto directo com o objecto em análise.<br/>Livros, revistas, estampas, fotografias, diapositivos, filmes, etc.<br/>Ferramentas e <b>aparelhagem áudio-visual (máquina de projectar diapositivos, máquina fotográfica, etc.)</b>.</p> |

2.2.2 — Objectos

| Objecto  | Organização formal   | Sugestões de trabalho  | Auxiliares didácticos  |
|--|--|--|--|
| <p>Objectos de uso comum, incluindo os de artesanato.<br/>Formas resultantes da acção de instrumentos.<br/>Objectos de produção em série; normalização.<br/>Formas de arte integradas no envolvimento.</p> | <p>Aspectos de tratamento da matéria adequados à função (estrutura, configuração, textura, resistência, cor).<br/>Valores de equilíbrio, economia e simplicidade.<br/>Aspectos de transformação das formas.<br/>Aspectos visuais: sua repercussão positiva e negativa na comunidade.<br/>Adequação e inadaptação dos objectos ao fim a que se destinam.<br/>Aspectos da ocupação do espaço envolvente.</p> | <p>Exercícios de observação directa; esboços e apontamentos (desenhos e fotografia).<br/>Pesquisa e análise de documentação; recolha de informação junto de produtores e consumidores ou fruidores.<br/>Discussão e conclusões em grupo.<br/>Estímulo do uso correcto dos objectos.<br/>Valorização do património local.<br/>Experiências com materiais e instrumentos diversos.<br/>Procura de soluções de problemas simples de natureza funcional.<br/>Concepção e realização de objectos de execução simples.<br/>Organização de <i>dossiers</i> de documentação.</p> | <p>Contacto directo com o objecto em análise.<br/>Livros, revistas, estampas, fotografias, diapositivos, filmes, etc.<br/>Ferramentas e <b>aparelhagem áudio-visual (máquina de projectar diapositivos, máquina fotográfica, etc.)</b>.<br/>Aproveitamento e valorização de materiais da região.<br/>Catálogos e amostras.<br/>Visitas a centros de produção (oficinas, fábricas, <b>herdades, etc.</b>) e a centros de arte (museus, museus, oficinas, cineclubes, etc.).</p> |

## 2.2.3 — Comunicação através de signos visuais

| Objecto   | Organização formal  | Sugestões de trabalho  | Auxiliares didácticos   |
|---|---|--|---|
| <p>Índices no envolvimento visual (rastos, mimetismo, fenómenos atmosféricos, etc.).</p> <p>Expressividade do gesto; mímica.</p> <p>Signos e sinais visuais na ambiência (trânsito, segurança, imprensa, fotografia, televisão, cinema, cartaz, publicidade, etc.).</p> <p>A arte como forma de comunicação.</p> <p>O interesse de meios como a banda desenhada, o teatro de sombras ou de marionetas, etc.</p> | <p>Descodificação (leitura de mensagem):</p> <p>Compreensão dos elementos visuais na comunicação.</p> <p>Apreciação estética e de conteúdo.</p> <p>Sentido de sequência e unidade de acção; enquadramento e montagem; personagens; movimentos.</p> <p>Particularmente na banda desenhada, os balões, a letragem, os ideogramas, os pictogramas e a narração elíptica.</p> | <p>Exercícios de observação directa; apontamentos.</p> <p>Pesquisa e análise de documentação; discussão e conclusões em grupo.</p> <p>Projectos simples.</p> <p>Leitura e realização de gráficos, plantas e outros esquemas elementares.</p> <p>Na banda desenhada, incidência no aspecto da leitura visual.</p> <p>No teatro de sombras ou de marionetas, tentativa de animação do meio.</p> <p>Tentativas de comunicação ao meio, de aspectos de aprendizagem realizada (exposições em sociedades recreativas, jornais de parede, policopiados, etc.).</p> | <p>Contacto directo com o objecto em análise.</p> <p>Livros, revistas, estampas, fotografias, diapositivos, filmes, etc.</p> <p>Ferramentas e aparelhagem áudio-visual (máquina de projectar diapositivos, máquina fotográfica, etc.).</p> <p>Folhetos e cartazes de códigos de trânsito, segurança, defesa ecológica, publicidade, etc.</p> <p>Exposições e espectáculos.</p> <p>Possibilidades de apoio técnico pelo ITE (Instituto de Tecnologia Educativa).</p> |

## 4 — Auxiliares didácticos

## 4.1 — Bibliografia

Dada a natureza da programação proposta, será conveniente a consulta de diversas obras, com vista à abertura de perspectivas quanto a uma nova mentalidade e quanto a um aproveitamento científico.

Algumas das obras a seguir mencionadas são requisitáveis nos centros de documentação do ensino básico e do ensino secundário:

ALMEIDA, A. Beâmico:

- \* *Esquema de Um Sistema Básico dos Elementos das Artes Visuais e das Suas Inter-Relações*. Lisboa. Liceu Normal de Pedro Nunes, separatas da revista *Palestra*.
- \* *Os Novos Programas de Desenho. A Luz na Arte*.

BENSE, Max — *Introducción a la Estética Teórica Informativa*. Madrid. Alberto Corezon — Comunicación, série B, 23. (Estudo aprofundado.)

BERGER, René — *Découverte de la Peinture*. Ed. Marabout. (Saber ver, compreender e apreciar a obra de arte — três volumes.)

BIZARRO, José:

- Linha*. Lisboa. Liceu Normal de Pedro Nunes, separatas da revista *Palestra*.
- \* *Forma-Função*.

DORFLES, Gillo:

- \* *El Diseño industrial y su Estética*. Barcelona. Ed. Labor, S. A., 1973.
- As Oscilações do Gosto*.

DORFLES, ECO, etc. — \* *Psicologia do Vestir*. Lisboa. Assírio & Alvim, 75. (Arte e produção.)

ERENSWIEG, Anton — \* *A Ordem Oculta da Arte*. S. Paulo. Ed. Zahara.

GREEN, Peter — *Design Education*. Londres. Ed. B. T. Batsford, Ltd., 1974.

HUYGHE, Bené — Formas, vida e pensamento em:

- L'art et l'homme*.
- L'art et le Monde Moderne*. Paris. Ed. Larousse.

ITTEN, Johannes:

- O Desenho e a Forma*. (Do curso Bauhaus.)
- \* *Teoria da Cor*. Ed. Dessain et Tolra. (Volume grande ou volume de síntese.)

KEPES, Gyorgy, direcção de:

- \* *Éducation de la Vision*. Bruxelas. Ed. La Connaissance, S. A.
- \* *Signe, Image, Symbole*. Bibliothèque de Synthèses. *Module, proportion, Symétrie, Rythme*.

(Cada volume citado, e os restantes da mesma colecção, sintetiza várias obras fundamentais para a educação visual.)

KLEE, Paul — *La Pensée Créatrice*. Paris. Ed. Dessain et Tolra, 1973.

KNOBLER — *El dialogo Visual*. Madrid. Ed. Aguilar.

LAULAN, Anne-Marie Thibault — *L'image dans la Société Contemporaine*. Paris. Ed. E. P. Denöel, 1971. (Publicidade. Banda desenhada. Cinema. TV.)

MARCOLI, Attilio — *Teoria del Campo*. Florença. Ed. Sansoni. (Curso de educação visual, explorando exaustivamente os campos geométrico-intuitivo, gestálico, topológico e fenomenológico.)

MOLES, Abraham:

- Psychologie du Kitsch*. Paris. Ed. Mame, 71. Petrópolis. Ed. Vozes. (Estudo aprofundado.)
- Semiologia dos Objectos*.

MUNARI, Bruno:

- Design e comunicazione visiva*. Bari. Ed. Laterza.
- Et arte como ofício*. Barcelona. Ed. Labor, 80.

PEVSNER, Nicolaus — *Os Pioneiros do Desenho Moderno*. Ed. Pelicano.

ROGERS, Carl — \* *Para Uma Teoria da Criatividade*. Lisboa. Ed. Itau. (Extracto de: *Tornar-se Pessoa*.)

ROUX, Antoine — \* *La Bande dessinée Peut Être Éducative*. Paris. Ed. l'École, 1970.

ROWLAND, Kurt:

- \* *Learning To See*.
- \* *Looking and Seeing*. Londres. Ed. Ginn and Company. (Estudo mais aprofundado que o anterior — quatro volumes e respectivos guias para o professor.)

SAINT-MICHEL, Serge — *Le Français et la Bande Dessinée*. Paris. Ed. Fernad Nathan, 1972. (Iniciação à linguagem da banda desenhada.)

SAUSMAREZ, Maurice de — \* *Basic Design — The Dynamics of Visual Form*. Londres e New York. Studio Vista e Reinhold Publ.

S. EUSTAQUIO, Angel & ALVAREZ ESCARPÓZO, Benito — *Expressão Plástica*. Madrid. Ed. S. M. (Organização formal, na b e tridimensão. Série didáctica.)

VAN LIER — *Les arts de l'Espace*. Tournai. Ed. Castermañ.

WONG, Wucius:

*Principles of two-Dimensional Design*. Londres e New York. Ed. Van Nostrand Reinhold Company. (Inventário de soluções formais.)

*Arte Abstracta e Arte Figurativa*. Barcelona. Ed. Salvat. (Informação actualizada e bem ilustrada, extremamente acessível no custo.)

*Linguística e Significação*. Barcelona. Ed. Salvat.

*Novos Rumos do Teatro*. Barcelona. Ed. Salvat.

*O Cinema Arte e Indústria*. Barcelona. Ed. Salvat.

*O Comics. Ed. Graphis*. (Sobre banda desenhada.)

*Dessin et Bouilles*. (Sobre banda desenhada.)

*A Palavra e a Imagem*. Ed. F. Gulbenkian. (Catálogo de cartazes.)

*Catálogos de Técnicas e Meios*. Ed. Pelikan.

\* *Catálogos de Exposições e Temáticos*. Ed. INII (Instituto Nacional de Investigación Industrial).

*Le Courier/O Correio*. Ed. UNESCO. [Boa documentação gráfica. Com especial interesse os números: \* *Images des Vibrations* (dezembre, 69); \* *Les Origines de l'Homme* (agosto-settembre, 72); \* *L'art aux Trois Visages* (mars, 73); \* *Um Estudo da Escrita* (em out., 72).]

Nota. — O professor poderá, ainda, consultar os textos de apoio que o MEIC edita a partir de 1974-1975.

## 4.2 — Diapositivos

Para se conseguir uma informação visual mais completa dos alunos, sugere-se a utilização dos seguintes conjuntos:

Série de arte em Portugal (150 unidades). Ed. ITE, 1973-1974.

Série de educação visual e estética (100 unidades). Ed. ITE, 1974-1975.

Séries sobre núcleos de arte. Ed. Fundação Gulbenkian.

Séries sobre núcleos de arte. Ed. Museu Nacional de Arte Antiga, Museu Etnológico (Belém), etc.

Séries sobre núcleos de arte. Ed. embaixadas diversas.

## 4.3 — Filmes

O professor poderá, ainda, recorrer à projecção de filmes requisitáveis junto das entidades seguidamente mencionadas. Sugerimos:

MC LAREN, N.:

*Linhas Horizontais*.

*Mosaico*.

*Pas-de-Deux*, etc. Cinemateca da Embaixada do Canadá. (Estudo dos elementos visuais; ritmo.)

*Dimensions*. Cinemateca da Embaixada do Canadá. (O espaço adequado à função.)

*Le Cubisme*. Cinemateca da Embaixada de França. (Transformação formal.)

*Vasarely*. Cinemateca da Embaixada de França. (Forma-cor.)  
*Marcel Marceau ou l'art du Mime*. Cinemateca da Embaixada de França. (O gesto e a comunicação.)  
*Pantomimes* (apresentado por Cocteau).  
*Un Jardin Public*.  
*A Figura Reclinada*, de H. Moore. Cinemateca do Instituto Britânico. (Forma; textura.)  
*Formas Visualizadas em Estado de Alucinação*. Cinemateca de Sandoz. (Transformação formal.)

ALMEIDA, Vitorino de — *Strauss* (e outros filmes). Séries TV. (Saber ver. Ritmo.)

## (8.º ano de escolaridade)

### Sumário

#### I — Introdução:

- 1 — Orientação pedagógica.
- 2 — Introdução ao esquema do programa.

#### II — Esquema do programa:

Fichas de orientação:

- 1 — Objecto e organização formal:  
Relação forma-função — Objectos.
- 2 — Objecto e organização formal:  
Expressão e comunicação visual.  
Mensagens visuais.

#### III — Auxiliares didácticos:

- 1 — Bibliografia.
- 2 — Diapositivos.
- 3 — Filmes.

### I — Introdução

#### 1 — Orientação pedagógica

Cabe à Educação Visual um trabalho de desenvolvimento nos campos de experiência já abordados no ano anterior:

*A interioridade humana;*  
*O envolvimento.*

Considera-se que a presente fase de escolaridade é de maior objectividade, remate possível de uma formação geral que pressupõe o apetrechamento para a solução de problemas concretos.

Enquanto no ano anterior a *zona de descoberta, expressão não condicionada*, se justificava pela necessidade de um desbloqueamento da livre expressão, considera-se que neste ano, estando a criatividade pessoal implícita em todos os trabalhos, já não será oportuna a sua inclusão como zona isolada.

Como se explicitará na **INTRODUÇÃO AO ESQUEMA DO PROGRAMA**, o trabalho deverá incidir sobre uma zona de descoberta única:

*Objecto e organização formal.*

#### Objectivos

O nível etário do aluno e a perspectiva de que o 8.º ano da escolaridade possa ser estruturado como abertura ao 9.º ano, tornam necessário que a tónica recaia numa maior objectividade, isto é, no estudo e concretização de tarefas finalizadas e pragmáticas.

Assim, mantendo-se os objectivos do ano anterior, acentuar-se-á:

O desenvolvimento da *capacidade de COMUNICAR*:

Expressar;  
 Representar;  
 Projectar;  
 Recriar;

**visando:** a realização de projectos em resposta a problemas concretos.

Para esta realização e para o enraizamento de uma atitude positiva do aluno na sua vida futura, como criador e fruidor, será necessário que se acentue também:

A formação de um *sentido crítico na ordem visual e estética* visando:

Uma participação na melhoria da qualidade visual do mundo envolvente;  
 A valorização do património visual e estético.

Na sequência do que atrás se expôs, cabe à Educação Visual desenvolver a compreensão visual especialmente através do estudo do *envolvimento*, incidindo no *mundo das formas visuais*.

Ao *envolvimento* corresponderá a ZONA DE DESCOBERTA:

*Objecto e organização formal;*

a qual incluirá duas áreas de estudo:

*Relação forma-função;*  
*Expressão e comunicação visual.*

Como resultante do processo escolar, deverá surgir a *intervenção valorizadora no meio*, como atitude permanente.

ESTES ESTUDOS, NA MEDIDA EM QUE CONDUZEM A SOLUÇÃO DE PROBLEMAS CONCRETOS, ATRAVÉS DA CONCEPÇÃO E REALIZAÇÃO DE OBJECTOS, MENSAGENS E SISTEMAS DE INTERVENÇÃO, CONSTITUEM UMA **INTRODUÇÃO AO «DESIGN»**.

Manter-se-á a orientação pedagógica apontada no ano anterior, segundo a qual:

Todo o trabalho a realizar sobre o *envolvimento* se deverá fazer a *partir do meio próximo* nas suas *dimensões física, estética e social*.

Entende-se que deverão ser detectadas características e necessidades do meio.

Procurar-se-á que os estudos de Educação Visual tornem os alunos capazes de responder àquelas ca-



racterísticas e necessidades numa atitude de intervenção criticamente fundamentada e numa *atitude de apreciação* verdadeiramente sentida.

Tal como no ano anterior, procurar-se-á:

*Que exista a máxima integração interdisciplinar possível:*

Com uma visão globalizante, convergente, quanto aos objectivos;

Em mútua complementaridade, quanto aos meios para os atingir.

*Que os alunos avancem gradualmente no seu trabalho;*

*Que o grau de aprofundamento seja função dos próprios alunos e das características do meio.*

Será ainda preocupação constante:

EVITAR QUE SEJAM REPETIDAS SOLUÇÕES JÁ CONSEGUIDAS PELOS ALUNOS OU POR OUTREM, POIS O TRABALHO DE RECRIAÇÃO É O MOTOR DO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E COLECTIVO.

**Avaliação**

Na avaliação dos alunos, tanto quanto possível apoiada interdisciplinarmente, consideram-se importantes os seguintes itens:

Criatividade e expressão adequada às diferentes situações;

Compreensão crítica do envolvimento visual;

Aquisição de conhecimentos e domínio das técnicas de expressão;

Intervenção valorizadora no meio e colaboração positiva no trabalho de grupo.

**2 — Introdução ao esquema do programa**

A zona *objecto e organização formal* integra, no desenvolvimento da programação do ano anterior, duas áreas de estudos:

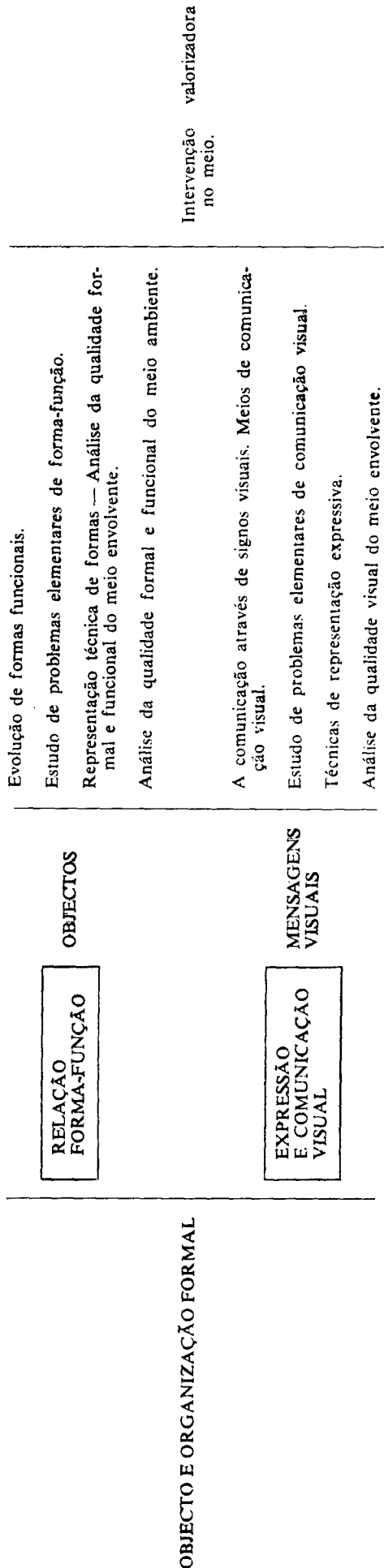
*Relação forma-função* tendo como elementos de análise e de tarefas finalizadas os **OBJECTOS**;

*Expressão e comunicação visual* tendo como elementos de análise e de tarefas finalizadas as **MENSAGENS VISUAIS**;

A ORDEM DAS ÁREAS E CONTEÚDOS SERÁ LIVRE. PODENDO ESTES OU AQUELAS SER DESLOCADOS SEMPRE QUE PAREÇA OPORTUNO.

No quadro seguinte as duas áreas de estudos são apresentadas com a indicação das alíneas específicas a desenvolver, tendo em vista a resultante pretendida.

Verificar-se-á que na aplicação do programa existe necessariamente uma interpenetração das matérias contempladas nas alíneas, as quais se apresentam isoladas apenas por conveniência de sistematização e apresentação programática.



No desenvolvimento das alíneas, através de fichas de orientação, serão indicadas as unidades de trabalho que as integram. Uma vez decidida a orientação de cada unidade de trabalho, poderá ser afixado na sala de aula um esquema com as indicações da zona em estudo, conteúdos, sugestões de trabalho e auxiliares didácticos respectivos, procurando-se que os alunos, quer individualmente, quer em grupo, sejam crescentemente autónomos na sua concretização.

## II — Esquema do programa

### Fichas de orientação

#### 1 — Objecto e organização formal

Relação forma-função — Objectos

| Objecto   | Organização formal   | Sugestões de trabalho  | Auxiliares didácticos  |
|---|--|--|--|
| <p><b>Análise de:</b><br/>Objectos de uso pessoal.<br/>Objectos de equipamento.<br/>Obras de arte e artesanato.</p> | <p><b>Evolução de formas funcionais:</b><br/>Adequação ao uso:<br/>Configuração; volume; estrutura; textura; cor e valor luminoso.<br/>Espaço; proporção; relações antropométricas e de ergonomia:<br/>Famílias de formas funcionais.<br/>Condicionamentos social e estético: acção transformadora para uma melhoria da qualidade de vida.<br/>Factores físicos:<br/>Forças, equilíbrio e movimento.<br/>Relação esforço-tensão: compressão, tracção, torção e flexão.<br/>Materiais: qualidades e comportamento.<br/>Acção dos instrumentos de trabalho (prolongamento do braço humano) sobre os materiais.<br/>Economia de meios:<br/>Matéria-prima; mão-de-obra; espaço; tempo; custo. Racionalização da produção.<br/>Produção artesanal e industrial.</p> <p><b>Estudo de problemas elementares de forma-funções:</b><br/>Estudo e criação de:<br/>Formas adequadas a funções simples:<br/>Contenção; prensão; percussão; suporte (vaso tenaz, martelo, pilar e arco, etc.). Polivalência.<br/>Formas de redução do esforço humano e transmissão do movimento:<br/>Alavanca; roda.<br/>Nó e articulação.<br/>Produção em grandes e pequenas séries: noção de normalização.<br/>Módulo e padrão.</p> | <p>Exercícios de observação e experimentação directa — formas rígidas e elásticas; côncavo-convexas, etc.<br/>Sensibilização à adequação do equipamento relativamente ao uso; implicações com a saúde (prevenção), rendimento de trabalho e conforto.<br/>Conhecimento de séries harmónicas, «Modulor», etc.<br/>Descoberta de uma estrutura funcional idêntica em objectos diversos.<br/>Consideração de formas da Natureza utilizáveis como objectos.<br/>Experiência de equilíbrio e movimento corporal. Coordenação interdisciplinar com a Educação Física.<br/>Observação do comportamento dos materiais e da acção de ferramentas adequadas, através de ensaios e da execução de modelos elementares de carácter prático para visualização de causas e efeitos.<br/>Elaboração de colecções de materiais. Coordenação interdisciplinar com as Ciências Físico-Química e com Trabalhos Oficiais.<br/>Organização de depósitos de material recuperado, de uso colectivo.<br/>Reflexão sobre a distribuição de sectores de actividade e esquemas de circulação no meio próximo, com leitura e realização de simetizações gráficas.<br/>Contacto directo <i>escola-oficina, fábrica, exploração agrícola</i>.<br/>Recolha de dados através de apontamentos gráficos e fotografia.<br/>Apresentação da síntese de estudo em <i>dossier</i> ou painel.<br/>Possível integração de peças recolhidas num museu escolar, acompanhadas de fichas descritivas.<br/>Construção de objectos e estruturas simples.<br/>Pesquisa dos materiais mais adequados às funções e formas em estudo.<br/>Coordenação interdisciplinar com Trabalhos Oficiais.<br/>-Químicas...<br/>Observação de aplicações práticas no meio próximo (picota, nora, sarilho, malhete, dobradiça).<br/>Coordenação interdisciplinar com as Ciências Físico-Químicas.</p> | <p>Quadros ou modelos anatómicos.<br/>Catálogos de peças de equipamento.<br/>Bibliografia específica.<br/>Filmes e diapositivos.<br/>Materiais diversos: papel, cartão, fibras (tecido e corda), madeira, metais, pedra, barro, tijolo, betão e plástico.<br/>Desperdícios recuperáveis.<br/>Livros, jornais, revistas.<br/>Gráficos documentais.<br/>Filmes e diapositivos.<br/>Fichas de trabalho.<br/>Materiais diversos: barro, cartão, madeira, metais, etc.<br/>Estampas. Diapositivos.<br/>Filmes.<br/>Desenhos técnicos.<br/>Catálogos.<br/>Equipamento adequado da aula (estiradores ou pranchetas; régua em T).<br/>Documentação exemplificativa.<br/>Estampas, diapositivos e filmes, quando for possível o contacto directo ou em complemento desic.</p> |

|   |   |
|---|---|
| <p><b>Representação técnica de formas:</b></p> <p>Da necessidade de uma representação gráfica rigorosa de formas.</p> <p>Noção de <i>vista e corte</i>.</p> <p><i>Desenho cotado</i>: planta, alçado e corte; escalas.</p> <p><i>Representação axonométrica</i>: isometria.</p> <p>Noção <i>elementar de perspectiva</i>: conhecimento intuitivo de <i>linha do horizonte e ponto(s) de fuga</i>.</p> <p><i>Sintetizações gráficas</i>: leitura e interpretação; realização.</p> <p><i>Traçados geométricos relacionados com as formas funcionais estudadas</i>: de arcos (de volta inteira e quebrado); de curvas pluricéntricas (espiral e oval); e todos os outros traçados que forem considerados necessários.</p> <p>Concretização de projectos.</p> | <p><b>Normas DIN e portuguesas</b>: dimensionamento, formatos, legendas, etc.</p> <p>Invenção de módulos com diferentes conjugações.</p> <p>Leitura de projectos e representação de formas existentes ou a materializar. Uso de meios de execução.</p> <p>Representação isométrica de objectos simples de feição geométrica.</p> <p>Desenho de objectos e de aspectos ambientais.</p> <p>Utilização de gráficos, organogramas, esquemas visuais, mapas e cartas topográficas.</p> <p>Estudo de traçados sempre motivado pela necessidade de resolução de problemas.</p> <p>Aplicação dos conhecimentos anteriormente adquiridos na realização de projectos práticos.</p> <p>Crítica da qualidade global de diferentes tipos de ambiente e dos objectos que nele existem.</p> <p>Fotografias documentais e esboços de sugestões de valorização.</p> <p>Recolha de documentação em <i>dossier</i> individual.</p> <p>Iniciação do aluno na compreensão visual e funcional de obras de períodos e correntes de expressão diversos.</p> <p>Coordenação interdisciplinar com a História.</p> |
|---|---|

**2 — Objecto e organização formal**

Expressão e comunicação visual — Mensagens visuais

| Objecto   | Organização formal  | Sugestões de trabalho   | Auxiliares didácticos  |
|---|---|---|--|
| <p>Análise de:</p> <p>Sinalizações do meio.</p> <p>Meios de comunicação de massa (<i>mass media</i>): cartazes; livros, revistas, jornais; banda desenhada; fotografia, cinema e TV.</p> <p>Obras de arte e artesanato.</p> | <p><b>A comunicação através de signos visuais. Meios de comunicação visual:</b></p> <p>Processo da comunicação visual:</p> <p>Emissor, receptor, suporte, ruídos (interferências formais que dificultam a <i>leitura</i>).</p> <p>Codificação e descodificação das mensagens visuais.</p> <p>Signos e sinais visuais.</p> <p>Denotação e conotação.</p> <p>Monossemia e polissemia.</p> <p>O <i>suporte visual</i> (conjunto dos elementos que tornam visível a mensagem). Forma bi e tridimensional; luz-cor.</p> <p>Forças visuais; valor tensional.</p> <p>Movimento e ritmo.</p> <p>A <i>linguagem das imagens</i>: Banda desenhada, fotografia, cinema, etc.</p> | <p>Leitura de diferentes imagens visuais.</p> <p>Estudo da influência dos factores pessoais (sensorial, operativo e cultural) e do contexto da imagem na interpretação da mensagem.</p> <p>Crítica das soluções de espaço, luz-cor e ritmo, observadas em montras, espectáculos teatrais ou de <i>ballet</i>, etc. (Trabalho de grupo).</p> <p>Observação de efeitos psicológicos da utilização da cor e da luz.</p> <p>Análise de obras exemplificativas de valores visuais que sugiram hieratismo, dinamismo, tensão, etc.</p> <p>Observação de obras cinéticas.</p> <p>O efeito de intermitência na sinalização.</p> <p>Estudo comparativo de sequências narrativas tratadas sob a forma de banda desenhada, série de fotografias e cinema.</p> <p>Trabalho individual e de grupo.</p> | <p>Estampas, revistas, filmes e diapositivos.</p> <p>Bibliografia específica.</p> <p>Estampas, diapositivos, filmes.</p> <p>Bibliografia.</p> <p>Folhetos e cartazes de córdigos de trânsito, segurança, prevenção (saúde e defesa ecológica), publicidade, etc.</p> <p><i>Observações.</i> — Esta documentação deve ser usada como modelo a copiar.</p> |

| Objecto  | Organização formal  | Sugestões de trabalho  | Auxiliares didácticos  |
|--|---|--|--|
| <p>Análise de:</p> <p>Sinalizações do meio.</p> <p>Meios de comunicação de massa (<i>mass media</i>): cartazes; livros, revistas, jornais; banda desenhada; fotografia, cinema e TV.</p> <p>(Continuação.)</p> | <p><b>A comunicação através de signos visuais. Meios de comunicação visual:</b></p> <p><i>Meios de comunicação visual:</i></p> <p>Funções sócio-culturais.</p> <p>Informação, publicidade, educação de massas.</p> <p>Evolução dos meios de comunicação visual:</p> <p>O valor simbólico da imagem.</p> <p>Narrativa didáctica através da arte (fresco, baixo-relevo, vitral, tapeçaria, etc.)</p> <p>A invenção da imprensa e sua contribuição para a difusão da imagem e da palavra escrita.</p> <p>As sinalizações do meio.</p> <p>Os <i>mass media</i> (cartaz, pintura mural, livro, revista, jornal, banda desenhada, fotografia, cinema e TV).</p> <p><b>Estudo de problemas elementares de comunicação visual:</b></p> <p>Realização de projectos simples respondendo a funções de aviso, publicidade, sinalização do meio e divulgação cultural:</p> <p>Cartazes, ilustração, paginação, letragem, montagem fotográfica, jornal de parede ou policopiado, «imagens de marca», pictogramas, etc.</p> <p><b>Técnicas de representação expressiva:</b></p> <p><i>Desenho documental.</i></p> <p><i>Técnicas de utilização da cor.</i></p> <p><i>Gravura.</i></p> <p><i>Iniciação à prática da fotografia:</i></p> <p>O processo fotográfico — fotogramma e heliografia. Revelação. A máquina fotográfica. Prática fotográfica elementar. Ângulos de focagem, planos e sequências.</p> <p><b>Análise da qualidade visual do mundo envolvente:</b></p> <p>Importância da imagem no meio — dimensão estética e intervenção social:</p> <p>Polluição visual. Estereotipia. Moda e <i>Kitsch</i>.</p> <p>Influência dos <i>mass media</i>.</p> <p>Vocabulário formal popular.</p> <p>Função da obra de arte.</p> | <p>Visitas a exposições, museus, tipografias, estúdios de cinema ou TV, etc.</p> <p>Recolha de documentação em <i>dossier</i>; exposição.</p> <p>Coordenação interdisciplinar com a História e o Português.</p> <p>Observação crítica e directa dos <i>mass media</i> presentes no meio exterior.</p> <p>Compreensão da importância do trabalho de equipa na produção dos <i>mass media</i>.</p> <p>Coordenação interdisciplinar relativa a todos os tipos de actividade escolar, nomeadamente com o Português e os Trabalhos Oficiais.</p> <p>Exercícios de análise de formas naturais, objectos, cenas, etc. — desenhos rápidos registando uma visão geral ou um fragmento.</p> <p>Exploração da expressividade de diversos meios riscadores, pincéis, espátulas e tintas. Opacidade e transparência; graduação.</p> <p>Experiências de monotipia, linóleo e serigrafia.</p> <p>Recolha de dados. Estudos de composição. Coordenação interdisciplinar possível com todas as disciplinas.</p> <p>Pesquisa individual e de grupo.</p> <p>Exposição de trabalhos de síntese (documentação recolhida e tratada; sugestões).</p> <p>Coordenação interdisciplinar com a História e os Trabalhos Oficiais.</p> <p>Consciencialização do papel da obra de arte e artesanal e dos <i>mass media</i> na sociedade (o perigo da alienação; a acção positiva-estimulo da criatividade e apoio à informação).</p> | <p>Depósito de pigmentos e boões-godés de uso colectivo.</p> <p>Goivas, rolo, prensa e outro material de uso colectivo.</p> <p>Recurso a oficinas, laboratórios e técnicas locais.</p> <p>Sala escurecida; material mínimo de laboratório fotográfico (tinas, banhos, papel fotográfico, luz vermelha), se possível um ampliador e um tanque de revelação.</p> <p>Máquina fotográfica.</p> <p>Documentos a recolher no meio.</p> <p>Bibliografia específica.</p> <p>Diapositivos e filmes.</p> |

## III — Auxiliares didácticos

## 1 — Bibliografia

Com vista ao esclarecimento de uma nova mentalidade e à necessária actualização científica, considera-se útil a consulta da maior parte das obras que integram a bibliografia indicada para o 7.º ano da escolaridade e, ainda, das que adiante se mencionam.

ALMEIDA, A. Betâmio — \* *A Educação Estético-Visual no Ensino Escolar*. Livros Horizonte, 1976.

ARNHEIM, Rudolf:

\* *Art and Visual Perception*. Faber and Faber, Londres, 1954.

*La Pensée Visuelle*.  
*Image et Pensée*.

ARNOLD, Edward — *Connections and constructions*. Schools Council Design and Craft Education Project, University of Keele, 1971. (Modelos e aplicações em objectos de uso generalizado.)

BARNICOAT, J. — *Los carteles: su historia y lenguaje*. Barcelona. Comunicación Visual, 1976. (Com ilustração a preto e branco e a cores.)

BARTHES, Roland:

*Éléments de Sémiologie*.  
*Système de la Mode*.

BATICLE, Yveline — *Message, media, communication*. Mag-nard Université, Paris, 1973.

BEAUDOT, Alain — *La créativité à l'école*. PUF.

BIRKNER, H. — *La sérigraphie (sur papier et sur étoffe)*. Dessain et Tolra, Paris, 1974. (A editora desta obra inclui títulos úteis de outras técnicas.)

BORDERIE, René la — \* *Les images dans la société et l'éducation*. Paris. Casterman-Poche, 1972.

BROCKMANN, Odd — \* *Good or bad design?* Studio Vista, Londres.

BRUANDET, P. — *Les photogrammes*. Dessain et Tolra.

CAILLAUD — *Inicição à Fotografia*.

CARVALHO, Rómulo de — \* *História da Fotografia*. Atlântida, 1960. (Obra muito acessível.)

CAVENEY, Sylvia:

\* *Communications — Keeping track*. Penguin Books, Middlesex, 1972. (Imagens e reflexões com interesse para o aluno.)

\* *Communications — Machines and Messages*. Penguin Books, Middlesex, 1972. (Imagens e reflexões com interesse para o aluno.)

CAZENEVE, Jean — *Les pouvoirs de la télévision*. Gallimard.

CHEVALIER, Jean — *Dictionnaire des symboles*. Robert Lafont, Paris, 1969.

CIRNE, Moacy — *A Linguagem dos Quadrinhos*. Vozes, Brasil.

COLLIS, Margaret — *Using the environment*. Macdonald Educational, Londres. (Quatro volumes.)

CUNHA, Luis Veiga da — \* *Desenho Técnico*. F. Gulbenkian, Lisboa, 1974.

DERNELLE, P. Fresnault — *Dessins et bulles: la bande dessinée comme moyen d'expression*. Bordas, Paris, 1972.

DREYFUSS, Henry — *The Measure of Man (human factors in design)*. (Obra de custo elevado, aconselhável para a biblioteca da escola; inclui numerosos e úteis quadros ergonómicos.)

ECO, Humberto — *Segno. Esthétique et théorie de l'information*.

EHMER, H. K. — *Comunicación visual. Contribuciones a la crítica de la industria de la consciencia*. Comunicación Visual, Barcelona. (Estudo aprofundado.)

FISCHER, Ernst — \* *A Necessidade da Arte*. Ulisseia, Livros Pelicano, 1963.

FRANK, Lawrence — \* *Le monde, réseau de communication. Signes, images et symboles*. Em: *Signe image, symbole*. Bibliothèque de synthèses, Bruxelas, 1968. (Texto-síntese e série de imagens de grande interesse.)

GARLAND, Ken — *Graphics hand book*. Studio Vista, Londres, 1969. (Informação organizada; fotografia e impressão; instrumentos; etc.)

GARRONI, E. — *Projecto de Semiótica. Mensajes artísticos y lenguajes no verbales. Problemas teóricos y aplicados*. Comunicación Visual, Barcelona, 1975. (Estudo aprofundado.)

GASCA, Luis — *Tebeo y cultura de masas*. — Prensa Española. (Sobre comunicação visual.)

HARVERSON, Philippa — \* *Signs and signals*. Penguin Books, Middlesex, 1972. (Imagens e reflexões com interesse para o aluno.)

HOGG, James — *Psicología y artes visuales*. Comunicación visual, Barcelona (ou Penguin Education). (Seleção de textos para uma reflexão profunda.)

JAMES, Albert — \* *Structures and forces (Stage 3)*. Macdonald Educational, Londres, 1974. (Estudo de modelos e formas do envolvimento. A editora desta obra inclui outros temas e outras fases do mesmo tema.)

KAHN, Louis I — \* *Estrutura e Forma*. — Em: *Panorama da Arquitectura*. Fundo de Cultura, Brasil, 1964. (Artigo breve, é acompanhado por outros, de interesse, na mesma obra.)

KELLY, Celso — *Arte e Comunicação*. Agir, Rio de Janeiro.

KINGSLAND, John — *Attitude and Design Education*.

LE CORBUSIER — \* *Le Modulor*.

MADIER, Claude — *Projections sonorisées et diaporamas*. Photo-Cinéma. Paul Montel, Paris, 1969.

MALCOLM, Dorothea C. — *Design: Elements and principles*. MANTE, Harald — *La composition en photographie*. Dessain et Tolra, Paris, 1971.

MARNY, Jacques — *Sociologia das Histórias aos Quadrinhos*. Civilização.

MARTINET, Jeanne — *Chaves para a Semiologia*.

MATTELART, Armand & DORFMAN, Ariel — *Para Ler o Pato Donald*. Iniciativas Editoriais. Col. xx-xxi, Lisboa, 1975. (O Veneno Ideológico de Donald.)

MC LUHAN, M.:

\* *Pour comprendre les media*. Mame et Seuil, Paris, 1968.  
*La galaxie Gutenberg face à la Ere Electronique*. Mame, Paris, 1968.

MOLES, Abraham — *La communication et les mass media*.

MORRIS, Charles — *Signes, langage et comportement*.

PARINI, Pino & ALVESI, Maurizio — \* *L'immagine* (vol. 3) *Corso di educazione artistica*. La Nuova Italia Editrice, Firenze, 1970. (Luz-sombra: movimento e cinema; a cidade. Obra estimulante do trabalho do professor, que aí não deve buscar receitas.)

PATRIX, Georges — \* *Design et environnement*. Casterman/poche, 1973.

PLÉCY, Albert — *Grammaire élémentaire de l'image*. Marabout Université, Bélgica, 1962.

PLUCKROSE, H. — *Let's use the locality*. Evans, Londres.

PORCHER, Louis — *L'éducation esthétique (luxé ou nécessité)*. Armand Colin, Paris, 1973. (São interessantes os dois temas de reflexão iniciais: «Aristocrates et roturiers» e «Pourquoi l'éducation esthétique?»).

PRIETO, Luis — *Elementi de Semiologia. Messaggi e segnali*.

PYE, David — *The nature and art of workmanship*. Studio Vista, Londres.

READ, Herbert — *O Significado da Arte*. Pelicano.

SAUVY, Jeanet Simonne — *L'enfant à la découverte de l'espace*. Casterman/poche, 1972. Da «marelle» aos Labirintos. *Inicição à Topologia Intuitiva*.

SELLE, Gert — *Ideologia y utopia del diseño*. Comunicación Visual, Barcelona, 1975. *Contribuição para a Teoria do Desenho industrial*.

SILVA, Sena da — \* *Os Plásticos e os «Designers»*. Núcleo de Design Industrial do INII, Lisboa, 1976. (Comunicação ao Congresso Internacional dos Plásticos, 1973, com ilustração a preto e branco.)

SOUSA, Ernesto de — *Para o Estudo da Escultura Portuguesa*. Livros Horizonte, 1973.

SOUTO, Carreras — *Perspectiva Axonométrica*.

SUMMERFIELD, Geoffrey — \* *Look what I've made!* Penguin Books, Middlesex, 1972. (Imagens e reflexões com interesse para o aluno.)

TARDY, Michel — *Le professeur et les images*. PUF.

TAYLOR, John F. A. — \* *Design and expression in the visual arts*. Dover Publications, 1964.

VANOYE, Francis — *L'expression et communication*.  
WEYERGANS, Franz — *Tu e o Cinema*. Civilização.  
WILSON, Forrest:

*Structure: the essence of architecture*. Studio Vista, Londres, 1972. (Inclui esquematizações gráficas de grande interesse.)

*Architecture: a book of projects for young adults*. (Inclui esquematizações gráficas de grande interesse.)

ZEVI, Bruno — *Saber Ver a Arquitectura*. Arcádia, Lisboa, 1966.

#### DIVERSOS:

*Les arts et la vie*. UNESCO. *Lugar e Papel das Artes na Sociedade*.

*A Visão*. Verbo.

*Arte Popular em Portugal*. Verbo.

*Como Funciona?* Bertrand, Lisboa.

*Projeção*.

*Projeção Axonométrica no Desenho Técnico*. Instituto Superior Técnico.

*Documentos do Professor de Educação Visual*. Direcção-Geral do Ensino Básico.

*O Correio*. UNESCO. [Boa documentação ilustrada. Com especial interesse os números: a arte do livro (Fevereiro de 1973); o ano do livro (Janeiro de 1972); dos mineiros, das casas e dos homens — incluindo um texto útil sobre «Tradução e criação» (Fevereiro de 1975); ao microbio, a ciência reconhecida (Junho de 1975); exploração em banda desenhada; antologia de artigos desde 1948 (Outubro de 1972).]

*Gráfica 70* (revista de cultura e técnicas de comunicação visual). Visum, Publicações, L.<sup>da</sup> [N.ºs 1 a 4 (trimestralmente, de Abril de 1973 a Março de 1974).]

*Audiovisualmente*. ITE, Lisboa. (Revista trimestral.)

*Media*. Office Français des Techniques Modernes d'Éducation, Paris. (Revista mensal.)

*Comunicación*. Reppress S. R., Madrid. (Revista mensal.)

## 2 — Diapositivos e fotos

Ao material indicado para o 7.º ano de escolaridade acrescenta-se:

*Séries de Diapositivos sobre «Design»*. UNESCO.

STEICHEN, Edward:

*The family of man*. Maco Magazine Corporation. [Catálogo da exposição mundial de fotografia no Museu de Arte Moderna de Nova Iorque (1955).]

*A Caminho do Paraíso*. Druckhaustempelhof, Berlim. [Catálogo da exposição mundial de fotografia presente na Galeria de Arte Moderna em Belém (1975).]

*Photography annual*. Editors of popular photography. (Ed. internacional.)

BABIN, Pierre e outros:

*Photolangage — six méthodes*. Du Chaïet, Lyon, 1967. (Fotografias e folheto de orientação para fins pedagógicos.)

*Diapolangage*. Centre Recherche et Communication, Lyon. (Cada colecção, de quatrocentos diapositivos, está organizada por temas de sessenta unidades.)

FERREIRA, Paulo T.:

*Visualizar a Vida*. Multinova, Lisboa, 1973. (Trinta e duas fotos e guia pedagógico para trabalho de grupo.)

*Diateca* (1 e II). Claret, Barcelona. (Diapositivos; montagens áudio-visuais.)

*Postais de Arte Moderna Portuguesa*. Publicações Génese, Lisboa. (Alguns destes postais são documento útil de trabalho.)

*Postais dos Desenhos de Amadeo de Souza Sardoso*. Comissão Regional de Turismo da Serra do Marão. [Ed. Miniatura, fac-símile do original, das comemorações do cinquentenário da morte do pintor (1918-1968).]  
*Monagens Audio-Visuais*. ITE.

## 3 — Filmes

Além das obras mencionadas para o 7.º ano da escolaridade, consideramos útil a seguinte:

ELYSEU, José — *Sobre Fotografia*. TV (programa *Ver*). (Obra apresentada em 13 de Abril de 1976.)

## Programa da disciplina de Educação Física

### (7.º ano de escolaridade)

#### Sumário

I — Introdução.

II — Linha programática:

1 — Formação de base.

2 — Desporto extracurricular.

III — Indicações didácticas.

#### Introdução

A Educação Física e o desporto no 7.º ano da escolaridade deverão constituir, essencialmente, uma continuidade das acções desenvolvidas nos dois anos anteriores e um aperfeiçoamento dos conhecimentos técnicos adquiridos, tendo em conta a melhoria constante do rendimento físico e a formação global equilibrada da personalidade do jovem, de acordo com as características e necessidades do nível etário em que se encontra.

O reduzido número de tempos semanais atribuído à disciplina e a diversidade de temas de que ela dispõe implicam um trabalho a desenvolver-se em regime de opções e a criação das indispensáveis condições a uma prática efectiva do desporto extracurricular como complemento e continuação do trabalho curricular e desejável ocupação dos tempos livres.

Enquanto se aguarda a definição de uma política de educação física e desportiva adequada à realidade portuguesa actual, entende-se que o ensino da Educação Física, no que respeita ao 7.º ano da escolaridade, deverá obedecer à orientação que a seguir se enuncia.

#### Linha programática

##### 1 — Formação de base

Entendida como o conjunto de exercícios que, continuando a formação de base, visem:

Promover o aperfeiçoamento específico e complexo das qualidades motoras;

Fortalecer de forma variada o organismo em crescimento;

Melhorar a constituição física aumentando a capacidade de rendimento e de resistência do organismo;  
 Promover e aperfeiçoar a disponibilidade motora, a capacidade de adaptação, de reacção e de concentração;  
 Desenvolver as qualidades morais e a habilidade motora necessárias à vida quotidiana;  
 Desenvolver o sentido estético e a compreensão intelectual do movimento;  
 Despertar o sentido expressivo do movimento e a criatividade;  
 Favorecer o domínio adequado das técnicas nas modalidades desportivas.

A formação de base compreenderá:

Exercícios naturais e utilitários, incluindo os do tipo desportivo;  
 Exercícios com aparelhos fixos;  
 Exercícios com aparelhos móveis (não portáteis);  
 Exercícios com aparelhos portáteis;  
 Actividades rítmicas;  
 Educação desportiva.

*Nota.* — No que respeita especificamente à educação desportiva, ter-se-á em conta:

- a) A opção de dois desportos colectivos dos iniciados no ensino preparatório, tendo em atenção um maior grau de progressão, especialização e de conhecimento técnico, numa procura constante da qualidade de expressão dos movimentos;
- b) O desenvolvimento do atletismo com uma maior progressão e informação das respectivas especialidades, respeitando-se já os aspectos qualitativos;
- c) A opção da modalidade de natação sempre que se verifique a possibilidade de efectuação do seu ensino.

## 2 — Desporto extracurricular

Paralelamente às actividades já apontadas, deve desenvolver-se o desporto extracurricular de modo a completar, alargar e aprofundar a formação física básica e a satisfazer os interesses desportivos individuais dos alunos a fim de os ajudar a criar a necessidade de uma prática desportiva constante e racional.

A organização do desporto extracurricular deve ter em conta:

2.1 — O desporto como fenómeno cultural de grande importância na criação de hábitos de colectivismo. É de notar que as formas de competição levam o jovem a compreender melhor o papel do esforço colectivo na realização de tarefas comuns;

2.2 — A competição como meio indispensável de aplicação e avaliação dos conhecimentos técnicos adquiridos, do grau de preparação física alcançado e de forte motivação para um trabalho constante de superação individual;

2.3 — O valor educativo da competição — quer individual, quer colectiva — para formação da personalidade do jovem, ao fomentar: o espírito de equipa, a disciplina, a responsabilidade, a lealdade, a força de vontade, o autodomínio, etc. Neste sentido, só pode entender-se a competição como um meio de progresso;

2.4 — O desenvolvimento do espírito associativo dos jovens, motivando-os para a constituição de

associações desportivas escolares, inseridas localmente e em colaboração com as organizações comunitárias;

2.5 — O fomento de tarefas educativas conducentes à participação dos jovens na vida da comunidade. Por exemplo: a construção e/ou conservação dos campos desportivos comunitários; tarefas de animação desportiva; formação de dirigentes, técnicos, juizes, árbitros, etc.;

2.6 — A contribuição da associação desportiva escolar na formação do espírito de solidariedade.

## Indicações didácticas

Apresentou-se, não um programa pormenorizado, mas uma linha de orientação carecente de ulterior desenvolvimento, quer do ponto de vista técnico, quer do ponto de vista pedagógico.

Definiram-se apenas os aspectos considerados fundamentais para a orientação da disciplina de Educação Física e Desportiva no ensino secundário. Competirá aos professores e aos alunos de cada escola determinarem as opções a fazer em função das instalações existentes, dos interesses dos alunos e da comunidade em que a escola se insere.

Em cada escola as actividades devem ser planificadas de acordo com os objectivos e as condicionantes já referidas, preconizando-se os «ciclos de actividades» como processo de ensino das várias modalidades. Tal atitude implicará:

O aproveitamento racional do tempo disponível;  
 A alternância do esforço e do repouso;  
 A aplicação dos métodos intensivos de ensino;  
 A colaboração responsável dos alunos na organização e na realização da aula;  
 A alternância do trabalho individualizado com actividades de grupo.

Caberá a cada professor a tarefa de despertar e consolidar os interesses desportivos das turmas, mediante a realização de aulas dinâmicas e alegres, caracterizadas por uma correcta aquisição de conhecimentos teórico-práticos e por motivações sugestivas relacionadas com as actividades gimnodesportivas e as de natureza cultural e produtiva.

É, fundamentalmente, pela correlação aula/actividades circum-escolares que se poderá alcançar o objectivo essencial da educação física e desportiva — a saúde dos cidadãos pela aplicação correcta, ao longo da vida, dos meios de mobilização corporal adquiridos na escola.

## (8.º ano de escolaridade)

### Sumário

- I — Objectivos.
- II — Meios.
- III — Indicações gerais.
- IV — Sugestões didácticas.
- V — Indicações sobre avaliação.
- VI — Bibliografia.

### I — Objectivos

A linha programática apontada para o 7.º ano define aspectos fundamentais para a orientação da disciplina de Educação Física e do desporto no

ensino secundário. Assim, os objectivos da disciplina para o 8.º ano são os já formulados para o 7.º ano, devendo acentuar-se o desenvolvimento da educação desportiva no sentido de:

- Fornecer um mínimo de conhecimentos gerais que desenvolva no aluno uma correcta perspectiva da educação física e do desporto;
- Incentivar a participação em acções de natureza colectiva de modo a desenvolver relações inter-individuais, intergrupais, espírito de equipa, responsabilidade, desportivismo, solidariedade, etc.;
- Procurar o equilíbrio afectivo e emocional dos jovens;
- Favorecer a aquisição de conhecimentos que permitam o desenvolvimento de capacidades de organização de acções de animação desportiva (escolar ou comunitária);
- Favorecer a escolha da modalidade desportiva mais apropriada quer a uma prática competitiva quer a uma actividade recreativa, que possa permanecer ao longo da vida, como ocupação de tempos livres;
- Enriquecer a compreensão individual dos conceitos de espaço-tempo e força relacionados com o movimento;
- Possibilitar uma melhor interpretação e avaliação dos gestos desportivos;
- Aprofundar os conhecimentos técnicos já adquiridos;
- Proporcionar um melhor conhecimento das regras e dos aspectos táticos mais importantes no domínio dos desportos colectivos escolhidos;
- Estimular no aluno a vontade de aperfeiçoamento e de aproveitamento dos meios disponíveis para a aquisição e ou manutenção de uma boa condição física ao longo da vida;
- Alertar o aluno para a necessidade de respeitar o próprio ritmo do crescimento, evitando excessos relativamente às suas possibilidades.

## II — Meios

De acordo com os objectivos apontados e em continuidade da acção desenvolvida no 7.º ano, poderão utilizar-se os seguintes meios:

### Ginástica:

- Exercícios naturais e utilitários;
- Exercícios com aparelhos fixos;
- Exercícios com aparelhos móveis (não portáteis);
- Exercícios com aparelhos portáteis;
- Actividades rítmicas;

### Desportos colectivos e individuais:

- Atletismo;
- Ginástica desportiva;
- Basquetebol;
- Voleibol;
- Andebol;
- Futebol;
- Rítmica moderna;

### Outros desportos:

- Râguebi;
- Badminton;
- Luta;
- Hóquei;
- Natação, etc.;

### Actividades de ar livre:

- Montanhismo;
- Campismo;
- Exploração da Natureza.

## III — Indicações gerais

Das actividades propostas serão escolhidas as que melhor se adaptarem aos condicionalismos humanos e materiais da escola e do meio. O ensino deverá processar-se num sistema coeducativo, sem, no entanto, deixar de se respeitar e satisfazer os interesses e as características próprias dos dois sexos neste escalão etário.

A diversidade de meios de que a disciplina dispõe implica um trabalho a desenvolver em regime de opções e uma prática efectiva do desporto extracurricular, como complemento e desenvolvimento da actividade básica, de modo a poder alcançar-se a globalidade dos objectivos do programa.

O número reduzido de horas atribuídas à Educação Física fará aumentar a responsabilidade da participação das associações de estudantes no desenvolvimento do desporto escolar.

Elas permitirão, através das suas secções desportivas, não só dar um maior incremento às actividades curriculares como facilitar uma informação noutras actividades com possibilidades de prática regional, tais como: canoagem, vela, remo, ténis, judo, etc.

## IV — Sugestões didácticas

O trabalho a desenvolver deve ser organizado em unidades de ensino com objectivos bem definidos e orientados por forma a:

- Satisfazer os interesses e as necessidades dos alunos;
- Educar o aluno no sentido de uma auto-avaliação e autocorreção permanentes, mediante a apreciação crítica das actividades realizadas;
- Solicitar a colaboração responsável dos alunos na organização e realização das aulas;
- Procurar uma ligação estreita entre a prática e a teoria;
- Desenvolver uma acção interdisciplinar;
- Permitir um total aproveitamento do tempo disponível e a melhor utilização das instalações existentes.

Partindo da actividade prática, o professor deverá procurar transmitir aos alunos noções elementares de:

- Fisiologia do exercício e biomecânica, tais como:
  - Ritmo cardíaco;
  - Fadiga;
  - Endurance, resistência;
  - Trabalho muscular;
  - Relaxação, contracção, etc.;



**Problemas de atitude;**

Arbitragem, cronometragem, preenchimento de boletins de jogo, linguagem técnico-desportiva e regras;

Formas de organização de torneios, competições e ocupações de tempos livres;

Conservação e arranjo do material desportivo.

O desenvolvimento de qualidades e atitudes que se pretendem comuns a todas as disciplinas e a base científica da Educação Física permitirão relacioná-la com as diferentes disciplinas do programa.

Assim, uma acção conjunta do corpo docente ajudará a desenvolver no aluno uma perspectiva correcta da Educação Física, pela relação de alguns dos temas dos respectivos currículos com o movimento e o desporto.

O professor de Educação Física deverá provocar uma relação estreita com os professores das restantes disciplinas, que permita uma informação constante e recíproca sobre os objectivos e conteúdos dos respectivos programas, por forma a desenvolver-se um ensino interdisciplinar.

Deste modo, temas como: o movimento como factor essencial à vida; desporto e urbanismo; desporto e qualidade de vida; a cidade e o sedentarismo; saúde, higiene e primeiros socorros; a energia e o movimento humano; as alavancas ósseas; a utilização da banda desenhada na aprendizagem das técnicas desportivas; o desenvolvimento da coordenação segmentar e global e a sua aplicação na vida prática e nas restantes disciplinas, a análise e interpretação de temas de literatura desportiva, etc., poderão ser focadas ao longo do ano pelos vários professores e pelo de Educação Física, sempre que as deficientes instalações e as más condições climatéricas não permitam as actividades práticas.

De igual modo deverão ser aproveitados os acontecimentos desportivos diários transmitidos através da imprensa, rádio e televisão, para desenvolver no aluno o espírito crítico e uma melhor interpretação do fenómeno desportivo.

A leitura crítica de jornais desportivos, a observação de transmissões pela TV e a assistência a competições fornecerão elementos excelentes para um diálogo sobre: o papel do árbitro; o comportamento da assistência; a análise dos diferentes tipos de desporto (desporto-espectáculo, desporto educativo e desporto profissional); etc.

A grande riqueza de meios e a consequente variedade de situações possíveis poderão constituir um problema na escolha do que melhor sirva não só os interesses sociais como os do próprio aluno.

Estas dificuldades são ainda acrescidas por uma série de factores e de situações que previamente condicionam a sua escolha (condições de instalações e material, condições climatéricas, tempo disponível, elevado número de alunos).

Um perfeito conhecimento dos processos de aprendizagem e do aluno orientará o professor na escolha adequada dos meios e dos processos de actuação, tendo em conta que:

O aluno não progride fundamentalmente pela repetição sistemática do mesmo gesto, mas

por um conjunto de elementos e de aquisições que lhe permitem dar respostas a situações de nível cada vez mais complexo;

A motivação é um dos factores fundamentais da aprendizagem.

Assim, tal escolha implicará um conjunto de situações favoráveis e maleáveis (susceptíveis de constante renovação) que permitirão a cada aluno encontrar, globalmente e à sua medida, uma resposta adequada.

A ginástica poderá constituir um meio excelente de exploração de situações.

A organização do trabalho por estações, em circuito ou em percurso, permitirá a individualização necessária a um desenvolvimento total das capacidades individuais.

Considerando que as aquisições são sempre fruto de experiências positivas, deverá colocar-se o aluno em situações adequadas às suas possibilidades de modo a obter-se uma resposta à sua medida.

O professor deverá planificar diversas situações que em contextos diferentes conduzirão o aluno a reencontrar e a explorar num quadro novo as aquisições motoras já alcançadas anteriormente.

O encadeamento de elementos já adquiridos em formas mais difíceis de movimento permitir-lhe-á, posteriormente, o domínio de situações cada vez mais complexas.

Os desportos colectivos como meio excelente de trabalho em grupo proporcionarão o desenvolvimento das relações interindividuais e intergrupais que conduzirão ao desenvolvimento de comportamentos de acordo com os objectivos do programa.

A formação de equipas desportivas e a sua participação em actividades de competição e de natureza recreativa devem constituir uma preocupação da disciplina. Deverá entender-se a competição como um meio de progresso e cooperação.

Através da equipa desportiva em actuação, o professor poderá agir no sentido de educar comportamentos e permitir o completo desenvolvimento da personalidade do aluno.

A unidade dinâmica de uma equipa é fruto da cooperação dos seus membros, da sua ligação funcional e da sua constante comunicação. Tal unidade só é possível pelo ajustamento de tendências e de intenções numa atmosfera afectiva.

No entanto os diferentes tipos caracteriológicos dos elementos que compõem o grupo podem alterar a coesão do mesmo.

Tais factores permitirão ao educador, mantendo o respeito individual e pela responsabilização de cada um como membro da equipa, agir no sentido de facilitar o melhor ajustamento ao grupo e a aceitação dos outros.

O desenvolvimento da sociabilidade e o desenvolvimento da participação não se podem realizar sem a afirmação progressiva e concomitante do «eu» em situação.

Na formação das equipas o professor deverá ter em conta que aos 13-14 anos o trabalho em grupo vai depender essencialmente da afectividade.

«Estar no mundo significa para o jovem estar intencionalmente e afectivamente com os outros.

É pela descoberta dos «outros» e não somente pela descoberta do seu próprio «eu» que o jovem vai atingir progressivamente a maturidade.» Raymond Chappuis.

Assim, a habilidade desportiva e a condição física não devem ser os critérios exclusivos para a organização de grupos.

É num ambiente de amizade e em função das capacidades reconhecidas e ajustadas de cada um que a equipa desportiva se organiza.

Formar uma equipa é sentir-se solidário com os outros numa mutualidade perfeita, é partilhar o sentimento de confiança recíproca.

Para além dos cuidados a ter com a formação dos grupos no ensino dos desportos colectivos, o professor deverá ter em conta que:

Ensinar um desporto colectivo não é fazer «imitar» as condutas dos campeões ou dos adultos, mas sim proporcionar ao aluno um meio estimulante e evolutivo que possibilite o desenvolvimento da sua actividade de jogador e encontrar a sua forma própria de expressar o gesto técnico.

Sendo ainda, neste momento, a escola o único lugar privilegiado para o fomento do desporto educativo, caberá ao professor a missão de inseri-lo no esforço educativo global e dar-lhe o significado que o deve caracterizar.

Deverá ser, pois, tomado como um meio que facilita o processo global de estruturação da personalidade total do indivíduo e, naturalmente, a sua inserção social.

## V — Indicações sobre avaliação

Será, fundamentalmente, pela relação professor/aluno, pela observação e avaliação sistemática do trabalho realizado, que se deve processar o necessário ajustamento dos meios e dos processos de ensino, de modo a alcançar-se os objectivos apontados.

A avaliação deverá assim considerar-se como um processo contínuo e integrado na própria actividade educativa. Ela constituirá um elemento orientador do trabalho do professor, facilitando o conhecimento mais completo possível das sucessivas fases por que passa o educando. Simultaneamente, a avaliação é um elemento informativo do próprio aluno permitindo-lhe empenhar-se mais activa e conscientemente na sua própria evolução.

Em Educação Física, a avaliação deverá considerar três aspectos:

- Qualidades básicas;
- Habilidades motoras;
- Conhecimentos adquiridos;
- Atitude e comportamento.

Para além da observação sistemática dever-se-ão utilizar testes objectivos para a avaliação das qualidades básicas (testes de condição física) e das habilidades motoras adquiridas (testes técnicos em situação

isolada e em situação de jogo) e ainda testes escritos que possam informar sobre o grau de compreensão e relação dos conhecimentos adquiridos.

A aplicação dos testes da condição física (avaliação da velocidade, agilidade, resistência, força e flexibilidade) deverá ser feita duas vezes por ano (no início e no final) e a sua apreciação ser expressa apenas no final do ano, considerando a evolução feita pelo aluno.

Na avaliação das qualidades motoras adquiridas dever-se-ão utilizar testes específicos de cada uma das modalidades desportivas, visando os elementos técnicos fundamentais ensinados, e, ainda, a sua observação em situação de jogo (aplicação). Esta avaliação deve acompanhar o ciclo de actividade programado.

Os testes objectivos permitirão:

- Medir a situação real da classe e seus comportamentos;
- Medir o desenvolvimento e o progresso da classe e dos alunos;
- Facilitar a formação de grupos;
- Detectar qualidades;
- Construir tabelas de pontuação para provas piloto.

A avaliação em Educação Física não deve limitar-se, no entanto, às aquisições no campo motor, mas deve incluir todas as que contribuem para o desenvolvimento da personalidade do aluno.

Assim, para além dos comportamentos e atitudes que os objectivos gerais do programa do 8.º ano englobam, e que cada professor deverá observar na sua disciplina, considera-se o espírito desportivo e o espírito de equipa, dois tipos de comportamento especialmente observáveis em Educação Física.

Nesta disciplina pretende-se, essencialmente, avaliar as metas progressivamente alcançadas por cada aluno e a sua própria evolução por comparação com as etapas já anteriormente atingidas, respeitando a sua personalidade e o seu ritmo de aprendizagem.

## VI — Bibliografia

Publicações da Direcção-Geral dos Desportos:

- Aspectos Educativos da Corrida.*
- Exercícios Específicos de Flexibilidade Muscular.*
- Métodos de Treino.*
- Primeiros Socorros.*
- Colecção Cultura e Desporto.
- Desdobráveis:

- Tiro ao alvo, *badminton*, *râguebi*, *xadrez*.
- Desporto, n.ºs 1 e 2.
- Treino desportivo, n.ºs 1, 2, 3, 4 e 5.

- Physical Education — Instructional techniques: an individualized humanist approach.* Helen M. Heitmann e Marian E. Kneer. Ed. Prentice Hall.
- Gymnastique Moderne* — André Jacquot. Ed. Amphno.
- Éléments de psychopédagogie sportive* — Georges Rioux e Raymond Chappuis. Ed. Librairie J. Vrin.
- L'Équipe dans les sports collectifs* — Georges Rioux e Raymond Chappuis. Ed. Librairie J. Vrin.
- Educación Física y Deportes* — 8.º E. CB. Ed. Bruño.
- Actividades gimnásticas* — plintos y potros. Ed. Bruño.
- El circuit training en la escuela* — Dassel.

## Programa da disciplina de Religião e Moral Católicas

(7.º e 8.º anos de escolaridade)

### Sumário

- 1 — Objectivos gerais.
- 2 — Objectivos específicos.
- 3 — Algumas características da personalidade dos adolescentes.
- 4 — Os adolescentes no seu meio escolar.
- 5 — Os adolescentes no seu meio familiar.
- 6 — Os adolescentes no seu meio social.
- 7 — A missão do educador.
- 8 — Esquema programático.
- 9 — Itinerário pedagógico.

### 1 — Objectivos gerais

1.1 — A dimensão religiosa é parte integrante da personalidade humana. Por conseguinte, todo o sistema educativo que pretenda respeitar integralmente a pessoa humana terá de dar o devido lugar à educação religiosa.

1.2 — Num programa destinado aos alunos cristãos esta educação religiosa terá de ser orientada de acordo com a mensagem de Cristo.

1.3 — Será à luz desta mensagem que a educação cristã há-de ajudar a descobrir e a desenvolver a dignidade da pessoa humana, bem como os valores das realidades terrestres, concorrendo para que esses homens realizem as suas profundas aspirações e possam encontrar a felicidade por que anseiam.

1.4 — A educação cristã deverá, por conseguinte:

- Ajudar os homens a descobrirem o sentido profundo da sua vida;
- Realçar e defender a dignidade e a igualdade de todos eles;
- Promover a libertação dos homens e ajudá-los a descobrirem a natureza e a dimensão da autêntica liberdade;
- Contribuir para que as relações individuais e comunitárias sejam impregnadas de maior justiça, entreajuda e co-responsabilidade.

1.5 — Estes objectivos serão mais profundamente alcançados, na medida em que os adolescentes aceitarem a pessoa de Jesus Cristo, que veio para dignificar, libertar e salvar todos os homens, e aderirem à Sua mensagem.

1.6 — Deste modo, uma autêntica educação cristã tornar-se-á o mais eficaz impulsor da realização integral da pessoa humana e do aperfeiçoamento das relações entre os homens.

### 2 — Objectivos específicos

Além dos objectivos gerais atrás referidos, a educação cristã dos adolescentes a quem se destina este programa terá mais os seguintes objectivos:

2.1 — Promover uma autêntica educação religiosa através da qual os adolescentes possam encontrar o

sentido cristão da sua vida e exprimir a sua fé em Jesus Cristo;

2.2 — Propor aos adolescentes aqueles aspectos da mensagem cristã que mais correspondam às necessidades do seu desenvolvimento humano e espiritual e ajudá-los a orientarem a sua vida em conformidade com a referida mensagem cristã;

2.3 — Ajudar os adolescentes a descobrirem que é na sua família, no seu grupo, na sua escola que eles são chamados a ser testemunhas de Jesus Cristo membros activos da Sua Igreja, a qual constitui o mais poderoso germe de unidade, de esperança e de salvação para todos os homens.

### 3 — Algumas características da personalidade dos adolescentes

Apresentam-se, em seguida, algumas características da psicologia dos adolescentes entre os 12 e os 14 anos que foram tidas em conta ao planificar-se este programa.

3.1 — *Os adolescentes são pessoas em evolução, à procura da sua autonomia:*

Nesta fase da sua evolução, eles querem, consciente ou inconscientemente, libertar-se de tudo o que é infantil.

Procuram tornar-se, progressivamente, mais capazes de tomar decisões por eles próprios, não se contentando já em aceitar as normas ou padrões estabelecidos apenas pelos adultos.

3.2 — *São pessoas inseguras e inconstantes:*

Os adolescentes tentam emancipar-se e avançar para o futuro, mas não se sentem ainda suficientemente firmes para enfrentar e resolver os novos problemas que se lhes deparam.

Esta situação de insegurança psicológica torna-os instáveis e inconstantes.

3.3 — *Vivem e agem, de preferência, em grupo:*

Em virtude da insegurança, das limitações e das deficiências que sentem, os adolescentes têm necessidade de se apoiarem nos colegas da mesma idade. O grupo dá-lhes mais segurança, mais confiança e mais estabilidade. Será em grupo que eles irão estruturando a sua personalidade humana e cristã.

3.4 — *São activos e dinâmicos:*

Os adolescentes interessam-se pouco por ideias ou doutrinas abstractas; o que eles desejam é agir e ver agir.

Para os rapazes e raparigas desta idade, a acção é uma expressão insubstituível da sua vitalidade transbordante, do seu dinamismo interior. É pelo agir que eles e elas se revelam, se relacionam e se realizam.

### 4 — Os adolescentes no seu meio escolar

A vida dos adolescentes desta idade passa-se, em grande parte, na escola. Esta é um factor fundamen-

tal de construção da sua própria personalidade, nomeadamente através de toda a aprendizagem e ensino que lhe são próprios.

É na escola que eles têm possibilidade de estabelecer uma verdadeira rede de relações pessoais, quer com os colegas quer com os adultos; relações que nem sempre são isentas de dificuldades e tensões, em virtude do crescente pluralismo ideológico, político e religioso.

Além disso, são também chamados, cada vez mais, a participarem na orientação da escola, bem como das suas actividades.

Estas tornam-se a fonte principal das suas preocupações e absorvem a maior parte do seu tempo.

## 5 — Os adolescentes no seu meio familiar

Os adolescentes são sempre marcados pelo seu meio familiar, quer porque assimilam, quer porque rejeitam os valores ou contravalores que o caracterizam.

As famílias estáveis e unidas serão para os adolescentes um factor positivo, não apenas de equilíbrio psicológico e afectivo, mas também de aprendizagem e de aperfeiçoamento humano.

Pelo contrário, os desentendimentos familiares, a falta de convivência com os pais e a ausência de uma séria vivência religiosa afectarão profundamente o desenvolvimento harmonioso da personalidade dos mesmos adolescentes.

## 6 — Os adolescentes no seu meio social

As constantes mutações, a diversidade de culturas, o pluralismo ideológico, político e religioso que se verificam por toda a parte, e, de um modo mais sensível, no nosso país, afectam profundamente a maneira de sentir, de viver e de pensar dos adolescentes.

Inseridos numa sociedade pluralista e cheia de fortes tensões, eles recebem dela, consciente ou inconscientemente, tanto as boas como as más influências.

## 7 — A missão do educador

7.1 — Para que a acção do educador seja mais eficiente, ele deve ter sempre em conta as características psicológicas dos seus discípulos, bem como as influências que o meio familiar, escolar e social exercem sobre eles.

Só assim poderá propor aos mesmos discípulos as perspectivas da mensagem de Cristo que melhor contribuam para a formação integral da sua personalidade e mais eficientemente os estimule a colaborar em no aperfeiçoamento dos meios em que vivem.

7.2 — Além disso, deve estar atento ao tipo de relações que existirem ou se criarem no seu grupo. Desse tipo de relações depende, em grande parte, o grau de aceitação ou de rejeição que os adolescentes tomam em face da mensagem cristã que ele anuncia e propõe.

É ainda necessário, para a boa aceitação da referida mensagem, que a maneira de agir do educador nunca esteja em contradição com aquilo que ensina.

7.3 — Numa pedagogia da fé, o educador não pode limitar-se a ensinar aos outros qual o caminho que eles devem seguir. Terá de situar-se como membro do grupo, e com ele fazer também a sua caminhada na fé, aceitando mesmo ser interpelado pelos outros membros sobre o sentido que tem para ele o que acontece no grupo ou fora dele.

7.4 — O educador, na função de animador, deve criar condições que possibilitem, favoreçam e estimulem a iniciativa e a criatividade do mesmo grupo, respeitando sempre o ritmo e as possibilidades de cada membro e também do conjunto do grupo. Deve ser o grupo, incluindo sempre o animador, que constrói o seu projecto de trabalho, de acção e de vida.

7.5 — No momento próprio, isto é, quando o grupo já estiver aberto e a desejar encontrar resposta mais clara ou profunda para os seus problemas, o educador terá o cuidado de apresentar a palavra de Deus que melhor possa iluminar esses mesmos problemas.

7.6 — Para facilitar o acolhimento dessa palavra de Deus, o educador deverá fazer referência à vivência ou exemplo da comunidade dos cristãos, tanto do passado como do presente.

## 8 — Esquema programático

### 7.º ano

#### Introdução:

Este programa procura:

1.º Revelar aos adolescentes o sentido cristão dos seus interesses individuais ou colectivos, bem como das suas aspirações, interrogações, reacções, capacidades, etc.;

2.º Suscitar e desenvolver nos mesmos adolescentes atitudes de esforço pessoal, de iniciativa, de trabalho, e ajudá-los a descobrirem o sentido e o valor religiosos dessas atitudes;

3.º Contribuir para que descubram também o valor cristão do esforço comunitário e do trabalho em grupo — colaboração mútua, diálogo, reflexão em comum, sentido da amizade, da fraternidade, de serviço, etc., que facilitarão a construção de um mundo melhor;

4.º Orientá-los no sentido de se tornarem capazes de apreciarem à luz da fé e da revelação certos assuntos ou problemas de maior importância, estudados nas outras disciplinas, a fim de abrir novos horizontes no modo de encarar esses mesmos assuntos.

#### Esquema do programa:

I — A mensagem cristã esclarece, responde e dá novo sentido às necessidades psicológicas dos adolescentes.

1.º Os adolescentes buscam ansiosamente novas maneiras de ser e de existir no mundo dos jovens e dos adultos.

Por isso, procuraremos ajudá-los a descobrirem que a construção integral do homem se fará mediante a resposta pessoal e progressiva ao apelo que Deus dirige a todos para uma *vida nova*;

2.º Os adolescentes sentem necessidade de apoio.

Por isso, procuraremos ajudá-los a descobrirem que os homens são chamados por Deus a viverem uns com os outros e a ajudarem-se mutuamente;

3.º Os adolescente são activos e dinâmicos.

Por isso, procuraremos ajudá-los a descobrirem como Jesus Cristo conta com a sua acção para melhorar as condições da própria vida e da dos outros.

II — A mensagem cristã esclarece, dá uma sentido mais profundo ou novo a certos assuntos estudados noutras disciplinas e a problemas relacionados com o meio em que vivem.

Assim, estudaremos, à luz da revelação cristã:

1.º As relações do homem com a Natureza e com o mundo vivo, ajudando os alunos a descobrirem que faz parte do plano de Deus a exploração e a boa utilização dos recursos e energias da Natureza para se conseguir maior progresso humano e diminuição das carências e sofrimentos que afligem a humanidade;

2.º As relações do homem com as comunidades e grandes grupos humanos, ajudando os alunos a descobrirem que a vida em grupo ou em comunidade é já o começo da realização do plano de Deus que deseja fazer de todos os homens, qualquer que seja a sua cor, raça, cultura, situação social, política ou religiosa, uma grande família — a família dos filhos de Deus — onde reine a justiça, a paz e o amor;

3.º As relações do homem com as conquistas científicas e técnicas da Humanidade, ajudando os alunos a descobrirem que todo o progresso é querido por Deus, na medida em que contribua para a libertação e felicidade dos homens;

4.º As relações do homem com o seu meio, ajudando os alunos a descobrirem que só pode ser cristão autêntico aquele que se compromete e luta pela melhor solução dos problemas sociais, culturais e económicos do seu meio.

III — A mensagem cristã dá o verdadeiro sentido às festividades religiosas a que o povo português é mais sensível.

Procuraremos, por isso, ajudar os adolescentes a descobrirem:

1.º O sentido profundo, universalista e libertador do Natal e da Páscoa;

2.º A maneira como o Espírito do Pentecostes tende a estabelecer entre os homens o entendimento mútuo e a convivência fraterna, de modo a pôr termo às divisões, aos ódios e às guerras, tão frequentes no mundo dos nossos dias.

*Observações.* — Além dos assuntos acima indicados, os grupos poderão sugerir outros que se procurarão desenvolver sempre à luz da mensagem cristã.

O educador deve procurar conjugar aquilo que o adolescente gosta de fazer e saber com o que necessita fazer e saber para que a sua fé se desenvolva, esclareça e personalize.

## 8.º ano

8.1 — Psicologicamente, os adolescentes são pessoas ainda à procura da sua maturidade e da sua autonomia. Sentem uma aspiração profunda de autonomia e de liberdade.

Procuraremos, pois, ajudá-los a descobrir, à luz da Fé:

Que Deus cria os homens livres e respeita essa liberdade para que eles construam, dia a dia, a sua própria história;

Que o homem se realiza tanto mais quanto melhor souber pôr a sua liberdade e a sua autonomia ao serviço do bem comum;

Que a liberdade e a autonomia não se opõem à vida em comunidade, mas servem para a completar e enriquecer.

8.2 — Os adolescentes caracterizam-se pela vida em grupo: a vida em grupo é o elemento catalisador mais importante da sua existência; é através dela que procuram construir a sua personalidade. A sua aspiração profunda de autonomia e de liberdade não destrói a sua atracção pela vida em grupo.

Procuraremos, portanto, neste ano, ajudá-los a descobrir, à luz da Fé:

Que é grande a importância e a influência mútuas da pessoa e da comunidade humana;

Que é em grupo que eles poderão melhor estruturar a sua personalidade;

Que os seus grupos de trabalho e de vida são já como que «figuras» da grande comunidade dos crentes — a Igreja ou o Povo de Deus.

8.3 — Os adolescentes são activos, dinâmicos, criadores. Para eles, a acção é uma expressão insubstituível da sua vitalidade transbordante: é agindo que eles se revelam e se realizam.

Para os adolescentes alargarem e elevarem a sua visão a respeito do trabalho, e também para lhes dar o sentido profundo da sua actividade criadora, procuraremos ajudá-los a descobrir, à luz da Fé:

Que a sua actividade criativa é uma participação no espírito criador de Deus;

Que o homem e o mundo se valorizam pelo trabalho;

Que o trabalho humano só atinge a sua grandeza quando é posto ao serviço da felicidade dos homens: bem-estar próprio e alheio.

8.4 — Os adolescentes são «vulcões em actividade»; para eles o que mais conta é a vida, a acção, o desporto.

Consequentemente, procuraremos ajudá-los a descobrir, à luz da Fé:

O valor cristão da vida e da actividade humana;

O valor cristão do desporto e de tudo quanto possa contribuir para robustecer o corpo e revigorar a saúde.

8.5 — Os adolescentes são apaixonados admiradores do progresso, da técnica e das descobertas científicas.

Esforçar-nos-emos, pois, por ajudá-los a descobrir, à luz da Fé, que as conquistas da ciência e os progressos da técnica são queridos por Deus e correspondem

à realização progressiva da directriz que Ele próprio deu aos homens: «Dominai a Terra.»

Os adolescentes devem ter consciência de que todos aqueles que fazem progredir o mundo estão integrados no maravilhoso plano de Deus, que confiou aos homens a missão de descobrir, explorar, dominar e utilizar, para o bem de todos, as forças ou energias da Natureza

8.6 — Os adolescentes sentem-se infelizes quando não são capazes de se comunicarem como desejariam fazê-lo; uma íntima satisfação os inunda quando conseguem exprimir-se correctamente, transmitir com clareza os seus pensamentos e desejos, entusiasmar os outros com a sua palavra e com o seu poder de comunicação.

Procuraremos, por conseguinte, ajudar os adolescentes a descobrir, à luz da Fé, o valor da comunicação e da linguagem como meio de comunicação:

*Entre os homens* (entreaajuda, cultura, progresso ...);

*Entre Deus e os homens:* Deus comunica-se aos homens pela «linguagem» do universo criado, dos factos históricos e das palavras humanas e, de modo mais perfeito, pelo Seu Filho, que é o Verbo ou Palavra pelo qual Deus Se diz totalmente aos homens;

*Entre os homens e Deus:* os homens respondem a Deus pela sua acção e pela sua palavra (oração).

8.7 — Os adolescentes interessam-se pouco pelo passado, a não ser na medida em que possam descobrir a influência desse passado nas realizações do presente e no projectar do futuro.

Será, pois, de toda a conveniência ajudá-los a tomarem consciência da realidade histórica de Cristo e a descobrirem, à luz da Fé, que Jesus ressuscitado não é um «Ser» do passado mas «Alguém» que continua vivo e actuante por meio de nós e connosco.

Nesta perspectiva será encarado o Mistério da Encarnação ou o Natal de Cristo.

8.8 — Os adolescentes amam a autenticidade e rejeitam tudo o que lhes pareça duplicidade, hipocrisia, «camuflagem» e «formalismo». Por outro lado, sentem uma certa ufanía pelo seu desenvolvimento pessoal, que lhes dá mais fácil acesso ao mundo dos adultos e uma maior aceitação por parte destes.

Parece, portanto, vantajoso, mesmo sob o ponto de vista humano, facilitar aos adolescentes a aquisição de uma educação integral e ajudá-los a descobrir em que consiste a autêntica educação religiosa e qual é a verdadeira essência do Cristianismo, que é contrário a tudo o que seja superstição, ritualismo, tradicionalismo, conservantismo, magia e rotina.

8.9 — Os adolescentes têm necessidade de alguém que lhes possa servir de modelo, alguém por quem sintam verdadeira admiração, e a quem desejariam imitar.

Na certeza de contribuímos para satisfazer, da maneira mais completa, essa necessidade e aspiração profunda dos adolescentes, procuraremos ajudá-los a

descobrir que só Jesus Cristo é totalmente Homem Ideal e ideal dos homens.

8.10 — Os adolescentes estão na idade em que sentem de forma mais nítida a diferenciação psicossomática entre rapazes e raparigas. É também na adolescência que os rapazes e as raparigas principiam a sentir maior atracção mútua.

Por outro lado, a generalização da educação mista nos estabelecimentos de ensino multiplica as ocasiões de convivência e de camaradagem entre rapazes e raparigas.

Será, pois, de toda a conveniência ajudarmos os adolescentes a descobrir à luz da Fé:

Que a diferenciação psicossomática entre homens e mulheres é querida pelo próprio Deus;

Que o homem e a mulher são pessoas que se completam mutuamente;

Que a atracção que sentem um pelo outro faz parte do plano de Deus, pois é já um germinar do amor humano que, progressivamente amadurecido, conduzirá ao amor matrimonial, sinal e símbolo do amor de Deus por nós.

8.11 — Apaixonados por tudo o que é vida, os adolescentes sentem, talvez mais do que os adultos, que a morte é uma espécie de paradoxo inevitável.

Procuraremos, portanto, ajudá-los a descobrir como Cristo, pela Sua Ressurreição, esclarece esse paradoxo. Na verdade, Cristo mostrou-nos:

Que a vida não acaba na morte;

Que a morte é apenas a passagem inevitável para que o homem possa usufruir da vida verdadeira;

Que, à Sua semelhança e pelo Seu poder, até o nosso corpo será transformado e glorificado para participarmos mais perfeitamente na sua eterna felicidade.

8.12 — Os adolescentes revoltam-se contra as injustiças, os ódios, as guerras, a exploração dos mais fracos pelos mais fortes e outras causas do sofrimento e do mal que observam à sua volta e no mundo inteiro.

Procuraremos ajudá-los a descobrir:

Que todo o mal físico ou moral tem a sua origem na confrontação das forças da Natureza e nos limites ou defeitos dos homens;

Que, normalmente, Deus não altera as leis da Natureza e respeita a liberdade do homem;

Que, numa perspectiva cristã, todo o mal e todo o sofrimento podem ser fonte de purificação e de libertação.

8.13 — No desenvolvimento do programa, procurou-se ajudar os adolescentes a descobrir como o Espírito de Cristo Ressuscitado continua presente e actuante em todos os aspectos da sua vida e da história da humanidade.

Como síntese final, julga-se útil apresentar à contemplação dos adolescentes a actuação de algumas pessoas, cuja vida torna mais perceptível a acção actual do Espírito de Cristo Ressuscitado nos homens e no mundo do nosso tempo.

Será a esta luz que procuraremos aprofundar com eles o sentido do Mistério do Pentecostes.

8.14 — Além dos assuntos acima indicados, os grupos poderão sugerir outros, que se procurarão desenvolver sempre à luz da mensagem cristã.

O educador deve procurar conjugar aquilo que o adolescente «gosta de fazer e de saber» com o que «necessita fazer e saber» para que a sua fé (adesão a Jesus Cristo em Igreja) se desenvolva, esclareça e personalize.

## 9 — Itinerário pedagógico

### 1.ª etapa: *Reflexão sobre a experiência de vida própria:*

Normalmente, o educador depois de apresentar, de modo genérico, o assunto que vai ser tratado, proporá uns momentos de reflexão em silêncio para que cada membro da turma possa reflectir sobre o assunto indicado, a fim de tomar consciência da maneira como vive esse problema ou do que pensa sobre ele.

Em seguida, a turma dividir-se-á em pequenos grupos (de quatro a seis), nos quais cada membro dirá o que pensa sobre o assunto.

Terminados os relatos individuais, todo o grupo deve confrontar e debater as várias opiniões apresentadas, encarregando um dos seus membros de fazer o resumo escrito das conclusões a que tiverem chegado.

### 2.ª etapa: *Reflexão sobre a experiência dos outros (jovens e adultos):*

Completado o resumo escrito, atrás referido, os membros de cada grupo procurarão reflectir sobre o modo como os outros (jovens e adultos) vivem o mesmo problema e o que pensam a respeito dele.

*(Este trabalho pode ser facilitado e concretizado com o apoio de alguns meios áudio-visuais: fotografias, recortes de jornais, diapositivos, discos de canções ou de testemunhos ...)*

### 3.ª etapa: *Pôr em comum:*

Terminada a reflexão, o educador procurará que cada grupo apresente a toda a turma o resultado das suas reflexões. Isto será feito pelo membro do grupo que tiver elaborado o respectivo resumo escrito.

Após este «pôr em comum», o educador fará uma primeira síntese do que se tiver dito, realçando os aspectos ou pontos mais importantes, os quais poderão ser escritos no quadro.

### 4.ª etapa: *Confrontar os resultados da reflexão com a mensagem cristã:*

Após o trabalho das etapas anteriores, o educador proporá um ou mais elementos da mensagem cristã que ajudem a descobrir o verdadeiro sentido ou a melhor solução do problema sobre o qual reflectiram em grupo.

O educador deve apresentar explícita e claramente o pensamento sobre o assunto.

### 5.ª etapa: *Confrontação com o que vive e pensa a comunidade cristã (a Igreja de hoje e do passado):*

Para tornar mais firme a adesão dos adolescentes à posição sugerida pela palavra de Deus, o educador apresentará também o pensamento da Igreja, expresso nos documentos conciliares ou nas alocuções do Papa e dos bispos, referente ao assunto em debate, e mostrará como a comunidade cristã tem vivido ou vive o mesmo problema.

*(Sempre que possível, o educador apoiará o testemunho da comunidade cristã com os meios áudio-visuais que possa conseguir, nomeadamente fotografias, notícias da imprensa, da rádio, da TV, diapositivos, gravações em disco ou em fita magnética, canções, etc.)*

### 6.ª etapa: *Síntese final:*

Concluído o trabalho da etapa anterior, o educador fará a síntese dos aspectos mais importantes descobertos pelos adolescentes, dos dados da Revelação (Bíblia e Magistério) e do testemunho da comunidade cristã.

*(É recomendável que cada aluno escreva no seu caderno essa síntese final.)*

### 7.ª etapa: *Tempo de interiorização:*

O educador proporá alguns momentos de silêncio para que cada aluno possa responder ou aderir pessoalmente ao «apelo» de Deus.

### 8.ª etapa: *Expressão em grupo (= turma):*

Toda a expressão adequada confirma e aprofunda a impressão provocada ao longo do «Encontro». Por isso, é de toda a conveniência que a turma tenha possibilidade de exprimir os seus sentimentos que o «Encontro» tenha provocado.

Esta «expressão» pode ser através de um cântico (cantado pela turma ou ouvido em disco ou gravação em fita magnética), de uma pequena celebração, de um desenho, de uma banda desenhada, de uma composição, de uma poesia, de um cartaz feito pelo grupo, etc.

(D. R. n.º 252, Suplemento de 31-10-1979, I Série).

# IMPrensa NACIONAL DE MACAU

## OBRAS À VENDA

- ALTERAÇÃO AO DECRETO-LEI N.º 50/76/M, DE 13 DE NOVEMBRO DE 1976. — (REGIMENTO DO CONSELHO CONSULTIVO) — \$0,30.
- ALTERAÇÕES AO REGULAMENTO DOS SERVIÇOS DE IDENTIFICAÇÃO, APROVADO PELO DECRETO N.º 41 078, DE 19-4-1957 — \$ 1,00.
- ALTERAÇÕES DA TABELA GERAL DO IMPOSTO DO SELO — \$0,20.
- ALVARÁ PARA FUNCIONAMENTO DE ESTABELECIMENTO RELIGIOSO — \$ 2,00.
- ARQUIVOS DE MACAU: Volume I — N.ºs 1, 2 e 3 — \$0,50 cada — 2.ª Série — Volume I — N.ºs 3 e 6 — \$ 0,50 cada.
- ARQUIVOS DE MACAU: — Vol. I — N.º 1 a 6 de de 1929 — \$ 05,0 — Vol. I — N.º 2 a 7 de 1929 — \$ 05,0 — Vol. I — N.º 3 a 8 de 1929 — Vol. I — 2.ª Série — N.º 3 a 4 e 5 de 1941 — Vol. I — 2.ª Série — N.º 6 a 11 e 12 de 1941 — Vol. I — 3.ª Série de 1964 a 1979 — Custo de cada exemplar — \$3,00.
- CADERNETA DE IDENTIFICAÇÃO M/1 — \$0,20.
- CADERNETA PARA REQUISIÇÕES DE IMPRESSOS À IMPRENSA NACIONAL — \$ 1,50.
- CADERNO DE ENCARGOS PARA O FORNECIMENTO E RECEPÇÃO DE POZOLANAS — \$ 1,50.
- CADERNO DE ANOTAÇÕES DOS TRABALHOS DE BETÃO ARMADO — \$ 1,50.
- CARTA DE CURSO GERAL DOS LICEUS — 5.º e 7.º ano — \$ 2,00 cada.
- CASAS PARA FUNCIONÁRIOS — (Legislação respeitante à atribuição de moradias e arrendamento) — \$ 1,50.
- COMISSÃO DE CLASSIFICAÇÃO DOS ESPECTÁCULOS — \$ 1,50.
- CONSELHO SUPERIOR DA POLÍTICA ULTRAMARINA E GABINETE DOS NEGÓCIOS POLÍTICOS — \$ 0,50.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA — \$ 4,00.
- CÓDIGO DOS SINAIS DE TEMPESTADE — \$ 0,50.
- CONVENÇÃO PARA A PREVENÇÃO DA POLUIÇÃO MARINHA CAUSADA POR OPERAÇÕES DE IMERSÃO DE DETRITOS E OUTROS PRODUTOS — \$2,00.
- DECRETOS-LEIS DO GOVERNO DE MACAU — 1978 — \$ 6,00.
- DECRETOS-LEIS DO GOVERNO DE MACAU — 1979 — \$22,00.
- DEFESA NACIONAL DO ULTRAMAR PORTUGUÊS — \$ 3,00.
- DICIONÁRIO CHINÊS-PORTUGUÊS:  
(Formato de algibeira)  
Encadernado em marroquim ..... \$ 7,50  
Cartonado ..... \$ 6,00  
(Formato escolar)  
Encadernado em marroquim ..... \$ 20,00
- DICIONÁRIO PORTUGUÊS-CHINÊS:  
(Formato escolar)  
Um grosso volume de 1866 páginas — \$35,00.  
(Formato de algibeira)  
Encadernado em marroquim ..... \$14,00
- DIPLOMA DA ESCOLA TÉCNICA DOS SERVIÇOS DE SAÚDE E ASSISTÊNCIA — \$ 5,00.
- IDEM do Curso Geral de Enfermagem — \$ 5,00.
- IDEM do Curso de Auxiliar de Enfermagem — \$ 5,00.
- DIPLOMA DE PROVIMENTO (folha avulsa), cada — \$ 0,50.
- DIPLOMA DO CURSO DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DAS F. M. M. — \$ 5,00.
- DIPLOMA ORGÂNICO DA REPARTIÇÃO DOS SERVIÇOS DE PLANEAMENTO E COORDENAÇÃO DE EMPREENDIMENTOS — \$1,50.
- DIPLOMA ORGÂNICO DO INSTITUTO DE ACÇÃO SOCIAL DE MACAU — \$2,50.
- DIPLOMA ORGÂNICO DA DIRECÇÃO DOS SERVIÇOS DE CORREIOS E TELECOMUNICAÇÕES DE MACAU — \$5,00.
- EXTRACTO DA FOLHA DE SERVIÇO — \$ 0,20.
- FOLHA DE SERVIÇO — \$ 0,20.
- FORMULÁRIO OFICIAL DE MEDICAMENTOS E DE ARTIGOS DE PENSO — \$ 3,90.
- GUIA MODELO B — \$ 0,10.
- INSTRUÇÕES SOBRE A CLASSIFICAÇÃO ECONÓMICO-ADMINISTRATIVA E FUNCIONAL DAS RECEITAS E DESPESAS PÚBLICAS — \$ 6,00.
- ÍNDICE ALFABÉTICO DA LEGISLAÇÃO EM VIGOR NA PROVÍNCIA DE MACAU — 1885-1914 — \$ 1,00.
- JOGO ILÍCITO E USURA NOS CASINOS — \$ 2,00.
- LEIS DO GOVERNO DE MACAU — 1978 — \$20,00.
- LEIS DO GOVERNO DE MACAU — 1979 — \$8,00.
- LEGISLAÇÃO SOBRE AS CORRIDAS DE GALGOS — \$ 3,00.
- LEGISLAÇÃO SOBRE O COMÉRCIO DE OURO — \$ 1,20.
- LICENÇA PARA ESTABELECIMENTO DE GARAGEM — \$ 2,00.
- METEOROLOGY OF CHINA (The), pelo P.º E. Gherzi 2 grossos volumes — \$ 30,00.
- MÉTODO DE PORTUGUÊS PARA USO NAS ESCOLAS CHINESAS, pelo Rev. Chantre António Ngai:  
1.º volume — \$ 2,50.  
Segundo semestre do 1.º ano (2.º volume) — \$ 1,50.  
Primeira parte do 2.º volume — A) Livro do aluno (3.º volume) — \$ 3,00.  
Primeira parte do 2.º volume — B) Livro de mestre — \$ 1,00.  
Segunda parte do 2.º volume (4.º volume) — \$ 5,00.  
Primeira parte do 3.º volume (5.º volume) — \$ 3,00.  
Método de Português (1.ª edição) Volume 6 — \$ 4,00.
- NOMENCLATURA GRAMATICAL PORTUGUESA — \$ 1,00.
- NORMAS PARA O RECENSEAMENTO E ELEIÇÃO DOS MEMBROS DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA E DO CONSELHO CONSULTIVO DE MACAU — \$ 3,50.
- ORGÂNICA DOS SERVIÇOS DE ECONOMIA E SERVIÇOS DE ESTATÍSTICA GERAL — \$ 0,80.
- PORTARIAS DO GOVERNO DE MACAU — 1978 — \$ 7,00.
- PENSÕES DE APOSENTAÇÃO E DE SOBREVIVÊNCIA (Decreto n.º 52/75, de 8 de Fevereiro) — (em chinês) — \$ 0,70.
- 退休金暨遺屬贍養金 (二月八日第五二/七五號國令) 每本定價七角
- REESTRUTURAÇÃO DOS SERVIÇOS DE ESTATÍSTICO — \$1,20.
- REGIMENTO DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA — \$ 4,00.
- REGIMENTO DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA (CHINÊS) — \$4,00.
- REGIMENTO DO CONSELHO CONSULTIVO — \$1,00.
- REGIME PENAL DAS SOCIEDADES SECRETAS — \$ 2,00.
- REGULAMENTO DAS AGÊNCIAS DE VIAGENS E TURISMO (em chinês) — \$ 2,00.
- REGULAMENTO DO ENSINO INFANTIL — \$ 2,50.
- REGULAMENTO DO ENSINO PRIMÁRIO LUSO-CHINÊS — \$ 2,50.
- REGULAMENTO DAS INSTALAÇÕES RADIOELÉCTRICAS — \$ 0,50.
- REGULAMENTO DO CONSELHO DISCIPLINAR — \$ 0,10.
- REGULAMENTO DE DISCIPLINA MILITAR — \$3,00.
- REGULAMENTO DA ESCOLA DE PILOTAGEM DE MACAU — \$2,00.
- REGULAMENTO GERAL DOS SERVIÇOS DE SAÚDE DE MACAU — \$5,00.
- REGULAMENTO DA SECÇÃO DE APOIO ÀS FORÇAS DE SEGURANÇAS DE MACAU, DAS OFICINAS NAVAIS — \$1,00.
- REGULAMENTO DO TRABALHO DOS PRESOS FORA DOS ESTABELECIMENTOS PRISIONAIS — \$ 0,50.
- REGULAMENTO DOS SERVIÇOS DO ARQUIVO PROVINCIAL DO REGISTO CRIMINAL E POLICIAL DE MACAU — \$ 0,70.
- REGULAMENTO DA ASSISTÊNCIA NA DOENÇA — TABELA DE PREÇOS POR SERVIÇOS CLÍNICOS, MÉDICO-QUIRÚRGICOS, DE ENFERMAGEM, DE RADIOLOGIA, AGENTES FÍSICOS E LABORATORIAIS — \$ 3,00.
- REGULAMENTO DOS BAIRROS SOCIAIS — \$1,00.
- REGULAMENTO DA REPARTIÇÃO DOS SERVIÇOS DE ASSUNTOS CHINESES — \$1,50.
- REGULAMENTO DAS OFICINAS NAVAIS — \$ 1,00.
- REGULAMENTO DE ADMISSÃO DO CORPO DE BOMBEIROS — \$1,50.
- REORGANIZAÇÃO DOS SERVIÇOS DE REGISTO CRIMINAL DO ULTRAMAR — \$ 0,50.
- REGULAMENTO DA CONTRIBUIÇÃO INDUSTRIAL — \$ 3,00.
- REGULAMENTO DA CONTRIBUIÇÃO INDUSTRIAL (CHINÊS) — \$3,00.
- REGULAMENTO DA CONTRIBUIÇÃO PREDIAL URBANA (CHINÊS) — \$ 4,00.
- REGULAMENTO DO IMPOSTO PROFISSIONAL (CHINÊS) — \$ 4,00.
- REGULAMENTO INTERNACIONAL PARA EVITAR ABALROAMENTO NO MAR — 1972 — \$ 4,00.
- SECRETARIA DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA — \$ 2,00.
- TERMO DE POSSE (folha avulsa), cada — \$ 0,50.
- VENDA, EXPOSIÇÃO E EXIBIÇÃO PÚBLICAS DE MATERIAL PORNOGRÁFICO OBSCENO — \$1,00.

PREÇO DO PRESENTE SUPLEMENTO \$53,60

正毫六元三十五銀價張本  
IMPrensa NACIONAL DE MACAU