

Universidade de Évora



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada relativo ao ano lectivo de 2010/2011 na Escola Secundária c/ 3ºCiclo Diogo de Gouveia, em Beja

Patrícia Alexandra Bernardo Marques

Nº 20954

Relatório orientado pelo
Professor Doutor Paulo Costa

Relatório submetido como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensino Básico e Secundário.

2011

Universidade de Évora

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada relativo ao ano lectivo de 2010/2011 na Escola Secundária c/ 3ºCiclo Diogo de Gouveia, em Beja

Patrícia Alexandra Bernardo Marques

Relatório orientado pelo
Professor Doutor Paulo Costa

Relatório submetido como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensino Básico e Secundário.

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado por Patrícia Alexandra Bernardo Marques, sob a orientação do Professor Doutor Paulo Costa, para a especialidade do grau de Mestre em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensino Básico e Secundário, conforme despacho regulamentar nº 23/2009.

2011

À minha querida Beatriz
e aos meus pais

Agradecimentos

Aos sessenta e três alunos da Escola Secundária c/3.ºCiclo Diogo de Gouveia, que durante sete meses partilharam as minhas alegrias e angústias, e que fizeram com que abraçasse ainda com mais gosto esta profissão.

Às orientadoras Ana Hilário e Célia Silva, pelo carinho com que nos acolheram e pelo profissionalismo com que orientaram o nosso trabalho.

Ao Professor Doutor Paulo Costa, por ter orientado a nossa Prática de Ensino Supervisionada.

Ao Professor Doutor António Ricardo Mira, pelos preciosos conhecimentos transmitidos ao longo do Mestrado.

Aos meus colegas de casa, Cátia Ramos, Ana Mendes, Joana Mendes e André Pereira, pelos bons momentos partilhados e pela amizade que perdura além da vida académica.

À minha colega e amiga Felicidade, pela ajuda e apoio dados ao longo do meu percurso académico e pessoal.

A ti, Sandro, por me fazeres acreditar que era possível.

Aos meus pais, por me tornarem naquilo que hoje sou, por todas as oportunidades que me deram, e pela compreensão manifestada nos momentos em que devido ao meu trabalho não podia ser filha a cem por cento.

À minha querida Beatriz, pela cor que dá à minha vida nos momentos mais cinzentos.

Aos meus pais e aos meus verdadeiros amigos, deixo uma última palavra: Obrigada por acreditarem, obrigada por existirem!

Índice	págs.
Introdução.....	1
A - Preparação científica, pedagógica e didáctica.....	3
Conhecimento dos alunos.....	14
B - Planificação e condução de aulas e avaliação de aprendizagens.....	21
Avaliação das aprendizagens dos alunos.....	39
C - Análise da Prática de ensino.....	43
D - Participação na escola.....	45
E - Desenvolvimento profissional.....	48
Conclusão.....	52
Referências Bibliográficas.....	54

Índice de anexos

Anexo 1 - Teste adaptado ao abrigo do decreto lei n.º3/2008
Anexo 2 – Matriz de teste
Anexo 3 - Ficha de trabalho utilizada na turma de Espanhol de 7.ºano
Anexo 4 - Plano de aula de 7.ºano – Espanhol
Anexo 5 - Plano de aula de 7.ºano – Espanhol
Anexo 6 - Ficha de trabalho utilizada na turma de Espanhol de 7.ºano
Anexo 7 - Powerpoint utilizado na turma de Espanhol de 7.ºano
Anexo 8 - Ficha de trabalho utilizada na turma de Espanhol de 7.ºano
Anexo 9 – Plano de aula de 7.º ano - Língua Portuguesa
Anexo 10 - Ficha informativa “ A Publicidade”
Anexo 11 - Powerpoint utilizado na turma de Língua Portuguesa de 7.ºano
Anexo 12 - Planificação a médio prazo da turma de Português de 10.ºano
Anexo 13 - Plano de aula da turma de Português de 10.ºano
Anexo 14 - Powerpoint sobre a vida e obra de Camões
Anexo 15 - Poema analisado na turma de Português de 10.ºano
Anexo 16 - Planificação a médio prazo da turma de Espanhol de 11.ºano
Anexo 17 - Plano de aula de 11.ºano – Espanhol
Anexo 18 - Powerpoint “La publicidad”
Anexo 19 - Ficha de trabalho utilizada na turma de Espanhol de 11.ºano
Anexo 20 - Imagem utilizada na turma de Espanhol de 11.ºano
Anexo 21 - Ficha de trabalho utilizada na turma de Espanhol de 11.ºano
Anexo 22 – Ficha de trabalho utilizada na turma de Espanhol de 11.ºano
Anexo 23 - Trabalhos realizados pela turma de Língua Portuguesa de 7.ºano
Anexo 24 - Trabalhos realizados pela turma de Língua Portuguesa de 7.ºano
Anexo 25 - Ficha de Verificação de Leitura “À Beira do Lago dos Encantos”
Anexo 26 - Avaliação da Leitura “À Beira do Lago dos Encantos”
Anexo 27 - Prova escrita de Espanhol – 7.ºano
Anexo 28 – Matriz de teste
Anexo 29 - Prova escrita de Espanhol – 7.ºano
Anexo 30– Matriz de teste
Anexo 31 - Actividade realizada pela turma do 7.ºB
Anexo 32 - Ficha de trabalho utilizada na turma de Espanhol de 11.ºano
Anexo 33 - Prova escrita de Espanhol – 11.ºano
Anexo 34 – Matriz de teste

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada relativo ao ano lectivo de 2010/2011 na Escola Secundária c/ 3.º Ciclo de Diogo de Gouveia, em Beja

Patrícia Alexandra Bernardo Marques

Resumo

O presente Relatório, denominado *Relatório da Prática de Ensino Supervisionada no ano lectivo de 2010/2011 na Escola Secundária c/ 3.ºCiclo de Diogo de Gouveia, em Beja*, tem como base o trabalho desenvolvido ao longo do ano lectivo. Neste relatório são apresentadas algumas metodologias teórico-práticas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, as orientações curriculares seguidas na preparação das aulas bem como na sua execução, as estratégias utilizadas na avaliação das aprendizagens dos alunos, e ainda uma avaliação da prática lectiva levada a cabo ao longo do ano lectivo. Sendo a reflexão um elemento crucial em todo o processo de ensino-aprendizagem, pretendemos apresentar uma componente reflexiva sobre todos os elementos condicionantes no exercício da profissão, tendo sempre em vista uma melhoria na forma como as competências são desenvolvidas no aluno, visando ainda o contributo para a sua formação enquanto indivíduo numa sociedade de pertença.

Tendo como suporte o Decreto-Lei n.º241/2001, e partindo dos aspectos referidos anteriormente, serão exploradas cinco áreas: a preparação científica, pedagógica e didáctica; a planificação, condução de aulas e avaliação de aprendizagens; a análise da prática de ensino; a participação na escola, e o desenvolvimento profissional.

Palavras – chave: ensino – aprendizagem, reflexão, aluno, professor, currículo, metodologias, competências, avaliação, formação, estratégias.

Report of Supervised Teaching Practice for the academic year 2010/2011 at the Secondary and 3ºCicle Diogo de Gouveia Scool in Beja

Abstract

This report, entitled *Report of Supervised Teaching Practice for the academic year 2010/2011 at the Secondary and 3. °cicle Diogo de Gouveia in Beja*, is based on the work developed during the school year. In this report we present some theoretical-practical methodologies used in the teaching-learning process and the curricular orientations followed for preparing and giving classes. We also present the strategies used in the evaluation of students and an evaluation of the teaching process carried out throughout the year. Since reflection is a crucial element in the entire teaching-learning process, we want to present a reflexive component of all the constraints of this profession, always taking into account an improvement on the way students develop their skills and the contribution for their formation as individuals in a belonging society.

With the Decree-Law 241/2001 as a support and based on the aspect above- mentioned, we will explore five areas: the scientific, pedagogic and didactic preparation; the planning and conducting of classes and the evaluation of the learning process; the analysis of the teaching practice; the participation in school and the professional development.

Key words: teaching- learning, reflection, student, teacher, curriculum, methodologies, skill, evaluation, formation, strategies.

Introdução

O presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada inserido no Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário, sob a orientação do Professor Doutor Paulo Costa, tem como objectivo uma apresentação crítica e reflexiva da prática lectiva realizada no ano lectivo de 2010/2011 na Escola Secundária c/ 3.º Ciclo de Diogo de Gouveia, em Beja.

Tendo como base a Prática de Ensino Supervisionada, faremos uma exposição reflexiva e crítica do trabalho por nós realizado, sobretudo com a noção de que se tratou de um complexo e sempre perfectível percurso de crescimento profissional.

Esta reflexão será desenvolvida através de cinco áreas estruturantes. A primeira delas diz respeito à *Preparação científica, pedagógica e didáctica*. Nesta área reflectiremos, partindo de diversos documentos que se configuram como incontornáveis enquadramentos da prática lectiva, em geral, e das práticas na área do ensino das línguas. Neste âmbito, debruçar-nos-emos sobre os objectivos e finalidades do currículo; as orientações curriculares seguidas, as opções de natureza metodológica; a avaliação, bem como o lugar conferido aos diversos conteúdos no currículo, mencionando as conexões estabelecidas entre os principais temas e tópicos dos programas. Reflectiremos, ainda nesta parte do trabalho, sobre o conhecimento do conteúdo, indicando as opções tomadas relativamente a conceitos e métodos inerentes às características das disciplinas, e ao significado que atribuímos ao conhecimento escolar tendo em conta o papel que este desempenha não só na sociedade, como na formação do indivíduo. Faremos, igualmente nesta área, uma apresentação sobre o conhecimento que temos dos nossos alunos.

Na segunda área, *Planificação e condução de aulas e avaliação de aprendizagens*, apresentaremos a perspectiva educativa adoptada para garantir a articulação da visão do papel do aluno na aprendizagem, com a especificidade típica de cada disciplina, e indicaremos as estratégias utilizadas com o objectivo primordial de envolver o aluno no ensino – aprendizagem. Será feita uma exposição crítico – reflexiva do modo como preparámos as nossas aulas; das orientações curriculares por nós seguidas e o cuidado reproduzido nos planos de aula; da concepção e adaptação de tarefas tendo em conta o currículo; dos materiais/recursos utilizados, e ainda da forma

de trabalho operado, incluindo os diversos momentos nos quais os alunos desenvolveram a sua aprendizagem. Nesta parte do trabalho faremos a exposição do modo como foram conduzidas as nossas aulas; o ambiente de trabalho criado e regras de funcionamento seguidas; a relação pedagógica – didáctica estabelecida com os alunos; o tipo de participação e integração conseguida pelos alunos nas tarefas propostas, e ainda as reformulações que necessariamente fizemos do plano de aula. Por último, abordaremos a avaliação das aprendizagens dos alunos, expondo as estratégias e instrumentos de avaliação utilizados, bem como o tipo de participação dos alunos na avaliação do seu desenvolvimento.

Na terceira área, *Análise da prática de ensino*, faremos uma análise/reflexão das nossas aulas em termos de tarefas propostas, da interacção e do discurso; dos resultados na aprendizagem dos alunos no que respeita aos conhecimentos, capacidades e atitudes, e ainda uma avaliação da nossa prática lectiva tendo em linha de conta as necessidades dos alunos e as alternativas que procurámos com o objectivo de consolidar e melhorar o nosso desempenho.

Na penúltima área, *Participação na escola*, referiremos a forma como a escola na qual realizámos a prática lectiva encara o seu papel quanto à importância que o mesmo tem na comunidade, e a nossa colaboração em actividades extra-lectivas.

Finalmente, na quinta e última área, *Desenvolvimento profissional*, faremos uma exposição das responsabilidades que assumimos enquanto professores empenhados; das iniciativas que tomámos com o objectivo de actualizar o nosso conhecimento profissional; do trabalho em grupo levado a efeito para discussão com as professoras orientadoras e com os colegas, e ainda uma análise sobre a Prática de Ensino Supervisionada, tendo em conta os problemas encontrados e a sua resolução.

No final do presente relatório esperamos ter aprendido muito mais sobre o complexo processo de ensino - aprendizagem, incluindo o melhor conhecimento das nossas próprias capacidades e das capacidades/necessidades dos nossos alunos.

A – Preparação científica, pedagógica e didáctica

“ A aprendizagem das línguas nos sistemas educativos (...) deve ter, sobretudo a pretensão de promover o desenvolvimento pessoal e social que a estima das culturas alheias proporciona. Só assim será, de facto, factor de progresso espiritual e material, condição de construção de um mundo melhor”.

Pedro Cunha e Menezes

(citado em *Simpósio Intergovernamental do Conselho da Europa – Metodologia de Aprendizagem/Ensino de Línguas para a cidadania numa Europa Multicultural, 1989*)

A primeira ideia que gostaríamos de aqui destacar, é a de que “ O professor existe porque existem alunos. A sua actividade está, assim, centrada sobre o aluno que ele deve apoiar na tarefa de se fazer pessoa, para quem deve ser um facilitador de aprendizagem” (Teixeira, 1995: 112). Corroborando as palavras de Teixeira (1995:112), defendemos que o professor deve tomar o aluno como centro do processo de ensino – aprendizagem, planificando toda a sua actividade em proveito do mesmo, tendo em conta as suas capacidades, interesses e necessidades. Enquanto profissional da educação, o professor deve possuir uma adequada formação a nível científico, pedagógico e didáctico, sendo estes os factores chave para o sucesso da sua prática lectiva e identidade profissional. É também essencial que o professor tenha a capacidade de reflectir sobre a sua prática de ensino, apostando ainda numa formação contínua, não se confinando aos conhecimentos já adquiridos. Em último lugar gostaríamos de assinalar que é essencial ao professor um eficaz conhecimento do *Currículo Nacional do Ensino Básico* – adiante designado como CNEB -, do programa das disciplinas e conteúdos a leccionar, e, no caso das línguas estrangeiras, do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação*, adiante designado como QECR.

É do conhecimento de todos que qualquer actividade profissional é baseada em documentos, e a profissão docente não é excepção. Esta profissão é conduzida por uma série de documentos, que nos últimos anos têm vindo a ser alvo de reformulações/mudanças.

Começamos por referir a publicação da *Lei de Bases do Sistema Educativo* – adiante designada por LBSE. Este documento foi publicado pela primeira vez no ano de 1986, dando origem à reestruturação educativa. A partir deste documento foi feita uma revisão curricular que conduziu à elaboração de novos programas para as várias disciplinas. Mais tarde, na década de 90, os docentes foram confrontados com a publicação do *Currículo Nacional do Ensino Básico*.

Uma vez que a nossa Prática de Ensino Supervisionada se centrou na leccionação de duas áreas, o Português e o Espanhol, iremos de seguida referir a importância que o domínio destes documentos nas áreas supra referidas tem para o sucesso do processo de ensino – aprendizagem.

Quer no Português/Língua Portuguesa, quer no Espanhol, é imprescindível o conhecimento/domínio de documentos como CNEB, o programa das disciplinas, e, no caso do Espanhol, do QECR. Este último documento “ Descreve exhaustivamente aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais os *conhecimentos* e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua actuação” (Conselho da Europa, 2001:19).

Se nos centrarmos na área do Espanhol, poderemos constatar que as linhas orientadoras do *Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3ºciclo*, desenhadas a partir da LBSE colocam em destaque sete objectivos gerais. Estes objectivos têm como núcleo o aluno e visam o *desenvolvimento das suas aptidões*, utilizando “estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes” e aprofundando “o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspectos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola”. É igualmente objectivo do Programa a *adequação de atitudes e valores*, valorizando “a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporciona ao seu conhecimento”, ao mesmo tempo que desenvolve no aluno “a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia”, e se contribui para uma “progressão na sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação”. Como objectivos últimos, o *Programa Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico*

3ºciclo defende a aquisição de “competências básicas de comunicação na língua espanhola” ao nível da compreensão e produção de textos escritos e orais e ainda no conhecimento da variedade linguística espanhola.

O Programa apresenta-nos ainda seis finalidades. Estas dizem respeito a questões plurilinguísticas e pluriculturais, nas quais o aluno deve ter contacto com outras línguas e culturas; a aspectos que focam a competência comunicativa, promovendo “a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interacção social, como forma de incrementar o respeito pelo (s) outro (s), os sentidos da entreajuda e da cooperação, da solidariedade e da cidadania”, e o “desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e sócio – afectivas, estético – culturais e psicomotoras”; e ainda os aspectos relacionados com a estimulação da autoconfiança, responsabilidade e autonomia, fomentando de igual modo o gosto pela actualização de conhecimentos e pela própria aprendizagem.

Em contraste com o programa de 7.ºano, temos o *Programa de Espanhol. Nível de Iniciação 11.ºano*, no qual os objectivos de aprendizagem se encontram distribuídos pela Compreensão oral/escrita, a Expressão oral/escrita a Abordagem sociocultural e ainda o desenvolvimento da autonomia.

No campo disciplinar do Português, no que se refere especificamente ao *Programa de Língua Portuguesa – Plano de Organização do ensino-aprendizagem. 3.ºCiclo do Ensino Básico*, não é tão evidente, como em outros documentos, a existência de objectivos/finalidades, sendo apresentado um conjunto de processos de operacionalização. Estes processos de operacionalização são referidos como um “conjunto de operações e de actividades linguísticas e pedagógicas que actualizam e realizam os conteúdos – devem ser seleccionadas segundo os objectivos propostos nos programas e as condições específicas das turmas e da escola”

No caso do ensino secundário, o *Programa de Português. 10.ºano* apresenta-se como “um instrumento regulador do ensino – aprendizagem da língua portuguesa nas componentes *Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua*, instituídas como competências nucleares desta disciplina”.

Para o desenvolvimento das competências supra referidas temos presentes oito objectivos neste programa. Estes objectivos relacionam-se com o desenvolvimento de “processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos “; de “capacidades de compreensão

e de interpretação de textos/discursos com forte dimensão simbólica, onde predominam efeitos estéticos e retóricos, nomeadamente os textos literários, mas também os do domínio da publicidade e da informação mediática”; do “gosto pela leitura dos textos de literatura portuguesa e da literatura universal”, e ainda com o desenvolvimento de relações interpessoais respeitantes à autonomia, responsabilidade, cooperação e solidariedade.

Os restantes objectivos prendem-se com a capacidade de interpretar textos e identificar as respectivas finalidades; de se expressar oralmente e por escrito; de reflectir sobre o funcionamento da língua e ainda de utilizar vários métodos e técnicas de pesquisa recorrendo às Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

No Programa são igualmente enunciadas oito finalidades. Estas finalidades procuram o “desenvolvimento das competências de compreensão e expressão em língua materna”; a formação de leitores não só na escola como fora dela, ao mesmo tempo que se promovem os diversos autores/obras “representativos da tradição literária”; o desenvolvimento da competência de comunicação, do raciocínio verbal e da reflexão; desenvolver a capacidade de pesquisa e organização através do uso das TIC, e ainda promover a educação para a cidadania, num aluno autónomo, responsável e dotado de espírito crítico.

Nas línguas estrangeiras, o CNEB defende o desenvolvimento de uma competência plurilingue e pluricultural, essencial para a aprendizagem de línguas estrangeiras, neste caso o Espanhol. Assim, no final no final do 3.º ciclo do Ensino Básico, o aluno deverá ser capaz de se apropriar “ (...) de um conjunto de conhecimentos que revelam da língua, enquanto saber organizado, e da cultura dos povos que a utilizam (...)”; “(...) reflectir sobre o uso e o funcionamento da língua de modo a desenvolver estratégias metacognitivas que garantam um processo contínuo de aprendizagem (...)”, e ainda “desenvolver características individuais relacionadas com a personalidade de cada um(...)” (DEB, 2001: 40). Deste modo, o aluno é considerado competente em línguas se conseguir fazer um uso e aprendizagem das mesmas, através dos aspectos supra mencionados.

No caso da Língua Portuguesa, o CNEB defende que “ (...) o domínio da Língua Portuguesa é decisivo no desenvolvimento individual (...)” (DEB, 2001: 31). Para que o aluno adquira um correcto domínio da língua, o CNEB estabelece como meta do

3.º ciclo do Ensino Básico a compreensão e produção de “discursos orais formais e públicos” bem como a interacção verbal em diversas situações; o uso multifuncional e correcto da escrita em textos de vários géneros; a capacidade de ler com fluência e ter espírito crítico, e ainda a “apropriação de metodologias básicas de análise, e investir esse conhecimento na mobilização das estratégias apropriadas à compreensão oral e escrita e na monitorização da expressão oral e escrita” (DEB, 2001: 31).

Baseados nos documentos supra referidos, afirmamos que as finalidades e objectivos - no Ensino Básico e Secundário - estão relacionados entre si.

No que diz respeito à avaliação, verificamos que CNEB e programas – no caso do Espanhol - estão em consonância, uma vez que destacam a avaliação formativa, centrando-se a mesma nas capacidades dos alunos.

No CNEB propõe-se uma integração de modalidades de avaliação reguladoras no processo de ensino – aprendizagem, utilizando, para tal efeito, instrumentos de avaliação variados e adequados.

Nos programas de Espanhol, as propostas em termos de avaliação destacam o recurso a uma avaliação individualizadora, que tem em atenção as necessidades e capacidades dos alunos, bem como os seus conhecimentos. Por ter um carácter sistemático e contínuo, é necessária a realização de pausas que permitam ter uma percepção sobre o resultado das aprendizagens, recorrendo à auto e hetero avaliação.

No caso da Língua Portuguesa, a avaliação dá conta de “dados quantificáveis e controláveis” mas também de “acontecimentos fugazes e/ou de resultados imprevisíveis” (Ministério da Educação, 2000:69), ou seja, tem em conta o resultado das aprendizagens dos alunos. Assim, coexistem o processo de recolha de informações acerca das características do aluno, e de “recolha de dados utilizável em casos restritos em que seja possível a aplicação de critérios rigorosos e objectivos” (Ministério da Educação, 2000:70), isto é, a utilização de testes sumativos e semelhantes instrumentos de avaliação.

Quanto ao Português, no *Programa de Português. 10.º ano* propõe-se a opção por uma avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, devendo o professor utilizar instrumentos adequados e diversificados para cada uma das modalidades mencionadas. Julgamos, contudo, que um entendimento das práticas de avaliação que privilegie uma cultura de avaliação formativa, poderá ser amplamente vantajoso para o aluno, pelo

facto de haver uma maior atenção ao processo do que aos produtos. Pensamos que uma recolha rigorosa de dados, através da construção e uso de instrumentos adequados que possam ajudar a reduzir a incontornável subjectividade inerente a qualquer processo de avaliação, não deve tornar-se um fim em si mesma. É, muitas vezes, promovida uma avaliação como sinónimo de classificação dos alunos, o que nos parece, da nossa curta experiência ao nível da prática docente, ser uma perspectiva altamente redutora e que não permite cumprir todo o potencial regulador da avaliação no processo de desenvolvimento de competências, por parte dos alunos.

Como professores, defendemos que o desempenho do aluno se relaciona intimamente com factores cognitivos e afectivos, sendo o nosso principal objectivo do processo de ensino – aprendizagem o desenvolvimento das competências do aluno em língua materna e numa língua estrangeira, neste caso o Espanhol.

Relativamente ao lugar dado aos diversos conteúdos, verificamos que estes aparecem de formas distintas nos documentos que temos vindo a analisar. No *Programa Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3ºciclo* os diversos conteúdos são trabalhados através de seis domínios, sendo eles a Compreensão/Expressão Oral, a Compreensão/Expressão Escrita, a Reflexão sobre a Língua e a sua Aprendizagem, e ainda os Aspectos Socioculturais.

Nos domínios da Compreensão/Expressão Oral e da Compreensão/Expressão Escrita, é defendido o desenvolvimento dos seguintes conteúdos: “ Actos de fala de uso frequente na interacção quotidiana; Elementos que configuram a comunicação: número e tipo de interlocutores, momento e lugar de comunicação, tema...; O discurso: adequação ao contexto, elementos de coesão, pressuposições...; Estrutura da frase, e Vocabulário relativo aos temas mais comuns” (Ministério da Educação, 1997: 12,13). Quanto ao domínio de Reflexão sobre a Língua e a sua Aprendizagem, este atribui especial destaque ao conhecimento da gramática. A apresentação dos conteúdos gramaticais encontra-se dividida de acordo com cada um dos anos, de forma a fazer uma adequação do “nível de dificuldade e abstracção aos diferentes graus de desenvolvimento do aluno” (Ministério da Educação, 1997: 11). Por último, o domínio dos Aspectos Socioculturais engloba os aspectos da sociedade e cultura espanhola.

Quanto ao Ensino Secundário, no *Programa de Espanhol. Nível de Iniciação 11.º ano* os conteúdos são trabalhados a partir de quatro competências comunicativas, sendo elas a Compreensão/expressão Oral, e a Compreensão/Expressão escrita. Para cada uma destas competências, são propostas uma série de actividades, estratégias e atitudes que o aluno deverá desenvolver. Ao nível da Compreensão Oral, o aluno deverá desenvolver um conjunto de actividades relacionadas com a “Compreensão Geral, Narrações e exposições, Anúncios e instruções orais, Rádio, emissões gravadas, TV, filmes, e Locutores nativos em acção” (Ministério da Educação, 2002: 5). Quanto às estratégias utilizadas, estas relacionam-se sobretudo com a formulação de hipóteses; a utilização de enunciados sobre temas variados; a identificação de dificuldades, e o inferimento /contraste de significados.

Ao nível da Compreensão escrita são propostas actividades de “Compreensão gerais, Correspondência, Orientação e informação, e Instruções” (Ministério da Educação, 2002: 7). No que respeita às estratégias, as mesmas prendem-se com a utilização de estratégias pessoais que estimulem a autonomia; a formulação de hipóteses acerca de um texto; o contraste de hipóteses sobre um determinado conteúdo; a formulação de hipóteses sobre o intuito de um texto; a correcta utilização do dicionário; a compreensão de significados de termos desconhecidos, e a escolha e contraste de significados.

Na competência de Expressão oral, o aluno deverá estar envolvido em actividades de “Interacção, Produção geral, e Controlo do discurso” (Ministério da Educação, 2002: 9). São portanto, propostas estratégias que se prendem com o aproveitamento de situações para interagir em Espanhol; a utilização de estratégias que permitam ultrapassar dificuldades ao nível da oralidade; preparar frases; parafrasear e repetir frases; pedir ajuda ao interlocutor, e gravar as suas intervenções, de forma a conseguir fazer uma melhoria das mesmas.

Quanto à Expressão escrita, o aluno deverá desenvolver actividades de “Interacção e Produção geral” (Ministério da Educação, 2002: 11), através de estratégias que passam pela exploração, organização e prática de ideias; a localização de recursos; a adequação do discurso ao interlocutor e à situação; a correcção de estratégias, e a avaliação de progressos.

Em cada uma destas competências o aluno deve fazer uma avaliação dos seus progressos. É também defendido um conjunto de atitudes que o aluno deve ter e que se relacionam com a valorização e reconhecimento dos seus progressos nas diferentes competências, bem como a capacidade de ultrapassar dificuldades.

Os conteúdos visam ainda o desenvolver da Autonomia na aprendizagem, através de estratégias como o “Controlo dos elementos afectivos, Processo de aprendizagem de uma língua, Planificação do trabalho, Desenvolvimento das competências comunicativas, Compreensão dos conteúdos linguísticos, Assimilação dos conteúdos linguísticos, Autoavaliação” (Ministério da Educação, 2002: 13). Os conteúdos são ainda desenvolvidos através de Aspectos socioculturais, que se prendem com questões relativas à cultura e sociedade espanhola, e de conteúdos linguísticos, que abordam os aspectos morfosintácticos; fonéticos; gráficos; lexicais, e discursivos.

A partir da análise acima referida, verificamos que existe uma repetição de conteúdos nos vários domínios, como se estes mesmos conteúdos tivessem de ser leccionados isoladamente, como se ao trabalharmos um determinado conteúdo não pudéssemos executar um outro. Numa realidade educativa verificamos que tal não corresponde à verdade, uma vez que no processo de ensino – aprendizagem existe uma inter-relação de conteúdos, que no seu todo conduz ao desenvolvimento da competência comunicativa.

No caso do Ensino Secundário, a disposição de conteúdos está presente de forma distinta. O facto de a cada conteúdo corresponder uma série de propostas de actividades e estratégias, não significa que o cumprimento de tais propostas possa colocar de parte a adopção de outras elaboradas pelo professor.

Centremo-nos agora na análise dos conteúdos de Língua Portuguesa/Português, começando pelo Ensino Básico. No *Programa de Língua Portuguesa – Plano de Organização do ensino-aprendizagem. 3.ºCiclo do Ensino Básico*, os conteúdos são trabalhados a partir de cinco domínios, Ouvir/Falar, Ler e Escrever, e ainda do Funcionamento da Língua. Para cada um dos quatro primeiros domínios referidos, são enunciados os objectivos a atingir no final do 3.ºCiclo, bem como os conteúdos gerais a serem leccionados em cada ano de ensino, seguidos dos respectivos processos de operacionalização. Verificamos ainda que só no caso da leitura orientada e do

funcionamento da língua os conteúdos aparecem de forma explicitada, sendo os restantes entendidos “numa perspectiva funcional” (Ministério da Educação, 2000:9).

No Ensino Secundário, o *Programa de Português. 10.º ano* revela-nos que os conteúdos são trabalhados a partir de cinco competências consideradas como nucleares da disciplina em questão, nomeadamente a Compreensão/Expressão Oral, a Expressão Escrita, a Leitura, e o Funcionamento da Língua.

Em primeiro lugar, o programa apresenta-nos um quadro síntese com os diversos processos de operacionalização a serem desenvolvidos nas diferentes competências. Posteriormente, é-nos dada uma visão geral dos conteúdos a serem leccionados nas diferentes competências, sendo os mesmos divididos em conteúdos processuais comuns aos três anos do Ensino Secundário, e em conteúdos declarativos, aparecendo estes últimos com uma correspondência a cada ano de ensino. São ainda referidas uma série de sugestões metodológicas para cada competência, bem como uma descrição sobre a Compreensão/Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura, e Funcionamento da Língua.

Quanto ao desenvolvimento do programa, são-nos dados a conhecer os conteúdos a serem trabalhados em cada competência, sendo os mesmos divididos em conteúdos declarativos e processuais. Tal como já foi referido anteriormente, os conteúdos processuais são comuns aos três anos de ensino. De forma a proporcionar uma gestão do programa a mais positiva possível, são-nos apresentadas sequências de aprendizagem, nas quais estão incluídos os objectivos, os conteúdos a serem trabalhados em cada competência, e ainda sugestões de actividades.

Deste modo, verificamos que tanto no Ensino Básico, como no Ensino Secundário de Língua Portuguesa/Português, os conteúdos permitem uma gestão articulada dos domínios e das competências a serem desenvolvidos junto do aluno.

Por outro lado, no que diz respeito às línguas estrangeiras, o CNEB, apresenta uma operacionalização abrangente das competências específicas, salientando em cada uma das competências de comunicação (compreender, interagir e produzir) o estudo da língua, e o estudo da cultura da língua de origem e da língua estrangeira através do estabelecimento/reconhecimento de afinidades e diferenças. Neste documento, é dada uma primazia aos desempenhos esperados pelos alunos em cada competência de comunicação no final de cada ciclo, e aos processos de aprendizagem ao longo do Ensino Básico, tendo em atenção o perfil de saída do aluno.

No caso da Língua Portuguesa, o CNEB apresenta uma descrição das competências específicas que o aluno deverá ter desenvolvido no final de cada ciclo.

Tanto nas Línguas Estrangeiras como na Língua Portuguesa, o CNEB não revela a enumeração de conteúdos a serem seguidos.

Com o objectivo central de levar a cabo uma prática lectiva que fosse propícia ao desenvolvimento académico e pessoal do aluno, adoptámos um paradigma metodológico baseado essencialmente na comunicação, problemática que desenvolveremos no ponto B. Considerando a língua como instrumento de comunicação, procurámos que o aluno desenvolvesse com sucesso os conteúdos gramaticais e funcionais, em diferentes situações, sempre o mais aproximado possível da realidade. As opções por nós tomadas revelaram-se eficazes, na medida em que foram de encontro às necessidades, motivações e características individuais dos alunos.

Todos os documentos que têm vindo a ser por nós analisados sustentam um agregado de valores e princípios que focalizam a necessidade das opções curriculares seguidas serem fundamentadas de acordo com as necessidades e características individuais dos alunos, tal como demonstraremos em seguida.

- No *Programa Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3ºciclo* (Ministério da Educação, 1997), observamos que o mesmo não se apresenta apenas como um conjunto de conteúdos a aprender, mas antes pretende ser instrumento regulador da prática educativa, contendo flexibilidade e abertura que permitam corresponder às necessidades e interesses dos alunos e às condições em que decorra a prática pedagógica. (p.6)

- Por outro lado, o *Programa de Espanhol. Nível de Iniciação 11.ºano* (Ministério da Educação, 2002), defende a envolvimento do aluno no seu processo de ensino, referindo que O programa e o professor já (...) delimitaram os objectivos e conteúdos. Porém, é importante que os alunos tomem consciência do que necessitam aprender e se habituem a defini-lo. (p.24)

- No caso da Língua Portuguesa, o *Programa de Língua Portuguesa – Plano de Organização do ensino-aprendizagem. 3.ºCiclo do Ensino Básico* vai também de encontro às necessidades dos alunos, referindo que a diversidade de actividades “(...)apresentada nos programas constitui um instrumento de referência fundamental para permitir o tratamento pedagógico criativo dos conteúdos e para responder à diversidade das necessidades e motivações dos alunos” (Ministério da Educação, 2000:9).

- Quanto ao *Programa de Português. 10.ºano* (Ministério da Educação, 2001), este

visa assegurar que todos os alunos, independentemente do percurso escolhido, desenvolvam e aprofundem o seu domínio da língua portuguesa através do conhecimento explícito das suas estruturas e funcionamento. (p.3)

- No CNEB, relativamente aos princípios e valores orientadores do currículo, verificamos que as competências foram “(...) concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadão, a promover gradualmente ao longo da educação básica” (DEB, 2001:15).

Tendo como suporte os princípios defendidos pelos referidos documentos, seguimos um trajecto curricular no qual realizámos um ensino por competências e processos de operacionalização, com plena consciência dos níveis de capacidade dos alunos, realçando a competência comunicativa.

Defendemos e praticámos as competências plurilingues e pluriculturais, uma vez que, no caso da língua estrangeira estas são cruciais para um perfeito conhecimento dos aspectos linguísticos, culturais e sociais do país da língua estudada.

As orientações curriculares que seguimos tiveram como base a leitura e o confronto dos vários documentos referidos no decorrer do presente relatório, sendo que a escolha das metodologias e processos de operacionalização a serem postos em prática, bem como a planificação das aulas recaíram sobre o CNEB, os programas das disciplinas, e, no caso do Espanhol, sobre o QECR.

Destacamos também que apesar de a planificação anual não ter sido elaborada por nós, sempre que realizámos as nossas planificações a médio prazo, que normalmente coincidiam com as unidades temáticas ou os blocos de aulas que nos eram indicados para leccionar, tivemos como suporte a planificação anual, visto existir uma relação entre as mesmas.

Ainda em relação às orientações curriculares seguidas, estas recaíram sobre o reconhecimento do aluno como parte activa no processo de ensino – aprendizagem; o desenvolvimento de um plurilinguismo e interculturalismo, conceitos-chave objecto de ampla e muito pertinente discussão no QEQR; o reconhecimento das necessidades dos alunos e do contexto de aprendizagem no qual estão inseridos, e ainda sobre o papel do professor enquanto mediador da aprendizagem e transmissor de conhecimentos.

Ao seguirmos as orientações acima referidas, procurámos incutir no aluno a importância que as suas aprendizagens têm ao longo da sua vida, não só ao nível profissional, como também social e cultural, mostramos-lhe que na entrada da sua actividade profissional, é fulcral o domínio de uma série de competências teórico – práticas.

Procurámos demonstrar também ao aluno que da relação que, no seu percurso escolar e além dele, se estabelecer entre o conhecimento e a capacidade para o tornar produtivo, dependerão as possibilidades de superação e de abertura de novas portas para o horizonte da vida, incutindo-lhe ainda valores como o respeito mútuo e a cooperação. Por último, mostrámos ao aluno que o processo de ensino – aprendizagem constitui um factor importante na construção da sua identidade enquanto cidadão justo e honesto, pertencente a uma sociedade onde todos deverão cumprir os seus deveres, mas também fazer valer os seus direitos.

Conhecimento dos alunos

Mira e Mira (2002:17) defendem que “ A organização do ensino é feita em função da análise dos vários tipos de alunos, do levantamento das necessidades de cada tipo e da definição dos objectivos, em função dessas necessidades”.

Sendo o aluno o elemento central no processo de ensino – aprendizagem, é essencial ter um bom conhecimento do mesmo, de modo a ir ao encontro das suas

necessidades e interesses. Desta forma, o conhecimento prévio que o professor tem das turmas revela-se um factor crucial para que se possa elaborar de forma mais eficaz os materiais e estratégias, indo de encontro às suas expectativas.

O primeiro contacto com as turmas foi feito de forma indirecta, através de informações fornecidas pelas professoras orientadoras, factor que se revelou pouco explicitador sobre os alunos. Tal como afirmam Ferreira e Santos (2007:29) “ Uma turma não é só o conjunto de crianças seleccionadas (...) mas sim um grupo com uma identidade própria construída com a contribuição de todos”. Enquanto professores prudentes e astuciosos, utilizámos as informações que nos foram transmitidas a nosso favor, procurando não criar juízos de valor acerca dos alunos nem deixando de ter expectativas em relação aos mesmos. Este constitui um importante factor no processo de ensino – aprendizagem, na medida em que um professor, tendo como base o contacto indirecto, não deve julgar os alunos, sob pena de desenvolver uma ideia pré – concebida e reduzida acerca dos seus saberes e atitudes, causando desta forma um mau ambiente/relação entre professor - aluno / aluno - professor. O contacto directo é essencial para compreender a turma como “uma totalidade formada por todas as participações: os que gostam de estar ali e os que não gostam, os que estão atentos e os que estão distraídos, os bons e os maus alunos, os agressivos e os calmos” (Ferreira & Santos, 2007:29).

O nosso primeiro contacto directo com as turmas foi bastante positivo, pois colocámos de lado todas as informações transmitidas. Individualmente, os alunos fizeram a sua apresentação referindo o nome, idade, localidade onde viviam e algum aspecto que julgassem pertinente. No caso das turmas de 7.º ano e 11.ºano, esta apresentação foi feita em Espanhol. Se no início nos deparámos com alguns alunos algo tímidos, com o decorrer das aulas fomos ganhando a sua confiança, estabelecendo com os mesmos uma boa relação que nos permitiu obter um melhor conhecimento acerca dos seus processos de aprendizagem, interesses, capacidade e necessidades. Fomos igualmente entrevendo os seus comportamentos, ao mesmo tempo que ficávamos a conhecer um pouco mais sobre a sua personalidade. Verificámos com facilidade quais os alunos que mais entusiasmo revelaram na sua apresentação, aqueles que mais participavam e os menos participativos, e também os mais espontâneos. Ao longo do ano lectivo, fomos nos apercebendo ainda das suas relações familiares e do meio

sociocultural em que estavam envolvidos. No caso dos alunos da nossa escola, a maioria provinha de Beja e de localidades próximas, sendo que alguns alunos estavam a cerca de 60km de casa.

Através da comunicação estabelecida entre professor – aluno, fomos decifrando diferentes sentimentos, necessidades e motivações que de uma forma perspicaz nos permitiram avaliar o aluno, sem que tal se deixasse transparecer. Esta comunicação manifestou-se não só ao nível verbal (falar) como também não-verbal (olhar, gestos). Sobre a comunicação/comportamento não-verbal, Sprinthall e Sprinthall (1993:325) referem que “ O conteúdo verbal surge como menos importante do que o tom de voz, expressão facial e postura. Por exemplo, na sala de aula, a forma como ficamos de pé ou nos sentamos, como nos movimentamos, fazemos gestos e erguemos ou baixamos a voz veiculam aos alunos exactamente aquilo que queremos dizer”, revelando desta forma a importância da comunicação não-verbal na sala de aula, não só para alunos como também para professores.

Também no QECR podemos encontrar um lugar de destaque dado à comunicação, visto que “ O Conselho tem como preocupação melhorar a qualidade da comunicação entre europeus de diferentes contextos linguísticos e culturais, uma vez que a comunicação conduz a uma maior mobilidade e a um maior intercâmbio, favorece a compreensão recíproca e reforça a colaboração” (Conselho da Europa, 2001:12).

Com base nos resultados/conhecimentos obtidos, sendo os mesmos dissemelhantes em cada turma, delineámos estratégias tendo em conta as aprendizagens de cada aluno. Dependendo da especificidade de cada aluno, realizámos adequações no processo de avaliação. Constituiu exemplo de adequação ao processo de avaliação, a realização de um teste de avaliação para um aluno de 7.ºano de Língua Portuguesa (anexos 1 e 2¹), que, de acordo com o Psicólogo da escola, apresentava um défice de atenção/concentração/memória, bem como um nível de Quociente de Inteligência com uma debilidade moderada (o aluno apresentava um QI de 40), informação esta veiculada pela directora de turma.

Apreendemos, portanto, que para ensinarmos é necessário compreender os diversos factores que condicionam a aprendizagem de uma língua estrangeira – no

¹ Embora no contexto da PES não tenham sido elaboradas matrizes de testes, cremos que os modelos apresentados em anexo são vantajosos para a elaboração e correcção de testes de avaliação.

nosso caso, do Espanhol - e o bom desenvolvimento na língua materna, neste caso, o Português. O contexto social no qual o aluno está inserido é crucial para as suas atitudes face à aprendizagem de uma determinada língua. De forma a alcançarmos os objectivos traçados nas nossas disciplinas, realizámos uma análise do contexto onde se iria produzir a aprendizagem, sendo que no caso do Espanhol, embora a aprendizagem se tenha produzido em situação de sala de aula, os alunos tiveram por vezes contacto com materiais multimédia que lhes permitiram um contacto real com a língua estrangeira estudada.

Ao longo do ano lectivo constatámos que os alunos que apresentavam mais dificuldades eram aqueles que provinham de famílias desestruturadas, de famílias monoparentais e ainda alunos que viviam em aldeias longe da escola, facto último que levava a que os alunos passassem grande tempo fora de casa. Além das dificuldades cognitivas, os alunos revelavam também dificuldades ao nível comportamental, necessitando, portanto, de ser chamados à atenção constantemente. Esta situação verificou-se maioritariamente na turma de 7.ºano, quer na disciplina de Espanhol, quer na disciplina de Língua Portuguesa.

Um factor importante a ter em conta no momento de analisar as dificuldades apresentadas pelos alunos é o factor idade. Verificámos que os alunos mais velhos e repetentes inseridos numa turma homogénea mostravam um maior desinteresse pelo processo de ensino – aprendizagem. Para colmatar esta situação, tentámos encontrar estratégias que motivassem esses alunos, levando-os a acreditar em si próprios e nas suas capacidades, mostrando-lhes que vale a pena e é importante aprender.

Para levar a cabo uma boa prática lectiva é necessário ter noção dos erros e dificuldades mais comuns dos alunos na área de conhecimento das disciplinas e em destinadas áreas de conteúdo.

A.Mira e Mira (2002) defendem que

O erro é, hoje em dia, e muito bem, considerado inevitável e necessário pois aceita-se que o processo de aprendizagem vai passando por etapas sucessivas de estruturação dos conhecimentos, entre os quais a tentativa e o erro (“trial and error”). Sendo inevitável, é considerado um índice de aprendizagem transitório e uma prova de que a aprendizagem se está a

processar eficazmente. O erro apresenta-se revelador de uma competência linguística e de uma competência comunicativa intermediárias que se definem por oposição às do falante indígena (p.16).

Assim, é importante que consideremos o erro como parte integrante do processo de ensino – aprendizagem, pois este acaba por funcionar como um indicador de aprendizagem, ao mesmo tempo que nos permite delinear estratégias que vão de encontro às necessidades dos alunos. O erro não deve ser motivo de penalização do aluno, antes pelo contrário. Segundo Mira e Mira (2002:16) “A ideia é a da não censura e a da não penalização do erro, com vista a uma nova estratégia que parte de erros dos alunos como meio de os fazer reflectir sobre o sistema da língua e de apelar para a sua capacidade de autocorreção”, o que vem reforçar ainda mais a importância do erro para a aprendizagem do aluno.

No caso das turmas de Espanhol - uma de 7.º e outra de 11.ºano -, uma das maiores dificuldades prendia-se essencialmente com a expressão oral. A maioria dos alunos revelava uma inibição sempre que lhes era solicitado que se expressassem na língua estrangeira, apesar de revelarem uma boa compreensão oral da mesma. Outra das dificuldades levantadas pelas turmas de Espanhol foi a aplicação das regras gramaticais. Sempre que verificámos que os conteúdos de funcionamento da língua causavam desmotivação no aluno, tentámos leccionar os mesmos de forma indutiva, procurando levar o aluno a compreender as estruturas gramaticais através da compreensão oral.

Um dos maiores erros cometidos pelos alunos é o facto de estes se deixarem contaminar pela ideia de que a aprendizagem do Espanhol é mais fácil por ter algumas semelhanças com o Português, recorrendo a uma interlíngua, definida pelo QECR como “ uma representação distorcida ou simplificada da competência-alvo ” (Conselho da Europa, 2001:214). O aluno faz desta forma a transferência da língua materna para a língua estrangeira, ao invés de tentar perceber e praticar a língua estrangeira. Para colmatar esta situação, pediu-se aos alunos que pensassem em Espanhol, evitando fazer tradução palavra a palavra, uma vez que cada língua tem as suas próprias estruturas. No entanto, esta ideia de facilitismo acaba por criar nos alunos uma maior motivação para a aprendizagem da língua estrangeira, o que facilita de certo modo o trabalho do

professor, quer ao nível da transmissão de conhecimentos ao aluno, quer na correcção dos erros cometidos pelos mesmos.

Outra estratégia por nós utilizada, ainda que na turma de 7.º ano se revelasse menos frutífera, foi a de fomentar a comunicação sempre em língua estrangeira, pois ao ouvir e falar Espanhol, incluindo os erros cometidos, o aluno poderá aprender a utilizar correctamente a língua alvo. Ainda assim, esta situação poderá ser alterada, levando a que professor e alunos “ (...) se expressem na sua língua materna, sobretudo quando é necessário desbloquear uma situação desconfortável para a participação de um ou outro aluno” (Mira & Mira, 2002:67). Na turma de 7.º ano verificou-se uma necessidade de nos expressarmos na língua materna, devido à dificuldade apresentada por um dos alunos com um QI muito baixo. Sempre que algum aluno cometia um erro, aguardávamos até este terminar o seu discurso, procedendo de seguida à correcção. Outras vezes acontecia que o próprio aluno dava conta do erro por si cometido, corrigindo o mesmo de imediato, ou até os próprios colegas após o colega terminar o seu discurso faziam a correcção.

Também a questão da pronúncia incorrecta constitui um factor de dificuldade para os alunos. Para colmatar esta situação, fazíamos a correcção para que os alunos repetissem as palavras até conseguirem uma pronúncia correcta das mesmas.

No caso dos alunos de Língua Portuguesa (7.º ano) e Português (10.º ano), as maiores dificuldades e erros prendiam-se com a sua falta de motivação e interesse pela disciplina. Na turma de 7.º ano, os alunos revelaram desinteresse pelos conteúdos de funcionamento da língua, o que os conduzia de certa forma ao erro. Sempre que tal situação se verificava, procurámos ajudar os alunos, acompanhando os mesmos individualmente, para que apreendessem o conteúdo leccionado. Esta situação contrastava fortemente com os conteúdos temáticos, especialmente na obra dramática *À Beira do Lago dos Encantos*, na qual os alunos colocaram todo o seu empenho e dedicação, manifestando uma participação equilibrada e espontânea. Perante a motivação dos alunos com este tipo de actividades, procurámos em aulas futuras encontrar estratégias que visassem fomentar o interesse da turma. Assim, no estudo do conteúdo temático referente à publicidade, optámos por proporcionar aos alunos um contacto directo com os vários tipos de publicidade (televisiva, radiofónica, escrita). No final do conteúdo estudado, foi solicitado aos alunos que trouxessem um objecto para a

sala de aula, criassem um rótulo para o mesmo e de acordo com aquilo que haviam estudado na aula fizessem eles próprios uma publicidade para a turma. Esta tarefa revelou-se bastante positiva, despertando o interesse e empenho dos alunos no trabalho por si realizado, obtendo publicidades bastante originais.

Na turma de 10.ºano, as suas maiores dificuldades prendiam-se igualmente com a falta de interesse, não só pela disciplina de Português, como pela escola em geral. À turma coube-nos a leccionação do conteúdo gramatical referente aos *deícticos* e ainda o estudo das temáticas da *Lírica Camoniana*, bem como a análise de alguns poemas.

Se no início das aulas, e talvez por ser o primeiro contacto formal connosco, alguns alunos se revelaram um pouco participativos e entusiasmados, o mesmo não sucedeu com o decorrer das aulas. Apesar do esforço por nós manifestado em encontrar estratégias de ensino que fomentassem o interesse dos alunos, estratégias estas que passaram por proporcionar aos alunos um contacto com os poemas musicados, à medida que fomos leccionando a *Lírica Camoniana* deparámo-nos com uma turma cada vez mais desinteressada, o que se verificou nos resultados dos testes de avaliação. Ainda assim, foi-nos informado que a turma revelava este comportamento nas restantes disciplinas.

Quer nas turmas de Espanhol, Língua Portuguesa e Português, os erros poderiam derivar ainda da distração manifestada pelos alunos.

Deste modo, é importante referir que sempre olhámos para os erros dos alunos como indicadores de aprendizagens a serem realizadas e não como factor de penalização. A partir dos erros cometidos pelos alunos, foi-nos possível projectar estratégias e métodos, elaborar materiais adequados, com o objectivo de proporcionar ao aluno a ultrapassagem das suas dificuldades, fazendo ver aos mesmos que o erro ao ser valorizado e correctamente interpretado, poderá tornar mais convincente o seu processo de aprendizagem. Com os erros cometidos pelos alunos, foi-nos ainda possível verificar o seu nível de competência linguística nas diferentes actividades propostas, mostrando se estes eram mais competentes ao nível da compreensão/expressão oral e expressão/compreensão escrita, o que nos permite encarar, de forma convicta, o erro como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, com enorme potencial formativo, e não como obstáculo incómodo a ser banido acriticamente.

B – Planificação e condução de aulas e avaliação de aprendizagens.

“(…) o ensino centra-se sobre o aluno, o professor é guia, mediador, orientador, conselheiro, facilitador da aprendizagem, organizador, coordenador e ajudante do aluno, enquanto este aprende”.

**Maslow Buthler, Carl Rogers, Arthur Combs
(citado em António Ricardo Mira e Maria Isabel Mira, 2002: 15)**

Reforçando as palavras de Buthler, Carl e Combs (2002: 15), foi com o objectivo de tornarmos o aluno no principal interveniente no processo de ensino – aprendizagem que desenvolvemos toda a nossa prática lectiva.

A partir da abordagem da língua como instrumento de comunicação, procurámos desenvolver no aluno a competência comunicativa, tendo em conta as suas necessidades, expectativas em relação à aprendizagem, e aptidões nas disciplinas de Espanhol e Língua Portuguesa/Português. Para tal, fizemos uma articulação entre os métodos a utilizar e os objectivos de cada tarefa, recorrendo a estratégias que motivassem e envolvessem o aluno no processo de ensino - aprendizagem. Sobre o conceito de competência comunicativa, Jasone Cenoz Iragui (citado em Lobato & Gargallo, 2004) refere que esta “es el conocimiento que el hablante – oyente tiene de la lengua, y la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas”. (p.450)

Seja no ensino de uma língua estrangeira, seja no ensino da língua materna, é importante referir que nenhum professor deve adoptar apenas um método, deverá sim fazer uma gestão dos vários métodos que estão ao seu dispor. No caso das línguas estrangeiras, Mira e Mira (2002) defendem que

A diversidade será, assim, a palavra que melhor caracteriza o ensino de línguas hoje. Dela decorrerá também o desenvolvimento da competência comunicativa, acima de tudo, uma questão de interacção autêntica, negociação de sentidos entre falantes e ouvinte, autor e leitor. (p.52)

Assim, no ensino da língua estrangeira, é essencial a coexistência de métodos tão distintos como o método tradicional; o método directo; o método audiovisual e áudio – oral; o método situacional, e o método nocional/funcional. Cada um dos métodos supra referidos defende distintos panoramas educativos. Se uns atribuem ao

aluno uma actividade essencial no processo de ensino – aprendizagem, há outros que em contraste lhe atribuem um papel passivo. Em todos estes métodos também o professor acaba por ter um papel diferente. Deste modo, baseados no papel dado ao aluno e ao professor, verificamos que o processo de ensino – aprendizagem acaba também ele por sofrer alterações. Estas alterações devem-se sobretudo à renovação e elaboração de novos programas, à definição de novos conteúdos e respectivos objectivos, e ainda à avaliação das competências desenvolvidas pelo aluno.

Tanto nas aulas de Espanhol, como nas aulas de Língua Portuguesa/Português, foram vários os métodos de ensino – aprendizagem utilizados, com a finalidade de envolver o aluno nas diversas actividades, tendo em conta as competências que deveriam ser desenvolvidas. No caso do Espanhol, realçamos que em todos os métodos solicitámos aos alunos que se expressassem só e apenas na língua estrangeira.

A partir dos pressupostos referidos, defendemos que cada professor faz a escolha dos métodos a utilizar baseado nos objectivos pretendidos, planificando as suas aulas através da adaptação de estratégias e actividades sustentadas pelos diferentes métodos.

Exemplificando o que aqui referimos, nas nossas aulas de Espanhol realizámos actividades nas quais os alunos só se deveriam expressar em Espanhol, tais como a descrição de ruas e cidades, e a troca e expressão de opiniões. Ao levarmos a cabo tais actividades praticámos o *método directo*. Este tipo de método tem como principal objectivo “ Colocar o aluno num «banho de língua» e reproduzir, na aula, condições de aquisição tão naturais quanto possível” (Mira e Mira, 2002:32). Noutras aulas distribuímos aos alunos uma ficha na qual estavam vários desenhos, cada um deles representando uma profissão (anexo 3). Estes desenhos faziam a descrição da sua actividade profissional, devendo os alunos chegar à respectiva profissão. Descoberta a profissão, a mesma era repetida por professor e alunos, para que a turma conseguisse fazer uma pronúncia correcta. Neste caso, recorremos ao método *audio –oral e audiovisual*. Estes métodos têm como principais características desenvolvimento da oralidade, utilizando ainda a imagem “(...) como ponto de partida para a compreensão” (Mira e Mira, 2002:40). Em aulas nas quais era feita uma tradução de expressões/frases ou palavras não compreendidas pelos alunos, recorremos também ao *método tradicional*.

Também as aulas de Língua Portuguesa/Português primaram pela diversidade de métodos e estratégias utilizadas. Nem sempre recorremos à leitura feita pelo aluno. Houve situações em que colocámos os alunos em contacto com a leitura oral (audição de poemas de Luís de Camões), houve outras em que a leitura foi feita pelo professor, para que os alunos posteriormente fizessem uma boa leitura, tendo em conta as pausas, a colocação de voz, respeitando sempre a essência do texto. Quanto aos conteúdos de funcionamento da língua foram estudados através de várias estratégias. Em alguns casos estes conteúdos foram leccionados de forma directa. Porém, alguns conteúdos gramaticais foram trabalhados em contexto da análise de poemas, verificando-se nesta situação um maior envolvimento dos alunos. Para trabalhar a expressão oral dos alunos recorremos a tópicos/questões fornecidas à turma, e ainda à apresentação oral de trabalhos previamente solicitados. Um dos domínios que verificámos constituir uma maior dificuldade para os alunos foi a escrita. Este aspecto por nós exposto é confirmado por Irene Fonseca (citada em O. Figueiredo, 2005) que defende

Os professores, no seu dia – a – dia, confrontam-se com os problemas reais manifestados pelos seus alunos na hora de escrever um texto: dificuldades na textualização (estrutura, formato), dificuldades na manutenção do registo adequado e na ordenação das ideias; dificuldades na realização lexical; dificuldades morfosintáticas. (p.82)

Para colmatar esta situação identificámos nos testes de avaliação os erros de escrita cometidos pelos alunos, recorremos à escrita no quadro, e sempre que era ditada uma resposta aos alunos tínhamos o cuidado de lhes dar indicações e ir perguntando se estes sabiam como se escreviam determinada palavras.

Ao focalizarmos a língua como instrumento de comunicação num processo em que o aluno constitui o elemento central e em prol do qual o professor desenvolve o seu trabalho, estamos ao mesmo tempo a fazer uma articulação entre o papel do aluno na aprendizagem e a especificidade de cada disciplina, causando uma valorização do desenvolvimento de atitudes positivas nos alunos face ao processo no qual estão envolvidos, uma vez que este adquire especial importância na sua vida futura, o que faz com que lhe seja conferido um significado positivo.

Pegando nas situações de ensino – aprendizagem aqui referenciadas, parece-nos pois, pertinente afirmar que o professor deve ter plena consciência da importância que têm uma boa preparação científica, pedagógica e didáctica, bem como o conhecimento dos diversos métodos adquirem no sucesso da sua prática lectiva, contribuindo ao mesmo tempo para um bom desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

O modo como nós, professores, preparamos as aulas é bastante importante para o sucesso da prática lectiva e do próprio ensino – aprendizagem. Uma planificação antecipada das aulas a serem leccionadas (planificação a médio prazo e plano de aula) permitirá ao professor uma maior segurança e capacidade de lidar com os imprevistos/reformulações que possam surgir no momento da aula.

Para tal, preparámos sempre, e defendemos que qualquer professor o deve fazer, os nossos planos de aula tendo em conta os objectivos a alcançar; os métodos e estratégias mais adequados; as características de cada área disciplinar; os conhecimentos adquiridos pelos alunos em aulas anteriores e posteriores, fazendo para tal uma contextualização de sequências (anexo 4); o tempo e espaço disponíveis; mas, especialmente, planificámos as nossas aulas tendo em atenção as características individuais dos nossos alunos, as capacidades por si reveladas, as suas dificuldades/necessidades, as suas atitudes, e as motivações/interesses.

Partindo dos aspectos referidos, afirmamos que o plano de aula, no qual fazemos uma descrição detalhada de objectivos pretendidos, matérias a leccionar, e materiais a utilizar, poderá fazer toda a diferença entre o sucesso ou insucesso da mesma. Ao não ter a aula devidamente preparada, o professor arrisca transmitir uma ideia de desorganização, contribuindo para a desmotivação e desinteresse dos alunos. No entanto, esta preparação antecipada do plano de aula não invalida que não possamos fazer reformulações num momento preciso, sempre que as necessidades/dificuldades do aluno assim o justifiquem.

Partindo da planificação anual, produzida pelas professoras orientadoras, elaborámos as nossas planificações a médio e curto prazo. Ao produzirmos a planificação a curto prazo, baseamo-nos nas competências gerais e específicas proferidas pelo CNEB e pelo Programa das disciplinas, determinando assim os objectivos de cada aula. A selecção de conteúdos gerais foi feita não só com base no

conhecimento que temos dos conteúdos temáticos, dos conteúdos gramaticais, lexicais e socioculturais, como também no conhecimento que tínhamos dos nossos alunos, procurando realizar tarefas que fossem de encontro aos seus interesses/necessidades.

O cuidado imprimido na elaboração dos planos de aula fez com que conseguíssemos antecipar algumas dificuldades dos alunos, estabelecendo estratégias e realizando actividades que potencializassem o sucesso da aprendizagem, fazendo ainda uma reflexão sobre cada uma das aulas leccionadas. A selecção de actividades foi ainda feita de acordo com as matérias e com as capacidades/necessidades dos alunos. Tal como já aqui foi referido, alterámos as estratégias planeadas sempre que as mesmas não se revelavam frutíferas para os alunos.

Em todas as nossas aulas procurámos utilizar recursos e formas de trabalho adequados às temáticas e às diferentes turmas, que criassem nos alunos o gosto pela aprendizagem e mostrassem a importância que esta tem na sua vida profissional e pessoal futura. Recorremos assim a transparências, vídeos, *powerpoints*, canções, documentos autênticos, não esquecendo ainda os manuais² das disciplinas. Sobre este último recurso referimos que o mesmo foi utilizado apenas como suporte às nossas aulas e nunca na elaboração de planificações. Embora recorrêssemos aos manuais, procurámos sempre criar os nossos próprios materiais, dado o contexto de avaliação em que estávamos inseridos.

Com a plena consciência de que cabe ao professor ministrar de forma correcta e articulada os recursos que lhe estão disponíveis, procurámos sempre desenvolver aulas criativas e dinâmicas que envolvessem e motivassem os alunos, recorrendo a distintas metodologias. Verificámos sempre, por exemplo, um maior entusiasmo dos alunos quando utilizávamos material audiovisual. Nestas aulas, toda a turma era envolvida, através de audição de canções e visionamento de vídeos, nos quais fazíamos exercícios de compreensão oral, compreensão escrita, em que a correcção era feita em conjunto com a turma. Recorremos também a momentos nos quais os alunos realizavam trabalhos de pares e em pequenos grupos, desenvolvendo assim a troca de ideias e a partilha de saberes. De forma a verificar mais pormenorizadamente as aprendizagens de

² Español 1; Prisma Contínua; Oficina da Língua 7; Plural 10 (7.º e 11.º ano de Espanhol, e 7.º e 10.º ano de Língua Portuguesa/Português, respectivamente).

cada aluno, desenvolvemos momentos de trabalho individuais através de exercícios feitos em aula e outros solicitados como trabalho de casa. As diferentes formas de trabalho operado, dependentes das competências que queremos desenvolver nos alunos, constituem, portanto, um elemento muito importante no processo de ensino – aprendizagem,

Uma vez planificadas as aulas, é necessário criar um ambiente agradável, propício às aprendizagens dos alunos. Derivando das actividades, poderemos ter assim vários tipos de ambiente, tal como verificámos ao longo do ano lectivo. Acontece que nem sempre é necessário o aluno estar em silêncio desde que entra na sala de aula, pois o tempo dado no início da aula para o aluno falar um pouco com o professor e até mesmo com os colegas é extremamente importante, apercebendo-se o próprio do momento em que deve terminar o momento inicial e começar a trabalhar.

Procurámos aplicar regras de ajuda e cooperação, uma vez que o trabalho a pares e em grupo é importante, na medida em que permite a partilha de conhecimentos e experiências.

Nem sempre encontrámos um ambiente benéfico, mas trabalhámos afincadamente para a obtenção do mesmo, chamando os alunos à atenção sempre que estes manifestavam um comportamento menos correcto ou quando apresentavam pouco empenho nas tarefas solicitadas. No entanto, tentámos sempre compreender as atitudes dos nossos alunos, e se, a situação fosse propícia à aprendizagem, não existia motivo para exigir outro tipo de atitude. Esta situação última verificou-se com mais frequência nas turmas de 10.º e 11.º ano, onde os alunos, aquando da solicitação de uma tarefa, faziam maior ruído no início da mesma. Porém, verificámos que este ruído resultava da troca de ideias e entreajuda dos alunos, resultando assim num ambiente favorável à aprendizagem.

Para o bom funcionamento das aulas, é por vezes impreterível impor algumas regras de funcionamento e rotinas de trabalho a serem seguidas pelas turmas. Sempre que entram na sala de aula os alunos deveriam evitar empurrões, zelando ainda pela preservação do material escolar existente na sala.

Outra das regras impostas foi a de os alunos levantarem a mão sempre que quisessem participar na aula, de forma a proporcionar uma participação disciplinada, dando oportunidade de comunicação a toda a turma. Com este método estimulámos o

respeito do aluno pelos outros e por si próprio, não permitindo faltas de educação. Quando era dado algum tempo aos alunos para a realização de uma tarefa, circulávamos pela sala, explicando dúvidas, o que nos permitiu ter um maior conhecimento das necessidades dos alunos, uma vez que alguns se revelavam hesitantes quando lhes era colocada alguma questão. Ferreira e Santos (2007:38) reforçam a importância da existência de regras na sala de aula, afirmando que “ Se o professor permite ou pune um determinado aluno por um comportamento, indirectamente toda a turma vai saber quais são as regras que é necessário seguir”.

Um bom ambiente de trabalho depende intrinsecamente da relação/comunicação pedagógica estabelecida entre professor – aluno. Nesta relação é essencial que se compreenda e conheça o aluno tendo em conta as suas necessidades e capacidades, pois só assim se conseguirá um ambiente no qual o aluno se sente à vontade para expor as suas dúvidas, mostrar o seu ponto de vista, e demonstrar as suas capacidades. Sustentamos assim a nossa afirmação relativa à importância da comunicação pedagógica entre professor - aluno com base nas palavras de M. Teixeira (1995) que defende que

O professor é, possivelmente, (...) o adulto com que eles têm mais contacto no seu dia-a-dia e, por isso mesmo, aquele que mais oportunidades tem de os marcar culturalmente. Não o conseguirá, porém, se não conseguir despertar-lhes a atenção e o interesse.

O professor «facilitador de aprendizagens» é, na nossa perspectiva, aquele que cria um ambiente em que se promove a curiosidade, o pensamento crítico, a independência, a autoconfiança dos alunos. (p.113)

Enquanto professoras estagiárias pretendemos sempre promover uma relação de amizade e respeito mútuo, o que conduziu a uma boa relação pedagógica com as turmas, permitindo-nos criar motivação junto das mesmas, à excepção da turma de 10.ºano. Esta relação estabelecida fez com que mais facilmente nos apercebêssemos das características e dificuldades de cada aluno, procurando soluções que visassem o sucesso do ensino – aprendizagem. Demonstrámos aos alunos que nos preocupávamos não só com as suas atitudes dentro da sala, como também fora dela, demonstrámos que nos preocupávamos com o seu bem-estar, com as suas vivências, com a sua condição de seres humanos, uma vez que estes factores são igualmente importantes para o sucesso

da sua vida escolar. Estivemos sempre disponíveis a ouvir novas propostas, uma vez que a flexibilidade é um factor importante no trabalho de um professor.

O diálogo estabelecido com os alunos permitiu-nos ir de encontro aos seus interesses e necessidades, incentivando-os a ultrapassar dificuldades, inculcando-lhes o gosto pela escola, e sensibilizando-os para a importância da cultura escolar na sua vida profissional futura. Mantivemos assim um bom relacionamento com todos os alunos durante o ano lectivo, relacionamento este que se manteve além da sala de aula, uma vez que os alunos que revelavam sinais de serem excluídos pelos colegas nos procuravam para falar sobre si.

As condições educativas são também influenciadas pelas estruturas das salas de aula e da própria escola. No nosso caso, foi fácil gerir este espaço, uma vez que o mesmo apresentava condições propícias ao sucesso do ensino – aprendizagem. Embora se encontrasse em obras, a escola possuía boas infra-estruturas. Todas as salas eram amplas, com boa iluminação e boa acústica, e a disposição das mesas permitia-nos ter uma visão de toda a turma, facto este que se deve também à existência de um estrado junto aos quadros. Todas as salas estavam equipadas com dois quadros brancos, sendo que algumas delas possuíam um quadro branco e um interactivo. Existia também um computador e um videoprojector em cada sala, sendo que materiais como rádio, colunas, televisão estavam disponíveis sempre que solicitados mediante uma requisição junto do funcionário responsável. Ainda assim, e para evitar imprevistos, levámos sempre o nosso computador portátil pessoal, as nossas colunas de som, pois alguns computadores não possuíam som, e ainda um videoprojector que requisitávamos previamente. Deste modo, evitávamos imprevistos caso o material da sala de aula não funcionasse, o que raramente aconteceu. Gerir este espaço em proveito da condução das aulas e das aprendizagens dos alunos foi, portanto, fácil.

Consoante o tipo de actividade pretendida, assim dispúnhamos as mesas. Uma vez que as mesas eram individuais e estavam separadas umas das outras, sempre que pretendíamos actividades de grupo juntávamos quatro mesas, se pretendêssemos trabalhos de pares, juntávamos duas. Quando realizávamos actividades que envolvessem mais a concentração do aluno, tais como testes de avaliação ou trabalhos individuais, as mesas permaneciam em fila, como estavam dispostas habitualmente.

Um dos factores que por vezes coloca entraves no desenvolvimento das aulas é a gestão do tempo. Esta gestão pode variar de dia para dia, consoante os currículos, as aulas, as turmas e o próprio professor. Embora as aulas de quarenta e cinco e de noventa minutos envolvam momentos iguais, tais como a entrada na sala, a abertura da lição e escrita do sumário³, a motivação dos alunos para as aprendizagens, e as tarefas a serem realizadas, é certo que cada um dos diferentes blocos de aula supra referidos envolvem distintas planificações. Temos assim aulas com diferentes momentos, conteúdos e tempo dado a cada tarefa, sendo que nos blocos de quarenta e cinco minutos o tempo deve ser rentabilizado da melhor forma possível, uma vez que a aula é mais curta. No entanto, o tempo previsto vai sendo sempre alvo de alterações sempre que os interesses, dificuldades, capacidades e interesses dos alunos assim o justifiquem, uma vez que eles são o centro do ensino – aprendizagem e a razão do nosso trabalho. Utilizando as palavras de Herbert Walberg (citado em Sprinthall e Sprinthall, 1993:309), referimos ainda que apesar do tempo de aprendizagem académica ser muito importante, não existe uma relação exacta entre o tempo de envolvimento numa tarefa e o resultado da aprendizagem. Esta situação foi passível de ser verificada naqueles alunos que aparentemente não mostravam muito envolvimento nas tarefas, mas posteriormente obtinham resultados positivos nas suas aprendizagens, ou ainda naqueles que revelavam interesse e envolvimento, mas que devido a dificuldades cognitivas mostravam resultados negativos.

Durante a nossa prática lectiva a gestão de tempo nem sempre foi feita da melhor forma. No início, e em parte também devido à inexperiência enquanto professores, manifestámos alguma lentidão na condução das aulas. Este factor fez com que os planos de aula nem sempre fossem cumpridos e não fosse feita uma boa rentabilização das aulas. Ainda assim, conseguimos ter a capacidade de aprender com as nossas falhas e conseguir uma melhoria na gestão do tempo.

A partir do ambiente criado na sala de aula, da relação pedagógica estabelecida, das regras e rotinas seguidas, da gestão do tempo e espaço, conseguimos fazer com que

³ Uma vez que a leccionação de aulas teve início a onze de Novembro de dois mil e dez, foi-nos indicado pelas professoras orientadoras que deveríamos escrever o sumário, nas aulas de Espanhol, no início da aula. No caso das aulas de Língua Portuguesa e de Português a escrita do sumário realizava-se no final da aula, ou no início da aula seguinte. Esta opção teve como fundamento a não alteração de rotinas às quais os alunos já estavam habituados. No entanto, parece-nos que o trabalho da turma sairia beneficiado com a elaboração conjunta do sumário.

os alunos desenvolvessem e dominasse a Língua Portuguesa, o Português e uma língua estrangeira, neste caso o Espanhol.

Com a consciência de que na aprendizagem de uma língua estrangeira a finalidade comunicativa se sobrepõe a qualquer outra, procurámos dar mais destaque à oralidade. A curiosidade pela aprendizagem de uma nova língua por parte dos alunos acabou por tornar mais fácil o processo de ensino – aprendizagem. Ao longo do ano lectivo fomos desenvolvendo métodos e materiais que permitiram aos alunos adquirir o nível pretendido no que diz respeito à produção e compreensão oral e escrita, proporcionando ainda ao aluno um conhecimento da cultura espanhola. Um aluno que quase nada sabe dizer na língua estrangeira, à medida que vai desenvolvendo competências, ganha consciência de que está a fazer uma evolução positiva na sua aprendizagem, o que constitui por si só um factor de motivação.

No caso da turma de 7.ºano, embora os alunos revelassem uma boa compreensão da língua estrangeira, mostravam-se hesitantes em expressar-se na mesma. Esta situação não se verificou no entanto na turma de 11.ºano, que se revelava muito participativa, expressando-se sempre em língua estrangeira. Também ao nível da produção escrita verificámos que existia uma diferença entre as turmas, situação que se deve também às distintas faixas etárias. Se no 7.ºano tínhamos alunos com menor capacidade de escrita, quer ao nível da forma, quer ao nível do conteúdo, no 11.º tínhamos alunos com bastante vontade e capacidade de transmitir para o papel os conhecimentos adquiridos sobre determinado conteúdo.

A partir dos diferentes níveis adoptámos medidas que possibilitassem a todos os alunos um desenvolvimento e domínio da língua, utilizando para tal materiais e estratégias que lhes permitiu serem competentes na língua estrangeira. Sempre que possível, e caso os conteúdos assim o justificassem, oferecemos aos alunos um contacto mais directo com a língua, proporcionando-lhes o visionamento de filmes, audições de publicidades, e ainda o contacto com materiais autênticos tais como revistas espanholas. A vontade dos alunos em querer aprender fez com que estes manifestassem uma participação mais activa e mais importante.

Reportando-nos agora ao caso da Língua Portuguesa e do Português, também obtivemos situações díspares no que respeita ao ensino – aprendizagem. Na turma de 7.ºano tínhamos alunos, que embora manifestassem alguma dificuldade no que diz

respeito à expressão escrita e à leitura, revelavam bastante criatividade nas produções escritas solicitadas nos testes de avaliação. De forma a fomentar nos alunos o gosto pela aprendizagem, procurámos desenvolver métodos, estratégias e materiais que fossem de encontro aos seus interesses e necessidades, proporcionando-lhes uma correcta utilização e domínio da língua materna. Esta turma revelou-se bastante receptiva à utilização de materiais audiovisuais e à visualização em *powerpoint* de conteúdos relacionados com as matérias leccionadas. Apesar de algumas dificuldades, a turma manifestou no geral uma vontade pela evolução das suas aprendizagens.

Por outro lado, a turma de 10.ºano, além das dificuldades generalizadas⁴ ao nível da compreensão e expressão oral, leitura, e do funcionamento da língua, revelou-se desinteressada pelo evoluir das suas aprendizagens. De modo a colmatar as dificuldades dos alunos e a atrair o seu interesse pela disciplina, procurámos sempre, à semelhança do que aconteceu com a turma de 7.ºano, desenvolver estratégias e materiais que fossem de encontro aos seus interesses e lhes permitisse ultrapassar dificuldades.

Quanto à participação, esta nem sempre foi a mesma, tudo dependia do tipo de actividade proposta e das aptidões dos alunos. Verificámos em todas as turmas que os alunos mais participativos eram aqueles que revelavam menos dificuldades. Na turma de 7.ºano, existiram casos em que a maior participação provinha de alunos com uma grande necessidade de atenção. Existiam também alunos, em todas as turmas, que participavam por participar, não pensando sequer no termo das respostas. Neste último caso mostrámos aos alunos que a sua participação era essencial, mas que deveria ser regrada e correcta, pensando os mesmos no valor das respostas que iriam dar.

Com o objectivo de obter uma participação positiva por parte dos alunos, promovemos várias estratégias. Uma das estratégias foi a de encontrar temas que fossem ao encontro da faixa etária e dos interesses dos alunos, ao mesmo tempo que desenvolvíamos as várias competências. Recordemo-nos por exemplo de uma aula leccionada à turma de Espanhol de 7.ºano (anexos 5 a 8), na qual os alunos deveriam falar um pouco sobre a sua cidade, referindo a sua preferência entre o viver no campo ou na cidade, justificando a sua resposta e apresentando as respectivas vantagens e inconvenientes. Apesar de este exercício estar proposto no manual como actividade de

⁴ É de referir que nesta turma com vinte alunos, dez reprovaram no final do ano lectivo 2010/2011.

expressão escrita, optámos por realizar o mesmo como actividade de expressão oral, uma vez que alguns alunos mostravam ainda bastante relutância em expressar-se na língua estrangeira. Desta forma todos os alunos iriam participar na aula, desinibindo também aqueles alunos que não gostavam de se expor e que com este tipo de actividade foram ganhando confiança nas suas intervenções em aulas posteriores. Tal como foi estabelecido no início do ano lectivo com as professoras orientadoras, os alunos estavam sentados por números, e era desta forma que participavam nas actividades. Assim, todos os alunos teriam oportunidade de mostrar as suas percepções, o que nos permitia ver quais os alunos com mais dificuldades a nível de expressão oral e de conhecimento de conteúdos.

Reportemo-nos ainda a um exemplo de uma aula de Língua Portuguesa da turma de 7.ºano (anexos 9 a 11). Nesta aula os alunos estudaram o conteúdo da publicidade através da projecção de *powerpoints* e do contacto com publicidades televisivas, radiofónicas e ainda de anúncios presentes em jornais e revistas. Através das características da publicidade estudadas, solicitámos aos alunos que comentassem as imagens projectadas, referindo o tipo de publicidade e identificando os elementos da estrutura do texto publicitário. Ainda com o conteúdo estudado presente, conseguimos dos alunos uma participação positiva, e foi com satisfação que observámos o entusiasmo da turma perante este tipo de actividades.

Neste sentido, é importante referir que sempre olhámos para a participação dos alunos como um elemento fundamental no transcorrer das aulas, fazendo um reforço da mesma e demonstrando aos alunos que a sua participação lhes permitia um desenvolvimento das aprendizagens.

Veremos agora dois exemplos do tipo de integração das participações/contribuições dos alunos atingida. O primeiro exemplo refere-se a uma aula de Português à turma de 10.ºano, inserida na sequência de aprendizagem referente à Lírica Camoniana (anexo 12). Devido à situação imprevista ocorrida numa aula anterior, na qual a professora soube somente no momento da aula que os alunos iriam proceder a quatro apresentações orais no âmbito do contrato de leitura, a visualização de um *powerpoint* com os principais aspectos da vida e obra de Luís de Camões teve de ser continuada na aula que iremos referir em seguida (anexo 13). Aquando da entrada dos

alunos na sala de aula estava projectada uma imagem de Luís de Camões, como forma de motivar os alunos. É importante referir que, na aula anterior, a partir da projecção da referida imagem, os alunos manifestaram uma forte participação, mostrando os seus conhecimentos prévios sobre a vida e a obra do poeta, antes mesmo de lhes ser projectado o *powerpoint* com as informações. Após a escrita do sumário da aula anterior, foi dada continuidade à visualização do *powerpoint* sobre a vida e obra de Luís de Camões, no qual foram explicadas as influências de Dante e Petrarca na Lírica Camoniana (anexo 14). Esta apresentação teve uma participação dos alunos, uma vez que como trabalho de casa lhes fora solicitada uma pesquisa relativa às influências dos poetas supra citados na obra de Camões. Embora alguns alunos não tivessem realizado o trabalho solicitado, verificámos uma participação positiva da turma. Com esta metodologia desenvolvemos assim a expressão oral dos alunos.

Seguidamente, os alunos fizeram a audição do poema a ser estudado em aula, sem que tivessem um contacto visual com o mesmo (anexo 15). Desta forma os alunos desenvolveram a compreensão oral, ao mesmo tempo que tomavam um contacto real com a declamação de poemas. É importante referir aqui que em aulas seguintes procedemos também à audição de poemas, revelando os alunos uma preferência por este tipo de contacto com os mesmos, pois segundo a turma, ao ouvirem a declamação de um poema chegariam mais facilmente à compreensão do seu significado.

A partir do título do poema abordámos as influências tradicionais de carácter trovadoresco e palaciano, presentes na poesia de Camões. Neste momento de aula, e por se tratar do primeiro poema a ser estudado, verificámos uma participação positiva dos alunos, revelando um interesse pela aprendizagem.

Posteriormente, fizemos a análise do poema estrofe a estrofe, sendo que nesta análise estaríamos a incluir já alguns aspectos propostos pela análise do manual. Os alunos identificaram assim as características físicas e psicológicas de Bárbara, bem como os recursos estilísticos utilizados para tal efeito, chegando os próprios à conclusão de que existia um contraste entre esta mulher e a mulher idealizada por Petrarca. Através da participação dos alunos foi estudada a influência do retrato feminino de Petrarca na Lírica Camoniana.

Foi ainda identificada a influência tida no sujeito poético pela mulher referida no poema, bem como a aproximação/afastamento do sujeito poético manifestada em

relação a Bárbara, através dos determinantes demonstrativos “aquela/esta”. Com as actividades supra referidas desenvolvemos não só o funcionamento da língua, como também a leitura e expressão oral. É importante referir que embora a análise do poema fosse feita oralmente, os alunos foram tomando apontamentos no livro.

Por termos tido a percepção em aulas anteriores de que a maioria da turma se mostrava relutante em relação à poesia, optámos por fazer no final da aula uma audição do poema musicado por Zeca Afonso. Com esta actividade pretendemos incutir nos alunos o gosto pela poesia, dando-lhes a conhecer que a mesma pode ser manifestada de várias formas, uma das quais através da música. No final, foi com muito gosto que verificámos que esta actividade foi do agrado dos alunos e da própria professora orientadora, uma vez que não estava prevista no plano de aula.

Tivemos desta forma uma aula bastante diversificada, na qual conseguimos desenvolver junto dos alunos as competências pretendidas, obtendo uma participação positiva da turma.

Reportemo-nos agora a um exemplo do tipo de integração das participações/contribuições dos alunos atingida numa aula leccionada à turma de Espanhol de 11.ºano, inserida na unidade temática referente à publicidade e à cidade (anexo 16). Uma vez que na aula anterior os alunos estudaram as características e os vários tipos de publicidade, na aula aqui exemplificada (anexo 17) os alunos tomariam um contacto real uma publicidade radiofónica e uma outra televisiva, em Espanhol. Baseados nos aspectos estudados na aula anterior através da visualização de um *powerpoint* (anexo 18), os alunos fizeram um breve comentário às publicidades visionadas/escutadas. Com esta estratégia desenvolvemos não só a expressão/compreensão oral, como também fizemos uma revisão de conteúdos estudados anteriormente.

Posteriormente, e estabelecendo sempre um fio condutor entre as actividades, a turma tomou contacto com uma publicidade escrita presente no manual (anexo 19), sendo feita uma leitura em voz alta da mesma por um dos alunos. Ainda que não estivesse indicado no plano de aula, optámos por solicitar a identificação dos elementos pertencentes à estrutura do texto publicitário, tarefa que os alunos realizaram de forma positiva. Em seguida, foi feito o exercício presente na mesma página, no qual os alunos

deveriam indicar se as afirmações eram verdadeiras ou falsas, justificando oralmente a sua resposta.

Tomando a publicidade lida como exemplo, os alunos realizaram uma publicidade sobre o seu país, cidade ou região, sendo as mesmas lidas posteriormente para toda a turma. Com esta actividade conseguimos desenvolver nos alunos as competências de expressão/compreensão escrita, leitura, obtendo resultados bastante positivos na actividade solicitada, verificando ainda uma enorme criatividade dos alunos neste tipo de tarefas.

De forma a introduzir o novo tema, recorremos à publicidade de motas presente no manual. Juntamente com os alunos recordámos que as motas constituíram um meio de transporte de extrema importância, e que também na actualidade continuavam a ser inventados novos meios de transporte, por sinal bastante revolucionários, nomeadamente o *Segway*. Solicitámos aos alunos que mostrassem os seus conhecimentos relativamente a este meio de transporte, projectado em seguida uma imagem do mesmo (anexo 20), fazendo uma apresentação das suas características em conjunto com a turma. Estas actividades permitiram o desenvolvimento das competências de expressão/compreensão oral, verificando-se mais uma vez uma forte participação dos alunos.

Sendo o *Segway* um meio de transporte bastante económico para andar na cidade, utilizámos este aspecto como mote para fazer a introdução ao tema da cidade. Assim, um dos alunos fez uma leitura em voz alta de um texto presente no manual (anexo 21), sendo esta leitura seguida pela turma. Terminada a leitura, os alunos procederam à identificação das definições correspondentes às imagens presentes num exercício da mesma página do texto. Deste modo, os alunos desenvolveram mais uma vez a compreensão escrita.

Conscientes da importância que a consolidação de conteúdos tem para a aprendizagem dos alunos, aplicámos aos alunos uma ficha de vocabulário relacionado com a cidade (anexo 22), na qual estes deveriam identificar o que existia e o que não existia na sua cidade. Tal como estava indicado no plano de aula, esta actividade não foi realizada na sua totalidade, sendo solicitado aos alunos que terminassem a ficha em casa, fazendo a sua correcção na aula seguinte.

Na aula leccionada conseguimos não só desenvolver as competências pretendidas como também obtivemos uma forte participação da turma.

A partir dos dois exemplos referidos, verificámos a importância do professor ter as aulas planificadas antecipadamente, seguindo determinados conteúdos, objectivos, métodos e estratégias. Procurámos utilizar em todas as turmas materiais e formas de trabalho diversificadas, de modo a estimular a participação espontânea dos alunos. No entanto, é importante referir que o plano de aula não tem de ser cumprido na íntegra, deve estar sim aberto a qualquer imprevisto ocorrido, mostrando o professor capacidade para realizar as respectivas alterações tendo em atenção as necessidades dos alunos.

Tentámos também cumprir a gestão de tempo proposta para cada actividade, mas a nossa previsão nem sempre foi possível de ser cumprida. Existiram aulas em que demorámos mais tempo com determinadas actividades, e outras em que demorámos menos, acontecendo por vezes que algumas actividades previstas para serem realizadas em aula foram solicitadas aos alunos como trabalho de casa, fazendo a correcção na aula seguinte.

Em todas as nossas aulas acima referidas procurámos sempre desenvolver a compreensão oral/escrita e a expressão oral/escrita (sendo estes os “skills” da linguagem), fazendo “exercícios de simulação, em situações o mais próximas possível das situações reais, em que os alunos se sentem implicados, de modo a pôr em evidência a língua como instrumento de comunicação e de acção” (Mira & Mira, 2002:13), sempre com o aluno no centro do processo de ensino – aprendizagem.

Apesar de nos termos deparado com dificuldades ao nível cognitivo e comportamental, conseguimos desenvolver as competências pretendidas e procurámos gerir da melhor forma as contrariedades com as quais nos íamos deparando, ao mesmo tempo que aprendemos a agir melhor, a reorganizar actividades e a seguir novas estratégias. Segundo as características de cada aula e dos próprios alunos, assim gerimos o tempo, a escolha de estratégias e métodos a serem alvo de adaptações. Uma vez que nem todos os alunos possuem as mesmas capacidades, estas reformulações foram realizadas tendo em conta as suas necessidades, para que estes obtivessem um progresso na sua aprendizagem.

Recordamos agora alguns exemplos de reformulações ocorridas em aula.

Em actividades nas quais estava prevista a correcção oral de exercícios, optámos por fazer essa mesma correcção através da escrita no quadro, para que os alunos tivessem mais concentração e não dessem erros de escrita.

Também em aulas nas quais fomos informados em cima da hora da aula de que os alunos iriam proceder a apresentações orais, procurámos gerir o plano de aula da melhor forma para que, pelo menos os conteúdos principais fossem leccionados.

As aulas respeitantes à Lírica Camoniana, na turma de Português de 10.ºano, foram igualmente alvo de reformulações. Os tópicos de análise propostos pelo manual foram abordados através do diálogo com os alunos, uma vez que os mesmos conseguiam chegar com facilidade ao significado dos poemas e às respostas pretendidas pelas questões do manual. Este método revelou-se bastante positivo, pois sempre que optámos por não fazer uma análise directa dos poemas através da proposta do manual, tivemos uma maior participação/empenho dos alunos.

Expondo o modo como desenvolvemos as várias competências nas nossas turmas, no que diz respeito à competência da leitura, nem sempre utilizámos o mesmo método, foi solicitado aos alunos leitura silenciosa, outras vezes leitura em voz alta, sendo ainda feita a leitura pelo professor. Os métodos de leitura supra referidos dependeram da modalidade de leitura⁵ pretendida, sendo que nas nossas aulas predominaram as modalidades de leitura fundamental (o aluno domina os mecanismos básicos da leitura), leitura funcional (tem como objectivo alargar conhecimentos, clarificar informação e desenvolver a autonomia do aluno na construção do saber), leitura orientada (permite um enriquecimento da leitura, estimula a leitura activa – compreensão do texto -, e favorece a capacidade de análise), e ainda a leitura extensiva, que se praticou na turma de Língua Portuguesa de 7.ºano, uma vez que os alunos leram uma obra integral (*À Beira do Lago dos Encantos*) que foi estudada nas aulas.

Quanto aos textos utilizados em aula, procurámos que os mesmos fossem diversificados, não nos restringindo somente ao manual, utilizando também documentos autênticos, tais como revistas.

⁵ Informações retiradas dos apontamentos da Disciplina de Didáctica da Língua Estrangeira, leccionada pelo Professor Doutor António Ricardo Mira, no ano lectivo de 2009/2010, dia vinte e quatro de Novembro, no Mestrado em Ensino do Português no 3.ºCiclo do Ensino Básico e Secundário, de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário.

Nas actividades de compreensão oral, também utilizámos diversas estratégias. Por exemplo na audição de poemas, não facultámos o enunciado do mesmo. Nas aulas em que utilizávamos o texto oral (músicas e artigos radiofónicos) poderíamos passar os mesmos mais do que uma vez, dependendo da tarefa solicitada e das dificuldade revelada pelos alunos.

A expressão oral foi desenvolvida através da exposição/troca de opiniões baseadas em conteúdos leccionados em aula e de temas sugeridos. No caso da turma de 7.ºano de Língua Portuguesa, esta competência foi ainda desenvolvida aquando da apresentação de trabalhos relativos à publicidade. À excepção das provas de avaliação da oralidade, que foram feitas pelas professoras orientadoras, os alunos poderiam levar material de apoio.

Também a compreensão escrita se desenvolveu através das mais variadas estratégias, nomeadamente a realização de exercícios de pergunta/resposta curta, exercícios de verdadeiro/falso, preenchimento de espaços, identificação.

Na expressão escrita os alunos produziram textos orientados por temas e/ou tópicos, e ainda a partir de imagens facultadas.

Quanto aos conteúdos de funcionamento da língua, foi sempre preocupação nossa leccionar os mesmos de forma indutiva.

Numa avaliação geral, conseguimos desenvolver actividades que suscitaram o interesse e participação de todos os alunos, umas vezes de forma individual, outras vezes de forma colectiva entre toda a turma. As estratégias por nós adoptadas, e algumas delas reformuladas, revelaram-se adequadas às capacidades, necessidades, interesses e necessidades dos alunos, proporcionando um progresso na aprendizagem.

Avaliação das aprendizagens dos alunos

(...) é sempre o aluno quem é o foco da atenção. São as suas capacidades, interesses, necessidades, expectativas iniciais, é o seu ritmo de trabalho e o seu percurso de aprendizagem, são os resultados conseguidos nesse mesmo processo que são objecto de avaliação.

Ferreira, 2007

Falar de avaliação é falar de um processo complexo no qual sucesso e insucesso se misturam, dando lugar a uma série de dúvidas, incertezas e problemáticas. No entanto, acaba por ser também motivador quando os resultados das aprendizagens dos alunos se revelam positivos.

É este o processo regulador de toda a prática lectiva de nós, professores, através do qual nos são dadas a conhecer informações sobre o aluno e desenvolvemos as nossas decisões e objectivos. É ainda através da avaliação que seleccionamos métodos e recursos de ensino e fazemos a análise das competências dos alunos. A avaliação constitui ainda um importante indicador do trabalho levado a cabo pelo professor, ajudando a formular, se as circunstâncias assim o justificarem, os seus métodos e estratégias de ensino.

Através deste processo o professor toma a percepção dos erros e falhas existentes no processo de ensino – aprendizagem, e em conjunto com os alunos deverá fazer uma reflexão de modo a que no futuro tais falhas e erros sejam superados. Ainda sobre a questão da falha e do erro, o QECR (Conselho da Europa, 2001) refere que

Os **erros** devem-se a uma “*interlíngua*”, uma representação distorcida ou simplificada da competência - alvo. Quando o aprendente comete erros, o seu desempenho (performance) está de acordo com a sua competência, tendo desenvolvido características diferentes das normas da L2. As **falhas**, por seu lado, ocorrem no desempenho, quando o utilizador/aprendente é incapaz de pôr em prática correctamente as suas competências, como pode ser o caso de um falante nativo. (p.214)

Na avaliação das aprendizagens dos nossos alunos utilizámos ao longo do ano lectivo, dependendo das tarefas pretendidas, diversas estratégias, instrumentos de avaliação e meios de registo da avaliação, sempre em conformidade com as modalidades de avaliação adoptadas pela escola e os tipos de avaliação instituídos no QECR.

A Escola Secundária c/ 3.ºCiclo Diogo de Gouveia utiliza as modalidades de avaliação formativa e sumativa. Referiremos cada uma delas em seguida. No que diz respeito à **avaliação formativa**, o Projecto Curricular de Escola (2010/2011) refere que os alunos serão envolvidos no processo de avaliação formativa através de meios e instrumentos de avaliação diversificados que revestem a forma de testes e trabalhos individuais ou de grupo, bem como de diários de aprendizagem, questionários, debates, entrevistas e discussões, organizadas em caderno diário ou portefólio como formas de auto – avaliação regulada sobre as suas estratégias de aprendizagem, o seu processo de aprendizagem e a pessoa do aluno e as suas atitudes.

Todos estes meios e instrumentos de avaliação integrarão o dossier individual do aluno, sempre que o Conselho de Turma ou o docente da disciplina o considerem significativo. (...) O resultado da análise destes instrumentos tem um carácter meramente informativo e formativo que não vincula qualquer classificação final para os alunos. (p.4)

Quanto à **avaliação sumativa** o Projecto Curricular de Escola (2010/2011) defende que Pela sua definição, características e funções, a avaliação sumativa integra, ainda que de forma indirecta, os alunos, pais e encarregados de educação.

Nos termos da legislação em vigor e em referência à avaliação sumativa interna do terceiro período, os pais e encarregados de educação têm direito a apresentar um “pedido de reapreciação, devidamente fundamentado” ao Director, no prazo de três dias úteis a contar da data de afixação das pautas. (p.4)

Desta forma, a escola manifesta a importância da participação dos pais e encarregados de educação no processo de aprendizagem dos seus educandos. Durante a nossa prática lectiva, foi possível constatar que alguns encarregados de educação se deslocavam à escola semanal ou quinzenalmente, a fim de acompanharem o processo de

aprendizagem dos seus educandos, sendo para obter informações sobre o comportamento, ou até mesmo para discutir com o Director de Turma as respostas dadas pelos alunos nos testes de avaliação sumativa.

Centremo-nos agora nas estratégias, instrumentos de avaliação e meios de registo do progresso dos alunos, tendo como base os tipos de avaliação preconizados pelo QECR e pelos programas das disciplinas. Utilizámos, portanto, junto dos nossos alunos, os tipos de avaliação que em seguida descreveremos.

- **Avaliação dos resultados**, que, tendo como base uma perspectiva interna, nos possibilitava a percepção do trabalho desenvolvido pelo aluno num determinado período de tempo.

Ao avaliarmos os resultados revelados pelos alunos, estamos igualmente a fazer uma avaliação do uso que os mesmos fazem da língua em situações reais, levando a afirmar que na avaliação dos resultados temos em linha de conta a avaliação da proficiência.

- Ao longo do ano lectivo fizemos sempre uma **avaliação contínua**, na qual tivemos acesso ao trabalho desenvolvido pelos alunos em trabalhos feitos na sala de aula ou fora dela, como por exemplo trabalhos de casa. (anexos 23 e 24). Elaborámos ainda fichas de verificação de leitura e respectivas grelhas de avaliação (anexos 25 e 26). É importante referir que no QECR, a avaliação contínua “ implica que a avaliação seja integrada no curso e contribui, de maneira cumulativa, para a avaliação no final do curso” (Conselho da Europa, 2001: 254).
- Fizemos também uma **avaliação formativa**, que tal como referido no QECR “ (...) é um processo contínuo de recolha de informações sobre o âmbito da aprendizagem, sobre os seus *pontos fortes e fracos*, que deve reflectir-se no planeamento das aulas feitas pelo professor. (...) A força da avaliação formativa reside no facto de que se destina a melhorar a aprendizagem” (Conselho da Europa, 2001:254). Era através deste tipo de avaliação que tínhamos a noção daquilo que os alunos eram realmente capazes de fazer, e da sua verdadeira compreensão dos conteúdos leccionados. Por vezes, a comunicação não verbal dos alunos era

elemento suficiente para que nos apercebêssemos das suas aprendizagens e fizéssemos uma avaliação formativa sobre a turma. É portanto, fundamental que um professor tenha especial atenção aos gestos e palavras dos alunos neste tipo de avaliação. Este tipo de avaliação revelou-se também importante para a planificação das nossas aulas.

- Por vezes em estreita relação com a avaliação formativa, procedemos ainda a uma **avaliação sumativa**. Este tipo de avaliação permitia-nos atribuir uma classificação aos resultados auferidos pelos alunos nos testes de avaliação por nós realizados (anexos 27 a 30). Também na realização de testes de avaliação era possível verificar quais os principais erros cometidos pelos alunos. De acordo com o QECR “ A avaliação sumativa resume numa nota os resultados obtidos no final de um curso. (...) Na verdade, muita da avaliação sumativa é uma avaliação de resultados de acordo com uma norma ou uma meta estabelecida” (Conselho da Europa, 2011: 255).
- Na realização de tarefas realizadas pelos alunos, referidas anteriormente, procedemos a uma **avaliação do desempenho e dos conhecimentos**. No QECR podemos constatar que este tipo de avaliação “ (...) pede ao aprendente que responda a perguntas que podem ser retiradas de um leque de tipos de itens diferentes, de modo a que possa provar o nível do seu conhecimento e domínio da língua. “ (Conselho da Europa, 2011:257). Tomemos como exemplo desta avaliação um teste de avaliação, no qual o aluno tinha oportunidade de mostrar os conhecimentos lexicais, gramaticais, capacidade de interpretação e elaboração de textos.

Foram assim utilizados distintos instrumentos de avaliação, de forma a incutir um maior dinamismo e motivação nas aulas. Perante esta multiplicidade de instrumentos, os alunos tiveram oportunidade de conhecer uma forma de desenvolver diferentes competências ou até mesmo o desenvolvimento de uma única competência

através da mesma forma. São assim exemplos de actividades e instrumentos utilizados na avaliação das diferentes competências (compreensão oral/escrita e produção oral/escrita) as apresentações orais de trabalhos perante a turma, exposição de ideias e troca de opiniões; audição de publicidades radiofónicas e visualização de publicidades televisivas; escrita de cartas e páginas de diário; elaboração de publicidades a partir de exemplos fornecidos, e ainda fichas e testes de avaliação.

C - Análise da prática de ensino

Corroborando a análise/exposição feita no decorrer do presente relatório, nenhuma actividade profissional é totalmente perfeita, uma vez que ao compararmos outras opiniões, trabalhos, metodologias, e estratégias, verificamos que poderia ter existido algo mais a ser feito para a eficiência do ensino – aprendizagem, importando benefícios no desempenho de professores, mas principalmente na aprendizagem dos alunos. No entanto, tais factos não significam um insucesso da nossa prática lectiva, é necessário encontrar um equilíbrio entre diversos factores, nomeadamente as tarefas propostas, as actividades desenvolvidas, a interacção e o discurso, o resultado na aprendizagem dos alunos ao nível dos conhecimentos, capacidades, atitudes e concepções, assim como as alternativas imprescindíveis às necessidades que permitem consolidar e melhorar o nosso trabalho.

Em termos de tarefas a análise das aulas é positiva. Toda a prática lectiva foi realizada visando o sucesso escolar do aluno, adaptando as tarefas aos objectivos do ensino – aprendizagem, tendo em conta a faixa etária e as características das turmas, sempre com rigor pedagógico e de acordo com os conteúdos programáticos. No geral, as estratégias adoptadas foram do agrado dos alunos, à excepção da turma de 10.º ano de Português, que se revelava bastante desinteressada e pouco participativa.

As planificações a médio prazo foram cumpridas quase na totalidade, à excepção do conteúdo gramatical dos “adjectivos”, no 7.ºano de Língua Portuguesa, do vocabulário relativo aos materiais escolares, no 7.ºano de Espanhol, e da “coesão”, no 10.ºano de Português. Tais incumprimentos deveram-se sobretudo ao comportamento das turmas e à constante necessidade de estarmos a chamar os alunos à atenção. Reformulámos e adaptámos os planos de aula sempre que necessário, de acordo com a

receptividade, motivações, capacidades e necessidades dos alunos, de modo a que os mesmos conseguissem atingir um rendimento escolar positivo. Procurámos efectivar junto dos alunos actividades criativas e inovadoras, explicando de forma clara e organizada as tarefas a desenvolver, tentando fazer uma boa gestão de tempo. A metodologia do ensino por tarefas revelou-se produtiva, pois se no início os alunos se mostravam algo reticentes, o mesmo não se verificou nas tarefas seguintes. À medida que iam realizando com sucesso as tarefas solicitadas, os alunos começavam a ganhar entusiasmo, colocando empenho no seu trabalho, situação que nos leva a afirmar que os alunos necessitam de um tempo de adaptação a novas experiências. No entanto, verificámos que os alunos repetentes eram aqueles que tinham uma maior dificuldade na realização de tarefas. Foi ainda desenvolvido um clima favorável à aprendizagem, dirigindo de forma sensata alguns conflitos pontuais e estimulando o bom relacionamento interpessoal.

No respeitante aos resultados na aprendizagem dos alunos ao nível do conhecimento, capacidades, atitudes e concepções, podemos afirmar que as actividades realizadas tiveram uma boa contribuição para os resultados positivos nas aprendizagens dos alunos e no bom funcionamento das aulas, ainda que a turma de 7.ºano tivesse um comportamento menos propício à aprendizagem, o que se deve em parte à sua faixa etária e a alguns casos pontuais de perturbação na turma causada por alunos com menos interesse pela aprendizagem. Ao longo do ano lectivo, tentámos sempre planificar as nossas aulas tendo em linha de conta que o aluno é o centro do processo de ensino – aprendizagem. Fora feitas actividades sempre de acordo com a faixa etária das turmas, nas quais se pretendia que o aluno aprendesse de forma lúdica e menos directa, incentivando o gosto pela aprendizagem. Esta estratégia revelou-se particularmente produtiva nas turmas de 7.º e 11.ºano de espanhol.

No entanto, sempre que alguma estratégia não estava a ser frutífera no momento de aula, procurámos encontrar alternativas que melhor transmitissem os conhecimentos pretendidos, motivando os alunos. O importante não era somente que o aluno conseguisse apreender conhecimentos, era sim que este aprendesse os mesmos, articulando-os às suas necessidades/dificuldades. Foi com este objectivo que planificámos sempre as nossas aulas conciliando objectivos, competências, conteúdos, métodos, estratégias e materiais, reformulando os mesmos de acordo com as

necessidades e expectativas dos alunos. Procedemos ainda à elaboração de testes adaptados para os alunos com medidas educativas especiais.

Todas estas medidas adoptadas com o objectivo de consolidar e melhorar o trabalho inerente ao processo de ensino – aprendizagem tiveram um resultado positivo, uma vez que a maioria dos alunos conseguiu superar as suas dificuldades e desenvolver capacidades, revelando um nível de aptidão e desempenho superiores àqueles manifestados no início das aulas. Para estes resultados também contribuiu a proximidade estabelecida com os alunos, prestando apoio aos mesmos sempre que necessário.

D – Participação na escola

“Deve ser a escola a reforçar os valores da cidadania, incutindo normas e regras de vida em sociedade, enquanto formação dos indivíduos (...). Os objectivos do sistema educativo apelam à formação dos jovens para o exercício da cidadania (...) e que a educação e a disciplina não podem ser impostas, mas, gradualmente, construídas no entendimento, na compreensão e no consentimento dos próprios alunos”.

**Citado em *Projecto Educativo da Escola Secundária c/ 3.ºCiclo de Diogo de Gouveia,*
2010/2011: 19**

A Escola Secundária c/ 3.ºCiclo de Diogo Gouveia, na qual realizámos a Prática de Ensino Supervisionada no ano lectivo 2010/2011, situa-se na cidade de Beja, sendo a mesma sede de Município e capital de Distrito. O concelho de Beja “é constituído por 18 freguesias, das quais 4 são predominantemente urbanas (APU), 1 é medianamente urbana (AMU) e 13 são predominantemente rurais (APR) (Escola Secundária c/ 3.ºCiclo de Diogo de Gouveia, 2010/2011:10). Com uma população de cerca de 35.762 habitantes, o conselho sofreu nos últimos anos um crescente aumento do desemprego, o que “favoreceu o êxodo rural para as cidades do litoral, contribuindo para uma progressiva diminuição da população bem como para o seu envelhecimento, o que já se reflecte nas nossas escolas” (Escola Secundária c/3.ºCiclo de Diogo de Gouveia, 2010/2011:11).

A nível socioeconómico, a agricultura constitui a actividade predominante no conselho. No entanto, a sua execução está fortemente condicionada por questões políticas, sociais e estruturais. O município de Beja tem como principais actividades dotadas de empregabilidade o comércio e os serviços. Sendo o principal sector de actividade da população, ao longo dos últimos anos tem-se verificado um aumento do sector terciário, que no entanto “não foi acompanhado de um crescimento efectivo das actividades económicas directamente produtivas” (Escola Secundária c/3.ºCiclo de Diogo de Gouveia, 2010/2011:12). No que diz respeito aos níveis de escolarização, verificámos que existe um elevado número de abandono escolar, saída antecipada e saída precoce da escola. É ainda importante referir que apesar da taxa de analfabetismo ter decrescido de 17,3% para 12,9%, continua a ser elevada.

Tentando colmatar o abandono e o insucesso escolar, a Escola procura “defender a ideia de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são essenciais à construção de uma cidadania efectiva, autónoma, responsável e interveniente” (Escola Secundária c/3.ºCiclo de Diogo de Gouveia, 2010/2011:6). Sempre com o aluno no horizonte, o Projecto Educativo tem como título “Humanizar a Escola” e pretende desenvolver estratégias que contribuam para a melhoria das condições de ensino, utilizando por exemplo o recurso às novas tecnologias. Também a Biblioteca Escolar possui um papel importante neste desenvolvimento, uma vez que proporciona ao aluno uma vasta oferta de conhecimentos que lhe serão essenciais à sua formação enquanto aluno e enquanto pessoa.

De modo a proporcionar aos diferentes alunos a frequência de um ensino que vá de encontro às suas necessidades e interesses, a Escola possibilita a frequência no Ensino Básico de 3.ºCiclo e Secundário em diferentes cursos, nomeadamente “cursos Científico - Humanísticos (Ciências e Tecnologias, Artes Visuais e Línguas e Humanidades); Tecnológico de Desporto e Profissionais (Técnico de Apoio Psicossocial, Técnico de Multimédia e Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos); o curso EFA de dupla certificação do Ensino Secundário, em regime pós-laboral, e PIEF” (Escola Secundária c/3.ºCiclo de Diogo de Gouveia, 2010/2011:18).

Além dos conhecimentos adquiridos no ensino básico/secundário, “pretende-se que o aluno, quando deixar a escola, já tenha adquirido, a consciência de que é um cidadão com valores e responsabilidades na sociedade em que vive” (Escola Secundária

c/3.ºCiclo de Diogo de Gouveia, 2010/2011:5). A Escola procura ainda proporcionar a participação em actividades de tempos livres, de modo a que o aluno possa desenvolver capacidades além das que são desenvolvidas em aula, levando igualmente a uma ampliação dos seus conhecimentos históricos e culturais.

No processo de desenvolvimento do aluno é essencial a participação dos diferentes órgãos pertencentes à Escola. Assim, a Escola é constituída por: Direcção da escola; Conselho geral; Conselho administrativo; Conselho Pedagógico; Coordenação de Directores de Turma; Coordenação de cursos; Coordenação de PTE; C.C.A.D; Delegados e sub - delegados de turma; Conselho de encarregados de educação; Associação de estudantes; Câmara Municipal; Serviços administrativos, e Assistentes operacionais.

Cada uma destas estruturas organizativas, dotadas das competências que lhe são atribuídas e adequando o currículo nacional, desenvolve estratégias que vão ao encontro do sucesso do processo ensino-aprendizagem e da comunidade em que estão inseridas, respeitando para tal os respectivos direitos e deveres dos diversos elementos envolvidos. O papel destas estruturas é, portanto, crucial no processo de implementação de uma cultura de gestão, na qual uma escola autónoma deverá concretizar uma total democratização, uma igualdade de oportunidades de ensino e uma qualidade de serviços.

Enquanto membros do núcleo de estágio, pertencente ao Departamento de Línguas, colaborámos sempre com as professoras orientadoras, planificando o nosso trabalho de acordo com o currículo das disciplinas de Português e Espanhol, com o Quadro europeu comum de referência para as línguas e o programa estabelecido a nível nacional. Visámos desenvolver com os alunos e a restante comunidade um ambiente propício ao sucesso escolar. Procurámos incrementar junto do aluno, o gosto pela aprendizagem e pela escola, através de actividades que fossem de encontro ao seu nível de escolaridade/etário, participando ainda em actividades extra-escolares na área de Língua Portuguesa, com a turma do 7.ºB, a convite da Câmara Municipal (anexo 31). Nesta actividade, a turma foi convidada para apadrinhar e plantar uma árvore na reinauguração do Jardim Municipal. Durante a actividade tentámos chamar os alunos à atenção para a necessidade de preservar os espaços verdes, reforçando assim a contribuição para a educação do aluno enquanto ser pertencente a uma comunidade.

Algumas actividades com a mesma turma tiveram lugar em sala de aula. Em Dezembro, foram elaborados com os alunos alguns postais de Natal que posteriormente viriam a ser expostos no pátio dos alunos. Durante a actividade supra-referida, foram ouvidos *Villancicos*, músicas tradicionais de natal em Espanha.

Em Janeiro, a turma realizou uma actividade relacionada com o Dia de Reis, na qual fizeram uma troca de prendas com os colegas e visionaram um filme sobre a “*Cabalgata de Reyes*”. Como forma de chamar os alunos à atenção para o facto de todos terem direitos iguais dentro da sociedade, foi-lhes solicitado que todas as prendas para a actividade tivessem o mesmo valor monetário. Estas actividades tiveram como objectivo proporcionar aos alunos o conhecimento de tradições espanholas na época em questão, bem como o de ter um contacto com a língua através de materiais autênticos.

Todos os elementos envolvidos nas actividades contribuíram para a formação de alunos capazes de colaborar na preservação do mundo que os rodeia e com capacidade para compreender outras línguas e culturas.

E – Desenvolvimento profissional

Ser professor é mais do que estar numa sala de aula e transmitir conhecimentos. Ser professor é preocupar-se com o aluno enquanto ser humano e com a constante actualização dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão. A um professor não basta estar munido de conhecimentos e ser um bom pesquisador, é necessário apostar na forma como os mesmos são transmitidos aos alunos. É neste aspecto que alguns professores acabam por pecar, pois apesar de estarem habilitados para leccionar, a forma como o seu conhecimento é transmitido ao aluno acaba por se revelar limitado e por vezes infrutífero. Desde o 1.ºCiclo do Ensino Básico que o convívio com grandes profissionais do ensino fez com que o gosto por ensinar se transpusesse para a idade adulta. Foi a alegria dos alunos perante o sucesso de uma tarefa realizada, ou pelo simples facto de ser o núcleo de estágio a leccionar as aulas que nos fez colocar ainda mais empenho e dedicação na profissão que quisemos abraçar. O interesse e motivação dos alunos fizeram com que qualquer obstáculo ou dificuldade encontrada se resumissem a simples factos sem importância, compensados por um sorriso e pela verificação de que o nosso esforço contribuiu para a formação do aluno enquanto

membro de uma comunidade escolar mas também enquanto cidadão responsável numa sociedade de pertença.

Enquanto professores autónomos e empenhados, é fulcral que façamos uma reflexão sobre nós próprios, sobre o nosso trabalho, as escolhas e atitudes levadas a cabo, fazendo sempre o possível para uma melhoria das mesmas, de modo a que possamos ser profissionais o mais bem preparados a nível científico, pedagógico e didáctico. Só um professor consciente do longo caminho que tem a percorrer, da aprendizagem feita ao longo da profissão, alguma inclusive com os próprios alunos, poderá alcançar a prática correcta do processo de ensino – aprendizagem. Tendo sempre o aluno no centro de todo o processo, responsabilizamo-nos por estar atentos e compreender as suas necessidades e atitudes, contribuindo não só para o seu desenvolvimento escolar, mas também para a formação de uma personalidade capaz de apreender experiências pessoais e de respeitar os direitos e deveres da sociedade na qual está inserido. É essencial, enquanto professores, que estejamos atentos a qualquer comportamento do aluno que possa manifestar sinal de que algo exterior ao contexto escolar, ou presente no mesmo, esteja a afectar o seu desempenho. Como professores empenhados, incutiremos junto do aluno o gosto pela aprendizagem, promovendo também o seu enriquecimento cultural.

Para que todas as responsabilidades assumidas anteriormente possam ser efectivadas com sucesso, não basta a um professor confinar-se aos conhecimentos adquiridos aquando da sua formação académica nem durante a sua experiência profissional. É fulcral que façamos uma formação contínua, actualizando-nos, de forma a conseguirmos aperfeiçoar o mais possível a nossa actividade profissional, o que trará igualmente benefícios ao processo de ensino – aprendizagem. Tendo como finalidade o aperfeiçoamento do nosso desempenho enquanto professores, participámos sempre que possível em acções de formação respeitantes às nossas áreas disciplinares – o Português e o Espanhol - como também a outras áreas igualmente importantes para o sucesso do professor e, sucessivamente, do aluno e do próprio processo de ensino – aprendizagem. Frequentámos assim a formação “ Do diálogo à canção: desenvolver e avaliar a compreensão oral em ELE”. Esta formação revelou-se bastante importante, na medida em que permitiu tomar contacto com uma nova forma de trabalhar a competência de compreensão oral nas aulas de Espanhol. Outra acção de formação por nós frequentada

foi “ Caminhos a Percorrer...no Sentido de uma escola: Necessidades Educativas Especiais”. Esta acção de formação, embora não estivesse directamente relacionada com a nossa área disciplinar, revelou-se bastante interessante, pois permitiu-nos tomar um maior conhecimento sobre questões relacionadas com crianças de NEE, as quais poderemos vir a ter presentes na nossa sala de aula. Na área disciplinar do Espanhol participámos ainda na formação “Cantando se entiendo a la gente – a canção nas aulas de ELE”. Esta formação contribuiu para dar a conhecer novas formas de leccionar conteúdos lexicais, temáticos e gramaticais através da canção.

Deste modo, sempre com o objectivo de colocar em prática os conhecimentos adquiridos nas formações por nós frequentadas, utilizámos esta última metodologia numa turma de 11.ºano nível de iniciação em Espanhol. Para tal, aplicámos uma ficha com a canção “ El Niágara em bicicleta”, de Juan Luis Guerra numa aula de revisões. Nesta actividade os alunos fizeram a audição da canção e completaram os espaços em branco com o tempo verbal correcto no passado (anexo 32). Esta actividade teve um resultado bastante positivo, e provoca sempre bastante entusiasmo e empenho nos alunos, que se mostram expectantes perante a presença de materiais audiovisuais na sala de aula.

O progresso da actividade profissional de qualquer professor não pode, nem deve constituir um processo individual, é essencial que exista uma cooperação e entreajuda com vista ao desenvolvimento da prática lectiva e do processo de ensino – aprendizagem. Enquanto membros do núcleo de estágio procurámos sempre ajudar-nos mutuamente aquando das dificuldades, realizando também em conjunto os testes de avaliação sumativa solicitados pelas professoras orientadoras, quer na área do Português, quer na área do Espanhol (anexos 33 e 34). Sempre que necessário, e tendo como objectivo a melhoria do nosso desempenho e a forma de tornar as aulas mais atractivas e produtivas para os alunos, trocávamos ideias sobre as metodologias e materiais utilizados na leccionação das mesmas. Também os planos de aula e as planificações a médio prazo, bem como a preparação e discussão de actividades a realizar com os alunos em sala de aula foram discutidas e elaboradas em conjunto com as orientadoras. Esta cooperação permitiu-nos tomar um maior contacto com a realidade educativa, com os processos e metodologias utilizados na escola e melhorar o nosso desempenho enquanto professoras estagiárias.

Tal como no nosso processo de vida, também na Prática de Ensino Supervisionada nos deparámos com algumas dificuldades, as quais encarámos sempre como motivações para fazer mais e melhor no processo de ensino – aprendizagem. Nas aulas leccionadas inicialmente, deparámo-nos com algumas dificuldades inerentes à inexperiência de qualquer professor estagiário perante o processo supra referido. Sentimos alguma insegurança sobre o modo de leccionar as aulas, sobre as metodologias e materiais utilizados, e sobre o nosso próprio desempenho. Tendo em vista a resolução dos problemas encontrados, procurámos sempre apoio junto das professoras orientadoras, discutindo com as mesmas o trabalho por nós realizado, tentando encontrar soluções. Ainda com vista à melhoria do nosso desempenho, fizemos sempre trabalho de pesquisa, de forma a estarmos o melhor preparados a nível científico, transmitindo aos alunos a imagem de um professor empenhado e responsável. Em termos avaliativos, podemos afirmar que, no geral, a Prática de Ensino Supervisionada teve um resultado positivo, pois conseguimos colmatar as dificuldades encontradas, ampliando os nossos conhecimentos e criando motivação para o processo de ensino – aprendizagem na área do Português e do Espanhol, ao mesmo tempo que coligávamos o saber com a diversão junto dos alunos.

Conclusão

Sermos professores é termos o privilégio de contribuir para a formação do aluno enquanto indivíduo pertencente a uma sociedade, inculcando-lhe valores de honestidade e respeito, não só pelo próximo como por si mesmo.

Partindo da nossa prática lectiva e após a elaboração do presente relatório, afirmamos que a formação contínua é essencial ao bom desempenho da profissão docente, não deve o professor jamais confinar-se aos conhecimentos adquiridos aquando da sua formação académica. Com esta atitude o professor estará não só a contribuir para a sua formação, como também para o sucesso do próprio ensino – aprendizagem. Esta formação contínua/ actualização de conhecimentos poderá passar pela frequência de acções de formação relacionadas com as áreas disciplinares, ou ainda com a partilha de ideias com colegas e professores.

Neste processo complexo, é necessário que seja feita uma análise cuidada dos documentos regedores da profissão, mas, não menos importante, deve o docente analisar todo e qualquer elemento que lhe forneça uma transmissão de conhecimentos acerca da comunidade escolar na qual está inserido, de forma a ter uma eficaz percepção das necessidades, interesses e capacidades dos alunos, sendo estes o principal elemento do processo de ensino – aprendizagem.

Para o sucesso de qualquer prática lectiva defendemos, e comprovámos por experiência própria, que devemos ter a capacidade de análise crítica e reflexão sobre o nosso próprio trabalho. É extremamente necessário que, ao adoptarmos determinadas estratégias, tenhamos ao mesmo tempo a capacidade para fazer uma reformulação das mesmas, sempre que o contexto de aprendizagem o justifique, delineando objectivos e competências a serem desenvolvidas pelo aluno, utilizando materiais que potenciem o seu interesse e motivação para o ensino.

A relação pedagógica estabelecida com os nossos alunos é outro dos aspectos importantes. O sucesso desta relação deverá assentar na base da confiança, do respeito, e está intrinsecamente dependente da capacidade que o professor manifesta para captar a participação dos alunos, para reflectir sobre os pontos fortes e fracos revelados nas suas aulas. Para o sucesso ou insucesso do decorrer das aulas, em grande parte contribuem o

ambiente criado nas mesmas, as regras de funcionamento seguidas e uma correcta gestão do tempo e espaço.

Neste processo é o aluno o elemento central, é para um desenvolvimento positivo das suas aprendizagens que planificamos todo o nosso trabalho. Os objectivos e materiais devem ser planeados tendo em conta as suas necessidades, interesses, motivações e capacidades, pois só assim conseguiremos proporcionar-lhe o ambiente propício à aprendizagem. Devemos encarar os seus erros como indicadores de aprendizagem e nunca deixar que os alunos julguem que sabem menos, ou têm menor capacidade se derem um determinado erro, pois tal não é verdade.

Como última análise, afirmamos que assumimos o papel de professor facilitador de aprendizagens e transmissor de conhecimentos, encarando as dificuldades encontradas como mais um degrau para subir na escada deste complexo processo que é o ensino – aprendizagem. Aprendemos que a profissão docente constitui um desafio de exigência e desempenho, sendo esta uma profissão com a qual nos identificamos bastante.

Referências Bibliográficas

- Assembleia da República. (1986). *Lei de bases do sistema educativo*. Lisboa: Autor
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: ASA
- Departamento da Educação Básica. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Lisboa: Autor
- Escola Secundária Diogo de Gouveia. (2010/2011). *Projecto Educativo*. Beja, Portugal: Autor
- Escola Secundária Diogo de Gouveia. (2010/2011). *Projecto Curricular de Escola*. Beja, Portugal: Autor
- Ferreira, C.A. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, M. S. & Santos, M. R. (2007). *Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- Figueiredo, O. (2005). *Didáctica do Português Língua Materna – Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Lisboa: Edições Asa
- Lobato, J.S. & Gargallo, I.S. (2004). *Vademécum para la formación de profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- Mestre, M.J. (2002). *Avaliação num contexto de supervisão*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Ministério da Educação. (1997). *Programa Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3ºciclo*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação. (2000). *Programa de Língua Portuguesa – Plano de Organização do ensino-aprendizagem. 3.ºCiclo do Ensino Básico*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação. (2001). *Programa de Português. 10.ºano*. Lisboa: Departamento do Ensino Secundário.

Ministério da Educação. (2002). *Programa de Espanhol. Nível de Iniciação11.ºano*. Lisboa: Departamento do Ensino Secundário.

Mira, A. R. & Mira, M. I. (2002). *Programação dos Ensinos de Línguas Estrangeiras- Metodologias de Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras - Perspectiva Diacrónica*. Évora: Universidade.

Mira, A.R. (2005) *Primera Impresión Tenida del Profesor – Aspecto No-Verbal – y Proceso Pedagógico*, In *Psicología y Educación – Nuevas Investigaciones*, (pp. 119 – 130). Santander: Psicoex.

Roldão, M.C. (1999). *Gestão curricular – Fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sprinthall, A. Norman & Sprinthall, C. Richard (1993). *Psicologia Educacional*. Amadora: McGraw – Hill de Portugal, Lda.

Teixeira, M. (1995). *O professor e a escola – Perspectivas Organizacionais*. Amadora: McGraw – Hill de Portugal, Lda.