



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Relatório no âmbito da unidade curricular

Prática de Ensino Supervisionada

Maria Florentina Charneca Catalão

Orientação: Professor Doutor Paulo Jaime Lampreia Costa

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

**Área de Especialização: Ensino do Português no 3.º ciclo do Ensino
Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e
Secundário**

Évora
2016

MARIA FLORENTINA CHARNECA CATALÃO

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

Universidade de Évora

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

Orientação: Professor Doutor Paulo Lampreia Costa

Évora

2016

Agradecimentos

Ao longo deste projeto, que termina com este relatório, estiveram sempre presentes algumas memórias inspiradoras e algumas pessoas que tornaram possível a sua concretização.

Queria apresentar o meu mais sincero agradecimento ao meu orientador, Professor Doutor Paulo Lampreia Costa, pelo incentivo, pelo apoio e disponibilidade constantes desde o primeiro momento.

Agradeço aos meus alunos tudo o que diariamente me ensinam, assim como aos meus colegas pela partilha de experiências que nos enriquecem como pessoas e profissionais.

Manifesto, ainda, a minha gratidão à minha família, especialmente aos meus filhos, pelo tempo que lhes devia ter dedicado e em que não estive com eles, ao meu sogro, pelo apoio dado aos netos, e à minha mãe, por acreditar sempre em mim.

Finalmente, mas não em último lugar, relembro com imensa gratidão e saudade o meu avô Isidro, o meu alicerce, que me ensinou a escrever e a fazer contas e que me inculuiu o gosto por aprender.

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

RESUMO

O presente relatório, que será apresentado à Universidade de Évora, foi elaborado no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol, para o 3.º ciclo do ensino básico e ensino secundário, e resulta da reflexão da prática letiva realizada na Escola Básica de Alcáçovas, do Agrupamento de Escolas de Viana do Alentejo, no ano letivo de 2014/2015.

Numa primeira parte, são revisitados os principais documentos legais orientadores da prática letiva, relativos ao ensino das línguas materna e estrangeira.

Num segundo momento, após uma breve caracterização da Escola e do Agrupamento, dá-se a conhecer o trabalho realizado com os alunos do terceiro ciclo do ensino básico, enquanto professora de Português, fazendo-se simultaneamente uma reflexão sobre as escolhas pedagógicas efetuadas.

Posteriormente, apresentam-se as atividades dinamizadas, os cargos desempenhados na Escola e no Agrupamento e faz-se um balanço do caminho percorrido até ao presente.

Palavras-chave: aluno, professor, ensino, prática letiva, reflexão, português, língua

Supervised Teaching Practise Report

ABSTRACT

This report, which will be presented to the University of Évora, was elaborated within the context of the **Master degree in Portuguese and Spanish teaching for the 3rd cycle of elementary and secondary school**. It arises as a result of the teaching practice reflection carried out in *Escola Básica de Alcáçovas, Agrupamento de Escolas de Viana do Alentejo*, during the school year 2014/2015.

In the first part, the main legal guiding documents, concerning the teaching of mother tongue and foreign languages and the teaching practice, are revisited.

As a second step, after a brief characterization of School and School Grouping and while as Portuguese teacher, it is presented the work performed by the students of the 3rd cycle of elementary school, as well as a reflection about the chosen pedagogical choices.

Subsequently, the carried out activities, the positions held at School and School Grouping are presented, as well as an assessment of what has been done so far.

Keywords: student, teacher, teaching, teaching practice, reflection, Portuguese, language.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	10
1. Documentos de enquadramento.....	11
1.1. A Lei de Bases do Sistema Educativo.....	11
1.2. O Programa de Português do Ensino Básico.....	13
1.3. As Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico.....	16
1.4. O Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário.....	18
1.5. O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas.....	22
1.6. O <i>Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3.º Ciclo</i>	26
2. Prática Letiva.....	29
2.1. Caracterização da Escola Básica de Alcáçovas.....	29
2.2. Caracterização das turmas/alunos.....	30
2.3. Descrição e análise da prática letiva.....	31
3. Participação na escola.....	39
4. Percurso profissional.....	44
CONCLUSÃO.....	46
BIBLIOGRAFIA.....	47
ANEXO 1.....	49
1. Planificação anual.....	49
2. Conteúdos programáticos – calendarização.....	64
3. Critérios de avaliação.....	70
ANEXO 2.....	74
1. Grelha de avaliação da apresentação oral.....	74
APÊNDICE.....	75
1. Planificação de aula.....	75

LISTA DE SIGLAS

AEVA – Agrupamento de Escolas de Viana do Alentejo

EBA – Escola Básica de Alcáçovas

GIP – Guião de Implementação do Programa

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MCPEB – Metas Curriculares de Português – Ensino Básico

PE – Projeto Educativo

PEL – Portfolio Europeu de Línguas

PMCPEB – Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico

PMCPES - Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Secundário

PNL – Plano Nacional de Leitura

PPEB – Programa de Português do Ensino Básico

PPES – Programa de Português do Ensino Secundário

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

INTRODUÇÃO

Ser professor, atualmente, pressupõe conduzir o aluno no processo de ensino e aprendizagem, garantindo-lhe as condições necessárias para uma formação bem sucedida. Para que tal aconteça, cabe ao professor a seleção de atividades e estratégias que promovam a realização das aprendizagens, seja em sala de aula ou em outro local. Para que esta tomada de decisões seja mais eficaz, acredito na importância cada vez maior da atualização dos conhecimentos do professor, que se efetiva na formação contínua e na reflexão constante sobre a prática letiva. É este sentimento permanente que me leva a procurar adquirir mais conhecimentos para poder aperfeiçoar constantemente o que faço diariamente: tomar as decisões certas para envolver os meus alunos nas atividades e nas estratégias que lhes proponho, com vista a melhorarem o seu desempenho.

Como entendo que o professor é um eterno aprendiz, tenho realizado diversas ações de formação, entre as quais a licenciatura que me permitiu a aquisição de conhecimentos sobre uma língua estrangeira – o espanhol – e este curso de mestrado.

É no âmbito da unidade curricular denominada “Prática de Ensino Supervisionada”, integrada no referido curso, que surge este relatório, cujo objetivo principal é apresentar o trabalho desenvolvido como docente da disciplina de Português no Agrupamento de Escolas de Viana do Alentejo, mais propriamente na Escola Básica de Alcáçovas, durante o ano letivo de 2014/2015.

Na primeira parte, será feito o enquadramento legal, através da abordagem dos principais documentos legais orientadores do ensino, no geral, e do Português e das línguas estrangeiras, em particular. Embora a prática letiva não incida sobre o Espanhol, o programa desta disciplina será igualmente analisado.

Na segunda parte, apresentar-se-á a descrição da prática letiva na disciplina de Português, que envolveu os alunos dos sétimo, oitavo e nono anos, acompanhada de uma reflexão sobre as principais decisões tomadas no processo de ensino e aprendizagem. A lecionação da disciplina de Espanhol não será contemplada, uma vez que não ocorreu, pelo facto de não ser a segunda língua estrangeira escolhida pelos alunos.

Seguidamente, dar-se-á a conhecer o envolvimento em atividades dinamizadas na escola e no Agrupamento e, finalmente, far-se-á um balanço sobre o percurso profissional realizado até ao momento.

1. Documentos de enquadramento

O exercício da docência pressupõe também a leitura e o conhecimento dos vários diplomas legais que orientam a prática letiva. A sua natureza pode ser de âmbito mais geral, como por exemplo os que regulamentam a organização das escolas e dos agrupamentos, imprescindíveis para o desempenho de cargos de supervisão pedagógica, ou mais restrito, como é o caso dos programas e metas curriculares das diversas disciplinas. Enquanto professora, reconheço que funcionam como rodas dentadas que se encaixam e garantem o funcionamento da Escola, orientando as várias estruturas de supervisão e os professores no sentido de criarem as melhores condições para o ensino e a aprendizagem.

No âmbito do trabalho desenvolvido, e tendo em conta a necessidade de atualizar conhecimentos, foram consultados e analisados alguns documentos orientadores da prática letiva publicados pela tutela, dos quais se fará, de seguida, uma breve apresentação, nomeadamente, a Lei de Bases do Sistema Educativo, o Programa de Português do Ensino Básico, as Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, o Programa e Metas de Português do Ensino Secundário, o Programa e Metas de Português do Ensino Básico, o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas e o Programa de Espanhol.

1.1. A Lei de Bases do Sistema Educativo

No contexto da política educativa, é considerada fundamental a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), que estabelece o quadro geral e os princípios organizativos do sistema educativo português, em consonância com a Constituição Portuguesa de 1976. A Lei de Bases do Sistema Educativo, doravante designada por LBSE, é constituída por 64 artigos, agrupados em nove capítulos distribuídos do seguinte modo: “I - Âmbito e Princípios”, “II – Organização do Sistema Educativo”; “III – Apoios e complementos educativos”; “IV – Recursos Humanos”; “V – Recursos materiais”; “VI – Administração do Sistema Educativo”; “VII – Desenvolvimento e avaliação do sistema educativo”; “VIII – Ensino particular e cooperativo”; e “IX – Disposições finais e transitórias”.

Esta lei já conheceu três alterações, que deram origem a três versões do diploma, designadamente: a Lei n.º 115/97, de 19 de setembro; a Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto; e a Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto. As duas primeiras alterações estão relacionadas com o acesso e financiamento do ensino superior, e a última prende-se com o estabelecimento do regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens em idade escolar, ou seja, com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos, e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos cinco anos de idade. Mais recentemente, foi publicada a Lei n.º 65/2015, de 3 de julho, que procede à primeira alteração à Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, e estabelece a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos quatro anos de idade.

A LBSE estabelece o quadro geral do sistema educativo, definindo-o como “o conjunto dos meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”. Segundo a referida lei, todos os portugueses têm direito à educação, sendo-lhes garantidos o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar e a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos, solidários, valorizando-se a dimensão humana do trabalho e o desenvolvimento do espírito crítico. De acordo com o estabelecido pela LBSE, o sistema educativo compreende a educação pré-escolar, a educação escolar (que integra os ensinamentos básico, secundário, superior, modalidades especiais e atividades de ocupação dos tempos livres) e a educação extra-escolar (que inclui atividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e de atualização cultural e científica, bem como a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional).

No âmbito da escolaridade obrigatória, o ensino é universal e gratuito, competindo ao Estado o dever de garantir a existência de uma rede de educação que permita a inscrição de todas as crianças e jovens e a gratuitidade no que respeita a propinas, taxas e emolumentos relacionados com a matrícula, frequência escolar e certificação do aproveitamento, dispondo ainda os alunos de apoios da ação social escolar, nos termos da lei.

O ensino básico é constituído por três ciclos sequenciais: o primeiro de quatro anos; o segundo de dois anos; e o terceiro de três anos. Para cada ciclo, são definidos

objetivos específicos, que se articulam entre os ciclos, de forma progressiva, assegurando sempre o aprofundamento e alargamento do ciclo anterior.

Quanto ao ensino secundário, o principal objetivo centra-se na promoção do desenvolvimento integral do aluno através do estudo, da reflexão crítica, da observação e da experimentação, facultando-lhe conhecimentos para o prosseguimento de estudos ou para a inserção na vida ativa.

1.2. O Programa de Português do Ensino Básico

O *Programa de Português do Ensino Básico* (PPEB), homologado no mês de março de 2009, foi elaborado por um grupo de trabalho sob a coordenação do Professor Doutor Carlos Reis. Trata-se de um documento extenso organizado em três partes, antecedidas de uma introdução, a saber: (i) a primeira parte, onde se apresentam as questões gerais, nomeadamente o enquadramento (questões estruturantes e programáticas), os fundamentos, os conceitos-chave e as opções programáticas; (ii) a segunda parte, em que se apresentam os programas dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos e os referenciais disponíveis; (iii) a terceira parte, constituída pelos anexos, que integram a lista de autores e textos, os materiais de apoio, a constituição do conselho consultivo e do grupo de trabalho.

Este documento programático foi criado com o intuito de responder à necessidade de melhorar o ensino do Português, visto que vários estudos realizados concluíram que os nossos alunos têm um desempenho pouco satisfatório nas várias competências da língua materna. Na base da sua elaboração estiveram vários documentos e iniciativas, nomeadamente, o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (2001), o Programa Nacional de Ensino do Português (2006), o Plano Nacional de Leitura (2007), a Conferência Internacional sobre o Ensino do Português (2007) e o *Dicionário Terminológico* (2008).

É de salientar ainda a existência de três circunstâncias determinantes na conceção deste novo documento:

- o estatuto das tecnologias de informação e comunicação (TIC), que cada vez estão mais presentes no quotidiano de todos, entre os quais, professores e alunos, e no processo de ensino e aprendizagem como recurso e ferramenta de trabalho;

- a importância de revalorizar a presença de textos literários no ensino da língua;

- a necessidade de trazer ao ensino da língua a sua gramaticalidade, o conhecimento explícito da língua.

Este documento dá autonomia ao professor para ser criativo, com a condição de respeitar os três princípios fundamentais que enuncia:

- a anualidade, pois o PPEB apresenta-se organizado por ciclos, permitindo ao professor a gestão do programa de acordo com o contexto em que leciona;

- a progressão, uma vez que, dividido por ciclos, o PPEB prevê que os alunos progridam em complexificação dentro de cada ciclo e de ciclo para ciclo, isto é, a aprendizagem assenta em aprendizagens anteriores, os conteúdos podem ser retomados, mas em níveis de dificuldade crescente;

- a transversalidade, na medida em que a aprendizagem do português determina o sucesso escolar e, como elemento de comunicação transversal, a língua deverá ser trabalhada, dentro da sala de aula, por competências.

O termo “competência” é definido no PPEB como “o conjunto dos conhecimentos e das capacidades que permitem a realização de ações, bem como a compreensão dos comportamentos de outrem” (PPEB, 2009:15). O documento distingue as competências gerais das competências específicas, apresentando as primeiras como as que permitem realizar atividades de todos os tipos, incluindo as linguísticas. As competências gerais incluem: a competência de realização, a competência de aprendizagem, a competência existencial e o conhecimento declarativo. As competências linguístico-comunicativas permitem ao indivíduo interagir com o outro através de meios linguísticos, quer em práticas de produção quer de receção, a nível oral ou escrito. Quanto às competências específicas, as que estão implicadas em atividades linguísticas no modo oral são a compreensão do oral e a expressão oral, as que estão implicadas no modo escrito são a leitura e a escrita. O conhecimento explícito da língua é transversal a estas competências e depende do ensino formal, explícito e sistematizado da língua.

Relativamente aos conteúdos, “são de natureza conceptual e descritiva e ativam competências metalinguísticas, metatextuais e metadiscursivas” (PPEB, 2009:16).

Outro conceito que surge no PPEB é o de “desempenho”, que designa o que se espera que o aluno faça depois da aprendizagem; o PPEB apresenta descritores de desempenho, que consistem na indicação do que o aluno deve conseguir fazer,

cruzando conteúdos programáticos com os vários saberes. São os descritores de desempenho que dão conta dos diferentes graus de proficiência dentro da competência, ou seja, a competência vai-se construindo, desenvolvendo e ampliando. Por vezes, dá-se a repetição de descritores de desempenho ao longo dos diferentes ciclos, sendo a progressão assegurada pela crescente complexidade da tarefa.

Ao analisar a organização programática do 3.º ciclo apresentada no PPEB, verifica-se que, num primeiro momento, se faz a caracterização do ciclo de estudos e do perfil dos alunos que o frequentam, no que respeita às suas experiências e aquisições anteriores. De seguida, são apresentados os resultados esperados nas várias competências específicas que se encontram enunciadas no *Currículo Nacional do Ensino Básico*: compreensão / expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua. Posteriormente, são apresentados os referenciais de progressão temática, articulando os descritores de desempenho com os conteúdos. Esta informação surge organizada de acordo com o conjunto de competências específicas referidas anteriormente. É de salientar que alguns conteúdos estão destacados com uma cor diferente, de forma a indicar que os conceitos subjacentes podem ser trabalhados, mas que não deve ser exigido ao aluno o conhecimento dessa metalinguagem. Seguidamente, são apresentados os critérios que o professor deve respeitar aquando da constituição de *corpora* textuais, nomeadamente: (i) a representatividade e qualidade dos textos; (ii) a integridade das obras; (iii) a diversidade textual; e (iv) a progressão. O documento apresenta, ainda, os referenciais mínimos de textos a selecionar para atividades ou projetos de leitura na aula, por ano de escolaridade, considerando indispensável a sua inclusão no Projeto Curricular de Turma. Num momento posterior, são fornecidas algumas orientações de gestão do programa, com indicações que, não constituindo uma tentativa de anualização, pretendem reforçar a continuidade e aprofundamento dos conceitos e processos ao longo do ciclo, garantindo a progressão. Neste ponto, também são dadas algumas orientações específicas a considerar no trabalho a realizar no âmbito de cada competência e são referidos os contextos e recursos de apoio à aprendizagem que permitem o desenvolvimento articulado das diferentes competências. No final da segunda parte do documento, são apresentados os referenciais que foram tidos em consideração para a elaboração do PPEB, nomeadamente: (i) *A língua materna na educação básica: competências nucleares e níveis de desempenho*; (ii) o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro; (iii) o *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*; (iv) o Programa Nacional de

Ensino do Português; (v) o Plano Nacional de Leitura; (vi) a Conferência Internacional sobre o Ensino do Português; (vii) o *Dicionário Terminológico*. Na terceira parte, constituída pelos anexos, é apresentada a lista de autores e textos, os materiais de apoio, o conselho consultivo e o grupo de trabalho que elaborou o documento.

A fim de auxiliar o docente na implementação do PPEB, foram publicados guíões de implementação do programa (GIP) para a Escrita, a Leitura, o Conhecimento Explícito da Língua e o Oral. Cada GIP apresenta uma introdução, critérios metodológicos para o trabalho a desenvolver, reflexões sobre práticas tradicionais, atividades a realizar no âmbito da competência a que se refere (com o intuito de ilustrar o modo como deve ser trabalhada) e uma bibliografia de apoio.

1.3. As Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico

O documento *Metas Curriculares de Português – Ensino Básico* (MCPEB) foi publicado em agosto de 2012 e é constituído por uma introdução, seguida das metas de cada domínio de referência, com indicação dos objetivos e descritores de desempenho correspondentes a cada ano de escolaridade e, no final, como anexo, apresenta a lista de obras e textos para Educação Literária por ano de escolaridade.

Na introdução, justifica-se a necessidade de definição de metas, referindo-se que organizam e facilitam o ensino, na medida em que mostram o que é fundamental ensinar e aprender em cada ano de escolaridade. De acordo com este documento programático, as Metas Curriculares de Português têm quatro características: (i) baseando-se no PPEB, apresentam os conteúdos fundamentais que devem ser ensinados/adquiridos; (ii) esses conteúdos estão organizados por ano de escolaridade; (iii) referem os quatro domínios de referência no primeiro e no segundo ciclos (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática) e os cinco do terceiro ciclo (os já referidos com a separação dos domínios da Leitura e da Escrita); (iv) para cada domínio, indicam os objetivos e os respetivos descritores de desempenho, que são obrigatórios em cada ano de escolaridade, devendo ser mobilizados nos anos seguintes, caso seja necessário.

As MCPEB contribuíram para clarificar alguns aspetos que no PPEB careciam de especificação como, por exemplo, a definição dos conteúdos essenciais e a sua organização por ano de escolaridade (anualização). O documento também introduziu

um novo domínio – a Educação Literária – e alterou a designação de Conhecimento Explícito da Língua para Gramática. Refira-se que no GIP – Leitura, que acompanha a implementação do PPEB, já se destaca a importância da educação literária, não como um domínio específico, mas considera-se que “os textos literários terão de integrar o processo de ensino e aprendizagem de forma *inequívoca e culturalmente consequente*” (GIP – Leitura, 2010:16). Quanto à Oralidade, este domínio integra a Compreensão do Oral e a Expressão Oral, cujas especificidades se encontram expressas nos respetivos objetivos e descritores de desempenho. A separação dos domínios da Leitura e da Escrita no terceiro ciclo é justificada pela complexidade dos objetivos de cada um deles. Relativamente ao domínio da Educação Literária, o intuito de apresentar uma lista de obras e textos literários por ano de escolaridade foi o de garantir um currículo mínimo comum de leituras a todas as escolas do Ensino Básico. Para o primeiro e segundo ciclos, é indicado um mínimo de sete e oito títulos, respetivamente, enquanto para o terceiro ciclo, as listas respeitam os referenciais textuais que constam do PPEB. O documento ainda disponibiliza um caderno de apoio subordinado ao título “Textos literários – Poesia (3.º ciclo)”, que contém todos os textos poéticos da lista de leitura. Para a leitura autónoma, são sugeridas as obras que integram o Plano Nacional de Leitura. No que respeita ao domínio da Gramática, o aluno deverá adquirir e desenvolver a capacidade de sistematizar unidades, regras e processos gramaticais, o que se refletirá no seu desempenho nos restantes domínios. O documento alerta para o facto de, ainda que cada domínio tenha a sua especificidade, ser fundamental, do ponto de vista metodológico, a não compartimentação do tratamento das respetivas rubricas.

Em anexo, o documento apresenta a lista de obras e textos para iniciação à Educação Literária, nos 1.º e 2.º anos, e para Educação Literária, nos restantes anos de escolaridade, com indicação do número de textos a trabalhar. Para cada ano do terceiro ciclo, refere-se a necessidade de confrontar com os referenciais constantes do Programa e apresenta-se a indicação do número mínimo de textos a trabalhar.

Em suma, este documento informa com mais clareza e objetividade quer os professores quer os alunos acerca daquilo que se pretende que estes adquiram e desenvolvam em cada ano de escolaridade nos vários domínios. Por tal motivo, torna-se uma excelente referência de trabalho para o ensino e para a aprendizagem, tanto para a avaliação interna como para a externa.

No mês de julho de 2015, foi homologado um documento único, que articula os conteúdos programáticos com as metas curriculares, o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (PMCPEB), que entrou em vigor no ano letivo de 2015/2016.

1.4. O Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário

O *Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Secundário* (PMCPES) foi publicado em janeiro de 2014 e apresenta, numa primeira parte, o programa e, numa segunda parte, as metas curriculares.

A primeira parte do documento, em que é apresentado o programa, encontra-se dividida em seis capítulos: introdução, objetivos gerais, conteúdos programáticos, metodologia, avaliação e bibliografia. Na segunda parte, são apresentadas as metas curriculares por ano de escolaridade.

Na introdução, são referidos os cinco domínios em que se organiza o Programa de Português do Ensino Secundário (PPES): Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática, dando continuidade ao consignado nas *Metas Curriculares do Ensino Básico*.

O PPES assenta na articulação entre o conceito de texto complexo e o trabalho sobre textos orais e escritos de diferentes géneros, nos vários domínios. A complexidade dos textos a trabalhar ao longo do ensino secundário está associada à progressão por géneros textuais nos domínios da Oralidade, da Leitura e da Escrita e na valorização do literário. Quanto ao domínio da Educação Literária, valoriza-se o princípio da representatividade no que respeita ao valor histórico-cultural e patrimonial associado ao estudo do Português e, ainda, ao conhecimento de outras culturas, através do Projeto de Leitura, que pressupõe o contacto com outros textos em português (de língua portuguesa e traduzidos para português). O facto de se encontrarem separados os domínios da Leitura e da Educação Literária permite a exploração de um mesmo género textual em diferentes domínios, com vista ao desenvolvimento articulado e progressivo das capacidades de interpretar, expor e argumentar.

Na introdução, faz-se referência ao conceito de complexidade textual, apresentada como elemento crucial para a capacidade de ler inferencialmente, articulada com um modelo que permite a sua mensurabilidade, quer a nível

quantitativo (pelo tamanho das palavras e sua frequência, vocabulário, extensão das frases e coesão textual) quer a nível qualitativo (pelos níveis de sentido ou de intenção, de estrutura, de convenção linguística, de clareza e de ativação de conhecimentos) e, ainda, em variáveis referentes aos conhecimentos, motivações e interesses do leitor e ao objetivo e grau de complexidade das tarefas a realizar.

São também destacadas as estratégias de leitura que os leitores deverão pôr em prática para a abordagem dos textos complexos, nomeadamente: (i) a vontade de experimentar e compreender; (ii) a existência de poucas interrupções; (iii) a receptividade para aprofundar o pensamento.

A tónica colocada na complexidade dos textos é justificada com o facto de permitir o desenvolvimento de capacidades de escrita e de compreensão literal e inferencial mais elaboradas, sendo a Educação Literária, através da valorização do texto literário, o domínio apontado como determinante para a compreensão do texto complexo. O PPES apresenta uma organização diacrónica dos autores a estudar e prevê o conhecimento do contexto histórico e cultural em que os textos foram produzidos.

Relativamente aos domínios da Oralidade, da Leitura e da Escrita, entendidos e valorizados como formas de intervenção e de socialização, prevê-se o estudo sobretudo de textos não literários. No domínio da Oralidade, é considerada a importância da aprendizagem do oral formal. No que toca ao domínio da Leitura, a seleção de textos far-se-á tendo em consideração o grau de complexidade textual e o trabalho a realizar sobre eles. Na Escrita, a tónica não será posta apenas no produto, mas também no processo e na finalidade, tendo sempre em conta a estruturação do pensamento e do discurso, através das etapas de planificação, produção e reescrita. Neste domínio, os géneros eleitos como representativos do desenvolvimento da expressão escrita são a apreciação crítica e o texto de opinião.

No que toca ao domínio da Gramática, pressupõe-se que os alunos consolidem os conhecimentos adquiridos no plano da Sintaxe e que trabalhem os planos da Formação, Mudança e Variação da Língua, da Semântica e da Análise do Discurso e Linguística Textual. O trabalho realizado no domínio da Gramática deve valorizar o desenvolvimento da consciência linguística e metalinguística do Português para uma melhor compreensão e expressão oral e escrita.

No segundo capítulo, estão enunciados os objetivos gerais do programa.

No terceiro capítulo, são apresentados os conteúdos programáticos e os tópicos de conteúdo para cada domínio por ano de escolaridade. No final deste capítulo, são dadas orientações relativamente ao Projeto de Leitura, que deve ser desenvolvido em todos os anos de escolaridade, pressupondo-se a leitura anual de uma ou duas obras de literatura de língua portuguesa ou traduzidas para esta língua, da lista proposta. De acordo com o exposto no PPES, pressupõe-se a articulação com os domínios da Oralidade e da Escrita através da realização de atividades, consoante o ano de escolaridade e o acordado entre professor e alunos.

No quarto capítulo – Metodologia –, sugere-se a realização de atividades que promovam a articulação entre os vários domínios e dá-se liberdade ao docente para que, com base nos seus conhecimentos, selecione os procedimentos metodológicos mais adequados aos alunos com quem trabalha. Contudo, é fundamental que sejam contemplados todos os descritores de desempenho previstos nas Metas, gerindo o tempo de forma a respeitar o seu grau de exigência. De seguida, é apresentada uma proposta de distribuição dos géneros nos domínios da Oralidade, da Leitura e da Escrita, por ano de escolaridade, e uma proposta de atribuição de tempos letivos, por ano, a cada domínio.

No quinto capítulo – Avaliação –, é referida a legislação que regulamenta o processo avaliativo e relembra-se a necessidade de avaliar tendo sempre em conta as dificuldades de aprendizagem e a tomada de medidas, a nível de estratégias e de recursos, que possibilitem ao aluno o conhecimento dos resultados esperados e dos progressos alcançados.

Seguidamente, é dada a conhecer a vasta bibliografia que esteve na base da elaboração do PPES.

Na segunda parte do documento, destinada às Metas Curriculares, são apresentados os objetivos e descritores de desempenho referentes a cada domínio, por ano de escolaridade, sendo referido que são de concretização obrigatória no ano de escolaridade a que se referem e que devem continuar a ser mobilizados nos anos seguintes, caso seja necessário.

Em conclusão, considero que o PPEB, um programa muito bem concebido e completo, constituiu um grande avanço em matéria de documentos programáticos e marcou uma nova era do ensino do Português, tendo como pontos fortes, a meu ver, a indicação dos resultados esperados, o referencial de textos, a articulação com o Plano

Nacional de Leitura e a forma como a progressão é assegurada dentro de cada ciclo e entre ciclos. Outro aspeto bastante positivo prende-se com o facto de a implementação do programa ser acompanhada de guiões para as várias competências, excelentes documentos de apoio complementares ao programa, na medida em que orientam o professor para novas práticas letivas que beneficiam o aluno, centro do processo de ensino e aprendizagem. É o caso da relevância dada ao oral, até então uma competência menos trabalhada, e das oficinas de escrita, por exemplo, em que o professor acompanha e orienta o aluno ao longo de todo o processo da produção escrita (planificação, textualização e revisão).

No entanto, o PPEB carecia de organização, nomeadamente no que toca à distribuição dos conteúdos e descritores de desempenho pelos anos de escolaridade. Esta falta de anualização constituía um problema grave, comprometendo a leção dos conteúdos, principalmente devido à instabilidade da carreira docente e ao facto de os alunos poderem mudar de escola. Outro aspeto menos positivo é o desfasamento existente entre a extensão e a exigência do programa, relativamente à quantidade de objetivos e de conteúdos a trabalhar, e as horas atribuídas pela tutela à leção da disciplina.

A organização que faltava ao PPEB foi trazida pelas MCPEB, um excelente documento orientador da prática letiva, que garante com objetividade o que é essencial ensinar e aprender. Um aspeto bastante positivo das MCPEB é a introdução do domínio da Educação Literária. No entanto, apresenta um leque de textos bastante ambicioso, principalmente no 8.º e no 9.º anos. Para o 8.º ano está indicada a leitura de excertos de várias obras, o que constitui uma orientação contrária ao princípio da integridade das obras exposto no PPEB para a constituição de corpora textuais (PPEB, 2009:136).

Quanto ao Programa e Metas do Ensino Secundário, o documento programático apresenta-se muito bem concebido, do meu ponto de vista, no que toca à atenção dada ao texto literário e aos autores. Outro aspeto positivo é o facto de apontar para uma organização diacrónica dos autores estudados e privilegiar a sua contextualização.

No entanto, é um programa muito exigente, denso e demasiado extenso para os tempos de leção. Penso que a seleção de obras também é discutível, pois não dá liberdade ao professor para fazer escolhas adequadas aos seus alunos e ao contexto em que leciona.

1.5. O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, que passamos a designar por QECR, é um documento que, não sendo de natureza normativa, assume um papel extremamente relevante como orientador ao nível genérico das políticas linguísticas a nível europeu, o que envolve a prática docente no que respeita ao ensino das línguas.

Não obstante o presente relatório se centrar sobretudo no ensino da língua materna, a análise do QECR revela-se incontornável, visto que permite uma atualização de conhecimentos relativamente ao ensino da língua estrangeira, quer ao nível do Francês, uma vez que obtive a profissionalização no ensino desta língua, quer ao nível do Espanhol, em que pretendo obter a profissionalização.

Trata-se de um documento elaborado pelo Conselho da Europa, no âmbito do Projeto “Políticas Linguísticas para uma Europa Multilíngue e Multicultural”, que foi adaptado à realidade portuguesa por um grupo de trabalho designado para o efeito. Foi publicado em 2001, aquando da celebração do Ano Europeu das Línguas, e resulta da colaboração de vários profissionais e instituições ligados ao ensino.

O principal objetivo do QECR é contribuir para a harmonização do ensino e aprendizagem das línguas vivas no contexto europeu, constituindo um instrumento orientador para professores de língua estrangeira e de língua portuguesa, assim como também para todos os profissionais cuja atividade esteja relacionada com a elaboração de programas, currículos, exames e manuais, na área das línguas, no território europeu.

Numa primeira instância, o documento pretende que todos os que trabalham na área das línguas vivas reflitam sobre a forma como se comunica e como se aprende uma língua desconhecida. Outra finalidade prende-se com a necessidade de troca de informação entre os profissionais desta área e aqueles que estão a aprender uma língua nova, para que conheçam o trabalho a desenvolver, no que respeita ao que se espera que aprendam e como poderão ser ajudados.

Ao fornecer uma base comum para a aprendizagem, o ensino e a avaliação das línguas, o QECR assegura a preservação da diversidade linguística e cultural e, ao mesmo tempo, promove um melhor entendimento entre os diferentes povos e culturas europeus, facilitando o contacto entre si e a mobilidade no espaço europeu.

A utilidade do documento abrange a elaboração de programas de aprendizagem de línguas, a planificação da certificação linguística e a planificação da aprendizagem autodirigida.

De acordo com o QEQR, a aprendizagem e o uso de uma língua pressupõem um conjunto de competências do aprendente (conhecimentos, capacidades e características que permitem a realização de ações), postas em prática num determinado contexto.

As competências gerais dos aprendentes ou utilizadores de línguas integram: (i) o conhecimento declarativo (saber), resultante da sua experiência, do conhecimento do mundo, da sociedade e da cultura da comunidade onde a língua é falada, da consciência das diferenças culturais entre o meio a que pertence e o meio onde a língua é falada e, ainda, da aprendizagem formal (académica); (ii) a competência de realização (saber-fazer), relativa à capacidade de pôr em prática determinados procedimentos em vários contextos, nomeadamente a nível social, técnico, profissional e de ocupação de tempos livres; (iii) a competência existencial (saber-ser e saber-estar), relativa à personalidade e às atitudes do indivíduo, à forma de se relacionar com os demais, às suas motivações e interesses, aos seus valores e crenças, que interferem não só na sua forma de comunicar como também na sua capacidade para aprender uma língua; (iv) e a competência de aprendizagem (saber-aprender), que integra os “saberes” referidos anteriormente, a vontade e a predisposição para aprender, mobilizados para adquirir mais conhecimento.

Caberá aos utilizadores do QEQR orientar os aprendentes de uma língua no sentido de explicitar a(s) competência(s), o(s) conhecimento(s) e experiências necessários para comunicar com eficácia numa determinada área.

Para realizar a comunicação com eficácia, o aprendente/utilizador mobiliza as competências e capacidades referidas anteriormente, combinando-as com a competência comunicativa em língua, conseguida a partir do conhecimento e da experiência do aprendente/utilizador no domínio linguístico, em que as línguas se inter-relacionam e interagem. A competência comunicativa permite ao aprendente/utilizador agir, utilizando meios linguísticos, e integra as componentes linguística, sociolinguística e pragmática.

A competência linguística integra os conhecimentos e as competências lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica e ortoépica; a competência

sociolinguística prende-se com o contexto sociocultural do uso da língua; e a competência pragmática refere-se ao uso funcional da língua, ao domínio do discurso, à coerência e coesão, aos tipos e formas de texto.

No que respeita às competências linguísticas gerais, o QEER apresenta uma escala com seis parâmetros (A1, A2, B1, B2, C1 e C2) que descrevem a progressão na capacidade de uso dos recursos linguísticos por parte do aprendente. Também o domínio do vocabulário (competência lexical), a correção gramatical (competência gramatical), o domínio fonológico (competência fonológica) e o domínio ortográfico (competências ortográfica e ortoépica) se encontram escalados no mesmo número de níveis (seis) no sentido de orientar os profissionais e os utilizadores/aprendentes relativamente à progressão no grau de domínio/aprendizagem da língua.

Os níveis de desempenho dos aprendentes/utilizadores da língua também se encontram escalados no QEER, nomeadamente no que respeita à adequação sociolinguística (competência sociolinguística) e à flexibilidade, à tomada de palavra, ao desenvolvimento temático, à coerência e coesão, à fluência na oralidade e à precisão proposicional em situações comunicativas (competência pragmática).

No QEER, é estabelecida a distinção entre os conceitos de “plurilinguismo” e de “multilinguismo”. O primeiro ganhou importância na abordagem da aprendizagem de línguas pelo Conselho da Europa e distingue-se do conceito de “multilinguismo”, que consiste no conhecimento de um determinado número de línguas ou coexistência de várias línguas numa sociedade. Na escola, é possível assegurar este conhecimento, diversificando a oferta de línguas e levando, desta forma, os alunos a aprenderem várias línguas estrangeiras.

O conceito de “plurilinguismo” vai para além do “multilinguismo”, uma vez que a experiência linguística do aprendente/utilizador, da língua que fala em casa, da língua da sociedade em que se insere e das línguas de outros povos e comunidades, seja aprendida em casa, na escola ou através do contacto com outras culturas e comunidades, não constituem conhecimentos isolados, estanques, mas contribuem para a construção de uma competência comunicativa, como um todo, interagindo e inter-relacionando-se entre si. Este conjunto de conhecimentos, que formam a competência comunicativa do aprendente/utilizador, são acionados sempre que se depara com uma língua desconhecida e, no seu conjunto, possibilitam o entendimento das estruturas dessa mesma língua, facilitando a comunicação com o seu interlocutor. O utilizador da língua recorre a todos os conhecimentos que tem de várias línguas para compreender

um discurso, seja escrito seja oral, estabelecendo a comunicação com o seu interlocutor. Esta perspectiva surge como uma mudança relativamente ao que se esperava da aprendizagem/utilização das línguas, pois o objetivo já não é que o aprendiz/utilizador alcance um tal nível de perfeição/mestria no domínio de uma língua, mas sim que desenvolva um repertório linguístico que abarque todas as capacidades linguísticas.

Para que esta competência plurilingue se desenvolva, é necessário que o aprendiz/utilizador tenha ao seu dispor uma oferta diversificada no que respeita ao ensino das línguas por parte dos estabelecimentos de ensino. Os responsáveis pela educação não se podem limitar a exigir que os aprendentes alcancem um determinado nível de proficiência; devem, sim, ter consciência da sua responsabilidade e atuarem no sentido de criarem condições que possibilitem o desenvolvimento e a aplicação de estratégias que promovam a aquisição desse conhecimento por parte dos aprendentes. Essas condições passam pela atribuição de mais tempos letivos para a lecionação dos conteúdos programáticos e também pela promoção de estratégias que favoreçam o contacto com a língua e a comunidade em que a mesma se fala em situações de comunicação reais.

No sentido de promover o plurilinguismo, o Conselho da Europa prevê a produção de instrumentos utilizáveis por todos os profissionais do ensino das línguas. O Portfolio Europeu de Línguas (PEL) é um desses instrumentos, no qual se regista e é formalmente reconhecida a aprendizagem de línguas e de experiências interculturais.

Para descrever a proficiência do aprendiz, O QECR apresenta seis níveis comuns de referência, agrupados dois a dois, designados da maneira seguinte: utilizador elementar (nível A), que inclui os níveis iniciação (A1) e elementar (A2); utilizador independente (nível B), que integra os níveis limiar (B1) e vantagem (B2); e utilizador proficiente (nível C), que compreende os níveis autonomia (C1) e mestria (C2). Estes níveis apresentam uma descrição geral da proficiência do aprendiz/utilizador, que se complementa de uma forma mais pormenorizada com outras escalas específicas das suas capacidades linguísticas como, por exemplo, uma escala de autoavaliação referente à compreensão (do oral e da leitura), ao falar (no domínio da interação oral e da produção oral) e ao escrever, que permite ao aprendiz traçar o perfil das suas capacidades linguísticas mais importantes, fazendo a autoavaliação do seu nível de proficiência. Outro exemplo é a apresentação dos níveis de proficiência em termos de produção oral para avaliar o desempenho com base nos

aspectos de competência comunicativa em língua (âmbito, correção, fluência, interação e coerência).

Refira-se que o QECR faz uma distinção entre três tipos de escalas de proficiência, de acordo com a sua função, existindo escalas orientadas: para o utilizador, que descrevem o que o aprendente consegue fazer; para o avaliador, orientando-o na atribuição das classificações; e para o autor de instrumentos de avaliação, guiando-o na elaboração de testes de acordo com o nível dos aprendentes.

Relativamente às tarefas comunicativas, o aprendente/utilizador de uma língua concretiza-as realizando atividades e utilizando estratégias específicas.

As atividades de produção e as estratégias integram atividades de escrita e de oralidade, nomeadamente: de produção oral (falar) e de produção escrita (escrever). O QECR apresenta exemplos de atividades a realizar e escalas com níveis de proficiência.

Tendo em consideração o anteriormente exposto, o QECR revela-se um documento necessário e importante, uma vez que estabelece princípios e orientações comuns para o ensino, aprendizagem e avaliação das línguas no contexto europeu. Desta forma, estabelece a harmonia e o equilíbrio necessários entre os vários países, no que respeita ao ensino/aprendizagem das línguas e à certificação do conhecimento linguístico.

Trata-se de um documento fundamental para a elaboração de manuais, de currículos e de exames, bem como para a orientação da prática letiva, na medida em que sugere atividades, estratégias e escalas que permitem desenvolver as competências enunciadas nos níveis de proficiência e fornece informação precisa ao aprendente/utilizador, permitindo-lhe orientar a sua aprendizagem e situar-se relativamente ao seu desempenho e àquilo que se espera que consiga fazer. No que toca à avaliação, fornece escalas que possibilitam ao avaliador tomar decisões com um maior grau de objetividade.

1.6. O Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3.º Ciclo

De forma a reiterar a relevância dos documentos orientadores da prática de ensino das línguas estrangeiras, e no seguimento da apresentação de algumas reflexões

em torno do QEER, considereei pertinente a inclusão, neste relatório, de uma breve análise sobre o *Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3.º Ciclo*.

O programa de Espanhol – Língua Estrangeira, para o 3.º ciclo – iniciação, foi elaborado de acordo com as opções pedagógicas da Reforma Curricular, tendo como referência a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e o Decreto-Lei n.º 286/89.

Este documento orientador encontra-se estruturado em sete capítulos, nomeadamente: (i) introdução; (ii) finalidades; (iii) objetivos gerais; (iv) conteúdos; (v) orientações metodológicas; (vi) avaliação; (vii) bibliografia.

No primeiro capítulo – Introdução –, procede-se à apresentação do documento, enquadrando as orientações nele expressas nos objetivos ou metas educacionais constantes na LBSE e no Decreto-Lei n.º 286/89, que visam “o desenvolvimento de aptidões, a aquisição de conhecimentos e a apropriação de atitudes e valores” (Programa de Espanhol 3.º Ciclo do Ensino Básico, 1997:5). A competência comunicativa é apontada como a macro-competência, na qual se integram cinco competências que interagem entre si, nomeadamente: linguística, discursiva, estratégica sociocultural e sociolinguística.

De seguida, são apresentadas as finalidades e os objetivos gerais, centrados no aluno e na aquisição e desenvolvimento da sua competência comunicativa, no que respeita à compreensão e à produção de textos orais e escritos.

No quarto capítulo, “Conteúdos”, é salientado o facto de se encontrarem organizados em conceitos, procedimentos e atitudes. Os que dizem respeito aos procedimentos e atitudes foram definidos para todo o ciclo, enquanto os conteúdos gramaticais e nónio-funcionais, relativos aos conceitos, se encontram delineados para cada ano de escolaridade, sendo retomados e ampliados no ano de escolaridade seguinte, de forma a assegurar a progressão no processo de aprendizagem. Assim, o programa apresenta os conteúdos relativos aos seguintes domínios: (i) compreensão oral, (ii) expressão oral, (iii) compreensão escrita, (iv) expressão escrita, (v) reflexão sobre a língua e a sua aprendizagem e (vi) aspetos socioculturais.

Seguidamente, são apresentados os conteúdos, os procedimentos e as atitudes relativos a cada um dos domínios referidos anteriormente. Em anexo, o documento apresenta os atos de fala e os conteúdos gramaticais que devem ser trabalhados ao longo do terceiro ciclo, por ano de escolaridade.

No capítulo quinto, são propostas orientações metodológicas para a prática docente, relativas à organização dos conteúdos, à negociação de objetivos e conteúdos, às situações de comunicação oral e escrita, aos tipos de texto, ao papel do professor e do aluno, à autonomia do aluno (estratégias de comunicação e estratégias de aprendizagem) e aos métodos de trabalho (tarefas, projetos e simulação global).

No sexto capítulo, “Avaliação”, apresenta-se o conceito, os princípios gerais, o objeto da avaliação, bem como os meios e os instrumentos de avaliação a utilizar para avaliar as competências de compreensão e expressão orais e escritas.

No fim do documento, é apresentada uma vasta bibliografia organizada por áreas de interesse do docente para a prática pedagógica, nomeadamente, didática, gramáticas e exercícios gramaticais, estudos e ensaios gramaticais, didática específica e materiais de aula e cultura.

A estrutura aqui descrita é um fator facilitador da consulta do documento por parte do docente. A apresentação horizontal dos conteúdos, procedimentos e atitudes por competência facilitam a sua leitura e compreensão. A distribuição dos atos de fala e dos conteúdos gramaticais por ano de escolaridade também é feita de forma clara e bastante acessível.

Ao analisar o Programa de Espanhol, verifica-se que é preconizado um ensino centrado no aluno, por tarefas, sendo o professor um orientador que lhe proporciona experiências e contextos de aprendizagem potenciadores da aquisição de várias competências, com especial destaque para a competência comunicativa. Neste ponto, o documento articula-se com as orientações mencionadas no QEQR, segundo as quais cabe ao professor orientar os aprendentes de uma língua no sentido de explicitar a competência, o conhecimento e experiências necessários para comunicar eficazmente. Outro aspeto comum aos dois documentos prende-se com a inter-relação entre o domínio da língua materna e a aprendizagem de uma língua estrangeira, na medida em que a análise contrastiva favorece uma melhor compreensão da língua materna e facilita a aquisição da língua estrangeira. O QEQR é um documento basilar de grande importância, na medida em que, ao apresentar os níveis comuns de referência relativos às várias competências, permite ao aprendente, aos professores e aos autores de materiais e currículos seguirem linhas de orientação relativamente à aprendizagem de uma língua.

2. Prática letiva

No exercício da prática letiva, é importante conhecer o contexto sociocultural e geográfico em que a escola e os alunos se inserem para poder adequar as atividades e as estratégias aos seus interesses e necessidades. Num momento posterior, não é menos importante refletir sobre o resultado das escolhas efetuadas, pois essa análise permitem identificar os pontos fortes e os pontos fracos, o que se deve manter, porque resultou, e o que deve ser alterado, por não ter surtido o efeito esperado, tendo sempre em vista o aperfeiçoamento da prática letiva.

Assim, nesta secção, far-se-á, inicialmente, uma breve caracterização da Escola em que trabalho diariamente e do Agrupamento em que está integrada, bem como das turmas que me foram atribuídas no ano letivo de 2014/2015.

Posteriormente, darei a conhecer o trabalho desenvolvido enquanto professora de Português na Escola Básica de Alcáçovas, através da descrição e da análise da prática letiva.

2.1. Caracterização da Escola Básica de Alcáçovas

A prática letiva aqui relatada decorreu no ano letivo de 2014/2015, na Escola Básica de Alcáçovas (EBA), onde leciono desde o ano letivo de 1999/2000.

A EBA começou a funcionar no ano letivo de 1998/1999 e compreende a educação pré-escolar, o primeiro, o segundo e o terceiro ciclos do ensino básico. Em maio de 2013, por diretiva do Ministério da Educação e Ciência, a EBA passou a integrar o Agrupamento de Escolas de Viana do Alentejo (AEVA), constituído no ano letivo de 1999/2000 como um agrupamento vertical que integrava a Escola Básica de Aguiar, a Escola n.º 1 de Viana do Alentejo, a Escola E. B. 2,3/S Dr. Isidoro de Sousa e os Jardins de Infância de Aguiar e de Viana do Alentejo, compreendendo, assim, os níveis de ensino do pré-escolar ao ensino secundário.

Na EBA, as atividades letivas decorrem num edifício de dois pisos, cujos espaços se encontram distribuídos do seguinte modo: no rés-do-chão, existe uma repartição da secretaria do Agrupamento, a reprografia, gabinetes da direção e de atendimento, um gabinete médico, salas de pessoal docente e não docente, salas de aula normais e específicas (Educação Tecnológica, Educação Visual e Educação

Musical), salas do pré-escolar, gabinetes, arrecadações, refeitório e bar; no primeiro andar, existem salas de aula normais, sala TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), dois gabinetes de apoio (Saúde e Educação Especial), sala polivalente, biblioteca e arrecadações. O acesso ao primeiro andar faz-se por escadas ou por elevador, para os utentes com deficiência. Existe ainda um pavilhão gimnodesportivo, utilizado pela escola dentro do horário escolar, um campo de jogos e um espaço com equipamentos para as crianças desenvolverem atividades lúdicas ao ar livre.

No que às salas de aula diz respeito, todas se encontram equipadas com quadro, computador e projetor. Em todas está instalado um aparelho de ar condicionado, embora só funcione em algumas. Assim sendo, de um modo geral, podemos considerar que a escola oferece as condições necessárias ao processo de ensino e aprendizagem.

2.2. Caracterização das turmas/alunos

No ano letivo a que se reporta o presente relatório, lecionei a disciplina de Português a três turmas: 7.º A, 8.º A e 9.º A.

A turma do sétimo ano era constituída por treze alunos (oito rapazes e cinco raparigas), com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos. Nenhum aluno se encontrava a repetir o sétimo ano, mas três registavam uma retenção em anos anteriores, um no primeiro ciclo e dois no segundo ciclo. Dois alunos estavam abrangidos pelo disposto no Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, e usufruíam de medidas da Educação Especial. Um dos alunos habitava num monte situado a cerca de cinco quilómetros da vila e deslocava-se de táxi. Os restantes alunos residiam na vila de Alcáçovas.

A turma do oitavo ano integrava vinte e um alunos (doze rapazes e nove raparigas), com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Um aluno estava abrangido pelas medidas da Educação Especial e uma aluna não frequentava as aulas de Português por estar igualmente abrangida pelas medidas do regime educativo especial e ter currículo próprio. No segundo período, um aluno foi transferido para outra escola do distrito, e uma aluna, que já havia frequentado a escola anteriormente e fora transferida, voltou a integrar a turma. Nenhum aluno se encontrava a repetir o oitavo ano, mas três já tinham ficado retidos noutros anos de escolaridade. Todos os

alunos residiam na vila de Alcáçovas, à exceção de um deles, que vivia num monte próximo da vila, deslocando-se de táxi.

A turma do nono ano era formada por quinze alunos (cinco rapazes e dez raparigas), com idades que variavam entre os 13 e os 17 anos. Quatro alunos estavam abrangidos pelas medidas da Educação Especial e uma não frequentava as aulas de Português por ter um currículo próprio. Todos os alunos estavam a frequentar o nono ano pela primeira vez, mas dois deles já haviam ficado retidos anteriormente noutros anos de escolaridade. Nesta turma, todos os alunos residiam na vila de Alcáçovas.

De uma forma geral, o trabalho decorreu de forma satisfatória nas três turmas.

O ritmo de aprendizagem e de trabalho revelou-se heterogéneo em todas, na medida em que a par de alunos com necessidades educativas especiais, que exigiam uma atenção mais individualizada por serem menos autónomos e manifestarem mais dificuldades de aprendizagem, havia outros que avançavam mais rapidamente por terem mais facilidade na aquisição e na aplicação de conhecimentos. É de salientar que, no ano letivo anterior, os alunos abrangidos pelas medidas da Educação Especial tinham usufruído do apoio de um professor na sala de aula em dois tempos semanais e, no ano letivo de 2014/2015, por falta de horas, apenas tiveram direito ao apoio individualizado com o professor de Educação Especial no gabinete.

Quanto ao comportamento, não ocorreram situações graves de indisciplina, tendo todos os problemas sido resolvidos no momento.

2.3. Descrição e análise da prática letiva

O processo de ensino e aprendizagem deve ter sempre como principal finalidade o aluno e o seu sucesso, em termos de resultados escolares e da sua formação integral enquanto pessoa e cidadão. Cabe ao professor acompanhá-lo e orientá-lo, selecionando e desenvolvendo as estratégias e as atividades mais adequadas, que lhe proporcionem experiências promotoras da aprendizagem e que lhe garantam o alcance dos seus objetivos enquanto estudante.

É sempre nesta perspetiva que realizo o meu trabalho como docente. É certo que as escolhas que faço nem sempre surtem o efeito desejado, por isso é necessário estar muito atenta e ter a flexibilidade e o espírito de abertura necessários para mudar

sempre que a situação o exija, seja pelas características do grupo, em geral, seja por um determinado aluno, em particular. Na verdade, a experiência ensina que é absolutamente fundamental adotar uma postura disponível para a readaptação constante, sempre com espírito crítico relativamente ao que nos é exigido, enquanto professores, e àquilo que planificamos e pomos em prática. Se a planificação e as atividades desenvolvidas na sala de aula são importantes, a reflexão realizada posteriormente sobre as escolhas feitas e os resultados que com elas obtivemos não o é menos, já que constitui um momento crucial de balanço que nos permite tomar decisões importantes sobre as alterações a pôr em prática ou sobre o que deve ter continuidade. Daí a importância de existirem momentos para reflexão individual e em grupo, seja com os pares seja com os próprios alunos, que, melhor do que ninguém, nos dão a melhor resposta sobre o que sentem, como aprendem melhor e o que mais os motiva. A discussão com os pares é também muito benéfica, na medida em que partilhamos o que fizemos e correu bem, assim como o que não correu tão bem, e surgem muitas vezes outras soluções e outros caminhos, que, quando seguidos, poderão levar-nos aos resultados que almejamos.

No AEVA, aquando da preparação do ano letivo, promove-se a articulação entre os ciclos e, ao longo do ano, a reflexão sobre as práticas e os resultados no seio de cada departamento curricular, sendo a análise final apresentada, posteriormente, pelas respetivas coordenadoras nas reuniões do conselho pedagógico.

Assim, no fim do ano letivo de 2013/2014, fui convocada com os restantes colegas que lecionaram a disciplina de Português para uma reunião de articulação do segundo e do terceiro ciclos, na qual se procedeu à caracterização das turmas, no geral, e dos alunos que necessitavam de uma atenção especial, pelas dificuldades de aprendizagem que revelaram ou pelo seu comportamento, bem como dos que manifestavam mais facilidade na aquisição e aplicação de conhecimentos.

No ano letivo de 2014/2015, antes do início das aulas, realizou-se uma reunião do Departamento de Línguas, durante a qual foram entregues os horários e, conhecidos os níveis que cada docente iria lecionar, foram constituídos os grupos de trabalho para a elaboração das planificações anuais, com base no Programa e nas Metas Curriculares da disciplina, tendo sido também definido o prazo de entrega das mesmas. Além da planificação anual, foi ainda solicitado que se fizesse a distribuição dos conteúdos programáticos pelos três períodos letivos (calendarização de conteúdos). Na referida reunião, foram dados a conhecer os critérios de avaliação a respeitar e foi também

decidido o prazo de realização dos exercícios de avaliação de diagnóstico, bem como a data limite de entrega do relatório dessa avaliação (Anexo 1).

As atividades letivas tiveram início com a apresentação aos alunos e a divulgação dos critérios de avaliação da disciplina, na primeira aula, e com a realização dos exercícios de avaliação de diagnóstico dos vários domínios (gramática, escrita e oralidade (compreensão e expressão)), nas duas aulas seguintes. Na terceira aula, deu-se início ao cumprimento da planificação.

Relativamente à planificação, entendo-a como um documento orientador da prática letiva, sem necessidade de ser obrigatoriamente cumprida, pois há fatores que estão para além do papel e que não permitem ao professor seguir com rigidez o que previamente preparou para a aula. Muitas vezes, partimos do princípio de que determinado conteúdo já foi inúmeras vezes trabalhado em anos anteriores e, portanto, é necessário apenas retomá-lo, fazer exercícios de revisão e consolidação, cuja realização e correção se preveem relativamente rápidas. No entanto, na aula, deparamo-nos com dificuldades que não havíamos suposto existirem. Nesse momento, é impossível continuar com o propósito de cumprir a planificação, pois há que atender às necessidades dos alunos e voltar atrás, ao seu estado de conhecimento.

Além da planificação anual e da calendarização de conteúdos, ainda elaborei as adequações curriculares dos alunos com necessidades educativas especiais, em colaboração com a equipa da Educação Especial, tendo em conta as dificuldades diagnosticadas, as medidas de que usufruíam e as restantes informações constantes dos respetivos planos educativos.

De forma a envolver os alunos e a mantê-los atentos e interessados, tento diversificar as atividades e as estratégias ao planificar cada aula que leciono. Um dos materiais a que recorro diariamente é o manual escolar. Como, nos anos em que os manuais escolares foram adotados, a escola não estava agrupada e era a única professora que lecionava o Português do terceiro ciclo, resolvi adotar os manuais *P7*, *P8* e *P9*, para os sétimo, oitavo e nono anos, respetivamente. A escolha recaiu sobre estes manuais da Texto Editora por considerar que, no geral, possuem as qualidades que valorizo num manual escolar. É claro que, depois de começar a trabalhar, encontrei algumas lacunas, que tento colmatar com outros exercícios e informações que recolho em outros manuais como, por exemplo, o *Diálogos* e o *Paratextos*, ambos da Porto Editora, o *Plural*, da Lisboa Editora, ou ainda o *Conto Contigo*, da Areal Editores. Reconheço que seria interessante construir outros materiais, porém, o tempo

de que dispus para lecionar os três níveis, os cargos que desempenhei ao longo do ano letivo e, ainda, os trabalhos que realizei no âmbito deste curso de mestrado não me permitiram.

Quando planifico uma aula, começo sempre com a correção do trabalho de casa, caso exista, ou com uma motivação inicial sobre os conteúdos a abordar nessa aula, que pode ser a audição de um texto, uma questão, a visualização de um anúncio ou de um excerto de um filme, por exemplo. Seguidamente, seleciono os domínios a trabalhar e os exercícios a realizar. Para o fim da aula, reservo sempre uns minutos para pedir aos alunos que façam uma síntese do que foi trabalhado e uma sugestão do sumário que deve ser redigido. Também é neste momento que indico o trabalho de casa. O sumário e o trabalho de casa são sempre escritos no quadro¹.

Na minha prática letiva, valorizo a realização de exercícios dos diferentes domínios. Assim sendo, na leção de uma unidade, procuro diversificar as atividades e as estratégias.

Relativamente à leitura e à compreensão escrita, geralmente, os alunos fazem uma leitura silenciosa do texto que é, posteriormente, lido em voz alta e, se as características do texto o permitirem, com várias vozes. Depois de esclarecidas todas as dúvidas relacionadas com a compreensão do texto, é frequente solicitar aos alunos que façam o reconto oral do que leram, pedindo a um que comece e aos outros que continuem, cada um na sua vez. De seguida, procedemos à redação das respostas às perguntas de compreensão escrita. Uma das dificuldades dos alunos prende-se, muitas vezes, com a compreensão da pergunta. Depois de esclarecermos, em grupo, o que se está a perguntar, redigimos em conjunto a resposta no quadro. Neste momento, solicito a participação dos alunos que revelam mais dificuldades neste tipo de exercícios e, com sugestões de todos e, muitas vezes, sucessivos aperfeiçoamentos, construímos a melhor resposta. Ao longo dos anos, tenho verificado que, embora possa parecer um trabalho monótono, esta estratégia tem contribuído significativamente para um melhor desempenho dos alunos.

Quanto à expressão escrita, valorizo acima de tudo a realização de oficinas de escrita. Aquando da entrada em vigor do PPEB, tive o privilégio de participar numa ação de formação que consistiu em observar a dinamização de uma oficina de escrita

¹ Apresento, no Apêndice 1, um exemplo de planificação de aula.

com uma turma. Desde esse dia que adotei essa estratégia nas minhas aulas e verifico que os alunos estão muito mais motivados para a escrita do que anteriormente. Reconheço que ainda há muitas dificuldades, inclusive na planificação do texto, por isso, e sobretudo nas turmas em que essas dificuldades são mais evidentes, planificamos em conjunto e organizo o trabalho de forma a que a textualização seja feita em pares ou em grupos constituídos por três alunos, de acordo com as características dos alunos e da turma. O tipo de texto em que os alunos manifestam mais dificuldades é o texto de opinião. Assim, depois de os informar sobre o tema do texto, sempre decorrente dos textos que nos encontramos a trabalhar, distribuo uma ficha informativa, que também pode ser considerada um guião orientador da tarefa a cumprir, sobre os vários momentos da atividade. Conhecido o tema, é pedido aos alunos que reflitam sobre ele e que apontem no seu caderno diário algumas ideias sobre o mesmo, que possam ser utilizadas como argumentos a favor ou contra. Posteriormente, oiço os alunos sobre a sua posição relativamente ao tema e formo grupos de dois ou três alunos para darmos início à fase da textualização. Ainda que se trate de um texto de opinião e cada um tenha direito a expressar a sua, por experiência, já verifiquei que há alunos com muitas dificuldades em iniciar um texto e em dar-lhe continuidade, mesmo quando têm ideias bem definidas sobre o tema. Por isso, se o processo de escrita for realizado com um ou dois colegas, torna-se mais fácil e, posteriormente, já estarão menos dependentes. Durante o processo de escrita, vou acompanhando os alunos e chamando a sua atenção para as alterações/correções que deverão efetuar. No fim, os alunos deverão verificar se o texto que redigiram cumpre o que foi previamente solicitado, confrontando o trabalho realizado com uma lista de verificação presente na ficha inicialmente distribuída. Depois do trabalho realizado, os alunos leem os textos que redigiram à turma e comentam os textos uns dos outros, fazendo sugestões e apresentando alternativas. Este momento final de partilha e de apreciação dos textos produzidos é bastante proveitoso, na medida em que os alunos tomam conhecimento do trabalho dos colegas, desenvolvem o espírito crítico e de interajuda e conhecem outras formas de abordar o tema.

No que toca ao domínio da gramática, os conteúdos são lecionados partindo sempre do conhecimento que os alunos têm da língua, levando-os a explicitar esse conhecimento, até chegarmos à regra. É frequente, de seguida, lermos em conjunto a ficha informativa sobre o conteúdo, esclarecendo dúvidas, destacando as informações mais importantes e explicando os exemplos apresentados. Posteriormente, os alunos

realizam vários exercícios com um grau de dificuldade cada vez maior, que são sempre corrigidos e explicados na aula. Neste domínio, sinto muitas vezes falta de tempo para a consolidação dos conteúdos. Quando tal acontece, levo fichas de reforço para as aulas de apoio e aconselho os alunos que não estão propostos para estas aulas, mas sentem pontualmente uma dificuldade, a estarem presentes numa determinada aula.

Relativamente à oralidade, para além da interação própria das aulas, há vários momentos destinados à oralidade formal, quer a nível da expressão quer da compreensão. No início do ano, informo os alunos de que, em cada período letivo, devem selecionar uma obra da lista do Plano Nacional de Leitura indicada para o seu ano de escolaridade para lerem em casa e apresentarem oralmente à turma. O link da página do Plano Nacional de Leitura onde são disponibilizados os títulos é-lhes enviado para o endereço electrónico da turma (criado todos os anos pelos alunos e pelo respetivo diretor de turma), bem como o guião orientador para realizarem a apresentação oral. De seguida, estabelecemos um prazo para selecionarem a obra que vão ler. Costumo orientá-los no sentido de a requisitarem na biblioteca da escola ou na biblioteca municipal, caso não tenham possibilidade de a comprar. Posteriormente, reservamos semanalmente uns minutos de uma aula para conversarmos sobre o estado das leituras, para saber se avançaram, se estão a gostar ou se mudaram por não corresponder à ideia inicial, em que aproveito para verificar se estão realmente a ler ou não. Então, agendamos a data da apresentação oral para um momento que não coincida com a realização de testes de avaliação. A avaliação da apresentação oral é feita com base numa grelha de avaliação adotada pelo Departamento de Línguas, que é dada a conhecer aos alunos previamente (Anexo 2). Por vezes, os alunos também expõem oralmente trabalhos de pesquisa realizados no âmbito dos conteúdos que estão a ser abordados. Uma atividade que, no geral, é muito bem recebida pelos alunos é o debate. Neste ano letivo, organizei um debate na turma do nono ano, cujo tema foi “O avanço da tecnologia: vantagens e desvantagens”. Na aula, procedeu-se à preparação do debate com a escolha do moderador e do secretário e com a formação de dois grupos: um, constituído pelos alunos que reconheciam as vantagens, e outro, pelos alunos que deviam referir as desvantagens. Seguidamente, foi solicitado aos alunos que refletissem sobre o tema e preparassem a sua intervenção. Foi, ainda, distribuída uma ficha informativa aos alunos com sugestões de expressões a usar nas suas intervenções e com indicações sobre a postura a adotar durante o debate, sobretudo quando quisessem intervir. Esta atividade também foi avaliada com uma grelha cujos

parâmetros foram dados a conhecer aos alunos previamente. Na aula seguinte, em conjunto, fez-se a análise da participação dos alunos no debate, tendo sido referidos os aspetos a melhorar.

Quanto à compreensão oral, é habitual realizar dois exercícios formais sobre este domínio, por período. O exercício consiste na audição atenta de um texto para, posteriormente, responderem a questões, habitualmente de escolha múltipla ou de classificação de frases como verdadeiras ou falsas. A ficha com as questões é distribuída antes da audição, mas fica com o verso virado para cima e só é virada depois de os alunos ouvirem o texto.

No que concerne à Educação Literária, cumpro as indicações do Programa e Metas Curriculares, selecionando entre os textos apresentados aqueles que considero mais adequados aos alunos da turma, pela sua temática e complexidade. Quando não é possível fazer a leitura integral dos textos na sala de aula, devido à sua extensão, solicito aos alunos que os leiam em casa, com um prazo definido para terminarem a leitura. Findo esse tempo, na aula, realizam uma ficha de verificação de leitura e procede-se à análise dos elementos paratextuais. Posteriormente, realizam os exercícios do guião de leitura orientada e, sempre que é necessário destacar um momento importante do texto, procede-se à leitura do excerto respetivo. A par desta atividade, os alunos efetuam uma pesquisa sobre a biobibliografia do autor do texto que se encontram a ler e a analisar para apresentarem oralmente na aula. A partir dos temas dos textos trabalhados no âmbito da Educação Literária, são realizadas atividades no âmbito de outros domínios como, por exemplo, recontos, debates, oficinas de escrita, entre outras, tal como foi descrito anteriormente neste trabalho.

Neste ano letivo, complementei o estudo dos textos literários do sétimo e do nono anos, *Leandro, Rei da Helíria*, de Alice Vieira, e *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, respetivamente, com idas ao teatro. Considero esta atividade muito importante, visto que, além de constituir uma excelente motivação, facilita a compreensão do texto escrito e desenvolve o espírito crítico dos alunos relativamente a outras manifestações artísticas.

Ao longo do ano letivo, lecionei um tempo de aula de apoio de Português a um grupo de alunos do sétimo ano, que integrava alunos da turma A e da turma B. Nestas aulas, privilegiou-se sempre o esclarecimento de dúvidas e a consolidação dos conteúdos trabalhados, dando um apoio o mais individualizado possível.

Durante o ano letivo, participei nas reuniões de Departamento Curricular e apresentei os relatórios do aproveitamento solicitados, por período letivo.

No terceiro período, elaborei a informação-prova e a prova de Português a nível de escola para os alunos com necessidades educativas especiais, bem como os respetivos critérios de classificação, tendo em consideração as respetivas adequações curriculares.

Após o término das aulas do nono ano, dinamizei várias aulas de preparação dos alunos para a prova de exame nacional. O trabalho realizado consistiu na revisão da matéria lecionada, no esclarecimento de dúvidas e na realização e correção de exercícios e de alguns exames dos anos anteriores.

No fim do ano letivo, cumpri o serviço de coadjuvante da prova nacional de Português e de vigilante de exames de outras disciplinas. À semelhança do que aconteceu nos anos anteriores, fui convocada para classificar provas de exame da primeira fase.

3. Participação na escola

Desde os meus tempos de escola primária que sonhei ser professora, inspirada nas professoras primárias que tive o privilégio de conhecer. Nessa altura e até muito mais tarde, pensava que a função do professor era ensinar o que sabia, pois desconhecia completamente “os bastidores” da sala de aula. De facto, ser professor é muito mais do que isso, implica a realização de várias tarefas, algumas das quais passo a apresentar, uma vez que fizeram parte do meu trabalho no período de tempo a que respeita o presente relatório.

Ao longo do ano letivo, enquanto professora de Português, estive presente nas reuniões do Departamento Curricular e dinamizei, em conjunto com os colegas, várias atividades que envolveram a comunidade escolar.

No âmbito do estudo do texto dramático *Leandro, Rei da Helíria*, de Alice Vieira, participei numa visita de estudo em que os alunos do sétimo ano assistiram à representação da peça pela companhia de teatro Cultural Kids.

Ainda acompanhei os alunos do oitavo ano à escola sede, para assistirem à representação do texto dramático *Antes de Começar*, de Almada Negreiros, pelo Centro Dramático de Évora.

Para os alunos do nono ano, organizei uma visita de estudo, em conjunto com a professora de História, para assistirem à representação do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, pela companhia de teatro Arte d’Encantar.

Colaborei na planificação e na dinamização das atividades da “Semana das Línguas” realizadas durante a I Semana do Agrupamento, no segundo período, nomeadamente o *Concurso de Ortografia*, a *Árvore da Poesia* e a *Gincana das Línguas*, que envolveram os alunos dos segundo e terceiro ciclos.

Todas as atividades mencionadas decorreram de forma bastante satisfatória e contribuíram para o desenvolvimento educativo, pessoal e social dos alunos.

Ao longo do ano, exerci o cargo de diretora de turma do nono ano, turma A. No início do ano letivo, organizei o dossier da direção de turma, comuniquei aos encarregados de educação o horário de atendimento e elaborei a caracterização da turma, a partir dos dados recolhidos através da aplicação de um inquérito. Assim, as primeiras informações relativas à turma foram dadas a conhecer ao respetivo conselho na reunião intercalar. No primeiro encontro com os encarregados de educação, que

ocorreu no dia da recepção dos alunos, foram eleitos o representante e o vice-representante dos encarregados de educação; na primeira aula com os alunos da turma, foram eleitos o delegado e o subdelegado de turma. De ambas as eleições, foram redigidas as respetivas atas, tendo sido, posteriormente, arquivadas no dossier da direção de turma.

Ao longo do ano letivo, o trabalho desenvolvido baseou-se na justificação de faltas, envio e recepção de correspondência e respetivo arquivo no dossier, preparação e realização de reuniões de conselho de turma e de encarregados de educação, recolha e tratamento de informação intercalar de avaliação, elaboração e atualização do plano de turma, estabelecimento de contactos com os encarregados de educação (no horário de atendimento, fora dele, por escrito e por telefone) e no diálogo com os alunos, com vista ao conhecimento e resolução das situações que iam surgindo. Assim, o processo individual dos alunos manteve-se sempre atualizado e organizado.

Durante o ano letivo, foram estabelecidos contactos com os encarregados de educação (nas reuniões marcadas para o efeito, no horário de atendimento e fora dele e, ainda, por telefone), a fim de os informar sobre a assiduidade, o comportamento e o aproveitamento dos seus educandos. As reuniões, realizadas a meio do primeiro período (após a reunião intercalar) e no fim do primeiro, segundo e terceiro períodos letivos, em horário pós-laboral, contaram com um número considerável de presenças; porém, alguns encarregados de educação que não puderam estar presentes nas reuniões procuraram-me no horário de atendimento.

Para além das reuniões de conselho de turma realizadas ao longo do ano, preocupei-me sempre em receber informações/sugestões e em manter os professores informados acerca dos assuntos relacionados com os alunos e a turma em geral.

Para sete alunos, que obtiveram níveis inferiores a três, foram elaborados planos de atividades de acompanhamento pedagógico, sendo atualizados e avaliados em todas as reuniões de conselho de turma. Apesar de, na avaliação de diagnóstico, se ter registado um aproveitamento abaixo dos cinquenta por cento em cinco disciplinas, as estratégias e as medidas de promoção do sucesso escolar adotadas pelo conselho de turma foram adequadas e, no final do ano letivo, todos os alunos foram aprovados.

Enquanto diretora de turma, dinamizei a participação dos alunos no desfile de Carnaval da escola pelas ruas da vila.

Neste ano letivo, ainda exerci o cargo de coordenadora dos diretores de turma. O conselho de diretores de turma do terceiro ciclo era constituído por treze docentes: quatro diretores de turma do sétimo ano, três do oitavo ano, quatro do nono ano e dois dos cursos vocacionais. Dos treze docentes, quatro exerciam as suas funções na Escola Básica de Alcáçovas e os restantes na Escola Básica e Secundária Dr. Isidoro de Sousa, sede do agrupamento.

No início do ano letivo, em conjunto com as restantes coordenadoras, preparámos o “Dia do Diploma”, a primeira reunião de diretores de turma e as primeiras reuniões dos conselhos de turma.

No decurso do ano letivo, participei nas reuniões realizadas com a Direção e com as restantes coordenadoras, com vista à preparação das reuniões de conselho de diretores de turma, de conselhos de turma e compareci nas reuniões de conselho pedagógico.

Presidi o conselho de diretores de turma nas seis reuniões realizadas, respeitei sempre as indicações que me foram dadas, divulguei as informações transmitidas pela Direção, facultei os guiões para as reuniões de conselhos de turma e de encarregados de educação, que continham as respetivas ordens de trabalhos, as informações a divulgar e indicações relativas a todos os procedimentos a levar a cabo pelo diretor de turma e pelos restantes docentes dos conselhos de turma. Na última reunião de diretores de turma, foi feito o balanço do trabalho realizado e foram apresentadas sugestões e propostas relativas ao exercício do cargo a implementar no ano letivo seguinte.

Sempre que pude, tentei esclarecer as dúvidas existentes e, quando tal não me foi possível, procurei obter as informações solicitadas, que enviei, posteriormente, por mail.

Uma vez que cumpri o meu horário como docente integralmente na Escola Básica de Alcáçovas, desloquei-me sempre à escola sede do agrupamento para realizar as reuniões. Por tal motivo, o encontro com a maior parte dos diretores de turma ocorria apenas nesses momentos, daí que a forma de contacto preferencial tenha sido o mail.

Como coordenadora dos diretores de turma do terceiro ciclo, promovi, em colaboração com a coordenadora dos diretores de turma do segundo ciclo e com a equipa do Projeto Eco-escolas, uma sessão sobre “Energia Fantasma”, dinamizada pela

Associação Portuguesa para a Defesa dos Consumidores (DECO), para os alunos dos segundo e terceiro ciclos.

No decorrer do ano letivo, integrei a equipa de trabalho que elaborou o Projeto Educativo para o triénio 2015/2018.

Consagrado na legislação em vigor, este documento de planificação estratégica e de orientação da ação educativa do agrupamento ainda não existia, pelo que era urgente a sua elaboração.

Num primeiro momento, procedeu-se à caracterização do Agrupamento e à recolha de informações relativas ao funcionamento global do mesmo, à oferta educativa/formativa e aos resultados escolares.

Seguidamente, para o diagnóstico, na falta de informações provenientes da autoavaliação do Agrupamento, por esse trabalho ainda se encontrar em curso, foi realizada uma análise SWOT no conselho pedagógico, que reúne os coordenadores dos vários departamentos e ciclos de ensino. Esta análise consistiu na identificação dos pontos fortes (Strengths), dos pontos fracos (Weaknesses), oportunidades (Opportunities) e ameaças (Threats) e teve como resultado a definição das principais prioridades do projeto educativo do Agrupamento, designadamente: (i) a criação de uma identidade e cultura de Agrupamento, comum a todas as escolas que o integram; (ii) a inter-relação comunidade educativa/comunidade escolar, através da valorização e da promoção do Agrupamento junto dos alunos e dos encarregados de educação; (iii) a melhoria da qualidade do sucesso escolar dos alunos do Agrupamento, através da melhoria dos resultados escolares e da otimização da utilização dos recursos disponibilizados pelo Agrupamento.

Seguidamente, foram definidas a visão e a missão do Agrupamento, foram traçados os objetivos gerais e, a partir destes, os objetivos específicos e as metas. Estas foram definidas apenas para o ano letivo de 2015/2016; para os anos posteriores, serão definidas metas nos Planos de Melhoria, resultantes da avaliação/reavaliação do projeto elaborado.

A participação neste trabalho foi bastante enriquecedora, na medida em que, por um lado, me permitiu conhecer melhor as restantes escolas do Agrupamento, constituído recentemente, assim como o meio em que estão inseridas e os aspetos positivos e as dificuldades que as caracterizam; por outro lado, sinto que contribuí com o meu conhecimento acerca da escola onde leciono para a elaboração do projeto

educativo. O trabalho com as restantes colegas que formavam a equipa também foi muito importante pela troca de experiências e conhecimentos, contribuindo para uma maior proximidade entre nós.

4. Percurso profissional

Ao longo do meu percurso enquanto professora, tive sempre consciência da necessidade de atualizar e aumentar os conhecimentos.

Os desafios diários da profissão levam-me a querer sempre aprender mais para ter capacidade de resposta, quer a nível do ensino da língua materna quer na relação pedagógica que estabeleço com os alunos, e garantir o seu sucesso.

Esta necessidade de me atualizar também se deve ao facto de ter lecionado durante muitos anos numa escola não agrupada, onde existia apenas uma turma por ano e era a única professora de Português do terceiro ciclo, chegando mesmo a lecionar a turmas do segundo ciclo. Durante todo esse tempo, além de trabalhar com os colegas da escola, mantive contacto com outras colegas a lecionar em outras escolas, a fim de trocar ideias e experiências. Sempre que tinha conhecimento de uma ação de formação da minha área, se a pudesse frequentar, inscrevia-me.

No entanto, a atualização e a evolução enquanto profissional só é possível com muita vontade e algum sacrifício próprios e daqueles que nos são próximos, visto que a formação a que temos acesso é facultada em horário pós-laboral. Ainda assim, frequentei as ações de formação promovidas pela tutela aquando da implementação do novo programa de Português do Ensino Básico, das Metas Curriculares do terceiro ciclo e do Programa e Metas Curriculares do Ensino Secundário e posso afirmar que foi um privilégio tê-las frequentado. Confesso que foram determinantes para a alteração da minha prática letiva, não só pelos conhecimentos que adquiri, como também pela reflexão/balanço que fiz sobre a minha forma de trabalhar.

A inscrição no curso de licenciatura em *Línguas, literaturas e culturas* e neste curso de mestrado é a mais recente prova da importância que atribuo à formação contínua. Na verdade, o que me impulsionou foi o crescente interesse dos alunos na aprendizagem do Espanhol e a inexistência de um professor da disciplina no Agrupamento. Contudo, ainda não houve possibilidade de lecionar a língua espanhola por ter sempre horário completo como professora de Português e, sendo o horário de Espanhol incompleto, a Escola contrata um professor para esse horário.

Atualmente, deparo-me com a necessidade de formação em algumas áreas como, por exemplo, na utilização dos quadros interativos, na elaboração de adequações curriculares individuais para os alunos com necessidades educativas especiais, na avaliação das aprendizagens, sobretudo na avaliação formativa, e no ensino de

Espanhol. Estarei atenta às ações de formação que forem divulgadas e, assim que for possível, aprofundarei os meus conhecimentos nestas áreas, pois sei que só com disponibilidade, interesse e envolvimento da minha parte serei uma professora mais atualizada e capaz de selecionar as melhores estratégias para, dentro da minha sala de aula, orientar e conduzir os meus alunos para o sucesso.

CONCLUSÃO

A elaboração do presente relatório constitui um marco importante da minha carreira, na medida em que me levou não só a refletir sobre o que sou e o que faço como professora como também contribuiu para o desenvolvimento profissional.

Dado que a prática letiva pressupõe o conhecimento e a consulta de diversos documentos, foram revistos e analisados diplomas legais e documentos orientadores do ensino da língua materna e da língua estrangeira, fundamentais para a planificação das atividades letivas. Relativamente a este assunto, não posso deixar de referir a profusão de documentos que têm sido publicados, exigindo dos professores uma frenética atualização de conhecimentos, que muitas vezes compromete a estabilidade de que tanto necessitam para a planificação e desenvolvimento do seu trabalho.

A reflexão efetuada sobre a minha prática letiva fez-me tomar consciência das decisões tomadas e do caminho percorrido. Considero que, atualmente, o trabalho do professor engloba a realização de tarefas tão diversas e com uma tal carga burocrática que pouco tempo lhe resta para refletir, seja sozinho seja em pequeno ou grande grupo. No meu entender, esta realidade dificulta a atividade do professor no que respeita à preparação das aulas e à tomada de decisões o mais adequadas possível aos seus alunos.

Contudo, não posso deixar de reconhecer que nos últimos anos se somaram esforços e se fez imenso pelo ensino da língua portuguesa. Destaco, aqui, o exemplo da formação realizada no âmbito do *Programa de Português*, de 2009, que foi decisiva para a alteração da minha prática letiva, sobretudo no que respeita às atividades de escrita e oralidade.

Em suma, reconheço que hoje sou uma professora diferente, mais consciente dos êxitos e dos fracassos e da necessidade de, para atualizar os meus conhecimentos, manter o espírito aberto e disponível para aprender sempre.

BIBLIOGRAFIA

Agrupamento de Escolas de Viana do Alentejo (2015/2018). *Projeto Educativo*. Viana do Alentejo.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.

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

Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC.

Ministério da Educação (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico – Conhecimento Explícito da Língua*. Lisboa: DGIDC.

Ministério da Educação (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico - Escrita*. Lisboa: DGIDC.

Ministério da Educação (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico - Leitura*. Lisboa: DGIDC.

Ministério da Educação (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico - Oral*. Lisboa: DGIDC.

Ministério da Educação (2012). *Metas Curriculares de Português – 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Lisboa: Autor.

Ministério da Educação (2014). *Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Secundário*. Lisboa: Departamento do ensino Secundário.

Legislação:

- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro
- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto
- Lei n.º 115/97, de 19 de setembro
- Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto
- Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro
- Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto
- Lei n.º 65/2015, de 3 de julho



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VIANA DO ALENTEJO
Escola Básica de Alcáçovas

PORTUGUÊS – 9º ANO

Ano letivo 2014/15

PLANIFICAÇÃO ANUAL



Departamento
de Línguas

1º período - 78 tempos

Domínios de referência e objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade. • Consolidar processos de registo e tratamento da informação. • Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. • Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva. • Produzir textos orais de diferentes tipos e com diferentes finalidades. • Reconhecer a variação da língua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o tema e explicitar o assunto; identificar os tópicos; distinguir informação objetiva e informação subjetiva; manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos. • Identificar ideias-chave; reproduzir o material ouvido recorrendo à síntese. • Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação; estabelecer relações com outros conhecimentos; debater e justificar ideias e opiniões; considerar pontos de vista contrários e reformular posições. • Planificar o texto oral a apresentar, elaborando tópicos a seguir na apresentação; utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes, citando-as; usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado ao tema e às situações de comunicação; diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso; utilizar ferramentas tecnológicas com adequação e pertinência como suporte adequado de intervenções orais. • Fazer a apresentação oral de um tema, justificando pontos de vista; argumentar, no sentido de persuadir os interlocutores; fazer apreciações críticas. • Identificar, em textos orais, a variação nos planos fonológico, lexical e sintático; distinguir contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português. 	<p>Crónicas e contos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compreensão do oral: intencionalidade comunicativa; sinopse; reportagem - expressão oral: debate; texto argumentativo; troca de impressões; antecipação de sentidos; formulação de hipóteses; exposição oral <p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compreensão do oral: reter e registar informações - expressão oral: troca de ideias; debate; entoação

<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler em voz alta. • Ler textos diversos. • Interpretar textos de diferentes tipologias e graus de complexidade. • Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento da informação. • Ler para apreciar textos variados. • Reconhecer a variação da língua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura. • Ler textos narrativos, textos expositivos, textos de opinião, textos argumentativos, textos científicos, críticas, recensões de livros, comentários, entrevistas. • Reconhecer e usar em contexto vocábulos clássicos, léxico especializado e vocabulário diferenciado da esfera da escrita; explicitar temas e ideias principais, justificando; identificar pontos de vista e universos de referência, justificando; reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes; analisar relações intratextuais: semelhança, oposição, parte-todo, causa-consequência, genérico-específico; relacionar a estruturação do texto com a construção da significação e com a intenção do autor; explicitar o sentido global do texto, justificando. • Identificar ideias-chave; organizar em tópicos a informação do texto. • Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes; reconhecer o papel de diferentes suportes (papel, digital, visual) e espaços de circulação (jornal, internet...) na estruturação e receção dos textos. • Identificar, em textos escritos, a variação nos planos fonológico, lexical, e sintático; distinguir contextos históricos e geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português. 	<p>Crónicas e contos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tema e desenvolvimento do tema - estratégia argumentativa - distinção entre crónica e notícia - facto e opinião - crítica, argumento, opinião - texto publicitário: slogan, texto de argumentação, público-alvo - entrevista: estrutura e linguagem, coesão textual <p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - manifestações teatrais pré-vicevintinas - vida e obra de Gil Vicente - contexto histórico-cultural - estrutura externa e estrutura interna - argumento e personagens do <i>Auto da Barca do Inferno</i> - circunstâncias da produção do auto - personagens, personagem-tipo, processos de cómico, intenção crítica, símbolo cénico, percurso cénico, argumento - alegoria - discurso dramático - características do oral informal - textos expositivos - atualidade do auto - recursos expressivos - princípios reguladores da interação discursiva - contextualização histórica – a nobreza no tempo de Gil
--	--	--

<p>Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificar a escrita de textos. • Redigir textos com coerência e correção linguística. • Escrever para expressar conhecimentos. • Escrever textos expositivos. • Escrever textos argumentativos. • Escrever textos diversos. • Rever os textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar os procedimentos de planificação de texto já adquiridos. • Ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto; dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando convenções tipológicas e (orto)gráficas estabelecidas; adequar os textos a diferentes públicos e finalidades comunicativas; diversificar o vocabulário e as estruturas sintáticas; consolidar as regras de uso de sinais de pontuação para delimitar constituintes de frase e para veicular valores discursivos; respeitar os princípios do trabalho intelectual: produção de bibliografia; utilizar, com progressiva autonomia, estratégias de revisão e aperfeiçoamento de texto, no decurso da redação; utilizar com critério as potencialidades das tecnologias da informação e comunicação na produção, na revisão e na edição de texto. • Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre um texto; responder com eficácia e correção a instruções de trabalho, deletando rigorosamente o foco da pergunta; elaborar planos, resumos e sínteses de textos expositivos e argumentativos. • Escrever textos expositivos sobre questões objetivas propostas pelo professor, respeitando: o predomínio da função informativa documentada; a estrutura interna (introdução ao tema; desenvolvimento expositivo, sequencialmente encadeado e corroborado por evidências; conclusão); o raciocínio lógico; o uso predominante da frase declarativa. • Escrever textos argumentativos com a tomada de uma posição; a apresentação de razões que a justifiquem, com argumentos que diminuam a força das ideias contrárias; e uma conclusão coerente; escrever textos de argumentação contrária a outros propostos pelo professor. • Fazer um guião para uma dramatização ou filme; escrever comentários subordinados a tópicos fornecidos. • Reformular o texto de forma adequada, mobilizando os conhecimentos de revisão de texto já adquiridos. 	<p>Vicente; o clero</p> <ul style="list-style-type: none"> - relação intertextual - métrica, redondilha maior - origem do nome e da figura do parvo <p>Crônicas e contos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - crónica - crítica - cartaz publicitário - texto argumentativo, conectores discursivos - guião para dramatização ou filme - narrativa; continuação de uma narrativa - reportagem - formulação de perguntas - síntese <p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - didascálias / dramatização - texto expositivo - texto argumentativo - síntese - descrição - texto de opinião, conectores discursivos
--	--	--

<p>Educação literária</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler e interpretar textos literários. • Apreciar textos literários. • Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. • Ler e escrever para fruição estética. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos; identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referencia, justificando; reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação e episódios; personagens, narrador de 1.ª e da 3.ª pessoa; contextos espacial e temporal); analisar o ponto de vista das diferentes personagens; reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes; identificar processos da construção ficcional relativos à ordem cronológica dos factos narrados e à sua ordenação na narrativa; identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados e, ainda, dos seguintes: anáfora, símbolo, alegoria e sinédoque; reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (epopeia, romance, conto, crónica, soneto, texto dramático). • Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de géneros variados; reconhecer os valores culturais, éticos, estéticos, políticos e religiosos manifestados nos textos; expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos; escrever um pequeno comentário crítico (cerca de 140 palavras) a um texto lido. • Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas; comparar ideias e valores expressos em diferentes textos de autores contemporâneos com os de textos de outras épocas e culturas; valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. • Ler por iniciativa e gosto pessoal, aumentando progressivamente a extensão e complexidade dos textos selecionados; mobilizar a reflexão sobre textos literários e sobre as suas especialidades, para escrever textos variados, por iniciativa e gosto pessoal, de forma autónoma e fluente. 	<p>Leitura de crónicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Esperança gramatical”, Ricardo Araújo Pereira - “Subsídios para a biografia de António Lobo Antunes”, António Lobo Antunes - “História sem palavras”, Maria Judite de Carvalho <p>Leitura de narrativas de autores portugueses:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “A aia”, Eça de Queirós - “A galinha”, Vergílio Ferreira <p>Leitura de um texto de autor de país de língua oficial portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - “História comum”, Machado de Assis <p>Leitura de um texto de autor estrangeiro:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Um dia destes”, Gabriel García Marquez <p>Leitura de um texto de literatura juvenil</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Meu Pé de Laranja Lima</i>, José Mauro de Vasconcelos / <i>Aventuras de João Sem Medo</i>, José Gomes Ferreira <p>Leitura de uma peça teatral de Gil Vicente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Auto da Barca do Inferno</i> <ul style="list-style-type: none"> - biografia, autobiografia, características do conto, artigo de dicionário - assunto, sentido
--	---	--

<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitar aspetos da fonologia do português • Explicitar aspetos fundamentais da sintaxe do português • Reconhecer propriedades das palavras e formas de organização do léxico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar processos fonológicos de inserção (prótese, epêntese e paragoge), supressão (aférese, síncope e apócope) e alteração de segmentos (redução vocálica, assimilação, dissimilação, metátese). • Sistematizar as regras de utilização do pronome pessoal em adjacência verbal em todas as situações; consolidar o conhecimento de todas as funções sintáticas; identificar orações substantivas relativas; dividir e classificar orações. • Identificar neologismos e arcaísmos. 	<ul style="list-style-type: none"> - tipologias textuais - elementos constitutivos da narrativa, antecipação de acontecimentos - discurso de 1.ª pessoa - recursos expressivos: metáfora, ironia, enumeração - linguagem - artigo de dicionário - Classes de palavras e morfologia: flexão verbal (verbo regular, verbo irregular e verbo defetivo); formas verbais finitas e não finitas; nome; adjetivo; advérbio; preposição; determinante; pronome; quantificador; verbo (modo imperativo); interjeição; processos morfológicos de formação de palavras - Sintaxe: funções sintáticas (sujeito e predicado); processos sintáticos – concordância - Representação gráfica: pontuação e sinais auxiliares de escrita - Discurso e texto: discurso direto e discurso indireto - Léxico e semântica: arcaísmo e neologismo - Fonologia: processos fonológicos - Língua, variação e mudança: variação histórica
--	--	---

Avaliação:

- avaliação de diagnóstico: 4 tempos;
- 2 testes de avaliação e respetiva correção: 6 tempos;
- 1 exercício de apresentação oral formal: 2 tempos;
- 1 trabalho escrito/de leitura: 2 tempos.

2º período - 64 tempos

Domínios de referência e objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade. • Consolidar processos de registo e tratamento da informação. • Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. • Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva. • Produzir textos orais de diferentes tipos e com diferentes finalidades. • Reconhecer a variação da língua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o tema e explicitar o assunto; identificar os tópicos; distinguir informação objetiva e informação subjetiva; manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos. • Identificar ideias-chave; reproduzir o material ouvido recorrendo à síntese. • Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação; estabelecer relações com outros conhecimentos; debater e justificar ideias e opiniões; considerar pontos de vista contrários e reformular posições. • Planificar o texto oral a apresentar, elaborando tópicos a seguir na apresentação; utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes, citando-as; usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado ao tema e às situações de comunicação; diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso; utilizar ferramentas tecnológicas com adequação e pertinência como suporte adequado de intervenções orais. • Fazer a apresentação oral de um tema, justificando pontos de vista; argumentar, no sentido de persuadir os interlocutores; fazer apreciações críticas. • Identificar, em textos orais, a variação nos planos fonológico, lexical e sintático; distinguir contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português. 	<p>Texto dramático: - compreensão do oral: contextualização histórica – os judeus no séc. XVI - expressão oral: exposição oral</p> <p>Texto épico: - compreensão do oral: seleção e registo de informações; explicitação de sentidos; relação entre textos - expressão oral: recitação; tom; ritmo; troca de informações; texto de opinião; interação oral/descrição; troca de impressões</p>

<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler em voz alta. • Ler textos diversos. • Interpretar textos de diferentes tipologias e graus de complexidade. • Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento da informação. • Ler para apreciar textos variados. • Reconhecer a variação da língua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura. • Ler textos narrativos, textos expositivos, textos de opinião, textos argumentativos, textos científicos, críticas, recensões de livros, comentários, entrevistas. • Reconhecer e usar em contexto vocábulos clássicos, léxico especializado e vocabulário diferenciado da esfera da escrita; explicitar temas e ideias principais, justificando; identificar pontos de vista e universos de referência, justificando; reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes; analisar relações intratextuais: semelhança, oposição, parte-todo, causa-consequência, genérico-específico; relacionar a estruturação do texto com a construção da significação e com a intenção do autor; explicitar o sentido global do texto, justificando. • Identificar ideias-chave; organizar em tópicos a informação do texto. • Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes; reconhecer o papel de diferentes suportes (papel, digital, visual) e espaços de circulação (jornal, internet...) na estruturação e receção dos textos. • Identificar, em textos escritos, a variação nos planos fonológico, lexical, e sintático; distinguir contextos históricos e geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português. 	<p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - percurso cénico; personagem; argumento; linguagem; processos de cómico; intenção crítica; símbolos cénicos; - didascália - facto jornalístico - recursos expressivos - alegoria - explicitação de sentidos - intertextualidade <p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Renascimento, Humanismo e Classicismo - o Renascimento em Portugal - o desejo de uma epopeia portuguesa - fontes literárias, históricas e científicas de <i>Os Lusíadas</i> - Camões e as epopeias da Antiguidade - estrutura externa e estrutura interna - resumo da narração - esquema dos Cantos I, III, IV, V - divisão em partes lógicas - explicitação de sentidos - herói e tema; construção do herói - linguagem - recursos expressivos - explicitação de sentidos - intencionalidade - síntese de informações - intertextualidade - leitura comparada - narração, planos narrativos, ordenação de sequências
--	--	--

<p>Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificar a escrita de textos. • Redigir textos com coerência e correção linguística. • Escrever para expressar conhecimentos. • Escrever textos expositivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar os procedimentos de planificação de texto já adquiridos. • Ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto; dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando convenções tipológicas e (orto)gráficas estabelecidas; adequar os textos a diferentes públicos e finalidades comunicativas; diversificar o vocabulário e as estruturas sintáticas; consolidar as regras de uso de sinais de pontuação para delimitar constituintes de frase e para veicular valores discursivos; respeitar os princípios do trabalho intelectual: produção de bibliografia; utilizar, com progressiva autonomia, estratégias de revisão e aperfeiçoamento de texto, no decurso da redação; utilizar com critério as potencialidades das tecnologias da informação e comunicação na produção, na revisão e na edição de texto. • Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre um texto; responder com eficácia e correção a instruções de trabalho, deletando rigorosamente o foco da pergunta; elaborar planos, resumos e sínteses de textos expositivos e argumentativos. • Escrever textos expositivos sobre questões objetivas propostas pelo professor, respeitando: o predomínio da função informativa documentada; a estrutura interna (introdução ao tema; desenvolvimento expositivo, sequencialmente encadeado e 	<p>narrativas</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrição; sequência descritiva - narrador, personagem (caracterização e comportamentos), tempo e espaço (localização espaço-temporal, ação - discurso direto, discurso argumentativo - intenção glorificadora - mapa - esquema - texto expositivo - lirismo - contexto histórico-cultural - antecipação de sentidos - registo de informações <p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - reportagem - folheto de divulgação - resumo - comentário - transformação de texto - comentário crítico <p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - esquema - resumo - cronologia - síntese de informação - registo de informação - comentário crítico - legenda - texto expositivo - texto de opinião - descrição - texto argumentativo - glossário
---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Escrever textos argumentativos. • Escrever textos diversos. • Rever os textos escritos. 	<p>corroborado por evidências; conclusão); o raciocínio lógico; o uso predominante da frase declarativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escrever textos argumentativos com a tomada de uma posição; a apresentação de razões que a justifiquem, com argumentos que diminuam a força das ideias contrárias; e uma conclusão coerente; escrever textos de argumentação contrária a outros propostos pelo professor. • Fazer um guião para uma dramatização ou filme; escrever comentários subordinados a tópicos fornecidos. • Reformular o texto de forma adequada, mobilizando os conhecimentos de revisão de texto já adquiridos. 	
<p>Educação literária</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler e interpretar textos literários. • Apreciar textos literários. • Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. • Ler e escrever para fruição estética. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos; identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referencia, justificando; reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação e episódios; personagens, narrador de 1.^a e da 3.^a pessoa; contextos espacial e temporal); analisar o ponto de vista das diferentes personagens; reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes; identificar processos da construção ficcional relativos à ordem cronológica dos factos narrados e à sua ordenação na narrativa; identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados e, ainda, dos seguintes: anáfora, símbolo, alegoria e sinédoque; reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (epopeia, romance, conto, crónica, soneto, texto dramático). • Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de géneros variados; reconhecer os valores culturais, éticos, estéticos, políticos e religiosos manifestados nos textos; expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos; escrever um pequeno comentário crítico (cerca de 140 palavras) a um texto lido. • Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas; comparar ideias e valores expressos em diferentes textos de autores contemporâneos com os de textos de outras épocas e culturas; valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. • Ler por iniciativa e gosto pessoal, aumentando progressivamente a extensão e complexidade dos textos selecionados; mobilizar a reflexão sobre textos literários e 	<p>Leitura de uma peça teatral de Gil Vicente: - <i>Auto da Barca do Inferno</i></p> <p>Leitura de poemas: - “Luís, o poeta, salva a nado o poema”, Almada Negreiros - “Camões dirige-se aos seus contemporâneos”, Jorge de Sena - “Camões e a tença”, Sophia de Mello Breyner Andresen - “Mar Português”, Fernando Pessoa - “O Mostrengo”, Fernando Pessoa</p> <p>Leitura de episódios de <i>Os Lusíadas</i>, de Luís de Camões: - Canto I – estâncias 1-3 (“Proposição”) e 19-41 (“Início da narração” e “Episódio do Consílio dos Deuses”); - Canto III – estâncias 118-135 (“Inês de Castro”); - Canto IV – estâncias 84-93</p>

<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitar aspetos da fonologia do português • Explicitar aspetos fundamentais da sintaxe do português • Reconhecer propriedades das palavras e formas de organização do léxico. 	<p>sobre as suas especialidades, para escrever textos variados, por iniciativa e gosto pessoal, de forma autónoma e fluente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar processos fonológicos de inserção (prótese, epêntese e paragoge), supressão (aférese, síncope e apócope) e alteração de segmentos (redução vocálica, assimilação, dissimilação, metátese). • Sistematizar as regras de utilização do pronome pessoal em adjacência verbal em todas as situações; consolidar o conhecimento de todas as funções sintáticas; identificar orações substantivas relativas; dividir e classificar orações. • Identificar neologismos e arcaísmos. 	<p>(“Despedidas em Belém”); - Canto V – estâncias 37-60 (“O Adamastor”).</p> <p>- Leitura expressiva - Intertextualidade</p> <p>- Classes de palavras e morfologia: conjunção; pronome relativo; verbo (subclasses)</p> <p>- Sintaxe: tipos de frase; frase afirmativa e frase negativa; funções sintáticas (complemento direto, complemento indireto, complemento oblíquo, modificador (do grupo verbal), modificador (do nome), predicativo do sujeito, complemento agente da passiva); frase complexa; frase ativa e frase passiva</p> <p>- Fonologia: processos fonológicos</p> <p>- Língua, variação e mudança: variação histórica</p>
<p>Avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2 testes de avaliação e respetiva correção: 6 tempos; • 1 exercício de apresentação oral formal: 2 tempos; • 1 trabalho escrito/de leitura: 2 tempos. 		

3º período - 50 tempos

Domínios de referência e objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade. • Consolidar processos de registo e tratamento da informação. • Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. • Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva. • Produzir textos orais de diferentes tipos e com diferentes finalidades. • Reconhecer a variação da língua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o tema e explicitar o assunto; identificar os tópicos; distinguir informação objetiva e informação subjetiva; manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos. • Identificar ideias-chave; reproduzir o material ouvido recorrendo à síntese. • Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação; estabelecer relações com outros conhecimentos; debater e justificar ideias e opiniões; considerar pontos de vista contrários e reformular posições. • Planificar o texto oral a apresentar, elaborando tópicos a seguir na apresentação; utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes, citando-as; usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado ao tema e às situações de comunicação; diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso; utilizar ferramentas tecnológicas com adequação e pertinência como suporte adequado de intervenções orais. • Fazer a apresentação oral de um tema, justificando pontos de vista; argumentar, no sentido de persuadir os interlocutores; fazer apreciações críticas. • Identificar, em textos orais, a variação nos planos fonológico, lexical e sintático; distinguir contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português. 	<p>Texto épico: - compreensão do oral: informação; sequências textuais; intencionalidade comunicativa; informação; sujeito poético; recursos expressivos - expressão oral: troca de impressões; exposição oral</p> <p>Texto poético: - compreensão do oral: relação entre tom e sentido; construção de sentidos a partir de um texto ouvido; expressão da subjetividade; assunto; informação; características da variedade brasileira do português; construção de sentidos a partir de um texto ouvido - expressão oral: apresentação oral; troca de impressões; síntese</p>
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler em voz alta. • Ler textos diversos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura. • Ler textos narrativos, textos expositivos, textos de opinião, textos argumentativos, textos científicos, críticas, recensões de livros, comentários, entrevistas. 	<p>Texto épico: - esquema dos Cantos VI, IX, X - relação intertextual - personagens (caracterização e comportamentos), tempo, espaço, ação, planos narrativos</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar textos de diferentes tipologias e graus de complexidade. • Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento da informação. • Ler para apreciar textos variados. • Reconhecer a variação da língua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e usar em contexto vocábulos clássicos, léxico especializado e vocabulário diferenciado da esfera da escrita; explicitar temas e ideias principais, justificando; identificar pontos de vista e universos de referência, justificando; reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes; analisar relações intratextuais: semelhança, oposição, parte-todo, causa-consequência, genérico-específico; relacionar a estruturação do texto com a construção da significação e com a intenção do autor; explicitar o sentido global do texto, justificando. • Identificar ideias-chave; organizar em tópicos a informação do texto. • Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes; reconhecer o papel de diferentes suportes (papel, digital, visual) e espaços de circulação (jornal, internet...) na estruturação e recepção dos textos. • Identificar, em textos escritos, a variação nos planos fonológico, lexical, e sintático; distinguir contextos históricos e geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português. 	<ul style="list-style-type: none"> - discurso direto e indireto - recursos expressivos - contexto histórico-cultural - caráter épico - lirismo - intenção glorificadora - estrutura - divisão do texto em partes lógicas - localização de informações - explicitação de sentidos - argumentação - maravilhoso - intenção crítica <p>Texto poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> - assunto; conceito; glossário - comparação entre notícia e recensão crítica - facto e opinião
<p>Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificar a escrita de textos. • Redigir textos com coerência e correção linguística. • Escrever para expressar conhecimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar os procedimentos de planificação de texto já adquiridos. • Ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto; dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando convenções tipológicas e (orto)gráficas estabelecidas; adequar os textos a diferentes públicos e finalidades comunicativas; diversificar o vocabulário e as estruturas sintáticas; consolidar as regras de uso de sinais de pontuação para delimitar constituintes de frase e para veicular valores discursivos; respeitar os princípios do trabalho intelectual: produção de bibliografia; utilizar, com progressiva autonomia, estratégias de revisão e aperfeiçoamento de texto, no decurso da redação; utilizar com critério as potencialidades das tecnologias da informação e comunicação na produção, na revisão e na edição de texto. • Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre um texto; responder com eficácia e correção a instruções de trabalho, deletando rigorosamente o foco da pergunta; elaborar planos, resumos e sínteses de textos expositivos e argumentativos. 	<p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - registo de informação - texto expositivo - narrativa - registo de informação - paráfrase - texto de opinião <p>Texto poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> - imitação criativa: texto poético - síntese - biobibliografia - legenda - carta - comentário - notícia - texto expositivo

<ul style="list-style-type: none"> • Escrever textos expositivos. • Escrever textos argumentativos. • Escrever textos diversos. • Rever os textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever textos expositivos sobre questões objetivas propostas pelo professor, respeitando: o predomínio da função informativa documentada; a estrutura interna (introdução ao tema; desenvolvimento expositivo, sequencialmente encadeado e corroborado por evidências; conclusão); o raciocínio lógico; o uso predominante da frase declarativa. • Escrever textos argumentativos com a tomada de uma posição; a apresentação de razões que a justifiquem, com argumentos que diminuam a força das ideias contrárias; e uma conclusão coerente; escrever textos de argumentação contrária a outros propostos pelo professor. • Fazer um guião para uma dramatização ou filme; escrever comentários subordinados a tópicos fornecidos. • Reformular o texto de forma adequada, mobilizando os conhecimentos de revisão de texto já adquiridos. 	<p>- texto com características poéticas</p>
<p>Educação literária</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler e interpretar textos literários. • Apreciar textos literários. • Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos; identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referencia, justificando; reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação e episódios; personagens, narrador de 1.^a e da 3.^a pessoa; contextos espacial e temporal); analisar o ponto de vista das diferentes personagens; reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes; identificar processos da construção ficcional relativos à ordem cronológica dos factos narrados e à sua ordenação na narrativa; identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados e, ainda, dos seguintes: anáfora, símbolo, alegoria e sinédoque; reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (epopeia, romance, conto, crónica, soneto, texto dramático). • Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de géneros variados; reconhecer os valores culturais, éticos, estéticos, políticos e religiosos manifestados nos textos; expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos; escrever um pequeno comentário crítico (cerca de 140 palavras) a um texto lido. • Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas; comparar ideias e valores expressos em diferentes textos de 	<p>Leitura de episódios de <i>Os Lusíadas</i>, de Luís de Camões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canto VI – estâncias 70-94 (“Tempestade marítima e chegada à Índia”); - Canto IX – estâncias 18-29 (“Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido”) e 75-84 (“Na Ilha dos Amores”); - Canto X – estâncias 142-144 (“Despedida de Tétis e regresso a Portugal”), 145-146 e 154-156 (“Lamentações, exortação a D. Sebastião e referência a futuras glórias”). <p>Leitura de poemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Floriram por engano as rosas bravas”, Camilo Pessanha - “Ó sino da minha aldeia”,

<p>culturais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler e escrever para fruição estética. 	<p>autores contemporâneos com os de textos de outras épocas e culturas; valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler por iniciativa e gosto pessoal, aumentando progressivamente a extensão e complexidade dos textos selecionados; mobilizar a reflexão sobre textos literários e sobre as suas especialidades, para escrever textos variados, por iniciativa e gosto pessoal, de forma autónoma e fluente. 	<p>Fernando Pessoa - “Se estou só, quero não ‘star”, Fernando Pessoa - “Monotonia”, Irene Lisboa - “O tempo parou”, José Gomes Ferreira - “Receita de Ano Novo”, Carlos Drummond de Andrade - “As pessoas sensíveis”, Sophia de Mello Breyner Andresen - “Uma pequenina luz”, Jorge de Sena - “Quando a harmonia chega”, Carlos de Oliveira - “E tudo era possível”, Ruy Belo - “Escola”, Nuno Júdice</p> <p>Texto poético: - texto lírico, sujeito poético - explicitação de sentidos - recursos expressivos - soneto - noções de versificação - sentimentos do sujeito poético - sensações - estabelecimento de relações intertextuais - tema - estruturação do discurso - tipologia instrucional - relação entre forma e sentido - polissemia - relações semânticas entre palavras - formulação de hipóteses - construção de sentidos - intertextualidade - prosa poética - discurso de 1.ª pessoa - campo lexical</p>
---	---	---

<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitar aspetos da fonologia do português • Explicitar aspetos fundamentais da sintaxe do português • Reconhecer propriedades das palavras e formas de organização do léxico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar processos fonológicos de inserção (prótese, epêntese e paragoge), supressão (aférese, síncope e apócope) e alteração de segmentos (redução vocálica, assimilação, dissimilação, metátese). • Sistematizar as regras de utilização do pronome pessoal em adjacência verbal em todas as situações; consolidar o conhecimento de todas as funções sintáticas; identificar orações substantivas relativas; dividir e classificar orações. • Identificar neologismos e arcaísmos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Classes de palavras e morfologia: pronome pessoal - Sintaxe: funções sintáticas (modificador do nome (restritivo e apositivo)) - Léxico e semântica: monossemia e polissemia; campo lexical e campo semântico; relações semânticas entre palavras - Fonologia: sons e sequências de sons; sílaba - Língua, variação e mudança: norma e variedade
<p>Avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2 testes de avaliação e respetiva correção: 6 tempos; • 1 exercício de apresentação oral formal: 2 tempos; • 1 trabalho escrito/de leitura: 2 tempos. 		

Setembro de 2014

Conteúdos programáticos – Português 9.º ano
Calendarização

1.º período	
Domínios de referência	Conteúdos
Oralidade	<p>Crónicas e contos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compreensão do oral: intencionalidade comunicativa; sinopse; reportagem - expressão oral: debate; texto argumentativo; troca de impressões; antecipação de sentidos; formulação de hipóteses; exposição oral <p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compreensão do oral: reter e registar informações - expressão oral: troca de ideias; debate; entoação
Leitura	<p>Crónicas e contos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tema e desenvolvimento do tema - estratégia argumentativa - distinção entre crónica e notícia - facto e opinião - crítica, argumento, opinião - texto publicitário: slogan, texto de argumentação, público-alvo - entrevista: estrutura e linguagem, coesão textual <p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - manifestações teatrais pré-vicentinas - vida e obra de Gil Vicente - contexto histórico-cultural - estrutura externa e estrutura interna - argumento e personagens do <i>Auto da Barca do Inferno</i> - circunstâncias da produção do auto - personagens, personagem-tipo, processos de cómico, intenção crítica, símbolo cénico, percurso cénico, argumento - alegoria - discurso dramático - características do oral informal - textos expositivos - atualidade do auto - recursos expressivos - princípios reguladores da interação discursiva - contextualização histórica – a nobreza no tempo de Gil Vicente; o clero - relação intertextual - métrica, redondilha maior - origem do nome e da figura do parvo
Escrita	<p>Crónicas e contos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - crónica - crítica - cartaz publicitário - texto argumentativo, conectores discursivos - guião para dramatização ou filme - narrativa; continuação de uma narrativa - reportagem - formulação de perguntas - síntese

	<p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - didascálias / dramatização - texto expositivo - texto argumentativo - síntese - descrição - texto de opinião, conectores discursivos
<p>Educação literária</p>	<p>Leitura de crónicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Esperança gramatical”, Ricardo Araújo Pereira - “Subsídios para a biografia de António Lobo Antunes”, António Lobo Antunes - “História sem palavras”, Maria Judite de Carvalho <p>Leitura de narrativas de autores portugueses:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “A aia”, Eça de Queirós - “A galinha”, Vergílio Ferreira <p>Leitura de um texto de autor de país de língua oficial portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - “História comum”, Machado de Assis <p>Leitura de um texto de autor estrangeiro:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Um dia destes”, Gabriel García Marquez <p>Leitura de um texto de literatura juvenil</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Meu Pé de Laranja Lima</i>, José Mauro de Vasconcelos / <i>Aventuras de João Sem Medo</i>, José Gomes Ferreira <p>Leitura de uma peça teatral de Gil Vicente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Auto da Barca do Inferno</i> <ul style="list-style-type: none"> - biografia, autobiografia, características do conto, artigo de dicionário - assunto, sentido - tipologias textuais - elementos constitutivos da narrativa, antecipação de acontecimentos - discurso de 1.ª pessoa - recursos expressivos: metáfora, ironia, enumeração - linguagem - artigo de dicionário
<p>Gramática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Classes de palavras e morfologia: flexão verbal (verbo regular, verbo irregular e verbo defetivo); formas verbais finitas e não finitas; nome; adjetivo; advérbio; preposição; determinante; pronome; quantificador; verbo (modo imperativo); interjeição; processos morfológicos de formação de palavras - Sintaxe: funções sintáticas (sujeito e predicado); processos sintáticos – concordância - Representação gráfica: pontuação e sinais auxiliares de escrita - Discurso e texto: discurso direto e discurso indireto - Léxico e semântica: arcaísmo e neologismo - Fonologia: processos fonológicos - Língua, variação e mudança: variação histórica
<p>Tempos letivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lecionação de conteúdos: 64 tempos • avaliação formal: 14 tempos • TOTAL: 78 tempos <p>Avaliação de diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 4 tempos (3 tempos para realização + 1 tempo para apresentação de resultados) 	

Avaliação sumativa:

- 6 tempos para testes (4 tempos para realização + 2 tempos para correção)
- 2 tempos para oficina de escrita / ficha de leitura autónoma
- 2 tempos para exposição oral ou debate

Autoavaliação:

- 1 tempo

2.º período

Domínios de referência	Conteúdos
Oralidade	<p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compreensão do oral: contextualização histórica – os judeus no séc. XVI - expressão oral: exposição oral <p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compreensão do oral: seleção e registo de informações; explicitação de sentidos; relação entre textos - expressão oral: recitação; tom; ritmo; troca de informações; texto de opinião; interação oral/ descrição; troca de impressões
Leitura	<p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - percurso cénico; personagem; argumento; linguagem; processos de cómico; intenção crítica; símbolos cénicos; - didascália - facto jornalístico - recursos expressivos - alegoria - explicitação de sentidos - intertextualidade <p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Renascimento, Humanismo e Classicismo - o Renascimento em Portugal - o desejo de uma epopeia portuguesa - fontes literárias, históricas e científicas de <i>Os Lusíadas</i> - Camões e as epopeias da Antiguidade - estrutura externa e estrutura interna - resumo da narração - esquema dos Cantos I, III, IV, V - divisão em partes lógicas - explicitação de sentidos - herói e tema; construção do herói - linguagem - recursos expressivos - explicitação de sentidos - intencionalidade - síntese de informações - intertextualidade - leitura comparada - narração, planos narrativos, ordenação de sequências narrativas - descrição; sequência descritiva - narrador, personagem (caracterização e comportamentos), tempo e espaço (localização espaço-temporal, ação) - discurso direto, discurso argumentativo - intenção glorificadora - mapa - esquema - texto expositivo - lirismo - contexto histórico-cultural - antecipação de sentidos

	- registo de informações
Escrita	<p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - reportagem - folheto de divulgação - resumo - comentário - transformação de texto - comentário crítico <p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - esquema - resumo - cronologia - síntese de informação - registo de informação - comentário crítico - legenda - texto expositivo - texto de opinião - descrição - texto argumentativo - glossário
Educação literária	<p>Leitura de uma peça teatral de Gil Vicente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Auto da Barca do Inferno</i> <p>Leitura de poemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Luís, o poeta, salva a nado o poema”, Almada Negreiros - “Camões dirige-se aos seus contemporâneos”, Jorge de Sena - “Camões e a tença”, Sophia de Mello Breyner Andresen - “Mar Português”, Fernando Pessoa - “O Mostrengo”, Fernando Pessoa <p>Leitura de episódios de <i>Os Lusíadas</i>, de Luís de Camões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canto I – estâncias 1-3 (“Proposição”) e 19-41 (“Início da narração” e “Episódio do Consílio dos Deuses”); - Canto III – estâncias 118-135 (“Inês de Castro”); - Canto IV – estâncias 84-93 (“Despedidas em Belém”); - Canto V – estâncias 37-60 (“O Adamastor”). <ul style="list-style-type: none"> - Leitura expressiva - Intertextualidade
Gramática	<ul style="list-style-type: none"> - Classes de palavras e morfologia: conjunção; pronome relativo; verbo (subclasses) - Sintaxe: tipos de frase; frase afirmativa e frase negativa; funções sintáticas (complemento direto, complemento indireto, complemento oblíquo, modificador (do grupo verbal), modificador (do nome), predicativo do sujeito, complemento agente da passiva); frase complexa; frase ativa e frase passiva - Fonologia: processos fonológicos - Língua, variação e mudança: variação histórica
<p>Tempos letivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lecionação de conteúdos: 54 tempos • avaliação formal: 10 tempos • TOTAL: 64 tempos <p>Avaliação sumativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 6 tempos para testes (4 tempos para realização + 2 tempos para correção) • 2 tempos para oficina de escrita / ficha de leitura autónoma • 2 tempos para exposição oral ou debate 	

Autoavaliação:

- 1 tempo

3.º período	
Domínios de referência	Conteúdos
Oralidade	<p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compreensão do oral: informação; sequências textuais; intencionalidade comunicativa; informação; sujeito poético; recursos expressivos - expressão oral: troca de impressões; exposição oral <p>Texto poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compreensão do oral: relação entre tom e sentido; construção de sentidos a partir de um texto ouvido; expressão da subjetividade; assunto; informação; características da variedade brasileira do português; construção de sentidos a partir de um texto ouvido - expressão oral: apresentação oral; troca de impressões; síntese
Leitura	<p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - esquema dos Cantos VI, IX, X - relação intertextual - personagens (caracterização e comportamentos), tempo, espaço, ação, planos narrativos - discurso direto e indireto - recursos expressivos - contexto histórico-cultural - caráter épico - lirismo - intenção glorificadora - estrutura - divisão do texto em partes lógicas - localização de informações - explicitação de sentidos - argumentação - maravilhoso - intenção crítica <p>Texto poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> - assunto; conceito; glossário - comparação entre notícia e recensão crítica - facto e opinião
Escrita	<p>Texto épico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - registo de informação - texto expositivo - narrativa - registo de informação - paráfrase - texto de opinião <p>Texto poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> - imitação criativa: texto poético - síntese - biobibliografia - legenda - carta - comentário - notícia - texto expositivo - texto com características poéticas
Educação literária	<p>Leitura de episódios de <i>Os Lusíadas</i>, de Luís de Camões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canto VI – estâncias 70-94 (“Tempestade marítima e chegada à Índia”); - Canto IX – estâncias 18-29 (“Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido”) e 75-84 (“Na Ilha dos Amores”);

	<p>- Canto X – estâncias 142-144 (“Despedida de Tétis e regresso a Portugal”), 145-146 e 154-156 (“Lamentações, exortação a D. Sebastião e referência a futuras glórias”).</p> <p>Leitura de poemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Floriram por engano as rosas bravas”, Camilo Pessanha - “Ó sino da minha aldeia”, Fernando Pessoa - “Se estou só, quero não ‘star”, Fernando Pessoa - “Monotonia”, Irene Lisboa - “O tempo parou”, José Gomes Ferreira - “Receita de Ano Novo”, Carlos Drummond de Andrade - “As pessoas sensíveis”, Sophia de Mello Breyner Andresen - “Uma pequenina luz”, Jorge de Sena - “Quando a harmonia chega”, Carlos de Oliveira - “E tudo era possível”, Ruy Belo - “Escola”, Nuno Júdice <p>Texto poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> - texto lírico, sujeito poético - explicitação de sentidos - recursos expressivos - soneto - noções de versificação - sentimentos do sujeito poético - sensações - estabelecimento de relações intertextuais - tema - estruturação do discurso - tipologia instrucional - relação entre forma e sentido - polissemia - relações semânticas entre palavras - formulação de hipóteses - construção de sentidos - intertextualidade - prosa poética - discurso de 1.ª pessoa - campo lexical
<p style="text-align: center;">Gramática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Classes de palavras e morfologia: pronome pessoal - Sintaxe: funções sintáticas (modificador do nome (restritivo e apositivo) - Léxico e semântica: monossemia e polissemia; campo lexical e campo semântico; relações semânticas entre palavras - Fonologia: sons e sequências de sons; sílaba - Língua, variação e mudança: norma e variedade
<p>Tempos letivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • leção de conteúdos: 40 tempos • avaliação formal: 10 tempos • TOTAL: 50 tempos <p>Avaliação sumativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 6 tempos para testes (4 tempos para realização + 2 tempos para correção) • 2 tempos para oficina de escrita / ficha de leitura autónoma • 2 tempos para exposição oral ou debate <p>Autoavaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 tempo 	

Agrupamento de Escolas de Viana do Alentejo

Ano letivo 2014/15



*Departamento
de Línguas*

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

**Grupos 200 e 300
PORTUGUÊS**

5 de setembro de 2014

Os critérios de avaliação de Português respeitam o previsto nos diplomas legais que regem a avaliação dos alunos do Ensino Básico e do Ensino Secundário assim como os *Crítérios de Avaliação do Agrupamento*.

A - Ponderação da avaliação

1. Ensino básico

		Domínio Cognitivo	Domínio Socioafetivo
2º ciclo	5º ano	4	1
	6º ano	5	1
3º ciclo	7º e 8º anos	5	1
	9º ano	6	1

1.1. Domínio Cognitivo

Na avaliação do domínio cognitivo consideram-se os seguintes parâmetros com a seguinte ponderação:

Testes de Avaliação	60%
Trabalhos	20%
Oralidade	20%

1.2. Domínio socioafetivo

Na avaliação do domínio socioafetivo consideram-se os seguintes parâmetros com a seguinte ponderação:

Não é pontual.	10%
Não realizou o TPC.	10%
Não traz o material necessário para a aula (manual, ft, caderno, fichas...).	20%
Perturba o bom funcionamento da aula.	20%
Não realiza com qualidade as tarefas propostas na aula.	40%

2. Ensino secundário

No ensino secundário não é avaliada a dimensão socioafetiva. No domínio cognitivo serão considerados os seguintes parâmetros com a seguinte ponderação:

Testes de avaliação	Trabalhos	Oralidade
70%	5%	25%

B – Instrumentos e parâmetros de avaliação

1. Testes de avaliação e trabalhos

- Dever-se-ão realizar, pelo menos, dois testes de avaliação por período, um trabalho escrito individual ou em grupo e um trabalho de leitura autónoma (o 12º ano não realiza contrato de leitura) .
- Os testes de avaliação deverão ser classificadas de acordo com a terminologia definida nos *Crítérios de Avaliação do Agrupamento*.*
- O enunciado do teste de avaliação deve apresentar a distribuição da cotação por item, exceto no 2º ciclo.

- Os testes de avaliação deverão apresentar classificação qualitativa no 2º ciclo do ensino básico e classificação qualitativa e quantitativa no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário.
- Os trabalhos serão avaliados de acordo com parâmetros/grelhas específicos.
- Os trabalhos deverão ser classificados de acordo com a terminologia definida nos *Crítérios de Avaliação do Agrupamento*.
- Os trabalhos deverão apresentar classificação qualitativa e quantitativa, exceto no 2º ciclo, em que a classificação é apenas qualitativa.
- Os testes de avaliação deverão ter a seguinte estrutura:

	Grupo I	Grupo II	Grupo III
2º e 3º ciclos do ensino básico	- Leitura/escrita: itens de resposta fechada (1) e itens de resposta aberta (2). 50 %	- Gramática: itens de resposta fechada (1) e itens de resposta aberta (2). 20%	- Escrita: item de resposta aberta extensa. (2). 30%
	(1) Resposta de escolha múltipla; resposta curta, resposta de verdadeiro /falso; resposta de completamento; resposta de transformação. (2) Resposta de completamento; resposta de transformação; resposta curta; resposta extensa orientada		
Ensino secundário	- Leitura/escrita: itens abertos de composição curta ou resposta restrita. 100 pontos	- Gramática: item fechado de associação; item fechado de verdadeiro/falso; item fechado de escolha múltipla; item fechado de transformação. 50 pontos	- Escrita: item aberto de composição extensa ou ensaio; item fechado de transformação. 50 pontos

2. Oralidade (expressão)

Na avaliação da expressão oral consideram-se os seguintes parâmetros com níveis de desempenho a atribuir a cada um:

2º e 3º ciclos e secundário	Eficácia comunicativa : adequação à situação comunicativa	Nível discursivo: - coerência - coesão	Uso da língua: - fluência - riqueza vocabular	Correção: - estrutura - articulação	Aspetos paralinguísticos: voz, ritmo, gestos, postura...
Estes parâmetros deverão ser adaptados e/ou simplificados no 2º ciclo do ensino básico.					

C - Notas finais

1. No início do ano letivo, os alunos serão informados dos critérios de avaliação da disciplina.
2. Deverá ser divulgada/facultada aos alunos a matriz de cada teste de avaliação, nos 2º e 3º ciclos do ensino básico.
3. Ao longo do ano, particularmente no final de cada período letivo, será feita a autoavaliação.

*Terminologia, segundo os Critérios de Avaliação do Agrupamento:

Terminologia	Reduzido	Não satisfaz	Satisfaz	Satisfaz bastante	Excelente
Intervalos (%) 2º e 3º ciclos do EB	0-19	20-49	50-69	70-89	90-100
Intervalos (pontos) Secundário	0-44	45-94	95-134	135-174	175-200

PLANO DE AULA
(90 minutos)

Disciplina: Português – 9.º ano

Ano letivo 2014/15

Unidade temática: Crónicas e contos

Unidade didática: Crónica “História sem palavras”, de Maria Judite de Carvalho

Domínios de referência	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos programáticos
Oralidade	Participar oportuna e construtivamente em situações de interação verbal. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva.	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação. - Estabelecer relações com outros conhecimentos. - Debater e justificar ideias e opiniões. - Considerar pontos de vista contrários e reformular posições. - Planificar o texto oral a apresentar, elaborando tópicos a seguir na apresentação. - Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado ao tema e às situações de comunicação. - Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Descrição oral. - Debate. - Características da fala espontânea e características da fala preparada. - Princípios reguladores da interação discursiva - Locutor; interlocutor - Estratégias discursivas (argumentativas)
Leitura	Ler textos diversos. Interpretar textos de diferentes tipologias e graus de complexidade.	<ul style="list-style-type: none"> - Ler texto narrativo (crónica). - Explicitar temas e ideias principais, justificando. - Identificar pontos de vista e universos de referencia, justificando. - Explicitar o sentido global do texto, justificando. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crónica (temática, objetivos e características). - Texto - Facto/opinião - Recursos expressivos: ironia, metáfora.
Educação literária	Ler e interpretar textos literários.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos (ironia e metáfora). - Reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (crónica). - Expressar, oralmente, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos. 	

Desenvolvimento da aula	Recursos	Trabalho de casa	Sumário (previsto)
<ul style="list-style-type: none"> - Abertura da lição e registo da data. - Atividade de pré-leitura: observação e leitura de imagem (pintura) – descrição oral. - Leitura orientada da crónica “História sem palavras”, de Maria Judite de Carvalho. - Realização e correção dos exercícios de interpretação textual. - Preparação do debate: <ul style="list-style-type: none"> - escolha de um moderador e de um secretário; - leitura da ficha informativa; - formação de dois grupos; - registo de pontos de vista e dos argumentos que os defendem. - Realização do debate. - Indicação do trabalho de casa. - Registo do sumário. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imagem. - Manual <i>P9</i>, da Texto Editores, pp. 34-35. - Ficha informativa “O debate” 	<p>Redigir a síntese das ideias discutidas durante o debate.</p>	<p>Observação e leitura de uma imagem.</p> <p>Leitura da crónica “História sem palavras”, de Maria Judite de Carvalho.</p> <p>Realização e correção de exercícios de compreensão escrita.</p> <p>Realização de um debate.</p>

Imagem:



Munch, *Em Karl Johan ao anoitecer*, 1892

Crónica:

História sem palavras

Desço a rua, entro no metropolitano, estendo à menina muda as moedas necessárias, aceito o retangulozinho que ela me fornece em troca, desço a escada, espero, paciente, que se aproxime o olho mágico da carruagem subterrânea. Ela chega, para, parte. Lá dentro, o silêncio do mar encapelado, isto é, o de toda aquela ferragem barulhenta, som de não dizer nada. Na minha paragem saio, subo as escadas do formigueiro ou do túnel de toupeiras por onde andei. E sigo pela rua fora - outra rua -, entro numa loja. De cesto metálico na mão (estamos na era do metal) escolho caixas, latas e latinhas, sacos. Tudo aquilo é bonito, bem arranjado, atraente, higiénico, impessoal. A menina da máquina registadora recebe a nota, dá-me o troco. Ausente, abstrata. Verá sequer as caras que desfilam diante de si? Apetece-me dizer qualquer coisa, que o troco não está certo, por exemplo. Que me deu dinheiro a mais. Ou a menos. Mas não digo nada. As máquinas sabem o que fazem. As meninas das máquinas também.

Tenho, de repente, saudades do bilhete de não sei quantos tostões que dentro de alguns anos deixará de se pedir em elétricos e autocarros a um funcionário com cara de poucos amigos, do merceiro que não nos perguntará mais como estamos nós de saúde, e a família, pois claro. Saudades do tempo das palavras, às vezes insignificativas, de acordo, mas palavras.

Volto a casa com as minhas compras, higiénicas, atraentes e silenciosas. Sinto-me no futuro. Não gosto.

Diário de Lisboa, 22-7-71

Maria Judite de Carvalho, in "Este tempo"

Português
FICHA INFORMATIVA

O DEBATE



Para se debater um tema é preciso ser capaz de convencer, argumentar, exprimir razões, defender pontos de vista, concordar, protestar, etc. Neste sentido, as expressões apresentadas de seguida poderão ajudar-te a participar num debate.

Concordar

- Aceito a posição de...
- Estou inteiramente de acordo...
- Concordo plenamente...
- Tens toda a razão...
- É evidente...
- Percebo a posição de...
- Compreendo a situação...

Pedir a palavra

- Se me permites intervir...
- Gostaria de acrescentar...
- Gostaria de dizer que...
- Queria só dizer que...
- Se me dão licença de falar...
- Se me permitem...
- Posso intervir?

Recuperar a palavra

- Se não me interromperem...
- Gostaria de acabar...
- Como estava a dizer...
- Só vou concluir...
- Ainda não terminei a minha ideia...
- Deixa-me dizer ainda que...

Resumir a exposição

- Resumindo...
- Em síntese...
- Em poucas palavras...
- Em suma...
- Concluindo, diria que...
- Terminando a minha exposição...

Dar opinião

- Penso que...
- Considero que...
- Na minha opinião...
- A meu ver...
- Parece-me que...
- Entendo que...

Convencer

- Como é do conhecimento de todos...
- Não é melhor...?
- Não há dúvida que...
- Não acha que...?
- Não é mais acertado...?
- Estou convencido de que...

Apresentar um protesto

- Não posso aceitar que...
- Não é admissível que...
- Não se trata de...
- Esta afirmação não corresponde...
- Não percebeste o meu ponto de vista...
- Parece que não me fiz compreender...

Pedir um esclarecimento

- Poderias explicitar esta afirmação...?
- Não te importas de explicar melhor?
- Poderias esclarecer-me sobre...?
- O que queres dizer com...?
- O que significa para ti...?

Discordar

- Não posso aceitar que...
- Não concordo com...
- Não sou da mesma opinião...
- Não percebo por que razão...
- Não compreendo que...

Para além de participares na discussão do tema proposto para debate, deves colaborar:

- ✓ na eleição do **moderador**, responsável pela animação da discussão;
- ✓ na escolha de um **secretário**, para controlar o número de intervenções e respetivo tempo.