



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Relatório no âmbito da unidade curricular

Prática de Ensino Supervisionada

Marisa Alexandra da Mata Torradas

Orientação: Professor Doutor Paulo Jaime Lampreia
Costa

**Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e
Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário**

Área de especialização: Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do
Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol dos Ensinos
Básicos e Secundário

Relatório de Estágio

Évora, 2015

MARISA ALEXANDRA DA MATA TORRADAS

**Relatório no âmbito da unidade curricular Prática de
Ensino Supervisionada**

Universidade de Évora

Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de
Espanhol dos Ensinos Básicos e Secundário

Orientação Professor Doutor Paulo Costa

Évora

2015

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer às orientadoras cooperantes, Elsa Martins e Felicidade Catronga, do Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz, cuja orientação se revelou essencial para que o ano letivo de 2014/2015 se assumisse como uma etapa de extraordinário crescimento pessoal e profissional.

Aos alunos das turmas de 7.º ano, 9.º ano e 10.º ano, cuja simpatia, amabilidade e respeito demonstrados são de elogiar e de louvar.

Ao orientador da Universidade de Évora, o Professor Doutor Paulo Costa, pelo acompanhamento do trabalho desenvolvido.

Aos meus colegas de mestrado, pela troca de ideias.

Ao meu filho, por ser a minha fonte de inspiração.

E, especialmente aos meus familiares e amigos que sempre me incentivaram a lutar por este sonho, estando constantemente ao meu lado.

DEDICATÓRIA

Ao meu querido avô.

RESUMO

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

O presente relatório pretende descrever criticamente todo o trabalho realizado pela professora estagiária no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, no Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz, no ano letivo de 2014/2015.

Para além da reflexão e análise da prática de ensino desenvolvida durante o processo de observação e lecionação de aulas a três turmas de níveis de ensino e aprendizagem diferentes, será relatado em seis capítulos o modo como estas foram realizadas: I - Enquadramento institucional; II - Preparação científica, pedagógica e didática; III - Planificação e condução de aulas e avaliação de aprendizagens; IV - Análise da prática de ensino, V - Participação na escola e VI - Desenvolvimento profissional.

PALAVRAS-CHAVE: observação, ensino-aprendizagem, currículo, competência comunicativa, estratégias de aprendizagem e avaliação.

ABSTRACT

SUPERVISED TEACHING PRACTICE

The present paper aims to describe critically all the work performed by the intern teacher during the Supervised Teaching Practice, at Reguengos de Monsaraz Schools Grouping, in 2014/2015 school year.

In addition to the reflection and analysis of the teaching practice developed during the observation process and through teaching to three classes with different educational and learning levels, it will be reported in six chapters how these classes were carried out: I – Institutional framework; II – Scientific, pedagogical and didactic preparation; III – Planning and teaching classes and learning evaluation; IV – Teaching practice analysis, V – School participation and VI – Professional Development.

KEYWORDS: observation, teaching-learning, curriculum, communicative competence, learning and assessment strategies.

INDICE

INTRODUÇÃO	1
I – ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	3
1. Integração no AERM	3
2. Breve caracterização do AERM.....	4
3. As primeiras reuniões no AERM.....	5
4. Período de observação de aulas	7
5. Conhecimento dos alunos	8
5.1. A turma do 7.º C (espanhol iniciação)	8
5.2. A turma do 9.º D (português).....	9
5.3. A turma do 10.º A/B (espanhol continuação)	10
II – PREPARAÇÃO CIENTÍFICA, PEDAGÓGICA E DIDÁTICA.....	13
1. Documentos orientadores da Prática de Ensino Supervisionada	13
III – PLANIFICAÇÃO E CONDUÇÃO DE AULAS E AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGENS.....	41
1. Perspetiva educativa e métodos de ensino	41
2. Preparação de aulas.....	42
3. Condução de aulas	45
4. Avaliação das aprendizagens dos alunos	46
IV – ANÁLISE DA PRÁTICA DE ENSINO.....	49
1. Análise da 1.ª aula de português em regime de codocência	49
2. Análise da 1.ª aula de espanhol continuação em regime de codocência.....	52
3. Análise da unidade didática: <i>Os Lusíadas</i> – Episódio de Inês de Castro (Canto III – 118-136).....	53
Aula 1 – dia 13 de abril de 2015	53
Aula 2 – dia 14 de abril de 2015	54
Aula 3 – dia 16 de abril de 2015	55
4. Resultados do inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas na turma do 9.º D	57
5. Aula de aplicação do teste de avaliação de português (28/04/2015)	59
6. Análise dos resultados do teste de avaliação de português (9.º D).....	60
7. Análise da unidade didática: “Ocio – el cine”	61
Aula 1 – dia 27 de janeiro de 2015	61

Aula 2 – dia 29 de janeiro de 2015	62
Aula 3 – dia 3 de fevereiro de 2015	63
Aula 4 – dia 5 de fevereiro de 2015	64
8. Resultados do inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas na turma do 10.º A/B.....	65
Aula 6 – dia 10 de fevereiro de 2015	67
Aula 7 – dia 12 de fevereiro de 2015	68
9. Análise dos resultados do teste de avaliação de espanhol (10.ºA/B).....	68
V – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA	71
VI – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.....	75
CONCLUSÃO	77
Referências Bibliográficas	79
Legislação	80
Webgrafia.....	80
ANEXOS.....	85

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

ILUSTRAÇÃO 1 - QUAL A ATIVIDADE QUE MAIS GOSTASTE - 9.º D.....	57
ILUSTRAÇÃO 2 - QUAL FOI A ATIVIDADE EM QUE SENTISTE MAIS DIFICULDADES - 9.º D58	
ILUSTRAÇÃO 3 - COMO SUPERASTE AS DIFICULDADES ENCONTRADAS - 9.º D.....	59
ILUSTRAÇÃO 4 - RESULTADOS DO TESTE DE AVALIAÇÃO - 9.º D	60
ILUSTRAÇÃO 5 - QUAL FOI A ATIVIDADE QUE MAIS GOSTASTE - 10.º A/B.....	65
ILUSTRAÇÃO 6 - QUAL FOI A ATIVIDADE EM QUE MAIS SENTISTE DIFICULDADES - 10.º A/B	66
ILUSTRAÇÃO 7 - COMO SUPERASTE AS DIFICULDADES ENCONTRADAS - 10.º A/B	66
ILUSTRAÇÃO 8 - RESULTADOS DO TESTE DE AVALIAÇÃO - 10.º A/B.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS

AERM – Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais

CEL – Conhecimento Explícito da Língua

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MCP – Metas Curriculares de Português

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

QEQR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino e Avaliação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

INTRODUÇÃO

O presente relatório tem como principal objetivo espelhar todo o processo de reflexão, aprendizagem e crescimento proporcionados no decurso da minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), que teve lugar ao longo do ano letivo de 2014/2015, no Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz.

Relativamente à fase inicial da PES, procurei definir as questões pedagógico-didáticas suscitadas pelo processo de observação focalizada, levado a cabo em três turmas de níveis de escolaridade diferentes: português de ensino básico e espanhol de ensino básico e secundário. O processo de seleção das turmas ocorreu de forma aleatória durante o período de observação de aulas, tendo incidido nas seguintes turmas: 9.º D de português, 7.º C de espanhol iniciação e 10.º A/B de espanhol continuação. Contudo, neste relatório irei analisar e refletir sobre a prática de ensino realizada nas turmas de português e de espanhol continuação, sendo selecionados os seguintes temas / conteúdos: para o ensino do português, no que se refere ao texto poético, foi selecionado o poema *As Pessoas Sensíveis* de Sophia de Mello Breyner Andresen e, no que diz respeito ao texto narrativo foi selecionada a epopeia *Os Lusíadas* de Luís de Camões, nomeadamente o episódio de Inês de Castro (canto III). Quanto ao ensino do espanhol continuação, foram selecionados os temas da cidadania (tabaco e drogas), do lazer (cinema) e das viagens (o conhecimento de uma cidade). De salientar a importância da fase de preparação científica e pedagógica que permitiu construir, programar e organizar as minhas aulas de forma adequada, diversificada, criativa e autónoma, assim como da fase de observação e avaliação das aprendizagens, realizada ao longo e no final de cada sequência didática, dada a conhecer aos alunos com o intuito de garantir o seu progresso e a sua consciencialização de todo o processo.

Todo o trabalho realizado ao longo desta prática pedagógica teve como linha orientadora o método comunicativo e a metodologia orientada para a ação centrada no aluno, em que o objetivo principal consistiu no proporcionar ao aluno aprendizagens significativas e o desenvolvimento da competência comunicativa.

Para além de relatar a minha ação como professora estagiária, pretendo, ao longo deste relatório, refletir sobre os factos observados, analisar criticamente as opções criadas e posições assumidas durante a planificação, lecionação de aulas e avaliação dos alunos. Face ao exposto, procurei, em todo o processo, articular a minha prática pedagógica com

as perspetivas teóricas que a possam fundamentar, bem como com documentos essenciais para o processo de ensino-aprendizagem.

I – ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

1. Integração no AERM

Após ter tomado conhecimento que iria realizar a Prática de Ensino Supervisionada no Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz, iniciou-se uma fase de crescente motivação e curiosidade perante o início do estágio.

No dia nove de setembro, teve lugar uma reunião geral, no Colégio Pedro da Fonseca, com todos os núcleos de estágios. Esta foi presidida pelo Professor Doutor Ricardo Mira e teve como principais objetivos: a apresentação formal dos estagiários, dos orientadores cooperantes e dos orientadores da Universidade de Évora; a apresentação do plano de trabalho para o primeiro e segundo semestres, relativo ao ano letivo de 2014/2015 e ainda a prestação de informações acerca do funcionamento da PES.

Após esta reunião, mantive contactos, ainda que informais, com o orientador da Universidade de Évora, Professor Doutor Paulo Costa, e com as orientadoras cooperantes do Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz, professoras Elsa Martins e Felicidade Catronga, com vista ao esclarecimento de algumas questões iniciais relativas ao conteúdo do plano de trabalho do 1.º semestre, às turmas que as orientadoras cooperantes tinham a seu cargo, assim como aos respetivos horários. Na sequência destes contactos, ficou estabelecido que eu e a minha colega Maria João Madeira iniciaríamos, na semana seguinte, o processo de observação em aulas das turmas atribuídas às orientadoras cooperantes e que, posteriormente se decidiria, em que grupo ou grupos se procederia ao trabalho de lecionação. No que concerne à disciplina de português apenas poderíamos observar e acompanhar as turmas de 9.º ano, dado serem as atribuídas à professora Elsa Martins na sua componente letiva. De salientar que neste agrupamento de escolas segue-se o princípio da progressão, isto é, o acompanhamento dos alunos desde o início do ciclo até ao final do mesmo. No caso da professora Elsa foram-lhe atribuídas, no ano letivo de 2012/2013, quatro turmas de 7.º ano, que veio acompanhando até ao final do 3.º ciclo, isto é, ao 9.º ano de escolaridade. Este facto permite um maior conhecimento dos níveis de aprendizagem dos alunos por parte de quem os leciona o que se tornou uma mais-valia que trouxe inúmeras vantagens para a fase de preparação e organização das atividades letivas.

Decidiu-se também a periodicidade das reuniões, ficando acordado que reuniríamos, semanalmente, com cada uma das orientadoras cooperantes e com o

orientador da Universidade de Évora sempre que se considerasse necessário, em horário a definir.

Relativamente ao acolhimento no Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz considero que o mesmo foi muito bom tendo as orientadoras cooperantes revelado, desde logo, uma atitude bastante prestável e disponível para o acompanhamento de todo o meu trabalho ao longo das diferentes fases da PES, desde a integração no AERM, passando pela observação, lecionação e avaliação de aulas, conduzindo-me à reflexão crítica de todo o processo de ensino-aprendizagem. Também os assistentes e restantes docentes reagiram de forma bastante positiva à presença das estagiárias, mostrando-se atenciosos e disponíveis para ajudar sempre que necessário. O balanço global da fase de integração na escola cooperante foi bastante positivo, tendo decorrido da melhor maneira possível, constituindo um ponto forte e motivador para o trabalho que viria a desenvolver ao longo do ano letivo de 2014/2015.

2. Breve caracterização do AERM

O AERM é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída pela integração de estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de diferentes níveis e ciclos de ensino. Constituem o AERM os seguintes estabelecimentos de ensino: Escola Secundária Conde de Monsaraz, sede do agrupamento; Escola Básica n.º 1 de Reguengos de Monsaraz; Escola Básica n.º 2 de Reguengos de Monsaraz; EB 1 e JI do Campinho; EB 1 e JI de S. Marcos do Campo; EB 1 com JI de S. Pedro do Corval; EB 1 com JI do Outeiro; EB 1 com JI das Perolivas e JI da Caridade (AERM, 2014b: 10).

O AERM é constituído por órgãos de direção, administração e gestão, tais como: o conselho geral, o diretor, o conselho administrativo e o conselho pedagógico. Tem ainda órgãos intermédios tais como: os coordenadores de estabelecimento escolar e os coordenadores dos departamentos curriculares. Dele fazem parte o pessoal docente (165), não docente (71 assistentes operacionais e 14 técnicos) e os discentes (1698 alunos) (AERM, 2014a: 22). O ano letivo de 2014/2015 decorreu desde 15 de setembro até cinco de junho para o 9.º, 11.º e 12.º anos e 12 de junho para os alunos de 7.º, 8.º e 10.º anos.

As aulas têm a duração de 45 ou 90 minutos e funcionam em regime diurno entre as 08h00m e as 17h45m, com dois intervalos da parte da manhã, um de 30 minutos (das 9h30m até às 10h00m) e outro de 15 minutos (das 11h30m até às 11h45m), uma pausa de

1h15m para o almoço e dois intervalos da parte da tarde: um de 5 minutos (14h25m até às 14h30m) e outro de 15 minutos (das 16h00m até às 16h15m). Por opção da direção da escola, foram abolidos os toques sonoros. A carga horária é reduzida à quarta-feira, sendo que todos os alunos, do 2.º, 3.º ciclo e secundário, terminam as aulas às 12h30m ou às 13h15m. Isto não significa que os alunos devem abandonar o recinto escolar uma vez que o agrupamento de escolas oferece, para além das atividades letivas as atividades extracurriculares, tais como: o desporto escolar (aulas de natação, ténis de mesa, badminton e ainda futsal) e os clubes de astronomia, geografia e xadrez. Ao longo do ano letivo procede-se também à dinamização de diversas atividades, que constam no Projeto Educativo e no Plano Anual de Atividades. Estas atividades são apresentadas e discutidas em reuniões de departamento ou de grupo disciplinar indo posteriormente à aprovação em reunião do conselho pedagógico (AERM, 2014b:16).

3. As primeiras reuniões no AERM

Na primeira reunião de estágio ficou definida a carga horária da Prática de Ensino Supervisionada, segundo o regulamento da PES e feita a sua distribuição pelo semestre, o que no total dava aproximadamente 10 horas semanais (8 horas destinadas à prática letiva e 2 horas destinadas a reuniões com os orientadores). A carga horária foi maior na disciplina de português, sendo a sua distribuição feita do seguinte modo: um bloco de 45 minutos à segunda-feira (11h45m), um bloco de 90 minutos à terça-feira (10h00m) e outro bloco de 90 minutos à quinta-feira (14h30m); e mais reduzida nas disciplinas de espanhol iniciação e continuação, com a seguinte distribuição: espanhol iniciação - um bloco de 90 minutos à segunda-feira (8h00m) e um bloco de 45 minutos à quarta-feira (8h45m) e espanhol continuação - um bloco de 90 minutos à terça-feira (14h30m) e um bloco de 90 minutos à quinta-feira (11h45m). Foram delineadas metodologias de trabalho e feito o ponto da situação em relação à avaliação diagnóstica das turmas. Ficou também decidido que, tanto eu como a minha colega Maria João Madeira, iríamos acompanhar as turmas que vínhamos a observar desde o início do ano letivo, isto é, a turma de 9.º D de português, a turma de 7.º C de espanhol iniciação e a turma de 10.º A/B de espanhol continuação. Para o período formativo foi calendarizada a lecionação de aulas em regime de codocência e individual e discutida a escolha dos temas e dos conteúdos.

As orientadoras cooperantes informaram-nos da existência de vários documentos orientadores para a preparação, execução e avaliação da prática letiva, tais como: a

planificação anual de 9.º ano (português), a planificação anual de 7.º ano (espanhol iniciação) e a planificação anual de 10.º ano (espanhol continuação); os critérios de avaliação do departamento de línguas; os manuais adotados em cada uma das diferentes disciplinas; o plano anual de atividades; o regulamento interno e o projeto educativo do agrupamento. Todos estes documentos, de acordo com as normas em vigor, tinham sido discutidos e aprovados em reuniões do departamento de línguas e levados posteriormente à aprovação em reunião do conselho pedagógico. Ainda no decorrer desta reunião foi-me transmitido que deveria solicitar e requer na secretaria da escola os manuais adotados (para o 7.º ano de espanhol iniciação – *Ahora Español*, para o 10.º ano de espanhol continuação *Endirecto.com 4* e para o 9.º ano de português *Conto Contigo*, da editora Areal, e a lista de alunos das turmas que iria observar e posteriormente lecionar.

A comparência na primeira reunião do departamento de línguas permitiu-me perceber como é que este efetivamente funciona e como é constituído. Este departamento curricular (assim como os restantes do AERM) reúne ordinariamente no início do ano letivo e oito dias após a reunião do conselho pedagógico sendo constituído pelos docentes de línguas em funções no agrupamento e presidido / coordenado por um dos docentes eleito nos trâmites legais. Compete ao coordenador promover a troca de experiências; transmitir orientações provenientes das reuniões com o diretor e do conselho pedagógico; assegurar a participação do departamento na elaboração do projeto educativo; apresentar propostas para a elaboração do plano anual de atividades; promover a elaboração de planificações didáticas de todas as disciplinas (português, inglês, francês e espanhol) e assegurar o seu cumprimento; analisar os resultados dos alunos no final de cada período; elaborar propostas para a definição dos critérios de avaliação e para a adoção dos manuais escolares, entre outras (AERM, 2014b: 36-38).

Também a comparência nas reuniões dos conselhos de turma se revelou de igual modo importante, na medida em que me permitiu conhecer melhor a dinâmica da turma nas várias disciplinas, o perfil dos alunos, tomar conhecimento da avaliação diagnóstica das diversas disciplinas, detetar situações de dificuldades no processo de ensino e aprendizagem e de insucesso escolar, assim como problemas de indisciplina, assiduidade e pontualidade para, posteriormente, refletir sobre as mesmas e encontrar estratégias adequadas e diversificadas, com vista à melhoria das aprendizagens dos alunos.

O conselho de turma reúne ordinariamente no início do ano letivo, e no final de cada período, para avaliação sumativa e “sempre que razões de ordem pedagógica,

disciplinar ou de interesse para a turma o exijam, de acordo com o estipulado em conselho pedagógico” e ainda “sempre que um motivo de natureza pedagógica ou disciplinar o justifique ou em cumprimento da legislação em vigor, nas suas versões mais recentes” (AERM, 2014b: 43-45).

4. Período de observação de aulas

O período de observação de aulas começou a 15 de setembro de 2014 e terminou a 16 de dezembro de 2014. Procedi, inicialmente, ao trabalho de observação em três turmas das orientadoras cooperantes, nomeadamente as turmas de 7.º C de espanhol, 9.º D de português, 10.º A/B de espanhol continuação. Tendo em conta as características das turmas observadas e as estratégias postas em prática pelas orientadoras cooperantes para a lecionação dos conteúdos em cada turma, direcionei a observação para questões mais concretas que fossem vantajosas para a minha prática de ensino. Por esta razão, a partir de meados do mês de outubro, foquei a minha observação nos domínios da oralidade e da escrita, tanto na disciplina de português como nas disciplinas de espanhol, uma vez que era meu objetivo perceber o modo como os alunos desenvolviam a competência comunicativa. Como metodologia, desenvolvi um documento de registo, tipo diário do professor, baseado nos princípios da observação naturalista, e onde, diariamente, registava o modo como estes domínios eram desenvolvidos e trabalhados em sala de aula em termos de estratégias adotadas e métodos e recursos utilizados (**Anexo 1 – Registo diário do professor**). A observação de aulas, nestas turmas tão heterogéneas, apresentou-se bastante enriquecedora e diversificada do ponto de vista pedagógico e didático, dando a oportunidade de aceder a variadas estratégias e metodologias de ensino, à gestão do tempo, às atividades educativas realizadas e às interações estabelecidas entre as orientadoras cooperantes e os alunos. O papel de observadora em sala de aula permitiu-me dispor do tempo necessário para a análise e reflexão acerca de vários aspetos relacionados com a planificação, execução e avaliação da prática letiva.

Numa terceira fase, e já com algum conhecimento das turmas, intervim ativamente na dinamização e lecionação de momentos de aula e responsabilizei-me pela lecionação de aulas em regime de codocência e em regime individual. Reforço a importância do papel da fase de observação que se revelou primordial para o meu crescimento profissional, para a escolha das turmas e, posteriormente, para o período de lecionação de aulas, uma vez que

foi com base nesta que foram tomadas todas as decisões de operacionalização das atividades letivas.

No decorrer do primeiro período letivo era esperado que, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, observasse e lecionasse momentos de aulas; era igualmente esperado que elaborasse e participasse em atividades que envolvessem a comunidade escolar, tal como o previsto no Regulamento de PES, no Plano Anual de Atividades e no Projeto Educativo.

5. Conhecimento dos alunos

Durante a minha Prática de Ensino Supervisionada acompanhei três turmas: 7.º ano de espanhol (iniciação), 9.º ano de português e 10.º ano de espanhol (continuação).

O processo de caracterização das três turmas incidiu numa análise do conteúdo das respostas dos alunos à questão: “Quem sou eu?” (**Anexo 2 – Quem sou eu?**). O objetivo deste diagnóstico inicial consistiu essencialmente no conhecimento dos alunos e na tentativa de perceber as respetivas personalidades, assim como as suas expectativas em relação à escola e às disciplinas de português e de espanhol, os seus hábitos de estudo e os seus gostos e interesses pessoais, com vista a uma posterior organização do processo de ensino-aprendizagem que tivesse em conta esse conhecimento. Esta recolha, conjuntamente com a avaliação de diagnóstico inicial e a fase de observação de aulas, permitiram-me obter informações importantes e conhecer atempadamente o público-alvo com que iria trabalhar.

5.1. A turma do 7.º C (espanhol iniciação)

A turma do 7.º C era constituída por 24 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos de idade, três dos quais com duas retenções cada. Dos 24 alunos inscritos na turma do 7.º C apenas 20 alunos integravam a turma de espanhol (7 raparigas e 13 rapazes), os restantes 4 alunos estavam inscritos na disciplina de francês. Os alunos eram, na sua maioria, naturais de Reguengos de Monsaraz e, uma minoria, natural das freguesias de Campinho, S. Marcos do Campo e São Pedro do Corval. Dos 20 alunos inscritos, apenas dois alunos apresentavam Necessidades Educativas Especiais (NEE), ao abrigo do decreto-lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, que regulamenta a inclusão destes alunos nas escolas regulares, beneficiando de adequações no processo de avaliação, sendo que a organização,

gestão e desenvolvimento do seu currículo, bem como a sua avaliação era diferente do currículo regular.

Após a análise do conteúdo dos textos produzidos pelos alunos, em resposta à questão “Quem sou eu”, acima mencionada, verificou-se que uma grande maioria referiu gostar de ouvir música, passear, jogar computador, ver televisão, praticar desporto e estabelecer contacto com jovens e familiares nas redes sociais. Um dado importante a considerar nesta análise de conteúdo dos textos recolhidos foi, sem dúvida, o facto de a maioria dos alunos ter nomeado a disciplina de espanhol como a disciplina preferida. Provavelmente, este motivo prender-se-á com o facto de existir uma proximidade geográfica entre Portugal e Espanha e, sobretudo, por se tratar da aprendizagem de uma nova língua estrangeira. Outro dado curioso a assinalar consiste no facto de uma grande maioria dos alunos referir que gostava da escola, mas que não gostava de estudar, nem tinha hábitos de estudo.

Ao longo do período de observação verificou-se que os alunos demonstraram gosto pela aprendizagem da língua espanhola e revelaram-se interessados nas atividades propostas, à exceção de dois elementos cujo comportamento e atitude nem sempre eram os mais adequados face ao expectável para o trabalho em sala de aula. Contudo, face ao observado, a turma apresentava níveis satisfatórios, evidenciados através dos níveis de desempenho atribuídos, aquando das avaliações intercalares.

5.2. A turma do 9.º D (português)

A turma do 9.º D era constituída por 20 alunos, 13 raparigas e 7 rapazes, com idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos, este último com três retenções no 9.º ano, devido a falta de assiduidade. A maioria dos alunos era natural de Reguengos de Monsaraz e, uma minoria era natural das freguesias de Cumeada e São Marcos do Campo. Dos 20 alunos inscritos, apenas dois apresentavam Necessidades Educativas Especiais ao abrigo do decreto-lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, que regulamenta a inclusão destes alunos nas escolas regulares, beneficiando de adequações no processo de avaliação, sendo que a organização, gestão e desenvolvimento do seu currículo, bem como a sua avaliação era diferente do currículo regular.

Após a análise do conteúdo dos textos produzidos pelos alunos também em resposta à questão “Quem sou eu”, já mencionada, verificou-se que uma grande maioria dos alunos mostrou preferência em ouvir música, ler, ver televisão, passear, estar com os

amigos, participar em atividades culturais, viajar e navegar na *Internet*. Para além disso, uma parte bastante significativa referiu gostar da escola e de estudar apenas através do manual, pesquisas na *Internet*, caderno de atividades e do caderno diário.

Durante o período de observação, os alunos revelaram-se interessados, curiosos, educados, humildes e com vontade de aprender. Por vezes, algumas alunas apresentavam sinais de distração, falta de atenção e concentração, devido sobretudo a conversas paralelas entre as mesmas. Mas nada que não se conseguisse controlar com uma chamada de atenção. No entanto, este fator pesava por vezes no seu aproveitamento escolar, apesar de, face ao observado, a turma apresentar um desempenho satisfatório, evidenciado através dos níveis atribuídos, aquando das avaliações intercalares.

Revelou-se importante conhecer o trabalho que é desenvolvido nesta turma com vista à aprovação da prova final de português – 3.º ciclo do ensino básico.

5.3. A turma do 10.º A/B (espanhol continuação)

A turma do 10.º A/B era composta por alunos que integravam a turma do 10.ºA (três alunas) e por alunos que integravam a turma do 10.º B (16 alunos, 11 raparigas e 5 rapazes). Os alunos tinham idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos. Eram alunos do curso de Ciências e Tecnologias sendo a sua maioria natural de Reguengos de Monsaraz e, uma pequena minoria de São Pedro do Corval, Santiago Maior e Mourão. É de salientar o facto de um aluno da turma do 10.º B ter sido transferido do AERM para outra escola no início do 2.º período.

Após a análise do conteúdo dos textos produzidos pelos alunos ainda em resposta à questão “Quem sou eu”, já mencionada, percebeu-se que a maioria revelou preferência em ir ao cinema, ouvir música, passear, sair à noite com os amigos, ler e navegar na internet e almeja ter uma profissão nas áreas do desporto e da saúde. Uma parte bastante significativa referiu que gosta do curso que escolheu, das aulas e que têm hábitos de estudo.

Ao longo do período de observação verificou-se que esta turma era a mais homogénea das três, quer ao nível dos gostos e interesses demonstrados, quer também ao nível do seu aproveitamento e comportamento. A maioria dos alunos demonstrou curiosidade e interesse pelas aulas e revelaram-se alunos humildes, educados, com sentido crítico, disponíveis para aprender e bastante sonhadores.

A escolha desta turma motivou-me desde o princípio, por um lado porque se tratava de uma turma bastante interessada em aprender, com um bom desempenho e um bom nível

de língua, por outro lado, porque se tratava de lecionar um nível de continuação (B1.1 e B1.2).

II – PREPARAÇÃO CIENTÍFICA, PEDAGÓGICA E DIDÁTICA

1. Documentos orientadores da Prática de Ensino Supervisionada

A fase de preparação científica, pedagógica e didática permitiu mobilizar todos os meus saberes e conhecimentos para posteriormente, na fase de lecionação, experienciar situações reais de ensino-aprendizagem podendo colocar na prática esses mesmos conhecimentos.

Neste capítulo pretendo descrever as orientações curriculares seguidas, no decurso da minha Prática de Ensino Supervisionada, tomando como ponto de partida a leitura/análise reflexiva dos programas oficiais que regulam o ensino do português (ensino básico) e do espanhol (ensino básico e secundário), bem como uma breve visão diacrónica de algumas políticas/reformas educativas relevantes que levaram à sua criação e aprovação.

Para o ensino do espanhol iniciação (3.º ciclo do ensino básico) adotei como referências o *Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3.º Ciclo* (1997), o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (2001), o qual foi revogado através do *Despacho n.º 17169/2011, a 23 de dezembro de 2011*, determinando a sua extinção e o *Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas* (2001); para o ensino do espanhol continuação (ensino secundário) segui as orientações curriculares do *Programa de Espanhol – Nível Continuação 10.º Ano* (2002) e do *Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas* (2001) e, no caso do ensino do português para o ensino básico, tomei como ponto de partida a análise do *Programa de Português para o Ensino Básico* (2009) e das *Metas Curriculares de Português* (2012); também estes dois últimos foram recentemente revogados através do *Despacho N.º 7442-D/2015, de 03 de julho*, determinando a entrada em vigor para o ano letivo de 2015/2016 do novo *Programa e Metas Curriculares de Português*.

Ao longo da história, temos assistido a grandes alterações no sistema educativo português, consequência de novas ideologias, novas políticas e sucessivas reformas educativas que efetivamente têm vindo a influenciar o processo de ensino-aprendizagem. É o caso da *Lei de Bases do Sistema Educativo*, publicada em *Decreto-lei n.º 46/86, de 14 de*

outubro, que se assumiu como um importante marco legislativo das conceções educativas e da organização dos processos de ensino-aprendizagem, consagrando o sistema educativo como “o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (Assembleia da República, 1986). Esta lei consagrou o ensino básico como universal, obrigatório e gratuito, com a duração de nove anos de escolaridade, compreendendo três ciclos sequenciais, isto é, 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico onde o sistema educativo compreende a educação pré-escolar, a escolar (ensino básico, secundário e superior) e a extraescolar. Na sequência desta lei, procedeu-se, em 1989, à reforma do sistema educativo através do *Decreto-lei n.º 286/89, de 29 de agosto*, em que se estabeleceu a reforma curricular para o ensino básico e secundário a partir do ano letivo de 1989/90. Definiram-se novos planos curriculares e reforçou-se o estatuto da língua portuguesa através do aumento da carga letiva, da sua obrigatoriedade ao longo do currículo e da sua conceção como disciplina integradora e transversal a outros conteúdos disciplinares (Castro, 1990: 94). Com o objetivo de modernizar os currículos e os programas, de articular corretamente os vários elementos do sistema e de encontrar soluções para fazer da escola um espaço de sucesso educativo, foi criada a *Comissão de Reforma do Sistema Educativo*. Esta considerava que a maior parte dos cursos continha um ensino excessivamente teórico e académico e uma escola fechada sobre si mesma e alheia às solicitações do meio social em que se insere (Castro, 1990: 93).

A partir da reflexão sobre as opções pedagógicas da *Reforma Curricular* de 1989 e da LBSE elaboraram-se e organizaram-se os programas curriculares das disciplinas de português e de espanhol para o ensino básico, nomeadamente o *Programa de Língua Portuguesa – Plano de Organização e Ensino-Aprendizagem – Ensino Básico 3.º Ciclo* (1991), posteriormente substituído pelo *Programa de Português do Ensino Básico* (2009) e o *Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3.º Ciclo* (1997); por seu turno, o *Programa de Espanhol Nível Continuação 10.º Ano* (2002) decorre da reflexão sobre a *Revisão Curricular no Ensino Secundário: Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos – 1*, do Departamento do Ensino Secundário (2000) e de *Les Langues Vivantes: apprendre, enseigner, évaluer*. Un Cadre Européen Commun de Référence, do Comité de Educação do Conselho da Europa (1996).

Em 2001, através do *Decreto-lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro*, procedeu-se à reorganização do currículo para os ensinos básico e secundário, em resposta às novas exigências económicas, sociais e políticas colocadas ao sistema educativo português. Surgiu assim um documento de referência para o desenvolvimento do currículo nas disciplinas de português e de espanhol do ensino básico intitulado de *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (2001). Passando assim o ensino do português e do espanhol do ensino básico a seguir as suas linhas orientadoras. A conceção de currículo ampliou-se assumindo uma perspetiva de progressão de ciclo e de desenvolvimento de competências que integravam, não só as aprendizagens e os conhecimentos (competências específicas), mas também as capacidades, as atitudes e os valores (competências gerais). No entanto este documento foi revogado através do *Despacho n.º 17169/2011* determinando assim a sua extinção, por se considerar que se trata de um documento vago e ambíguo, que reunia um conjunto de insuficiências e orientações prejudiciais para o processo de ensino-aprendizagem. Assim, sendo a nova orientação curricular, consistia em definir os conhecimentos e as capacidades adquiridas por todos os alunos; em atribuir maior liberdade ao professor para organizar e gerir o currículo e em realizar-se uma avaliação mais rigorosa dos conhecimentos adquiridos pelos alunos. Devo, no entanto, referir que desde 5 de julho de 2012, com a aprovação do *Decreto-lei 139/2012, de 5 de julho*, o ensino básico deixa de ser regido por desenvolver competências junto dos alunos, passando a privilegiar as metas curriculares de aprendizagem. A partir de 2012, o desenvolvimento do ensino em cada disciplina curricular passou a ser referenciado pelos objetivos curriculares e conteúdos de cada programa oficial e pelas metas de aprendizagem de cada disciplina.

Apesar do CNEB ter sido revogado e deixar de constituir um documento orientador do ensino básico em Portugal, a sua leitura reflexiva não deixou de ser interessante e positiva, uma vez que o *Programa de Português do Ensino Básico* (2009) continua a atribuir destaque ao papel das competências específicas estabelecidas no *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Quanto às competências específicas, a disciplina de língua portuguesa, assim designada anteriormente, estava organizada em função de cinco competências tal como acontece no programa de português de 2009: compreensão oral, expressão oral, leitura, expressão escrita e conhecimento explícito da língua, ao contrário dos programas de 1991, que apresentavam a organização em função de três domínios (ouvir/ falar, ler, escrever). Atualmente utiliza-se a

terminologia “domínios” no documento das metas curriculares, como poderemos comprovar mais adiante. A diferença recai no princípio da progressão, pois o CNEB definia as metas de desenvolvimento por ciclo de ensino, e não por ano de escolaridade como acontece atualmente, para cada uma das competências específicas. Tanto o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (2001), como o *Programa de Português do Ensino Básico* (2009) atribuem especial destaque para o desenvolvimento de competências gerais e específicas na formação do aluno. As competências são, definidas no programa como, “o conjunto dos conhecimentos e das capacidades que permitem a realização de ações” (Ministério da Educação, 2009: 15), ou seja, representam aquilo que o aluno é capaz de fazer. No programa de português os quadros de competências específicas organizam-se por ciclo e de acordo com o estabelecido no currículo: compreensão do oral, expressão do oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua. Por um lado, é importante que o aluno desenvolva a competência do modo oral, isto é,

Alargue a compreensão a discursos em diferentes variedades do Português, incluindo o português padrão, e domine progressivamente a compreensão em géneros formais e públicos do oral, essenciais para a entrada na vida profissional e para o prosseguimento de estudos” e que ainda “alargue a expressão oral em português padrão e domine progressivamente a produção de géneros formais e públicos do oral, essenciais para a entrada na vida profissional e para o prosseguimento de estudos.

(Ministério da Educação, 2001: 32)

Por outro, é fundamental que o aluno desenvolva a competência do modo escrito, criando autonomia, fluência e hábitos de leitura e apropriando-se das técnicas e usos corretos da escrita. Quanto ao conhecimento explícito da língua pretende-se que este desenvolva a consciência linguística, através de um conhecimento reflexivo, objetivo e sistematizado da estrutura e uso da língua.

A língua portuguesa assume-se desde então como o fator de identidade nacional e cultural. Deste modo considera-se determinante o domínio da língua no desenvolvimento e na formação da cidadania do indivíduo. Pretende-se também que os jovens desenvolvam o conhecimento da língua, produzindo discursos orais e escritos de forma coerente, lógica, fluída e autónoma. A disciplina de língua portuguesa assume um papel essencial no desenvolvimento do currículo através da sua transversalidade a outras disciplinas ou áreas do saber, uma vez que esta contribui para a formação geral e específica do aluno, sendo um instrumento privilegiado na aquisição e desenvolvimento de saberes. Neste contexto, não é

de estranhar que o *Programa de Português do Ensino Básico* (2009) trilhe as mesmas linhas orientadoras dos documentos supracitados, uma vez que este foi elaborado a partir dos anteriores programas de português de (1991), do *CNEB* (2001) e do *Dicionário Terminológico* (2008).

No programa nota-se uma certa preocupação em elaborar um programa claro e sintético que dê liberdade ao professor, “permitindo-lhe fazer interagir aquilo que nos programas está enunciado com a concreta realidade das turmas e dos alunos de português” (Ministério da Educação, 2009: 8).

Os três ciclos reconhecem uma progressão constante, obrigando o professor a cuidados de gestão curricular nos momentos de progressão / transição entre eles. “Estes programas pressupõem uma conceção do professor de português como agente do desenvolvimento curricular” (Ministério da Educação, 2009: 9). Destaca-se neste documento o papel do professor, pois este deverá ser capaz de tomar decisões adequadas de operacionalização, adaptando-as à realidade educativa da sua escola e da sua sala de aula. Deverá também ter presente as metas que deseja alcançar, especialmente no final de cada ciclo.

No programa há um entendimento do ciclo como eixo estruturante do desenvolvimento curricular, apontando-se para uma programação contextualizada e flexível dos conteúdos e das situações de aprendizagem. Na sua base está a ideia de que “o desenvolvimento do currículo é um *continuum* em que o saber se alarga, se especializa, se complexifica e se sistematiza” (Ministério da Educação, 2009: 10). Parte-se da ideia central de que deve haver “coerência e sequencialidade entre os três ciclos do ensino básico, e uma articulação destes com o nível de estudos secundários” (Ministério da Educação, 2009: 14). Prevê-se a conceção e a planificação de experiências significativas de aprendizagem e de modalidades de avaliação formal por competências.

O desenho curricular apresentado implica da parte do professor que, ao planificar um ano escolar, conheça muito bem os resultados esperados no final do ciclo com o qual trabalha. Implica também que faça uma gestão muito ponderada dos conteúdos específicos, que surgem indicados do texto programático para o ciclo, cabendo-lhe então fazer a anualização. Neste trabalho, o professor deve assegurar o respeito pela progressão entre ciclos e no interior do seu ciclo, assegurando portanto uma articulação vertical (assegurando a mobilização de conhecimentos prévios e que haja níveis crescentes de complexidade) e uma articulação horizontal (ou seja, uma organização das orientações

curriculares por competências, de forma articulada, de forma a que seja assegurado o princípio da progressão no interior do ciclo de estudos), para que efetivamente, o saber se alargue, se especialize, se complexifique e se sistematize. Os dois grandes princípios reguladores, de todo este processo de ensino-aprendizagem, são o princípio da anualidade – a organização do desenho curricular, que se rege pela unidade alargada que é o ciclo, isto implica que se faça nas escolas o trabalho de anualização, ou seja, uma gestão flexível dos conteúdos, o que respeita a autonomia das escolas e estimula as decisões do professor de acordo com o seu conhecimento das turmas e dos alunos – e o princípio da progressão: o processo de ensino-aprendizagem progride por patamares de complexificação sucessivamente consolidados (Ministério da Educação, 2009: 114).

No momento de planificar as sequências de aprendizagem, o professor necessita, em primeiro lugar, de considerar as competências essenciais a desenvolver por parte dos alunos para, em seguida, selecionar objetivos de processos e os conteúdos de língua e cultura a explorar na tarefa, de acordo com o programa e, por último, pensar e organizar sequencialmente as atividades.

As sugestões metodológicas apontam para o trabalho conjunto e articulado das competências específicas. No domínio da compreensão e expressão oral, o trabalho das competências de oralidade implica a criação, em sala de aula, de situações ou de experiências planificadas sobre os usos formais do oral e a elaboração e aplicação de instrumentos específicos para avaliação do desempenho dos alunos. O trabalho, no domínio da oralidade, não parte do uso da língua instrumental na sala de aula, devendo assumir-se como um trabalho sistemático e intencional no sentido de desenvolver as competências neste âmbito. São evidentes as vantagens em utilizar os recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação, para trazer para dentro da sala de aula uma grande variedade de discursos. O professor não deve esquecer que desenvolver as competências no plano da oralidade não significa trabalhar a capacidade de falar em geral, mas antes desenvolver o domínio de géneros que apoiam a aprendizagem escolar do português e de outras áreas disciplinares. Quer ao nível da compreensão oral quer ao nível da expressão oral são sugeridas neste documento práticas, nomeadamente o trabalho sistematizado e sistemático sobre enunciados orais, em diferentes registos e níveis de língua, de acordo com diversas situações comunicativas com o intuito de extrair deles significados e a existência de trabalho planificado e avaliado.

No que concerne ao domínio da leitura, o professor de português é assumido como um gestor do currículo, a quem compete selecionar autores, articulando os interesses dos alunos com os objetivos dos documentos orientadores dos agrupamentos de escolas, como o Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades assim como e, claro, os seus gostos e interesses pessoais. Ao longo do programa vai-se desenhando o papel do professor, sublinhando-se a sua ação, em regime de liberdade responsável, essencialmente enquanto agente do desenvolvimento curricular, tomando decisões adequadas de operacionalização adaptadas à realidade da sua escola e da sua sala de aula e como um gestor de recursos variados e de instrumentos diversificados de aprendizagem. Dão-se orientações sobre a definição, para cada turma, de um projeto global de leituras, que se deve igualmente articular em regime de liberdade de decisão, naturalmente com o Plano Nacional de Leitura. São sugeridas práticas, como por exemplo a seleção de um *corpus* textual (alargado, diversificado, atualizado); a exigência de um trabalho sistematizado e sistemático, de forma a produzir “leituras com olhares críticos”, há produção de inferências (“ler nas entrelinhas”); a presença contínua do conceito de literacia, o que implica o uso dos recursos diversificados; a exigência de trabalho planificado e avaliado. Atualmente exige-se uma enorme reflexão sobre o que é a leitura, o papel que esta ocupa no currículo e a forma como é ensinada e avaliada. Neste sentido, é da responsabilidade da escola colmatar as lacunas diagnosticadas em estudos relativos à literacia, adequar estratégias às necessidades atuais, e sobretudo formar o leitor do século XXI, desafiando-o e motivando-o para a leitura, mais concretamente para a compreensão na leitura, o que fará com que o aluno utilize corretamente a língua para comunicar e estruturar o seu pensamento, em situações dentro e fora da escola ao longo da vida (Martins & Sá, 2008: 239-241). De acordo com Martins e Sá (2008) e com base em estudos nacionais e internacionais, os alunos portugueses revelam falhas significativas ao nível da compreensão na leitura, tornando-os cidadãos iletrados, pouco interventivos e críticos, condicionando o desenvolvimento económico e social do país. Um dos objetivos da escola consiste em desenvolver competências de compreensão na leitura, assim como a capacidade de usar a informação escrita, assumindo um papel primordial na resolução de problemas de literacia, fator fundamental para a integração social, facilidade no acesso à cultura comum e na sua partilha, logo uma vida pessoal e profissional de sucesso como cidadão crítico e interventivo. Segundo Martins e Sá (2008), para que tal aconteça é necessário alterar a abordagem escolar da compreensão na leitura, realizando atividades mais diversificadas e

adequadas; incentivando os alunos a ler, de modo a que estes se tornem indivíduos mais autónomos e participativos e, adequando o currículo à nova realidade sociocultural, relacionando as atividades propostas aos alunos com as suas experiências e vivências.

Em relação ao domínio da escrita a aprendizagem deverá ser sequencial para que haja uma apropriação progressiva dos saberes. A orientação do trabalho deve ser pautada por uma listagem de conteúdos declarativos, existindo sobretudo a preocupação com o produto final, tendo em conta uma lógica de progressão vertical (entre ciclos) e horizontal (no interior do ciclo), visa-se uma articulação entre desempenhos e conteúdos e trabalhando-se as competências de forma articulada através da planificação de experiências significativas de aprendizagem. O uso de diferentes instrumentos de apoio às aprendizagens permitirá o desenvolvimento articulado das diferentes competências. Segundo os autores do programa “importa desenvolver o uso regulador e autónomo de gramáticas, dicionários, prontuários, enciclopédias e outros instrumentos auxiliares de trabalho, em suporte convencional ou digital” (Ministério da Educação, 2009: 151), prática através da qual “é possível concretizar, isolada ou conjugadamente, diferentes finalidades: encontrar a resposta a dúvidas, corrigir erros, aperfeiçoar desempenhos, enriquecer produções, sistematizar aprendizagens” (Ministério da Educação, 2009: 151). Por último, no conhecimento explícito da língua a filosofia adjacente ao programa conduz com naturalidade ao reforço da importância do CEL, entendendo-se esta competência como autónoma e simultaneamente transversal aos diversos domínios e competências. O trabalho sobre as competências nos modos oral e escrito é atravessado por uma competência fundamental: o conhecimento explícito da língua apelando-se sempre, como ponto de partida, ao CEL por parte dos alunos, isto é, ao princípio da transversalidade. Para além destas práticas existe uma outra que me parece muito relevante que é não maltratar os textos literários aproveitando-os para trabalhar o CEL: trabalhar esta competência a partir do diagnóstico do erro, por exemplo, produzindo materiais adequados à superação das dificuldades encontradas e a exigência do trabalho planificado e avaliado.

Adquire também grande importância no programa, no sentido de se assegurar na progressão, a prática de avaliação, e que deve permitir ao professor averiguar, não tanto se o aluno domina conteúdos, ou seja, se adquiriu conhecimentos, mas essencialmente em que medida consegue mobilizar os conhecimentos adquiridos e manifestar competências específicas implicadas nas atividades linguísticas que se processam no modo oral e no modo escrito. Todo o trabalho de escrita deve ser antecedido de momentos de contacto

com modelos. Aprende-se a escrever escrevendo: ter sempre presente a importância do treino, bem como das etapas de produção da escrita, da planificação e da revisão textual. Não há tipologias textuais pobres e secundárias e dá-se atenção à predominância do texto narrativo.

Em 2012, através do *Decreto-lei n.º 139/2012, de 5 de julho*, são alteradas as matrizes curriculares, estabelecendo-se os princípios orientadores da organização e gestão dos currículos, os quais permitem uma maior flexibilidade na organização das atividades letivas, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos do ensino básico e secundário. As medidas adotadas assentaram no aumento da autonomia das escolas na gestão do currículo, na atualização da estrutura do currículo, nomeadamente através da redução da dispersão curricular, através do reforço da disciplina de português e, por um acompanhamento mais eficaz aos alunos, através de uma melhoria da avaliação e da deteção atempada das dificuldades. A educação para a cidadania passou a ser abordada nas várias áreas curriculares, dada a sua transversalidade. Os processos de avaliação interna passaram a ser acompanhados de provas e exames de forma a permitir a obtenção de resultados fiáveis sobre a aprendizagem, fornecendo indicadores da consecução das metas curriculares e dos conteúdos disciplinares definidos para cada disciplina.

As *Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico* (2012) entraram em vigor no ano letivo de 2012/2013. Estas tomaram como referência o programa de português de (2009) e pretendem organizar e facilitar o ensino do português, através de aprendizagens mais claras e objetivas, definindo o que é essencial. Este documento encontra-se estruturado por ciclos e níveis de ensino ou anos de escolaridade, contempla os domínios de referência, os objetivos e descritores de desempenho por ano de escolaridade e, ainda uma listagem de obras e textos para a iniciação à educação literária – 1.º e 2.º anos e para educação literária – 3.º, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 9.º anos.

Ao nível dos conceitos destacam-se nas metas: a atualização (clarificação dos conteúdos por ano de escolaridade, determinação do momento em que cada conteúdo entra no percurso escolar e reforço da continuidade e da progressão entre diferentes anos e ciclos); a nuclearização do programa e reforço do essencial; os objetivos; os descritores de desempenho e os domínios de referência. As metas contêm quatro domínios de referência no 1.º ciclo e 2.º ciclo (oralidade, leitura e escrita, educação literária e gramática) e cinco

no 3.º ciclo (oralidade, leitura, escrita, educação literária e gramática). Em todos estes domínios são indicados os objetivos e os descritores de desempenho.

Relativamente aos domínios de referência estes foram respeitados tendo em conta os anteriores e foi acrescentado o domínio da educação literária que congregou vários descritores que se encontravam dispersos por diferentes domínios. Para além disso, o aparecimento deste domínio permite a valorização do património nacional e cultural e contribui, não só para o desenvolvimento da competência leitora e literária do aluno, mas também para a sua formação estética, cultural e literária, em suma de cidadania, permitindo-lhe conhecer autores nacionais e internacionais; tomar consciência das especificidades dos diferentes modos de literatura – lírico, narrativo e dramático; aceder a mundividências proporcionadas pelo texto literário (Silva, E., Bastos, G., Duarte, R. & Veloso, R., 2011: 18).

Para o domínio da educação literária foi criada uma lista de obras e textos de leitura anual e obrigatória, válida a nível nacional, viabilizada, em vários casos, com a possibilidade de se escolher outros textos ou obras, tendo em conta os gostos dos alunos e do professor. No caso do 3.º ciclo, as listas respeitam as indicações que constam no programa. Na última parte do documento consta também um caderno de apoio “Textos literários – Poesia (3.º ciclo), com sugestões de textos poéticos para facilitar a escolha. No domínio da gramática pretende-se que o aluno adquira e desenvolva a capacidade linguística de modo a utilizar de forma correta a língua padrão em situações de leitura e de comunicação oral e escrita. O ensino da gramática não deve ser realizado de forma estanque e separado dos outros domínios, mas sim em articulação com todos os outros elementos.

A implementação das metas traz implicações significativas na prática letiva do professor, pois estas são uma referência de carácter obrigatório para o ensino e para a avaliação interna e externa, nomeadamente para as provas finais de ensino básico. Trazem como vantagem a possibilidade de haver uma perspetiva mais clara e objetiva acerca dos desempenhos que o aluno terá de alcançar no final de cada ano de escolaridade. Na verdade, exigem do professor o ensino explícito de cada um deles. Por isso, cabe ao professor programar a sua prática letiva de forma clara, objetiva, direta e transparente, assim como monitorizar os resultados e delinear estratégias de ensino-aprendizagem, com vista à obtenção de melhores resultados escolares.

No entanto, em maio de 2015 foi homologado outro documento, que veio substituir o programa de (2009) e as metas de (2012), com o objetivo de harmonizar o conteúdo do programa com o das metas curriculares, a fim de corrigir alguns desfasamentos. Em consequência, surge o novo documento *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (2015) que entra em vigor no início do ano letivo de 2015/2016.

No novo programa os conteúdos organizam-se por ano de escolaridade e apresenta uma ordenação sequencial e hierárquica para os nove anos do ensino básico. As metas definem, ano a ano, os objetivos a atingir, com referência explícita aos conhecimentos e às capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos, estabelecendo os descritores de desempenho dos alunos que permitem avaliar a consecução dos objetivos. Os conteúdos do programa estão profundamente articulados com as metas, reforçando o essencial da aprendizagem (Ministério da Educação, 2015: 3).

Importa destacar que só houve “alterações decorrentes da necessidade de algumas correções formais e da incorporação de explicitações incluídas em contributos recebidos durante o período da consulta pública” (Ministério da Educação, 2015:3). Relativamente aos domínios da leitura e escrita, houve géneros e textos considerados essenciais que passaram a opcionais. “Estes casos são devidamente assinalados em nota de rodapé e são compatíveis com os materiais didáticos em uso. Com o mesmo objetivo de exequibilidade, reduziu-se ainda o número de textos de Educação Literária a trabalhar nos três ciclos” (Ministério da Educação, 2015: 3).

Tal como acontece com o ensino do português também o ensino do espanhol no ensino básico é condicionado por orientações curriculares e pelo cumprimento do programa. Neste sentido o conhecimento do CNEB não deixou de constituir uma orientação para a elaboração da planificação a médio e curto prazo, pois continua sendo uma referência no grupo disciplinar de espanhol do AERM, uma vez que para esta disciplina não foram implementadas, até ao momento, quaisquer metas curriculares. Por isso, o CNEB permite definir a partir dos quadros de competências específicas (compreender, interagir, produzir e saber aprender) e em articulação com os objetivos e conteúdos programáticos, as situações reais de aprendizagem a proporcionar ao aluno e, ainda, fornecendo um conjunto de diretrizes sobre as finalidades, pois apresenta um quadro de referências relativamente ao desempenho do aluno ou perfil de saída.

O confronto entre o CNEB e o *Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3.º Ciclo* permitiu-me refletir e organizar as unidades didáticas

que me foram atribuídas. Todavia, o grande documento orientador que regula a prática letiva é, sem dúvida, o programa de 1997. Este pretende ser um documento aberto e flexível e que dê respostas às necessidades e interesses dos alunos. Segue as linhas orientadoras dos documentos supracitados, procurando “promover a educação nas suas três dimensões essenciais, isto é, o desenvolvimento de aptidões, a aquisição de conhecimentos e a apropriação de atitudes e valores” (Ministério da Educação, 1997: 5). Como consequência dessa reflexão pedagógica determinaram-se novas práticas pedagógicas centradas na resolução de problemas, com vista à valorização dos processos, à negociação dos processos e dos produtos, à construção de aprendizagens significativas no domínio dos conhecimentos, das atitudes, valores e competências e atribuiu-se grande destaque para a avaliação formativa (Ministério da Educação, 1997: 5).

O método adotado no programa é o método comunicativo, pois este “privilegia um crescimento holístico do indivíduo, em que o aluno é o centro da aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997: 5) e privilegia-se o desenvolvimento da competência comunicativa, a qual surge apresentada como “uma macrocompetência, que integra um conjunto de cinco competências – linguística, discursiva, estratégica sociocultural e sociolinguística – que interagem entre si” (Ministério da Educação, 1997: 5).

O processo de aquisição da língua estrangeira deve incidir em estratégias que a partir do *input* linguístico recebido, conduzam o aluno a formular hipóteses e a elaborar regras que configurem a representação interna do novo sistema. A vantagem deste processo é que permite ao aluno organizar a língua de forma mais compreensiva e significativa, tornando-o capaz de produzir mensagens nas diversas situações de comunicação.

O programa de espanhol do ensino básico aborda as finalidades e objetivos gerais, os conteúdos, os procedimentos e atitudes ao nível do 3.º ciclo do ensino básico para os domínios da compreensão oral, expressão oral, compreensão escrita, expressão escrita, reflexão sobre a língua e sua aprendizagem e os aspetos socioculturais. São ainda contemplados os atos da fala e os conteúdos gramaticais para cada ano de escolaridade (7.º, 8.º e 9.º anos).

As orientações metodológicas recomendadas apontam para a utilização de metodologias ativas, centradas no aluno e que o conduzam à construção da sua aprendizagem. Os objetivos devem ser definidos de forma clara e contextualizada e a

utilização de estratégias e métodos devem ser adequados, para que o aluno consiga ganhar autonomia e aprender a aprender.

Para o ensino do espanhol iniciação foram tidas em consideração as seguintes finalidades: proporcionar ao aluno o contacto com a língua espanhola; desenvolver no aluno a consciência da identidade linguística e cultural, através do contacto com a língua e cultura espanholas; desenvolver as capacidades cognitivas, socioafetivas e estético-culturais do aluno; desenvolver a sua personalidade, a sua confiança, a sua iniciativa, o seu sentido crítico, a sua criatividade, a sua responsabilidade e a sua autonomia; proporcionar condições que despertem no aluno gosto pela constante atualização de conhecimentos; utilizar as tecnologias de informação e comunicação em sala de aula e, por último, promover a educação para a cidadania e os seguintes objetivos gerais: adquirir as competências básicas de comunicação (compreender textos orais e escritos e produzir oralmente e por escrito); utilizar estratégias de comunicação; valorizar a língua e a cultura espanholas e aprofundar o conhecimento da realidade sociocultural; desenvolver a capacidade de iniciativa, decisão, autonomia e responsabilidade e progredir na construção da sua identidade pessoal e social (Ministério da Educação, 1997: 7-9).

No momento da planificação de aula, o professor deve estar consciente da inter-relação existente entre todos os domínios e conteúdos (conceitos, procedimentos e atitudes). O professor tem liberdade para organizar e tomar decisões de operacionalização dos conteúdos que pretende lecionar, no entanto no momento de planificar a aula deve existir uma integração contextualizada dos mesmos, de modo a que o aluno desenvolva a competência comunicativa. O desenvolvimento da competência comunicativa deverá acontecer por contraste com a língua materna e a língua estrangeira I, de forma espontânea e autónoma e, deve ainda proporcionar ao aluno, interações significativas (Ministério da Educação, 2001: 42).

Para tal, o professor deve criar situações reais de comunicação facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem. Compete ao professor negociar com o aluno a programação de atividades, implicando-o e responsabilizando em decisões referentes à sua aprendizagem. No programa são sugeridas situações de comunicação oral e escrita em sala de aula, visto que “a comunicação é a nossa meta final” (Ministério da Educação, 1997: 29). Neste caso, é importante que o professor proporcione aos alunos atividades de comunicação real, tais como entrevistas, discussões e debates, trabalhos de projeto, diálogos, dramatizações, *role-play*, simulações, intercâmbios. Normalmente esta prática é

utilizada em sala de aula, contudo é muito limitada dada a sua interação básica, em que o professor inicia o discurso colocando uma questão, os alunos respondem e o professor comenta a resposta. Por último, são sugeridas práticas para as diversas situações de leitura e de escrita. Para a leitura são apresentados tipos de textos, nomeadamente narrativos, descritivos, expressivos, lógico-argumentativos e prescritivos. No entanto, partindo do pressuposto que o aluno já domina o processo de leitura na sua língua materna, recomenda-se numa primeira fase a utilização de textos que o aluno já conheça,

Para que possa inferir a partir da sua experiência, o sentido dos elementos formais e referenciais (formato, título, apresentação...) formulando hipóteses sobre o conteúdo. O aluno procurará identificar o maior número de indícios, desde os traços icónicos até à disposição tipográfica do texto, títulos, sublinhados.

(Ministério da Educação, 1997: 30)

Para a escrita recomenda-se que se comece por analisar as necessidades do momento e do futuro do aluno, ou seja, que se propiciem situações de comunicação escrita de acordo com o seu percurso escolar ou profissional, como por exemplo, cartas, listagens, recontos, resumir... (Ministério da Educação, 1997: 31).

Quanto às estratégias de comunicação e aprendizagem, o programa de espanhol para o ensino básico sugere a utilização de algumas estratégias. Relativamente à utilização de estratégias de comunicação o aluno poderá melhorar o seu desempenho no domínio da compreensão oral e escrita, através do recurso às seguintes estratégias: ignorar palavras desconhecidas na leitura extensiva; interpretar o contexto visual e verbal; ativar os seus conhecimentos prévios do mundo; deduzir o significado de uma palavra por analogia com o seu equivalente na língua materna e deduzir o significado de uma palavra desconhecido a partir do contexto, assim como no domínio da expressão oral e escrita, recorrendo às seguintes estratégias: utilização de uma palavra parecida com aquela que desconhece; pedir ajuda ao professor ou ao colega para evitar a quebra de comunicação, parafrasear e simplificar. Quanto às estratégias de aprendizagem, o aluno poderá recorrer a seis estratégias: clarificação, indução, dedução, prática/memorização e controlo (Ministério da Educação, 1997: 31-32). Espera-se que o aluno seja capaz de usar estratégica e eficazmente os recursos linguísticos disponíveis em situações de comunicação, assim como refletir sobre o uso e o funcionamento da língua de modo a desenvolver estratégias metacognitivas que garantam um processo contínuo de aprendizagem, isto é, o saber fazer. A utilização das estratégias metacognitivas é importante, pois estas ajudam o aluno a

planificar, a controlar e a avaliar o desenvolvimento da sua aprendizagem, aprendendo a aprender (Ministério de Educação, 2001: 40).

Durante o seu percurso de aprendizagem é essencial que o aluno desenvolva a competência comunicativa, participando em projetos que impliquem um uso vivo da língua; tome consciência do sistema da língua; utilize, nas atividades de receção, interação e produção de textos, estratégias de comunicação; estabeleça e desenvolva uma relação afetiva com a língua, dispondo-se a reagir de forma construtiva face aos problemas de aprendizagem e regule a qualidade dos seus desempenhos, utilizando estratégias de aprendizagem. A aprendizagem de uma língua estrangeira II requer a adoção de estratégias específicas de ensino, tendo em conta o “nível etário dos aprendentes e a sua experiência anterior na aprendizagem da primeira língua estrangeira” (Ministério da Educação, 2001: 41).

A metodologia de trabalho recomendada no programa consiste no trabalho por tarefas, no trabalho de projeto e na simulação global. Por trabalho por tarefas entende-se o “conjunto de atividades realizadas em sala de aula que implique a compreensão, manipulação, produção e interação na língua estrangeira, concentradas prioritariamente mais no significado do que na forma” (Ministério da Educação, 1997: 32). A metodologia utilizada visa sobretudo trabalhar todos os domínios de forma articulada, tal como acontece na vida real. O professor deve organizar tarefas finais para a partir destas abordar as intermédias, ou seja, os objetivos, os conteúdos, a metodologia e a própria avaliação. O trabalho de projeto segue os mesmos princípios teóricos e a metodologia é semelhante à anterior, no entanto o processo da tarefa final é mais longo e apela ao trabalho cooperativo, nomeadamente a elaboração de uma entrevista ou um intercâmbio com suporte de vídeo. A última sugestão apresentada no programa é a simulação global, que se trata também de um trabalho de projeto que visa contemplar e reconstituir em sala de aula cenas da realidade ou da ficção.

No que concerne à prática de avaliação esta segue os princípios orientadores da LBSE e consiste em “estimular o sucesso educativo de todos os alunos, favorecer a confiança própria e contemplar os vários ritmos de desenvolvimento e progressão” e de “garantir o controlo da qualidade de ensino” (Ministério da Educação, 1997: 32).

A escola deve adequar a atividade pedagógica às necessidades de cada aluno, não acentuando as desigualdades mas compensando-as. Esta prática requer uma avaliação individualizada feita a partir de critérios estabelecidos em função da sua situação no início

de cada etapa, com vista a fixar as metas que o aluno deverá alcançar. A avaliação permite recolher informações, formular decisões adaptadas às necessidades e capacidade dos alunos e regular a prática pedagógica, principalmente a seleção dos métodos e recursos e as adaptações curriculares. Para além disso, esta

Permite ao professor analisar criticamente a sua intervenção, introduzir mecanismos de correção e reforço, definir estratégias alternativas, orientar a sua atuação com os alunos, com os outros professores e ainda com os encarregados de educação” e “permite ao aluno controlar em pequenos passos a sua aprendizagem, consciencializar os seus progressos e as suas dificuldades, não acumular deficiências e lacunas, refletir sobre os seus erros para ensaiar outros caminhos”.

(Ministério da Educação, 1997: 33)

Cabe ao professor negociar previamente com alunos os critérios de avaliação de que serão alvo durante o seu processo de aprendizagem, englobando as competências básicas de comunicação, ou seja, a compreensão oral e escrita e a expressão oral e escrita, bem como as capacidades, atitudes e valores. Compete ainda ao professor distinguir os níveis de desempenho adequados a cada situação de aprendizagem e, na articulação do 2.º com o 3.º ciclo, devem

Ser asseguradas condições de continuidade e de coerência nos processos de aprendizagem, tendo em vista contextos de complexidade crescente na procura do desenvolvimento de competências parciais que vão ganhando contornos de funcionalidade até ao final do ensino básico.

(Ministério da Educação, 2001: 40)

O processo de ensino-aprendizagem deve ocorrer de forma transparente na definição dos desempenhos esperados devendo existir coerência dos processos na promoção de aprendizagens significativas. Neste processo é necessário que haja modalidades de avaliação reguladoras, isto é, instrumentos de avaliação diversificados, adequados à flexibilização e diferenciação (Ministério da Educação, 2001: 42).

Na sua prática pedagógica o professor deve partir dos objetivos gerais para estabelecer as metas a atingir no final de cada etapa e valorizar a relação existente entre os processos e os produtos conseguidos pelos alunos, bem como os seus esforços e aquisições da língua (Ministério da Educação, 1997: 32-34).

A avaliação deverá ser formativa, ou seja, centrada nas capacidades do aluno; reguladora e contínua para que se possa efetuar um balanço do que se está a fazer, criando momentos de diálogo com os alunos, com os outros professores e com os encarregados de

educação, para desenvolver atitudes de auto e heteroavaliação (Ministério da Educação, 1997: 32-34).

Também a reorganização curricular do ensino secundário determinou a publicação do *Programa de Espanhol – Nível de Continuação 10.º Ano* (2002) que decorreu da reflexão sobre as opções pedagógicas. Desta revisão curricular, a disciplina de espanhol passou a integrar-se no currículo do Curso Geral de Línguas e Literaturas, formação específica (10.º, 11.º e 12.º anos), com a carga horária de 4,5h semanais e na formação geral dos Cursos Gerais e dos Cursos Tecnológicos (10.º e 11.º anos), com 3 horas semanais (Ministério da Educação, 2002: 3). Uma das medidas propostas no *Documento Orientador da Revisão Curricular do Ensino Secundário*, de abril de 2003, relativamente à organização curricular da língua estrangeira consistiu em se assegurar nas escolas a aquisição de competências em língua estrangeira para “a sua utilização frequente num mundo interdependente e na vida quotidiana, nomeadamente no contexto europeu” (Ministério da Educação, 2003: 19).

Na base da elaboração do programa está subjacente a definição do conceito de língua, isto é,

O instrumento privilegiado de comunicação, como espaço de apropriação/expressão do eu e como instrumento para representar a realidade e apropriar-se dessa mesma realidade” e a ideia de que o aluno ao aprender uma língua “não adquire única e exclusivamente um sistema de signos mas, simultaneamente, os significados culturais que os signos comportam e o modo de interpretar a realidade.

(Ministério da Educação, 2002: 3)

Em 2001 é apresentada a edição portuguesa do *Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino e avaliação* (2001). O QCERL é apresentado com dois objetivos, por um lado, pretendia ser uma orientação essencial para os professores que ensinam as línguas estrangeiras e a língua portuguesa e, por outro, porque se celebrava o Ano Europeu das Línguas (Conselho da Europa, 2001: 7). Uma das principais preocupações do Conselho de Europa consistia em melhorar a qualidade da comunicação entre europeus de diferentes contextos linguísticos e culturais, conduzindo à mobilidade e ao intercâmbio dos povos; em favorecer a compreensão recíproca, reforçando a colaboração entre os europeus. (Conselho da Europa, 2001: 12). O QCERL centra-se na aprendizagem, no ensino e na avaliação das línguas vivas na Europa, constituindo uma das principais linhas orientadoras dos programas das diversas línguas

no contexto português e europeu. Este documento faz referência a três princípios básicos que assentam sobretudo na proteção e desenvolvimento do rico património de diversidade linguística e cultural na Europa; no conhecimento das línguas vivas, com vista a facilitar a mobilidade e os intercâmbios, a comunicação e a interação dos europeus e a eliminar os preconceitos e a discriminação, e ainda no desenvolvimento de uma política nacional na área do ensino e da aprendizagem das línguas vivas (Conselho da Europa, 2001: 20). Nesse sentido, o programa pretende equiparar os níveis de domínio das línguas, de modo a facilitar a mobilidade dos cidadãos através de intercâmbios de estudantes dentro da Comunidade Europeia e, por isso, assinala-se para cada ano, a correspondência com os níveis definidos pelo Conselho da Europa no citado Quadro Europeu Comum de Referência: (A) – utilizador elementar (A1 introdutório, A2 médio), B – Utilizador independente (B1 inicial, B2 avançado), C – Utilizador experimentado (C1, C2). Como se trata da aprendizagem do espanhol por lusofalantes no ensino secundário, o Ministério da Educação (2002) considerou conveniente subdividir os três níveis: inicial (A1, A2.1, A2.2), médio (B1.1, B1.2, B2.2) e avançado (C1 e C2). No caso do 10.º ano de espanhol continuação, os alunos deverão atingir os níveis B1.1 e B1.2 e no final do ciclo o nível B2.2.

Os princípios orientadores da ação pedagógica são retomados no programa de espanhol de ensino secundário, mas a grande novidade é a sugestão de práticas pedagógicas orientadas para a ação, centradas igualmente na resolução de problemas mas acrescentam como principais inovações a valorização das atitudes, a construção de aprendizagens significativas no desempenho da competência comunicativa e na apropriação dos recursos linguísticos e a atribuição de autoavaliação (Ministério da Educação, 2002: 4). O programa de espanhol continuação não se apresenta como um conjunto de conteúdos a aprender, mas pretende ser um instrumento que regula e orienta a prática letiva, flexível e aberto, que corresponde às necessidades e interesses dos alunos e às condições em que decorre a prática pedagógica (Ministério da Educação, 2002: 5).

À semelhança do programa de espanhol do ensino básico também este privilegia o paradigma comunicativo, a metodologia orientada para a ação e centrada no aluno, através da abordagem comunicativa do ensino baseado em tarefas. A *abordagem por tarefas* privilegia os contextos reais, os temas e as ações concretas e autênticas, tendo em conta as necessidades e interesses dos alunos de modo a que a sua abordagem seja motivadora (Ministério da Educação, 2002: 5).

O método comunicativo tem em vista a aprendizagem das línguas e o desenvolvimento da competência comunicativa. Esta é definida como a “capacidade de interagir linguisticamente de forma adequada nas diferentes situações de comunicação, tanto de forma oral como escrita” (Ministério da Educação, 2002: 21). Surge apresentada nos programas de espanhol como “uma macrocompetência, que integra um conjunto de cinco competências – linguística, discursiva, estratégica, sociocultural e sociolinguística – que interagem entre si” (Ministério da Educação, 1997: 5). No programa de espanhol do ensino secundário reforça-se a mesma ideia e definem-se cada uma das competências. A competência linguística está relacionada com o conhecimento e a capacidade de utilização da gramática, do léxico, da pronúncia e da ortografia; a competência sociocultural ou pragmática define-se como a capacidade de se adequar linguisticamente a uma determinada situação; a competência sociolinguística estabelece o conhecimento e a utilização adequada das convenções e registos da língua; a competência discursiva ou textual é a capacidade de relacionar as frases para produzir mensagens coerentes nos diferentes géneros e intervenções orais) e a competência estratégica é a capacidade de ativar mecanismos para resolver situações de comunicação e de aprendizagem que levem o aluno a aprender a aprender e a ser responsável pela sua aprendizagem (Ministério da Educação, 2002: 21). Todas estas subcompetências têm como principal objetivo o desenvolvimento da comunicação e desenvolvem-se tendo em conta a compreensão oral e escrita, a expressão oral e escrita e a interação de diálogos, bem como a autonomia do aluno, tornando-o mais autónomo, crítico e reflexivo e que o ajudem a aprender a aprender. Para tal, é necessária a criação de estratégias de comunicação, de aprendizagem e metacognitivas - autocontrolo, planificação do trabalho, formulação de hipóteses, assimilação de conteúdos linguísticos e autoavaliação (Ministério da Educação, 2002: 21).

Neste programa, a apresentação da metodologia por tarefas surge de forma mais detalhada e oferece-se, ao professor, como sugestão um modelo de integração dos conteúdos, a partir de uma abordagem por tarefas, projetos e simulação global, com vista ao desenvolvimento da competência comunicativa. A metodologia por tarefas ou projeto consiste na realização de ações concretas e significativas e caracteriza-se pela apresentação da complexidade da comunicação de uma forma global, focando-se no processo e trabalhando todos os seus elementos de forma interrelacionada, tal como acontece na vida real. A diferença existente entre tarefa e projeto prende-se com o facto, de que este último é mais amplo e mais extenso e subdivide-se em tarefas intermédias. A segunda

metodologia - a simulação global - caracteriza-se por um caso particular de trabalho de projeto, visando contemplar e reconstituir aspetos da realidade, através da simulação em sala de aula. A diferença entre projeto e simulação global prende-se com o facto de que, no trabalho de projeto os alunos são investigadores, ao passo que na simulação global os alunos são os protagonistas. Tendo em conta as sugestões metodológicas expressas nos programas oficiais, decidi assumir esta metodologia de ensino como suporte da minha prática de ensino supervisionada e linha de orientação, como poderemos ler nos capítulos seguintes.

Quanto aos objetivos gerais estes visam proporcionar ao aluno situações reais e autênticas de contacto com a língua e a cultura e os objetivos de aprendizagem de 10.º ano visam: consolidar e aprofundar a competência comunicativa do ciclo anterior; compreender mensagens orais ou escritas extraindo informação essencial, compreendendo grande parte das emissões dos *media*, dos textos escritos sobre temas do seu interesse e extraindo deles a informação pertinente, lendo artigos de imprensa sobre temas atuais e apreciando textos literários atuais adequados ao seu interesse; comunicar e expressar-se oralmente e por escrito de forma autónoma e usando as competências discursiva e estratégica participando em conversas improvisadas para expor e justificar as suas ideias, exprimindo-se adequadamente e fluentemente sobre temas do programa, escrevendo textos coerentes e adequados com suficiente correção; descobrindo progressivamente o funcionamento da língua; interagindo com a cultura hispano-americana; demonstrando atitudes positivas face à língua estrangeira; consolidando práticas de relacionamento interpessoal, responsabilidade, solidariedade e da consciência da cidadania europeia; dominando estratégias de superação de dificuldade e resolução de problemas e utilizando adequadamente as Tecnologias de informação e comunicação (Ministério da Educação, 2002: 7).

Quanto aos objetivos e aos conteúdos presentes nos programas devem estes colaborar na formação para a cidadania democrática, porque se desenvolvem “capacidades de comunicação e se fomenta o diálogo intra e intercultural” (Ministério da Educação, 2002: 4). Destaca-se a participação ativa da educação para a cidadania que deve ser trabalhada dentro das várias áreas curriculares, de modo a consciencializar o aluno para a valorização do outro, o respeito, a entajuda, a cooperação, o que responsabiliza o aluno pela sua própria aprendizagem (Ministério da Educação, 2002: 4).

As orientações de trabalho sugeridas remetem para a adequação dos objetivos e conteúdos a situações educativas diversas, sobretudo o trabalho relacionado com os aspetos que contemplem a realidade sociocultural. O professor é, por assim dizer, convidado a negociar com os alunos para trabalharem sobre os aspetos mais significativos para estes, com vista a atingir os objetivos programados.

Os conteúdos apresentam-se divididos em quatro blocos: competências comunicativas orais e escritas; autonomia na aprendizagem, aspetos socioculturais e conteúdos linguísticos. O primeiro bloco de conteúdos segue o objetivo básico do ciclo anterior que consiste em consolidar e alargar as competências adquiridas, através do desenvolvimento da compreensão oral e escrita e da expressão oral e escrita. A sua divisão é feita por anos de escolaridade (10.º ano, 11.º ano e 12.º ano) e em cada um dos anos são descritas as atividades necessárias (de acordo com as diferentes funções linguísticas e as orientações do QCERL), as estratégias e as atitudes que se pretendem que o aluno atinja no final do ciclo. No primeiro bloco de conteúdos apresenta-se uma listagem das atividades necessárias ao desempenho das competências orais e escritas. Para a turma de 10.º ano de espanhol continuação, as atividades que se propõe seguem as orientações do QCERL e correspondem aos níveis B1.2 para as competências recetiva e A2.2 para as produtivas. Estes surgem organizados da seguinte forma: compreensão oral (interação e receção); compreensão escrita; expressão oral (interação e produção) e expressão escrita (interação e produção).

Em relação ao segundo bloco – autonomia na aprendizagem – é apresentado um conjunto de estratégias metacognitivas com vista ao desenvolvimento da autonomia e que levem o aluno a aprender a aprender. Destaca-se a utilização das estratégias de autocontrolo que estimulem a autonomia, a confiança e a motivação para comunicar em espanhol, a consciencialização do seu processo de ensino-aprendizagem, a planificação do seu trabalho com vista a atingir os seus objetivos, a utilização de estratégias de comunicação e aprendizagem que facilitem a comunicação e, por conseguinte, o desenvolvimento da compreensão e da expressão, a utilização de técnicas que o ajudem na assimilação dos conteúdos linguísticos e a prática de autoavaliação. Relativamente aos conteúdos para o 10.º ano, acrescentam-se os novos conteúdos e retomam-se os anteriores com vista a atingir um novo grau da autonomia na aprendizagem.

O terceiro bloco diz respeito aos aspetos socioculturais. Sugere-se que a aprendizagem da língua seja trabalhada de forma articulada entre todas as funções

comunicativas e a realidade sociocultural. Os domínios de referência, os temas, as tarefas e os projetos devem incidir sobre as necessidades e interesses dos alunos e contribuir para uma visão da realidade de Espanha e dos países Hispano-americanos. Para a minha PES as escolhas dos temas recaíram sobretudo no domínio da *cidadania*, nomeadamente o tema – *problemas e soluções: tabaco e álcool*; no domínio do *lazer*, principalmente no tema do *cinema* e no domínio das *viagens – conhecimento de uma cidade*.

São também sugeridas obras para a prática da leitura, em que no mínimo deve ser escolhida uma obra, para analisar em sala de aula durante o ano letivo. Ao analisar a planificação anual de espanhol continuação constatei que esta prática de leitura não tinha sido contemplada na sua programação.

No quarto bloco, são apresentados os conteúdos linguísticos. Estes pretendem desenvolver a competência comunicativa e a sua utilização deve ser trabalhada de forma contextualizada e articulada com todos os outros elementos. A respeito dos conteúdos linguísticos, devem ser trabalhados em sala de aula os conteúdos previstos no ciclo anterior que agora se atualizam e os previstos para este ciclo. Apresenta-se uma lista de conteúdos linguísticos para o 10.º ano, 11.º ano e 12.º ano, organizados em cinco funções: morfossintaxe, discurso, léxico, fonética, pragmática. Destaco apenas os conteúdos linguísticos que foram trabalhados com a turma de 10.º ano, em sala de aula, no decorrer da minha PES, os quais aprofundarei no capítulo seguinte. Os conteúdos linguísticos trabalhados foram:

Descrever aparência física, estado de saúde, carácter, interesses e preferências; falar de experiências e ações habituais no passado; exprimir ações futuras e projetos; exprimir possibilidades, condições e formular hipóteses; mostrar acordo, desacordo, expressar e justificar a sua opinião; transmitir informações, perguntas, ordens e sugestões recebidas; exprimir sentimentos e sensações.

(Ministério da Educação, 2002: 15)

E, no campo da morfossintaxe trabalhei a consolidação dos seguintes tempos verbais regulares e irregulares: modo indicativo: *presente, pretérito imperfecto, pretérito indefinido, pretérito perfecto, futuro imperfecto* e *condicional simple* e modo conjuntivo: *presente*.

São apresentadas sugestões metodológicas que visam o desenvolvimento da comunicação oral e escrita sendo que o principal objetivo visa que o aluno seja capaz de comunicar na língua estrangeira; por isso, cabe ao professor criar situações de

comunicação autênticas que abordem os aspetos socioculturais e que desenvolvam, em simultâneo, os conteúdos linguísticos. A prática letiva deverá incidir em atividades que facilitem a comunicação e que constituam um meio para o aluno utilize os conhecimentos prévios e ative todos os conteúdos do currículo. Cabe ao professor proporcionar atividades de comunicação real, através da realização de intercâmbios escolares e visitas de estudo. Para compreender, o aluno deve ser exposto à língua de forma ampla e variada, de modo a elaborar hipóteses de sentido que irá verificando mediante a interação. Normalmente, a interação oral existente nas escolas é muito limitada (o professor formula uma pergunta, os alunos respondem e o professor comenta). Por isso sugere-se o trabalho de pares e de grupo, dando a possibilidade aos alunos de poderem falar mais tempo e de forma mais autêntica. A abordagem comunicativa do texto escrito sugerida propõe que se escreva algo para alguém com uma intenção. Tudo o que se escreve deve ser lido pelos colegas, por outros interlocutores (revista escolar) e pelo professor como interlocutor e corretor. Sugere-se também que os tipos de textos possam “incluir fichas com dados pessoais, mensagens por meio de notas e cartas, expressão de ideias, opiniões, sentimentos, narração de acontecimentos” (Ministério da Educação, 2002: 24-25). A leitura é entendida como “um processo de comunicação e de interação entre o leitor e o texto” (Ministério da Educação, 2002:25). Na prática da leitura o aluno deve recorrer aos seus conhecimentos prévios e à compreensão dos elementos linguísticos do texto, para que reconstitua o significado do mesmo, formulando hipóteses de sentido e verificando-as no processo de leitura. Sugere-se a utilização em sala de aula de textos autênticos, mas é conveniente que o aluno leia também outros tipos de texto, tendo em conta a sua idade, os seus interesses e o seu nível de língua. Sugerem-se por exemplo: notícias, anúncios, programas, instruções, reportagens, contos, histórias, narrativas breves, folhetos turísticos, banda desenhada, etc. (Ministério da Educação, 2002: 26).

A perspetiva educativa sugerida centra-se na metodologia orientada para ação, isto significa que os alunos devem realizar tarefas significativas na sala de aula, como as que se realizam na vida quotidiana, que os levem a adquirir os elementos linguísticos necessários à sua elaboração. Relativamente às sugestões metodológicas para o 10.º ano de continuação apresenta-se uma proposta de trabalho em que se integram os temas do programa, objetivos e conteúdos com as tarefas significativas para os alunos de 10.º ano. Para tal, recomenda-se a abordagem por tarefas ou projetos (descrita anteriormente), considerando sempre os interesses dos alunos e negociando com os mesmos a tarefa final,

de modo a que esta seja significativa. Recomenda-se que se comece pela escolha da tarefa final e que, posteriormente se organizem as tarefas intermédias, os objetivos de aprendizagem e os conteúdos. Cabe ao professor gerir e organizar a tarefa final, delimitando claramente quais os objetivos e os conteúdos que pretende trabalhar com o aluno e que este seja informado do que precisa aprender para levar a cabo a realização da tarefa final.

Esta metodologia centra o processo de ensino-aprendizagem no aluno. Por isso, este tipo de trabalho obriga a que haja programas e metodologias capazes de se adaptarem aos diferentes tipos de alunos, estilos e ritmos de aprendizagem; responsabilizar o aluno na tomada de decisões referentes à sua própria aprendizagem, encetando um processo de negociação para adequar a planificação inicial a cada grupo específico de alunos, em função das necessidades, interesses, capacidades, para que estes possam progressivamente conquistar a autonomia na aprendizagem da língua espanhola, que se pretende alargar às restantes disciplinas e que, mais tarde, lhes permita continuar aprender a aprender (Ministério da Educação, 2002: 23).

Quanto à gestão do programa, recomenda-se a planificação de 33 semanas letivas, incluindo atividades de avaliação e remediação. Os títulos das unidades apontam para o trabalho de tarefas finais estabelecendo sempre os conteúdos socioculturais do programa. Para cada curso de nível secundário são estabelecidas cargas horárias letivas. No caso dos cursos gerais e cursos tecnológicos, onde se insere a turma de 10.º ano que acompanhei, é atribuída a seguinte carga horária: 3 horas semanais, o que, somado, corresponde a 66 tempos letivos de 90 minutos.

De acordo com os autores Rubin (1975), Stern (1975), Nainan *et al.* (1976), Omaggio (1978), Ellis (1985), Wiling (1989), citado por Ministério da Educação (2002), as estratégias mais eficazes para desenvolver a autonomia do aluno no ensino secundário assentam essencialmente no seguinte: motivação para realizar as tarefas de aprendizagem, manifestar uma atitude positiva e ativa face à aprendizagem de uma nova língua e cultura, adaptando-se a novas situações; acreditar que se é capaz de aprender uma nova língua; tirar partido das oportunidades que surgem para usar a língua; comunicar frequente na língua estrangeira; arriscar na comunicação; inferir ou adivinhar o que não se conhece; completar a aprendizagem através da utilização de técnicas de estudo, como por exemplo, fazendo listas de vocabulário e, por último, ser capaz de perceber, categorizar, e memorizar as características da língua estrangeira e aprender com os próprios erros.

A aprendizagem de línguas próximas estimula a motivação e o sucesso, permitindo estabelecer contatos socioculturais na aquisição da língua. Dada a sua proximidade geográfica e a semelhança das duas línguas, podem ocorrer situações de interferência linguística na produção escrita e oral, de modo a evitar e superar essa dificuldade sugere-se que se reflita e trabalhe sobre as semelhanças e diferenças, por exemplo realizando uma análise contrastiva e estabelecendo sempre a relação com a língua materna, fomentando estratégias pessoais de aprendizagem. (Ministério da Educação, 2002: 5). Posto isso, é natural que os erros ocorram no processo de aprendizagem e constituam a forma de ensaiar as hipóteses que se vão construindo sobre o funcionamento da língua, para comprovar a sua validade; daí que a análise dos erros revele muitas das estratégias que o aluno utiliza no caminho da aquisição e apropriação da nova língua (Ministério da Educação, 2002: 28). Neste processo é essencial que os professores e os alunos sejam conscientes de que os erros são necessários para aprender, que o aluno perca o medo de dar erros e que consiga trabalhá-los de forma a progredir. A ação didática do professor é importante na medida em que “deve levar o aluno a tomar consciência do problema, para o pôr em situação de analisar a causa e reorganizar as hipóteses” (Ministério da Educação, 2002: 28). Cabe ao professor criar situações de trabalho que favoreçam a aquisição da língua, através de atividades apropriadas (lúdicas e autênticas) sobre as funções, frases e estruturas onde os erros ocorrem. A correção do erro deve ter o seu momento próprio e ocorrer em situações em que o trabalho incide nos aspetos formais. Quando o aluno está a tentar comunicar, o professor não o deve interromper, a não ser que o aluno tenha formulado previamente uma dupla hipótese e, nesse caso, o professor valida a hipótese.

No âmbito da avaliação, atribuem-se os mesmos princípios orientadores que constam no programa de ensino básico, ou seja, pretende-se “estimular o sucesso educativo dos alunos, favorecer a autoconfiança e contemplar os vários ritmos de desenvolvimento e progressão” (Ministério da Educação, 2002: 29). Os aspetos selecionados no processo de avaliação devem corresponder aos objetivos e conteúdos enfatizados no processo de ensino-aprendizagem. É com base nos objetivos e conteúdos que se elaboram os instrumentos de aplicação e as estratégias de verificação dos processos e dos obstáculos à aprendizagem.

O tipo de avaliação que mais favorece a aprendizagem é a formativa e contínua de carácter qualitativo, uma vez que esta analisa as dificuldades e procura soluções para superá-las. Tal como é referido, no *Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro*, a

avaliação tem uma carácter contínuo e sistemático e fornece ao professor, ao aluno e ao encarregado de educação, informação sobre a aquisição de conhecimentos, bem como o desenvolvimento de capacidades, permitindo rever e melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Fernandes (2006) a avaliação formativa pode ocorrer após o desenvolvimento de um domínio do currículo, antes de um momento de avaliação sumativa formal, isto é, aquando das revisões da matéria dada ou de um teste formativo.

Segundo Hadji e Harlen (1992, 2006, como citado em Fernandes, 2006), poderão existir outras práticas de avaliação, resultantes de combinações essencialmente intuitivas que os professores podem realizar entre avaliações formativas e sumativas com graus de estruturação e de formalização diferentes.

Os estudos mostram que muitos professores têm manifestado diversas concepções, relativamente à avaliação, tais como:

A avaliação formativa e a avaliação sumativa distinguem-se através dos instrumentos utilizados; a avaliação formativa é subjetiva e a avaliação sumativa é objetiva; e a avaliação formativa é toda e qualquer avaliação que se desenvolve nas salas de aula.

(Fernandes, 2006: 23)

Sadler (1989, como citado em Fernandes, 2006) ao analisar e refletir sobre as teorias tradicionais francófona e anglo-saxónica, no que concerne à avaliação formativa, constatou que existem diferenças significativas entre ambas. A perspetiva francófona defende a regulação do processo de ensino-aprendizagem, como é o caso do autocontrolo, da autoavaliação e da autorregulação; enquanto a perspetiva anglo-saxónica consiste numa abordagem mais relacionada com o apoio e a orientação que os professores podem prestar aos alunos na realização de tarefas e no desenvolvimento das aprendizagens no currículo. Este tipo de avaliação requer um trabalho orientado e controlado por parte dos professores, com vista à melhoria das aprendizagens. É através do feedback que os professores comunicam aos alunos o seu estado em relação às aprendizagens e os orientam e ajudam a ultrapassar eventuais dificuldades.

De acordo com os autores do QCER a avaliação formativa é designada como “um processo contínuo de recolha de informações sobre o âmbito da aprendizagem, sobre os seus pontos fortes e fracos, que deve refletir-se no planeamento das aulas feito pelo professor. Deve também fornecer um feedback aos aprendentes” (Conselho da Europa, 2001: 254). Segundo o Conselho da Europa (2001) este tipo de avaliação destina-se a

melhorar a aprendizagem, no entanto falha ao nível do feedback que deve ser comunicado aos alunos sobre o estado das suas aprendizagens, visto que este só resulta caso o recetor esteja familiarizado com a forma pela qual as informações são transmitidas; tenha um modo de a registar, organizar e personalizar; tenha um conhecimento prévio e uma consciência suficientes para compreender as questões em causa e não atue de forma contrária e, disponha de tempo, de orientação e dos recursos relevantes para poder refletir sobre a informação nova, de modo a integrá-la e lembrá-la. Para tal, é necessária uma auto-orientação, que deve ser treinada, e um controlo sobre a sua própria aprendizagem, através do desenvolvimento de modos de atuação face ao feedback.

Contudo, o processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno requer uma avaliação individualizada, que estabeleça as metas que o aluno deverá alcançar, a partir de critérios estabelecidos, em função das dificuldades detetadas. Assim sendo, os alunos devem conhecer previamente os critérios de avaliação de que serão objeto de observação e avaliação. Na prática pedagógica, o professor deve valorizar a relação entre os processos e os produtos de aprendizagem seguidos e conseguidos pelos alunos, cabendo também ao professor negociar os critérios de avaliação com os alunos e aplicá-los de forma coerente. Ao avaliar, o professor, deve considerar que, constituem meios de avaliação, todas as atividades de aprendizagem, tais como: trabalhos individuais e de grupo, entrevistas, discussões e debates, exposições, portefólios, trabalhos de projeto, intercâmbios culturais, diários dos alunos e vídeos produzidos pelos mesmos (Ministério da Educação, 2002: 30).

Perrenoud (1998 a, 1998b, como citado em Fernandes, 2006) afirma que “todas as avaliações são formativas desde que contribuam para a regulação das aprendizagens”.

Segundo o Ministério da Educação (2002) a autoavaliação é a avaliação mais formativa, uma vez que promove o desempenho das estratégias de aprender a aprender; centra-se nos processos e, acredita na capacidade de o aluno ser responsável pela sua aprendizagem. Segundo Fernandes (2006) a autoavaliação, apesar de ser um processo do aluno, surge bastante associada às orientações e apoios que o professor promove durante o processo de ensino-aprendizagem. A autoavaliação pressupõe, então que o aluno seja responsável pela sua aprendizagem e que tenha conhecimento dos objetivos e critérios de avaliação, para conseguir realizá-la de forma consciente e justa.

Por último, sugerem-se alguns critérios de avaliação da competência comunicativa (eficácia comunicativa, nível discursivo, uso da língua e correção). Para cada critério define-se o grau de desempenho que o aluno deve atingir no final do ciclo.

Relativamente aos recursos o programa apresenta uma lista de tipo de recursos e destaca a utilização dos manuais como suporte de apoio os materiais ou documentos “autênticos”, recursos tecnológicos.

De acordo com o anteriormente referido, desde a publicação da *Lei de Bases do Sistema Educativo* (1986), posteriormente alterada pelas leis n.º 115/97, de 19 de setembro, 49/2005, de 30 de agosto, 85/2009, de 27 de agosto e, por último, pela lei n.º 176/2012, de 2 de agosto, a qual determinou a escolaridade obrigatória até ao 12.º ano de escolaridade, têm sido várias as políticas e reformas educativas implementadas e revogadas, no entanto os estudos revelam que pouco ou nada mudou para colmatar os problemas ao nível do abandono e insucesso escolares, mantendo-se assim a estrutura do sistema educativo quase inalterável. Segundo os últimos dados retirados do *Relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE)* verificou-se que as reformas políticas mais eficazes são aquelas que se centram nos estudantes e na aprendizagem, dado que fortalecem a capacidade dos professores e envolvem todas as partes interessadas (OCDE, 2014).

III – PLANIFICAÇÃO E CONDUÇÃO DE AULAS E AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGENS

1. Perspetiva educativa e métodos de ensino

A função de professor não se resume apenas a uma simples transmissão de conhecimentos e saberes, devendo o mesmo ter uma participação pró-ativa, na elaboração e dinamização de todos os projetos que visem o sucesso escolar dos alunos. Ensinar é dar aos alunos ferramentas para que estes se tornem indivíduos autónomos, críticos e reflexivos, torná-los competentes numa determinada área, ensinando-lhes o saber fazer. Para tal, é essencial que todo o processo de ensino-aprendizagem seja centrado no aluno. Esta perspetiva implica, por um lado, que o professor crie as condições adequadas para proporcionar ao aluno aprendizagens significativas, pois é essencial que as atividades postas em prática pelo professor tenham como objetivo principal o envolvimento dos alunos em situações de comunicação e, por outro, que o aluno tenha um papel mais ativo neste processo e seja consciente e responsável pela sua aprendizagem. A sua intervenção pedagógica deve ser equilibrada entre a transmissão de saberes e a organização e gestão das atividades letivas. Neste contexto, na preparação das minhas aulas procurei escolher tarefas que fossem significativas para o aluno, trabalhando-as de forma interrelacionada com os objetivos e os conteúdos programáticos.

De acordo com todos os documentos orientadores consultados, a planificação de aulas deve refletir estes aspetos e daí a enorme importância da competência da observação, a qual deve ser desenvolvida diariamente pelo professor.

O processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno pressupõe o uso de estratégias também elas diversificadas, pelo que procurei selecionar estratégias de aprendizagem que ajudassem os alunos a superar as suas dificuldades, estratégias de comunicação para ultrapassar os medos de errar e as inseguranças e estratégias de motivação, para incentivar o aluno a gostar da aula e a ter um papel mais interventivo.

A atitude do aluno, face à aprendizagem de uma língua, seja ela língua materna ou estrangeira, é essencial para que o processo de ensino-aprendizagem se torne cada vez mais significativo. É sabido que o fator motivação pode ser influenciado por várias variáveis intrínsecas, que advêm de interesses pessoais, e/ou extrínsecas, tais como a influência dos fatores ambientais relacionados com a sociedade ou o meio em que se insere, das pessoas

que o rodeiam, do professor e do método de ensino. Face a esta situação, por vezes, tão ignorada nas escolas e difícil de contornar, optei por utilizar, no início das minhas aulas, estratégias de motivação. Para as aulas de português de 9.º ano utilizei a pré-leitura através da abordagem de um título, de uma imagem ou de um quadro e de pós-leitura para sistematizar a matéria ou rever um conteúdo programático. Enquanto nas aulas de espanhol iniciação e continuação recorri muito a uma técnica intitulada de “*calentamiento*” através de um vídeo, *trailer*, “*lluvia de ideas*”. O objetivo destas estratégias visava proporcionar a motivação aos alunos, introduzir um tema ou conteúdo, quebrar o silêncio, conduzir os alunos a participar e a intervir na aula. As estratégias de ensino (estratégias de comunicação e aprendizagem) utilizadas e os métodos de ensino adotados visavam sobretudo envolver o aluno em atividades que fossem ao encontro dos seus interesses e das suas necessidades, que os ajudassem a aprender a aprender e a superar as suas dificuldades.

Assim, todas as minhas aulas foram planificadas com vista a aumentar ou manter os níveis de motivação para a aprendizagem do português e do espanhol (iniciação e continuação) tendo presente a constante preocupação de tornar cada aula diferente e interessante em relação aos temas, às atividades ou tarefas e aos exercícios, trabalhando todas as competências/domínios de forma articulada e variando o tipo de recursos didáticos, de maneira a permitir a aquisição e aplicação de conhecimentos por parte de todos os alunos, respeitando os seus estilos e ritmos de aprendizagem. Na verdade, todos estes aspetos levaram a um crescente envolvimento por parte dos alunos e a um maior nível de confiança, autonomia, atenção e concentração, assim como a melhores atitudes face ao outro, à aula em si e sobretudo à obtenção de melhores resultados. Procurei que a minha intervenção pedagógica se pautasse pelo equilíbrio entre a transmissão de saberes e a organização e gestão das atividades letivas.

2. Preparação de aulas

A planificação revelou-se, desde o início, uma ferramenta de trabalho útil e importante para a organização e preparação de aulas. Permitiu-me uma visão prévia daquilo que poderia vir a ser a minha aula e ainda refletir atempadamente sobre a minha prática letiva, no sentido de a organizar e ajustar no espaço e no tempo, podendo sempre melhorar aspetos que ainda não estavam afinados.

As planificações anuais das disciplinas de português e de espanhol (iniciação ou continuação) deram-me uma perspetiva global da matéria que seria lecionada ao longo do

ano letivo. A partir das planificações anuais foi possível construir as planificações a médio prazo e a curto prazo, que me serviram de guião orientador nas minhas aulas, contribuindo para o melhor funcionamento das atividades letivas.

A planificação anual de português estava muito bem elaborada, simples e direta o que facilitava o trabalho docente e cumpria as orientações do Ministério de Educação. Já, relativamente às planificações anuais de espanhol, penso que se pautavam por algum descuido quanto aos conteúdos socioculturais tão referenciados nos programas oficiais.

Durante a elaboração das unidades didáticas ou dos planos de aula, procurei seguir as planificações anuais das disciplinas de português e de espanhol (iniciação e continuação), assim como estabelecer objetivos de acordo com os programas, os conhecimentos prévios e as necessidades dos alunos, as finalidades previstas no Currículo, no Projeto Educativo e no Plano Anual de Atividades.

A fase de observação do trabalho desenvolvido, nas aulas anteriores e posteriores das orientadoras cooperantes e da minha colega, também me ajudou a realizar uma gestão articulada e equilibrada entre os objetivos, os domínios, os conteúdos programáticos, as atividades, os materiais e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, tendo sempre em atenção o conhecimento prévio dos alunos, as suas motivações, as suas necessidades e interesses e as condições em que decorreu a prática pedagógica.

A descrição de cada plano de aula revelou-se primordial porque me orientou em todo o procedimento que teria que seguir para conduzir de forma coerente e adequada a aula. É evidente que o plano de aula deve ser um documento flexível e não é um documento rígido e fechado, podendo sofrer alterações em certos casos pontuais, por exemplo em caso de ensino ocasional ou sempre que os alunos tenham alguma dúvida.

No geral, todas as unidades didáticas foram estruturadas e organizadas de acordo com o seguinte procedimento: partia sempre da escolha do tema, ao que se seguia a elaboração de uma tarefa final. A partir desta, abordava as tarefas intermédias, os objetivos, os conteúdos, a metodologia e a própria avaliação. A fase inicial da aula era destinada à motivação inicial, à introdução do tema, à revisão dos conteúdos lecionados, correção dos trabalhos de casa, etc. A fase principal era destinada à transmissão / aquisição de conteúdos e ao desenvolvimento dos conhecimentos; à realização de atividades; à utilização de metodologias/estratégias de trabalho/atividades, trabalhando sempre as competências/domínios de forma articulada e contextualizada e, a fase final consistia na

sistematização da aula e feedback das aprendizagens, na elaboração do sumário em conjunto com os alunos e na motivação remota para a próxima aula.

A preparação dos materiais, a seleção dos exercícios e das atividades, o encadeamento das mesmas de modo a atingir os resultados esperados e preestabelecidos e a definição do tempo necessário para a execução de cada tarefa/atividade foram também alguns dos passos seguidos no processo de planificação de cada unidade didática. O conhecimento prévio das três turmas permitiu prever aproximadamente o tempo que os alunos levariam a realizar cada atividade em aulas de 45 ou de 90 minutos, tendo em conta o ritmo de trabalho dos alunos e o seu próprio nível de aprendizagem. Houve sempre a preocupação de preparar um plano alternativo, caso o material não funcionasse ou se os alunos terminassem as tarefas/atividades antes do tempo previsto.

Para a preparação das aulas de português e de espanhol iniciação e continuação não me restringi apenas ao uso dos manuais adotados *Conto Contigo* para a disciplina de português, *Ahora Español* para a disciplina de espanhol iniciação e *Endirecto.com 4* para a disciplina de espanhol continuação, pelo contrário socorri-me bastante dos documentos oficiais, das planificações anuais, das fichas de trabalho, da *Internet*, do computador, do vídeo projetor, do quadro branco, das imagens, dos quadros, etc.

Os manuais foram utilizados apenas como auxiliares da minha PES e não procurei fazer deles o meu documento orientador. Os manuais adotados para as disciplinas de espanhol revelaram-se extremamente completos. O manual utilizado para o 10.º ano de espanhol (continuação) continha os aspetos socioculturais, reservando em cada unidade didática um espaço destinado a esta temática. Ambos foram desenvolvidos a partir dos programas das disciplinas e no caso dos manuais de espanhol estes foram também elaborados através das orientações do *QCERL*. A metodologia utilizada é de carácter comunicativo e privilegia a aprendizagem por tarefas. Os textos, as atividades e os exercícios que constam em ambos os manuais são adequados aos alunos. Por essa razão, a professora Felicidade Catronga não sentiu necessidade de entregar aos alunos fichas informativas ou de trabalho. O manual adotado *Conto Contigo*, da editora Areal, para o 9.º ano de português, respeitava as orientações curriculares oficiais em vigor, bem como as metas curriculares. As sugestões de atividades apresentadas eram bastante diversificadas e eram ajustadas aos alunos de 9.º ano, visando o desenvolvimento dos conhecimentos e competências propostos no programa. Apesar do manual ser bastante completo, a professora Elsa Martins, facultava aos alunos, com regularidade, fichas informativas e

fichas de exercícios gramaticais, com vista à preparação dos alunos para a prova final de português. As orientadoras cooperantes recorreram ao manual, sempre que necessário, de modo a trabalhar os conteúdos obrigatórios dos programas de português e espanhol de 3.º ciclo do ensino básico e de espanhol de ensino secundário.

O recurso à *Internet* revelou-se uma boa opção no contexto das aulas de português e de espanhol. As ótimas condições da sala de aula e o fácil e rápido acesso à *Internet* permitiram tornar o ensino de ambas as línguas mais motivador e dinâmico sendo utilizada para mostrar *trailers* de filmes, reportagens, conferências de imprensa, essencialmente através do *youtube*, revelando-se, por isso, um excelente recurso com a finalidade de desenvolver a competência comunicativa através de exercícios ou atividades de compreensão oral e escrita, proporcionando aos alunos situações autênticas e reais de aprendizagem. Através do *youtube* encontramos produções de falantes nativos em situações formais e informais que permitem analisar a sua adequação comunicativa.

O uso deste recurso obrigou-me, por um lado, a verificar se este estava disponível antes de cada aula assistida e, por outro, a gravar em *pen* o seu conteúdo. Nas minhas aulas recorri muitas vezes a apresentações multimédia, em *powerpoint*, não só quando a aula assumia um carácter mais expositivo, informativo ou ilustrativo, mas também quando se tratava de mostrar um modelo de resposta, sobretudo na correção de atividades ou exercícios de produção escrita ou compreensão oral. A adoção desta estratégia permitiu-me gerir melhor o tempo e o espaço, permitindo o contacto direto com os alunos.

3. Condução de aulas

Desde o primeiro momento que se estabeleceu uma boa relação entre mim e os alunos das três turmas. Embora nas primeiras aulas tivesse agido apenas como observadora, tornei-me, a pedido das orientadoras, um elemento mais ativo, orientando e apoiando os alunos na concretização das tarefas. Este fator teve consequências positivas no momento de leção e sobretudo no meu processo de aprendizagem, uma vez que me permitiu ter um contacto mais próximo, também no plano afetivo, com os alunos. Progressivamente, aula após aula, foi-se criando um ambiente de trabalho favorável, muitas vezes aberto ao diálogo, à negociação e ao respeito mútuo.

Considero que a minha atuação em sala de aula se pautou pela discrição, naturalidade e espontaneidade, assumindo em simultâneo uma postura dinâmica e motivadora. Conseguindo a criação de espaços para o trabalho individual, de pares e de

grupo. Para além de estabelecer uma boa relação com os alunos, também estabeleci uma boa comunicação, permitindo uma abordagem dos conteúdos programáticas de forma correta e adequada e usando a comunicação como forma de mediação da interação entre professor/aluno. Sempre que foi necessário, forneci o reforço positivo, afirmando “tu és capaz”, procurando que o aluno perdesse o medo de errar ou, nos casos de alunos mais tímidos, a perder a vergonha de participar em sala de aula, aumentando os seus níveis de autoconfiança. Todos estes aspetos contribuíram para que se desenvolvesse um excelente clima em sala de aula, favorecendo a relação professor/aluno e vice-versa.

No início de cada aula devem-se ter em consideração determinadas atividades iniciais de rotina mas que poderão ter influência no decorrer da mesma: controlar a entrada dos alunos na sala de aula, verificar as faltas, escrever o número da lição e a data no quadro e efetuar o registo dos trabalhos de casa.

4. Avaliação das aprendizagens dos alunos

No início do ano letivo de 2014/2015 foi feita uma avaliação diagnóstica para verificar em que nível de aprendizagem os alunos se encontravam e quais as dificuldades diagnosticadas. De acordo com as necessidades/dificuldades manifestadas pelo grupo no geral e por cada aluno em particular, foram desenvolvidas estratégias com o intuito de superar as dificuldades dos alunos. Sempre que considerei necessário, reorganizei a minha planificação de acordo com as necessidades dos alunos e implementei novas estratégias que promovessem o ensino-aprendizagem.

Para verificar e controlar as atitudes, valores e as capacidades, bem como os trabalhos de casa foram elaboradas grelhas de registo e aplicadas em sala de aula.

Para avaliar o desempenho dos alunos das turmas que acompanhei foram elaborados diversos instrumentos de observação e avaliação e aplicados em sala de aula.

A par da avaliação de conhecimentos dos alunos da turma de português e de espanhol iniciação e continuação apliquei ainda um inquérito de satisfação no final de cada unidade didática, com o objetivo de verificar quais eram as preferências dos alunos em relação ao tipo de atividades realizadas; observar e detetar onde é que incidiam as suas dificuldades e de que modo é que eventualmente as ultrapassaram. Este levantamento conduz o aluno a refletir sobre a sua aprendizagem, levando-o a desenvolver novas estratégias conducentes à sua superação. De igual modo, permite ao professor recolher

informação sobre o estado das suas aprendizagens. Ao longo da minha intervenção pedagógica realizei os três tipos de avaliação utilizados nas escolas: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e a avaliação sumativa, para assim poder obter dados concretos acerca do desempenho dos alunos e dos resultados de aprendizagem.

IV – ANÁLISE DA PRÁTICA DE ENSINO

Em termos de balanço, e numa perspetiva de autoavaliação da prática de ensino, considero que, de um modo geral, as aulas lecionadas às turmas que acompanhei decorreram dentro da normalidade e os planos de aulas foram cumpridos. Esforcei-me no sentido de preparar os conteúdos com rigor científico e planificar tendo em atenção as características das respetivas turmas.

No geral, os conteúdos programáticos que constavam nas planificações foram lecionados de modo inter-relacionado e os objetivos atingidos. No momento da leção não se registaram quaisquer problemas, uma vez que consegui gerir de forma adequada a situação de ensino-aprendizagem e de eventuais conflitos ocorridos. Antes de lecionar cada aula, as planificações eram analisadas de forma rigorosa pelas orientadoras cooperantes e pelo orientador com o objetivo de corrigir eventuais faltas de rigor científico ou didático ou ajustar algum aspeto que estivesse menos conseguido.

Em relação ao meu desempenho, considero que o mesmo foi positivo, dado que demonstrei um bom domínio dos conteúdos didáticos, estabeleci uma boa relação/comunicação pedagógica e afetiva com os alunos, controlando os respetivos ritmos de trabalho, e mantendo uma postura adequada ao processo de ensino-aprendizagem: questionei os alunos, esclareci dúvidas, movimenteimei-me com naturalidade na sala, utilizei os recursos didáticos de forma correta e organizada de modo a evitar confusões. De um modo geral, em termos de autoavaliação, e de acordo com os *feedbacks* recebidos, considero que agi sempre de forma calma, tranquila, não descurando, porém a implementação da dinâmica em sala de aula, adequada às tarefas a desenvolver. Recorri ainda à utilização de metodologias, recursos e estratégias diversificados, com a adequação possível, de acordo com as necessidades e interesses dos alunos.

Tomemos agora como exemplo a descrição e a análise da prática letiva em duas turmas: 9.º ano de português e 10.º ano de espanhol continuação.

1. Análise da 1.ª aula de português em regime de codocência

Começamos pela primeira aula, em regime de codocência, em que o desafio consistia na preparação de uma aula de 90 minutos sobre o texto poético, cujo poema

estudado era “As Pessoas Sensíveis” da autora Sophia de Mello Breyner Andersen (**Anexo 3 – Plano de aula de português em regime de codocência**).

Este trabalho pressupunha da nossa parte bastante organização, gestão e sobretudo entendimento de ambas as partes. Em primeiro lugar, reunimos e procurámos planificar a aula de forma ajustada e bem encadeada. Após a leitura e análise do poema, conseguimos definir os objetivos, os domínios de referência e os descritores de desempenho, as estratégias, os métodos, as atividades, os recursos e a avaliação. Procurámos ainda perceber em que parte da aula era mais conveniente a entrada do segundo elemento. Deste modo, estabelecemos que os primeiros 45 minutos, mais expositivos, ficariam a cargo da minha colega e os restantes 45 minutos, de índole mais prática, seriam assegurados por mim. Posteriormente, descreveu-se o plano de aula por sequências: o primeiro passo consistia na apresentação da vida e obra da autora em que se pretendia contextualizar o poema e também introduzir o tema. O segundo passo prendia-se com a leitura e análise do poema de acordo com a progressão temática. O terceiro passo consistia na pós-leitura através da interpretação do quadro *Os Vendilhões do Templo* do pintor Gustave Doré. O quarto e, o último passo, prendia-se com a avaliação das aprendizagens dos alunos através de um questionário de texto sobre o poema estudado. No final da aula pretendia-se que os alunos realizassem uma síntese da aula com o objetivo de escrever o sumário.

Relativamente à análise da primeira aula de português em regime de codocência, posso afirmar que decorreu dentro da normalidade, apesar de, no início da aula, ter ocorrido um pequeno problema, de índole informático, com a apresentação da biografia da autora, sendo o mesmo resolvido, após alguns minutos. À primeira vista, este trabalho de codocência parecia ser fácil, mas, assumir uma aula a pares, exige uma corresponsabilização e trabalho acrescido em termos de partilha e afinação de estratégias e formas de atuação pelo que, dividir a aula com outra pessoa, pode torna-se um trabalho atrativo e desafiante mas envolve maiores riscos uma vez que temos maior dificuldade em controlar as variáveis que poderão estar na base do sucesso do trabalho a desenvolver. Esta situação provocou-me alguns constrangimentos em termos de instabilidade e algum nervosismo inicial que me esforcei por controlar.

Tal como o previsto, a minha intervenção surgiu na segunda parte da aula. Iniciei, de acordo com o planificado, com a apresentação do quadro *Jesus expulsando os vendilhões do templo* do pintor francês Gustave Doré. A apresentação do quadro tinha como objetivo proporcionar uma certa dinâmica à aula evitando a sua divisão de forma

estanque e rígida. Pretendia dar-se a ideia de sequencialidade e de relação entre os conteúdos abordados. Esta estratégia de pós-leitura foi útil não só para explicar a expressão “Ó Vendilhões do Templo”, mas também para sistematizar as ideias principais presentes no poema. Com a escolha deste quadro como recurso a utilizar numa aula de português, não se pretendia desenvolver uma aula de história de arte, nem ensinar arte ou teoria aos alunos, o seu objetivo consistia essencialmente no despertar da curiosidade dos alunos e conduzi-los a observar, interpretar, contextualizar e descobrir a época a que se reportava a história do poema. Pressupunha-se que a estratégia utilizada contribuísse para o desenvolvimento da compreensão do texto poético, alargando assim os horizontes dos alunos, através de uma manifestação artística e cultural, isto é, a pintura. Para que este contexto de ensino-aprendizagem se tornasse mais real e autêntico apresentei exemplos de realidades concretas e atuais (Santuário de Nossa Senhora de Fátima e Feira de Nossa Senhora D’Aires) equivalentes aos dos “Vendilhões do Templo”. Abordei ainda questões pertinentes como a questão da consciência e da inconsciência; abordei aspetos formais: noções de versificação e sua aplicação no poema; interpelei os alunos para me certificar se estes estavam a fazer o esquema rimático e se o mesmo estava correto; escrevi no quadro o esquema rimático e, por fim, solicitei a identificação de recursos estilísticos no poema. Seguidamente concedi aproximadamente 10 minutos aos alunos para que resolvessem o questionário cumprindo-se o tempo previsto. Tive ainda em atenção, fazendo os possíveis por respeitar, os ritmos e estilos de trabalho e de aprendizagem dos alunos sabendo que os mesmos são diferentes. Durante a realização do exercício preocupei-me em responder às dúvidas / questões levantadas pelos alunos. Penso que consegui ter uma visão geral da turma, fazendo as chamadas de atenção necessárias à concentração na tarefa e cumprimento do tempo estipulado. Circulei pela sala para me certificar do grau de compreensão dos alunos face ao exercício e para esclarecer eventuais dúvidas que fossem surgindo. No momento da correção do exercício adotei a técnica do reforço positivo a uma aluna afirmando: “tu és capaz”. No decorrer da correção do exercício, e em termos de autoavaliação e de sugestão de melhoria, considero que deveria ter fornecido modelos de resposta, para que os alunos tomassem notas no caderno o que nem sempre aconteceu. No final da aula, questionei os alunos relativamente a eventuais dúvidas e elaborei em conjunto com os mesmos, uma síntese das ideias presentes no poema. Também o sumário foi elaborado em conjunto com os alunos recorrendo a uma estratégia que me pareceu adequada, face ao contexto: questionei os alunos sobre as atividades realizadas na sala de

aula efetuando, posteriormente a sintetização da informação registando, de seguida, os tópicos / conteúdos trabalhados, no quadro. Solicitei ainda aos alunos que elaborassem o trabalho de casa, o qual consistia numa “pesquisa relativa aos direitos dos animais” para que, posteriormente, na aula seguinte pudessem realizar um debate sobre o tema. A estratégia consistia em colocar os alunos a trabalhar o material pesquisado de modo a construírem argumentos contra e argumentos a favor (consoante o seu posicionamento face ao tema).

2. Análise da 1.^a aula de espanhol continuação em regime de codocência

Relativamente à preparação e organização da unidade didática, intitulada Cidadania – problemas e soluções – tabaco e droga resolvemos dividir o tema de forma ajustada. Estabeleceu-se que eu assegurava a primeira aula de 90 minutos, onde abordaria o tema do tabaco e álcool e o conteúdo linguístico selecionado seria a revisão do presente do conjuntivo e seus usos e a minha colega asseguraria o tema da droga (**Anexo 4 – Plano de aula de espanhol continuação em regime de codocência**).

Como referi anteriormente todo o processo de preparação de aulas tem um procedimento próprio e deve ser concebido de modo a que todos os domínios sejam trabalhados em conjunto de forma dinâmica e não estanque. Por essa razão, no final da aula anterior resolvi estabelecer uma pequena conversa com os alunos de modo a perceber o grau de familiaridade do tema, assim como as suas expetativas face ao mesmo.

No momento de planificar a aula, optei pela introdução do tema da saúde através de uma “*lluvia de ideas*”, pois, dado tratar-se de um nível intermédio, considerei conveniente partir dos conhecimentos prévios dos alunos. Esta atividade, de carácter lúdico, pretendia também rever o vocabulário adquirido em anos anteriores. O passo seguinte consistia na realização de uma pré-leitura, através da interpretação de imagens que ilustravam os textos e da atribuição de um título para cada uma das imagens. Posteriormente procedia-se então à leitura do texto em voz alta, à compreensão das ideias principais do mesmo e, ainda, ao levantamento de vocabulário desconhecido. Seguidamente o objetivo visava o desenvolvimento da compreensão oral, pelo que os alunos teriam que ouvir uma notícia sobre os acidentes rodoviários e os problemas do álcool e os efeitos que estes têm na atualidade e, partindo da audição efetuada, teriam que completar as frases. Neste tipo de exercícios o ideal é que os alunos consigam ouvir a audição, no mínimo três vezes, de

forma a proporcionar a repetição necessária à compreensão do conteúdo seguindo-se a correção do exercício e esclarecimento de eventuais dúvidas. A terceira parte da aula visava o desenvolvimento da produção escrita, através da elaboração de um folheto informativo para uma campanha de prevenção da saúde sobre os riscos do tabaco e do álcool (**Anexo 5 – folheto informativo – 9.º D**).

Nesta atividade de grupo pretendia-se que o aluno escrevesse pequenos conselhos para solucionar o problema estudado: Tabaco e droga, utilizando as estruturas do presente do conjuntivo: “*Espero que*”; “*Te aconselho que*”, etc. Aquando da correção do exercício, verificou-se que alguns alunos não conseguiram utilizar de forma correta o presente do conjuntivo, procedendo-se à revisão da formação do conjuntivo e a sua utilização, de modo a que as dificuldades do aluno pudessem ser superadas / colmatadas. Considero que as atividades realizadas durante a aula contribuíram de algum modo para o desenvolvimento da competência comunicativa e para a formação do aluno enquanto cidadão consciente e crítico.

3. Análise da unidade didática: *Os Lusíadas* – Episódio de Inês de Castro (Canto III – 118-136)

Aula 1 – dia 13 de abril de 2015

Para preparar e organizar esta unidade didática, segui as orientações curriculares e procurei trabalhar todos os domínios de forma articulada e contextualizada (**Anexo 6 - Plano de aula 1 – Português - 9.º D**).

Esta unidade didática levou-me a um estudo profundo acerca da obra e deste episódio, que está inserido no plano da história de Portugal. Adotei o mesmo procedimento descrito nas aulas anteriores para a planificação: a fase inicial consistia na apresentação da biografia de Inês de Castro, dando a conhecer aos alunos a vida e a história desta personagem e na realização de uma ficha de trabalho (**Anexo 7 – Ficha de trabalho 1 – O que diz a história de Portugal**). O passo seguinte consistia na correção oral da ficha de trabalho e, o último passo, tinha em vista o enquadramento do episódio Inês de Castro na obra *Os Lusíadas*, através da observação e análise de um mapa que ilustrava a viagem de Vasco da Gama à Índia (**Anexo 8 – Ficha informativa do aluno 1 – 9.º D**). A fase final destinava-se à realização da síntese da aula com o objetivo de elaborar o sumário. No final da aula deveria informar os alunos que na aula seguinte iríamos ler e estudar o episódio de

Inês de Castro, pelo que era fundamental a sua leitura para uma melhor compreensão do mesmo em sala de aula.

Em termos globais, senti que os alunos gostaram da aula, estavam motivados e apresentaram uma participação bastante ativa, correta e adequada. A apresentação da vida e da história de amor de D. Pedro e D. Inês despertou logo entusiasmo nos adolescentes e vontade de saber mais acerca do estudo do episódio. Para tal, bastante contribui a apresentação inicial que, de uma forma bastante harmoniosa, subtil e indireta, permitiu, implicitamente, a interdisciplinaridade ao tocar/abordar aspetos referentes a uma época da história de Portugal, em simultâneo com os conteúdos de português e sem que os alunos dessem conta. A realização da ficha de trabalho sobre a história de D. Pedro e D. Inês, também teve um contributo significativo, na medida em que permitiu consolidar os conhecimentos adquiridos na exposição e uma melhor compreensão do estudo da obra. Após ter verificado que todos os alunos tinham terminado, procedi à correção oral da ficha e apelei à sua participação. Sempre que os alunos davam a resposta correta, apliquei a estratégia do reforço positivo e quando surgiram dúvidas esclareci-as de imediato. A realização da ficha de trabalho ultrapassou o tempo previsto, visto que os alunos revelaram poucos conhecimentos em relação a este tema da história de Portugal, sendo por isso necessário aclarar alguns conteúdos. A correção da ficha também levou mais tempo do que o inicialmente previsto dado que a maioria dos alunos tinha as palavras-chave trocadas, o que levou à suspensão da fase final do plano de aula previsto, ou seja, o enquadramento do episódio de Inês de Castro na obra *Os Lusíadas*, através da observação e análise de um mapa, conforme estava previsto na planificação a curto prazo. Considero que a decisão tomada foi a mais sensata, dado não dispor de tempo. Face a este constrangimento, tomei como opção aproveitar os últimos minutos para realizar uma síntese, em conjunto com os alunos, da qual resultaria a escrita do sumário.

Aula 2 – dia 14 de abril de 2015

Aquando da planificação da sequência de aulas, considerei ser importante a elaboração do enquadramento histórico do episódio Inês de Castro na obra *Os Lusíadas*, para que os alunos compreendessem melhor aquilo que era o plano da viagem e o plano da história de Portugal. Por esta razão, o enquadramento histórico previsto no primeiro plano de aula foi integrado no segundo plano de aula (**Anexo 9 – Plano de aula 2 – Português - 9.º D**). Após a observação e interpretação do mapa senti que os alunos começavam a dar

sinais de que estavam a compreender o plano da história de Portugal e o que significava exatamente a expressão *In medias res*. A fase seguinte consistia na motivação para o estudo do episódio de Inês de Castro, projetando duas imagens da Fonte das Lágrimas e da Fonte dos Amores, em Coimbra; e apelando à participação oral dos alunos, a partir da observação das mesmas. Era importante que se conseguisse criar, em sala de aula, um espaço aberto para o diálogo em que os alunos pudessem ativar e mobilizar os seus conhecimentos na descrição e comentário às imagens de acordo com a sua imaginação / criatividade e as suas experiências de vida. Esta atividade de pré-leitura foi determinante para a motivação dos alunos a ler e a compreender o episódio e também para introduzir a questão do mito de Inês de Castro.

A fase principal era destinada à leitura e análise das várias partes do excerto. Num segundo momento, os alunos realizaram a leitura, em voz alta, das várias partes que constituíam o excerto. Terminada a leitura de cada parte do episódio, procedi à análise detalhada da estrutura interna, reforçando as ideias principais já que a maioria dos alunos demonstrava fracos níveis de compreensão do conteúdo das estrofes tendo que o mesmo ser conduzido e explicitado, tendo a preocupação de verificar se os alunos anotavam as ideias principais no manual ou no caderno diário. A fase final tinha como objetivo a sistematização e o resumo das várias partes do episódio. É de relevar a minha constante preocupação em registar no quadro as várias partes em que se dividia o episódio, de forma a clarificar e sintetizar as ideias principais de forma esquemática e por tópicos. Para consolidar os conteúdos desta aula solicitei aos alunos que resolvessem, como trabalho de casa, um questionário de texto sobre o episódio estudado (**Anexo 10 – Ficha de trabalho do aluno 2**). No final da aula, como já vinha sendo um hábito realizava-se uma síntese da aula em conjunto com os alunos, a fim de escrever o sumário.

Aula 3 – dia 16 de abril de 2015

Esta aula de 90 minutos foi dividida em dois blocos de 45 minutos: na primeira parte pretendia-se efetuar o registo do trabalho de casa (**Anexo 11 – Registo do TPC – 9.º D**) e consolidar o estudo do episódio e na segunda pretendia-se realizar a correção do trabalho de casa e realizar exercícios práticos de gramática, cujo objetivo era a preparação para a prova final de português.

Para o primeiro bloco de 45 minutos, preparei um jogo de poesia, onde recortei o poema pelos respetivos versos que foram colocados num saco do qual os alunos tinham

que selecionar aleatoriamente um e proceder à leitura expressiva em voz alta e dizer de que tratava o seu verso demonstrando o nível de compreensão do mesmo. O objetivo deste jogo consistia em explicar o tema e o assunto do poema “Inês de Castro” de Miguel Torga, com vista a reforçar a compreensão global do episódio estudado anteriormente. Esta atividade de pós-leitura levou os alunos a refletir sobre o conteúdo do poema e a constatar que o assunto era idêntico ao episódio estudado anteriormente. Os alunos demonstraram bons níveis de receptividade à atividade, sentindo-se que estavam envolvidos durante a participação na leitura expressiva. A fase seguinte consistia no visionamento do *trailer* Inês de Portugal e, simultaneamente, em anotações nos cadernos diários dos elementos característicos da tragédia clássica presentes ao longo do episódio de Inês de Castro. Para consolidar o estudo do episódio tecei algumas considerações gerais e apresentei uma sistematização da estrutura interna e resumo do episódio (**Anexo 12 – Ficha informativa 2: sistematização / resumo do episódio Inês de Castro**). No decorrer da apresentação, coloquei algumas questões aos alunos sobre a estrutura interna do episódio e verifiquei que os mesmos demonstraram compreensão / aquisição da matéria / conteúdos lecionados. O objetivo desta atividade era sobretudo rever os conteúdos lecionados apelando à participação dos alunos através da atribuição de um título para as várias partes em que se dividia o episódio.

O segundo bloco de 45 minutos era destinado à correção do trabalho de casa e à realização de uma ficha formativa para rever os conteúdos gramaticais lecionados ao longo do 3.º ciclo. Na segunda parte da aula, procedi à correção do trabalho de casa, no decurso da qual tive a preocupação de ditar aos alunos respostas modelo para que as registassem nos cadernos diários, essencialmente como estratégia destinada aos alunos que eventualmente sentissem mais dificuldade ou para aqueles que não conseguiram responder ao questionário de texto (**Anexo 13 – Ficha de trabalho do professor 2**). Após a correção do trabalho de casa constatei que algumas respostas estavam incompletas e erradas; no entanto, com a sistematização do episódio, realizada anteriormente, verificou-se que alguns alunos conseguiram corrigir os seus próprios erros. Solicitei ainda aos alunos que realizassem uma ficha formativa para rever os conteúdos gramaticais lecionados ao longo do 3.º ciclo, de modo a que pudessem perceber quais os aspetos em que as aprendizagens estavam mais consolidadas, permitindo compensar aqueles em que revelavam maior fragilidade e, assim, sentir mais confiança relativamente à prova final (**Anexo 14 – Ficha de trabalho 3: subordinação e coordenação**). Enquanto os alunos resolviam a ficha de

trabalho, preocupei-me em circular pela sala de aula, com o objetivo de verificar a existência de eventuais dúvidas essencialmente nos alunos com mais dificuldades em expô-las para o grande grupo. No final da aula, solicitei aos alunos que realizassem um texto argumentativo, em que expusessem argumentos a favor e contra a condenação de Inês de Castro. Negocieei com os alunos a data de entrega do trabalho escrito e os critérios de avaliação da produção escrita (**Anexo 15 – Ficha de observação direta sistematizada 1**). Por fim, realizei uma síntese da matéria em conjunto com os alunos, que serviu de base à escrita do sumário. Informei ainda os alunos acerca dos conteúdos / atividades planificados para a aula seguinte: o estudo do episódio do “Velho do Restelo” com a minha colega Maria João. Terminada a aula, distribui aos alunos um inquérito de satisfação para fazer o levantamento das atividades que mais gostaram de realizar e daquelas em que sentiram mais dificuldade e como é que superaram as mesmas (**Anexo 16 – Inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas na turma do 9.º D**).

4. Resultados do inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas na turma do 9.º D

Procedendo à análise dos resultados das respostas dadas pelos alunos ao inquérito, podemos referir o seguinte, apresentando os gráficos como suporte visual:

9.º D – 18 alunos inquiridos

Questão 1

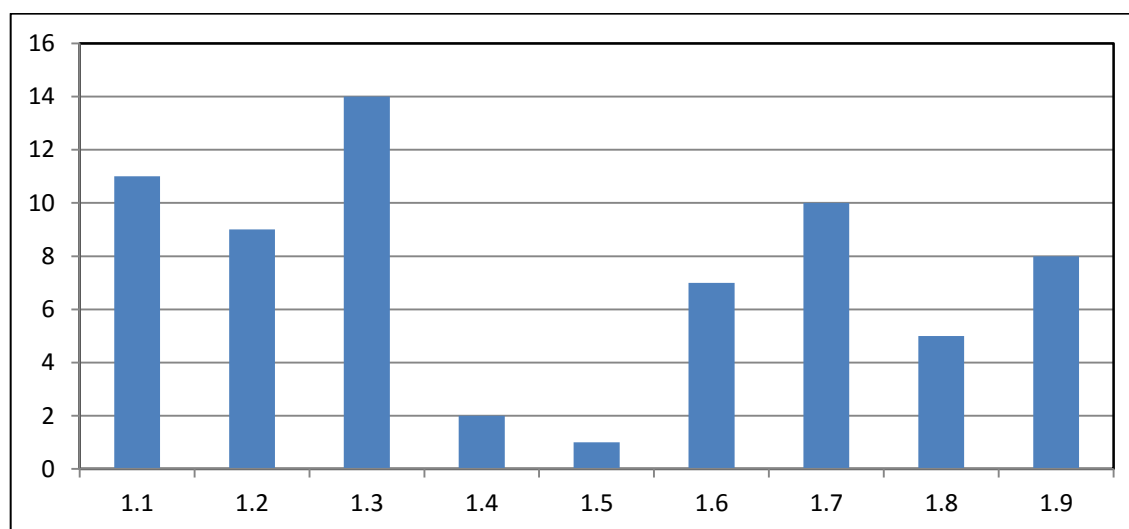


Ilustração 1 - Qual a atividade que mais gostaste - 9.º D

O gráfico 1 demonstra que em relação à questão 1 do inquérito, *qual foi a atividade que mais gostaste?*, a opção mais assinalada foi a alínea 1.3 *observação e descrição de imagens (Fonte das Lágrimas e Fonte dos Amores)*. Escolheram esta atividade catorze respondentes num universo de dezoito alunos, 77,78% da turma que participou no inquérito. A atividade que menos gostaram foi a que estava representada pela alínea 1.5, *elaboração de um texto argumentativo*, onde apenas um aluno escolheu esta opção, 5,56%.

Questão 2

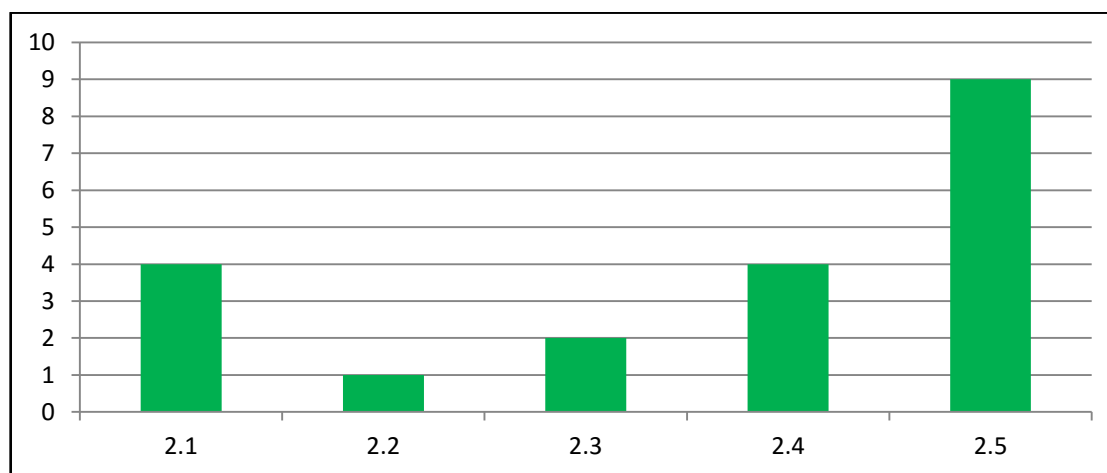


Ilustração 2 - Qual foi a atividade em que sentiste mais dificuldades - 9.º D

O gráfico 2 demonstra que em relação à questão 2 do inquérito, *qual foi a atividade em que sentiste mais dificuldades?*, a opção mais assinalada foi a alínea 2.5 *não senti dificuldade*. Escolheram esta atividade oito respondentes num universo de dezoito alunos, 44,44% da turma que participou no inquérito. A atividade em que sentiram menos dificuldade foi a que estava representada pela alínea 2.2, *leitura e compreensão escrita*, onde apenas um aluno escolheu esta opção, 5,56%.

Questão 3

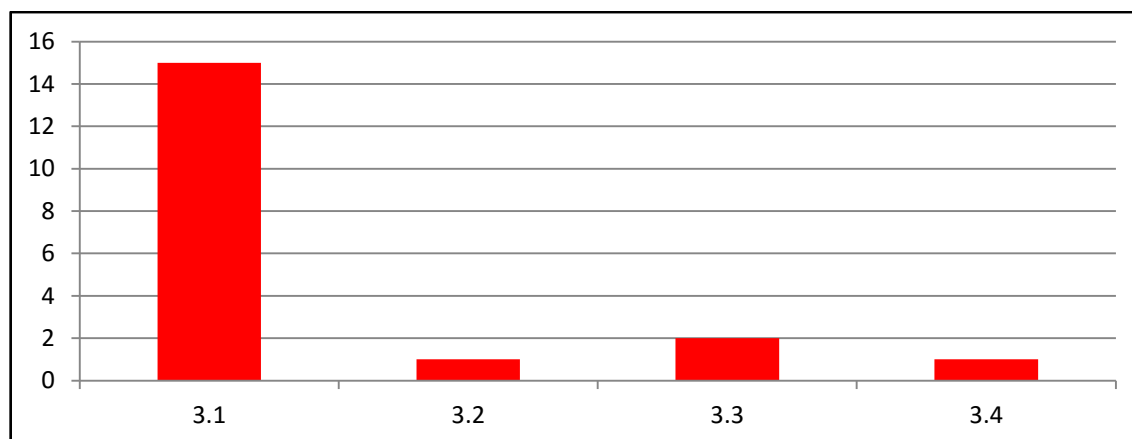


Ilustração 3 - Como superaste as dificuldades encontradas - 9.º D

O gráfico 3 demonstra que em relação à questão 3 do inquérito, *como superaste as dificuldades encontradas?* a opção mais assinalada foi a alínea 3.1 *com a ajuda do professor em sala de aula*. Escolheram esta atividade quinze alunos num universo de dezoito, 83,33% da turma que participou no inquérito. A alínea 3.2, *com a ajuda dos colegas* e a alínea 3.4, *outra*, foram as menos escolhidas, onde apenas um aluno escolheu esta opção, 5,55%.

Os resultados deste inquérito de satisfação permitiram-me um maior grau de conhecimento da turma, em relação às três questões apresentadas. A apropriação, por parte do professor deste tipo de elementos, constitui uma mais-valia para a organização e seleção dos materiais a utilizar na elaboração de aulas futuras e dos testes escritos e orais.

5. Aula de aplicação do teste de avaliação de português (28/04/2015)

Nesta aula foi aplicado o teste de avaliação que consistia em testar os conhecimentos / aprendizagens adquiridos pelos alunos relativamente aos conteúdos lecionados (**Anexo 17 – Teste de avaliação de português – 9.º D**). O teste foi elaborado de acordo com os critérios de avaliação / classificação definidos para a disciplina de português, sendo o mesmo subdividido em cinco grupos correspondentes aos domínios em análise: grupo I - compreensão e produção escritas (este grupo pretende testar o conhecimento das obras estudadas, neste caso os *Lusíadas*); grupo II – compreensão e produção escritas (escolha múltipla ou verdadeiro ou falso sobre o conhecimento geral; grupo III - gramática; grupo IV - vocabulário e grupo V- produção escrita (texto argumentativo). Os conteúdos avaliados incidiram no episódio de Inês de Castro e nos

conteúdos gramaticais (subordinação e coordenação e verbo) (**Anexo 18 – Critérios de classificação do teste de português – 9.º D**). Tive ainda em atenção o tipo de questão formulada tendo procurado diversificar entre questões de escolha múltipla, questões abertas e sobre os textos estudados em sala de aula, dando oportunidade a vários tipos de leitura, compreensão e interpretação que conduziram à resposta pretendida, como se pode observar na matriz do teste (**Anexo 19 – Matriz do teste de português – 9.º D**).

Relativamente aos critérios de avaliação e ponderação dos resultados estes foram tidos em consideração e seguidos conforme consta no documento oficial do departamento de línguas. Para o primeiro grupo foram atribuídos 30 pontos; para o segundo grupo foram atribuídos 20 pontos; para o terceiro grupo 20 pontos e o quarto grupo 30 pontos, o que perfaz um total de 100 pontos.

6. Análise dos resultados do teste de avaliação de português (9.º D)

Apresento, então o gráfico correspondente aos resultados finais obtidos pelos alunos no teste escrito e a respetiva cotação (**Anexo 20 – Grelha de classificação do teste de português – 9.º D**).

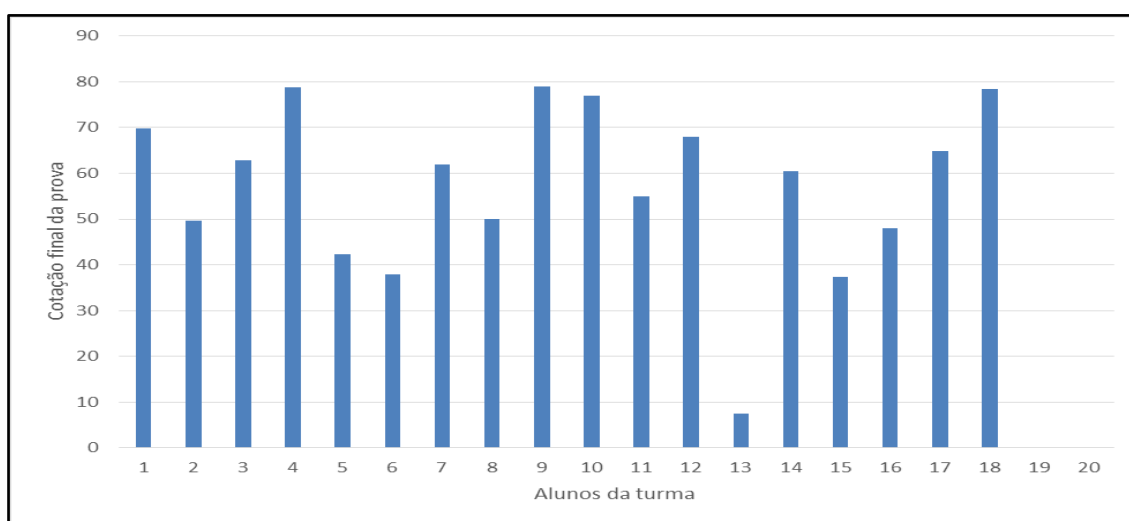


Ilustração 4 - Resultados do teste de avaliação - 9.º D

O gráfico 4 demonstra que em relação aos resultados do teste escrito apenas 11 alunos obteve classificação positiva, igual ou superior a 50%, sendo a média de níveis negativos (inferiores a 50) de 31,83%, a média de níveis positivos (iguais ou superiores a 50) de 67,18% e a média total de 54,15%.

Uma análise mais pormenorizada, relativamente a cada grupo das questões, permite-nos verificar que os alunos revelaram classificações mais baixas no grupo III

(gramática), seguindo-se o grupo I (compreensão e interpretação do episódio de Inês de Castro), depois o grupo II (compreensão e verdadeiro ou falso) e, por último, o grupo IV (produção escrita).

A partir da análise dos resultados obtidos pelos alunos no teste escrito de português e do trabalho que foi desenvolvido ao longo do ano letivo, considero que as evidências apontam para que os objetivos de aprendizagem indicados no programa tenham sido atingidos por metade dos alunos, tendo a média global ficado situada no nível qualitativo satisfatório com 54%. Os resultados obtidos no grupo III (gramática) são indicadores de que ainda existe um trabalho sistemático e persistente a desenvolver com os alunos. Esta análise dos resultados foi fundamental, para perceber efetivamente, em que grupo ou grupos os alunos evidenciavam mais dificuldades e/ou revelavam classificações mais baixas, para que se possam melhorar as aprendizagens e encontrar estratégias de remediação e superação, com o objetivo de colmatar as dificuldades detetadas.

Tendo em conta as concetualizações do processo de avaliação apresentadas na revisão de literatura, onde se destaca o papel da avaliação formativa, cabe ao professor refletir sobre os resultados dos testes, comunicando aos alunos o nível de aprendizagem em que se encontram, apoiando-os e orientando-os, com o intuito de ultrapassarem as dificuldades detetadas.

7. Análise da unidade didática: “Ocio – el cine”

Aula 1 – dia 27 de janeiro de 2015

O procedimento da aula sobre El cine - Los personajes hispanos foi o que se passa a descrever: a fase inicial consistia numa “lluvia de ideas” sobre o cinema e na interpretação / descrição, com os alunos, de capas de filmes, onde as mesmas foram exploradas, assim como os géneros e os atores. Esta fase era importante na tentativa de perceber a familiaridade do tema e também diagnosticar as expectativas iniciais da turma. A par desta atividade, realizou-se ainda uma revisão geral do vocabulário lecionado no 3.º ciclo do ensino básico. A fase principal da aula consistia na realização de uma leitura silenciosa das sinopses dos filmes, fazendo a correspondência com os respetivos títulos, o levantamento de vocabulário desconhecido, ao que se seguia a realização da correção oral do exercício, pedindo aos alunos que lessem os resumos em voz alta. O terceiro momento da aula consistia na audição de uma conferência de imprensa do filme “El secreto de los 24

Escalones” e em simultâneo na realização do exercício de compreensão oral (**Anexo 21 – Plano de aula 1 – Espanhol continuação – 10.º A/B**). Como se tratava de uma audição, considerámos, em função do conhecimento dos alunos e das condições de reprodução do texto, que a mesma deveria ser repetida três vezes para garantir o nível de compreensão. Ao realizarem este exercício, os alunos revelaram alguma dificuldade em compreender o conteúdo da conferência, o que não causa estranheza, dado tratar-se de falantes nativos de língua espanhola. Em termos de balanço, considero que este exercício tinha um grau de dificuldade bastante elevado, uma vez que se tratava de um registo de oralidade (uma conferência de imprensa). Salienta-se, no entanto que a maioria dos alunos demonstrou compreensão acerca do assunto essencial, ainda que tenham sentido algumas dificuldades na transcrição da conferência. A última fase consistia na realização de um jogo intitulado: “*Mi experiencia de vida*” (**Anexo 22 – Ficha de trabalho 1: el cine**). Este exercício visava sobretudo trabalhar a competência comunicativa (oral e escrita) e rever o conteúdo gramatical (pretérito indefinido). Na minha opinião, os alunos reagiram bem, mostraram-se bastante motivados, interagindo oralmente em espanhol. No final, escreveu-se o sumário em conjunto e questionaram-se os alunos sobre o género de filmes a que mais gostavam de assistir.

Aula 2 – dia 29 de janeiro de 2015

O primeiro momento da aula consistia na visualização da primeira parte do filme “*El Secreto de los 24 Escalones*”. O segundo momento visava um trabalho de grupo, em que os alunos teriam que escrever o final da história para posteriormente apresentarem oralmente em sala de aula e seguindo-se a seleção do melhor final para ser publicado no *blog* da biblioteca. Para avaliar a produção escrita cumpriram-se os seguintes critérios: organização e coerência das ideias, estruturas gramaticais, uso de vocabulário adequado e diversificado e criatividade (**Anexo 23 – Ficha de observação direta sistematizada n.º 1**).

Nesta aula, pretendia-se sobretudo desenvolver os domínios da compreensão oral e vocabulário, através da visualização da primeira parte do filme “*El Secreto de los 24 Escalones*”, bem como os domínios da produção escrita, através da realização do trabalho de grupo. Importa referir que esta atividade de escrita não foi terminada nesta aula, uma vez que a maioria dos grupos levou imenso tempo a decidir qual seria o final da história, assim como a planear, organizar as ideias e a redigir o texto, pelo que foi negociado com

os alunos se poderiam terminá-la em casa e entregar na próxima aula. Como se tratava de uma turma bastante aplicada, os alunos acederam prontamente à sua conclusão como trabalho de casa. Considero importante destacar nesta atividade a ajuda, a cooperação, a participação, o empenho e o enorme envolvimento que os alunos demonstraram durante a aula.

Aula 3 – dia 3 de fevereiro de 2015

Tal como o previsto, o início da aula foi marcado pela apresentação oral do final das histórias imaginadas e seleção da que se considerou melhor, atendendo aos critérios definidos (**Anexo 24 – Ficha de observação direta sistematizada n.º 2**). A escolha foi um pouco difícil uma vez que a maioria das histórias evidenciava criatividade e bom nível de desenvolvimento. Penso que esta atividade foi importante, uma vez que permitiu aos alunos desenvolver a escrita, para além de todos os outros elementos referidos anteriormente. A atividade seguinte consistia na observação e descrição de imagens alusivas ao filme “*Piratas del Caribe*”, em que se pretendia desenvolver a expressão e interação oral. Penso que esta atividade foi importante, pois permitiu aos alunos estabelecer uma comunicação interativa, em sala de aula, muito natural, dinâmica e espontânea. Na fase seguinte da aula, pretendia-se trabalhar o desenvolvimento da compreensão oral e escrita através da audição de uma entrevista a Penélope Cruz e resolver o questionário de texto (**Anexo 25 – Ficha de trabalho 2: el cine**). Após a realização deste exercício, verificou-se que os alunos não demonstraram sentir qualquer dificuldade e participaram de forma bastante positiva. É importante salientar que os alunos compreenderam o essencial do texto e conseguiram responder à maioria das questões de forma autónoma. Para além da leitura e interpretação do texto, pretendia-se também que os alunos revessessem os verbos que estavam presentes no texto, encontrando-os e identificando o seu tempo, modo e usos. Com esta última atividade constatou-se que alguns alunos ainda não têm os conhecimentos consolidados, confundindo o uso dos tempos verbais no passado, na maioria das vezes o *pretérito perfecto* com o *pretérito indefinido*. Perante esta constatação, resolvi adotar a seguinte estratégia: escrever no quadro duas frases, uma no *pretérito perfecto* e outra no *pretérito indefinido*. Solicitei então aos alunos que as traduzissem para português e que encontrassem na frase o marcador temporal, procedendo novamente à explicação do uso do passado. No final da aula elaborámos o sumário em conjunto e os alunos registaram no caderno os conteúdos para o teste escrito e o trabalho

de casa, que consistia na realização de exercícios gramaticais com o objetivo de rever os tempos verbais no passado.

Aula 4 – dia 5 de fevereiro de 2015

A aula iniciou-se com o registo em grelha própria da elaboração do trabalho de casa pelos alunos, seguindo-se a correção do mesmo que decorreu dentro da normalidade verificando-se que a maioria dos alunos dava a resposta correta (**Anexo 26 – Registo do TPC – 10.º A/B**).

Esta aula incidiu sobretudo na revisão dos conteúdos lecionados para a prova de avaliação. Considero que foi importante, na medida em que contribuiu para a preparação dos alunos existindo, para tal, uma enorme preocupação em esclarecer eventuais dúvidas e em dinamizar ao máximo as atividades que lhes foram propostas.

Preparei alguns materiais audiovisuais, para tornar a aula mais dinâmica, facilitar a correção dos exercícios gramaticais e estabelecer um maior contacto visual professor-aluno. A primeira atividade “Antes y ahora” consistia em apresentar algumas fotografias de famosos e descrevê-los utilizando o *pretérito imperfecto*. A atividade seguinte, “juego de los passados”, consistia em conjugar corretamente os verbos que iam surgindo ao longo do jogo. Verifiquei que os alunos estiveram envolvidos, quer na atividade – “Antes y Ahora”, quer no “jogo do passado”, quer ainda na atividade para o Dia dos Namorados, no entanto continuavam a revelar dificuldades no uso dos tempos passados, demonstrando confusão nos três tempos verbais: *pretérito imperfecto*, *perfecto* e *indefindo* (**Anexo 27 – Ficha de trabalho do professor 3: el cine**).

Na segunda parte da aula, realizou-se uma atividade de escrita criativa para o Dia dos Namorados, apelando-se à participação e imaginação dos alunos para a criação de postais com poemas, frases ou pensamentos em língua espanhola. Considero que esta atividade foi importante, uma vez que permitiu aos alunos desenvolver o gosto pela escrita. Posteriormente estes postais foram colocados dentro de uma caixa alusiva ao Dia dos Namorados e expostos nas bibliotecas das escolas para a comunidade escolar poder usufruir deles (**Anexo 28 – Proposta de atividade: San Valentín**). No geral, os alunos revelaram boa disposição e entusiasmo na realização destas atividades. No final da aula distribuí um inquérito de satisfação das atividades que tinham sido desenvolvidas em sala de aula ao longo da unidade didática, escrevi o sumário em conjunto com os alunos informando-os novamente sobre os conteúdos que deveriam merecer uma atenção

particular, permitindo a abordagem do teste escrito com maior confiança (**Anexo 29 – Inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas na turma do 10.º A/B**).

8. Resultados do inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas na turma do 10.º A/B

Analisando os interesses demonstrados pelos alunos através das respostas ao inquérito, e através dos gráficos apresentados, podemos verificar o seguinte:

10.º A e B – 19 alunos inquiridos

Questão 1

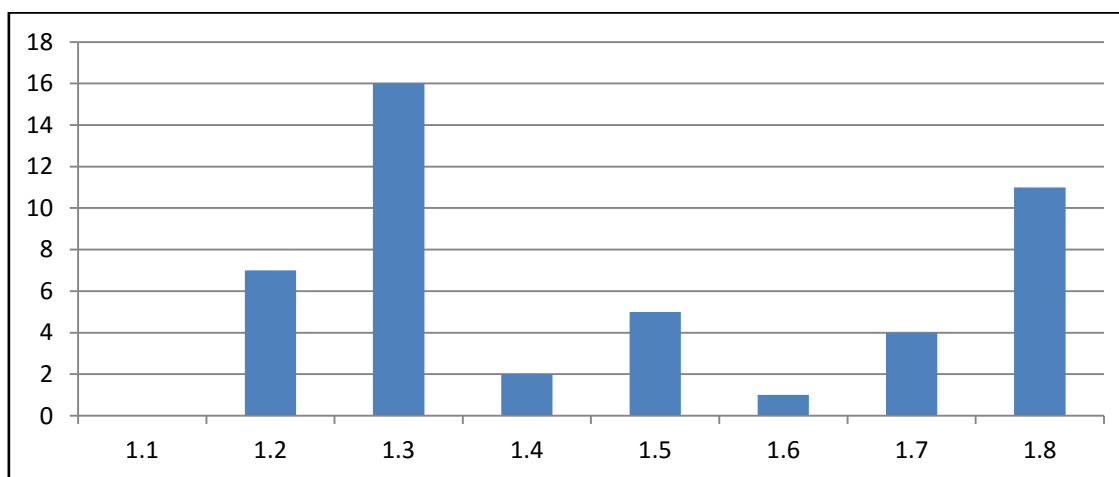


Ilustração 5 - Qual foi a atividade que mais gostaste - 10.º A/B

O gráfico 5 demonstra que, em relação à questão 1 do inquérito, *qual foi a atividade que mais gostaste?*, a opção mais assinalada foi a alínea 1.3 *visualização do filme “El Secreto De Los 24 Escalones”*, escolheram esta atividade todos os alunos que representam o universo da amostra. A atividade que menos gostaram foi a que estava representada pela alínea 1.1, *audição da conferência de imprensa*, onde nenhum aluno escolheu esta opção.

Questão 2

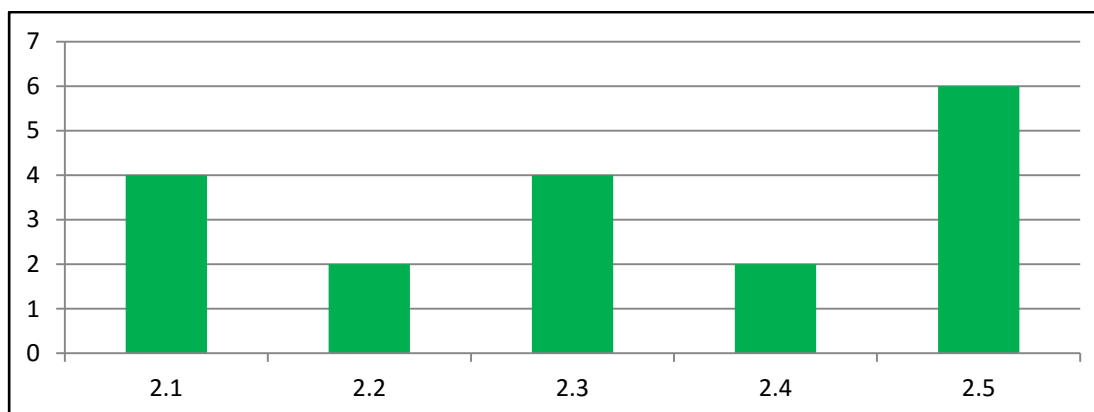


Ilustração 6 - Qual foi a atividade em que mais sentiste dificuldades - 10.º A/B

O gráfico 6 demonstra que em relação à questão 2 do inquérito, *qual foi a atividade em que sentiste mais dificuldades?*, a opção mais assinalada foi a alínea 2.5 *não senti dificuldade*, escolheram esta atividade seis num universo de dezasseis alunos, 37,50% da turma que participou no inquérito. A atividade em que sentiram mais dificuldades foi a que estava representada pela alínea 2.2, *leitura e compreensão escrita*, e na alínea 2.4, *expressão oral*, onde apenas um aluno escolheu esta opção, 6,25%.

Questão 3

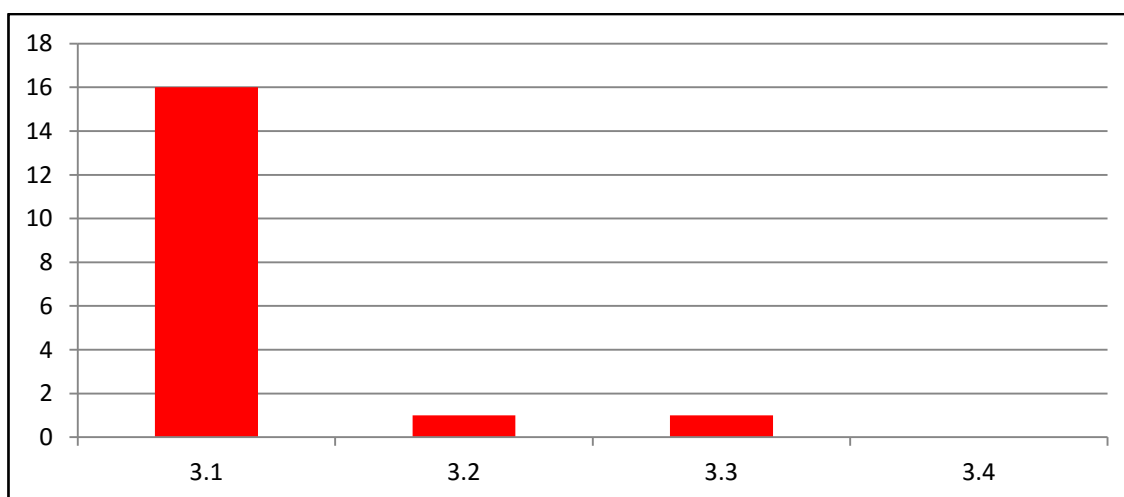


Ilustração 7 - Como superaste as dificuldades encontradas - 10.º A/B

O gráfico 7 demonstra que em relação à questão 3 do inquérito, *como superaste as dificuldades encontradas?* a opção mais assinalada foi a alínea 3.1 *com a ajuda do professor em sala de aula*, escolheram esta atividade todos os alunos que representam o universo da amostra. A alínea 3.2, *com a ajuda dos colegas* e a alínea 3.3, *através de*

pesquisa na internet, foram as menos escolhidas, onde apenas um aluno escolheu esta opção, 6,25%.

Os resultados permitiram-me um maior grau de conhecimento da turma, em relação às três questões apresentadas. A apropriação por parte do professor deste tipo de elementos constitui uma vantagem para a organização e seleção dos materiais a utilizar na elaboração do teste escrito.

Aula 6 – dia 10 de fevereiro de 2015

Esta aula foi destinada à aplicação do teste de avaliação que consistia em testar / avaliar os conhecimentos / aprendizagens adquiridos pelos alunos em função dos conteúdos lecionados (**Anexo 30 – Teste de avaliação de espanhol continuação – 10.º A/B**).

O teste escrito foi elaborado de acordo com os critérios de avaliação / classificação e respetivas ponderações, por domínios, aprovados para as línguas estrangeiras e visava avaliar os seguintes domínios: grupo I (compreensão oral), grupo II (compreensão e produção escritas), grupo III (funcionamento da língua), grupo IV (vocabulário) e grupo V (produção escrita). Quanto aos conteúdos pretendia-se testar os conhecimentos: temáticos (*personajes hispanos*), vocabulário (*el trabajo, las profesiones e el cine*), funcionamento da língua (*oraciones condicionales, futuro imperfecto e pretérito indefinido, pretérito perfecto, pretérito imperfecto e pretérito pluscuamperfecto*) e a produção escrita (*temática, plan de contenido, construcción de frases e corrección de lenguaje*) como se pode observar na matriz do teste (**Anexo 31 – Critérios de classificação do teste de espanhol continuação – 10.º A/B**). Procurei ainda diversificar o tipo de questão formulada entre questões de verdadeiro e falso, completamento de espaços, associação e relacionamento, questões abertas, dando oportunidade a vários tipos de leitura, compreensão e interpretação que conduziram à resposta pretendida.

Relativamente às ponderações para a classificação, estas foram definidas de acordo com o estabelecido nos critérios de avaliação / classificação de línguas estrangeiras. Sendo que ao grupo I foram atribuídos 30 pontos, ao grupo II 38 pontos, ao grupo III 52 pontos, ao grupo IV 40 pontos e ao grupo V 40 pontos, pelo que perfaz um total de 200 pontos (**Anexo 32 – Matriz do teste de espanhol continuação – 10.º A/B**).

Aula 7 – dia 12 de fevereiro de 2015

Esta aula incidiu sobretudo na entrega e correção do teste de avaliação. Aquando da correção do teste, foram dadas respostas modelo e foi solicitado aos alunos que obtiveram melhores resultados nas questões para lerem em voz alta a sua resposta.

9. Análise dos resultados do teste de avaliação de espanhol (10.º A/B)

Apresento, então o gráfico correspondente aos resultados finais obtidos pelos alunos no teste escrito e a respetiva cotação, numa escala de 0 a 200 pontos, correspondente a uma classificação situada no intervalo de 0 a 20 valores.

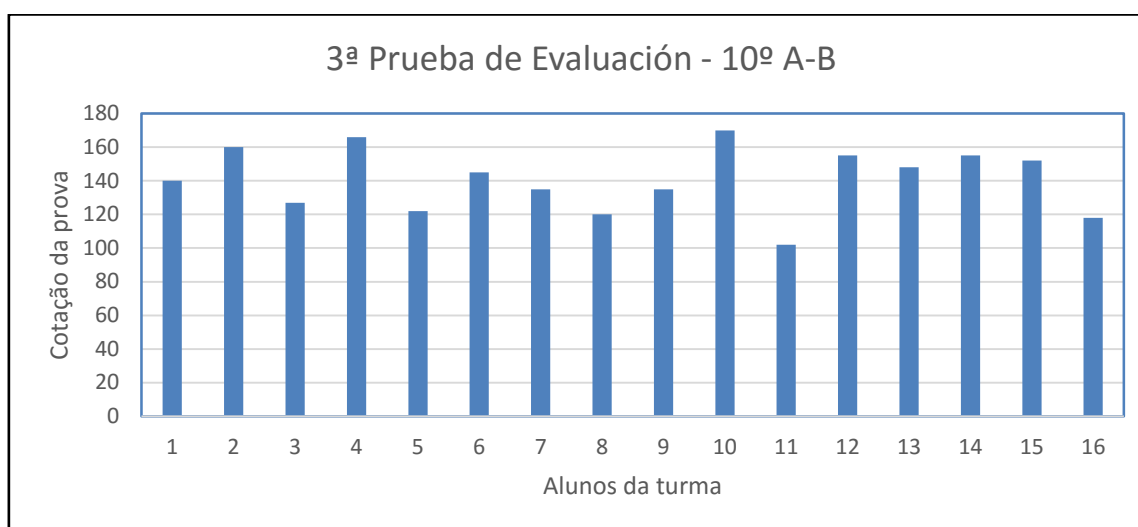


Ilustração 8 - Resultados do teste de avaliação - 10.º A/B

O gráfico 8 demonstra que em relação aos resultados do teste escrito todos os alunos obtiveram classificação positiva, igual ou superior a 100 pontos (10 valores), sendo a média total de 140,6 pontos (14,6 valores).

Uma análise mais pormenorizada, relativamente a cada grupo de questões, permite-nos verificar que os alunos revelaram classificações mais baixas no grupo I (compreensão oral com 22,5 pontos), seguindo-se o grupo II (compreensão e produção escritas com 27 pontos), depois o grupo IV (vocabulário com 28,3 pontos), o grupo III (funcionamento da língua com 30,8 pontos e, por último, o grupo V (produção escrita com 31,8 pontos) (**Anexo 33 – Grelha de classificação do teste de espanhol continuação – 10.º A/B**).

A partir da análise dos resultados obtidos pelos alunos no teste escrito de espanhol e do trabalho que foi desenvolvido ao longo do ano letivo, considero que as evidências apontam para que os objetivos de aprendizagem indicados no programa tenham sido

atingidos pela grande maioria dos alunos, tendo a média global ficado situada no nível qualitativo de bom com 140 pontos (14 valores). Apesar do nível global de desempenho ser positivo, considero que, o domínio da compreensão oral pode e deve ser melhorado. Os resultados obtidos, neste domínio, são indicadores de que ainda existe um trabalho sistemático e persistente a desenvolver com os alunos. Esta análise dos resultados foi importante, para perceber efetivamente, em que grupo ou grupos os alunos evidenciavam mais dificuldades e/ou revelavam classificações mais baixas, (apesar de positivas), para que se possam melhorar as aprendizagens e encontrar estratégias de remediação e superação, com o objetivo de colmatar as dificuldades detetadas. Tal como referido anteriormente aquando da análise dos resultados da disciplina de português do ensino básico e tendo em conta os princípios da avaliação formativa, cabe ao professor refletir sobre os resultados dos testes e comunicar aos alunos o seu estado em relação às aprendizagens, apoiando-os e orientando-os, com o intuito de ultrapassarem as dificuldades detetadas.

V – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA

A excelente integração no AERM contribuiu para que a minha participação e envolvimento em atividades fosse muito agradável e positiva.

Ao longo do estágio, participei em diversas reuniões (departamento de línguas, conselhos de turma e de grupo disciplinar) e atividades sempre que convidada facto que contribuiu para enriquecer a minha experiência, além de contribuir para um melhor envolvimento que me fez sentir parte integrante da organização.

Numa primeira fase, consultei o Plano Anual de Atividades, mais propriamente as propostas de atividades dos grupos disciplinares de português e de espanhol, com o objetivo de participar e colaborar na preparação e realização de atividades letivas e extraletivas ao longo do ano letivo de 2014/2015.

Em relação à disciplina de português, colaborei em várias atividades que passo sucintamente a apresentar: na organização do concurso “Queres ser famoso?”, elaborando o cartaz de divulgação da atividade; na decoração da Exposição de Sophia de Mello Breyner Andresen, afixando os quadros, as fotografias, as poesias e obras da autora, elaborando o cartaz e um questionário destinado aos alunos para testar os seus conhecimentos acerca da vida e obra da autora (**Anexo 34 – Questionário: “A prova é tua”**); na organização do lanche literário, com a criação do jogo “quem quer ser literário?” e, ainda no projeto de escrita criativa. Este projeto, levado a cabo pela orientadora cooperante Elsa Martins, visava dois objetivos: por um lado, pretendia desenvolver a criatividade e o gosto pela escrita criativa em todos os alunos da escola e, por outro, pretendia colmatar as dificuldades de produção escrita e preparar os alunos de 9.º ano para a prova final de português. Neste sentido, a orientadora Elsa Martins propôs-nos, no início do ano, a elaboração de sugestões de atividades, tendo em conta estes dois públicos. Considerámos que o local privilegiado para a realização deste trabalho criativo seria a biblioteca escolar com quem trabalhámos em conjunto na sua divulgação e dinamização. Após elaboradas e corrigidas as sugestões de atividades de escrita criativa, estas seriam publicadas no *blog* da biblioteca para que o seu acesso fosse mais fácil e permitisse ao aluno trabalhar a atividade de escrita quando tivesse um tempo livre, sem estar condicionado aos horários da biblioteca escolar (**Anexo 35 – Propostas de atividade de escrita criativa – destinada aos alunos de 9.º ano e aos restantes alunos da escola**).

De acordo com as orientações do programa “é fundamental proporcionar aos alunos experiências em que eles desenvolvam a capacidade de produzir textos para narrar,

descrever, expor, explicar, comentar ou argumentar, integrados em projetos de escrita com ligação ao trabalho sobre os textos literários, à exploração dos meios de informação e comunicação ou ao estudo das matérias escolares” (Ministério da Educação, 2009: 140). As aulas de português eram sobretudo centradas na leitura, análise de textos e CEL restando pouco tempo para trabalhar a produção escrita. Neste contexto, a professora Elsa Martins solicitava aos alunos que elaborassem, em casa, vários tipos de texto (expositivos, narrativos, argumentativos, descritivos, ou de outra tipologia). Tendo consciência da problemática existente, a referida professora, como estratégia para a colmatar, criou a oficina de escrita criativa, que pretendia melhorar o desempenho dos alunos no domínio da escrita e também prepará-los para prova final de português. Este projeto foi sem dúvida aquele que me deu maior prazer dinamizar, talvez por se tratar de uma experiência nova e ser uma atividade lúdica a que se conseguia implementar algum grau de diversão.

Quanto à disciplina de espanhol, participei em duas atividades desenvolvidas na turma do 7.º C: colaborei com os alunos no *Día de la Hispanid* ajudando-os a decorar as paredes da escola com trabalhos por si elaborados e participei no “*Mercadillo*”, estando junto dos alunos na venda de produtos espanhóis e disponibilizando-me para o seu auxílio no que fosse necessário. Esta atividade consistia em criar situações reais e autênticas da vida quotidiana espanhola. É de relevar que esta atividade teve uma grande aceitação na escola e os alunos adoraram a experiência.

Com as turmas do 7.º ano e do 10.º ano preparei e realizei a atividade de criação de postais para o Natal, em que o objetivo era desenvolver a capacidade de escrita e a criatividade dos alunos. Estes foram elaborados em sala de aula pelos alunos, depois corrigidos por nós e afixados numa árvore de natal. Alguns foram distribuídos pelas bibliotecas do AERM e outros foram distribuídos pelos alunos das várias turmas e pela escola, de modo a sensibilizar a comunidade escolar para a importância da época natalícia, da partilha e entajuda e do trabalho de pares e cooperativo.

No mês de fevereiro, realizei uma atividade em sala de aula apenas com as turmas do 9.º C de português e do 10.º ano de espanhol continuação. Esta atividade consistia na criação de postais para o dia dos Namorados, com o objetivo de apelar à capacidade de escrita e de imaginação/ criatividade dos alunos convidando-os a escrever um postal em português ou em espanhol. Esta atividade pretendia envolver o máximo de participantes, uma vez que os postais foram colocados em caixas de papelão decoradas por nós. Estavam à disposição três tipos de postais: contendo mensagem em português, em espanhol, ou sem

conteúdo convidando-se toda a comunidade a participar, retirando o postal que mais lhe convinha. Pretendia-se com esta atividade, envolver grande parte da comunidade educativa (alunos, docentes, assistentes, encarregados de educação, entre outros).

Seguiu-se a participação na visita de estudo a Madrid que envolveu os 10.º e 11.º anos. Esta atividade foi desenvolvida e organizada pelo grupo de espanhol. As várias tarefas, decorrentes do desenvolvimento da atividade foram distribuídas pelos vários elementos sendo que uns ficaram responsáveis pelo itinerário, outros pela reserva do alojamento, outros pelos seguros e pelo aluguer do autocarro cabendo-me a mim a elaboração dos inquéritos de satisfação e a redação do relatório da visita de estudo recolhendo as opiniões dos cinco docentes (**Anexo 36 – Inquérito de satisfação da atividade - visita de estudo a Madrid – alunos do 10.º e 11.º anos** e **Anexo 37 – Relatório de avaliação da atividade - visita de estudo a Madrid – Alunos do 10.º e 11.º anos**). Um dos pontos do relatório era descrever os pontos fortes e fracos da visita de estudo. Terminada a atividade e analisados os questionários (**Anexo 38 – Análise dos gráficos – visita de estudo a Madrid – Alunos do 10.º e 11.º anos**), surgiram como pontos fortes: a adesão por parte dos alunos; o enriquecimento dos conteúdos linguísticos, comunicacionais e culturais; o fortalecimento das regras de conduta e de responsabilidade; a motivação e empenho demonstrado pela grande maioria dos alunos na realização da atividade; e como pontos fracos: aspetos relacionados com a logística da viagem, tal como a inexistência de água quente na Pousada da Juventude, facto que levou os professores responsáveis a apresentar queixa escrita no local e ao *Ayuntamiento de Madrid*, tendo já obtido resposta. Quanto aos objetivos desta visita foram plenamente alcançados pois, tal como preconiza o *Programa de Espanhol de Ensino Secundário*, procurámos proporcionar aos alunos o contacto com a língua espanhola e a sua cultura, assegurando o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos; por outro lado, pretendemos criar uma dinâmica intelectual que não se confine apenas à escola, facultando processos de aprender a aprender e criando condições que despertaram o seu gosto por uma atualização permanente dos seus conhecimentos.

No terceiro período desenvolvi atividades de preparação para a prova final de português, que tiveram lugar às quintas-feiras às 16h00m. Estas atividades permitiram a revisão e consolidação de alguns conteúdos de anos anteriores, mas também, e essencialmente, pretendiam ser um momento de descontração e de aprendizagem, pelo que

planifiquei esses momentos recorrendo a atividades mais lúdicas tais como jogos de gramática.

VI – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

A prática de ensino supervisionada foi o culminar de um processo de aprendizagem teórica, isto é, ao nível da parte científica e didática essencial ao desenvolvimento profissional, uma vez que nos permite, em contexto, experienciar toda a teoria e modelos que a literatura nos oferece e que assumimos como paradigma.

Quando ingressei neste curso de mestrado em 2013 já era detentora de duas licenciaturas, uma pré-Bolonha em Línguas e Literaturas – variante de Português e Francês com uma pré-especialização em Português como Língua Estrangeira e outra pós-Bolonha em Línguas, Literaturas e Culturas – Estudos Portugueses e Espanhóis, ambas pela Universidade de Évora. Contudo a profissão docente requer uma constante atualização científico-didática, para o desenvolvimento de competências profissionais, que nos permitam formular objetivos e estratégias; selecionar e sequenciar conteúdos; elaborar materiais; utilizar propostas educativas de forma crítica e sermos capazes de trabalhar em equipa. Neste sentido, a formação inicial de professores foi fundamental para a minha aprendizagem e para o meu crescimento pessoal e profissional, principalmente no ensino do português, uma vez que nos últimos anos o currículo sofreu imensas alterações, bem como os programas da disciplina. Fundamentando-se nos programas de ensino, o professor de português deve definir a sua atuação pedagógica, centrando-se no aluno e na etapa de desenvolvimento cognitivo, afetivo e pragmático-social em que se encontra, o seu nível de escolaridade e de acordo com a *Lei de Bases do Sistema Educativo*, nos domínios da Oralidade; Leitura, Educação Literária; Escrita e Conhecimento Explícito da Língua (Figueiredo, 2005).

O docente ao centralizar a pedagogia no aluno, apresentando-lhe desafios na forma de situações-problema, através do trabalho de projeto e incentivando a sua participação na construção e avaliação das suas aprendizagens com a elaboração de projetos, tarefas e portefólios, promover-se-á a sua autonomia intelectual e reflexiva, perspetivando a língua como objeto de conhecimento (aspeto cognitivo); objeto de fruição (aspeto lúdico-afetivo) e objeto de comunicação (aspeto pragmático-afetivo), ou seja promover-se-á a aquisição de competências em todos os níveis de domínios de saberes (ouvir, falar, ler texto literário e não literário, escrever e funcionamento da língua) e nas áreas do saber-fazer e saber-ser (Figueiredo, 2005).

Compete ao docente investigar, refletir e agir sobre conteúdos (teoria) e práticas pedagógicas significativas e contextualizadas a aplicar em situação de ensino-

aprendizagem, construindo e reconstruindo assim, o seu conhecimento e competências profissionais. Para tal, o docente deve ser um profissional competente, capaz de conceber, projetar, gerir, orientar e refletir sobre a sua prática letiva.

Em função de todo este percurso, a partilha de experiências e saberes e a aquisição e atualização de conhecimentos assumirá um papel preponderante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional ao longo da minha carreira, enquanto docente.

CONCLUSÃO

Realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada em 2014/2015, no Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz, onde tive a oportunidade de lecionar a disciplina de português, aos alunos de 9.º ano e a disciplina de espanhol, aos alunos de 7.º ano e de 10.º ano.

A prática pedagógica permitiu-me não só mobilizar todos os meus saberes e conhecimentos, assim como experienciar e aplicá-los em situações reais de ensino-aprendizagem.

Confesso que foi uma experiência única, quer ao nível da troca de ideias e partilha de saberes, quer ao nível do trabalho em equipa, sobretudo o desenvolvimento em contexto escolar, sob a supervisão das orientadoras cooperantes (Elsa Martins e Felicidade Catronga). Também o trabalho diário com as turmas que me foram atribuídas foi surpreendente e permitiu-me, dia após dia, crescer e ganhar mais confiança em sala de aula enquanto futura docente.

Atualmente a profissão de docente implica um esforço enorme e é, sem dúvida, um desafio a todos os níveis, desde o trabalho de preparação de aulas à fase de execução e condução das mesmas, tendo em conta a utilização dos recursos didáticos, a diversidade de alunos, o ritmo e estilo de aprendizagem de cada aluno, a heterogeneidade das turmas, a preparação e a realização de atividades letivas e extracurriculares, entre outros fatores tais como os ambientais, por vezes muito difíceis de controlar e que interferem na dinâmica de toda a sala de aula. Ainda assim considero que é uma profissão digna e com a qual me identifico. Apesar de ser uma profissão exigente em termos de entrega, desgastante, dada a heterogeneidade das turmas e, por vezes as condições de trabalho e o controlo de todas as variáveis não estarem ao nosso alcance em termos de resolução, é sem dúvida uma profissão que nos marca profundamente, pois ainda que não se queira, criam-se laços de afetividade entre colegas de trabalho, entre professor-alunos e entre toda a comunidade educativa.

Para terminar e já com uma lágrima ao canto do olho queria apenas dizer que o caminho que trilhei pelo Agrupamento de Escola de Reguengos de Monsaraz foi simplesmente maravilhoso e inesquecível contribuindo muito positivamente para a construção do meu saber e ser enquanto profissional. Só me resta agradecer a todos aqueles que me receberam e me acolheram tão bem naquele espaço escolar.

Referências Bibliográficas

- BARDIN, L. (1991). *Análise de conteúdo*. Vila Nova de Gaia: Edições 70. (Traduzido do original em francês. L' analyse de contenu, 1977).
- BUESCU, H. C., MORAIS, J., ROCHA, M. R. & MAGALHÃES, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Recuperado de <http://www.dge.mec.pt/portugues>
- CASTRO, R. V. de. (1990). *O Português no Currículo uma abordagem diacrónica*. Revista Portuguesa de Educação, 3 (3), pp. 93-114.
- CONSELHO DA EUROPA. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.
- DUARTE, I., e MORÃO, P. (eds.). 2006. *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Colibri.
- DUARTE, R. (coord.), VEIGAS, A. S., BATALHA, J., PIGNATELLI, M. da L. & HENRIQUES, Marisa. (2008) *Programas de língua portuguesa uma visão diacrónica*. Lisboa: Ministério da Educação e DGIDC. Recuperado em 20 de agosto, 2015 de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/visao_diacronica_programas_seminario.pdf
- FERNANDES, Domingos. (2006). *Para uma teoria da avaliação formativa*. Revista Portuguesa de Educação, 19 (2), pp. 21-50). Recuperado de <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5495>
- FIGUEIREDO, Olívia. (2005). *Didática do Português Língua Materna. Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Lisboa: Edições Asa.
- MARTINS, Maria da Esperança e SÁ, Cristina Manuela. (2008). *Ser leitor no século XXI: importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e ativa*. Saber (e) Educar. Porto: ESE de Paula Frassinetti. Nº 13 (2008), p. 235-246. Recuperado de <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/169>
- MARTINS, L. (2013). *Estudos sobre a avaliação do desempenho dos docentes do 3.º ciclo do ensino básico e secundário no Alentejo – Identificação de indicadores e procedimentos considerados relevantes pelos docentes* (Tese de Doutoramento). Évora: Universidade de Évora.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (1997). *Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3.º Ciclo*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, (2002). *Programa de Espanhol – Nível de Continuação - 11.º ano. Formação Geral – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos e Formação Específica – Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*. Lisboa: Departamento do Ensino Secundário.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2012). *Metas Curriculares de Português – 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Lisboa: Autor.

MIRA, A. R. & Silva, L. M. da (2007). *Notas sobre o Valor Formativo do Sumário, na Aula. Educação Temas e Problemas – Questões sobre o Ensino e a Aprendizagem da Leitura e da Escrita*. Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia/Edições Colibri.

MIRA, A. R. (2012). *La enseñanza de la lengua española en Portugal*, In Revista Tejuelo, nº 14, Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Año V (Junio de 2012) Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Trujillo-Miajadas, pp. 86-108.

NUNAN, David. (2011). *La Enseñanza de Lenguas basada en tareas*. Madrid: Editorial Edinumen.

SILVA, E., Bastos, G., Duarte, R., Veloso, R. (2011). *Guião de Implementação do programa de português do ensino básico – Leitura*. Lisboa: Edição Ministério da Educação e Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Legislação

Despacho n.º 17169/2011, de 23 de dezembro de 2011. Diário da República n.º 245, Série II.

Ministério da Educação e Ciência. Recuperado de

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/despacho_17169_2011.pdf

Decreto-lei n.º 46/86, de 14 de outubro de 1986. Diário da República n.º 237, Série I. Assembleia da República. Recuperado de <http://www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/2A5E978A-0D63-4D4E-9812-46C28BA831BB/1126/L4686.pdf>

Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto de 1989. Diário da República n.º 198, Série I. Ministério da Educação. Recuperado de <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/1989/08/19800/36383644.pdf>

Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro de 2008. Diário da República n.º 91, Série I. Ministério da Educação e Ciência. Recuperado de http://www.ige.min-edu.pt/upload/Legisla%C3%A7%C3%A3o/Lei_21_08.pdf

Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro de 2014. Diário da República, n.º 240, Série I. Ministério da Educação e Ciência. Recuperado de <https://dre.pt/application/file/63958168>

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho de 2012. Diário da República n.º 129, Série I. Ministério da Educação e Ciência. Recuperado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/dl_139_2012.pdf

Webgrafia

Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz. (2014a). *Plano Anual de Atividades 2014/2015*. Recuperado a 25 de setembro, 2015 de <https://app.box.com/s/h0931fqzkefhqssde57x>

Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz. (2014). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz*. Recuperado a 25 de setembro, 2015 de <https://app.box.com/s/cgctv7lbqqwznmpp4s3p>

Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz. (2014b). *Regulamento Interno AERM 2014/2018*. Recuperado a 25 de setembro, 2015 de <https://app.box.com/s/es50j2zx0em5ppyj9tkzjtca1uuspaut>

Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estratmet.htm

Dicionário Terminológico. Recuperado de <http://dt.dgicd.min-edu.pt/>

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). (2006) *Relatório de avaliação do Sistema de Ensino Superior Português*. Retirado de <http://www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/8B016D34-DAAB-4B50-ADBB-25AE105AEE88/2565/Relat%C3%B3rio.pdf>

Universidade de Évora. (2011). *Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada – Cursos de 2.º Ciclo - Mestrados em Ensino que conferem habilitação profissional para a docência em Educação Pré-escolar e nos Ensinos Básico e Secundário*. Recuperado de [http://www.uevora.pt/docs/\(id\)/479/\(basenode\)/51](http://www.uevora.pt/docs/(id)/479/(basenode)/51)

Lista de anexos

Anexo 1 – Registo diário do professor

Anexo 2 – Quem sou eu?

Anexo 3 – Plano de aula de português em regime de codocência

Anexo 4 – Plano de aula de espanhol continuação em regime de codocência

Anexo 5 – Folheto informativo – 9.º D

Anexo 6 – Plano de aula 1 – Português - 9.º D

Anexo 7 – Ficha de trabalho 1 - O que diz a história de Portugal

Anexo 8 – Ficha informativa do aluno 1 – 9.º D

Anexo 9 – Plano de aula 2 – Português - 9.º D

Anexo 10 – Ficha de trabalho do aluno 2

Anexo 11 – Registo do TPC - 9.º D

Anexo 12 – Ficha informativa 2: sistematização / resumo do episódio Inês de Castro

Anexo 13 – Ficha de trabalho do professor 2

Anexo 14 – Ficha de trabalho 3: subordinação e coordenação

Anexo 15 – Ficha de observação direta sistematizada 1

Anexo 16 – Inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas na turma do 9.º D

Anexo 17 – Teste de avaliação de português - 9.º D

Anexo 18 – Critérios de classificação do teste de português - 9.º D

Anexo 19 – Matriz do teste de português - 9.º D

Anexo 20 – Grelha de classificação do teste de português - 9.º D

Anexo 21 – Plano de aula 1 – Espanhol continuação - 10.º A/B

Anexo 22 – Ficha de trabalho 1: el cine

Anexo 23 – Ficha de observação direta sistematizada n.º 1

Anexo 24 – Ficha de observação direta sistematizada n.º 2

Anexo 25 – Ficha de trabalho 2: el cine

Anexo 26 – Registo do TPC - 10.º A/B

Anexo 27 – Ficha de trabalho do professor 3: el cine

Anexo 28 – Proposta de atividade: *San Valentín*

Anexo 29 – Inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas na turma do 10.º A/B

Anexo 30 – Teste de avaliação de espanhol continuação - 10.º A/B

Anexo 31 – Critérios de classificação do teste de espanhol continuação - 10.º A/B

Anexo 32 – Matriz do teste de espanhol continuação - 10.º A/B

Anexo 33 – Grelha de classificação do teste de espanhol continuação - 10.º A/B

Anexo 34 – Questionário “A prova é tua”

Anexo 35 – Proposta de atividade de escrita criativa – destinada aos alunos de 9.º ano/
Proposta de atividade de escrita criativa – destinada aos restantes alunos da escola

Anexo 36 – Inquérito de satisfação da atividade - visita de estudo a Madrid – Alunos do
10.º e 11.º anos)


Anexo 37 – Relatório de avaliação da atividade - visita de estudo a Madrid – Alunos do
10.º e 11.º anos)

Anexo 38 – Análise dos gráficos - visita de estudo a Madrid – Alunos do 10.º e 11.º anos)

ANEXOS

ANEXO 1

REGISTO DIÁRIO DO PROFESSOR

 <p>GOVERNO DE PORTUGAL</p> <p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</p> <p>Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz</p> <p>PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</p>	Registo de aulas N.º
Professora estagiária: Orientadora cooperante: Orientador de estágio:	Disciplina: Ano/Turma: Duração: Ano letivo: Data:

ANEXO 3

PLANO DE AULA DE PORTUGUÊS EM REGIME DE CODOCÊNCIA
UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz

Ano letivo: 2014/2015

PLANO A CURTO PRAZO

Disciplina: Português Nível: ___ Ano: 9.º Turma: D
Unidade Temática: Texto poético
Unidade Didática: _____
Estudantes: Marisa Torradas e Maria Madeira
Estudante: _____ Data: Reguengos, 28 de outubro de 2014

Tempo de duração: 90 minutos

ACOLHIMENTO	Cumprimentam-se os alunos. Regista-se se falta alguém. Escreve-se o número da lição e a data no quadro.
PRELIMINARES INICIAIS	Informam-se os alunos que irão conhecer dados relevantes sobre a vida de Sophia de Mello Breyner Andresen, conhecer as características principais da obra da autora e analisar o poema: “As pessoas sensíveis”.

MOTIVAÇÃO REMOTA	Para esta aula	Questionário aos alunos sobre as obras que já leram da autora, <i>A fada oriana</i> , <i>A menina do mar</i> (textos narrativos) hoje vamos conhecer a sua poesia...
	Para a próxima aula	Tpc (efetuar uma pesquisa sobre os direitos dos animais) para na próxima aula se proceder a um debate sobre esta temática. Divisão da turma em dois grupos (em que um se posiciona a favor e o outro contra): tema: “Os touros de morte em Portugal”.

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Observa-se o quadro: <i>Jesus expulsando os vendilhões do templo</i> (1866) de Gustave Doré.
	Preparação Pedagógica	Apresenta-se a vida (informação pertinente) e a obra da autora.

ANEXO 3

PLANO DE AULA DE PORTUGUÊS EM REGIME DE CODOCÊNCIA

METAS CURRICULARES			CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	ESTRATÉGIAS DE TRABALHO	ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO
DOMÍNIOS DE REFERÊNCIA	OBJETIVOS	DESCRITORES DE DESEMPENHO			
<p>Educação Literária</p> <p>Leitura</p> <p>Oralidade</p> <p>Gramática</p> <p>Oralidade</p>	<p>. Conhecer a vida e obra da autora</p> <p>. Ler e compreender o texto.</p> <p>. Reconhecer os aspectos formais do poema</p> <p>. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais</p>	<p>. Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas.</p> <p>. Ler expressivamente e em voz alta o texto.</p> <p>. Explicar o tema e as ideias principais, justificando.</p> <p>. Explicitar o sentido global do texto.</p> <p>. Identificar o tema e explicitar o assunto.</p> <p>. Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos.</p>	<p>. Texto Lírico “As pessoas sensíveis” - Sophia Mello Breyner Andresen</p> <p>. Estrutura interna (tema, conteúdo, título, assunto).</p> <p>. Significado das palavras: conotação e denotação</p> <p>. Estrutura Externa: - Número de estrofes e rima (toante e consoante). - Esquema rimático (emparelhada,</p>	<p>. Apresentação da vida e obra da autora.</p> <p>. Leitura e compreensão do texto lírico.</p> <p>. Apresentação da estrutura temática da obra.</p> <p>. Apresentação e interpretação do quadro do pintor Gustave Doré.</p> <p>. Análise da estrutura externa.</p> <p>. Resolução do questionário.</p>	<p>Critérios: Participação, interesse, motivação; empenho/trabalho, comportamento</p>

ANEXO 3

PLANO DE AULA DE PORTUGUÊS EM REGIME DE CODOCÊNCIA

Escrita	<p>diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva.</p> <p>Escrever para expressar conhecimentos.</p>	<p>. Identificar os aspetos formais.</p> <p>. Identificar o sentido conotativo e denotativo das expressões presentes no texto.</p> <p>. Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre o poema.</p> <p>. Planificar o texto oral a apresentar.</p>	<p>interpolada e cruzada).</p> <p>-Recursos expressivos (anáfora, sinédoque e ironia)</p>		
---------	--	--	---	--	--

ANEXO 3

PLANO DE AULA DE PORTUGUÊS EM REGIME DE CODOCÊNCIA

MATERIAIS DIDÁTICOS

Projektor
Quadro branco
Marcador
Computador
Manual
Caderno dos alunos

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começa com a docente a cumprimentar os alunos e a fazer a chamada. Em seguida, a docente escreve o número da lição e a data no quadro.

O estudo da matéria terá início com uma apresentação em *PowerPoint* sobre elementos relevantes na vida e na obra da escritora Sophia de Mello Breyner Andresen.

No seguimento da exposição sobre a síntese efetuada sobre a vida e a obra da escritora, a docente solicitará aos alunos para abrirem o manual escolar para que os mesmos procedam à leitura do poema “As Pessoas Sensíveis”.

Após a leitura do poema, a docente questionará os alunos sobre o tema, para se assegurar que este foi compreendido.

Ao longo do estudo do poema serão analisadas as estrofes, identificando todo o seu sentido e significado.

A docente projetará o quadro intitulado *Jesus expulsando os vendilhões do Templo* (1866) do pintor Gustave Doré e fará uma breve interpretação do mesmo com o intuito de clarificar o sentido da expressão “Ó vendilhões do templo”. Ao longo da apresentação a docente colocará questões aos alunos para se assegurar de que estes compreenderam o significado da expressão.

Depois a docente recordará com os alunos o significado das palavras: conotação e denotação e solicitará aos mesmos exemplos com base no poema.

Seguidamente, a docente apresentará a estrutura externa (número de estrofe, esquema rimático, recursos expressivos) aos alunos e uma síntese do poema estudado.

A docente pedirá aos alunos que façam uma leitura silenciosa e que, em seguida, respondam ao questionário individualmente.

A docente circulará pela sala para verificar/observar se existem dúvidas na resolução do questionário relativo ao texto.

A docente procederá à correção do exercício, solicitando a participação dos alunos.

Terminada a correção a docente perguntará se existem dúvidas em relação à análise do poema.

No final da aula é realizado o sumário em conjunto com os alunos.

ANEXO 3

PLANO DE AULA DE PORTUGUÊS EM REGIME DE CODOCÊNCIA

SUMÁRIO DA AULA (PREVISÃO)

Apresentação dos dados mais relevantes sobre a vida e a obra da autora Sophia de Mello Breyner Andersen.

Leitura e análise do poema: “As Pessoas sensíveis”.

Exploração do quadro *Jesus expulsando os vendilhões do templo* de Gustave Doré.

Versificação e recursos expressivos.

Resolução do questionário de texto e correção.

OBSERVAÇÕES

--

BIBLIOGRAFIA

NETO, C. M., Guimarães, L., Brochado, O., Amaral, R. M. & Nunes, S. (2007). *Conto Contigo Português 9.º ano*. Areal Editores, S.A.

WEBGRAFIA:

[HTTPS://PT.WIKIPEDIA.ORG/WIKI/JESUS EXPULSANDO OS VENDILH%C3%B5ES](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jesus_expulsando_os_vendilh%C3%B5es)

ANEXO 4

PLANO DE AULA DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO EM REGIME DE CODOCÊNCIA

UNIVERSIDADE DE ÉVORA

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz

Año lectivo: 2014 /2015

PLAN A CORTO TÉRMINO

Asignatura: Español	Nivel: B1.1 Año: 10.º Clase: A y B
Unidad Temática: Salud	
Unidad Didáctica: Unidad 3 - Por tu salud	
Estudiante: Marisa Torradas	
Fecha: 02/11/2014	

Tiempo de duración: 90 minutos

ACOGIDA	Se saluda a los alumnos y se verifica si falta alguien.
PRELIMINARES INICIALES	Se dice a los alumnos que saquen sus materiales.

MOTIVACIÓN REMOTA	Para esta clase	Se preguntará al alumnado si suele hablar de la salud, si se preocupa, si va al médico con regularidad...
	Para la próxima clase	Se informa al alumnado que seguirán estudiando el tema de la salud (drogas y tatuajes) y que van a repasar el presente de indicativo y el presente de subjuntivo.

MOTIVACIÓN INICIAL	Preparación Psicológica	Se empezará la clase con una “lluvia de ideas” sobre el tema de la salud. Observación y descripción de una imagen.
	Preparación Pedagógica	Se informa al alumnado de que van a repasar el presente de subjuntivo y sus usos.

ANEXO 4

PLANO DE AULA DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO EM REGIME DE CODOCÊNCIA

DOMINIOS	CONTENIDOS			INDICADORES DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
	TEMÁTICOS	GRAMATICALES	DISCURSIVOS/ FUNCIONALES		
<p>Interaccionarse</p> <p>Se expresa oralmente en español, utilizando vocabulario relacionado con el tema de la unidad.</p> <p>Se expresa oralmente en español participando en conversaciones sobre el tema de la clase.</p> <p>Comprender</p> <p>Lee y comprende los textos relacionados con el tema.</p> <p>Identifica en los textos léxico relacionado con el tema.</p> <p>Comprende la información sobre la noticia a través de la audición.</p> <p>Escucha un texto oral adecuado al desarrollo intelectual, socio-afectivo y lingüístico del</p>	<p>Salud</p> <p>Tabaco</p> <p>Alcohol</p>	<p>El presente de subjuntivo</p> <p>Usos del subjuntivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar gustos y deseos (Me encanta que...); - Expresar consejo(s) y necesidad (Te aconsejo que...); - Expresar probabilidad / duda (Es probable que...). 	<p>Dar consejos</p> <p>Expresar deseo</p> <p>Expresar sentimientos</p>	<p>Describe las imágenes y crea un título para cada una de las imágenes.</p> <p>Conoce léxico relacionado con el tema.</p> <p>Lee y comprende los textos: “Accidentes automovilísticos relacionados con el alcohol”; “El tabaco” y “La personalidad de los adolescentes que consumen drogas”.</p> <p>Escucha la audición y completa el ejercicio.</p> <p>Lee las frases y subraya el presente de subjuntivo.</p>	<p align="center">Criterios:</p> <p align="center">Participación, interés, motivación; empeño/trabajo, comportamiento, lectura, producción oral y escrita y comprensión oral y escrita.</p> <p align="center">Medios/ Instrumentos:</p> <p align="center">Observación directa Ficha de trabajo</p>

ANEXO 4

PLANO DE AULA DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO EM REGIME DE CODOCÊNCIA

<p>alumno.</p> <p>Reconoce el presente de subjuntivo.</p> <p>Producir</p> <p>Escribir textos articulados sobre el tema de la salud.</p> <p>Escribe un cartel, en el aula, sobre el tema estudiado.</p> <p>Saber aprender</p> <p>Participa de forma consciente en la construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural, utilizando estrategias de apropiación de la lengua española, teniendo en cuenta su propio aprendizaje.</p>				<p>Reconoce el presente de subjuntivo.</p> <p>Escribe frases expresando sus sentimientos, deseos, consejos y dudas.</p> <p>Escucha una canción y completa los huecos con el presente de subjuntivo.</p> <p>Elabora un cartel para una campaña de prevención de salud.</p> <p>Utiliza estrategias de apropiación de la lengua española.</p>	
---	--	--	--	--	--

ANEXO 4

PLANO DE AULA DE ESPANHOL EM REGIME DE CODOCÊNCIA

MATERIALES DIDÁCTICOS

Fotocopias
Cuaderno del alumno
Pizarra
Rotulador
Ordenador
CD
Folios blancos

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE

La clase empezará con la profesora escribiendo el número de la lección y la fecha en la pizarra.

Se verificará si falta alguien.

Para introducir el tema se escribirá en la pizarra el nombre: “salud” y se pedirá al alumnado que diga palabras relacionadas con el tema. La profesora registrará el vocabulario dicho en la pizarra y el alumnado lo escribirá en su cuaderno.

En seguida, se pedirá al alumnado que abra el libro en la página 54 y se preguntará qué sugieren las imágenes (1, 2, 3 y 4) y qué hacen estos jóvenes. Después, se pedirá que escriba abajo de cada imagen un título. Terminada esta tarea se procederá a la corrección oral.

Después, se pedirá tres voluntarios para leer las noticias: “Accidentes automovilísticos relacionados con el alcohol”; “El tabaco” y “La personalidad de los adolescentes que consumen drogas” (p.55). Se hablará del problema, de los efectos y de las consecuencias que suscitan estos temas en la actualidad y se completará el cuadro. (Ej. 3). Para que se consolide mejor el tema estudiado se escuchará una noticia y el alumnado tendrá que completar las frases del ejercicio cinco (p.56). Se procederá a la corrección en la pizarra, para que el alumnado pueda corregir correctamente sus respuestas.

En segundo lugar, se pedirá al alumnado que se fije en los datos presentados en la página 57 y se pedirá que construya frases usando las expresiones del recuadro. Se procederá a la corrección oral del ejercicio. Terminado este ejercicio se preguntará al alumnado qué tiempo verbal y que modo usaron en las frases escritas. En seguida, se pedirá al alumnado que abra el libro por la página 185 para que se repase la estructura y usos del subjuntivo, con el fin de consolidar la materia. Para practicar el presente de subjuntivo se pedirá al alumnado que escriba tres frases, relacionadas con el tema de la salud, utilizando las expresiones presentes en cada una de las columnas (expresar sentimientos; expresar gustos, deseos y temores; expresar consejo(s) y necesidad y expresar probabilidad / duda). Terminada esta tarea se procederá a la corrección oral y se registrarán en la pizarra solo los verbos en presente de subjuntivo.

ANEXO 4

PLANO DE AULA DE ESPANHOL EM REGIME DE CODOCÊNCIA

En tercer lugar, se dividirá la clase en cuatro o cinco grupos para que estos creen un cartel para una campaña de prevención de salud. Terminada la tarea se procederá a la corrección oral. Para terminar la clase se hará la síntesis en conjunto con el alumnado.

SUMARIO PREVISTO

Lluvia de ideas sobre el tema: la salud. Descripción de imágenes y creación de títulos. Lectura y contestación de textos. Audición de una noticia. Realización de ejercicios con el presente de subjuntivo. Corrección de los ejercicios. Elaboración de un cartel para una campaña de prevención de salud. Presentación en clase.

OBSERVACIONES

Cambio del plan de clase siempre que sea necesario.

BIBLIOGRAFIA

Castro, Francisca. (2008). *Uso de la gramática española. Gramática y ejercicios de sistematización para estudiantes de ELE de nivel elementar*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.

Gómez, Raquel y Oliva, Carlos. (2009). *Español nivel A2*. Madrid: Editorial Edinumen.

Pacheco, Luísa y Sá, Delfina. (2010). *Endirecto.com 4*. Porto. Areal editores.

Rodríguez, J. M. (2008). *Manual de conjugación de los verbos castellanos*. Madrid: Editorial LIBSA.

WEBGRAFIA:

ANEXO 5

FOLHETO INFORMATIVO – 9.º D

**Campaña de
Prevención para la
salud**



Es importante que:

1. _____

2. _____

3. _____



Nombre de los alumnos:

**Campaña de
Prevención para la
salud**



Local:

Teléfono:

ANEXO 5
FOLHETO INFORMATIVO – 9.º D

Campanha de
Prevenção de Salud



CONSEJOS:



Agrupamento de escolas de
Reguengos de Monsaraz

Urbanização Quinta Nova
7200 Reguengos de Monsaraz
Telef: 266509200

ANEXO 6

PLANO DE AULA 1 – PORTUGUÊS - 9.º D

UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz

Ano letivo: 2014/2015

PLANO A CURTO PRAZO

Disciplina: Português	Nível: ___ Ano: 9.º Turma: D
Unidade Temática: Texto épico <i>Os Lusíadas</i> , de Luís de Camões	
Unidade Didática: Episódio de Inês de Castro (Canto III – 118-136)	
Estudante: Marisa Torradas	Data: Reguengos, 13 de abril de 2015

Tempo de duração: 45 minutos

ACOLHIMENTO	Cumprimentam-se os alunos. Regista-se se falta alguém. Escreve-se o número da lição e a data no quadro.
PRELIMINARES INICIAIS	Informam-se os alunos que irão conhecer a vida de Inês de Castro e as razões que a levaram à morte.

MOTIVAÇÃO REMOTA	Para esta aula	Informam-se os alunos que irão estudar o episódio de Inês de Castro (Canto III – 118-136).
	Para a próxima aula	Solicita-se aos alunos que leiam o episódio de Inês de Castro.

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Apresentação da biografia de Inês de Castro e enquadramento do episódio na obra estudada.
	Preparação Pedagógica	Reconhecem-se alguns aspetos caracterizadores do amor de Pedro e Inês e da História de Portugal.

ANEXO 6

PLANO DE AULA 1 – PORTUGUÊS - 9.º D

METAS CURRICULARES			CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	ESTRATÉGIAS DE TRABALHO	ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO
DOMÍNIOS DE REFERÊNCIA	OBJETIVOS	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO			
Oralidade Educação Literária Escrita Leitura	<p>Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e de complexidade.</p> <p>Ler e interpretar textos literários.</p> <p>Situar obras em função de grandes marcos históricos e culturais.</p> <p>Ler em voz alta.</p> <p>Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento de informação.</p>	<p>Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes.</p> <p>Organizar o discurso, assegurando a progressão de ideias e a sua hierarquização.</p> <p>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.</p> <p>Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas.</p> <p>Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura.</p> <p>Identificar ideias-chave.</p>	<p>Texto épico: <i>Os Lusíadas</i></p> <p>Biografia de Inês de Castro</p> <p>Estrutura dos cantos II e III</p>	<p>Apresentação da biografia de Inês de Castro.</p> <p>Leitura silenciosa do texto: O que diz a história de Portugal.</p> <p>Realização de uma ficha de trabalho.</p> <p>Leitura silenciosa e compreensão do texto.</p> <p>Enquadramento do episódio de Inês de Castro na obra <i>Os Lusíadas</i>.</p> <p>Considerações gerais sobre o episódio de Inês de Castro.</p>	<p>Critérios:</p> <p>Participação;</p> <p>interesse; motivação;</p> <p>empenho/trabalho e comportamento.</p>

ANEXO 6

PLANO DE AULA 1 – PORTUGUÊS - 9.º D

MATERIAIS DIDÁTICOS

Projektor
Quadro branco
Marcador
Computador
Manual
Caderno dos alunos

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começa com a docente a cumprimentar os alunos e a fazer a chamada. Em seguida, a docente escreve o número da lição e a data no quadro.

Em primeiro lugar, a docente apresenta a biografia de Inês de Castro. Em seguida, a docente distribuirá uma ficha de trabalho aos alunos sobre a história de amor entre D. Inês e D. Pedro. A docente circulará pela sala para verificar/observar se existem dúvidas. Terminada a ficha de trabalho procede-se à correção oral da mesma e ao esclarecimento de eventuais dúvidas.

Por último, a professora entregará aos alunos uma ficha informativa e fará o enquadramento do episódio de Inês de Castro na obra *Os Lusíadas*, através da observação e análise do mapa – rota de Vasco da Gama à Índia.

No final, será realizada uma síntese da aula em conjunto pelos alunos e pela docente visando a elaboração do sumário. A professora informará os alunos que, na aula seguinte, irão ler e analisar o episódio de Inês de Castro, sendo por isso importante a sua leitura.

SUMÁRIO DA AULA (PREVISÃO)

Apresentação da biografia de Inês de Castro. Realização de uma ficha de trabalho.
Enquadramento do episódio de Inês de Castro na obra *Os Lusíadas*.

OBSERVAÇÕES

BIBLIOGRAFIA

NETO, C. M., Guimarães, L., Brochado, O., Amaral, R. M. & Nunes, S. (2007). *Conto Contigo Português 9.º ano*. Areal Editores, S.A.
REIGOTA, F., Silva, M. (2011). *Preparação para o Exame Nacional 2011 Língua Portuguesa 9.º ano*. Porto Editora.

WEBGRAFIA:

[HTTP://WWW.FUNDACAOINESDECASTRO.COM/INDEX.PHP?OPTION=COM_CONTENT&VIEW=ARTICLE&ID=4:BIOGRAFIA&CATID=2:GERAL&ITEMID=2](http://www.fundacaoinesdecastro.com/index.php?option=com_content&view=article&id=4:biografia&catid=2:geral&itemid=2)
[HTTPS://WWW.GOOGLE.PT/SEARCH?Q=INES+DE+CASTRO&ESPV=2&BIW=1366&BIH=623&SOURCE=LNMS&TBM=ISCH&SA=X&EI=A34LVB-2MOKD7GA7UODGBW&VED=0CAYQ_AUOAQ](https://www.google.pt/search?q=ines+de+castro&espv=2&biw=1366&bih=623&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=A34LVB-2MOKD7GA7UODGBW&ved=0CAYQ_AUOAQ)
[HTTP://WWW.INFOPEdia.PT/\\$INES-DE-CASTRO.3](http://www.infopedia.pt/$INES-DE-CASTRO.3)

ANEXO 7

FICHA DE TRABALHO 1 – O QUE DIZ A HISTÓRIA DE PORTUGAL

13/04/2015

Ficha de trabalho do professor 1

1. Completa o texto com as palavras do quadro.

paixão	Albuquerque	quatro	D. Pedro	portuguesa	rei
galega	parto	herdeiro	Portugal	morte	Castela
política	1355	D. Constança	apiedaram	súplicas	jurou
misericórdia	culpa	beleza	D. Inês	problema	eliminar
clandestinamente	conselheiros	perigos	executada	deliberação	D. Afonso IV

O que diz a história de Portugal

D. Inês de Castro era uma fidalga galega, de rara formosura, que fez parte da comitiva da infanta D. Constança de Castela, quando esta, em 1340, se deslocou a Portugal para casar com o príncipe D. Pedro (1320-1367). A beleza singular de D. Inês despertou desde logo a atenção do príncipe, que veio a apaixonar-se profundamente por ela. Desta paixão nasceu entre D. Pedro e D. Inês uma ligação amorosa que provocou escândalo na Corte portuguesa, motivo por que o rei resolveu intervir, expulsando do reino Inês de Castro, que veio a instalar-se no castelo de Albuquerque, na fronteira de Espanha. D. Constança morre de parto em 1345 e a ligação amorosa entre D. Pedro e D. Inês estreita-se ainda mais: contra a determinação do rei, D. Pedro manda que D. Inês regresse a Portugal e instala-a na sua própria casa, onde passam a viver uma vida de marido e mulher, de que nascem quatro filhos.

Os conselheiros do rei aperceberam-se das atenções com que o herdeiro do trono português recebia os irmãos de D. Inês e outros fidalgos galegos, chamaram a atenção de D. Afonso IV para aquele estado de coisas e para os perigos que poderiam advir dessa circunstância, uma vez que seria natural antever a possibilidade de vir a criar-se uma influência dominante de Castela sobre a política portuguesa. E persuadiram o rei de que esse perigo poderia afastar-se definitivamente, se se cortasse pela raiz a causa real desse perigo: a influência que D. Inês exercia sobre o príncipe D. Pedro, que um dia viria a ser rei de Portugal. Para isso seria necessário e suficiente eliminar D. Inês de Castro.

O problema foi discutido na presença dos conselheiros do rei em Montemor-o-Velho, e aí ficou resolvido que Inês seria executada sem demora. Quando D. Inês soube desta resolução, foi ter com o rei, rodeada dos filhos, para implorar misericórdia, uma vez que ela se considerava

ANEXO 7

FICHA DE TRABALHO 1 – O QUE DIZ A HISTÓRIA DE PORTUGAL

isenta de qualquer culpa. As súplicas de Inês só momentaneamente apiedaram D. Afonso IV, que entretanto se deslocara a Coimbra para que se desse cumprimento à deliberação tomada. E a execução de D. Inês efetuou-se em 7 de janeiro de 1355, segundo o ritual e as práticas daquele tempo. Anos depois, em 1360, D. Pedro I, já então rei de Portugal, jurou, perante a sua corte, que havia casado clandestinamente com D. Inês um ano antes da sua morte.

[http://www.infopedia.pt/\\$ines-de-castro,3](http://www.infopedia.pt/$ines-de-castro,3)

ANEXO 8

FICHA INFORMATIVA DO ALUNO 1 – 9.º D

Ficha informativa do aluno 1	
Nome: _____	N.º _____ Turma: _____
Data: ___/___/___	

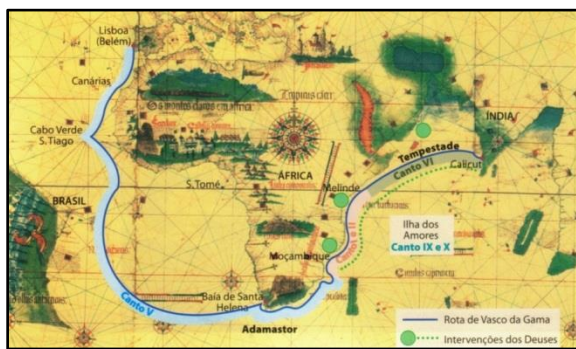
Enquadramento do Episódio de Inês de Castro na obra *Os Lusíadas*

Canto II

Mombaça (...)

Melinde

(São recebidos festivamente em Melinde e, a pedido do rei local, Vasco da Gama iniciará a narração da história de Portugal).



Canto III

EPISÓDIO DE INÊS DE CASTRO (ESTROFES 118 a 137)

Melinde

▪ Vasco da Gama começa por localizar Portugal geograficamente.
▪ Refere as figuras históricas que antecederam a formação da nacionalidade.
▪ Refere os reis da primeira dinastia, nomeadamente os que mais se distinguiram na luta contra os Mouros e Castelhanos, em defesa da integridade de Portugal:

- D. Afonso Henriques;
- D. Dinis
- D. Afonso IV
- Inês de Castro
- D. Pedro I
- ...



A professora:
Marisa Torradas

ANEXO 9

PLANO DE AULA 2 – PORTUGUÊS - 9.º D

UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz

Ano letivo: 2014/2015

PLANO A CURTO PRAZO

Disciplina: Português

Nível: ___ **Ano:** 9.º **Turma:** D

Unidade Temática: Texto épico *Os Lusíadas*, de Luís de Camões

Unidade Didática: Episódio de Inês de Castro (Canto III – 118-136)

Estudante: Marisa Torradas

Data: Reguengos, 14 de abril de 2015

Tempo de duração: 90 minutos

ACOLHIMENTO	Cumprimentam-se os alunos. Regista-se se falta alguém. Escreve-se o número da lição e a data no quadro.
PRELIMINARES INICIAIS	Pergunta-se aos alunos se leram o episódio de Inês de Castro e se compreenderam, gostaram...

MOTIVAÇÃO REMOTA	Para esta aula	Informam-se os alunos que irão estudar o episódio de Inês de castro (Canto III – 118-136).
	Para a próxima aula	Solicita-se aos alunos que escrevam um texto argumentativo sobre a condenação e morte de Inês de Castro.

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Observação e descrição de imagens da Quinta das Lágrimas.
	Preparação Pedagógica	Reconhecem-se alguns aspetos caracterizadores do amor de Pedro e Inês e da História de Portugal.

ANEXO 9

PLANO DE AULA 2 – PORTUGUÊS - 9.º D

METAS CURRICULARES			CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	ESTRATÉGIAS DE TRABALHO	ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO
DOMÍNIOS DE REFERÊNCIA	OBJETIVOS	DESCRITORES DE DESEMPENHO			
Oralidade Educação Literária Leitura	<p>Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e de complexidade.</p> <p>Ler e interpretar textos literários.</p> <p>Situar obras em função de grandes marcos históricos e culturais.</p> <p>Ler em voz alta.</p>	<p>Identificar o tema e explicitar o assunto.</p> <p>Reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação e episódios; personagens, narrador da 1.ª e da 3.ª pessoa; contextos espacial e temporal).</p> <p>Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas.</p>	<p>Texto épico: <i>Os Lusíadas</i></p> <p>O mito de Inês de Castro</p> <p>Episódio de Inês de Castro</p> <p>A epopeia: elementos constitutivos da narrativa; planos narrativos; narrador; espaço; personagens.</p> <p>Elementos da tragédia clássica</p>	<p>Observação e descrição de imagens (Quinta das Lágrimas)</p> <p>Leitura e compreensão do episódio de Inês de Castro</p>	<p>Critérios:</p> <p>Participação; interesse; motivação; empenho/trabalho e comportamento.</p>

ANEXO 9

PLANO DE AULA 2 – PORTUGUÊS - 9.º D

<p>Escrita</p>	<p>Interpretar textos de diferentes tipologias e graus de complexidade.</p> <p>Planificar a escrita de textos.</p> <p>Redigir textos com coerência e correção linguística.</p>	<p>Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura.</p> <p>Explicitar temas e ideias principais, justificando.</p> <p>Reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes.</p> <p>Explicitar o sentido global do texto.</p> <p>Consolidar os procedimentos de planificação de texto já adquiridos.</p> <p>Ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto.</p>	<p>Recursos expressivos: adjetivação, perífrase, interrogação retórica, apóstrofe e comparação.</p> <p>Texto argumentativo</p>	<p>Atribuição de títulos às várias partes do episódio</p> <p>Resolução do questionário.</p> <p>Elaboração de um texto argumentativo sobre a condenação à morte de Inês de Castro.</p>	<p>Produção escrita (Trabalho individual)</p>
----------------	--	---	--	---	---

ANEXO 9

PLANO DE AULA 2 – PORTUGUÊS - 9.º D

	Escrever textos argumentativos	<p>Dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando convenções tipológicas e ortográficas estabelecidas.</p> <p>Diversificar o vocabulário e as estruturas sintáticas.</p> <p>Escrever textos argumentativos com a tomada de uma posição; a apresentação de razões que a justifiquem, com argumentos que diminuam a força das ideias contrárias; e uma conclusão coerente.</p>			
--	--------------------------------	---	--	--	--

ANEXO 9

PLANO DE AULA 2 – PORTUGUÊS - 9.º D

MATERIAIS DIDÁTICOS

Projektor
Quadro branco
Marcador
Computador
Manual
Caderno dos alunos

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começa com a docente a cumprimentar os alunos e a fazer a chamada. Em seguida, a docente escreve o número da lição e a data no quadro. Regista-se numa ficha de observação direta se os alunos leram o episódio de Inês de Castro.

Para introduzir o tema, a docente projeta algumas imagens da Quinta das Lágrimas (Fonte dos Amores e Fonte das Lágrimas), para que os alunos observem e descrevam as mesmas.

Em seguida, a docente solicitará aos alunos que leiam em voz alta as seguintes estrofes do episódio de Inês de Castro e que procedam à sua compreensão e análise:

Estrofes (118 – 119);

Estrofes (120 – 121);

Estrofes (122 – 125);

Estrofes (126 – 129);

Estrofes (130 – 132);

Estrofes (133 – 135);

Estrofe (136).

Após a leitura, em voz alta, a professora fará em conjunto com os alunos uma síntese para consolidar os conhecimentos adquiridos e aclarar as ideias principais. Em seguida, se restar tempo de aula, a professora pede aos alunos que respondam ao questionário sobre o texto estudado (caso não haja tempo disponível para a realização desta tarefa, o questionário ficará para trabalho de casa). Terminada a tarefa, procede-se à correção oral do questionário de texto.

(A professora informa os alunos que irão trabalhar em casa o texto argumentativo, para entregar na próxima semana).

No final, será realizada uma síntese da aula pelos alunos e pela docente visando a elaboração do sumário.

SUMÁRIO DA AULA (PREVISÃO)

Observação e descrição da Quinta das Lágrimas. Leitura e análise do episódio de Inês de Castro na obra *Os Lusíadas*. Identificação dos elementos da tragédia clássica.

ANEXO 9

PLANO DE AULA 2 – PORTUGUÊS - 9.º D

OBSERVAÇÕES

--

BIBLIOGRAFIA

NETO, C. M., Guimarães, L., Brochado, O., Amaral, R. M. & Nunes, S. (2007). *Conto Contigo Português 9.º ano*. Areal Editores, S.A.

REIGOTA, F., Silva, M. (2011). *Preparação para o Exame Nacional 2011 Língua Portuguesa 9.º ano*. Porto Editora.

WEBGRAFIA:

[HTTP://WWW.VISITCENTRODEPORTUGAL.COM.PT/PT/QUINTA-DAS-LAGRIMAS/](http://www.visitcentrodeportugal.com.pt/pt/quinta-das-lagrimas/)

Ficha de trabalho do aluno 2

14/04/2015

Canto III

EPISÓDIO DE INÊS DE CASTRO

Observa e descreve as duas fontes que podemos encontrar na Quinta das Lágrimas, em Coimbra. Atribui-lhes um nome.


 **Leitura**

Lê as estrofes.

118

Passada esta tão próspera vitória¹⁰²,
Tornado Afonso¹⁰³ à Lusitana terra,
A se lograr¹⁰⁴ da paz com tanta glória
Quanta soube ganhar na dura guerra,
O caso triste, e dino da memória
Que do sepulcro os homens desenterra¹⁰⁵,
Aconteceu da mísera e mezquinha
Que depois de ser morta foi Rainha¹⁰⁶.

119

Tu só, tu, puro Amor, com força crua,
Que os corações humanos tanto obriga,
Deste causa à molesta¹⁰⁷ morte sua,
Como se fora pérfida inimiga.
Se dizem, fero Amor, que a sede tua
Nem com lágrimas tristes se mitiga,
É porque queres, áspero e tirano,
Tuas aras¹⁰⁸ banhar em sangue humano.

¹⁰² Batalha do Salado, 1340, entre espanhóis e portugueses e mouros. ¹⁰³ D. Afonso IV, o Bravo (1291-1357)
¹⁰⁴ Gozar. ¹⁰⁵ A memória immortaliza. ¹⁰⁶ Em junho de 1360, em Cantanhede, D. Pedro declarou perante testemunhas que havia uns sete anos recebera como legítima mulher a D. Inês de Castro. Em Coimbra, as testemunhas do ato depuseram. E, na estátua jacente do túmulo de D. Inês, o rei impôs-lhe a coroa de rainha. ¹⁰⁷ Penosa, chocante. ¹⁰⁸ Altares.

ANEXO 10

FICHA DE TRABALHO DO ALUNO 2

120

Estavas, linda Inês¹⁰⁹, posta em sossego¹¹⁰,
De teus anos colhendo doce fruto,
Naquele engano¹¹¹ da alma, ledó e cego,
Que a Fortuna¹¹² não deixa durar muito,
Nos saudosos campos do Mondego,
De teus fermosos olhos nunca enxuito,
Aos montes insinuando e às ervinhas
O nome que no peito escrito tinhas.

121

Do teu Príncipe ali te respondiam
As lembranças que na alma lhe moravam,
Que sempre ante seus olhos te traziam,
Quando dos teus fermosos se apartavam;
De noite, em doces sonhos que mentiam,
De dia, em pensamentos que voavam.
E quanto, em fim, cuidava e quanto via
Eram tudo memórias de alegria.

122

De outras belas senhoras e Princesas
Os desejados tálamos¹¹³ enjeita,
Que tudo, em fim, tu, puro amor, desprezas
Quando um gesto suave te sujeita.
Vendo estas namoradas estranhezas¹¹⁴,
O velho pai sesudo¹¹⁵, que respeita
O murmurar do povo, e a fantasia¹¹⁶
Do filho, que casar-se não queria,

123

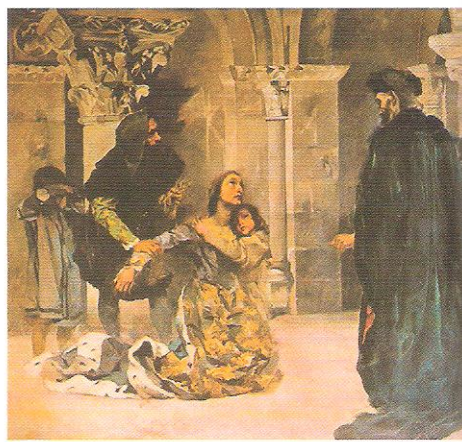
Tirar Inês ao mundo determina,
Por lhe tirar o filho que tem preso,
Crendo c'ó sangue só da morte indina
Matar do firme amor o fogo aceso.
Que furor¹¹⁷ consentiu que a espada fina
Que pôde sustentar o grande peso
Do furor Mauro, fosse alevantada
Contra ãa fraca dama delicada?

124

Traziam-na os horríficos algozes¹¹⁸
Ante o Rei, já movido a piedade;
Mas o povo, com falsas e ferozes
Razões, à morte crua o persuade.
Ela, com tristes e piedosas vozes,
Saídas só da mágoa e saudade
Do seu Príncipe e filhos, que deixava,
Que mais que a própria morte a magoava,

125

Pera o céu cristalino¹¹⁹ alevantando,
Com lágrimas, os olhos piedosos
(Os olhos, porque as mãos lhe estava atando
Um dos duros ministros rigorosos);
E depois nos mininos¹²⁰ atentando,
Que tão queridos tinha e tão mimosos,
Cuja orfindade¹²¹ como mãe temia,
Pera o avô cruel assi dizia:



Columbano Bordalo Pinheiro,
Morte de Inês de Castro (c. 1904)

¹⁰⁹D. Inês de Castro veio para Portugal acompanhando D. Constança, noiva do Infante D. Pedro. ¹¹⁰Tranquila.

¹¹¹Ilusão. ¹¹²Destino. ¹¹³Núpcias, enlace matrimonial. ¹¹⁴Loucuras amorosas. ¹¹⁵Prudente, sensato.

¹¹⁶Capricho. ¹¹⁷Delírio, loucura. ¹¹⁸Membros do conselho de D. Afonso IV: Álvaro Gonçalves, Pero Coelho, Diogo Lopes Pacheco. ¹¹⁹Puro límpido. ¹²⁰Filhos de D. Inês e D. Pedro. ¹²¹Orfandade.

ANEXO 10

FICHA DE TRABALHO DO ALUNO 2

126

Se já nas brutas feras, cuja mente¹²²
Natureza fez cruel de nascimento,
E nas aves agrestes¹²³, que somente
Nas rapinas aéreas tem o intento,
Com pequenas crianças viu a gente
Terem tão piadoso sentimento
Como co'a mãe de Nino¹²⁴ já mostraram,
E c'os irmãos que Roma¹²⁵ edificaram:

127

Ó tu, que tens de humano o gesto e o peito
(Se de humano é matar ãa donzela,
Fraca e sem força¹²⁶, só por ter sujeito
O coração a quem soube vencê-la),
A estas criancinhas tem respeito,
Pois o não tens à morte escura dela;
Mova-te a piedade sua e minha,
Pois te não move a culpa que não tinha.

128

E se, vencendo a Maura resistência,
A morte sabes dar com fogo e ferro,
Sabe também dar vida, com demência,
A quem pera perdê-la não fez erro.
Mas, se to assi merece esta inocência,
Põe-me em perpétuo e mísero desterro,
Na Scítia fria ou lá na Líbia ardente¹²⁷,
Onde em lágrimas viva eternamente.

129

Põe-me onde se use toda a feridade,
Entre leões e tigres, e verei
Se neles achar posso a piedade
Que entre peitos humanos não achei.
Ali, c'ó amor intrínseco¹²⁸ e vontade
Naquele por quem mouro, criarei
Estas relíquias¹²⁹ suas que aqui viste,
Que refrigério sejam da mãe triste.

130

Queria perdoar-lhe o Rei benigno,
Movido das palavras que o magoam;
Mas o pertinaz povo e seu destino
(Que desta sorte o quis) lhe não perdoam.
Arrancam das espadas de aço fino
Os que por bom tal feito ali apregoam.
Contra ãa dama, ó peitos carniceiros,
Feros vos amostrais e cavaleiros?

131

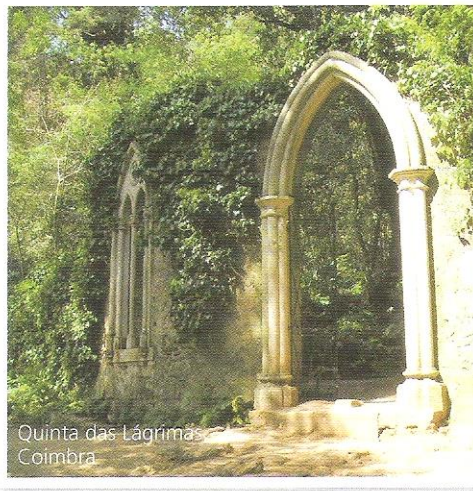
Qual contra a linda moça Policena¹³⁰,
Consolação extrema da mãe velha,
Porque a sombra de Achilles a condena,
C'ó ferro o duro Pirro se aparelha;
Mas ela, os olhos com que o ar serena
(Bem como paciente e mansa ovelha)
Na mísera mãe postos, que endoudece,
Ao duro sacrifício se oferece:

¹²² Instinto, condição. ¹²³ Aves de rapina. ¹²⁴ Na Síria havia uma deusa, Dérceto, que teve uma menina de um jovem sírio, Caistro. Depois de ela nascer, a deusa envergonhou-se, abandonou a filha e fez morrer o pai desta. Pombas criaram miraculosamente a criança, furtando queijo e leite aos pastores. Estes descobrem-na e levam-na ao chefe, que lhe dá o nome de Semíramis ("que vem das pombas"). É a mãe de Nino.

¹²⁵ Rómulo e Remo, filhos da Rea Sílvia, uma vestal, e Marte. Amúlio, tio de Rea, mandou expor as crianças ao pé do Palatino, junto ao Tibre. Aí as crianças foram amamentadas por uma loba, segundo reza a lenda.

¹²⁶ Caráter feminino e indefeso. ¹²⁷ Entre os bárbaros das regiões boreais (Sibéria) ou na África Setentrional.

¹²⁸ Interior, oculto. ¹²⁹ Coisas preciosas e raras, os filhos de D. Pedro. ¹³⁰ Policena, filha de Príamo e de Hécuba, foi sacrificada por Pirro sobre o túmulo de Aquiles, pai de Pirro.



ANEXO 10

FICHA DE TRABALHO DO ALUNO 2

132

Tais contra Inês os brutos matadores,
No colo de alabastro, que sustinha
As obras¹³¹ com que Amor matou de amores
Aquele que depois a fez Rainha,
As espadas banhando, e as brancas flores¹³²,
Que ela dos olhos seus regadas tinha,
Se encarnçavam, fervidos e irosos,
No futuro castigo não cuidados¹³³.

133

Bem puderas, ó Sol, da vista destes,
Teus raios apartar aquele dia,
Como da seva mesa de Tyestes,
Quando os filhos por mão de Atreu comia¹³⁴.
Vós, ó côncavos vales, que pudestes
A voz extrema ouvir da boca fria,
O nome do seu Pedro, que lhe ouvistes,
Por muito grande espaço repetistes.

134

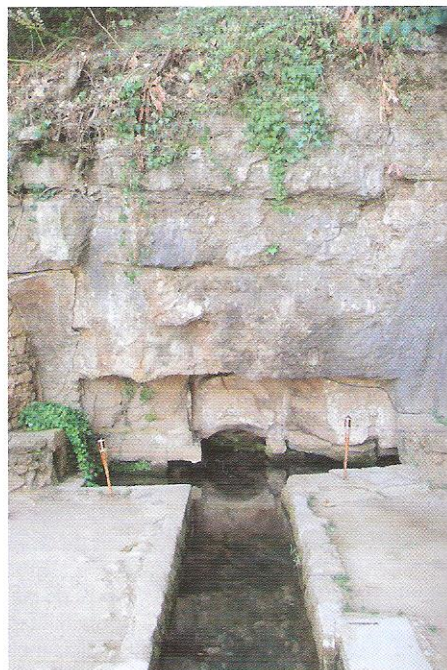
Assi como a bonina¹³⁵ que cortada
Antes do tempo foi, cândida e bela,
Sendo das mãos lascivas¹³⁶ maltratada
Da minina que a trouxe na capela¹³⁷,
O cheiro traz perdido e a cor murchada:
Tal está, morta, a pálida donzela,
Secas do rosto as rosas e perdida
A branca e viva cor, co'a doce vida.

135

As filhas do Mondego¹³⁸ a morte escura
Longo tempo chorando memoraram,
E, por memória eterna, em fonte pura
As lágrimas choradas transformaram.
O nome lhe puseram, que inda dura,
Dos amores de Inês, que ali passaram.
Vede que fresca fonte¹³⁹ rega as flores,
Que lágrimas são a água e o nome Amores

136

Não correu muito tempo que a vingança
Não visse Pedro das mortais feridas,
Que, em tomando do Reino a governança
A tomou dos fugidos homicidas.
Do outro Pedro cruíssimo os alcança¹⁴⁰,
Que ambos, imigos das humanas vidas,
O concerto fizeram, duro e injusto,
Que com Lépidio e António fez Augusto¹⁴¹



A designada Fonte dos Amores, na Quinta das Lágrimas, Coimbra.

¹³¹ Os seios sustidos pelo colo. ¹³² As faces. ¹³³ Alusão à vingança de D. Pedro. ¹³⁴ Tyestes, irmão de Atreu, seduziu a mulher deste. O ofendido deu-lhe a comer os filhos da união ilícita. ¹³⁵ Margarida. ¹³⁶ Travessas, brincalhonas. ¹³⁷ Coroa de flores. ¹³⁸ Ninfas do rio ou as mulheres de Coimbra. ¹³⁹ Fonte dos Amores, na Quinta das Lágrimas, em Coimbra. ¹⁴⁰ D. Pedro de Castela fez com D. Pedro de Portugal um tratado de extradição de inimigos e criminosos que permitiu ao rei português castigar os assassinos de Inês, refugiados em Castela. ¹⁴¹ Pacto de extradição semelhante ao pacto feito por Lépidio, Marco António e Augusto, durante as guerra romanas: cada um se comprometia a entregar aos outros os inimigos que tinham em seu poder.

ANEXO 10

FICHA DE TRABALHO DO ALUNO 2

Ficha de trabalho do aluno 2



Responde ao seguinte questionário.

1. Nas estrofes 120 e 121, é evocada a figura de Inês.
 - 1.1. Identifica e caracteriza o espaço onde se encontra a personagem.
 - 1.2. Caracteriza o seu estado de espírito. Transcreve os versos que justificam a tua resposta.
 - 1.3. Faz o levantamento das palavras que comprovam o “amor saudoso” de D. Inês e D. Pedro.
2. A prova de amor fiel de D. Pedro é uma das principais razões para a execução de D. Inês.
 - 2.1. Transcreve, no teu caderno, as expressões que comprovam essa fidelidade.
 - 2.2. Qual a decisão de D. Afonso IV perante a atitude de D. Pedro?
 - 2.3. Indica quem influencia a decisão do rei?
 - 2.4. Explica o significado da interrogação retórica que encerra a estrofe 123.
3. Nas estrofes 124 e 125, estamos perante uma situação quase teatral, marcada pela violência.
 - 3.1. Preenche o esquema com os versos que caracterizam cada um dos intervenientes.

Povo e carrascos	Inês de Castro

4. O discurso de D. Inês pode ser considerado argumentativo.
 - 4.1. Completa o esquema fazendo referência aos versos que comprovam os argumentos usados pela protagonista para conseguir convencer o rei da sua inocência.

1.º argumento – pedido de clemência, por comparação com os outros casos.

2.º argumento – apelo ao lado humano e à condição de avô.

3.º argumento – apresentação de uma proposta alternativa.

ANEXO 10

FICHA DE TRABALHO DO ALUNO 2

5. Encontra, no episódio de Inês de Castro, os elementos característicos da tragédia clássica e preenche o esquema com expressões do texto.

Elementos da tragédia clássica	Correspondência no episódio (expressões textuais)
A) Presença do Destino (<i>fatum</i>)	
B) Presença de sentimentos que conferem uma dimensão trágica ao conflito (piedade e terror).	
C) Existência de um clímax na ação (ponto culminante do conflito)	
D) Presença de um Coro (desempenhava o papel de espectador e comentador dos acontecimentos).	

6. Escreve um **texto argumentativo**, com um mínimo de 100 e um máximo de 150 palavras, em que presentes dois argumentos, defendidos pelo povo, que levaram à condenação e morte de D. Inês de Castro.

Não te esqueças de contemplar os seguintes aspetos:

a) a estrutura do texto argumentativo

- introdução (posição do povo)

- desenvolvimento (argumentos e razões que a sustentam)

- conclusão (opinião pessoal)

b) o uso dos marcadores discursivos que permitem tornar o teu texto coeso e coerente;

c) a revisão do teu texto e posterior autocorreção.



A professora:
Marisa Torradas

ANEXO 11

REGISTO DOS TPC

REGISTO DE TRABALHOS DE CASA					
DISCIPLINA: Português		Ano: 9.º		Turma: D	
PROFESSORA ESTAGIÁRIA: Marisa Torradas					
ORIENTADORA COOPERANTE: Elsa Martins					
ORIENTADOR: Paulo Costa					
N.º	Nome dos alunos	26/03/2014 Produção escrita – “A importância da escrita na vida”	14/04/2015 Leitura do episódio de Inês de Castro	16/04/2015 Questionário de texto – Episódio de Inês de Castro	16/04/2015 – 20/04/2015 Produção escrita – “Condenação de Inês de Castro”
1			Sim	Sim	Sim
2			Sim	Sim	Sim
3			Não	Não	Não
4			Não	Sim	Sim
5		Sim	Não	Não	Não
6		Sim	Não	Não	Não
7			Não	Sim	Sim
8			Não	Não	Não
9			Sim	Sim	Sim
10			Sim	Não	Sim
11			Não	Não	Não
12		Sim	Sim	Sim	Sim
13			Não	Não	Não
14			Sim	Não	Sim
15			Não	Não	Sim
16		Sim	Não	Sim	Sim
17			Não	Sim	Sim
18			Sim	Sim	Sim
19		Sim	Não	Não	Não
20		—	—	—	—

Ficha informativa do aluno 2

16/04/2015

SISTEMATIZAÇÃO / RESUMO DO EPISÓDIO DE INÊS DE CASTRO

Considerações gerais sobre o episódio

Apesar de ser um episódio pertencente ao Plano da História de Portugal, não se trata de um episódio épico, mas sim de um episódio **trágico** e **lírico**.

Trágico – porque contempla momentos característicos de uma tragédia clássica:

- a paixão entre Pedro e Inês é um desafio ao poder real por Inês representar um perigo para o Reino;
- a punição, a decisão de matar Inês;
- a piedade, presente no discurso de Inês quando tenta demover o rei;
- a catástrofe quando se consuma a morte de Inês.

Lírico – porque o narrador interpela o Amor acusando-o de ser responsável pela tragédia, sendo a inconformidade do “eu” poético expressa ao longo de todo o episódio, bem como a repulsa pela morte trágica de Inês, chorada até pela natureza.

Estrutura/resumo do episódio

1. Introdução (118-119)

Vasco da Gama relata ao rei de Melinde o episódio trágico de Inês de Castro, cujo responsável é o Amor, causador da morte de Inês.

2. A felicidade de Inês (120-121)

Inês vivia tranquilamente nos campos do Mondego, rodeada por uma natureza alegre e amena, recordando a felicidade vivida com D. Pedro, seu amor.

O narrador, no entanto, vai introduzindo indícios de que essa felicidade não será duradoira e terá um fim cruel:

“Naquele engano de alma, ledo e cego” (120, v.3);

“Que a fortuna não deixa durar muito” (120, v.4);

“De noite, em doces sonhos que mentiam” (121, v.5).

3. Atitude de D. Pedro (122)**4. Atitude de D. Afonso IV (122 e 123)****5. Condenação de Inês (122-125)**

D. Afonso IV, vendo que não conseguia casar o filho em conformidade com as necessidades do

ANEXO 12

FICHA INFORMATIVA 2: SISTEMATIZAÇÃO / RESUMO DO EPISÓDIO INÊS DE CASTRO

<p>Reino, decide pela morte de Inês.</p> <p>Os algozes trazem-na perante o rei.</p> <p>O rei vacila, apiedado, mas as razões do Reino levam-no a prosseguir.</p>
<p>6. Discurso de Inês (126-129)</p> <p>Inês inicia a sua defesa, apelando à piedade do rei através:</p> <ul style="list-style-type: none">- do exemplo das feras e aves de rapina que se humanizaram ao cuidarem de crianças indefesas: <p>“Se já nas brutas feras” (126, v.1);</p> <p>“Com pequenas crianças viu a gente” (126, v.5);</p> <p>“Terem tão piedoso sentimento” (126, v.6);</p> <ul style="list-style-type: none">- da afirmação da sua inocência;- do respeito devido às crianças (seus filhos, netos de D. Afonso IV);- do apelo ao desterro.
<p>7. Sentença e execução de morte (130-132)</p> <p>O rei mostra-se sensibilizado mas, uma vez mais, as razões do Reino e os murmúrios do povo são mais fortes e a sua determinação mantem-se.</p> <p>Inês é executada.</p>
<p>8. Considerações finais do narrador (133-135)</p> <p>O narrador compara esta atitude a outras conhecidas atrocidades.</p> <p>Apostrofe à natureza, repudiando a morte de Inês que compara à da própria natureza. (133)</p> <p>Desaparecimento da ferrosura de Inês. (134)</p> <p>As lágrimas das ninfas do Mondego fazem nascer a fonte dos Amores, eternizando esta tragédia. (135)</p>
<p>9. Vingança de D. Pedro (136)</p> <p>Quando D. Pedro sobe ao trono, concretiza a vingança, mandando matar os carrascos de Inês.</p>



A professora:
Marisa Torradas

Ficha de trabalho do professor 2



Responde ao seguinte questionário.

1. Nas estrofes 120 e 121, é evocada a figura de Inês.

1.1. Identifica e caracteriza o espaço onde se encontra a personagem.

Resposta modelo

A “linda Inês” está em Coimbra (evocação dos “saudosos campos do Mondego”), num espaço idílico, tranquilo e sossegado.

1.2. Caracteriza o seu estado de espírito. Transcreve os versos que justificam a tua resposta.

Resposta modelo

Inês sente-se sossegada e alegre, “posta em sossego”; “gozando um amor correspondido, não desconfiando da tragédia que se adivinha, “Naquele engano de alma ledó e cego”, pois um destino, “fortuna”, cruel persegue-a.

1.3. Faz o levantamento das palavras que comprovam o “amor saudoso” de D. Inês e D. Pedro.

Resposta modelo

As palavras que comprovam o “amor saudoso” são: “lembranças; “apartavam”; “sonhos”; “memórias”.

2. A prova de amor fiel de D. Pedro é uma das principais razões para a execução de D. Inês.

2.1. Transcreve, no teu caderno, as expressões que comprovam essa fidelidade.

Resposta modelo

As expressões que comprovam essa fidelidade são: “De outras belas senhoras e Princesas/Os desejados tálamos enjeita.”

2.2. Qual a decisão de D. Afonso IV perante a atitude de D. Pedro?

Resposta modelo

D. Afonso IV um pai sensato e prudente, determina “tirar Inês ao mundo”.

2.3. Indica quem influencia a decisão do rei?

Resposta modelo

O povo influencia a decisão do rei.

2.4. Explica o significado da interrogação retórica que encerra a estrofe 123.

ANEXO 13

FICHA DE TRABALHO DO PROFESSOR 2

Resposta modelo

A interrogação retórica estabelece a oposição entre a ação gloriosa do rei D. Afonso IV, contra os mouros, e o assassinato de uma fraca dama indefesa e frágil. Desta forma, o poeta questiona a ação do rei.

3. Nas estrofes 124 e 125, estamos perante uma situação quase teatral, marcada pela violência.

3.1. Preenche o esquema com os versos que caracterizam cada um dos intervenientes.

Povo e carrascos	Inês de Castro
“horríficos algozes”; “falsas e ferozes/Razões”; “duros ministros rigorosos”, “as mãos lhe estavam atando”.	“tristes e piedosas vozes/Saídas só da mágoa e da saudade/D seu Príncipe e filhos”; “Com lágrimas, os olhos piedosos”; “Cuja orfandade como mãe temia”.

4. O discurso de D. Inês pode ser considerado argumentativo.

4.1. Completa o esquema fazendo referência aos versos que comprovam os argumentos usados pela protagonista para conseguir convencer o rei da sua inocência.

1.º argumento – pedido de clemência, por comparação com os outros casos. Compaixão das “brutas feras” e das “aves agrestes” pelas crianças, em contraste com a crueldade dos homens (estrofes 126 e 129).
2.º argumento – apelo ao lado humano e à condição de avô. “Ó tu, que tens de humano o gesto e o peito / A estas criancinhas tem respeito,” (estrofe 127).
3.º argumento – apresentação de uma proposta alternativa. “Põe-me em perpetuo e mísero desterro,/Na Cítia fria ou lá na Líbia ardente” (estrofes 128 e 129).

ANEXO 13

FICHA DE TRABALHO DO PROFESSOR 2

5. Encontra, no episódio de Inês de Castro, os elementos característicos da tragédia clássica e preenche o esquema com expressões do texto.

Elementos da tragédia clássica	Correspondência no episódio (expressões textuais)
A) Presença do Destino (<i>fatum</i>).	“Que a fortuna não deixa durar muito,”, “Mas o pertinaz povo e seu destino/(Que desta sorte o quis) lhe não perdoam.”
B) Presença de sentimentos que conferem uma dimensão trágica ao conflito (piedade e terror).	“Crendo c’o sangue só da morte indina/Matar do firme amor aceso.”, “As espadas banhando”; “Longo tempo chorando memoraram.”.
C) Existência de um clímax na ação (ponto culminante do conflito).	Estrofe 132.
D) Presença de um Coro (desempenhava o papel de espectador e comentador dos acontecimentos).	“As filhas do Mondego a morte escura/ Longo tempo chorando memorando,/E, por memória eterna, em fonte pura/As lágrimas choradas transformaram.”.

6. Escreve um **texto argumentativo**, com um mínimo de 100 e um máximo de 150 palavras, em que apresentes dois argumentos, defendidos pelo povo, que levaram à condenação e morte de D. Inês de Castro.

Não te esqueças de contemplar os seguintes aspetos:

a) a estrutura do texto argumentativo

- introdução (posição do povo)

- desenvolvimento (argumentos e razões que a sustentam)

- conclusão (opinião pessoal)

b) o uso dos marcadores discursivos que permitem tornar o teu texto coeso e coerente;

c) a revisão do teu texto e posterior autocorreção.



A professora:

Marisa Torr

Ficha de trabalho do professor 3

16/04/2015

ORAÇÕES (COORDENAÇÃO E SUBORDINAÇÃO)

1. Sabendo que todas as orações destacadas no quadro abaixo são coordenadas, indique se são copulativas, disjuntivas, adversativas, conclusivas ou explicativas.

a. A Eva nem foi ao cinema **nem apareceu na festa**.

Copulativa.

b. Estava a chover **mas o João quis sair**.

Adversativa.

c. Estudaste tudo, **portanto estás preparado**.

Conclusiva.

d. O João fica em casa **ou vai à praia?**

Disjuntiva.

e. O João gosta de Inglês e **detesta Matemática**.

Copulativa.

f. Sentei-me ao computador, **pesquisei alguns textos**, mas não consegui encontrar nenhum com interesse.

Copulativa.

g. Sentei-me ao computador, pesquisei alguns textos, **mas não consegui encontrar nenhum com interesse**.

Adversativa.

h. Trabalhaste bem, **por isso serás recompensado**.

Conclusiva.

i. Não façam barulho, **pois o professor vem aí**.

Explicativa.

2. Sabendo que todas as orações destacadas no quadro são subordinadas, classifique cada uma delas, em função da relação que estabelece com a oração subordinante.

a. O filme foi mais interessante **do que imaginávamos**.

ANEXO 14

FICHA DE TRABALHO 3: SUBORDINAÇÃO E COORDENAÇÃO

Comparativa.

b. Os atletas **que vão correr à tarde** podem sair mais cedo.

Adjetiva explicativa restritiva.

c. Os castelos de areia, **que são arte efémera**, desaparecem com os primeiros ventos.

Adjetiva relativa explicativa.

d. Serão desprovidos **os que não tiverem resultados positivos**.

Substantiva relativa.

e. O João pediu **para ficar em casa**.

Substantiva completiva.

f. Chegaram cansados, **porque vieram a correr todo o caminho**.

Adverbial causal.

g. A Joana estudou muito, **para que a mãe ficasse contente**.

Adverbial final.

h. **Quando acabar o campeonato**, os jogadores podem ir de férias.

Adverbial temporal.

i. **Embora estivesse atento**, não consegui evitar o acidente.

Adverbial concessiva.

j. **Se chover muito**, a festa fica adiada.

Adverbial condicional.

l. Ela estava de tal maneira feliz **que os seus olhos brilhavam**.

Adverbial consecutiva

3. Classifica quanto ao tipo e quanto à forma as frases seguintes.

	Tipo	Forma		
		afirmativa ou negativa	ativa ou passiva	neutra ou enfática
a. A que horas chegas?	interrogativa	afirmativa	ativa	neutra
b. Ela já foi embora?	interrogativa	afirmativa	ativa	enfática
c. Empréstame esse filme, por favor.	imperativa	afirmativa	ativa	neutra
d. Está a chover tanto!	exclamativa	afirmativa	ativa	enfática
e. Estou feliz!	exclamativa	afirmativa	ativa	neutra
f. A Joana não ficou nada preocupada.	declarativa	negativa	ativa	enfática
g. Não te esqueças do meu filme.	imperativa	negativa	ativa	neutra
h. A casa de praia não foi mesmo alugada pela Joana?	interrogativa	negativa	passiva	enfática
i. Que lindo carro!	exclamativa	afirmativa	ativa	neutra

ANEXO 14

FICHA DE TRABALHO 3: SUBORDINAÇÃO E COORDENAÇÃO

j. Quem te disse uma coisa dessas?	interrogativa	afirmativa	ativa	enfática
l. Vai embora.	imperativa	afirmativa	ativa	neutra
m. Vamos de autocarro.	declarativa	afirmativa	ativa	neutra

4. Os portugueses que partiram para as descobertas merecem ser recordados eternamente.

4.1. Divida e classifique as orações.

Os portugueses **que partiram para as descobertas** merecem ser recordados eternamente.

Oração subordinante: “Os portugueses merecem ser recordados eternamente”;

Oração subordinada adjetiva relativa: “que partiram para as descobertas”.

4.2. Identifique a função sintática desempenhada pela oração subordinada.

Modificador restritivo do nome.

5. Inês de Castro, que era aia de D. Constança, apaixonou-se por D. Pedro.

5.1. Divida e classifique as orações.

Inês de castro, **que era aia de D. Constança**, apaixonou-se por D. Pedro.

Oração subordinante: “Inês de Castro apaixonou-se por D. Pedro”.

Oração subordinada adjetiva relativa explicativa: “que era aia de D. Constança”.

5.2. Identifique a função sintática desempenhada pela oração subordinada.

Modificador apositivo do nome.



A professora:
Marisa Torradas

ANEXO 15

FICHA DE OBSERVAÇÃO DIRETA SISTEMATIZADA 1

FICHA DE OBSERVAÇÃO DIRETA SISTEMATIZADA – PRODUÇÃO ESCRITA					
DISCIPLINA: Português		Ano: 9.º		Turma: D	
Professora estagiária: Marisa Torradas				Data: 16/04/2015	
Orientadora cooperante: Elsa Martins					
Orientador: Paulo Costa					
	PARÂMETROS				
	ESTRUTURA			TEXTUALIZAÇÃO/REDAÇÃO	
	Apresentou a tese/ideia (1.º parágrafo)	Apresentou os argumentos justificados (2.º parágrafo)	Concluiu reforçando o seu ponto de vista ou ideia (último parágrafo)	Utilizou expressões que introduzem o seu ponto de vista.	Utilizou marcadores do discurso que mostram a progressão temática e a ideia que defende.
ALUNOS					
	S	S	S	S	S
	S	S	S	S	S
	S	S	N	N	N
	S	S	S	S	S
	S	S	S	S	S
	S	S	S	S	S
	S	S	N	S	S
	S	S	S	S	S
	S	S	N	S	N
	S	S	N	S	N
	S	S	S	S	S
	-----	-----	-----	-----	-----

ANEXO 16

INQUÉRITO DE SATISFAÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA TURMA DO 9.º D

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	9.º D
Professora estagiária: Marisa Torradas Orientadora cooperante: Elsa Martins Orientador: Paulo Costa	Data: 16/04/2015 Ano letivo: 2014 /2015

Responde ao inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas em sala de aula.

1. Qual foi a atividade que mais gostaste?

- 1.1. Apresentação da biografia de Inês de Castro.
- 1.2. Leitura e análise do episódio de Inês de Castro.
- 1.3. Observação e descrição de imagens (Fonte das Lágrimas e Fonte dos amores).
- 1.4. Questionário de texto.
- 1.5. Elaboração de um texto argumentativo.
- 1.6. Leitura expressiva.
- 1.7. Visualização do trailer Inês de Portugal.
- 1.8. Sistematização da estrutura e resumo do episódio.
- 1.9. Realização de exercícios gramaticais.

2. Qual foi a atividade em que sentiste mais dificuldade?

- 2.1. Compreensão oral.
- 2.2. Leitura e compreensão escrita.
- 2.3. Expressão oral.
- 2.4. Expressão escrita.
- 2.5. Não senti dificuldade.

3. Como superaste as dificuldades encontradas?

- 3.1. Com a ajuda do professor em sala de aula.
- 3.2. Com a ajuda dos colegas.
- 3.3. Através de pesquisa na internet.
- 3.4. Outra. _____

ANEXO 17

TESTE DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS - 9.º D



ESCOLA SECUNDÁRIA CONDE DE MONSARAZ

Teste de avaliação 9ºano

3ºperíodo

Ano letivo:2014/2015

GRUPO I

Lê o excerto e responde, de forma completa e estruturada, aos itens que se seguem.

121

Do teu Príncipe ali te respondiam
As lembranças que na alma lhe moravam,
Que sempre ante seus olhos te traziam,
Quando dos teus formosos se apartavam;
De noite, em doces sonhos que mentiam,
De dia, em pensamentos que voavam;
E quanto, enfim, cuidava e quanto via
Eram tudo memórias de alegria.

122

De outras belas senhoras e Princesas
Os desejados tálamos* enjeita,
Que tudo, enfim, tu, puro amor,
desprezas
Quando um gesto suave te sujeita.
Vendo estas namoradas estranhezas*,
O velho pai sesudo*, que respeita
O murmurar do povo e a fantasia
Do filho, que casar-se não queria,

123

Tirar Inês ao mundo determina,
Por lhe tirar o filho que tem preso,
Crendo co sangue só da morte indina
Matar do firme amor o fogo aceso.
Que furor consentiu que a espada fina
Que pôde sustentar o grande peso
Do furor Mauro, fosse alevantada
Contra ua fraca dama delicada.

Lúis de camões, *Os Lusíadas*, edição de A. J. da Costa Pimpão, 5.ª ed., Lisboa, MNE-IC, 2003

Vocabulário*:

1 Leito nupcial. D. Pedro recusava todos os casamentos.

2 Demonstrações de amor exaltado.

3 Prudente, sensato.

ANEXO 17

TESTE DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS - 9.º D

Responde, de forma completa e bem estruturada, aos itens que se seguem, com base no excerto acima reproduzido e no teu conhecimento da obra.

1. Identifica o episódio e o plano *d'Os Lusíadas* a que estas estrofes pertencem.
2. Caracteriza a figura feminina, referindo dois traços físicos e dois aspetos psicológicos.
3. Identifica e explica o recurso expressivo presente nos versos 5 e 6 da estrofe 121.
4. Identifica os indícios do destino trágico de Inês de Castro presentes neste excerto.
5. Indica o recurso expressivo presente no verso 1 da estrofe 123.
6. Refere as razões que levaram o rei a matar Inês de Castro.
7. Explica o significado do verso: “Matar do firme amor o fogo aceso”.

GRUPO II

Passagem para a Índia

No século XV, os Portugueses lideraram a corrida em busca de uma rota para o Oriente. O Infante D. Henrique, o Navegador, fundou uma escola de navegação e os primeiros marinheiros exploraram a costa ocidental de África em pequenos barcos chamados caravelas. De início, não seguiam longe da costa.

- 5 Naquele tempo imaginava-se que monstros tenebrosos e águas fervilhantes os esperavam nas terras quentes do Sul.

Em 1485, Diogo Cão dobrou o Cabo da Cruz (atual Cabo da Serra) onde ergueu um padrão (marco de pedra para assinalar a presença portuguesa). Dois anos mais tarde, Bartolomeu Dias ultrapassou o padrão de Diogo Cão, dobrou o Cabo das Tormentas, depois batizado de Boa Esperança, e navegou até ao oceano Índico. Mas a sua tripulação, receosa, implorou-lhe o regresso. Ficou assim aberto caminho para Vasco da Gama empreender outra expedição marítima que atingiria o porto de Calecut na Índia, em 1498. Vasco da Gama pretendeu estabelecer relações comerciais com os príncipes indianos, mas como eles não se impressionaram com os bens que ele lhes oferecia, os portugueses recorreram ao uso da força dos exércitos e das armas para estabelecer entrepostos comerciais em África e na Índia. Portugal em breve seria um poderoso império.

ESPECIARIAS PARA VENDA

- 15 No século XV, as especiarias eram um bem precioso. Não havia frigoríficos, por isso eram as especiarias que disfarçavam o sabor da carne velha. A pimenta era tão rara que foi utilizada em vez de dinheiro. Os exploradores portugueses descobriram que muitas das especiarias à venda na Índia vinham de outras terras. O cravinho e a noz-moscada, especiarias muito valiosas, eram cultivados nas ilhas Molucas, também conhecidas como as ilhas das Especiarias, mais a oriente.



Pepe d'India.
Gravura do séc.
XVII

ANEXO 17

TESTE DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS - 9.º D

Responde aos itens que se seguem, de acordo com as orientações que te são dadas.

1. Associa cada elemento da coluna A ao único elemento da coluna B que lhe corresponde, de acordo com o sentido do texto.

Escreve as letras e os números correspondentes. Utiliza cada letra e cada número apenas uma vez.

2.

Coluna A	Coluna B
(a) Destino da expedição de Vasco da Gama.	(1) Cabo das Tormentas
(b) Fundador de uma escola de navegação.	(2) D. Henrique
(c) Cabo transposto por Bartolomeu Dias.	(3) África
(d) Primeiro navegador a ultrapassar o Cabo da Cruz.	(4) Cabo da Serra
(e) Procurou estabelecer acordos comerciais com os príncipes indianos.	(5) Índia
	(6) Vasco da Gama
	(7) Diogo Cão
	(8) Ilhas Molucas

3. Escolhe, em cada item (2.1. a 2.4.), a opção que está de acordo com o sentido do texto.

3.1. Os portugueses navegavam junto à costa

- (A) devido à fragilidade dos seus barcos.
- (B) pois ainda estavam a aprender a navegar.
- (C) porque temiam o desconhecido.
- (D) uma vez que não possuíam mapas detalhados.

3.2. Os padrões

- (A) assinalavam o local onde decorriam as trocas comerciais.
- (B) indicavam a presença portuguesa.
- (C) eram erigidos em momentos relevantes.
- (D) sinalizavam a existência de um cabo.

3.3. Para obter os produtos desejados da Índia, os portugueses

- (A) roubaram-nos.
- (B) recorreram às armas.
- (C) compraram sementes e cultivaram-nos.
- (D) estabeleceram relações comerciais.

3.4. As especiarias eram um bem precioso,

- (A) pois disfarçavam o sabor dos alimentos estragados.

ANEXO 17

TESTE DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS - 9.º D

- (B) porque só podiam ser cultivadas em poucos locais.
- (C) uma vez que permitiam conservar os alimentos.
- (D) visto que eram utilizadas na confeção da maioria dos pratos.

4. Indica a expressão que o pronome “*lhe*” substitui em “*implorou-lhe*” (linha 9).

Grupo III

Responde, agora, às questões seguintes, sobre o funcionamento da língua, tendo em atenção, mais uma vez, as indicações que te são dadas.

1. Completa cada uma das frases seguintes com a forma do verbo apresentado entre parênteses, no tempo e no modo indicados.

- a) Os portugueses _____ (“ir”, pretérito imperfeito do indicativo) pelo mar à descoberta de novos mundos.
- b) Eu quero que tu _____ (“fazer”, presente do conjuntivo) a leitura do poema em voz alta.
- c) Se nós _____ (“estar”, futuro simples do conjuntivo) com atenção à leitura, ouviremos os sons do mar.
- d) Eu _____ (“ficar”, condicional composto) surpreendido se ele não tivesse lido bem.

2. Transforma cada par de frases simples numa frase complexa, utilizando conjunções e locuções conjuncionais das subclasses indicadas entre parênteses. Faz as alterações necessárias.

a) Os alunos leram *Os Lusíadas*.

Os alunos fizeram um trabalho de pesquisa sobre mitologia.

(conjunção coordenativa copulativa)

b) Os portugueses foram considerados heróis.

Os portugueses agiram corajosamente.

(conjunção subordinativa causal)

c) A água desta praia é tão fria!

Poucas pessoas mergulham aqui.

(conjunção subordinativa consecutiva)

d) Os ecologistas denunciam os problemas ambientais.

Os ataques à natureza são cada vez mais frequentes.

(Conjunção subordinativa concessiva)

ANEXO 17

TESTE DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS - 9.º D

3. Associa cada elemento da coluna A ao único elemento da coluna B que lhe corresponde, de modo a identificares a oração sublinhada em cada frase.

Coluna A	Coluna B
<p>(a) O livro é tão interessante <u>que o li duas vezes</u>.</p> <p>(b) Recomendo a todos <u>que leiam esta história</u>.</p> <p>(c) De Sophia, a primeira obra <u>que li</u> foi <i>A menina do mar</i>.</p> <p>(d) Gostei mais desta história <u>do que da outra</u>.</p> <p>(e) Sophia de Mello, <u>que também foi poetisa</u>, é admirada por muitas crianças.</p>	<p>(1) oração subordinada completiva</p> <p>(2) oração subordinada relativa explicativa</p> <p>(3) oração subordinada relativa restritiva</p> <p>(4) oração subordinada consecutiva</p> <p>(5) oração subordinada comparativa</p>

4. Classifica as orações sublinhadas em cada uma das seguintes frases complexas:

- a. Ainda que estivesse receoso, Vasco da Gama fala-lhe de cabeça erguida.
- b. Quem via aquele monstro não o imaginava apaixonado.
- c. Caso o Manuel não tivesse ido à loja, nada teria acontecido.
- d. Maria apenas disse que o trabalho dos agricultores não era bem pago.
- e. O filho do Gomes, que andava no colégio, procurou a palavra no dicionário.
- f. Quando as pessoas ouviram aquela palavra desconhecida, pensaram que era um insulto.
- g. Bernardino procurou o juiz a fim de que encontrassem um castigo para o agressor.

Grupo IV

Produção escrita

Escreve um **texto argumentativo**, no qual apresentes três argumentos/razões que convençam o rei, D. Afonso IV, de que Inês de Castro é inocente.

O teu texto deve ter um mínimo de 180 e um máximo de 240 palavras.

Boa sorte!
Prof.ª Marisa Torradas

ANEXO 18

CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE PORTUGUÊS - 9.º D

<p>PORTUGUÊS</p> <p>PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</p> <p>Professora estagiária: Marisa Torradas</p> <p>Orientadora cooperante: Elsa Martins</p> <p>Orientador: Paulo Costa</p>	<p>CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO</p> <p>9.º D</p> <p>2014/2015</p>
--	--

I. Compreensão e Produção Escritas

ITENS N.º	DESCRITORES	COTAÇÃO PONTUAÇÃO
1		2
	Aspetos de conteúdo	1
	Aspetos de organização e correção da expressão escrita	1
Cenário de resposta Episódio de Inês de Castro; plano da História de Portugal.		
2		6
	Aspetos de conteúdo	4
	Aspetos de organização e correção da expressão escrita	2
Cenário de resposta Traços físicos: bela (“linda Inês”), olhos belos (“fermosos olhos”); traços psicológicos: feliz (“Naquele engano da alma, ledo e cego”), saudosa de D. Pedro (“nos saudosos campos do Mondego / De teus fermosos olhos nunca enxuto”), apaixonada (“ensinando às ervinhas / O nome que no peito escrito tinhas.”).		
3		6
	Aspetos de conteúdo	4
	Aspetos de organização e correção da expressão escrita	2
Cenário de resposta Antítese (“De noite... / De dia...”). Assinala a ilusão de paixão em que vivia Inês, que, de noite e de dia, pensava somente em D. Pedro.		
4		6
	Aspetos de conteúdo	4
	Aspetos de organização e correção da expressão escrita	2
Cenário de resposta O destino não deixará Inês ser feliz durante muito mais tempo (“Que a Fortuna não deixa durar muito”); referência aos sonhos de Inês que eram enganosos (“doces sonhos, que mentiam”).		
5		2
	Aspetos de conteúdo	0
	Aspetos de organização e correção da expressão escrita	0
Cenário de resposta Eufemismo.		

ANEXO 18

CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE PORTUGUÊS - 9.º D

6		4
	Aspetos de conteúdo	2
	Aspetos de organização e correção da expressão escrita	2
Cenário de resposta O murmúrio do povo e as razões do reino/estado.		
7		4
	Aspetos de conteúdo	2
	Aspetos de organização e correção da expressão escrita	2
Cenário de resposta O rei convence-se de que só a morte de Inês apagará o fogo aceso do amor.		

TOTAL: 30p

II. Compreensão e Produção Escritas

ITENS N.º	DESCRITORES	COTAÇÃO PONTUAÇÃO
1.		
	Associa os elementos de forma correta. a – 5; b – 2; c – 1; d – 7; e - 6.	5
2.1		3
	Seleciona apenas (C)	3
2.2		3
	Seleciona apenas (B)	3
2.3		3
	Seleciona apenas (B)	3
2.4		3
	Seleciona apenas (A)	3
3.		3
	Bartolomeu Dias	3

TOTAL: 20p

III. Gramática

ITENS N.º	DESCRITORES	COTAÇÃO PONTUAÇÃO
1.		4
	a) iam; b) façás; c) estivermos; d) teria ficado.	4
		4

ANEXO 18

CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE PORTUGUÊS - 9.º D

2.	a) Os alunos leram <i>Os Lusíadas</i> e fizeram um trabalho de pesquisa sobre mitologia. b) Os portugueses foram considerados heróis, porque agiram corajosamente. c) A água desta praia é tão fria que poucas pessoas mergulham aqui. d) Os ecologistas denunciam os problemas ambientais, embora os ataques à natureza sejam cada vez mais frequentes.	4
3.	a – 4; b – 1; c – 3; d – 5; e – 2.	5 5
4.	a) oração subordinada adverbial concessiva; b) oração subordinada substantiva relativa (sem antecedente); c) oração subordinada adverbial condicional; d) oração subordinada substantiva completiva; e) oração subordinada adjetiva relativa explicativa; f) oração subordinada adverbial temporal; g) oração subordinada adverbial final.	7 7

TOTAL: 20p

IV. Produção escrita

ITENS N.º	DESCRITORES DO NÍVEL DE DESEMPENHO	COTAÇÃO PONTUAÇÃO
Tema	Cumpe integralmente a instrução quanto ao tema (escreve um texto sobre a escolha de uma profissão) e ao tipo de texto – texto de opinião, com elementos marcadamente argumentativos: – apresenta o tema e explicita uma perspectiva pessoal relativamente à escolha de uma tese; – expõe argumentos e outros dados que apoiem a ideia principal defendida; – conclui, retomando as ideias principais da argumentação desenvolvida.	6 pontos
	Cumpe parcialmente a instrução quanto ao tema (texto com alguns desvios temáticos) e ao tipo de texto (texto de tipo híbrido, mas predominantemente de opinião).	3 pontos
	Segue a instrução de forma insuficiente quanto ao tema (texto tratando o tema dado de forma muito vaga ou tratando-o num plano secundário) e ao tipo de texto (texto híbrido, sem predomínio das características do texto de opinião). OU Cumpe apenas uma das instruções (tema ou tipo de texto).	1 ponto
Coerência e Pertinência da Informação	Redige um texto que respeita plenamente os tópicos: • manifesta, de forma inequívoca, um ponto de vista sobre o tema dado. Produz um discurso coerente : • com informação pertinente; • com progressão temática evidente; • com abertura, desenvolvimento e conclusão adequados.	6 pontos
	Redige um texto que respeita parcialmente os tópicos dados, com alguns desvios e com alguma ambiguidade. Produz um discurso globalmente coerente , com lacunas ou com algumas insuficiências que não afetam a lógica do conjunto.	3 pontos
	Redige um texto que desrespeita quase totalmente os tópicos dados. Produz um discurso inconsistente , com informação ambígua ou confusa.	1 ponto
Coesão e estrutura	Redige um texto bem estruturado e articulado . Segmenta as unidades de discurso (com parágrafos, com marcadores discursivos...), de acordo com a estrutura textual definida. Domina os mecanismos de coesão textual. Por exemplo:	6 pontos

ANEXO 18

CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE PORTUGUÊS - 9.º D

	<ul style="list-style-type: none"> • usa processos variados de articulação interfrásica; recorre, em particular, a conectores diversificados (de causa / explicação, de inferência, de oposição, de condição...); • assegura a manutenção de cadeias de referência (através de substituições nominais, pronominais...); • garante a manutenção de conexões entre coordenadas de enunciação (pessoa, tempo, espaço) ao longo do texto. Pontua de forma sistemática, pertinente e intencional. 	
	<p>Redige um texto estruturado e articulado de forma satisfatória. Segmenta assistematicamente as unidades de discurso. Domina suficientemente os mecanismos de coesão textual. Por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • usa processos comuns de articulação interfrásica; faz um uso pouco diversificado de conectores; • assegura, com algumas descontinuidades, a manutenção de cadeias de referência; • garante, com algumas descontinuidades, a manutenção de conexões entre coordenadas de enunciação ao longo do texto. Pontua sem seguir sistematicamente as regras, o que não afeta a inteligibilidade do texto. 	3 pontos
	<p>Redige um texto sem estruturação aparente. Organiza o texto de forma muito elementar ou indiscernível, com repetições e com lacunas geradoras de ruturas de coesão. Pontua de forma assistemática, com infrações de regras elementares.</p>	1 ponto
Morfologia e Sintaxe	<p>Manifesta segurança no uso de estruturas sintáticas variadas e complexas. Domina processos de conexão intrafrásica (concordância, flexão verbal, propriedades de seleção...).</p>	4 pontos
	<p>Manifesta um domínio aceitável no uso de estruturas sintáticas diferentes e recorre a algumas das estruturas complexas mais frequentes. Apresenta incorreções pontuais nos processos de conexão intrafrásica.</p>	2 pontos
	<p>Recorre a um leque limitado de estruturas sintáticas, usando predominantemente a parataxe. Apresenta muitas incorreções nos processos de conexão intrafrásica, o que afeta a inteligibilidade do texto.</p>	1 ponto
Vocabulário	<p>Utiliza vocabulário variado e adequado. Procede a uma seleção intencional de vocabulário para expressar cambiantes de sentido.</p>	4 pontos
	<p>Utiliza vocabulário adequado, mas comum e com algumas confusões pontuais. Recorre a um vocabulário elementar para expressar cambiantes de sentido.</p>	2 pontos
	<p>Utiliza vocabulário restrito e redundante, recorrendo sistematicamente a lugares-comuns (com prejuízo da comunicação).</p>	1 ponto
Ortografia	<p>Não dá erros ortográficos.</p>	4 pontos
	<p>Dá três ou quatro erros ortográficos em cerca de 100 palavras.</p>	2 pontos
	<p>Dá de oito a dez erros ortográficos em cerca de 100 palavras.</p>	1 ponto

TOTAL: 30p

TOTAL: 100 PONTOS

Professora estagiária:
Marisa Torradas

ANEXO 19

MATRIZ DO TESTE DE PORTUGUÊS - 9.º D

PORTUGUÊS																	
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA																	
Professora estagiária: Marisa Torradas															Matriz do Teste 9.º D		
Orientadora cooperante: Elsa Martins															Data: 23/04/2015		
Orientador: Paulo Costa															Ano letivo: 2014		
															/2015		
Domínios	Compreensão e produção escritas Grupo I								Compreensão e produção escritas Grupo II			Gramática				Produção escrita	N.º de Perguntas
	Identifica o episódio	Caracteriza a figura feminina	Identifica e explica o recurso expressivo	Identifica os indícios	Indica o recurso expressivo	Referencia as razões	Explica o verso	Associa os elementos	Seleciona a única opção	Indica a expressão	Completa as frases	Transforma as frases	Faz a correspondência	Classifica as orações	Escreve um texto de opinião		
Leitura e Escrita	Texto épico: <i>Os Lusíadas</i> de Luís de Camões	1x2p	1x6p	1x6p	1x6p	1x2p	1x4p	1x4p	5x1p	4x3p	1x3p						10
Gramática	Verbo											4x1p					4
	Conjunções												4x1p	5x1p	7x1p		
Escrita	Tema															6p	1
	Coerência															6p	
	Coesão e estrutura															6p	
	Morfologia e sintaxe															4p	
	Vocabulário															4p	
	Ortografia															4p	
Cotação em pontos		2p	6p	6p	6p	2p	4p	4p	5p	12p	3p	4p	4p	5p	7p	30p	15/100
		30p								20p			20p				30p

ANEXO 20

GRELHA DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE PORTUGUÊS - 9.º D

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA																					
PORTUGUÊS																					
Professora estagiária: Marisa Tomadas										Grelha de classificação 9.D											
Professora cooperante: Elsa Martins										Ano letivo: 2014/2015											
Professor orientador: Paulo Costa										Data: 28/04/2015											
Questões	I							Total do Grupo I	II			Total do Grupo II	III				Total do Grupo III	IV	Total do Grupo IV	Total	
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3		1	2	3	4		1			
Cotações	1x2=2	1x6=6	1x6=6	1x6=6	1x2=2	1x4=4	1x4=4		5x1=5	4x3=12	1x3=3		4x1=4	4x1=4	5x1=5	7x1=7		30			
N.º	Alunos																				
1		1	3	0	0	0	4	3,8	11,8	5	12	3	20	3	2	3	0	8	30	30	69,8
2		1,8	2,8	0	0	0	2	0	6,6	5	12	0	17	2	1	3	2	8	18	18	49,6
3		2	3	0	0	0	3,8	4	12,8	4	12	3	19	1	2	3	0	6	25	25	62,8
4		2	6	0	5,8	2	2	4	21,8	5	12	3	20	2	3	3	3	11	26	26	78,8
5		1	4,5	0	0	2	0	3,8	11,3	5	6	0	11	2	1	3	0	6	14	14	42,3
6		0	3	0	0	0	0	0	3	4	12	0	16	3	2	3	0	8	11	11	38
7		1	3	0	0	0	4	0	8	5	9	3	17	4	2	2	2	10	27	27	62
8		1	3	0	0	2	0	0	6	5	12	3	20	2	2	3	1	8	16	16	50
9		2	4	3	0	2	4	4	19	5	12	3	20	3	3	5	6	17	23	23	79
10		1	6	0	6	2	4	4	23	5	9	3	17	2	2	1	2	7	30	30	77
11		1	4,2	0	0	2	4	3,8	15	5	12	3	20	2	2	1	0	5	15	15	55
12		2	6	6	4	0	4	4	26	5	9	0	14	3	2	3	0	8	20	20	68
13		0	1,5	0	0	0	0	0	1,5	1	1	0	2	3	1	0	0	4	0	0	7,5
14		1	2,6	0	0	2	4	4	13,6	5	12	0	17	1,8	3	3	2	9,8	20	20	60,4
15		1	2,8	0	4	2	3,6	4	17,4	0	9	3	12	3	2	2	1	8	0	0	37,4
16		2	0	0	4	2	2	0	10	5	12	0	17	2	2	1	3	8	13	13	48
17		2	6	0	0	1,8	4	4	17,8	5	12	0	17	3	2	1	1	7	23	23	64,8
18		2	4,5	0	0	2	4	4	16,5	5	12	3	20	3	3	3	3	12	30	30	78,5
19									0				0					0		0	0
20																					0

ANEXO 21

PLANO DE AULA 1 – ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

UNIVERSIDADE DE ÉVORA

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Agrupamento de Escolas de Reguengos de Monsaraz

Año lectivo: 2014 /2015

PLAN A CORTO TÉRMINO

Asignatura: Español	Nivel: B1	Año: 10.º	Clase: A y B
Unidad Temática: Ocio - El cine			
Unidad Didáctica: Unidad 5 – personajes hispanos			
Estudiante: Marisa Torradas			
Fecha: 27/01/2015			

Tiempo de duración: 90 minutos

ACOGIDA	Se saluda a los alumnos y se verifica si falta alguien.
PRELIMINARES INICIALES	Se dice a los alumnos que saquen sus materiales.

MOTIVACIÓN REMOTA	Para esta clase	Se preguntará al alumnado si le gusta ver películas y de qué género...
	Para la próxima clase	Se informa al alumnado que seguirán estudiando el tema del cine y que van a ver la película “El Secreto De Los 24 Escalones” y a escribir el final de la historia.

MOTIVACIÓN INICIAL	Preparación Psicológica	Se empezará la clase con una “lluvia de ideas” sobre el tema del cine. Se observarán varias portadas de películas y se hablará sobre ellas.
	Preparación Pedagógica	Se informa al alumnado de que van a repasar el pasado y sus usos.

ANEXO 21

PLANO DE AULA 1 – ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

DOMINIOS	CONTENIDOS			INDICADORES DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
	TEMÁTICOS	GRAMATICALES	DISCURSIVOS/ FUNCIONALES		
<p>Interaccionarse Se expresa oralmente en español, utilizando vocabulario relacionado con el tema de la unidad. Se expresa oralmente en español participando en conversaciones sobre el tema de la clase.</p> <p>Comprender Lee y comprende los textos relacionados con el tema. Identifica en los textos léxico relacionado con el tema. Selecciona y extrae información adecuada</p>	<p>Cine Experiencias de vida</p>	<p>Tiempos verbales del pasado</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pretérito indefinido 	<p>Hablar de experiencias de vida Narrar en el pasado Reaccionar ante afirmaciones Expresar acuerdo y desacuerdo</p>	<p>Di palabras relacionadas con el cine (lluvia de ideas). Observa las portadas de las películas y relaciónalas con las sinopsis correspondientes. Lee y comprende las sinopsis. Identifica, en las sinopsis, el género de las películas observadas. Escucha la rueda de prensa de la película “El</p>	<p>Criterios: Participación, interés, motivación; empeño/trabajo, comportamiento, lectura, producción oral y escrita y comprensión oral y escrita.</p> <p>Medios/ Instrumentos: Observación directa Ficha de trabajo</p>

ANEXO 21

PLANO DE AULA 1 – ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

<p>sobre programas de televisión.</p> <p>Producir</p> <p>Escribir un texto simple y coherente sobre temas de interés personal.</p> <p>Contar experiencias y éxitos.</p> <p>Saber aprender</p> <p>Participa de forma consciente en la construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural, utilizando estrategias de apropiación de la lengua española, teniendo en cuenta su propio aprendizaje.</p>				<p>Secreto De Los 24 Escalones” y contesta a las preguntas.</p> <p>Escribe frases sobre la experiencia de vida.</p> <p>Cuenta experiencias de vida.</p> <p>Utiliza estrategias de apropiación de la lengua española.</p>	
--	--	--	--	--	--

ANEXO 21

PLANO DE AULA 1 – ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

MATERIALES DIDÁCTICOS

Cuaderno del alumno
Manual
Pizarra
Rotulador
Ordenador
Internet
Video proyector

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE

La clase empezará con la profesora escribiendo el número de la lección y la fecha en la pizarra. Se verificará si falta alguien.

Para introducir el tema se procederá a una lluvia de ideas, dónde se escribirá en la pizarra la palabra: “cine” y se pedirá al alumnado que diga palabras relacionadas con el tema. Se registrará el vocabulario dicho en la pizarra y el alumnado lo escribirá en su cuaderno.

En seguida, se pedirá al alumnado que abra el manual por la página 84 para que se observen las portadas de las películas (1, 2, 3, 4, 5 y 6) y se harán las siguientes preguntas:

- 1) ¿Habéis visto alguna de estas películas?
- 2) ¿Cuál sería la película que más os gustaría ver?
- 3) ¿Conocéis algunos de estos protagonistas?
- 4) ¿De qué género son estas películas?

En segundo lugar, se procederá a la lectura silenciosa de las sinopsis de la página 85 y se pedirá al alumnado que las relacione con las portadas de las películas. Se darán algunos minutos para la realización del ejercicio. Terminada esta tarea se pedirán seis voluntarios para leer, en voz alta, las sinopsis, y después se hará la corrección oral del ejercicio.

En tercer lugar, se distribuirá una ficha de trabajo, se procederá a la audición de una rueda de prensa de la película “El Secreto De Los 24 Escalones” y a la contestación de las preguntas. Se escuchará tres veces la audición y en seguida se enseñará la corrección escrita del ejercicio en soporte digital.

Por último, se hará un juego llamado: “Mi experiencia de vida”, en que el objetivo principal consiste en la utilización/consolidación del pretérito indefinido. Se invitará al alumnado a hacer preguntas con el objetivo de adivinar de qué suceso se trata. Cuando adivinen las fechas se pedirá al alumnado que identifique el tiempo verbal utilizado en las frases construidas. Después el alumnado tendrá que escribir dos fechas importantes en su vida para que los compañeros descubran de qué suceso se trata. Se hará la corrección oral de las frases producidas por el alumnado.

Para terminar la clase se hará la síntesis en conjunto con el alumnado.

ANEXO 21

PLANO DE AULA 1 – ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

SUMARIO PREVISTO

Lluvia de ideas sobre el tema: el cine. Lectura y comprensión de las sinopsis de las películas. Audición de la rueda de prensa sobre la película: “El Secreto De Los 24 Escalones”. Ejercicio de comprensión oral. Corrección. Juego de aplicación: “Mi experiencia de vida”. Repaso del pretérito indefinido.

OBSERVACIONES

Cambio del plan de clase siempre que sea necesario.

BIBLIOGRAFIA

Castro, Francisca. (2008). *Uso de la gramática española. Gramática y ejercicios de sistematización para estudiantes de ELE de nivel elementar*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.
Pacheco, Luísa y Sá, Delfina. (2010). *Endirecto.com 4*. Porto. Areal editores.
Rodríguez, J. M. (2008). *Manual de conjugación de los verbos castellanos*. Madrid: Editorial LIBSA.

WEBGRAFIA:

<https://www.youtube.com/watch?v=r5Gk5h2k5UY>
https://www.google.pt/search?q=cinema&espv=2&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=5Ti9VOmnLoGvU47HgZAJ&ved=0CAYQ_AUoAQ#tbm

ANEXO 22

FICHA DE TRABAJO 1: EL CINE

FICHA DE TRABAJO DEL PROFESOR 1

Nombre: _____ N.º _____ Curso: _____ Clase: _____
Fecha: ____/____/____ Evaluación: _____ Profesora: _____

EL CINE



1. Observa las portadas de las siguientes películas

<p>1</p> <p>Protagonistas: Antonio de La Torre y Mario Casas Director: Alberto Rodríguez</p>	<p>2</p> <p>Protagonistas: Penélope Cruz, Emile Hirsch, Sergio Castellito Director: Sergio Castellito</p>	<p>3</p> <p>Protagonistas: Maxi Iglesias, Aida Flix, Ona Casamiquela, Albert Adrià Director: Santiago Lapeira</p>
<p>4</p> <p>Protagonistas: Naomi Watts, Ewan McGregor Director: Juan Antonio Bayona</p>	<p>5</p> <p>Protagonistas: Antonio Banderas y Elena Anaya Director: Pedro Almodóvar</p>	<p>6</p> <p>Protagonistas: Mario Casas, María Valverde, Clara Lago Director: Fernando González Molina</p>

¿Habéis visto alguna de estas películas?

¿Conocéis algunos de estos protagonistas?

¿De qué género son estas películas?

- 1- Drama/acción/Policíaco
- 2- Drama/romance
- 3- Aventura
- 4- Drama
- 5- Drama psicológico
- 6- Romance/Drama romántico

ANEXO 22

FICHA DE TRABAJO 1: EL CINE

2. Lee las sinopsis y relacionalas con las portadas de las películas.

<p>a. Carlos ha encontrado un pergamino muy antiguo cerca del pantano. Este indica el camino para encontrar un cementerio maldito que se busca desde hace siglos por la posibilidad de que esconda "La Medalla del Pescador" de valor incalculable.</p>	<p>b. Desde que su mujer murió quemada en un accidente de coche, el <i>Dr. Ledgard</i>, eminente cirujano plástico, se interesa por la creación de una nueva piel con la que hubiera podido salvarla. Doce años después consigue cultivarla en su laboratorio. Para ello no dudará en traspasar una puerta hasta ahora terminantemente vedada: la transgénesis con seres humanos.</p>
<p>c. La Guerra de los Balcanes de principios de los noventa destrozó por completo la vida y las ilusiones de Gemma (Penélope Cruz). Tuvo que escapar de Sarajevo en mitad de un bombardeo, con su hijo recién nacido en brazos y llorando desconsoladamente. Atrás dejó a su marido, que tuvo un final trágico. Ahora, 16 años después, Gemma regresa a su castigada ciudad natal para que su hijo descubra por sí mismo al padre que nunca pudo conocer.</p>	<p>d. Ángel, un joven inteligente y bondadoso, aspira a ser inspector de policía. Rafael, en cambio, es un policía activo y arrogante. Por su parte, Miguel y Mateo forman parte de un conjunto de policías sin escrúpulos, dispuestos a todo para lograr sus objetivos.</p>
<p>e. La sexy Gin es el nuevo amor de Hache, pero este no puede olvidar a su antigua novia, Babi. Hache volvió a casa tras pasar una temporada en Londres. Para poder reconstruir su vida y olvidar el pasado, Gin parece perfecta, pues es una chica de espíritu descarado y efervescente que le hace creer que es posible revivir aquella magia. Pero tarde o temprano tendrá que encontrarse de nuevo con Babi.</p>	<p>f. María, Henry y sus tres hijos comienzan sus vacaciones de invierno en Tailandia en busca de unos días en un paraíso tropical. Pero en la mañana del 26 de diciembre, mientras disfrutaban de sus relajantes vacaciones en la piscina, un terrible rugido emerge del centro de la tierra y un inmenso muro de agua oscura recorre los jardines del hotel.</p>

Corrección:

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



3. Escucha la rueda de prensa de la película “El Secreto De Los 24 Escalones”.

3.1. Contesta a las siguientes preguntas.

3.2. ¿Qué le atrajo a Ona Casamiquela del guión?

Lo que le atrajo fue que era una película de aventura, de leyenda y de misterio.

3.3. ¿Cuál ha sido la película de aventura que más le ha gustado?

“La historia Interminable” y “El Señor de los anillos”.

3.4. ¿Cómo entró el director en el proyecto?

Le dieron por encargo y él escribió la historia que le pareció más adecuada.

3.5. Según el director, ¿cuál ha sido la secuencia más complicada del rodaje?

La persecución de los templarios porque cada día el tiempo cambiaba, había que volverlos a vestir, hacerlos correr, pasar por aquí por allí.

3.6. ¿Cuáles son sus próximos proyectos?

Él acaba de rodar una película en Italia que se llama “IL CORAGGIO”.

3.7. ¿Qué le atrajo a Maxi Iglesias del guión?

Lo que le atrajo fue que era una historia de aventura y amistad. Son un grupo de amigos que van al campo sin imaginar lo que va a pasar y deciden afrontarlo con muchas ganas de superación y de esfuerzo.

3.8. ¿Cuál ha sido la película de aventura que más le ha gustado?

“SUPER 8” y casi todos los dibujos animados.

3.9. En tu opinión, ¿crees que esta película ha sido una buena experiencia de vida para estos jóvenes actores? Justifica tu respuesta.

Creo que sí, porque con esta película los jóvenes actores han descubierto cosas nuevas del mundo del cine y han mostrado su talento. En definitiva, han adquirido más experiencia.

Juego de aplicación – “Mi experiencia de vida”



4. Fíjate en las siguientes fechas y haz preguntas a tu profesora para que intentes adivinar de qué sucesos se tratará.

Ejemplo: 1982 – ¿La profesora nació en 1982? ✓

- a) 1987 – ¿La profesora empezó la enseñanza primaria?
- b) 1988 – ¿La profesora tuvo una hermana?
- c) 1996 – ¿La profesora compró una moto?
- d) 2005 – ¿La profesora hizo Erasmus/hizo un viaje?
- e) 2006 – ¿La profesora empezó a trabajar?
- f) 2013 – ¿La profesora tuvo un hijo?
- g) 2014 – ¿La profesora empezó las prácticas en la escuela de Reguengos de

Monsaraz?



4.1. Escribe dos fechas importantes en tu vida para que tus compañeros intenten adivinar. (Usa el pretérito indefinido)

4.1.1. ¿Naciste en 2000?/ ¿En 2004 tuviste un hermano?/ ¿En 2009 empezaste la Enseñanza Secundaria?/

4.1.2. ¿En 1012 hiciste una visita de estudio?/ ¿En 2013 hiciste una visita de estudio?/ ¿En 2014 te regalaron un ordenador?



ANEXO 23

FICHA DE OBSERVAÇÃO DIRETA SISTEMATIZADA N.º 1

<p align="center">ESPAÑHOL</p> <p align="center">PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</p> <p>Professora estagiária: Marisa Torradas Orientadora cooperante: Felicidade Catronga Orientador: Paulo Costa</p>																										<p align="center">Ficha de observação direta</p> <p align="center">N.º 1</p> <p align="center">Produção escrita</p> <p align="center">10.º A/B</p> <p align="center">Data: 29/01/2015</p> <p align="center">Ano letivo: 2014 /2015</p>														
Parâmetros	1. Creatividad del discurso/ de la presentación					2. Coherencia del discurso					3. Capacidad de desenvolverse en las situaciones de comunicación. (necesidades concretas)					4. Corrección léxica					5. Corrección gramatical					6. Pronunciación					7. Fluidez					TOTAL (200 pontos)				
	20					20					20					40					40					40					20									
	MI	I	S	B	MB	MI	I	S	B	MB	MI	I	S	B	MB	MI	I	S	B	MB	MI	I	S	B	MB	MI	I	S	B	MB	MI	I	S	B	MB					
Grupos	4	8	12	16	20	4	8	12	16	20	4	8	12	16	20	8	16	24	32	40	8	16	24	32	40	8	16	24	32	40	4	8	12	16	20					
Grupo 1																																								
Grupo 2																																								
Grupo 3																																								
Grupo 4																																								

Escala: **MB** – Muito Bom; **B** – Bom; **b** – bom pequeno; **S** - Suficiente; **I** – Insuficiente; **MI** – Muito Insuficiente

ANEXO 24

FICHA DE OBSERVAÇÃO DIRETA SISTEMATIZADA N.º 2

<p>ESPAÑHOL</p> <p>PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</p> <p>Professora estagiária: Marisa Torradas</p> <p>Orientadora cooperante: Felicidade Catronga</p> <p>Orientador: Paulo Costa</p>																				<p>Ficha de observação direta</p> <p>N.º 2</p> <p>Expressão oral</p> <p>10.º A/B</p> <p>Data: 29/01/2015</p> <p>Ano letivo: 2014 /2015</p>					
Parâmetros	1. Tema y tipología						2. Vocabulario adecuado						3. Coherencia textual y estructura						4. Morfosintaxis Y ortografía						TOTAL (200 pontos)
	60						40						40						60						
	MI	I	S	b	B	MB	MI	I	S	b	B	MB	MI	I	S	b	B	MB	MI	I	S	b	B	MB	
Grupos	16	24	36	44	52	60	8	16	24	32	36	40	8	16	24	32	36	40	16	24	36	44	52	60	
Grupo 1																									
Grupo 2																									
Grupo 3																									
Grupo 4																									
Grupo 5																									
<p>Escala: MB – Muito Bom; B – Bom; b – bom pequeno; S - Suficiente; I – Insuficiente; MI – Muito Insuficiente</p>																									

FICHA DE TRABAJO DEL PROFESOR 2

Nombre: _____ N.º _____ Curso: _____ Clase: _____

Fecha: ___/___/___ Evaluación: _____ Profesora: _____

EL CINE



1. Observa las imágenes y descríbelas.



¿Qué te sugieren estas imágenes?

¿De qué película se trata?

¿Habéis visto esta película?

¿De qué género se trata?

¿Conocéis a los protagonistas?



2. Escucha la entrevista a Penélope Cruz y elige la opción correcta.

Piratas del Caribe

Penélope Cruz ha demostrado ser una de las actrices más versátiles de la actualidad gracias a su interpretación de una amplia variedad de personajes fascinantes y al convertirse en la primera actriz española en estar nominada y recibir un premio Oscar.

En *Piratas del Caribe 4: En mareas misteriosas*, Penélope Cruz interpreta a Angélica, la primera mujer pirata de la saga.

¿Te habían gustado las tres películas anteriores? ¿Te entusiasma ser elegida para interpretar a Angélica?

Sí, por supuesto que había visto las tres películas anteriores y me encantaron. Recuerdo haberme reído mucho con ellas. Sin duda, me fascinó el personaje que Johnny creó. Recuerdo que, cuando vi la primera película, pensé: "¡Guau! Jack es tan valiente y tan brillante". Me sentí muy feliz cuando Rob me contó la posibilidad de hacer esta cuarta entrega, juntos. Nunca había hecho una película como esta y además, volver a trabajar con él me ponía muy feliz.

¿Qué fue lo que más te gustó de volver a trabajar con él en esta película?

Cuando trabajamos juntos en *Blow* realmente nos entendimos muy bien. Nos hicimos amigos. Cuando lo conocí, una de las cosas que más me sorprendió de él fue su humildad. Es tan amable con todos y tan dulce; además, tiene una mente brillante, es inteligente, sagaz, muy divertido y tiene un gran corazón.

Mencionaste a la primera pirata femenina de la historia. ¿Qué más puedes contar acerca de tu personaje?

Angélica tiene una mente típica de pirata: es embustera, manipuladora, peligrosa cuando tiene que serlo. Adora jugar y engañar, pero también tiene un buen corazón y sus motivaciones son siempre buenas. Sus creencias religiosas y sus valores son muy fuertes. Por eso está llena de contradicciones y creo que eso es justamente lo que hace tan interesante al personaje.

¿Por qué Angélica necesita a Jack? ¿Cuál es la misión? ¿Qué ocurre en la película?

Ambos intentan llegar a la Fuente de la Juventud. Angélica tiene cierta información que Jack Sparrow necesita y viceversa. Por muchas razones, se necesitan mutuamente. Así que, allí están ambos, encerrados en un barco usando sus artimañas para salirse con la suya. Fue muy entretenido crear esa sintonía entre ambos.

¿Qué pensaste cuando viste el barco por primera vez y cuando lo abordaste?

Fue increíble rodar en ese barco enorme. Era tan hermoso. Muchas veces debíamos rodar durante la noche y hasta la salida del sol. Fue mágico trabajar allí. Además, tuvimos mucha suerte de poder trabajar en muchos lugares paradisíacos como Hawái o la pequeña isla de Palominito, en Puerto Rico, que es preciosa... También rodamos en Londres, en Los Ángeles. ¡Fuimos a muchos lugares maravillosos con esta película!

FICHA DE TRABAJO 2: EL CINE

¿Entonces, trabajar en esta película fue como sumarse a una aventura total?

Ciertamente, uno de los privilegios de nuestro trabajo es que tenemos la posibilidad de viajar mucho y de descubrir lugares nuevos. A veces llegas hasta lugares que nunca verías si no trabajaras en una película, a los que es muy difícil acceder o donde puedes ingresar solo con un permiso especial, por ejemplo en todos los edificios en los que rodamos en Inglaterra.

También aprendimos a hacer cosas muy especiales, como manejar la espada para pelear.

¿Cómo fue ese entrenamiento?

Me entrené durante dos meses antes de comenzar el rodaje. Así que, llegado el momento, sabía muy bien todas mis coreografías. Entrené con todos los especialistas y con mi doble de riesgo... Ella es increíble. Yo no podía hacer nada que fuera peligroso.

¿Qué piensas en general de la película?

Bueno, creo que no se hacen películas como esta todos los días. Pienso que cada vez habrá menos y menos películas así porque son producciones enormes que suponen un gran trabajo y presupuesto. Como actor o actriz es realmente un privilegio participar en un proyecto así.

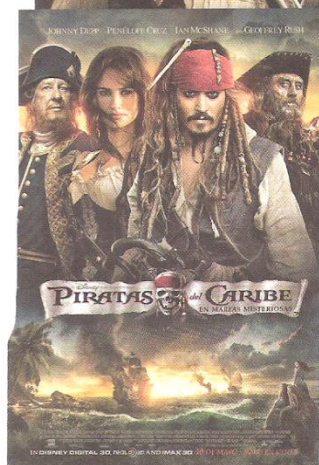
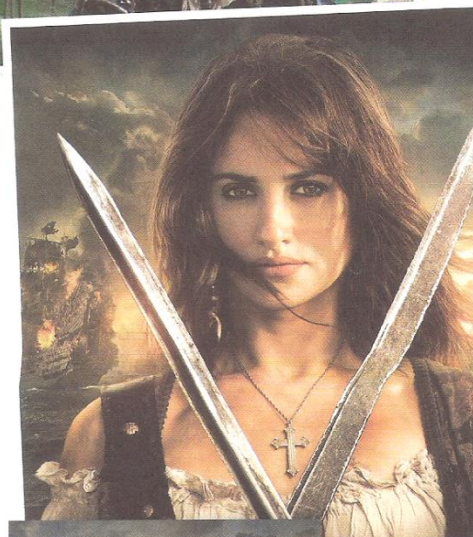
2 Elige la opción correcta.

a. saga (l. 11)

- argumento de una película
 relato basado en hechos históricos reales
 relato novelesco que abarca dos o más generaciones de una familia

b. sagaz (l. 35)

- astuto y prudente.
 tranquilo y valiente
 curioso y perezoso



c. embustera (l. 41)

- divertida
 mentirosa
 espabilada

a) 3

b) 1

c) 2

ANEXO 25

FICHA DE TRABAJO 2: EL CINE



3. Lee el texto y contesta verdadero (V) o falso (F). Justifica las falsas con expresiones del texto.

- a. Penélope Cruz ha sido la única actriz española galardonada con un Oscar.
- b. El personaje Angélica que interpreta en Piratas del Caribe fue creado por uno de sus compañeros de reparto.
- c. *Rob Blow*, el director de la película, la llamó para invitarla a participar en esta cuarta entrega de Piratas del Caribe.
- d. El personaje que interpreta Penélope es valiente y honesto.
- e. Trabajar en la película fue una experiencia llena de buenos momentos, pues se ha rodado en varios países y en un escenario magnífico.
- f. Penélope se siente privilegiada porque con su trabajo puede visitar lugares a los que la mayor parte de las personas no tiene acceso.
- g. La actriz suele realizar todas las escenas de sus películas, incluso las más peligrosas.
- h. En su opinión la industria cinematográfica tiende a disminuir el número de películas que se hacen, porque no hay buenas historias ni buenos actores.

- a) F. Penélope Cruz fue la primera actriz española galardonada con un Oscar.
- b) V.
- c) V.
- d) F. El personaje que interpreta Penélope es embustera, manipuladora, peligrosa.
- e) V.
- f) V.
- g) F. Ella no podía hacer nada que fuera peligroso.
- h) F. En su opinión, habrá cada vez menos películas como esta porque son producciones enormes que suponen un gran trabajo y presupuesto.

ANEXO 25

FICHA DE TRABAJO 2: EL CINE



4. Contesta a las preguntas con información del texto.

a. ¿Qué tipo de relación mantiene Penélope Cruz con Johnny Depp?

b. ¿Qué características destacan en la personalidad de Angélica?

c. ¿Qué características personales destaca Penélope de su compañero de reparto Johnny Depp?

d. ¿Qué aventuras viven Angélica y Jack Sparrow en la película?

e. Para Penélope, ¿qué hizo que esta película fuera tan especial?

a) Penélope Cruz mantiene con Johnny Depp una relación de amistad.

b) Angélica tiene una mente típica de pirata. Es embustera, manipuladora, peligrosa, le gusta jugar y engañar. Tiene buen corazón, sus creencias religiosas son muy fuertes. En definitiva, es un personaje lleno de contradicciones.

c) Según Penélope su compañero de reparto es muy humilde, amable, dulce, inteligente, sagaz, muy divertido, tiene una mente brillante y un gran corazón.

d) Ambos intentan llegar a la Fuente de la Juventud.

e) Para Penélope esta película fue muy especial porque tuvo la suerte de trabajar y conocer muchos lugares maravillosos.

ANEXO 25

FICHA DE TRABAJO 2: EL CINE



5. Busca en el texto ejemplos de frases que comprueben estos usos.

TIEMPOS VERBALES	USOS	EJEMPLOS
Pretérito indefinido	Hablar de acciones o situaciones pasadas, ocurridas en un momento concreto que no tiene relación con el presente.	<p>¿Te <u>entusiasmó</u> ser elegida para interpretar a Angélica? ... <u>me encantaron</u>. Sin duda <u>me fascinó</u> el personaje que Johnny <u>creó</u>. Cuando <u>vi</u> la primera película, <u>pensé</u>... <u>Me sentí</u> muy feliz cuando Rob <u>me contó</u>... ¿Qué <u>fue</u> lo que más <u>te gustó</u> de volver a trabajar... Cuando <u>trabajamos</u> juntos... nos <u>entendimos</u> muy bien. <u>Nos hicimos</u> amigos. Cuando lo <u>conocí</u>... una de las cosas que más <u>me sorprendió</u> de él <u>fue</u> su humildad.</p>
Pretérito perfecto	Hablar de acciones o situaciones pasadas que tienen relación con el presente.	<p>Penélope Cruz <u>ha demostrado</u> ser una de las más versátiles de la actualidad.</p>
Pretérito imperfecto	Hablar de acciones habituales en el pasado; describir a personas, lugares u objetos en el pasado.	<p>... volver a trabajar con él <u>me ponía</u> muy feliz. <u>Era</u> tan hermoso. Muchas <u>debíamos</u> rodar durante la noche...</p>
Pretérito Pluscuamperfecto	Hablar de acciones pasadas anteriores a otras también pasadas.	<p>¿Te <u>habían gustado</u> las tres películas anteriores? Sí, por supuesto que <u>había visto</u> las tres películas anteriores. Nunca <u>había hecho</u> una película como esta...</p>

ANEXO 26

REGISTO DO TPC - 10.º A/B

<p align="center">ESPAÑHOL</p> <p align="center">PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</p> <p>Professora estagiária: Marisa Torradas</p> <p>Orientadora cooperante: Felicidade Catronga</p> <p>Orientador: Paulo Costa</p>				<p align="center">REGISTRO DE DEBERES</p> <p align="center">10.ºA/B</p> <p align="center">2014/2015</p>
N.º	Alumnos	Unidad 1 (Correo electrónico)	Unidad 5 (Final de la historia)	Unidad 5 (Ejercicios)
6		Sim	Sim	Sim
16		Sim	Faltou	Sim
25		Sim	Sim	Sim
2		Sim	Sim	Sim
4		_____	_____	_____
7		Não	Faltou	Não
8		Sim	Desistiu	Desistiu
9		Sim	Sim	Não
10		Sim	Sim	Sim
11		Sim	Sim	Sim
14		Sim	Sim	Sim
15		Sim	Sim	Sim
16		Sim	Faltou	Não
18		Sim	Sim	Sim
20		Sim	Sim	Sim
21		Sim	Sim	Sim
22		Sim	Sim	Não
23		Sim	Faltou	Não
24		_____	_____	_____
<p>OBSERVAÇÕES:</p> <p>NEE -</p>				

FICHA DE TRABAJO DEL PROFESOR 3
Nombre: _____ N.º _____ Curso: _____ Clase: _____
Fecha: ___/___/___ Evaluación: _____ Profesora: _____

¡PRACTICA TU ESPAÑOL!**Cuaderno de actividades *Endirecto.com* – Ejercicios 3 (página 31)****Completa las frases con el pretérito perfecto o el pretérito indefinido.**

- Esta semana _____ (*ver, yo*) la misma película que tú _____ (*ir*) a ver el otro día.
- La semana pasada María _____ (*hacer*) mucho surf, pero estos días el mar _____ (*estar*) como un plato.
- Todavía no _____ (*hacer, yo*) el trabajo que _____ (*mandar*) el profe de lengua el viernes pasado.
- Hace 15 días le _____ (*cambiar, yo*) la pila al reloj, pero esta mañana _____ (*volver*) a pararse.
- Mi tío _____ (*conocer*) a Carlota en 2012 y _____ (*casarse*) este año.
- ¿Ya te _____ (*responder, ellos*) a la carta que les _____ (*enviar, tú*) el mes pasado?
- Hoy _____ (*escribir, nosotros*) en clase la crítica de la película que nos _____ (*poner*) la profe en clase ayer.

Solución del ejercicio 3 (cuaderno de actividades):

- he visto; fuiste.
- hizo; ha estado.
- he hecho; mandó.
- cambié; ha vuelto.
- conoció; se ha/han casado
- han respondido; enviaste.
- hemos escrito; puso.

ANEXO 27

FICHA DE TRABAJO 3: EL CINE

¡PRACTICA TU ESPAÑOL!

Cuaderno de actividades *Endirecto.com* – Ejercicio 8 (página 33)



Completa el texto utilizando los tiempos adecuados.

Completa el texto utilizando los tiempos adecuados.

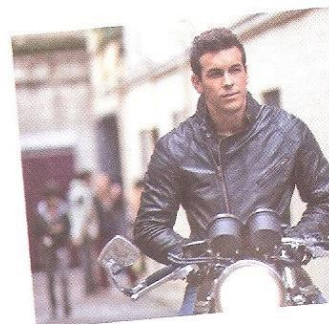
Este año 1 _____ (*ir, yo*) al Festival de Cine de San Sebastián. Siempre 2 _____ (*ser*) aficionado al séptimo arte y nunca antes 3 _____ (*tener*) la oportunidad de ir. 4 _____ (*salir*) rumbo a San Sebastián el jueves, 5 _____ (*ir*) en coche y 6 _____ (*llegar*) después de comer.

San Sebastián 7 _____ (*estar*) lleno de gente, en todos los hoteles 8 _____ (*poner*) el cartel de completo. Nunca antes 9 _____ (*ver*) San Sebastián tan lleno, menos mal que 10 _____ (*reservar*) el hotel con tiempo.

11 _____ (*ir*) hasta el hotel que 12 _____ (*ubicarse*) más o menos céntrico. No 13 _____ (*ser*) un cinco estrellas, pero 14 _____ (*valer*). 15 _____ (*dejar*) las maletas y 16 _____ (*ducharse*). Después 17 _____ (*llamar*) a unos amigos a los que no 18 _____ (*ver*) desde hace más de un año y con los que ya 19 _____ (*quedar*) antes de salir.

Mis amigos y yo 20 _____ (*ir*) hasta la alfombra roja para ver a los actores, pero cuando 21 _____ (*llegar*), algunos actores ya 22 _____ (*pasar*) y no los 23 _____ (*poder*) ver, pero bueno, aun así, nos lo 24 _____ (*pasar*) bomba. Mi amigo me 25 _____ (*hacer*) una foto con Mario Casas que 26 _____ (*ir*) vestido con una chaqueta negra y una camisa blanca como yo, 27 _____ (*parecer*) hermanos, jajaja.

28 _____ (*volver*) esta mañana y 29 _____ (*pasar*) por casa de mis padres. Les 30 _____ (*contar*) cómo 31 _____ (*ser*) mi viaje, 32 _____ (*ver*) las fotos y nos 33 _____ (*reír*) mucho con algunas; yo todavía no 34 _____ (*tener*) la oportunidad de verlas.



Solución ejercicio 8 (cuaderno de actividades):

1. he ido; 2. he sido; 3. había tenido; 4. Salí; 5. fui; 6. llegué; 7. estaba; 8. ponía; 9. había visto; 10. había reservado; 11. Fui; 12. se ubicaba; 13. era; 14. valía; 15. Dejé; 16. me duché; 17. llamé; 18. veía; 19. había quedado; 20. fuimos; 21. llegamos; 22. habían pasado; 23. pudimos; 24. pasamos; 25. hizo; 26. iba; 27. parecíamos; 28. He vuelto; 29. he pasado; 30. he contado; 31. había sido; 32. hemos visto; 33. hemos reído; 34. había tenido.

ANEXO 27

FICHA DE TRABAJO 3: EL CINE

¡PRACTICA TU ESPAÑOL!

ANTES Y AHORA

¿Quiénes son estos famosos?

¡Vamos a describirlos!



Iker Casillas



Shakira

ANEXO 27

FICHA DE TRABALHO 3: EL CINE

¡PRACTICA TU ESPAÑOL!

ANTES Y AHORA



Rafael Nadal



Pénélope Cruz

¡PRACTICA TU ESPAÑOL!



1. Juega con tus compañeros y practica el pasado.

Procedimiento:

En primer lugar, se dividirá la clase en grupos de 3 o 4 personas y la profesora atribuye un nombre a cada grupo: grupo A, grupo B, grupo C y grupo D.

Seguidamente, todos los grupos se reúnen y eligen a dos compañeros: uno para leer las preguntas en voz alta y otro para escribir, en la pizarra, las respuestas dadas por el grupo.

En tercer lugar, la pregunta es proyectada y el grupo A empieza a jugar. Tendrá 5 segundos para responder.

Si la respuesta es correcta gana 1 punto, si no tiene 0 puntos. A continuación, le toca al grupo siguiente jugar y así sucesivamente...

El grupo vencedor es aquel que consiga más puntos al final del juego.

Preguntas:

1. Conjuga la primera persona del singular del verbo venir en pretérito indefinido.
Vine
2. Conjuga la primera persona del plural del verbo volver en pretérito perfecto.
Hemos vuelto
3. Conjuga la segunda persona del plural del verbo volver en pretérito imperfecto.
Volvíais
4. Conjuga la tercera persona del plural del verbo salir en pretérito pluscuamperfecto.
Habían salido
5. Conjuga la primera persona del plural del verbo poner en pretérito perfecto.
Hemos puesto
6. Conjuga la segunda persona del plural del verbo reír en pretérito imperfecto.
Reíais
7. Conjuga la primera persona del singular del verbo ser en pretérito pluscuamperfecto.
Había sido
8. Conjuga la primera persona del singular del verbo poner en pretérito indefinido.
Puse
9. Conjuga la segunda persona del plural del verbo traer en pretérito imperfecto.
Traíais
10. Conjuga la segunda persona del singular verbo poner en pretérito pluscuamperfecto.
Habías puesto

ANEXO 27

FICHA DE TRABAJO 3: EL CINE

11. Conjuga la segunda persona del singular del verbo hacer en pretérito indefinido.
Hiciste
12. Conjuga la primera persona del singular del verbo escribir en pretérito perfecto.
He escrito
13. Conjuga la tercera persona del singular del verbo hacer en pretérito pluscuamperfecto.
Había hecho
14. Conjuga la primera persona del singular del verbo conducir en pretérito indefinido.
Conduje
15. Conjuga la primera persona del plural del verbo romper en pretérito perfecto.
Hemos roto
16. Conjuga la segunda persona del plural del verbo oír en pretérito imperfecto.
Oíais.
17. Conjuga la tercera persona del singular del verbo salir en pretérito indefinido.
Salió
18. Conjuga la tercera persona del singular del verbo decir en pretérito perfecto.
Ha dicho
19. Conjuga la segunda persona del singular del verbo traer en pretérito indefinido.
Trajiste
20. Conjuga la primera persona del singular del verbo abrir en pretérito perfecto.
He abierto
21. Conjuga la primera persona del plural del verbo ir en pretérito imperfecto.
Íbamos
22. Conjuga la tercera persona del plural del verbo oír en pretérito indefinido.
Oyeron
23. Conjuga la primera persona del plural del verbo estar en pretérito imperfecto.
Estábamos
24. Conjuga la tercera persona del singular del verbo volver en pretérito indefinido.
Volvió
25. ¿Qué tiempo del pasado utilizarías para describirte cuando eras niño?
Pretérito imperfecto
26. ¿Qué tiempo del pasado utilizarías para contar un suceso del mes pasado?
Pretérito indefinido
27. ¿Qué tiempo utilizarías para contar un suceso de este mes?
Pretérito Perfecto
28. ¿Qué tiempo utilizarías para hablar de una acción pasada anterior a otra también pasada?
Pretérito Pluscuamperfecto

FICHA DE TRABAJO DEL ALUMNO 4

Nombre: _____ N.º _____ Curso: _____ Clase: _____

Fecha: ___/___/___ Evaluación: _____ Profesora: _____

*El Día de los Enamorados*

Vas a escribir un poema para el Día de los Enamorados.

Hay que seguir este formulario:

1. Escribe 4 frases sobre cosas que hiciste una vez.

Recuerdo **CUANDO + PRETÉRITO +CÓMO** o **CUÁNDO** o **DÓNDE**.

Recuerdo cuando me besaste por primera vez.

Recuerdo cuando él me dio una rosa roja.

2. Escribe 4 frases con 2 adjetivos, describiendo el amor.

El amor es + **ADJETIVO** y + **ADJETIVO**.

El amor es estupendo y a veces ridículo.

El amor es espléndido y misterioso.

3. Escribe 4 frases sobre cosas que vas a hacer por tu amor.

Por ti + **IR A + INFINITIVO/FUTURO IMPERFECTO**

Por ti, voy a nadar los siete mares. / Por ti iré a nadar los siete mares.

Por ti, voy a escalar la montaña más alta. / Por ti iré a escalar la montaña más alta.

PROPOSTA DE ATIVIDADE: SAN VALENTÍN

4. Escribe tu poema en la postal.

*Vocabulario para el Día de los Enamorados***Adjetivos**

absurdo
 aburrido
 adorable
 agradable
 alegre
 angustiado
 apasionante
 bizarro
 bonito
 bueno
 callado
 caprichoso
 cómico
 contagioso
 cruel
 delicioso
 difícil
 doloroso
 eléctrico
 emocionado
 escandaloso
 especial
 espléndido
 estupendo
 excéntrico
 fácil
 falso
 fantástico
 fascinante
 fatal
 fatigante
 feliz
 fiel
 formidable
 frágil
 franco
 furioso
 glorioso
 gracioso
 hermoso
 horrible
 increíble
 infernal
 inolvidable
 insoportable
 intime

intolerable
 inútil
 lindo
 loco
 malicioso
 malo
 maravilloso
 melancólico
 milagroso
 misteriosos
 monstruoso
 necesario
 orgulloso
 peligroso
 poético
 querido
 resplandeciente
 ridículo
 romántico
 sensacional
 sensible
 sentimental
 serio
 simpático
 sorprendente
 tolerante
 tonto
 triste

Infinitivos

abrazar
 aceptar
 adorar
 alegrarse
 almorzar
 amar
 apreciar
 ayudar
 bailar
 besar
 caminar
 cantar
 cenar
 comer
 coquetear
 declarar

dejar
 discutir
 divertirse
 enamorarse
 encontrar
 escribir
 escuchar
 estar solo/a
 exprimir
 flirtear
 ganar
 gritar
 hablar
 invitar
 leer
 llorar
 mirar
 molestar
 morir
 ofrecer
 olvidar
 pararse
 pensar en
 prometer
 quedarse
 respirar
 salir
 saltar
 sentirse

ANEXO 28

PROPOSTA DE ATIVIDADE: *SAN VALENTÍN*

soñar con
ver
viajar
vivir
volar
volverse loco/a
tener ganas de
trabajar
sonreír
traer

Sustantivos

la alegría
el alma (f)
la aurora
el amor
el ángel
el beso
el/ la coqueta
el corazón
el diablo
la felicidad
la lágrima
la luna
la mariposa
la muerte
la pasión
las nubes
el puesto del sol
el sentido
el sentimiento
la vida

Otras expresiones

Adiós
contigo
estar enamorado/a
la felicidad
mi alma

mi amor
por siempre
quizás
Te adoro
Te amo

un novio
una novia
al amanecer

ANEXO 29

INQUÉRITO DE SATISFAÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA TURMA DO 10.º A/B

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	Avaliação das atividades
Professora estagiária: Marisa Torradas Orientadora cooperante: Felicidade Catronga Orientador: Paulo Costa	10.º A/B Data: 12/02/2015 Ano letivo: 2014 /2015

Responde ao inquérito de satisfação das atividades desenvolvidas em sala de aula.

1. Qual foi a atividade que mais gostaste?

- 1.1. Audição da conferência de imprensa.
- 1.2. Jogo: “Hablar sobre mi experiencia de vida”.
- 1.3. Visualização do filme “El Secreto De Los 24 Escalones”.
- 1.4. Criação do final da história.
- 1.5. Leitura e compreensão do texto: “Piratas del Caribe”.
- 1.6. Realização de exercícios gramaticais.
- 1.7. Realização da atividade: “Antes y Ahora”.
- 1.8. Elaboração de poemas para o dia de “San Valentín”.

2. Qual foi a atividade em que sentiste mais dificuldade?

- 2.1. Compreensão oral.
- 2.2. Leitura e compreensão escrita.
- 2.3. Expressão oral.
- 2.4. Expressão escrita.
- 2.5. Não senti dificuldade.

3. Como superaste as dificuldades encontradas?

- 3.1. Com a ajuda do professor em sala de aula.
- 3.2. Com a ajuda dos colegas.
- 3.3. Através de pesquisa na internet.
- 3.4. Outra. _____

ANEXO 30

TESTE DE AVALIAÇÃO DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

Nombre: _____ Apellido _____	Evaluación _____ _____
Número: _____ Curso: _____ Clase: _____	
Fecha: _____, _____ de _____ de _____	
Firma de la profesora: _____	
Firma del E.E: _____	
Observaciones: _____	

I - Comprensión Oral

1. **Escucha** al locutor del programa de radio *Cinemás* y **contesta** las siguientes afirmaciones con Verdadero (V) o Falso (F).

- 1.1 Es la actriz española más conocida en EE. UU.
- 1.2 Antes de ser actriz quería ser cantante.
- 1.3 Ha trabajado con Pedro Almodóvar en varias ocasiones.
- 1.4 Se hizo famosa antes en Estados Unidos que en España.
- 1.5 Es la imagen de Ralph Lauren.
- 1.6 Nunca ha ganado un premio cinematográfico.
- 1.7 Es una seductora con los actores más famosos de Hollywood.
- 1.8 Le han dado el premio Limón a la peor actriz de EE. UU.
- 1.9 Protagonizó, junto con Tom Cruise, *Vanilla Sky*.
- 1.10 No le gusta hablar con la prensa.

2. **Vuelve a escuchar y busca, en la evolución de la carrera profesional de Penélope, los verbos que marquen los cambios sufridos por esta famosa, en su vida y en su carácter o actitudes.**

Anota 5 de esos cambios.

- 2.1. _____
- 2.2. _____
- 2.3. _____
- 2.4. _____
- 2.5. _____

II – Comprensión Escrita

1. Lee el siguiente texto.

La generación ni-ni en peligro de extinción

Jóvenes que ni estudian, ni trabajan, discuten con sus padres, solo piensan en salir de fiesta, no se preocupan por su futuro e incluso roban dinero para permitirse sus caprichos. Este es el estereotipo de la generación ni-ni que tanto se ha podido ver en los 'reality' de televisión. Precisamente por esto, el Instituto de la Juventud (Injuve) ha desarrollado un estudio para conocerlos más de cerca.



El informe, bajo el título 'Desmontando a ni-ni', demuestra cómo este colectivo juvenil está en peligro de extinción en plena crisis económica. En 2009, la Encuesta de Población Activa (EPA) cifraba en 136.696 los jóvenes de entre 16 y 29 años que ni estudian ni trabajan. Solo 15 meses después el número ha descendido hasta los 80.358.

Lorenzo Navarrete, director de la investigación, aclara que la generación ni-ni "pura" se da principalmente en jóvenes entre 17-21 años. Una vez superada esa edad entienden la necesidad de un trabajo. No obstante, se niegan a estudiar ya que "no sirve para nada" y no buscan trabajo por las altas tasas de paro juvenil.

Navarrete señala que, de los 80.358, solo podría considerarse genuinamente miembros de la generación ni-ni a un 25%. Es decir, aquellos jóvenes que ni estudian ni trabajan ni tienen voluntad para hacerlo. Reseña que gran parte de la generación ni-ni ha visto cómo se quedaban en la calle sin trabajo después de haber abandonado su formación y se sienten incapaces de retomar sus estudios. En lugar de desesperarse, han pasado a realizar tareas del hogar y, bajo el pensamiento de "ya pasará la crisis", se muestran receptivos a volver al mundo laboral y la mayoría ha optado por continuar con la formación que abandonaron en un momento de bonanza económica. Ejemplo de ello es el aumento de alumnos en Formación Profesional (un 5%) y en la universidad (un 7%).

A pesar de que sea un grupo minoritario de jóvenes y aunque muchos no se puedan considerar pertenecientes a la generación ni-ni ya que manifiestan la voluntad de un proyecto de futuro, lo cierto es que sí existe un colectivo juvenil que todavía mantiene esta tendencia. "Están cómodos con su estatus, aunque viven aburridos", destaca Gabriel Alconchel, director del Injuve. En su opinión, los padres deberían "poner límites y exigir resultados".

<http://www.elmundo.es/elmundo/2011/03/24/espana/1300974202.html> (adaptado)

ANEXO 30

TESTE DE AVALIAÇÃO DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

1.1 **Transcribe** del texto las palabras o expresiones sinónimas de las siguientes.

- a. tranquilidad financiera _____
- b. verdaderamente _____
- c. desempleo _____
- d. modelo _____
- e. mercado de trabajo _____

1.2. **Elige** las opciones que, de acuerdo con el texto, permiten obtener afirmaciones correctas.

a. La generación ni-ni es formada por...

- a. adultos que están en busca de empleo.
- b. niños que no quieren ir a la escuela.
- c. jóvenes que son parásitos sociales.
- d. mayores que se han jubilado.

b. Según Lorenzo Navarrete, la generación ni-ni "pura" se da principalmente...

- a. en la niñez.
- b. en la edad adulta.
- c. en la vejez.
- d. en la adolescencia.

c. El director de la investigación señala que, a causa de la crisis,...

- a. los padres les han exigido a sus hijos que sigan estudiando.
- b. los jóvenes están volviendo a las escuelas o buscando empleo.
- c. la mayoría de los españoles ni estudia, ni trabaja.
- d. el número de miembros de la generación ni-ni ha aumentado.

d. En la opinión de Gabriel Alconchel, ...

- a. la generación ni-ni es una consecuencia de la crisis.
- b. los padres pueden ser culpables por la situación de sus hijos.
- c. la escuela debería haber exigido más de ellos.
- d. el gobierno es el responsable por la falta de compromiso de los jóvenes.

1.3. Según la opinión de Gabriel Alconchel, director del Injuve, los padres deberían "poner límites y exigir resultados". ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? **Justifica** tu respuesta.

III – Funcionamiento de la lengua
--

1. **Completa** las oraciones condicionales con los verbos entre paréntesis.

Diálogo 1

- Ya llevo más de un año desempleado. ¿Crees que yo debería volver a estudiar?
- ¡Claro que sí, hombre! Hoy en día, si no tienes estudios, no _____ (conseguir) un buen trabajo.

Diálogo 2

- Mi marido es juez y nunca tiene tiempo para estar con nuestros hijos.
- Si trabaja tanto, seguro que _____ (tener) un buen sueldo.
- Sí, pero también se vive con menos. ¡El dinero no es todo!
- Es verdad... Si crees que trabaja demasiado, _____ (explicarle) tu punto de vista...

Diálogo 3

- A mí no me gusta que mis hermanos no estudien ni trabajen.
- Si creen que no es necesario, nunca _____ (hacer) nada.
- Pero alguien tiene que ayudar a mi madre, pobrecita...
- Entonces, si quieres cambiar eso, _____ (hablar) con ellos.

1. ¿Cómo imaginas tu futuro? **Haz** predicciones completando las frases de abajo utilizando el futuro de indicativo.

- a. En el futuro, yo _____
- b. Creo que en algunos años, yo _____
- c. Seguro que mi vida en el año 2023 _____

2. **Marca** el verbo correcto en las siguientes frases.

- 3.1. Hace un año **he estado** / **estuve** en París.
- 3.2. Hace un rato que **hemos terminado** / **terminamos** la clase.
- 3.3. Antes **me han gustado** / **me gustaban** las fresas, pero ahora no.
- 3.4. Cuando mis hermanos y yo **hemos ido** / **éramos** pequeños **hemos pasado** / **pasábamos** los veranos en Almería.
- 3.5. Hace dos meses mi padre **se cambió**/ **se ha cambiado** de coche.
- 3.6. El lunes **venía** / **vino** un profesor nuevo.

ANEXO 30

TESTE DE AVALIAÇÃO DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

3.7. La casa de mis abuelos **fue / era** grande y **tenía / tuvo** un jardín muy grande.

3.8. En verano **he estado / estuve** en Roma.

3.9. Hoy **hemos salido / salíamos** de la clase a las siete en punto.

3.10. El martes **he ido / fui** al cine.

4. **Lee el texto y complétalo** poniendo los infinitivos que se encuentran entre paréntesis en el tiempo del pasado adecuado.

El mejor cine español, desde hoy, en La 10

La clásica «Jamón, Jamón», dirigida por Bigas Luna y nominada a seis premios Goya, **a)** _____ (inaugurar) el año pasado un ciclo dedicado a los mejores títulos del cine español. Cada miércoles los espectadores de La 10 **b)** _____ (poder) disfrutar en su casa de un catálogo de películas que, a lo largo de los últimos tiempos, **c)** _____ (permitir) al cine de factura nacional superar complejos, dejarse ver en el exterior y conquistar o desconcertar a la crítica.

«La Celestina», con Penélope Cruz, Juan Diego y Maribel Verdú; «La Buena estrella», ganadora de cuatro premios Goya; «Huevos de oro», con Javier Bardem; «Días contados», ocho Goya y Concha de Oro en San Sebastián; «Espérame en el cielo», con Antonio Mercero en plenitud; «Secretos del corazón», candidata a los Oscar; o «El Rey pasmado», con Gabino Diego y Javier Gurruchaga, también **d)** _____ (formar) parte del ciclo.

En aquella época, unos jovencísimos Javier Bardem, Penélope Cruz y Jordi Mollá, a las órdenes de Bigas Luna, **e)** _____ (protagonizar) este drama racial netamente español: el hijo de una familia propietaria de una fábrica de ropa interior **f)** _____ (estar) decidido a casarse con una empleada, su novia, a la que **g)** _____ (dejar) embarazada. La madre **h)** _____ (considerar) que la chica no **i)** _____ (estar) a la altura de lo que quería para su hijo e **j)** _____ (intentar) interponer una tercera persona en la relación.

IV - Vocabulario

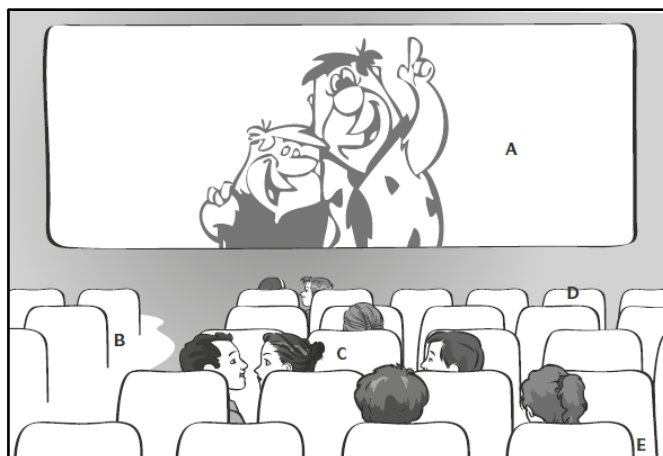
1. **Escribe un texto breve (40-50 palabras) sobre lo que te sugiere la imagen.**



ANEXO 30

TESTE DE AVALIAÇÃO DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

2. **Identifica** los elementos señalados en la imagen siguiente.



- A - _____
B - _____
C - _____
D - _____
E - _____

3. **Completa** cada una de las siguientes definiciones con palabras o expresiones del recuadro. Utiliza cada letra y cada palabra solamente una vez.

- En el género de **(a)** el héroe protagonista vive situaciones peligrosas.
- El **(b)** relata historias de la conquista y colonización de los territorios occidentales de los EE. UU.
- El género llamado **(c)** da forma al pasado y da a conocer cómo se vivía antiguamente.
- En el **(d)** hay siempre canciones en las parte fundamentales de su desarrollo dramático.
- El género de **(e)** es capaz de inducir sensaciones de inquietud, temor y sobresalto.
- El cine de **(f)** define una técnica de dibujos que les encanta principalmente a los niños.

documental	musical	aventuras	cine del oeste	terror
animación	ciencia-ficción	histórico	comedia	drama

<http://recursos.cnice.mec.es/media/cine/bloque4/pag11.html> (adaptado)

V - Expresión Escrita

1. **Escoge** uno de los siguientes temas. No te olvides de identificarlo.

A - Escribe una carta (120-150 palabras) respondiendo al anuncio de trabajo siguiente. Debes identificarte, hablar sobre tu personalidad y formación académica, poniéndolas en relación con la oferta de empleo presentada.

RESTAURANTE LOUNGE

**Buscamos Camareros/as
para trabajar
en Madrid**

REQUISITOS:
– Masculino y Femenino
– Estudiantes
– Trabajo fijo o de temporada
– Presentación personal agradable
– Lenguas (castellano, inglés y portugués)

Enviar carta a Nuria Delgado
Gran Vía, 35
28013 Madrid – España

B - Escribe un texto (120-150 palabras) para el apartado de entretenimiento de la página de tu escuela en el que hables de una película que hayas visto en el cine.

Debes incluir en el texto los siguientes elementos:

- título de la película y nombre de algunos de sus actores;
- día en el que has ido al cine; personas que te han acompañado o no;
- género de la película; motivos por los que ha escogido esa película;
- valoración de la película.

Puedes añadir otros elementos que considere pertinentes.

¡Qué te vaya bien!

Las profesoras:

Felicidade Catronga e Marisa Torradas

ANEXO 31

CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

<p>ESPAÑHOL</p> <p>PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</p> <p>Professora estagiária: Marisa Torradas</p> <p>Orientadora cooperante: Felicidade Catronga</p> <p>Orientador: Paulo Costa</p>	<p>CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE CLASSIFICAÇÃO</p> <p>(3.º Teste escrito)</p> <p>Ensino Secundário</p> <p>2014/2015</p>
--	--

I – COMPRENSIÓN ORAL

1.	N3	Responde a 10 afirmações de V/F corretamente. Chave: 1.1. V ; 1.2. F ; 1.3. V ; 1.4. F ; 1.5 V ; 1.6. F ; 1.7. V ; 1.8. F ; 1.9. V ; 1.10. V .	20
	N2	Responde a 7 afirmações de V/F.	14
	N1	Responde a 2 afirmações de V/F.	4
	N0	Não responde ou responde errado.	0
2.	N3	Faz 5 anotações corretas. Chave: “ha llegado a ser famosa”; “convertirse en una de nuestras actrices españolas”; “hacerse bailarina”; “quedó tan harta”; se volvió vegetariana”; “se hizo budista”; “se convertía en una actriz”; ha llegado a ser imagen”; “se puso tan contenta”; “terminó dando”; “se ha vuelto muy desconfiada”; “te ponen nerviosa”.	10
	N2	Faz 3 anotações corretas.	6
	N1	Faz 1 anotação corretamente.	2
	N0	Não anota ou anota errado.	0

Total: 30 puntos

II – COMPRENSIÓN ESCRITA

1.1.	N3	Transcreve do texto 5 palavras ou expressões. Chave: a) “bonanza económica”; b) “genuinamente”; c) “paro”; d) “estereotipo”; e) “mundo laboral”.	10
	N2	Transcreve do texto 3 palavras ou expressões.	6
	N1	Transcreve do texto 1 palavra ou expressão.	2
	N0	Não responde ou responde errado.	0
1.2.	N3	Escolhe 4 opções corretas. Chave: a) c ; b) d ; c) b ; d) b .	8
	N2	Escolhe 2 opções corretas.	4
	N1	Escolhe 1 opção correta.	2
	N0	Não responde ou responde errado.	0
1.3.	N3	Apresenta a ideia correta, estrutura gramatical correta com transformação feita por palavras próprias. Resposta: Sí estoy de acuerdo porque los padres deben exigir más a sus hijos y obligarles a estudiar o a trabajar. Aunque resulte difícil encontrar empleo es bueno que los jóvenes	20

ANEXO 31

CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

		busquen un trabajo a tiempo parcial y que tengan un papel activo en la sociedad actual.	
	N2	Apresenta a ideia correta, mas com estrutura deficiente.	9
	N1	Apresenta a ideia correta e estrutura gramatical correta, mas copiada do texto.	4
	N0	Não responde ou responde errado.	0

Total: 38 puntos

III – FUNCIONAMIENTO DA LÍNGUA

1.	N3	Faz 5 completamentos corretos. Chave: 1) consigues; 2) tiene; 3) explícale; 4) harán; 5) habla.	15
	N2	Faz 3 completamentos corretos.	9
	N1	Faz 1 completamento correto.	3
	N0	Não responde ou responde errado.	0

2.	N3	Completa 3 frases corretas. Chave: 1) “compraré una casa en la playa”; 2) “conseguiré un trabajo”; 3) “será mucho mejor”.	15
	N2	Completa 2 frases corretas.	10
	N1	Completa 1 frases corretas.	5
	N0	Não responde ou responde errado.	0

3.	N3	Escolhe 12 opções corretas. Chave: 3.1) estuve; 3.2) hemos terminado; 3.3) me gustaban; 3.4) éramos/ pasábamos; 3.5) se cambió; 3.6) vino; 3.7) era/ tenía; 3.8) estuve; 3.9) hemos salido; 3.10) fui.	12
	N2	Escolhe 6 opções corretas.	6
	N1	Escolhe 1 opções corretas.	1
	N0	Não responde ou responde errado.	0

4.	N3	Faz 10 completamentos corretos. a) inauguró; b) pudieron; c) han permitido; d) formaron; e) protagonizaron; f) estaba; g) había dejado; h) consideraba; i) estaba; j) intentó.	10
	N2	Faz 5 completamentos corretos.	5
	N1	Faz 1 completamento correto.	1
	N0	Não responde ou responde errado.	0

Total: 52 puntos

IV – VOCABULARIO

1.	N3	Apresenta uma ideia coerente relacionada com a imagem. Utiliza vocabulário adequado e diversificado. Exprime-se com correção linguística. Cumprir com o limite de palavras. Exemplo de resposta: “La imagen me sugiere que hoy en día es muy difícil conseguir un contrato de trabajo, el vínculo laboral es casi siempre precario y los trabajadores pueden ser despedidos a cualquier momento. Además, no suelen apostar en los que buscan su primer empleo por su falta de experiencia.	18
	N2		12

ANEXO 31

CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

	N1	Apresenta de forma muito superficial a ideia relacionada com a imagem. Utiliza vocabulário muito pouco adequado para o contexto. Não cumpre com o limite de palavras proposto.	4
	N0	Não responde.	0

2.	N3	Indica corretamente 5 nomes. a) pantalla/película; b) pasillo; c) espectadores/público; d) butacas; e) fila.	10
	N2	Indica corretamente 3 nomes.	6
	N1	Indica corretamente 1 nome.	2
	N0	Não responde ou responde errado.	0

3.	N3	Faz 6 completamentos corretos. a) aventuras; b) cine del oeste; c) histórico; d) musical; e) terror; f) animación.	12
	N2	Faz 3 completamentos corretos.	6
	N1	Faz 1 completamento correto.	2
	N0	Não responde ou responde errado.	0

Total: 40 puntos

EXPRESIÓN ESCRITA

1.	N5	Indica corretamente a opção de escolha. Escreve um texto sobre o tema proposto, adequado ao contexto e aos destinatários. Utiliza corretamente as estruturas morfossintáticas e um léxico diversificado. Utiliza os conectores que ocorrem mais frequentemente para ligar frases simples. Exprime-se com correção ortográfica e linguística. O texto possui informação suficiente, extensão adequada, coerência e coesão textuais.	40
	N4		32
	N3	Escreve um texto sobre o tema proposto, embora possa não possuir informação suficiente e a extensão adequada ao contexto e aos destinatários. Utiliza de forma satisfatória as estruturas morfossintáticas. Utiliza léxico razoavelmente diversificado. Utiliza um leque restrito de conectores. Exprime-se com alguma correção ortográfica e linguística. O texto possui informação suficiente, extensão adequada, coerência e coesão textuais.	24
	N2		16
	N1	Escreve um texto com frases curtas e confusas, no qual apenas se refere superficialmente ao tema proposto, com muitos desvios e repetições e/ou pormenores pouco ou nada relevantes. O texto não possui informação suficiente nem a extensão adequada.	8

Total: 40 puntos

Total de todos os grupos: 200 puntos

A professora estagiária:
Marisa Torradas

ANEXO 32

MATRIZ DO TESTE DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

ESPAÑHOL PRÁCTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA Professora estagiária: Marisa Torradas Orientadora cooperante: Felicidade Catronga Orientador: Paulo Costa										Ficha de observação direta N.º 1 Matriz do teste (Espanhol continuação) 10.º A/B Data: 03/02/2015 Ano letivo: 2014 /2015					
Contenidos Dominios (Indicadores de Aprendizaje)		Comprensión oral		Comprensión y producción escritas			Vocabulario			Funcionamiento de la lengua				Producción escrita	N.º de Preguntas
		Elige la opción correcta	Anota 5 cambios	Transcribe las palabras correctas	Elige la opción correcta	Justifica la respuesta	Escribe un texto breve	Identifica los elementos en la imagen	Completa el texto con las palabras adecuadas	Completa las frases de forma correcta	Completa las frases de forma correcta	Elige la opción correcta	Rellena los huecos de forma correcta	Elige una opción y escribe un texto	
Temáticos	Personajes Hispánicos	10x2p	5x2p	5x2p	4x2p	1x20p									5
Vocabulario	El trabajo Las profesiones El cine						1x18p	5x2p	6x2=12p						3
Funcionamiento de la lengua	Oraciones condicionales									5x3p					4
	Futuro imperfecto										3x5p				
Los pasados												12x1p	10x1p		
Producción escrita	Temática													10p	1
	Plan de contenido													6p	
	Construcción de frases													16p	
	Corrección de lenguaje													8p	
Valoración		20p	10p	10p	8p	20p	18p	10p	12p	15p	15p	12p	10p		13
		30p		38p			40p			52p				40p	13/200

ANEXO 33

GRELHA DE CLASSIFICAÇÃO DO TESTE DE ESPANHOL CONTINUAÇÃO - 10.º A/B

3ª Prueba de Evaluación- 10º A-B																				
Nombres	I (CO)		Total	II (CE/PE)			Total	III (FL)				Total	IV (Vocabulario)			Total	V (PE)	Total	Total	
	1	2	Grupo	1	2	3	Grupo	1	2	3	4	Grupo	1	2	3	Grupo	1	Grupo	Total	
	10x2=20	5x2=10	I	5x2=10	4x2=8	20	II	5x3=15	3x5=15	12x1=12	10x1=10	III	18	5x2=10	6x2=12	IV	40	V	200	
	16	2	18	2	6	18	26	9	15	11	6	41	10	2	8	20	35	35	140	14
	16	10	26	10	6	18	34	9	15	6	2	32	16	4	12	32	36	36	160	16
	14	6	20	10	6	14	30	9	5	9	1	24	13	4	8	25	28	28	127	13
	20	4	24	8	4	19	31	9	15	11	6	41	17	6	10	33	37	37	166	17
	20	4	24	4	4	15	23	6	0	7	5	18	14	4	12	30	27	27	122	12
	14	6	20	2	6	15	23	15	15	12	2	44	16	4	8	28	30	30	145	15
	20	4	24	4	4	16	24	3	10	10	3	26	12	4	12	28	33	33	135	14
	18	4	22	0	4	16	20	3	10	8	1	22	14	2	10	26	30	30	120	12
	16	6	22	6	6	16	28	3	10	11	6	30	14	2	10	26	29	29	135	14
	16	10	26	8	8	19	35	12	15	11	4	42	17	4	8	29	38	38	170	17
	14	2	16	4	6	15	25	4	0	10	0	14	8	8	6	22	25	25	102	10
	18	6	24	4	4	18	26	12	15	7	1	35	15	8	12	35	35	35	155	16
	16	4	20	8	2	15	25	15	10	12	6	43	14	6	10	30	30	30	148	15
	18	6	24	8	8	18	34	6	10	11	2	29	17	6	8	31	37	37	155	16
	20	8	28	8	6	16	30	12	5	9	5	31	16	4	8	28	35	35	152	15
	18	4	22	2	2	15	19	3	5	12	2	22	16	4	10	30	25	25	118	12

A prova é tua, conheces os autores portugueses?

Sophia de Mello Breyner Andresen



1. Qual a origem da sua família paterna?
 - a) Holandesa
 - b) b) Norueguesa
 - c) c) Dinamarquesa
2. Onde nasceu?
 - a) Porto
 - b) b) Lisboa
 - c) c) Coimbra
3. Qual destas obras não pertence à escritora?
 - a) *A Fada Oriana*
 - b) *Equador*
 - c) *A Menina do Mar*
4. Em que ano recebeu o Prémio Camões?
 - a) 1999
 - b) 2000
 - c) 1989
5. Em que ano faleceu?
 - a) 2000
 - b) 2002
 - c) 2004
6. Qual é o elemento chave na sua criação literária?
 - a) Mar
 - b) Sol
 - c) Vento

ANEXO 35

PROPOSTA DE ATIVIDADE DE ESCRITA CRIATIVA – DESTINADA AOS RESTANTES ALUNOS
DA ESCOLA

ESCRITA CRIATIVA

NOME: _____ ANO: _____ TURMA: _____

1 – Brinca com as letras!

A partir da palavra escrita no quadrado, escreve um texto a lápis, fazendo coincidir o fim da palavra com o fim da linha.

Separa as palavras por um risco. A pontuação e os espaços não contam.

E							
	S						
		T					
			R				
				E			
					L		
						A	
							S



ANEXO 36

INQUÉRITO DE SATISFAÇÃO DA ATIVIDADE - VISITA DE ESTUDO A MADRID – ALUNOS DO 10.º E 11.º ANOS

AVALIAÇÃO DA VISITA DE ESTUDO A MADRID 2014/2015

Ano/Turma: _____

Questionário aos alunos

Pretende-se com este questionário conhecer a **opinião dos alunos sobre a atividade em que participaram.**

Este instrumento será tanto mais válido e fiável quanto maior for o rigor e a exatidão das respostas.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal, sincera e objetiva.

Escala:

1=Não concordo 2=Concordo pouco 3=Concordo moderadamente 4=Concordo Muito 5=Concordo Totalmente

	1	2	3	4	5
1- Sinto-me satisfeito(a) com a visita de estudo a Madrid.					
2- A atividade foi bem organizada.					
3- A atividade contribuiu para o desenvolvimento das minhas aprendizagens.					
4- Gostei dos locais visitados durante a visita de estudo.					
5- O tempo de duração da atividade foi adequado.					

Gratos pela colaboração!

✂

AVALIAÇÃO DA VISITA DE ESTUDO A MADRID 2014/2015

Ano/Turma: _____

Questionário aos alunos

Pretende-se com este questionário conhecer a **opinião dos alunos sobre a atividade em que participaram.**

Este instrumento será tanto mais válido e fiável quanto maior for o rigor e a exatidão das respostas.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal, sincera e objetiva.

Escala:

1=Não concordo 2=Concordo pouco 3=Concordo moderadamente 4=Concordo Muito 5=Concordo Totalmente

	1	2	3	4	5
1- Sinto-me satisfeito(a) com a visita de estudo a Madrid.					
2- A atividade foi bem organizada.					
3- A atividade contribuiu para o desenvolvimento das minhas aprendizagens.					
4- Gostei dos locais visitados durante a visita de estudo.					
5- O tempo de duração da atividade foi adequado.					

Gratos pela colaboração!

ANEXO 37

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE - VISITA DE ESTUDO A MADRID – ALUNOS DO

10.º E 11.º ANOS

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE

2014/2015

Ano (s) de Escolaridade e turma (s): 10º e 11º anos de escolaridade					
Visita de estudo nº 1					
Objetivo: Visitar os museus e fomentar o desenvolvimento comunicativo e cultural dos alunos.					
Nome da atividade	Dinamizador/ Responsável	Intervenientes	Destinatários	Data de realização	Custo

1 – Número de participantes - intervenientes/destinatários

Docentes	Alunos	Pais/E. de Educação	Outros

2 – Grau de satisfação dos destinatários (alunos, outros) – Organização da atividade

Não Satisfaz	Satisfaz Pouco	Satisfaz	Satisfaz Bem	Satisfaz plenamente

3 – Grau de satisfação dos destinatários (alunos, outros) - Duração da atividade/Gestão do tempo

Não Satisfaz	Satisfaz Pouco	Satisfaz	Satisfaz Bem	Satisfaz plenamente

4 – Contributo da atividade para as aprendizagens/desenvolvimento de competências

Muito pouco	Pouco	Nem muito nem pouco	Muito	Muitíssimo

5 – Pontos fortes

--

7 – Pontos fracos

--

8 – Avaliação da qualidade global da atividade (com base nos indicadores 1 a 7 da ficha)

Não Satisfaz	Satisfaz Pouco	Satisfaz	Satisfaz Bem	Satisfaz plenamente

9- Consecução dos Objetivos

--

ANEXO 37

**RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE - VISITA DE ESTUDO A MADRID – ALUNOS DO
10.º E 11.º ANOS**

--

10 – Observações (Indicar constrangimentos, potencialidades ou sugestões)

--

Reguengos de Monsaraz, 07 de maio de 2015

Os docentes responsáveis

ANEXO 38

ANÁLISE DOS GRÁFICOS - VISITA DE ESTUDO A MADRID – ALUNOS DE 10.º E 11.º ANOS

Questão 1

Sinto-me satisfeito (a) com a visita de estudo a Madrid

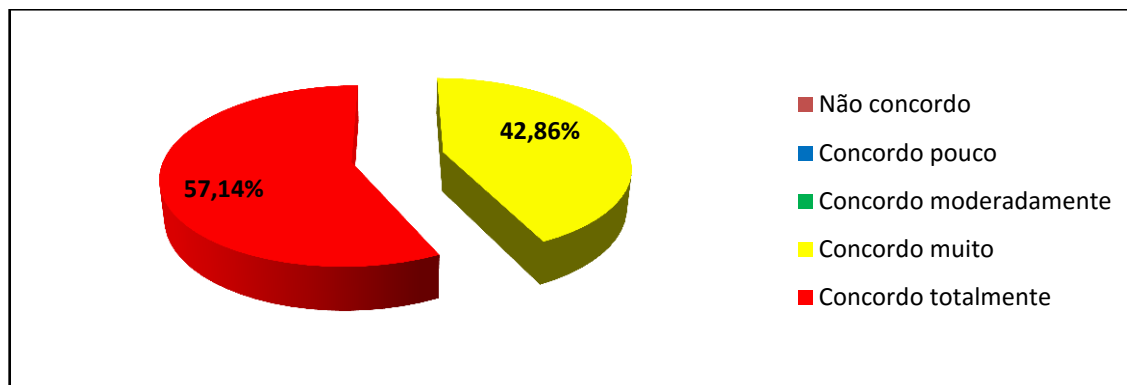


Gráfico 1

O gráfico 1 demonstra o grau de satisfação que os alunos sentiram em relação à visita de estudo realizada a Madrid. Todos os alunos escolheram opções positivas, tendo a maior parte (57,14%, 8 elementos) escolhido a opção *concordo totalmente* (5) e os restantes (42,86%, 6 elementos) a opção *concordo muito* (4).

Questão 2

A atividade foi bem organizada

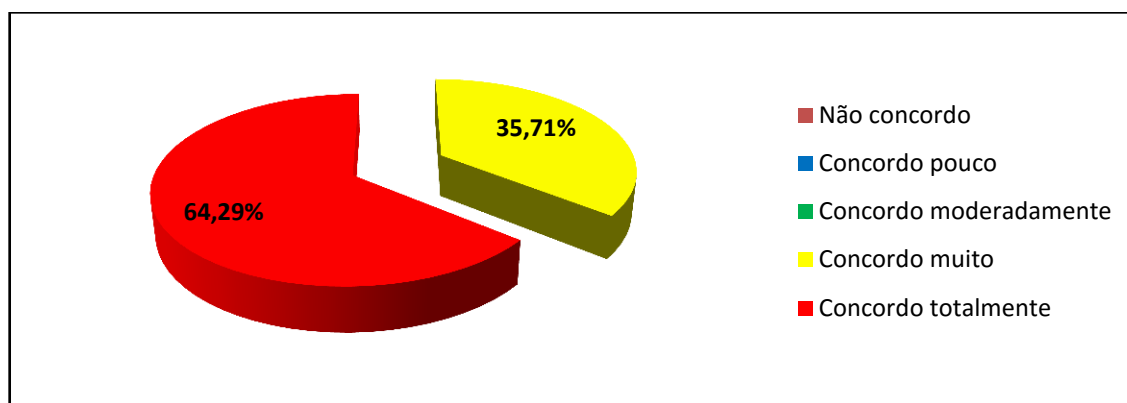


Gráfico 2

O gráfico 2 indica a opinião dos alunos em relação à organização da viagem de estudo a Madrid. Todos os alunos escolheram opções positivas, tendo a maior parte (64,29%, 9 elementos) escolhido à opção *concordo totalmente* (5) e os restantes (35,71%, 5 elementos) a opção *concordo muito* (4).

ANEXO 38

ANÁLISE DOS GRÁFICOS - VISITA DE ESTUDO A MADRID – ALUNOS DE 10.º E 11.º ANOS

Questão 3

A atividade contribuiu para o desenvolvimento das minhas aprendizagens

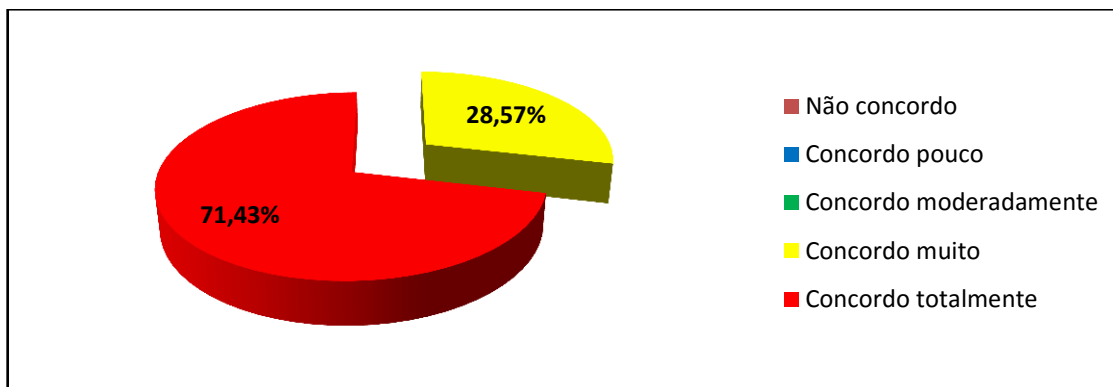


Gráfico 3

O gráfico 3 indica o quanto os alunos acharam a atividade pedagógica. Todos os alunos escolheram opções positivas à questão, tendo a maior parte (71,43%, 10 elementos) escolhido a opção *concordo totalmente* (5) e os restantes (28,57%, 4 elementos) a opção *concordo muito* (4).

Questão 4

Gostei dos locais visitados durante a visita de estudo

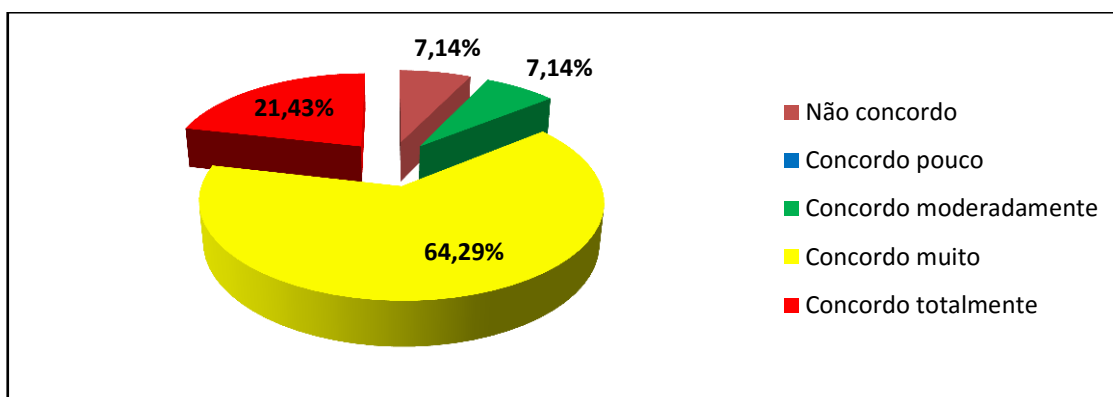


Gráfico 4

O gráfico 4 demonstra a opinião dos alunos sobre os locais visitados durante a visita de estudo a Madrid. Nesta questão houve uma maior diversidade de escolhas, sendo a opção *concordo muito* (4) a mais escolhida (64,29%, 9 elementos) e a opção *concordo pouco* a menos, onde não foi a escolha de nenhum elemento.

ANEXO 38

ANÁLISE DOS GRÁFICOS - VISITA DE ESTUDO A MADRID – ALUNOS DE 10.º E 11.º ANOS

Questão 5

O tempo de duração da atividade foi adequado

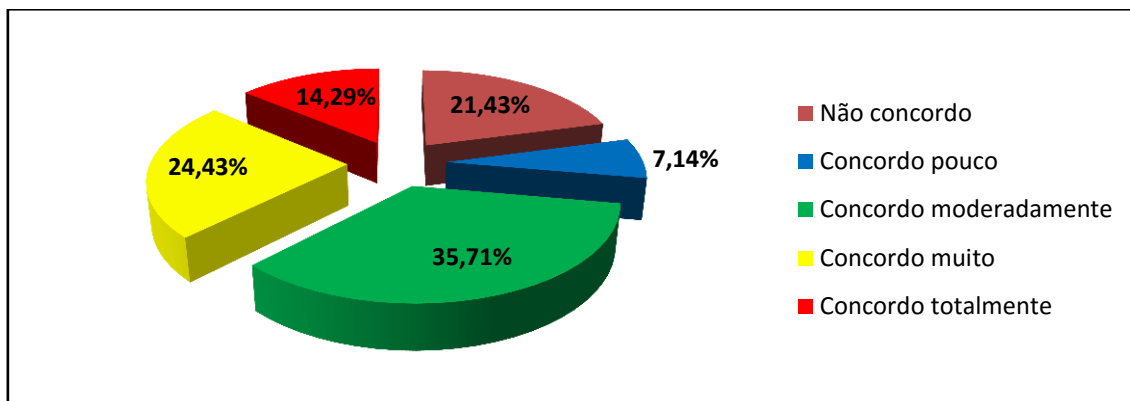


Gráfico 5

O gráfico 5 demonstra a opinião dos alunos em relação ao tempo da viagem. Nesta questão à semelhança da questão 4, também houve uma maior diversidade de escolhas, sendo a opção *concordo moderadamente* (3) a opção mais escolhida (35,71%, 5 elementos) e a opção *não concordo* (1) a menos, onde nenhum elemento escolheu esta opção.