

Escrita e leitura em interação: resumo e síntese, estratégias em contexto pedagógico

Versão final após defesa

Bárbara Alexandra Marialva dos Santos

Relatório de estágio para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino do Português e Espanhol no 3º Ciclo do
Ensino Básico e do Ensino Secundário**
(2º ciclo de estudos)

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria da Graça Guilherme D'Almeida Sardinha
Co-orientador: Prof. Doutor João Machado

fevereiro de 2024

Declaração de Integridade

Eu, Bárbara Alexandra Marialva Santos, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M11864 de/o Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Artes e Letras, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, que em particular atendi à exigida referência de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 21 /02/2024

Bárbara Alexandra Marialva dos Santos.

Agradecimentos

Finalizado o presente relatório de estágio, resta-me agradecer a quem me acompanhou neste trabalho até ao último momento.

À minha família, pelo apoio e carinho que sempre me deram e principalmente pela paciência que têm comigo. Nomeadamente à minha irmã, pela ajuda e encorajamento, à minha mãe pela força e por nunca me deixar desistir e ao meu pai por sempre acreditar em mim e demonstrar orgulho. Sem eles nada seria possível.

Aos meus amigos, por estarem sempre comigo, tanto para celebrar as minhas conquistas, como para me ajudarem a superar as dificuldades.

À Professora Doutora Maria da Graça Sardinha, pela orientação, disponibilidade, ajuda e incentivo desde o primeiro dia.

Às professoras cooperantes e às supervisoras da Universidade da Beira Interior, pela ajuda e por todos os ensinamentos neste percurso.

Por fim, ao agrupamento de Escolas do Fundão, que me acolheu na minha prática pedagógica da melhor forma possível. Às orientadoras da escola, Maria Jesus Lopes e Ana Gabriela Baptista por tudo o que me ensinaram e por estarem sempre presentes neste grande desafio.

Resumo

O trabalho oferece uma visão sobre os modelos pedagógicos explicativos do processo de escrita.

Após a desconstrução dos conceitos presentes no modelo, efetuou-se uma experiência em sala de aula visando as diferenças entre resumo e síntese, no sentido de testar a compreensão leitora dos alunos, bem como a capacidade de realização das tarefas supracitadas.

Simultaneamente procede-se à reflexão sobre o estágio pedagógico sustentado na PES, no Agrupamento de Escolas do Fundão.

Palavras-chave

Escrita; formação de escreventes; leitura; resumo; planificação; síntese

Resumen

El trabajo ofrece una visión de los modelos pedagógicos explicativos del proceso de escritura.

Después de deconstruir los conceptos presentes en el modelo, se llevó a cabo un experimento en el aula con el objetivo de establecer las diferencias entre resumen y síntesis, con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, así como la capacidad para realizar las tareas antes mencionadas.

Al mismo tiempo, reflexionamos sobre la práctica pedagógica en Portugués y Español sostenida en la PES en el Grupo de Escuelas en Fundão.

Palabras Clave:

Escritura; formación de escritores; lectura; resumen; planificación; síntesis

Índice

Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vii
Resumen.....	ix
Introdução.....	1
Objetivos.....	3
Organização do estudo.....	5
1º Parte – Enquadramento teórico.....	6
1. Escrita.....	7
1.1 Conceito de escrita.....	7
1.2 O processo da escrita.....	8
1.2.1 De uma escrita desenvolvida a uma escrita em desenvolvimento.....	16
2- Leitura.....	20
2.1 Competência leitora.....	21
2.2 Aspetos a considerar na atividade docente.....	23
2.3 O <i>continuum</i> leitura-escrita.....	24
3. Técnica do resumo.....	26
2ª Parte – Desenvolvimento da prática do ensino supervisionado.....	33
4. O estágio pedagógico.....	34
4.1 O estágio pedagógico.....	34
4.2 Caracterização do agrupamento de escolas do fundão.....	35
4.3 Breve caracterização das turmas.....	37
4.4 Estágio de português.....	38
4.4.1 Aulas observadas.....	39
4.4.2 Estratégias utilizadas nas aulas observadas.....	41
4.4.3 Execução e reflexão sobre as aulas observadas.....	43
4.5 Estágio pedagógico de espanhol.....	47
4.6 Atividades extracurriculares.....	48
4.6.1 Atividades extracurriculares no âmbito de português.....	48
4.6.2 Atividades extracurriculares no âmbito de Espanhol.....	50

5. Parte prática.....	52
5.1 O resumo	52
5.2 A síntese.....	52
5.3 Procedimentos	54
5.4 Resultados	55
5.4.1 Interpretação dos textos.....	55
5.4.2 Interpretação das tabelas.....	55
5.4.3 Interpretação final	56
Considerações finais	57
Bibliografia	58
Webgrafia	60
Anexos	61

Lista de Figuras

Figura 1- Modelo representativo do processo cognitivo da escrita (Flower e Hayes) in Camelo in Barbeiro 1999:57	8
Figura 2- Estratégias envolvidas na leitura (Adaptado de Sardinha e Santos), in Azevedo e Sardinha (2009:116)	22
Figura 3- Modelo de produção escrita. Esquema de Chenoweth e Hayes (2003, Adaptado de Lopes, 2020:155).....	30
Figura 4- Características do Resumo e da Síntese Bassart 1993 (Adaptado de Jorge 2019).....	53

Lista de Acrónimos

PES	Prática de Ensino Supervisionada
UBI	Universidade da Beira Interior

Introdução

Ler implica compreender e esta parece-nos ser uma verdade indiscutível¹. Quanto mais se lê, melhor se compreende e o aluno que muito lê mais probabilidades tem de poder vir a ser um melhor escrevente, como refere Sardinha (2007). Para tal, a escola terá de desenvolver estratégias² específicas que trabalhem múltiplas variáveis, pois cada vez mais o desempenho dos alunos é questionado. Todavia, nem todas as estratégias são as mais adequadas.

Desta forma, existe uma necessidade de desenvolver estratégias que consigam trabalhar os diferentes processos cognitivos para, assim, fortalecer as capacidades de localizar a informação corretamente, ser capaz de relacioná-la com diferentes constituintes e conseguir compreender o que se está a analisar para se chegar ao objetivo principal (Giasson, 1993,2012).

No presente trabalho, propomo-nos explicar alguns conceitos relativos à leitura, à compreensão leitora, à escrita e aos modelos de ensino-aprendizagem que lhes estão associados. Propomo-nos trabalhar, em contexto pedagógico, inserido na PES³, algumas técnicas do resumo e da síntese, cujo, resultados poderão ser indicadores sobre a compreensão de um texto, já que sem compreensão a leitura torna-se ineficaz. (Giasson, 1993,2012)

Sabemos, hoje, que a escrita e a leitura são habilidades essenciais que desempenham um papel crucial no desenvolvimento académico e pessoal dos indivíduos. No contexto pedagógico, a interação entre a escrita e a leitura tem sido objeto de estudos e pesquisas, buscando compreender como essas habilidades se complementam e podem ser aprimoradas por meio de estratégias eficazes. De facto, quanto mais o aluno lê, melhor escreve e vice-versa. (Sardinha e Azevedo, 2009)

¹ A compreensão na leitura de Jocelyne Giasson (1993) Porto: ASA. Nesta obra a autora refere que não há leitura sem compreensão. Igualmente na obra da mesma autora intitulada “La lecture, apprentissage et difficultés” (2012) a autora retoma o modelo e apresenta estratégias para fazer face às dificuldades.

² Segundo a tese de doutoramento, apresentada à universidade da beira interior em fevereiro de 2015, intitulada *Aprendizagem Estratégica de Vocabulário em Português Língua Segunda e Português Língua Estrangeira*, por Ana Rita Carrilho encontramos várias definições/ classificações de estratégias. Seleccionámos, por ora, apenas uma, onde a autora baseando-se Griffiths (2008a:87) refere que são “[a]ctivities consciously chosen by learners for the purpose of regulating their own language learning” e à qual se deveria acrescentar que “strategies must contain not only an action but also a goal and a learning situation” (Macaro, 2003a:327).

³ A prática de ensino supervisionada (PES) é bidisciplinar desenvolve-se numa escola protocolada com a UBI (a escola cooperante) e não confere direito a qualquer remuneração. Além do estágio, a PES integra, ainda, a elaboração de um trabalho final (relatório de estágio), apresentado a júri constituído para o efeito.

Para produzir um texto tem de haver processamento de sentido, sem o qual a apreensão de conteúdo não é possível. A interação criativa que se gere a partir da leitura entre o autor e o leitor é uma abordagem que vai muito além da competência gramatical, abarcando a chamada compreensão plena. (Sardinha 2009, 2020)

A leitura é, pois, um processo holístico como refere Sardinha (2009).

A compreensão varia de sujeito para sujeito, dependendo do património mental de cada um, interferindo diretamente com os ambientes culturais e sociais. (Luris e Kintsch citados por Sardinha, 2009)

Podemos então afirmar que existe uma interação entre leitura e escrita, que se faz num continuum, sendo que a aprendizagem pode sugerir dois tipos de escrita, uma mais reprodutiva e outra mais transformadora (Sardinha 2009). Mas, como referimos, o ambiente cultural e social é muito importante.

Nesta dissertação, exploraremos a importância da interação entre a escrita e a leitura, bem como as estratégias pedagógicas que podem ser adotadas para promover uma aprendizagem mais efetiva, nessas áreas do conhecimento. Entender como essas habilidades se entrelaçam e se influenciam mutuamente é fundamental para o desenvolvimento de competências linguísticas, cognitivas e sociais dos estudantes e, em consequência para a formação do escritores e leitores competentes. (Sardinha, 2009)

Creemos poder afirmar que é na escola que estas aprendizagens se treinam.

Ao longo deste trabalho, examinaremos pesquisas recentes que evidenciam a importância da interação entre a escrita e a leitura, destacando como essas práticas podem promover uma compreensão mais profunda dos textos e uma produção escrita mais eficiente. Além disso, discutiremos diferentes estratégias pedagógicas que podem ser empregues em sala de aula, visando aprimorar as habilidades de escrita e leitura dos alunos e, no caso deste trabalho, dos alunos que compõem as nossas turmas onde efetuámos a PES.

Ao compreendermos a relação entre a escrita e a leitura em interação e explorarmos estratégias pedagógicas eficazes, estaremos a contribuir para a formação de estudantes mais competentes e críticos. (Grabe, 2001) Através dessa abordagem, poderemos promover uma educação mais eficaz e estimulante, que valorize o desenvolvimento integral dos alunos e os prepara para enfrentar os desafios da vida académica e profissional e mais tarde a vida em sociedade. (Grabe, 2001)

Objetivos

Como em qualquer trabalho de investigação, é necessário estabelecer os objetivos que tencionamos alcançar para, assim, conseguirmos perceber as nossas prioridades e conseguir distingui-las, pois existem objetivos mais gerais e outros mais específicos.

Com o nosso trabalho, pretendemos atingir alguns objetivos que elencámos e que estabelecem uma relação de causa/efeito com a prática de ensino supervisionada, na escola onde fomos colocados para o efeito, neste caso o Agrupamento de Escolas do Fundão.

Objetivo geral

O objetivo principal da nossa dissertação é formar escreventes.

Objetivos específicos

Podemos enumerá-los do seguinte modo:

- Clarificar o conceito de estratégias em contexto pedagógico.
- Selecionar as estratégias consideradas adequadas.
- Compreender um texto.
- Sinalizar a importância do resumo enquanto texto indicador da compreensão leitora.
- Resumir um texto.
- Elaborar uma síntese.
- Comparar o resumo e a síntese.
- Valorizar a correção

A escrita e a formação de escreventes é uma prioridade da escola.

Com efeito, de uma forma estratégica, é essencial que o aluno consiga seguir os passos necessários para desenvolver as suas capacidades no domínio da escrita. Segundo o Programa e Metas Curriculares de Português Ensino Secundário:

“(...) importância dada ao domínio da Escrita e ao peso crescente que lhe é atribuído. Começa-se pela capacidade de sintetizar textos, essencial na aquisição de conhecimentos; passa-se, seguidamente, para o aprofundamento da capacidade de expor temas de forma planificada e

coerente; finalmente, elegem-se a apreciação crítica e o texto de opinião como géneros que representam, neste nível, o coroar do desenvolvimento da expressão escrita.”⁴

Assim, foi-nos solicitado que tivéssemos em conta estes documentos norteadores, entre outros.

⁴ Programa de Português 10.º, 11.º e 12.º anos-Cursos Científico Humanísticos e Cursos Tecnológicos (2015: 9).

Organização do estudo

O nosso estudo encontra-se organizado em duas partes. A primeira parte aborda o enquadramento teórico sobre a escrita, a leitura e a técnica do resumo, utilizando referências de autores prestigiados, bem como o modelo detalhado de Hayes e Flower (1980), bem como o que lhe seguiu Chenoweth e Hayes (2001,2003).

Na segunda parte, são apresentados os aspetos práticos, que incluem a Prática de Ensino Supervisionada (PES), o resumo e a síntese⁵. Nessa parte, é realizada uma análise de uma atividade aplicada em sala de aula, envolvendo os dois géneros textuais mencionados, além de abordar o trabalho desenvolvido durante o estágio pedagógico de forma mais ampla.

Procedemos, ainda, à justificação de algumas planificações que colocamos em anexo.

Terminamos com as considerações finais.

No final do trabalho, apresentamos as referências bibliográficas.

Anexamos, igualmente, o trabalho dos alunos realizado em sala de aula, no âmbito da prática de ensino supervisionada, que deu suporte à parte científica apresentada.

⁵ Mais adiante, procedemos à classificação destes géneros textuais.

1º Parte – Enquadramento Teórico

1. Escrita

1.1 Conceito de Escrita

A escrita é uma forma de comunicação que utiliza símbolos gráficos para representar linguagem verbal. É uma habilidade complexa e distintiva dos seres humanos, que permite a transmissão e preservação de informações ao longo do tempo e espaço. Através da escrita, é possível registrar ideias, conhecimentos, histórias e experiências, tornando-as acessíveis a outras pessoas, mesmo que estejam distantes no tempo ou no espaço. (Relvas, 2008)

A escrita evoluiu ao longo da história humana, passando por diferentes sistemas e formas de representação. Além de ser uma forma de comunicação, a escrita também desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem. (Frias, 2014)

Através da prática da escrita, os indivíduos aprimoram as suas habilidades de organização de pensamentos, estruturação de ideias e expressão de conceitos complexos. A escrita também permite o desenvolvimento da criatividade, da imaginação e da capacidade de argumentação. (Santos, 2021)

Segundo Sardinha (2005:25) a definição deste termo presente no Dicionário de Psicologia (1984) diz que

[...] a escrita é o código de símbolos e de sinais gráficos que transformam a mensagem oral num substituto visível e estável; a escrita é de natureza funcional, já que o homem tem necessidade de um instrumento de comunicação que não desapareça tão facilmente como a linguagem oral e de maiores possibilidades que esta; este sistema permite a comunicação por via visual.”

Desta forma, a escrita é uma habilidade humana essencial que permite a comunicação, preservação e transmissão de informações. É uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento do conhecimento, da cultura e da ciência. Através da escrita, podemos registrar e compartilhar nossos pensamentos, ideias e descobertas, contribuindo para o avanço da sociedade e do conhecimento humano. (Santos, 2021)

1.2 O processo da escrita

Tentámos definir escrita e a sua importância para o ser humano. Mas, se a escrita se aprende na escola, ao contrário da expressão oral, que modelos podemos sustentar no âmbito de ensino aprendizagem?

Pretendo analisar o processo de escrita com base no modelo de Flower e Hayes (1981). Segundo Barbeiro (1994, citado por Camelo, 2010:45), o processo de escrita é definido como um conjunto de atividades em que o sujeito, em uma determinada situação, chega à elaboração de um texto escrito. O modelo inovador deste processo manifesta-se em uma visão recursiva e interativa dos subprocessos, que ocorrem de forma interligada em diferentes fases da escrita. Dessa forma, fica evidente que as fases intrínsecas do processo de escrita não estão isoladas umas das outras, mas, ao contrário, complementam-se por meio da recursividade.

O modelo de escrita proposto por Flower e Hayes (1981) é conhecido como Modelo de Processamento Cognitivo da Escrita. Desenvolvido por Flower e Hayes (1981), esse modelo procura compreender o processo mental envolvido na produção escrita, desde a geração de ideias até a revisão e edição do texto final. (figura 1)

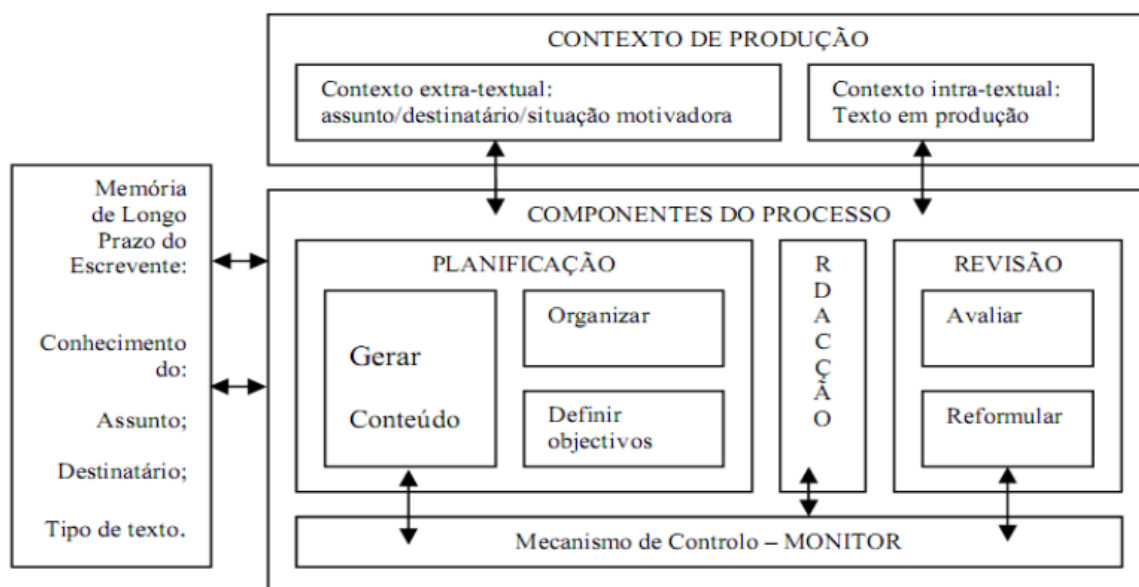


Figura 1- Modelo representativo do processo cognitivo da escrita (Flower e Hayes in Camelo in Barbeiro 1999:57)

Este é baseado na ideia de que a escrita é um processo cognitivo complexo, onde o escritor precisa coordenar várias tarefas mentais simultaneamente. Segundo eles, a escrita envolve três principais componentes: a planificação, a redação e a revisão.

O processo de escrita começa com a Planificação, onde o escritor define os objetivos e organiza suas ideias. Nessa fase, o escritor realiza uma análise do público-alvo, determina o propósito do texto e gera um plano estrutural para o desenvolvimento das ideias.

Após a Planificação, ocorre a fase da Redação, onde as ideias são transformadas em palavras escritas. Nesta etapa, o escritor seleciona e organiza as palavras e frases, conecta as ideias de forma coerente e estrutura o texto de acordo com o plano estabelecido anteriormente.

Finalmente, temos a fase da Revisão, onde o escritor avalia e aprimora o texto produzido. Nesta etapa, são feitas correções gramaticais, melhorias na clareza e precisão das ideias, ajustes na organização do texto e a verificação da coerência global do conteúdo.

Apesar de serem três componentes distintos, eles não atuam em momentos separados e não se desenvolvem de forma sequencial e pré-definida. Pelo contrário, eles desenrolam-se de forma interativa, podendo até mesmo retornar a atividades já realizadas anteriormente. Nesse sentido, Camelo (2010:45) destaca que o processo de escrita é influenciado por fatores relacionados ao escritor e aos contextos em que esses processos ocorrem.

Uma contribuição importante desse modelo é a ênfase dada à importância da Planificação na produção escrita. Segundo Flower e Hayes (1981), uma boa planificação inicial pode levar a uma escrita mais fluente, eficiente e de melhor qualidade. Camelo (2010:45) salienta que a partir dos anos setenta, houve uma mudança na concepção da escrita, deixando de ser vista de forma simplista apenas como o produto final de um texto. Atualmente, os resultados da atividade de escrita englobam não só o texto final, mas também os preparativos sucessivos que o escritor produz, como rascunhos, anotações e esquemas. Através da análise desse material, juntamente com outros processos, procura-se compreender os processos internos dos indivíduos na construção do texto. Assim, os estudos concentram-se na análise das operações e estratégias cognitivas envolvidas na construção de um texto. Portanto, as pesquisas direcionam a sua atenção para a análise das operações e estratégias cognitivas presentes no processo de construção do texto. (Camelo, 2010)

Vejamos, então as diversas fases, que compõe o processo de escrita, presentes no modelo de Flower e Hayes (1981):

A Planificação é o subprocesso que permite ao escrevente formar a representação interna do saber, ou seja, tem um caráter mais abstrato que a representação linguística (Flower e Hayes, 1981, citado por Camelo, 2010: 47). Desta forma, a autora afirma que o processo de Planificação é a construção cognitiva do conhecimento, pois envolve a procura de informações da memória de longo prazo e do contexto em que a tarefa está a ser realizada. Essa fase do processo de escrita é dividida em três subprocessos: geração de conteúdo, organização e avaliação/controle. Como resultado, a memória desempenha um papel fundamental, e é por isso que a escola deve enfatizar o trabalho, ativação e desenvolvimento da mesma. (Sardinha, 2005)

Conforme mencionado por Camelo (2010: 47), o subprocesso conhecido como "geração de conteúdos" tem como objetivo recuperar e escolher as informações armazenadas na memória de longo prazo. Nessa etapa, o escritor recolhe informações relevantes da memória de longo prazo e do contexto da tarefa de escrita. É nesse momento que as ideias e os conceitos são formulados e organizados mentalmente. A geração de conteúdos envolve a seleção de informações pertinentes ao tema em questão, a formulação de argumentos e a criação de estruturas para o texto.

No que diz respeito ao segundo subprocesso, de acordo com Camelo (2010: 48), a organização do conteúdo é realizada através da estruturação das informações recolhidas, seguindo uma ordem cronológica e hierárquica. Portanto, após a geração de conteúdos, o escritor passa para a etapa de organização. Aqui, as ideias e informações recolhidas são estruturadas de maneira lógica e coerente. O escritor organiza as ideias em parágrafos, define a sequência dos argumentos e estabelece uma estrutura geral para o texto. A organização também pode envolver a criação de esboços ou mapas conceituais para visualizar a estrutura do texto.

Segundo Camelo (2010: 48), no que se refere ao terceiro subprocesso, este refere-se à avaliação e controle, que consiste em avaliar o plano de escrita tendo em consideração os objetivos estabelecidos inicialmente pelo contexto da produção. Assim, neste último subprocesso da Planificação, o escritor realiza uma avaliação crítica do texto em desenvolvimento. Ele revê e refina as ideias, verifica a clareza e a coesão do texto, e faz ajustes necessários para melhorar a qualidade da escrita. A avaliação também inclui a verificação da adequação do texto ao público-alvo e aos objetivos da escrita. Durante este processo, o escritor pode rever, reorganizar ou até mesmo descartar trechos do texto para garantir a eficácia comunicativa.

A etapa da Planificação é, sem dúvida, um subprocesso importante, como destacado por Hayes (1989), que ressalta que o sucesso na escrita está relacionado à profundidade da planificação.

De acordo com Olive e Piolat (2003), baseados em diversos estudos sobre a relação entre a ativação dos processos de Planificação, Revisão e a qualidade dos textos produzidos por adultos, fica evidente que a Planificação desempenha um papel fundamental. À medida que nos tornamos melhores escritores, a Planificação torna-se mais eficaz. No entanto, é importante ressaltar que a escola deve trabalhar essa habilidade, pois a Planificação consciente e reflexiva é essencial para uma escrita de qualidade. (Olive e Piolat, 2003)

A Redação envolve a criação de um texto, onde são utilizadas expressões linguísticas organizadas em frases e parágrafos. Nessa etapa, o escritor transfere para o papel o que está na sua mente, transformando as ideias em linguagem escrita ou visual. É o momento em que o pensamento é convertido na forma gráfica.

Vygotsky (1991, citado por Camelo, 2010:49) diferencia a linguagem interna da linguagem comunicativa, pois a primeira refere-se a representações que só o indivíduo tem acesso e não funciona como um instrumento de comunicação. A linguagem comunicativa surge quando outras pessoas têm acesso à linguagem escrita, o que implica num maior nível de explicitação. Barbeiro (1999:61, citado por Camelo, 2010:49) amplia a teoria do autor mencionado anteriormente ao aplicá-la no subprocesso de Redação, afirmando que:

A redação tem de corresponder às exigências de explicitação próprias da comunicação escrita. Não se pode limitar à transcrição dos conhecimentos ou representações mentais tal com surgem na linguagem interior, pois a escrita pretende prolongá-los para além desse momento e alargá-los a outros sujeitos.

Através desta passagem, fica claro que o autor destaca a necessidade de tornar explícita a comunicação na escrita, ressaltando os mecanismos de coesão textual (Barbeiro, 1999:62, citado por Camelo, 2010:49). Portanto, como mencionado por Camelo (2010:50), o aluno, ao escrever, precisa de lidar com diferentes tarefas, como explicitar o conteúdo, formular a linguagem e articular as ideias. Desta forma, ele transformará o seu conhecimento em texto.

Resumindo, mesmo que um estudante faça uma planificação adequada, muitas das suas ideias são registadas de maneira imprecisa, sendo necessário torná-las explícitas para que o leitor possa compreender o conhecimento. Nesse sentido, Camelo (2010:50)

aponta que a explicitação deve ser feita considerando como as ideias serão expressas no texto, já que um texto não se resume apenas à junção de frases. Pelo contrário, um texto é uma unidade em que as frases se conectam, estabelecendo relações de coesão linguística e coerência lógica.

De acordo com Emília Amor (1993:117, citado por Camelo, 2010:50), um texto coeso requer a realização de outras operações, tais como:

- selecionar elementos articuladores intra e inter frásicos;
- utilizar substitutos pronominais e gerar cadeias anáforas;
- estruturar as referências (nominiais, temporais e espaciais);
- proceder a substituições lexicais;
- realizar apagamentos, elipses, repetições oportunas, precisões, explicitações, restrições de sentido;
- hierarquizar os tópicos discursivos (instalar, prosseguir, ou mudar de tema);
- efetuar uma pontuação adequada (ao nível da frase e do discurso).

(Camelo, 2010:50)

Carvalho (1998:74, citado por Camelo, 2010:50) reitera a importância de utilizar mecanismos que garantam a coesão textual, fundamentais durante o processo de escrita. Da mesma forma, Barbeiro (1999:60 e 61, citado por Camelo, 2010:50) destaca a necessidade de conferir unidade ao texto, pois a produção de textos escritos vai além da simples transição do plano mental ou escrito para sua representação gráfica. A transcrição do plano estabelece uma relação de subordinação dos elementos nele contidos às exigências do texto escrito. Nesse autor, também observamos a perspectiva de transformar o conhecimento contado em conhecimento transformado.

O autor destaca a importância do processo de Revisão, que envolve refletir e transformar o texto produzido, com o objetivo de melhorar o resultado final. Segundo Barbeiro (1999, citado por Camelo, 2010:51) a Revisão implica, a leitura, avaliação e possíveis correções ou reformulações do que foi escrito. O escritor estabelece uma relação entre o texto escrito e o que ele pretendia redigir, realizando eventuais modificações. No entanto, o autor ressalta que essa etapa pode ocorrer ao longo de todo o processo, em conjunto com a textualização, por exemplo, sem deixar de reconhecer a importância da revisão final.

Dessa forma, de acordo com Camelo (2010:51), a Revisão está intrinsecamente ligada à Planificação inicial, pois envolve a comparação com os objetivos e a organização previamente estabelecidos. No entanto, ela não está restrita apenas ao plano inicial, pois possui um caráter transformador do próprio processo, permitindo que a revisão do

texto seja elaborada continuamente. Portanto, a Revisão é uma reflexão em relação ao texto produzido. (Camelo, 2010)

A autora mencionada argumenta que, ao refletir sobre o que foi escrito, o escritor tem a oportunidade não apenas de tomar decisões em relação à correção e reformulação do texto, mas também de fortalecer a descoberta e a conscientização de outras habilidades que podem ser aprimoradas durante o processo de (re)escrita ou na criação de novos textos. A Revisão deve ser um processo de conscientização do que não está adequado.

A partir de várias pesquisas, foi observado que a qualidade da revisão está diretamente ligada a uma boa Planificação (Hayes, 1989, citado por Camelo, 2010:51).

Segundo Flower e Hayes (1981, citados por Camelo, 2010:51), a Revisão é um processo que engloba dois subprocessos: a leitura para avaliação e a reformulação.

No entanto, devido à sua importância, a Revisão tem sido analisada por diversos autores. Para Barbeiro (1990:140, citado por Camelo, 2010:52), a Revisão

Inclui a correção do que foi escrito durante a fase da redação a fim de verificar a adequação ao código linguístico – ortográfico, sintático, semântico – ao estilo que se adotou e aos objetivos que se pretendem atingir junto do destinatário do texto.

De acordo com as ideias do autor mencionado anteriormente, seguindo a mesma linha de pensamento, Bereiter e Scardamalia (1983, citados por Camelo, 2010:53) abordam dois momentos no processo de Revisão. Eles destacam que a Revisão envolve a identificação do problema por meio de diagnóstico e a ação de correção.

Segundo Cabral (1994, citado por Camelo, 2010:52), ao analisar as etapas da Revisão, ele descreve que na primeira fase ocorre uma leitura crítica para identificar as incorreções; em seguida, há o aprimoramento do texto através da correção dos erros encontrados, resultando numa nova versão do texto.

Fayol e Schneuwly (1987:232, citado por Camelo, 2010:52) dividem o processo em três fases: detecção do erro, identificação da sua natureza e respetiva correção, o que sempre envolve uma comparação entre duas representações. Para que a Revisão ocorra, é necessário ter a capacidade de se distanciar do texto, o que ajuda a entender por que os alunos corrigem melhor os erros dos colegas do que os próprios erros.

Fabre (1990:205, citado por Camelo, 2010:52) diferencia quatro grupos de operações realizadas durante a revisão: operações de substituição, operações de adição, operações de supressão e operações de deslocamento.

De acordo com Amor (1993:129, citado por Camelo, 2010:52), a revisão é uma (re)leitura do texto que permite aprimorá-lo e corrigi-lo. No entanto, a autora defende que a revisão não precisa necessariamente de ocorrer após a elaboração do produto final, pois também pode ser realizada ao longo das tarefas de produção, completando a subfase de edição.

Seguindo a mesma perspectiva da autora mencionada anteriormente, Figueiredo (1994:169, citado por Camelo, 2010:53) ressalta a importância da (re)leitura no processo de Revisão, afirmando que essa avaliação depende de três fatores: a releitura, a comparação entre o texto obtido e o projetado, e a realização das correções consideradas essenciais. No entanto, também destaca que a atividade de revisão, que pode ocorrer em uma fase intermediária ou finalizada do processo, pode ser complementada por uma atividade de reescrita, chamada pelos autores anglófonos de "reviewing", que consiste em uma transcrição modificada do texto já produzido.

No contexto da Revisão, Carvalho (1999:203, citado por Camelo, 2010:53) conduziu um estudo que utilizou uma metodologia chamada de facilitação do procedimento, na qual foram empregues fichas de revisão:

[...] procurou-se que os alunos, ao longo de seis semanas e à média de uma sessão de cinquenta minutos por semana, fizessem revisões cíclicas dos textos cuja produção lhes era proposta, refletindo, auxiliados pelas fichas de avaliação e de reformulação que lhes eram facultadas, sobre o volume de informação que o texto continha e a sua adequação ao leitor.

Com base na pesquisa de Carvalho (1999:206), pode-se concluir que...

Ao provocar uma reflexão cíclica sobre o texto que está a ser produzido, o recurso às fichas de revisão de texto permite introduzir no processo de escrita das crianças e adolescentes, escreventes em desenvolvimento, um aspecto que é característico da escrita adulta.

Grabe e Kaplan (1996, citado por Camelo, 2010:53) apresentaram uma outra metodologia com o objetivo de proporcionar aos alunos estratégias de revisão textual. Eles sugerem que seja fornecida à turma uma versão modificada de um parágrafo de um texto e que se peça aos alunos que encontrem as diferenças entre o parágrafo

original e a versão modificada. Outra abordagem é pegar nas frases escritas pelos alunos, escrevê-las no quadro de forma a permitir que sejam enriquecidas e corrigidas.

Considerando as três etapas do processo de escrita como um todo, é importante ressaltar que, como mencionado por Cabral (1994, citado por Camelo, 2010:54), essas etapas não se dividem de forma linear no tempo, mas são caracterizadas por uma recursividade que as faz alternar, tornando-se apenas separáveis em termos metodológicos.

No âmbito escolar, muitas vezes dá-se grande importância à fase de Redação, deixando de lado a ajuda do professor na Planificação e Revisão do texto. Santos (1994:137, citado por Camelo, 2010:54), ao propor um modelo de estratégia de ensino-aprendizagem da escrita em sala de aula de língua materna, destaca que:

O treino de elaboração de um plano-guia ajuda o aprendente a dominar estratégias de planificação: operações de hierarquização de ideias, de distribuição de informação pelos vários parágrafos, de delimitação do âmbito pragmático da parte inicial e da parte conclusiva do texto, momento síntese do qual, e ressaltam, essencialmente, aqueles conceitos, emoções, desejos que mais directamente consubstanciam a sua macroestrutura.

Em relação à revisão, Santos (1994:148, citada por Camelo, 2010:54) prefere chamar esse momento de supervisão textual devido à natureza multifacetada dos diferentes níveis de explicitação do texto. Ela também expressa sua opinião sobre a importância desse momento no processo de ensino-aprendizagem da expressão escrita.

Este mecanismo pedagógico de supervisão de produções textuais dos aprendentes, para além de fomentar as suas capacidades de análise das produções textuais, leva à desconstrução do texto e à explicitação dos mecanismos que o instituem. Por outras palavras, fundem-se nestas actividades os processos de auto-avaliação e auto formação.

De acordo com Fernandez et al. (1985, citado por Camelo, 2010:55), o ato de escrever pode ser dividido em cinco etapas: pré-redação, redação propriamente dita, revisão, melhoria e correção do texto, avaliação e, por fim, pós-redação. Essas autoras acrescentam duas etapas no processo de escrita em comparação com o modelo proposto por Flower e Hayes (1981). Elas introduzem a fase da pré-redação como um momento de descoberta, no qual o escritor busca expressar o que deseja e desenvolver mentalmente o seu tema. Segundo as autoras, essa etapa é fundamental para o desenvolvimento do processo de escrita, pois tem como objetivo auxiliar o aluno na criação de novas ideias, concentração num tema e até mesmo na estruturação de uma possível organização.

De acordo com a visão de Camelo (2010:55), é importante que os alunos reconheçam a importância da etapa da planificação, pois ela pode ser fundamental para que se sintam mais confiantes ao desenvolver um tema por escrito. Os professores têm a responsabilidade de criar atividades de pré-textualização que ajudem os alunos a entender que essa etapa é o ponto de partida para uma aprendizagem adequada na expressão escrita. (Sardinha e Azevedo 2009)

Ao escolher atividades, é importante considerar a motivação, como destaca Camelo (2010:55). Isso envolve estimular a criação de ideias e fornecer recursos que permitam uma expressão verbal mais rica. Durante a fase de Redação, na qual o indivíduo coloca suas ideias no papel, a autora sugere que se motive o aluno a escrever o que lhe vem à mente sem se preocupar com correções de expressão.

Por último, de acordo com Camelo (2010: 55-56), é essencial que a escola dedique um esforço concentrado no processo de revisão. O aluno que tem a oportunidade de refletir sobre seus erros terá mais chances de superá-los. O antigo método em que o professor simplesmente riscava os erros para que o aluno não conseguisse visualizá-los já não é mais eficaz. Atualmente, é necessário confrontar o aluno com o que ele não sabe para construir o que ele sabe. Existem diversas estratégias, algumas individuais e outras que envolvem o trabalho em grupo. No entanto, cada aluno é diferente e requer estratégias diferentes. Cabe ao professor trabalhar a revisão de maneira global e individual. (Camelo, 2010)

1.2.1 De uma Escrita desenvolvida a uma Escrita em desenvolvimento

De acordo com Camelo (2010:41), a descrição do processo de escrita e a representação da expressão escrita de crianças, jovens e indivíduos com habilidades de escrita limitadas devem ser feitas comparando-se com aqueles que dominam completamente essa forma de expressão. De forma, a caracterizar essa diferença, iremos basear-nos nas três principais etapas do processo de escrita descritas no modelo de Flower e Hayes (1981): Planificação, Redação e Revisão. Esse modelo descreve o processo de escrita de indivíduos com habilidades desenvolvidas e capazes de usar plenamente as suas capacidades de escrita, como mencionado anteriormente.

Rebelo (1993, citado por Camelo, 2010:41-42) mostra-nos a possibilidade de distinguir e diferenciar as habilidades de escrita dos escritores, que são evidentes em todos os subprocessos de escrita, como estabelecer objetivos, organizar ideias, redigir e rever. No entanto, ele destaca que as diferenças entre escritores mais ou menos competentes

são mais evidentes na fase de Redação, onde os aspetos técnicos da escrita, coesão e coerência nas frases são manifestados. Nesse sentido, a Redação é considerada um momento que revela a capacidade do escritor. Quanto à dimensão da revisão de texto, o autor mencionado acima exemplifica outras diferenças entre uma escrita desenvolvida e uma escrita em desenvolvimento. Na primeira, a Revisão concentra-se em aspetos semânticos, enquanto na última, é focada em aspetos mais formais.

Por outro lado, Flower e Hayes (1981, citado por Camelo, 2010:42) apresentam um único modelo para escritores competentes e menos competentes, sendo as diferenças derivadas da forma como eles atuam ao longo dos diferentes processos e subprocessos.

Contrariando a perspectiva dos autores mencionados anteriormente, Sardinha (2005) relata que Bereiter e Scardamalia (1987) apresentam modelos diferentes para escritores competentes e em desenvolvimento. Com base nos termos "knowledge telling"⁶ e "knowledge transforming"⁷, Bereiter e Scardamalia (1987, citados por Sardinha, 2005) permitem entender a distinção entre a escrita de um escritor competente, que mobiliza o seu conhecimento e ajusta a sua escrita ao leitor, e a escrita de um escritor em desenvolvimento, que se concentra apenas na escrita em si. Portanto, conclui-se que o ato de escrever deve ser pensado e refletido.

Ao abordar a questão do processo e das práticas da escrita, Carvalho (1997:500, citado por Camelo, 2010:42) destaca a importância de distinguir entre escritores competentes e escritores em desenvolvimento. A partir desse diagnóstico, a escola pode tomar medidas adequadas:

Tanto as características do processo de produção de um texto escrito, apreensíveis a partir da observação da actividade de uma turma, como as próprias características dos textos produzidos pela maioria dos alunos apontam para a corroboração da tese da existência de diferentes modelos do processo de escrita.

De acordo com Bereiter e Scardamalia (1987:13-14, citados por Camelo, 2010:42), as diferenças entre os escritores destacam-se logo na fase que ocorre entre a compreensão da tarefa de escrita e o início efetivo da escrita. Sardinha (2005:27) explica que ocorre uma transição do conhecimento contado para o conhecimento transformado.

Os mesmos autores também enfatizam que, diante a tarefa da escrita, as crianças não têm acesso a vários elementos de apoio que estão presentes no desenvolvimento do discurso oral. É responsabilidade da escola desenvolver esses elementos.

⁶ Explicitação de conhecimento para uma escrita em desenvolvimento.

⁷ Transformação de conhecimento para uma escrita desenvolvida.

Diversos estudos procuraram determinar, por meio da comparação dos estilos de escrita, as diferenças entre uma escrita em desenvolvimento, típica de crianças e adolescentes, e uma escrita desenvolvida, característica de escritores mais competentes.

Carvalho (1999) resume esses estudos e destaca várias diferenças nas três principais etapas do processo de escrita: Planificação, Redação e Revisão. No entanto, ele concentra-se principalmente na planificação como um diagnóstico para distinguir uns dos outros.

No que diz respeito à Planificação, pode-se afirmar, de acordo com vários autores (Humes, 1983; Scardamalia e Bereiter, 1986; Fayol e Schneuwly, 1987, citados por Camelo, 2010:43), que este é um dos aspectos que permite distinguir o processo de expressão escrita de um escritor em desenvolvimento de um escritor desenvolvido. Segundo Camelo (2010:43), as crianças e adolescentes têm dificuldade em planejar o texto que estão a escrever por várias razões. A etapa da Planificação da tarefa escrita ocorre num nível mental que requer um certo grau de abstração, o que representa um desafio para o escritor em desenvolvimento. Essa habilidade exige um certo desenvolvimento cognitivo para que o sujeito possa se situar num nível de profundidade relativamente necessário para concretizar a planificação. (Camelo, 2010)

Carvalho (1999, citado por Camelo, 2010:43) salienta que a realização dessa dimensão requer a automatização de mecanismos específicos da Redação, que os escritores ainda não possuem. O acesso e processamento de informações são limitados e baseados em pistas relacionadas ao assunto, o que impede a consideração de múltiplos aspectos. Parece que os textos dos escritores competentes se distanciam mais da Planificação prévia.

Segundo o autor mencionado anteriormente, essas dificuldades são acentuadas quando consideramos que a Planificação envolve a consideração de vários aspectos relacionados à estrutura do tipo de texto, à gestão e organização do conteúdo, ao leitor e à finalidade do texto. Ao considerar o tipo de texto que está a ser produzido, o escritor precisa ter em mente a estrutura subjacente a ele. A geração e organização do conteúdo dependem em grande parte da familiaridade com o tema. As principais dificuldades surgem quando o escritor tem dificuldade em obter conteúdo suficiente, seja porque sabe pouco sobre o assunto e que precisa escrever ou porque não consegue encontrar estratégias para selecionar e recolher informações da memória (Camelo, 2010). Eles têm dificuldade no acesso a conhecimentos que possuem, na ausência de pistas externas. Produzir um discurso de forma autônoma é uma tarefa difícil, de acordo com Bereiter e

Scardamalia (1987). Portanto, um escritor com habilidades limitadas tem mais dificuldade em organizar as suas ideias.

Assim, Carvalho (1999, citado por Camelo, 2010:44) afirma que no adulto, a geração de conteúdo ocorre por meio de um processo heurístico, considerando todo o conhecimento adquirido e os objetivos do texto. Eles têm a capacidade de planejar de forma significativa a níveis globais ou locais, ao contrário dos escritores menos desenvolvidos, que tendem a planejar de forma mais localizada e imediata. A Planificação nesse grupo de escritores é uma primeira versão do texto final. Em vez de planejar o texto, eles costumam escrever notas que são, na sua maioria, uma versão preliminar do produto final. No entanto, isso não significa que eles produzem bons textos.

De acordo com Carvalho (1999, citado por Camelo, 2010:44), os escritores em desenvolvimento dedicam mais tempo à componente de Redação, pois passam por várias evoluções, desde o domínio da motricidade e ortografia até aos aspetos linguísticos da coesão do texto e organização sequencial das informações. Essa última dificuldade na Redação ocorre porque requer a apresentação das informações de forma ordenada. Acredita-se que essa dificuldade só é superada quando o escritor domina os aspetos linguísticos da coesão do texto.

Na componente de Revisão, também há diferenças entre crianças/adolescentes e adultos. Essas diferenças são evidentes nos diferentes subprocessos: "representação da tarefa, avaliação, representação dos problemas, deteção, diagnóstico e seleção de estratégias de correção" (Carvalho, 1999, citado por Camelo, 2010:44). Nesse contexto, Camelo (2010:44) observa que a Revisão na escrita dos adultos ocorre de forma mais abrangente, comparando o texto produzido com o texto desejado. Já a Revisão das crianças/adolescentes se limita à correção de pequenos erros na estrutura superficial do texto, geralmente relacionados à ortografia. Conclui-se, portanto, que o processo de escrita de crianças e adolescentes se restringe à redação e a aspetos superficiais, sendo diferente do processo de produção de adultos. Camelo, 2010)

2- Leitura

A leitura é uma atividade fundamental para o desenvolvimento humano. Desde os tempos mais remotos, o ser humano tem procurado transmitir conhecimentos e histórias por meio da escrita, e a leitura tornou-se a ferramenta essencial para ter acesso a essas informações. (Sardinha, 2009)

A leitura possui inúmeros benefícios, tanto para a mente quanto para o corpo. Além de ser uma excelente forma de entretenimento, ela também estimula o cérebro, aumentando a capacidade de concentração, a memória e a criatividade (Sardinha 2009). Através da leitura, somos capazes de viajar para diferentes épocas e lugares, conhecer culturas distintas e expandir novos horizontes (Sardinha, 2009).

Um dos principais aspectos positivos da leitura é a possibilidade de adquirir conhecimento. Através dos livros, revistas, jornais e outros materiais de leitura, temos acesso a informações atualizadas sobre diversos temas, como ciência, história, filosofia, literatura, entre outros. Além disso, a leitura também nos permite aprender com as experiências de outras pessoas, através de biografias e relatos de vida. (Sardinha e Machado, 2020)

Não só nos fornece conhecimento, a leitura também é uma forma de desenvolver habilidades linguísticas (Sardinha, 2009). Ao ler, entramos em contato com diferentes estilos de escrita, ampliando o nosso vocabulário e melhorando a nossa capacidade de expressão verbal. A leitura também pode auxiliar na aprendizagem de novos idiomas, permitindo que o leitor entre em contato com diferentes estruturas gramaticais e vocabulários (Sardinha e Machado, 2020).

A leitura também exerce um papel importante na formação do indivíduo como cidadão. Ao ler sobre diferentes temas, somos desafiados a refletir sobre questões sociais, políticas e éticas. Através da leitura, desenvolvemos senso crítico e capacidade de argumentação, habilidades essenciais para um bom exercício da cidadania. (Sardinha e Machado, 2020)

A leitura também é uma forma de relaxamento e escape da pressão do dia a dia. Ao mergulhar numa boa história, somos transportados para um mundo diferente, onde podemos esquecer temporariamente as nossas preocupações e problemas. Ler é uma atividade prazerosa, que nos permite desligar do mundo exterior e conectarmo-nos com nossas emoções e imaginação. (Sardinha e Machado, 2020)

É importante ressaltar que a leitura não se limita apenas aos livros físicos. Com o avanço da tecnologia, temos acesso a uma infinidade de materiais digitais, como e-books, artigos científicos, blogs e sites especializados. A leitura digital possui as suas próprias vantagens, como a facilidade de acesso, a possibilidade de interação com outros leitores e a praticidade de carregar diversos livros em um único dispositivo. (Azevedo, 2007)

Em resumo, a leitura é uma atividade enriquecedora em todos os aspectos. Ela proporciona-nos conhecimento, estimula a nossa mente, aprimora as nossas habilidades linguísticas, torna-nos cidadãos mais críticos e permite-nos relaxar e divertir. (Sardinha e Machado, 2020)

2.1 Competência leitora

A atividade de leitura vai além da identificação de sons, sílabas ou palavras num contexto. Segundo Cerrillo (2006: 33, citado por Azevedo e Sardinha, 2009:115), é "uma actividade cognitiva e compreensiva enormemente complexa, na qual intervêm o pensamento e a memória"

A compreensão é essencial na prática da leitura, pois sem compreensão não há leitura. Assim, Sardinha (2009:115), refere que a compreensão é influenciada pelos conhecimentos prévios do leitor, tanto linguísticos quanto do mundo, e depende da memória que processa as informações e estabelece conexões entre as diferentes ideias armazenadas, com o objetivo de procurar o significado do texto a ser lido. Conforme mencionado por Goodman (1990, citado por Sardinha 2005), quando a leitura é feita num contexto real, a criança consegue antecipar facilmente a próxima palavra, deixando de depender da recodificação fonológica. O reconhecimento automático da palavra depende do grau de familiaridade que a palavra tem para a criança.

Segundo Sardinha e Santos (citadas por Azevedo e Sardinha, 2009: 116): "A compreensão da leitura é um processo que implica o recurso a várias estratégias para obter, avaliar e utilizar a informação."

O figurino mencionado pelas mesmas autoras é confirmado por Magalhães (2006) conforme citado por Azevedo (2006). Ele esquematiza de forma clara as estratégias envolvidas na leitura (figura 2). Essas estratégias, mencionadas no esquema que apresentaremos a seguir, também são confirmadas por Sim-Sim & Viana (2007:58),

conforme citado por Azevedo e Sardinha (2009:116), no recente estudo "Para Avaliação de Desempenho de Leitura".

Elas são descritas da seguinte forma:

A compreensão da leitura, qualquer que seja o tipo de texto, implica a mobilização de estratégias que permitam desenvolver e interpretar o significado de frases, parágrafos e palavras em sentido literal ou figurado, facultando o uso adequado da informação obtida na construção do sentido total ou parcial do texto. (Sim-Sim: 2007)



Figura 2- Estratégias envolvidas na leitura (Adaptado por Sardinha e Santos, in Azevedo e Sardinha 2009:116)

Segundo as palavras de K. Goodman (1990), mencionado por Magalhães em Azevedo (2006: 74), o ato de ler envolve a utilização de estratégias que o autor descreve como esquemas abrangentes para adquirir, avaliar e utilizar informações. Ele também menciona que as estratégias de leitura utilizadas pelos leitores desenvolvem e modificam-se ao longo do processo de leitura.

De acordo, com o autor mencionado, a estratégia de seleção é de extrema importância, pois o leitor escolhe as informações fornecidas pelo texto levando em consideração suas características, expectativas e sentido.

Por outro lado, por meio de previsões ou antecipações, o leitor procura prever o desfecho de palavras, frases, títulos e histórias. Dessa forma, os leitores utilizam todo o conhecimento disponível para prever o conteúdo e o significado do texto. A velocidade da leitura silenciosa e da leitura expressiva mostra que os leitores vão selecionando e

prevendo à medida que leem (Goodman, 1990:17), conforme citado por Azevedo (2006:75).

No que diz respeito à inferência, o leitor utiliza os seus conhecimentos linguísticos, conceituais e esquemas de memória para inferir o que não está explícito no texto, sendo essa outra estratégia vantajosa que permite complementar as informações apresentadas. No entanto, é por meio da confirmação que as inferências são validadas. (Azevedo, 2006)

Com a confirmação, o leitor verifica as suas inferências e faz correções. Segundo Goodman, o leitor aprende a ler por meio do autocontrole da sua leitura.

2.2 Aspectos a considerar na atividade docente

No estudo do desenvolvimento da Capacidade de Leitura, conforme definido por Chall e mencionado por Castanho (2005, citado por Azevedo e Sardinha, 2009:116), são identificados seis estádios de evolução: pré-leitura; descodificação; fluência; aprender algo de novo; assumir pontos de vista múltiplos e construir/reconstruir.

Cada estádio corresponde a um nível escolar diferente. Durante a pré-adolescência, a maioria das pessoas estará entre o terceiro e quarto estádios, ou seja, entre a fluência e a aquisição de novos conhecimentos. No primeiro estádio, a leitura é mais rápida, enquanto no segundo, também conhecido como compreensão, ela torna-se uma ferramenta para adquirir conhecimento. Castanho (2005, citado por Azevedo e Sardinha, 2009:116) também argumenta que, ao chegar ao 5º ano, a leitura deixa de ser um conteúdo por si, e torna-se um meio de aprendizagem, como vários autores mencionam, passando-se de aprender a ler para ler para aprender. No entanto, na perspectiva da mesma autora, durante a pré-adolescência, nem todos os alunos estão no mesmo estádio de desenvolvimento da leitura, portanto, respondem de maneira diferente às demandas. Acreditamos que esse aspecto é muito importante e deve ser uma prioridade para os professores.

Segundo Azevedo e Sardinha (2009) é necessário que eles estejam cientes das dificuldades que os alunos enfrentam ao lidar com textos descritivos e outros documentos. Às vezes, as aprendizagens podem ser interrompidas, mesmo que os alunos possuam as habilidades básicas para ler esses textos, devido à falta de interesse

e motivação, juntamente com as dificuldades de compreensão do conteúdo escrito, o que prejudica a aprendizagem. (Sardinha e Azevedo, 2009)

2.3 O *continuum* leitura-escrita

Segundo Lopes (2020:134), no livro "O prazer da leitura", Proust (1997, citado por Lopes 2020:134) menciona dois tipos de leitores que representam diferentes formas de ler: o "letrado" e o "erudito" (pp. 44-45). O primeiro lê apenas para cumprir a leitura e fixar o que leu, tratando o livro como um objeto fixo. Já o segundo encara a leitura como uma procura pela verdade, dando uma importância maior ao processo. Essa pesquisa resulta numa verdade pessoal que é confirmada pela leitura e consolidada como uma criação individual na mente do leitor erudito. Ao descrever esses dois tipos de leitores, Proust aproxima-se da ideia de Emig (1977, citado por Lopes 2020:14) de que ler é (re)criar sentido.

Essa caracterização dos leitores levanta diversas questões e encontra eco na variedade de atitudes em relação à leitura e à escrita. Pinto (2014, citado por Lopes 2020:135), por exemplo, também menciona dois tipos de escrita: uma mais reproduzida, que apenas junta eventos, e outra mais transformadora, que é mais precisa e elaborada, seguindo a formulação de Proust.

Emig (1977, citado por Lopes 2020:135), como mencionado anteriormente, vê a leitura como uma (re)criação de um construto verbal baseado num registo gráfico anterior, enquanto Hirvela (2004, citado por Lopes 2020:135) defende uma visão semelhante para a leitura e a escrita, definindo-as como atividades benéficas que ajudam na construção de significados e que se informam uma á outra.

Sob essa perspectiva criativa, Hirvela (2004, citado por Lopes 2020:136) descreve a leitura como o ponto de partida para a produção escrita, que continua sendo central ao longo do processo. Dessa forma, a literacia é vista como "an individual psycholinguistic process" que é recursivo por natureza, como também destaca Pinto (2014; 2017, citado por Lopes 2020:136) ao destacar a importância da revisão da própria produção escrita.

De acordo com Lopes (2020:136), a composição, é um reflexo híbrido de literacia resultante da interação do leitor-escritor com o texto, a partir da leitura de outros autores, sendo também uma composição mental de sentido, e da revisão do próprio texto. A leitura é o núcleo em torno do qual giram várias questões relacionadas à compreensão plena e à expressão escrita transformadora, como aponta Pinto (2014, citado por Lopes 2020:136).

A autora também refere como Grabe (2001, citado por Lopes 2020:136) menciona outras possibilidades, como escrever para aprender e, conseqüentemente, também ler, escrever especificamente para aprimorar leituras simultâneas e ler para aprender, fazendo anotações.

Como ocorre essa "criação individual" que resulta de uma "leitura proveitosa" e se manifesta num produto escrito de qualidade? Todos os leitores são capazes disso? Em que moldes e circunstâncias? Como os dois leitores proustianos escreveriam com base em suas leituras? Qual é, afinal, "o preço da leitura", mencionado por Proust (1997:38)? Lopes (2020:136).

3. Técnica do resumo

Dada a relevância atribuída ao resumo nesta dissertação, é essencial refletir sobre o seu papel no processo de compreensão, tanto na escrita quanto na leitura.

Segundo Relvas (2008:35), Cabral (2004) considera que:

“[...] o desenvolvimento da competência de literacia em contexto escolar pressupõe que os alunos, para além de serem capazes de ler e compreender diversos géneros, sejam também capazes de produzir textos escritos que sirvam os seus objectivos de comunicação, nos domínios pessoal, académico e social.” (28).

Nesta perspetiva, pretendemos abordar o resumo como uma técnica textual que visa aprimorar a leitura, relacionando-a com o processo de escrita e a necessidade de aplicar as fases do processo de escrita definidas por Flower e Hayes (1981): Planificação, Redação e Revisão.

Apesar da importância desses aspetos, é igualmente relevante considerar o ponto destacado por Carvalho (1999, citado por Relvas, 2008:35), que afirma que a leitura e a escrita estão intimamente relacionadas, uma vez que os hábitos de leitura parecem ter impacto no desenvolvimento da capacidade de expressão escrita.

Portanto, de acordo com Relvas (2008) consideramos o resumo fundamental para uma compreensão completa do texto e o incorporamos no que Amor (1999:135, citado por Relvas, 2008:35) chama de "re-escrita de textos". Essa atividade não consiste numa "(re)criação mais ou menos livre, inspirada ou pautada por interesses e padrões pessoais", segundo a autora, mas “na apropriação de técnicas de reformulação”. Amor (1999:135, citado por Relvas, 2008:35) também destaca que essas operações de reformulação são “constitutivas dos discursos e condição do seu funcionamento eficaz.”. Quanto ao resumo, encontramos-nos perante uma atividade de reestruturação de frases, segundo Amor (1999:135, citado por Relvas, 2008:36), sendo imperativo dominar estas operações no âmbito educacional, devido a dois motivos que iremos mencionar:

“em termos genéricos (...) importa ajudar o aprendente, mediante uma permanente atenção aos diversos actos de composição discursiva, a tomar consciência da adequação

ou não adequação do seu discurso/texto às condições internas e externas da produção/recepção e a introduzir neles, de forma mais ou menos sinalizada e fácil de captar, os necessários reajustamentos; num plano mais estrito, estas operações estão subjacentes a modalidades de produção oral e escrita utilizadas com regularidade no (auto e hetero) controle avaliativo da compreensão de outros discursos/textos; nessa condição, perfilam-se como instrumentos de construção a avaliação das aprendizagens, transversais a todo o currículo.”

É fundamental ter em mente que o resumo é uma técnica de grande relevância social, uma vez que desde cedo nos deparamos com a necessidade de resumir livros, textos, espetáculos ou episódios do quotidiano. Portanto, é uma habilidade que precisamos adquirir e assimilar para alcançar sucesso ao utilizá-la. (Sardinha e Azevedo, 2009)

Dessa forma, segundo Relvas (2008:35-36) o resumo é compreendido por Amor (1999:137), como o produto de uma nova expressão, ao ser visto como uma atividade de reformulação.

“[...] é um metatexto pelo qual se faz a apresentação do texto original e que (...) deve ser elaborado com recurso mínimo à forma primitiva e centrar-se na informação essencial.”

Serafini (1996:149, citado por Relvas, 2008:36), também se dedica a examinar essa técnica de escrita e, após refletir sobre as diferentes interpretações que o resumo assume em várias perspetivas individuais, chega à conclusão de que, no seu trabalho, ele adotará uma abordagem em que o resumo é considerado como:

“[...] um texto que reelabora o escrito de partida reduzindo-lhe o comprimento, em que o autor se mantém em segundo plano e se esforça por ser de qualquer modo objectivo, no esforço de criar uma síntese coerente e compreensível do texto de partida.”

Por sua vez, Rei (1995:75, citado por Relvas, 2008:36), explora a essência do resumo, analisando que:

“[...] resumir um texto é condensar as ideias principais, respeitando o sentido, a estrutura e o tipo de enunciação, isto é, os tempos e as pessoas, com a ajuda do vocabulário e do estilo pessoais do aluno”.

Referenciando Petitjean, Rei (1995, citado por Relvas, 2008:36), também inclui que o resumo:

“[...] é um exercício que encara o texto como um todo, «considerando não como uma sequência de frases autónomas, mas como uma totalidade, formal e significativa».”
(idem)

Giasson (1993:115, citado por Relvas, 2008:38) também oferece uma definição de resumo, seguindo a linha de Laurent, que considera o resumo como:

“a reescrita de um texto com um objectivo triplo: a conservação da equivalência informativa, a concretização de uma economia de meios de significação e a adaptação a uma nova situação de comunicação.”

Em Relvas (citados por Azevedo e Sardinha, 2009:143) encontramos uma tabela de onde extraímos alguns passos considerados fundamentais:

- Perceber a informação textualmente importante e a informação contextualmente importante;
- Distinguir factos de opiniões;
- Inferir sentidos implícitos;
- Apreender sentidos explícitos;
- Reconhecer os meios linguísticos utilizados nas diferentes partes do texto;
- Destacar os meios linguísticos utilizados na construção da coesão textual (referentes e conectores);
- Sublinhar palavras-chave ou expressões nucleares no texto;
- Elaborar apontamentos por palavras-chave, esquemas e mapas semânticos que facilitem a técnica do resumo;
- Programar a produção escrita, observando as fases de planificação, textualização e revisão;
- Seguir o plano elaborado;
- Apresentar ideias essenciais;
- Realizar operações de construção da coesão e coerência textuais;

- Expressar-se com correção linguística;
- Refletir sobre a produção realizada;
- Reformular a produção de acordo com a avaliação feita.

Quanto às atividades, também encontradas na tabela da autora referenciada, enfatizamos as seguintes:

- Leitura silenciosa do texto, feita individualmente;
- Elaboração de um resumo em grupo;
- Confronto entre o trabalho produzido e as diferentes etapas de um resumo, fornecidas numa ficha informativa;
- Aplicação destas etapas/regras na escrita de um resumo, em trabalho de grupos, cumprindo passos previamente definidos;
- Reconstrução de um resumo a partir da utilização de articuladores discursivos;
- Leitura analítica e crítica de um novo texto expositivo-informativo;
- Esquematização da estrutura informacional de cada parágrafo do texto-fonte;
- Resumo do texto;
- Revisão do metatexto produzido pelos alunos.

Na mesma autora encontramos uma check-list para a revisão do resumo, que obedece aos seguintes itens:

- Mantém as ideias principais de cada parágrafo;
- Mantém a rede semântica relativa ao tema, integrando palavras e/ou expressões constantes do texto-fonte;
- Apresenta um discurso conciso;
- Mantém o registo discursivo do texto-fonte;
- Não manifesta marcas de subjetividade por parte do sujeito produtor do resumo;
- Apresenta articuladores discursivos que dão coesão ao texto;
- Evidencia mecanismos de coesão (referencial, temporal e espacial)
- Respeita as regras de correção escrita;
- Respeita os limites de extensão
- Evita a colagem ao texto-fonte;
- Respeita os principais da supressão e da seleção;
- Respeita a ordem e a organização dos parágrafos;

- Revela uma boa apresentação, com uma caligrafia legível.

Embora anteriormente já apresentámos o modelo pedagógico do processo de escrita de Hayes e Flower (1981), abordamos igualmente um outro modelo do mesmo autor e mais recente, que aponta para a importância de trabalhar momentos “estanques” em sala de aula:

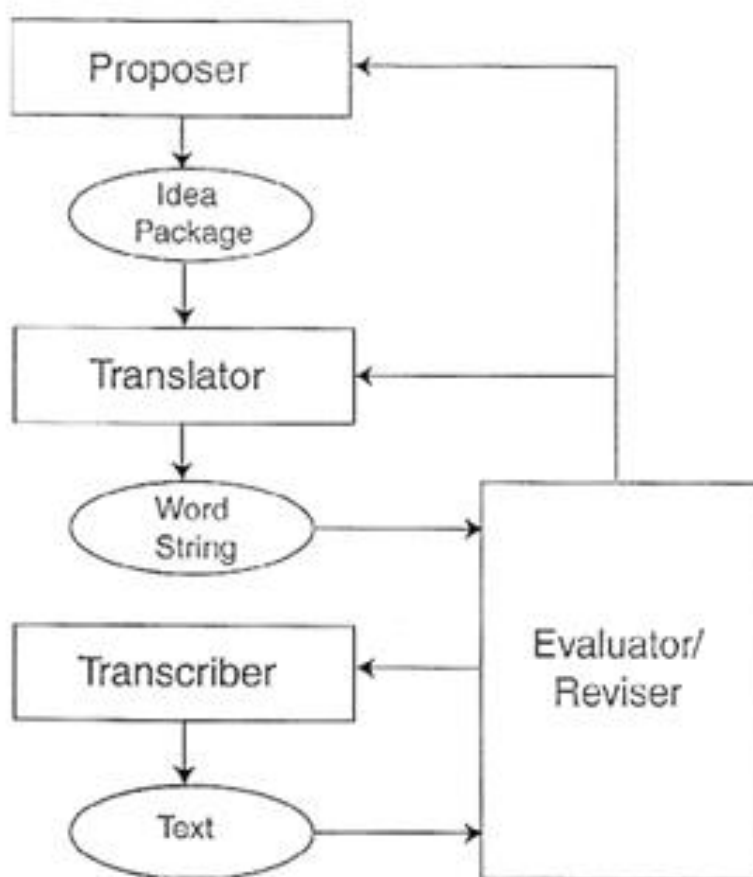


Figura 3- Modelo de produção escrita. Esquema de Chenoweth e Hayes (2003, Adaptado por Lopes, 2020:155).

Segundo Lopes (2020:155), a natureza interativa do modelo proposto por Chenoweth e Hayes (2001; 2003) é ainda mais evidente quando os autores explicam a componente interna do processo. Ao identificarem quatro componentes neste nível, “proposer”, “translator”, “reviser” e “transcriber”, esses pesquisadores prontamente mostram ao leitor que nenhum desses mecanismos é rígido e unidirecional. O proponente

("proposer") atua como um reservatório de ideias pré-linguísticas que posteriormente são processadas pelo tradutor ("translater"), que as transforma em expressões linguísticas, fornecendo vocabulário e estrutura com uma configuração que não é vocal ou gráfica. A complexidade das ideias sugeridas pelo proponente é determinada pela capacidade do tradutor de selecionar estruturas suficientemente complexas que expressem a teia de ideias que as sustentam. O papel do revisor ("reviser") é avaliar o material linguístico proposto pelo tradutor tanto em momentos de escrita como de pré-escrita. Isso depende, portanto, da competência linguística do autor. (Lopes, 2020)

A autora também explica como o quarto mecanismo, o transcritor ("transcriber) é responsável por transpor o material suspenso na memória operacional para a linguagem escrita, enquanto convoca os outros elementos para a re-elaboração de ideias, aprimoramento do material linguístico e adaptação aos constrangimentos externos. Todos os elementos associados a esse nível de processamento trabalham de maneira interativa e recursiva. Eles podem se ajustar continuamente em fases pré-linguísticas ou pós-escritas, mantendo uma comunicação e avaliação constantes. Chenoweth e Hayes (2001:85, citado por Lopes, 2020:156), em relação a essa parte específica de seu modelo, afirmam que todos os processos para além de serem influenciados uns pelos outros, não são unidirecionais.

Lopes 2020:156 chama a atenção para o esquema de 2003 (figura 3), onde os mesmos autores deixam claro que não existe uma hierarquia entre os diferentes processos que resultam na escrita e também destacam ainda mais a importância da revisão, que afeta outras partes do processo, não deixando de considerar a contribuição das demandas externas que ajudam a definir o tipo de texto, como os objetivos da tarefa e o tipo de leitor.

No contexto deste estudo, será analisada a produção escrita a partir de um texto previamente lido, com uma tarefa de síntese e outra de resumo. Será interessante verificar até que ponto os recursos linguísticos utilizados pelos autores das sínteses e dos resumos procuraram aproximar-se do mesmo conteúdo. Chenoweth e Hayes (2003;112, citado por Lopes 2020:156), em relação à escrita de sínteses, destacam que "the writer formulates ideas by reading the story but expresses those ideas in language that may be entirely different from the language of the story". Apesar das diferenças esperadas no registro variável de um conteúdo semelhante, os autores enfatizam que o material linguístico do texto que sustenta a produção textual pode facilitar a criação da escrita, tanto na organização e tradução das ideias suscitadas pela leitura, quanto nos recursos verbais sugeridos pela própria leitura.

Do modelo proposto por Chenoweth e Hayes (2001; 2003), é importante ressaltar que o processo de escrita começa muito antes da materialização de palavras numa tela ou papel. É um processo complexo, que envolve recursos mentais significativos alimentados por sugestões que darão origem a um texto próprio. Essas sugestões podem incluir conversas, leituras e ideias próprias em primeiro lugar. (Lopes 2020: 157).

2^a Parte – Desenvolvimento da Prática do Ensino Supervisionado

4. O Estágio pedagógico

4.1 O estágio pedagógico

O estágio pedagógico é essencial para a formação de um bom professor. Com o estágio o futuro professor tem a oportunidade de praticar e de experienciar todos os momentos que a escola proporciona. É uma fase indispensável, pois o professor encontra-se num momento não só de aprendizagem, mas também de ensino. Este percurso é constituído por muito trabalho, dedicação, reflexão e sobretudo orientação. São os orientadores e supervisores que nos indicam o caminho, que nos fazem sentir incluídos na escola e que ensinam como funciona todo o processo de planificação e estruturação do ano letivo.

A evolução que senti neste ano de estágio pedagógico é bastante gratificante. Sinto que tenho feito um bom percurso pessoal e profissional com alguns altos e baixos, com momentos de muito questionamento e com algum receio de falhar, mas agora sinto que estou a crescer e o melhor de tudo é que estou a aprender todos os dias, tenho desafios diariamente e sei que estou e vou contribuir para educação no meu país. A educação é algo que eu valorizo imenso e desta forma sempre quis ser alguém que pudesse educar e transmitir tudo o que conseguir ao outro. É uma profissão que carrega uma grande responsabilidade, pois o professor tem um grande impacto na vida do aluno e o desafio de tentar trabalhar e ajudar milhares de pessoas, diferentes umas das outras, torna-se tanto assustador como a melhor sensação do mundo.

1.1. Objetivos do estágio⁸

Além de toda a aprendizagem no âmbito da didática, o principal objetivo do estágio, para mim, é sem dúvida mostrar ao futuro professor que irá ser para sempre estudante. Ou seja, é uma profissão onde o docente necessita de estar permanentemente em

⁸ Objetivos da PES-UBI: a. A articulação das competências adquiridas com a prática docente, permitindo ao estagiário aprofundar os seus conhecimentos nos domínios científico, pedagógico-didático e social;
b. O desenvolvimento de competências nos domínios da observação e da avaliação;
c. A integração dos diferentes saberes em termos de componentes de formação numa perspetiva inter e transdisciplinar;
d. A contribuição para a interação escola-meio;
e. A sensibilização para a autoformação contínua nos diversos domínios da atividade docente.
https://www.ubi.pt/Ficheiros/Entidades/91440/Despacho_38_R_2013.pdf

formação, pois as mudanças tanto a nível da educação como a nível da sociedade são constantes e é necessário estar preparado.

É no estágio que adquirimos os primeiros hábitos profissionais, que temos oportunidade de aplicar tudo o que nos foi ensinado; que podemos entender como funciona a conexão com os alunos, com os outros docentes e com a escola; conseguimos desenvolver competências; aprendemos a trabalhar com disciplina, com cuidado e com rigor.

4.2 Caracterização do Agrupamento de Escolas do Fundão

O Agrupamento de Escolas do Fundão engloba os estabelecimentos de Jardins de Infância e 1º Ciclo da zona leste do concelho, integrando igualmente uma escola do 1º ciclo da cidade do Fundão, 2º, 3º ciclos e a única escola secundária pública do concelho que é a escola sede. Os alunos do agrupamento localizam-se predominantemente no complexo escolar, constituído pela Escola Secundária e Escola João Franco.

Em 2022/2023, os alunos do Agrupamento de Escolas do Fundão estão distribuídos pelos níveis de ensino do ensino regular e ensino de dupla certificação, calculando assim um total de 1413 alunos. Nesta escola há onze assistentes técnicos, cinquenta e três assistentes operacionais, quatro técnicos superiores e cento e setenta e sete professores. Relativamente à prestação de serviços de apoio com a comunidade oferece formação de Pessoal Docente e Não Docente (em colaboração com o Centro de Formação de Associação de Escolas da Beira Interior); formação do Pessoal Não Docente através da colaboração no projeto “Semente – Formar para Cuidar e Incluir”, promovido pela Pais em Rede em colaboração com a CMF e os 2 agrupamentos do Fundão; participação no Conselho Local Ação Social (CLAS); colaboração com o Centro de Saúde do Fundão; colaboração do CHUCB; participação no Núcleo Local de Inserção (NLI); colaboração com a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens do Fundão (CPCJ); Universidade da Beira Interior, nomeadamente através dos Núcleos de estágio, e desenvolvimento de projetos.

A escola mostra-se muito ativa em relação à participação em projetos de desenvolvimento/ experiências pedagógicas e atividades extracurriculares. Isso deve-se ao fato de acolher estágios nas disciplinas de Português, Espanhol e Educação Física, oferecer apoio à aprendizagem, um gabinete de saúde, educação inclusiva, gabinete de segurança, projeto de inovação INOVA9. Além disso, a escola participa em projetos integrados no conselho de projetos e clubes como o Desporto Escola, Engenheiras por um dia, Mentas empreendedoras, Parlamento dos jovens, Plano Nacional de Artes,

Plano Nacional de Cinema, Projeto Cervantes 06, Projeto D de Dislexia, Projeto Sou como Sou – Autoestima em meio escolar etc. A escola abrange uma variedade de clubes: Agora pensa!, Ambiente e Vida, Ciência Viva; Robótica, grupo de teatro "Histórico". A escola também possui elementos de divulgação/comunicação, tais como: Página web, Jornal "Olho Vivo" (em papel e "online"), Dias de Escola (programa de rádio semanal na RCB), Redes sociais (Facebook; Instagram; Twitter), Plataforma e-learning Moodle, Email institucional, Plataformas de apoio à gestão e organização (ex. INOVAR), Jornal do Fundão e Blog da Biblioteca.

No que se refere à oferta educativa, esta escola disponibiliza uma ampla variedade de cursos. Além do 3º ciclo do ensino básico, no ensino secundário, os alunos têm a opção de escolher entre os Cursos Científico Humanísticos (Ciências e tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Artes Visuais e Línguas e Humanidades.), ou Cursos de Dupla Certificação que englobam Cursos de Educação e Formação (Operador/a de Informática, Certificação – 3º Ciclo do EB – 9º ano, Qualificação profissional de nível 2 da EU) e Cursos Profissionais do Ensino Secundário (Técnico/a de Auxiliar de Saúde, Serviços Jurídicos, Apoio Psicossocial, Análise Laboratorial, Mediador Intercultural, Design de Comunicação Gráfica, Eletrónica, Automação e Computadores, Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, Programador de Informática e Informática – Sistemas)⁹.

No início de cada ano letivo, os professores reúnem-se por departamento para criar um plano anual de atividades, visando promover a interdisciplinaridade e combater a evasão escolar, com o objetivo de alcançar o sucesso dos alunos. A escola é acolhedora, possui as condições necessárias para acompanhar o avanço tecnológico. Todas as salas de aula têm as principais condições, como cadeiras e mesas em quantidade adequada, computador, quadro interativo (em quase todas as salas), projetor de vídeo e internet. Além das salas de aula, há outros espaços disponíveis, como uma biblioteca com uma ampla variedade de livros e computadores. Também há uma reprografia, um refeitório, uma sala de convívio, uma associação de estudantes e gabinetes de apoio, além de um campo de jogos e um pavilhão desportivo. Os demais espaços físicos são destinados aos professores, como a sala dos professores, o bar dos professores, uma sala de computadores, uma sala para diretores de turma, uma reprografia para os professores e os gabinetes dos respetivos departamentos. O gabinete do Departamento de Línguas funcionou como gabinete de estágio, onde ocorreram as reuniões de estágio.

⁹ Todas estas informações foram obtidas a partir da página do Agrupamento de Escolas do Fundão, disponível em: <https://www.esfundao.pt/agrupamento/>, consultado a 21 de setembro de 2023.

4.3 Breve caracterização das turmas

O estágio profissionalizante ocorreu na escola mencionada anteriormente e foi um estágio que abrangeu duas disciplinas, Português e Espanhol. As aulas foram ministradas tanto no Ensino Básico como no Ensino Secundário. Vou descrever as turmas que acompanhei durante a prática pedagógica, a fim de contextualizar o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo.

No que diz respeito à disciplina de Português, no início do ano letivo, em acordo com as minhas colegas de estágio e com a nossa Orientadora Maria de Jesus Lopes, decidimos que iríamos todas lecionar as turmas atribuídas à Professora Orientadora. Desta forma, ministrei algumas aulas no 10º ano e outras no 9º ano.

A turma do 10ºCT2 é constituída por 20 alunos do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias. Foi evidente desde o primeiro dia que esta turma era bastante trabalhadora e que os alunos tinham imensas capacidades. Em relação ao comportamento em sala de aula nunca existiu uma situação grave e todo o ambiente era bastante saudável.

A turma do 10ºCt3 é constituída por 21 alunos do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias. Tal como a turma do 10ºCT2 esta turma trabalhou muito bem ao longo do ano, eram empenhados e apesar de não ser tao participativos como na outra turma, sinto que ao longo do ano essa situação foi melhorando. O comportamento sempre foi positivo e não existiu nenhuma situação preocupante.

Outra das turmas que lecionámos a disciplina de Português foi no 9º ano na turma INOVA9. Esta turma faz parte de um plano de inovação curricular que tem como objetivo oferecer uma resposta educativa a um grupo de alunos que têm enfrentado dificuldades em se adaptar à estrutura de ensino/aprendizagem do sistema comum oferecido à maioria dos estudantes. Propõe soluções inovadoras que visam prevenir/eliminar o abandono e o insucesso escolar. Esta turma é constituída por nove alunos, onde existem casos especiais, visto que há alunos com necessidades educativas que precisaram de medidas universais e seletivas e dois alunos com problemas auditivos. Apesar desta turma ser um desafio devido às necessidades educativas e ao comportamento foi sem dúvida uma ótima experiência observar a evolução que todos tiveram ao longo do ano.

Além de lecionar português, também fiz estágio na disciplina de espanhol, sob a orientação da Professora Orientadora Ana Gabriela Baptista. Nesse caso, fui designado

para duas turmas, uma do 8º ano e outra do 11º ano do curso profissional ambas no nível A1 de iniciação.

A turma D do 8º ano é constituída por 19 alunos, dos quais seis tinham necessidades educativas e necessitavam de certas adaptações nas avaliações. Nesta turma os alunos trabalhavam pouco no início do ano letivo, mas com o passar do tempo começaram a criar métodos de trabalho e melhoraram. O comportamento nem sempre era positivo, pois existiam alunos muito conversadores, porém não existiu nenhuma situação grave.

Quanto ao 11ºGPI/EAC/TAS é constituído por 16 alunos de três cursos profissionais do Ensino Secundário (Técnico Auxiliar de Saúde, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores). Esta turma era sem dúvida um desafio em termos de trabalho, pois eram alunos muito desinteressados que precisavam de bastante motivação. Ao longo do ano fomos percebendo que estratégia funcionavam melhor com a turma e sinto que conseguimos trabalhar bastante bem com eles. A nível de comportamento era complicado, pois eram muito faladores e tinham dificuldade em estar atentos, porém foram melhorando ao longo do ano. Nesta turma existem alguns alunos com dificuldades educativas nomeadamente défice de atenção.

4.4 Estágio de Português

No início do ano letivo, numa das primeiras reuniões que tivemos com a professora orientadora, ficamos desde logo a saber as turmas que iríamos acompanhar ao longo do ano, sendo elas o 10º CT2; o 10º CT3; e, por fim, o INOVA9. Decidiu-se também as datas das aulas assistidas, do primeiro período, bem como os conteúdos a lecionar e, ainda, ficou acordado que se daria a mesmas aulas a duas turmas distintas, para termos a possibilidade de trabalhar com alunos diferentes. Como foi habitual, no início do 2º e 3º período havia sempre uma reunião para se discutir as datas das aulas, os conteúdos programáticos que iriam ser lecionados e as atividades propostas para esse período.

Desta forma, lecionei nove aulas no total, duas no primeiro período, seis no segundo período e uma no terceiro período. Estas aulas foram distribuídas pelas três turmas de português que referi anteriormente e as datas e os conteúdos eram decididos no início de cada período o que ajudava na organização do trabalho e do tempo.

Nos tópicos seguintes, vou começar por detalhar os conteúdos programáticos abordados em cada aula observada, mencionando as estratégias utilizadas e a forma como foram implementadas.

4.4.1 Aulas observadas

As planificações presentes no anexo I referem-se às aulas assistidas. Entendemos que em todas elas, as componentes relativas às práticas de escrita são transversais.

Aulas assistidas – turmas 10CT2 e 10CT3:

1ª aula assistida: Unidade 2: Fernão Lopes, Crónica de D. João I - Capítulo 11: *Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre, e como aló foi Alvaro Paez e muitas gentes com ele.*

2ª aula assistida: Unidade 2: Fernão Lopes, Crónica de D. João I - Capítulo 11: *Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre, e como aló foi Alvaro Paez e muitas gentes com ele.*

3ª aula assistida: Unidade 3 – Gil Vicente, Farsa de Inês Pereira: Desencanto com o casamento (Quadro 7) e Viuvez de Inês Pereira (Quadro 8) – *Que casamento e que tormento!*

4ª aula assistida: Unidade 3 – Gil Vicente, Farsa de Inês Pereira: Desencanto com o casamento (Quadro 7) e Viuvez de Inês Pereira (Quadro 8) – *Que casamento e que tormento!*

5ª aula assistida: Unidade 4 – Luís de Camões, *Rimas: Um mover d'olhos, brando e piadoso / Aquela cativa*

6ª aula assistida: Unidade 4 – Luís de Camões, *Rimas: Um mover d'olhos, brando e piadoso / Aquela cativa*

7ª aula assistida: Unidade 5 – Luís de Camões, *Os Lusíadas: As reflexões do poeta (As armas e as letras) – Numa mão a pena noutra a lança.*

Aulas assistidas – turma INOVA9:

1ª aula assistida: Unidade 3- Teatro de Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno* – Cena VI “O Frade”.

2ª aula assistida: Unidade 3- Teatro de Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno* – Cena VII “A Alcoviteira Brísida Vaz”.

Planifiquei as aulas de acordo com o tempo disponível, recorrendo sempre ao programa de português do Ensino Secundário e Básico (10º/9º anos), aos recursos disponíveis na aula digital, aos conteúdos lecionados por professores no programa #*EstudoEmCasa* da RTP, a outros manuais do mesmo nível de ensino e, também, ao manual adotado pela escola.

Para planificar as aulas utilizei um documento facultado pela orientadora (em anexo) composto por duas partes: plano de aula e fundamentação. Na parte do plano de aula era necessário especificar quais seriam os objetivos da aula, os conteúdos programáticos, as competências focalizadas e por fim, no desenvolvimento da aula, referir as estratégias e recursos que iria utilizar nos diferentes momentos da aula. A fundamentação é a parte onde era necessário explicar mais detalhadamente as atividades que iriam ser realizadas na aula e assim fazer uma reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que pretendia utilizar na sala de aula, justificando sempre a abordagem que iria fazer aos conteúdos programáticos.

Como os conteúdos do Programa de Português do Ensino Secundário e Básico estão profundamente articulados com as Metas Curriculares, planifiquei os objetivos dos planos de aula de acordo com as referidas metas. Com este método de planificar os objetivos, pretendia melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos em questão, conjugando alguns dos domínios: Oralidade, levando os alunos a participar de forma correta na aula; Leitura, levando os alunos a praticar sempre que possível; Escrita, praticada na realização de vários exercícios; Comunicação, de forma a não só criar um ambiente de expressão seguro na sala, mas também para existir uma proximidade entre todos; Formação para a cidadania, numa tentativa de sempre desenvolver o espírito crítico e a apresentação e defesa de opiniões.

4.4.2 Estratégias utilizadas nas Aulas Observadas

No que toca a estratégias utilizadas, tentámos sempre arranjar formas de cativar o interesse dos alunos, para que estes consigam estar mais atentos nas aulas e ter mais interesse pelas mesmas, no entanto, isso nem sempre é possível. As estratégias e os recursos que são utilizados dependem muito do ano de escolaridade, da turma e do conteúdo que irá ser lecionado, pois algumas estratégias resultam numa aula, mas depois não resultam na seguinte. É necessário perceber antes estes fatores e depois escolher bem as estratégias.

Na minha primeira aula, optei por fazer uma árvore genealógica no quadro e utilizar apenas os recursos do manual, pois como era o início de uma unidade e a contextualização histórico-literária era importante para os alunos entenderem a obra que iam estudar e o autor que a escreveu, optei por mostrar um excerto de um documentário e um excerto de um programa. Desta forma, sinto que o facto de ter iniciado a aula com um esquema desenhado por mim no quadro melhorou logo a comunicação com a turma para o resto da aula e os vídeos que visualizaram foram uma grande ajuda para eles entenderem a parte histórica da unidade. Em relação à análise do texto, os alunos ouviram um áudio, pois na minha opinião resulta melhor quando o texto é mais extenso e contém uma linguagem mais complicada de ler.

Na minha aula seguinte continuei a utilizar a estratégia inicial da comunicação ao introduzir a aula com um breve diálogo acerca do título do texto. Depois ouviram o áudio referente ao texto que iriam estudar e para realizar a minha ponte entre a unidade a temática que eu queria abordar mostrei um vídeo atual sobre violência doméstica. Desta forma a segunda parte da aula já foi em volta do diálogo e da realização de uma ficha de trabalho adaptada por mim. O objetivo era que os alunos realizassem uma síntese e um resumo de um texto que distribuí acerca da violência doméstica, mas para isso acontecer foi necessária uma revisão acerca das diferenças entre estes dois géneros textuais que foi feita a partir de um PowerPoint realizado por mim. Após a explicação, dividi a turma em 4 grupos onde dois realizaram sínteses e os outros dois resumos. Desta forma, a segunda parte da aula foi focada nestes dois géneros textuais específicos.

Na terceira aula utilizei uma estratégia inicial diferente, mas que serviu como um ponto de partida não só comunicativo, mas também explicativo da temática que iríamos abordar. Projetei um quadro que demonstrava inúmeras características necessárias para entender o assunto que iríamos abordar na aula. Seguidamente os alunos realizaram a 1ª leitura do poema e depois numa 2ª fomos interpretando e analisando

ao mesmo tempo. Esta estratégia resultou muito bem, pois na segunda parte da aula foram os alunos que em grupos de 4 realizaram a análise e interpretação de um outro poema sozinhos. No fim, ao ouvirmos 4 análises diferentes fizemos comparações e juntamos uma análise final correta. Para terminar a aula mostrei um PowerPoint, realizado por mim, de forma a sintetizar a matéria lecionada na aula.

A minha última aula, ao contrário das outras, foi apenas lecionada a uma turma do 10º ano. Como esta aula era muito focada na interpretação do texto e o texto era bastante extenso resolvi fazer uma aula simples para não confundir e cansar os alunos. Como ponto de partida utilizei uma imagem de um mapa para fazer uma contextualização e lembrar os alunos de um episódio que já tinham dado no ano anterior. Após perceber que todos tinham entendido em que ponto estávamos, mostrei outra imagem sobre um assunto atual para fazer uma ponte e tentar que os alunos entendessem sozinhos o tema do texto que íamos estudar. Como o texto era extenso e complicado os alunos ouviram um áudio do texto e pedi a cada fila para estar atento a x estância e a x assunto. Esta estratégia não correu mal, mas não correu como eu esperava pois existiram algumas filas que não conseguiram explicar certos assuntos, mas depois acabei por pedir a opinião de vários alunos e mudei o rumo da minha estratégia. Por fim, fiz uma síntese das estâncias a partir de um PowerPoint realizado por mim, pois acho que esta estratégia resulta sempre muito bem e os alunos apontam os pontos principais.

Em relação às minhas aulas com a turma do INOVA utilizei sempre estratégias simples, pois é uma turma com dificuldades onde não se pode complicar muito. Como ponto de partida usei o diálogo numa aula e um quadro na outra, pois ambas serviram para os alunos entenderem o significado do título do texto que eram nomes das personagens da obra. O diálogo funciona sempre bem com esta turma pois eles ficam mais atentos às opiniões dos outros e sentem necessidade de entender e dizer algo correto para contribuir. Seguidamente para o entendimento do texto os alunos viram um vídeo que retrata muito bem a história e que capta a atenção deles e para terminar e sintetizar mostrei um PowerPoint, realizado por mim. Estas duas aulas foram bastante parecidas a única diferença foi que na segunda aula os alunos realizaram uma ficha de trabalho, em grupos de 3, o que também resultou muito bem.

As minhas aulas foram sempre dadas a dobrar, pois tínhamos duas turmas do 10º ano e como é óbvio estas estratégias por vezes resultaram melhor com uma turma do que com outra e isso é algo que eu aprendi e então sinto que ao longo do ano, apesar de utilizar as mesmas estratégias em ambas as turmas, a forma como eu as utilizava era

diferente. Ao conhecer os alunos melhor também percebi que preciso de ser flexível na forma como leciono a aula,

Todas as estratégias que utilizei ao longo do ano letivo, ajudaram-me a perceber o que funciona melhor comigo e com os alunos, mas também percebi que por mais que a aula esteja muito bem planeada a qualquer momento pode ser necessário mudar de estratégia e temos de estar sempre prontos.

4.4.3 Execução e reflexão sobre as Aulas Observadas

Como já referi anteriormente, ao longo do ano letivo, acompanhei várias turmas do secundário e uma do básico sendo elas o 10º CT3; o 10º CT2 e o INOVA9. No início de cada período letivo foram marcadas as datas das aulas assistidas, bem como os conteúdos a lecionar. Foram preparadas nove aulas, das quais sete foram lecionadas no 10º ano e duas no 9º ano.

Turmas do 10ºCT2 e 10ºCT3:

A primeira e segunda aula assistida:

Nesta aula introduzi o estudo da "Crónica de D. João I" de Fernão Lopes e como era uma unidade nova optei por me focar bastante na contextualização histórica, pois tinha receio que os alunos ficassem perdidos. Realizei um esquema prático no quadro e tentei explicar a crise dinástica de 1383–1385 da forma mais interessante possível. A seguir para introduzir o autor Fernão Lopes e alguns aspetos da Crónica utilizei dois vídeos da escola virtual e pedi aos alunos para realizarem os exercícios do manual referentes a esses vídeos. Penso que foi uma boa opção, pois desta forma os alunos interiorizam os factos de uma maneira mais prática.

Antes de iniciar a análise da crónica, expliquei alguns dos estilos do Fernão Lopes como: O coloquialismo, sensorialismo, visualismo, personagens individuais e coletivas. Devido ao tempo senti que a minha explicação não foi tão clara como desejava. Na segunda parte da aula, para ser mais fácil de entender o texto, optei por utilizar o áudio do capítulo 11 da crónica enquanto os alunos acompanhavam no manual. Dividi o texto em 6 partes, logo fui parando o áudio para explicar a ação, as personagens, o espaço e os estilos presentes. Após esta análise realizámos em conjunto alguns exercícios do

manual. Na minha opinião a aula correu bem, penso que consegui transmitir a essência da obra e as partes mais importantes, porém não geri muito bem o meu tempo, o que fez com que houvesse algumas falhas em certas explicações do estilo e da análise do texto.

Na turma do 10^oCT3, apesar de o conteúdo ser o mesmo, a aula diferiu, pois, os alunos não são iguais e tentei melhorar os aspetos negativos que a orientadora e as minhas colegas apontaram (gestão do tempo, ter atenção na maneira como escrevo informação no quadro, procurar não repetir muito a mesma coisa). Nesta aula senti-me mais nervosa, portanto penso que o início não correu tão bem, mas passado uns minutos consegui relaxar e focar-me. Na primeira parte da aula geri melhor o meu tempo e ganhei alguns minutos para a segunda parte que se baseava na análise do texto. Nessa segunda parte senti que analisei muito melhor o texto, pois optei por analisar mais aprofundadamente apenas uma parte e assim consegui falar melhor das personagens e do estilo.

Penso que no geral correu bem e que melhorei alguns aspetos da aula anterior, porém não ainda a 100% e cometi alguns erros que não cometi na aula anterior como o facto de não ter prestado atenção a todos os alunos da sala.

De uma forma geral acho que a minha prestação foi boa, tive uma boa preparação, gostei muito de dar as aulas e penso que organizei bem o meu trabalho

A terceira e quarta aula assistida:

Nesta aula continuei o estudo da obra *Farsa de Inês Pereira* e então introduzi a cena *que casamento e que tormento!* Também abordei o tema da violência doméstica, pois estava conectado com a cena da obra e então aproveitei para explicar as características dos géneros textuais: síntese e resumo. Desta forma consegui que os alunos redigissem duas sínteses e dois resumos, sobre um texto que aborda a violência no namoro, que irão ser muito importantes para o meu relatório final da Universidade. Confesso que esta aula não correu como eu desejava, pois existiram algumas falhas com que eu não estava à espera. Achei que foi uma boa aula e que consegui fazer aquilo que me propus fazer de uma forma correta, porém estava nervosa e um pouco desanimada, o que fez com que me deixasse afetar e acabei por me desleixar na forma como me expressei. No entanto, não deixei que isso me afetasse e tentei observar as partes boas da minha aula e ouvi com atenção os conselhos que a orientadora Maria Jesus me deu quando refletimos sobre a minha aula.

Na turma do 10^oCT2, voltei a dar a mesma aula do dia anterior, mas desta vez à turma do 10CT2 e a professora da UBI, Graça Sardinha, esteve presente para me avaliar. Estava com algum receio de não conseguir melhorar aquilo que me havia acontecido no dia anterior e sentia-me um pouco nervosa por isso, mas acabei por me acalmar e não pensar muito nessa situação e tentar ser aquilo que sou. Realmente penso que consegui melhorar, pois eu própria sentia-me muito mais livre e descontraída, obviamente que existiram algumas coisas onde fui um bocadinho apressada, pois era importante nesta aula conseguir ter tempo para a atividade final, no entanto, a maneira de gerir o meu tempo é algo em que tenho de trabalhar.

A quinta e sexta aula assistida:

Nestas aulas introduzi a temática da representação da amada, nas rimas de Camões, a partir da análise dos poemas: *Um mover d'olhos, brando e piadoso/ Aquela cativa* e introduzi o complemento do nome.

Confesso que estava com algum receio de dar esta matéria porque nunca foi uma temática que me chamou muito à atenção, mas depois de analisar as rimas com outra perspetiva acabei por ganhar mais interesse. Relativamente ao complemento do nome foi sem dúvida uma surpresa, pois tinha receio de não conseguir explicar, mas acabei por conseguir e os alunos em ambas as turmas perceberam muito bem e muito rápido.

Na minha opinião as minhas aulas correram bem, pois senti que existiu aprendizagem e que os alunos gostaram da forma como a aula decorre. Nestas aulas optei por utilizar um quadro de Botticelli, *Retrato de uma jovem* para introduzir a representação da amada e o primeiro poema e na segunda parte pedi aos alunos para eles próprios realizarem a análise do segundo poema e assim pude observar a capacidade que eles possuem para analisar um poema sozinhos. Por fim, como já referi, introduzi o complemento do nome a partir de um exercício do manual relacionado com a temática e a seguir escrevi algumas frases no quadro para treinar com os alunos e certificar-me de que eles entenderam.

A sétima aula assistida – Turma 10^o CT3:

Comecei a aula com uma breve contextualização do canto V da obra “Os Lusíadas”, pois sabia que os alunos já não se lembravam muito bem e era necessário saberem algumas

coisas para entender a reflexão que iríamos analisar. A seguir, optei por utilizar o método da professora, que referi anteriormente e projetei uma foto sobre uma manifestação atual para os alunos tentarem perceber qual seria o tema do texto que íamos estudar. Resultou muito bem e os alunos rapidamente me disseram o que se passava na imagem e qual seria o tema da reflexão. Desta forma, passámos para a análise do texto “Numa mão a pena noutra a lança” e para ser mais fácil e rápido os alunos ouviram o áudio e acompanharam pelos manuais. Anteriormente pedi a cada fila para se focar em certas estâncias e para ajudar referi os temas de cada uma. Após a audição começámos a analisar cada estância e o método das filas não aconteceu da maneira como eu tinha planeado, pois havia vários alunos de outras filas a dar respostas, o que também foi bom, pois eu disse que todos deviam participar. Confesso que esta parte da análise foi mais complicada e tive algumas dificuldades com este texto, mas penso que consegui com que eles interpretassem bem. Por fim os alunos começaram a realizar algumas perguntas do manual, mas como a aula acabou pedi para terminarem em casa.

Na minha opinião, a minha aula correu bem, estava calma, confiante e tentei transmitir o máximo de conhecimento que tinha sobre aquela temática. Claro que existiram alguns aspetos menos bons que precisam de ser trabalhados, mas penso que com esforço e experiência vou conseguir. No geral fiquei contente e acho que fiz um bom trabalho nas aulas todas que dei e sinto que progredi.

Turma INOVA9:

A primeira aula assistida:

Nesta aula dei continuidade à obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente ao introduzir uma personagem nova “O Frade” e analisei com os alunos as características do texto e da personagem. Fiz uma breve contextualização histórica da personagem – “O Frade”, para os alunos entenderem melhor a situação em que se encontra a personagem. De seguida ouviram um áudio do texto dramático de forma a conseguirem acompanhar pelo manual e para perceberem como é feita a leitura deste tipo de texto, pois é composto por uma linguagem complicada. Após a audição e interpretação do texto revemos em conjunto as características encontradas na cena e justificámos com transcrições do texto. Por fim, de forma sintetizar o conteúdo lecionado na aula revemos as características da cena, com o auxílio de um PowerPoint.

Confesso que estava nervosa, pois foi a primeira vez que dei aula a estes alunos, mas acabei por descontraír e gostar imenso de dar a aula. Senti que fiz um bom trabalho e

que consegui cumprir os meus objetivos, mas senti-me um pouco insegura e perdida no final devido ao comportamento de alguns alunos.

A segunda aula assistida:

Nesta aula a professora da UBI, Graça Sardinha, esteve presente para me avaliar. Introduzi uma nova personagem e comecei por fazer uma breve explicação do significado de “Alcoviteira” a partir de um quadro “A alcoviteira” de Dirk van Baburen. Esta explicação serviu para os alunos entenderem melhor a personagem “Brísida Vaz” Como na aula anterior, os alunos viram o vídeo, pois é um texto difícil de entender e de seguida analisámos as características da personagem com o auxílio de um PowerPoint realizado por mim. De forma sintetizar o conteúdo lecionado na aula os alunos organizaram-se em grupos de 3 para a realização de uma ficha sobre a cena.

Obviamente que por lá estar a professora da UBI senti-me ainda mais nervosa, mas quando comecei a aula abstrai-me e acabei por concentrar-me apenas na turma e no conteúdo que precisava de ensinar. A verdade é que foi das aulas que gostei mais de lecionar, pois diverti-me imenso, senti que os alunos gostaram e que realmente entendiam o que eu lhes transmitia.

4.5 Estágio Pedagógico de Espanhol

No começo do ano letivo, durante uma das primeiras reuniões com a professora orientadora, fomos informados sobre as turmas que acompanharíamos ao longo do ano, que eram o 8ºD e o 11ºGPI/EAC/TAS. Também foram definidas as datas das aulas que seriam assistidas durante o primeiro período, assim como os conteúdos a serem ensinados. Como de costume, no início do segundo e terceiro períodos, ocorreram reuniões para discutir as datas das aulas, os conteúdos programáticos a serem lecionados e as atividades propostas para esses períodos.

Ao longo do período letivo, ministrei um total de sete aulas, sendo três no primeiro período, três no segundo período e uma no terceiro período. Essas aulas foram distribuídas entre as duas turmas de espanhol mencionadas anteriormente, e as datas e

conteúdos eram definidos no início de cada período, o que facilitava a organização do trabalho e do tempo. Nos próximos tópicos, vou detalhar os conteúdos programáticos abordados em cada aula observada, destacando as estratégias utilizadas e a forma como foram aplicadas.

4.6 Atividades extracurriculares

A nossa participação nas atividades da comunidade escolar foi altamente proveitosa, pois permitiu-nos envolver com os alunos e com os demais membros da comunidade escolar, além de nos apresentar outras realidades que contribuem para o enriquecimento cultural e social dos alunos. Desta forma, ao longo do ano letivo, diversas atividades foram realizadas, nas quais os alunos participaram com entusiasmo.

4.6.1 Atividades extracurriculares no âmbito de português

- **Atividade do Dia Europeu das línguas**

Para a realização desta atividade cada docente das diferentes línguas lecionadas na escola, levou 5 ou mais cartões das respetivas cores das bandeiras, de forma que os alunos escrevessem uma frase acerca da importância da língua no mundo e depois foram expostos no PBX. O objetivo desta atividade foi desenvolver competências no domínio da expressão escrita e interesse pelo tema da importância das línguas. (Anexo II)

- **Centenário José de Saramago**

Foi feita uma exposição composta por trabalhos realizados por alunos de várias turmas, com a colaboração dos professores da disciplina do português. Nesta exposição, podemos observar cartões que contém frases retiradas de obras do autor e várias capas das mesmas. De forma a comemorar este dia, também foram expostos alguns trabalhos na escola João Franco, bem como a figura em miniatura em 3D de José Saramago pelo agrupamento, sala dos professores e diversas áreas da escola. (Anexo III)

- **Dia Nacional da Língua Gestual**

Foi organizada uma “Sessão de sensibilização” à língua gestual realizada por Ângela Valério Calado, formada em língua Gestual Portuguesa na Escola Superior de Educação de Coimbra. (Anexo IV)

- **Tertúlia “Uma máquina de viajar no tempo chamada Fernão Lopes”**

Tertúlia realizada pelo professor da Universidade da Beira Interior, Gabriel Magalhães, que dinamizou uma atividade muito divertida com os alunos, onde tinham de tentar adivinhar momentos importantes da nossa história para se sentarem em cadeiras e formar uma viagem. (Anexo V)

- **Centenário de Eugénio de Andrade**

No âmbito da comemoração dos cem anos deste autor, o núcleo de estágio do Departamento de Línguas e os docentes de Português organizaram uma exposição com poemas e versos de Eugénio, com destaque para a poesia visual com *Mulheres de preto*, *A uma cerejeira em flor*, *As palavras*, *Faz uma chave*, mesmo pequena e outros poemas. Também foi realizado um livro, intitulado de *Um olhar sobre a poesia de Eugénio*, que reuniu diversos poemas selecionados pelos alunos, ilustrados com fotografias da autoria dos mesmos. Para além destas iniciativas, também nos dias 25 e 26 de janeiro, no Auditório da BECRE, criou-se um espaço Poesia Zen. Esta atividade consistiu em estimular os sentidos, a todos os participantes, num ambiente relaxante, através da poesia de Eugénio de Andrade. (Anexo VI)

- **Visita de estudo a Viseu**

Tivemos a oportunidade de ir a uma visita de estudo a Viseu com os alunos do 10^o ano das turmas CT2 e CT3. Pela manhã, tivemos a oportunidade de assistir a uma representação teatral da obra "Farsa de Inês Pereira" na paróquia de São José. A peça foi excelente, apresentando um forte elemento cômico que manteve a atenção e o interesse do público durante todo o tempo. Após a peça, fizemos uma pausa para almoçar no centro comercial e, em seguida, dirigimo-nos ao centro de Viseu para visitar o Museu Grão Vasco. Durante a visita, fomos divididos em dois grupos, sendo que a professora Maria Jesus e a estagiária Lara Gomes acompanharam um grupo, enquanto eu e a estagiária Mariana Moreno ficamos responsáveis pelo outro grupo. O museu foi extremamente interessante, abrigando peças extraordinárias, com destaque para os 24 tesouros nacionais. Por fim, enquanto aguardávamos os demais grupos concluírem a visita, aproveitamos para dar um passeio e visitar a belíssima Catedral de Viseu. Fiquei muito satisfeita com essa visita e acredito que tenha sido extremamente enriquecedora para os alunos.)

- **Dia dos Namorados**

No Dia dos Namorados foi realizada uma exposição na entrada da escola secundária do fundão constituída por diversos cadeados realizados pelos vários alunos da escola. Também foram expostas cartas realizadas pelos alunos do INOVA9. (Anexo VII)

- **Semana aberta – “Palavras em movimento”**

No último dia da semana aberta realizámos uma atividade “palavras em movimento” em conjunto com a disciplina de matemática e de educação física. Esta atividade constitui-se em 10 estações (3 de português, 3 de matemática, 3 de educação física e 1 final sobre a atividade toda). Cada atividade representava uma estação de comboio desde o fundão até Castelo Branco. As 3 atividades de português estavam distribuídas por cada professora estagiária. A 1ª estava dividida em 3 jogos (soletrar, mímica e palavra tabu). A 2ª tinha como objetivo completar 5 provérbios e a 3ª era para os alunos ordenarem um texto de forma lógica. (Anexo VIII)

- **Dia Mundial da Língua Portuguesa – “Concurso Soletrar”**

O núcleo de estágio organizou o concurso “Soletrar” para celebrar o Dia Mundial da Língua Portuguesa. Participaram 6 duplas de alunos, 5 do 9º ano e 1 do 7º ano. Cada dupla teve oportunidade de tentar soletrar 10 palavras corretamente no menor tempo possível e os vencedores acabaram por ser duas alunas do 9º ano. (Anexo IX)

4.6.2 Atividades extracurriculares no âmbito de Espanhol

- **Atividade “ Día de la Hispanidad”**

Para a atividade do “Día de la Hispanidad” organizámos uma exposição na entrada da escola com vários elementos que remetiam aos diferentes lugares de Espanha e à língua espanhola como bandeiras, mapas, livros, etc. Assim celebrámos este dia que pretende unir os espanhóis apesar da diversidade de culturas dentro do país. A importância que este dia tem para a humanidade é a aceitação mútua entre culturas e o respeito dos seus costumes e tradições. (Anexo X)

- **Atividade “Día de Muertos”**

Elaborámos uma a exposição dedicada a este dia, uma tradição mexicana de origem indígena, distinguida pela Unesco como Património Cultural Imaterial da Humanidade. Nos dias 28 de outubro a 3 de novembro, esta festividade tem como propósito celebrar a vida e honrar os que nos são mais próximos. Foram expostos os costumes num "altar de muertos" decorado com flores e objetos simbólicos como "calaveritas de azúcar", "pan de muerto", papel picado, velas, retrato da personagem da avó do filme da pixar “Coco” homenageado e a figura icónica da lenda popular "La Catrina", bem como as "calaveras" coloridas realizados pelos alunos de espanhol. (Anexo XI)

- **Visita de estudo a Salamanca**

Nesta visita realizou-se um intercâmbio escolar entre o Agrupamento de Escolas do Fundão e o Instituto Lucía de Medrano, em Salamanca. Os alunos puderam aproveitar para aprender mais sobre a cultura do país vizinho e treinar o castelhano como língua estrangeira. Na parte da manhã, um grupo de alunos apresentou vários trabalhos aos colegas de Salamanca e assistiu às partilhas que estes também fizeram. No período da tarde, outro grupo de alunos, incluído eu, realizámos uma visita ao Museu de Arte Contemporânea, DA2 Domus Artium 2002, que se revelou fantástico e um grande momento de apreciação e de aprendizagem sobre arte contemporânea. O resto do dia foi dedicado para a visita à incrível cidade e ao treino das competências linguísticas. (Anexo XII)

- **Atividade “Postales de Navidad”**

Na altura do Natal organizámos uma pequena exposição, na entrada da escola, repleta de postais de Natal em espanhol. Todos os postais serviram para montar uma árvore de Natal, montámos um presépio, pendurámos várias estrelas que continham desejos que os alunos escreveram e decorámos o placar com papel dourado um título alusivo feito de letras realizadas pelo núcleo. (Anexo XIII)

- **Atividade Dia dos Namorados**

Foi realizada uma exposição na entrada da escola secundária do fundão constituída por diversos cadeados realizados pelos vários alunos da escola. Também foram expostas cartas realizadas pelos alunos, mensagens em pequenas tiras de cartão, leques e corações decorados pelos alunos do 8ºD. (Anexo XIV)

- **Atividade “Palabras a tu Ritmo”**

Através do projeto Palabras a tu Ritmo, dinamizámos um jogo lúdico, na plataforma "Kahoot", para a comunidade escolar. O jogo é direcionado principalmente ao 2º e 3º ciclos, com o objetivo de promover a importância da língua espanhola e de demonstrar a dimensão que esta tem a nível mundial. Fomos a várias turmas do 6º ano dialogar um bocadinho sobre a disciplina de espanhol e distribuímos panfletos com várias informações e curiosidades. No átrio da Escola João Franco foram expostos diversos cartazes sobre a relevância daquela língua, tal como marcadores e uma montagem das derivadas visitas de estudo a diferentes cidades de Espanha que o Grupo de espanhol do Agrupamento de Escolas do Fundão proporcionou. (Anexo XV)

5. Parte prática

5.1 O resumo

Como anteriormente referimos, o resumo é uma técnica utilizada em sala de aula como reforço à compreensão do texto. Neste trabalho que apresentamos, baseamo-nos em Relvas (2008) com algumas adaptações.

Segundo a autora, quando se deparam com qualquer situação que exija a escrita de um texto, os estudantes escrevem sem utilizar nenhum tipo de estrutura ou preparação mental prévia, e sem realizar uma análise inicial da tarefa, do público-alvo ou do gênero textual a ser utilizado. Desta forma, trabalhar o resumo é essencial, pois é um gênero textual que defende a importância da interação entre leitura e escrita para o desenvolvimento das habilidades de escrita. Além disso, Relvas (2008), acredita e nós concordamos firmemente que se os alunos aprenderem a resumir textos informativos-expositivos de forma eficiente, isso certamente melhorará sua capacidade como leitores e escritores em todas as disciplinas escolares.

5.2 A síntese

Segundo Jorge (2019), sintetizar é uma atividade constante no cotidiano. Quando interagimos com outras pessoas ou lemos textos, precisamos selecionar a informação mais relevante e condensá-la ao essencial, de acordo com nossa intenção comunicativa. A síntese, nesse sentido, pode ser considerada uma ferramenta de trabalho tanto para a comunicação oral e escrita quanto para a assimilação e construção de conhecimento. Pode ser encarada também, como refere Cummins (1984, citado por Jorge 2019) como uma competência comunicativa interpessoal de base mais profunda. Além disso, a síntese também possui uma grande utilidade no âmbito didático. Num estudo realizado pelo Conselho da Europa, os autores Beacco et al. (2016, citado por Jorge 2019), destacam o papel da verbalização no desenvolvimento de habilidades cognitivas e linguísticas, defendendo a produção escrita de sínteses logo nos primeiros anos de ensino como uma forma reflexiva de atividade que facilita a aquisição e memorização de conhecimentos.

A síntese é diferente do resumo, porém existem várias semelhanças. Desta forma, Brassart (1993 citado por Jorge) compara as características distintas da síntese com as

características específicas de outro gênero frequente no ensino do francês, que é o resumo. Apresentam-se, na figura 4, as características específicas dos dois gêneros, de acordo com este autor:

	<i>Resumo</i>	<i>Síntese</i>
Traços comuns	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: informar (sem tomada de posição) • Texto breve, mais curto que o(s) texto(s) de partida • Apropriação do essencial • Sem acrescento de informação nova • Sem implicação do redator • Neutralidade “epistémica” / sem expressão de ideias ou opiniões pessoais (contrato de comunicação com o leitor: “ética” de objetividade, exatidão) • Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto-fonte) 	
Traços distintivos	<ul style="list-style-type: none"> • Um único texto-fonte 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Corpus</i> de documentos (incluindo, por exemplo, quadros, gráficos, imagens)
	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperação do plano do texto e da hierarquia da informação do texto-fonte 	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)
	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperação da informação essencial do texto-fonte 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperação apenas das informações relevantes sobre determinado tema ou problemática, não dadas de antemão (resposta a uma problemática)

Figura 4- Características do Resumo e da Síntese Bassart 1993 (Adaptado por Jorge 2019)

A tabela de avaliação utilizada no exercício realizado em sala de aula foi elaborada de acordo com a tabela de Brassart (1993), referida anteriormente, com a ajuda da professora orientadora da PES.

5.3 Procedimentos

A Orientadora de português, professora Maria de Jesus comentou nas várias reuniões que tivemos, que os alunos tinham algumas dificuldades em distinguir um resumo de uma síntese, acabando frequentemente por reproduzir textos muito semelhantes. Como temos vindo a afirmar, o resumo é uma das técnicas em sala de aula que pode ser trabalhado ao nível da compreensão de um texto, ou seja, pode servir de prova se o aluno compreende um determinado texto ou não.

Nesta perspetiva, procedemos o a um exercício em sala de aula com as duas turmas do 10º ano pertencentes à orientadora de português da PES. Este exercício teve como objetivo principal reconhecer as diferenças e semelhanças entre os géneros textuais: síntese e resumo. Para tal foram realizados diversos passos, que passamos a apresentar:

Passo 1 – Após a abordagem com os alunos da cena: *Que casamento e que tormento!* da obra *A Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente, foi realizado um Diálogo com os alunos sobre a situação de submissão que Inês Pereira vive nesta cena, relacionada com a temática da violência doméstica da atualidade. Para fazer esta relação os alunos visualizaram o vídeo: “#PortugalContraAViolência (#DitadosImpopulares)”¹⁰ sugerido pelo Manual *Mensagens* 10º ano.

Passo 2 - Leitura do texto *Violência no namoro* de Nuno Gomes, sugerido pela orientadora da PES e adaptado por mim. Breve explicação da atividade que iria ser realizada. (Anexo XVI)

Passo 3- Explicação, com o auxílio de um PowerPoint, das diferenças e semelhanças entre os géneros textuais: síntese e resumo. Esta atividade serviu para os alunos aprenderem as características destes géneros textuais e então conseguirem realizar a atividade seguinte. (Anexo XVII)

Passo 4- Divisão da turma em 4 grupos para 2 grupos realizarem uma síntese e os outros 2 grupos um resumo do texto sobre a violência no namoro.

Passo 5 – Leitura dos textos realizada por um aluno de cada grupo, de forma que os alunos captem as diferenças e semelhanças dos textos.

¹⁰ Vídeo extraído do Manual *Mensagens* 10º ano p. 156, da autoria da Comissão para a Cidadania e Igualdade de Géneros.

Passo 6- Cada grupo avalia o texto de outro grupo a partir da realização de uma ficha, que contém uma tabela com características, para os alunos conseguirem encontrar no texto dos colegas as características corretas de cada género textual e assim comprovarem se os alunos perceberam os traços comuns e distintos entre a síntese e o resumo.

A aplicação deste trabalho foi executada de acordo com a planificação da aula (Anexo XVIII).

5.4 Resultados

5.4.1 Interpretação dos textos

Após a correção dos textos (Anexo XIX), realizados pelos alunos das duas turmas, constatámos que as principais dificuldades na execução do resumo foram: reprodução direta do texto inicial, pouca utilização de palavras próprias, concentração em detalhes desnecessários e dificuldades em respeitar o mínimo de palavras exigidas. Em contrapartida, respeitaram a ordem das ideias do texto original, mantiveram o tempo e a pessoa gramatical e conseguiram facilmente identificar as palavras-chave.

Relativamente à síntese, notou-se uma maior facilidade na realização do texto, pois maior parte dos alunos cumpriram as ideias principais exigidas: respeitaram a estrutura (introdução, desenvolvimento e conclusão), reproduziram as ideias sem excertos utilizando palavras próprias e mantiveram a rede lexical das palavras-chave do texto inicial. Por outro lado, existiram algumas dificuldades no respeito do limite de palavras exigidas, na utilização dos articuladores de discurso e embora não haja citações diretas revelaram alguma falta de originalidade na ordem da expressão linguística.

5.4.2 Interpretação das tabelas

Depois da análise das tabelas (Anexo XX), constatámos que não existiu grande dificuldade por parte dos alunos na avaliação dos textos segundo os tópicos da mesma.

No geral, os grupos souberam assinalar nas tabelas as características que encontraram nos textos dos colegas e ainda sinalizar as linhas corretas. Foi notório a perceção que

tiveram uns dos outros relativamente à repetição das palavras do autor e por consequência falta de originalidade nas ideias.

Embora com a avaliação dos textos já tenha havido uma noção dos pontos positivos e negativos foi com a análise da tabela que conseguimos comprovar quais foram as maiores dificuldades dos alunos.

É intrigante observar a tendência de detetar facilmente os erros alheios, mesmo quando nós mesmos cometemos as mesmas falhas sem nos darmos conta.

5.4.3 Interpretação final

Após a abordagem das características dos géneros textuais citados, ou seja, síntese e resumo, juntamente com o complemento das atividades desempenhadas pelos alunos, podemos concluir que a execução da tarefa foi realizada de maneira adequada.

Não foram observadas grandes discrepâncias entre as turmas, pois os resultados obtidos apresentaram poucas divergências. Foi possível constatar o êxito da atividade, pois os resultados obtidos evidenciaram que os alunos adquiriram a habilidade de distinguir a síntese e o resumo, que era o objetivo proposto.

Considerações Finais

Nunca tive a certeza da profissão que queria ter, apenas sabia que queria trabalhar em algo que me desafiasse e que me fizesse sentir realizada, ao saber que contribuía para a vida de alguém. Hoje sei que escolhi o caminho certo.

O estágio pedagógico no Agrupamento de Escolas do Fundão e a realização do relatório final, foram as experiências mais desafiadoras da minha vida. Vivi e experienciei situações que nunca pensei que sequer existiam. O crescimento que senti em mim foi incrível, pois eu conseguia senti-lo conforme o tempo passava e isso deixa-me feliz e com vontade de mais. O facto de poder viver o papel de um professor este ano foi essencial para a minha preparação. Finalmente vi e senti o que é transmitir conhecimentos e o quão gratificante é. No entanto é desafiador e sei perfeitamente que ainda tenho um longo caminho de trabalho e evolução para percorrer.

Com o relatório final realizado, resta-me apenas refletir sobre o cumprimento do nosso objetivo inicial principal:

O objetivo principal da nossa dissertação foi centrar a nossa atenção e interpretação na interação entre a escrita e a leitura à luz de estratégias utilizadas em contexto pedagógico. As experiências realizadas em sala de aula, sob supervisão da professora cooperante, permitiu-nos coroar um trabalho teórico baseado nos modelos apresentados quer de Flower e Hayes (1981), que explica o processo pedagógico de aprendizagem de escrita, quer o modelo de Chenoweth e Hayes (2003) adaptado por Lopes (2020) mais focado na estrutura do texto. Desta forma, tratámos este processo ao estabelecermos uma ponte entre a teoria e a prática, ou seja, entre a parte científica do relatório, com um plano de aula pensado, para mostrar como é necessário utilizar estratégias para formar bons escreventes.

Os objetivos que nos propusemos, no início do estudo, foram atingidos.

Em conclusão, gostaria de frisar que este foi um caminho com altos e baixos que me fizeram crescer e melhorar todos os dias. Sei que o percurso ainda é longo e que tenho muito para aprender, mas este início já foi maravilhoso e muito proveitoso. Tenho muitos objetivos que quero cumprir, mas num plano geral sei que vou tentar ser a melhor profissional que conseguir e vou-me sempre lembrar e inspirar em quem me marcou neste caminho, incluindo quem me orientou nesta experiência tão importante.

Bibliografia

- Azevedo, F. (2006). *Educar Para A Literacia: Para Uma Visão Global E Integradora Da Língua Portuguesa. Em F. A. (coord.), Língua Materna E Literatuta Infantil. Elementos Nucleares Para Professores Do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. (2007). *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel .
- Barbeiro, L. F. (1999). *Os Alunos e a Expressão Escrita: Consciência*. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.
- Camelo, F. d. (2010). *A Planificação do Processo de Escrita. Da progressão à revisão*. Obtido de <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/1813/1/TESE%20FINAL%20%20Filomena%20Camelo.pdf>
- Carvalho, J. A. (1999). *O Ensino da Escrita: da Teoria às Práticas*. Centro de estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia. Braga: Universidade do Minho.
- Flower, L., & Hayes, J. (1980). *The Dynamics of Composing: Making, Cognitive Process in Writing*. L. W. Gregg and R. Steinberg.
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). *A Cognitive Process Theory of Writing*. College Composition and Communication English, Illinois.
- Frias, R. J. (2014). *O Desenvolvimento das Competências de Leitura e Escrita no Ensino Pré-Escolar- O Contributo da Consciência Fonológica*. Coimbra. Obtido de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12408/1/RAQUEL_FRIAS.pdf
- Giasson, J. (2012). *La lecture apprentissage et difficultés*. boeck.
- Grabe, W. (2001). *Notes toward a theory of second language writing in T. Silva & P. Matsuda. On Second language writing*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hayes, J. (1989). *Writing Research: The Analysis of a Very Complex Task*. New Jersey:: D.Klahr e K. Kotovsky.
- Jorge, N. (2019). *A síntese com género escolar transdisciplinar*. Universidade do Minho. Obtido de <https://www.redalyc.org/journal/374/37463706011/html/#fn2>

- Lopes, Â. P. (2020). *O continuum leitura-escrita. Efeitos da compreensão leitora sobre a produção escrita em português L2 no nível C*. Faculdade de Letras Universidade do Porto.
- Olive, T., & Piolat, A. (2003). *Activation des Processus Rédactionnels et Qualité des Texts*. In *Le Language et l`Homme*.
- Relvas, A. M. (2008). *O Desenvolvimento da Competência da Escrita no Ensino Secundário: Estratégias de Planificação, Textualização e Revisão*. Covilhã, Universidade da Beira Interior. Obtido de https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2122/1/UNIVERSIDADE%20DE%20BEIRA%20INTERIOR_Vers%c3%a3o%20cert%c3%adssima.pdf
- Santos, E. M. (2021). *O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA: Um estudo de caso no município de Igarapé Grande- Maranhão- Brasil*. Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus. Obtido de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/37566/1/17.%20DISSERTA%C3%87%C3%83O_CI%C3%84NCIAS%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O_EDLA%20SANTOS.pdf
- Santos, O. (1994). *Um Modelo de Estratégia de Ensino-Aprendizagem da Escrita*. In F. Fonseca (org), *Pedagogia da Escrita. Perspectivas*. Porto: Porto Editora.
- Sardinha, & Machado. (2020). *Da Literacia à compreensão, competência e capacidade Leitora*. Universidade do Minho Braga.
- Sardinha, M. G. (2005). *A Activação do Conhecimento Temático no âmbito da Planificação de Escrita*. Covilhã, Universidade da Beira Interior.
- Sardinha, M., & Azevedo, F. (2009). *Modelos e Práticas em Literacia* . Lisboa: Lidel.

Webgrafia

<https://www.esfundao.pt/agrupamento/> , consultado a 21 de setembro de 2023.

https://www.ubi.pt/Ficheiros/Entidades/91440/Despacho_38_R_2013.pdf ,
consultado a 21 de setembro de 2023.

Anexos

Anexo I – Planificações das aulas



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DO FUNDÃO Departamento De Línguas

PLANO DE AULA

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	08.20	24	10º	CT3
	10.20	21	10.º	CT2
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA N.º1 e AULA N.º2		17 de novembro de 2022	
			18 de novembro de 2022	

1. Contextualização

Unidade 2- Fernão Lopes, Crónica de D. João I

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos literários: Crónica de D. João.

- Contextualização histórico-literária: Crise de 1383-1385, Fernão Lopes e Crónica de D. João I;
- Conhecer as características das crónicas de Fernão Lopes: Estilo de Fernão Lopes, atores individuais e coletivos e afirmação da consciência coletiva;
- Interpretar o texto literário português (crónica D. João I, de Fernão Lopes - Capítulo 11: “Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre, e como aló foi Alvaro Paez e muitas gentes com ele”);
- Caracterizar direta e indiretamente as personagens.

2. Sumário

- Contextualização histórico-literária: Crise de 1383-1385, Fernão Lopes e Crónica de D. João I.
- Visualização de um excerto do documentário “Fernão Lopes, o ofício de escrever a história”.
- Visualização de um excerto do programa sobre a crise de 1383-1385 e a Crónica de D. João I “As crónicas de Fernão Lopes”
- Atores individuais e coletivos e afirmação da consciência coletiva.
- Audição e interpretação do capítulo 11 da crónica de D. João I.
- Visualismo

3. Conteúdos programáticos

- Contextualização histórico-literária;
- Crónica de D. João I (1ª. Parte) – excertos: Capítulo 11: “Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre, e como aló foi Alvaro Paez e muitas gentes com ele”
- Afirmção da consciência coletiva
- Atores (individuais e coletivos).

4. Competência(s) focalizada(s)

De **comunicação**: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões.

Leitura: Leitura e compreensão do capítulo 11 da Crónica de D. João I “Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre, e como aló foi Alvaro Paez e muitas gentes com ele”.

Expressão oral: Participação oral.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula inicia-se com a saudação aos alunos e uma breve explicação dos conteúdos que irão ser abordados no decorrer da aula. **(5 minutos)**
- Seguidamente, como ponto de partida, será feita uma breve contextualização histórico-literária oral, a partir de uma cronologia p.84, para explicar a crise de 1383-1385. Esta servirá para situar e os alunos e remeter para o aparecimento de Fernão Lopes. **(8 minutos)**
- Desta maneira, após o contexto histórico os alunos irão visualizar um excerto do programa sobre a crise de 1383-1385 e a Crónica de D. João I “As crónicas de Fernão Lopes” e realizar o exercício 1 p.86 do manual, de forma a introduzir alguns aspetos sobre a Crónica de D. João I que irão interpretar em seguida. **(15 minutos)**
- Seguidamente passar-se-á um excerto de um documentário de Fernão Lopes “Fernão Lopes, o ofício de escrever a História” e baseado nele, irão responder oralmente às questões sobre a vida e obra de Fernão Lopes. **(10 minutos)**

- De seguida a professora irá pedir aos alunos para lerem o texto “Fernão Lopes”: o artista da palavra”. À medida que a leitura é feita será questionado e esclarecido os pontos (coloquialismo, visualismo, sensorialismo, ETC). **(8 minutos)**
- Após a leitura do texto, os alunos irão realizar o exercício 1 p.87 em conjunto com a professora. **(4 minutos)**
- Seguidamente a professora irá perguntar aos alunos se sabem qual é a definição de Crónica e após ouvir algumas opiniões um aluno irá ler a definição que se encontra na página 88. **(4 minutos)**
- Em seguida para introduzir o capítulo 11, um aluno irá ler o “Em contexto” que se encontra na página 88 para os alunos se situarem antes de começarem a analisar a obra. **(1 minuto).**
- Após essa leitura a professora irá passar um áudio do capítulo 11 de forma que os alunos consigam acompanhar pelo manual e percebam com é feita a leitura deste tipo de texto. **(9 minutos)**
- Depois da audição do capítulo a professora pedirá primeiro a 1 ou mais alunos que refiram alguns acontecimentos relatados e depois irá analisar o texto por partes em conjunto com os alunos. Nesta análise irão abordar-se aspetos sobre a ação, as personagens e o espaço. A análise da caracterização direta e indireta das personagens, do espaço, dos recursos, do coloquialismo, do visualismo... será ainda feita de uma forma mais pormenorizada. **(21 minutos)**
- Seguidamente os alunos irão realizar o exercício 7.1 da página 91 e para concluir será feita a correção. Na correção a professora irá solicitar a alguns alunos para responder. **(11 minutos)**
- Para finalizar a aula a professora irá ditar o sumário. **(4 minutos)**

6. Avaliação formal/Informal das aprendizagens

Observação direta.

Fundamentação de aula

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	08.20	24	10º	CT3
	10.20	21	10.º	CT2
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA N°1 e AULA N°2		17 de novembro de 2022	
			18 de novembro de 2022	

1. Fundamentação (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe a lecionar refere-se a Fernão Lopes, mais concretamente à Crónica de D. João I. A turma pertence à área de Ciências e Tecnologia e é constituída por vinte alunos no décimo CT2 e vinte e quatro alunos no décimo CT3.

A realização do Plano de Aula teve como base as aprendizagens essenciais de português do 10º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da orientadora, permitindo um conhecimento mais próximo das necessidades e dificuldades deste conjunto de alunos, assim como observação de estratégias mais indicadas a utilizar. Foram consultados outros manuais do mesmo nível de ensino, além do adotado pela escola do Fundão, para o 10º ano de escolaridade. Esta consulta foi complementada fazendo uso da web, como ferramenta de preparação da aula. Toda a documentação consultada consta da bibliografia e webgrafia.

- **1ª. atividade:** Breve contextualização histórico-literária oral para explicar a crise de 1383-1385 e visualização de um excerto do programa sobre a crise de 1383-1385 e a Crónica de D. João I “As crónicas de Fernão Lopes” para os alunos realizarem o exercício 1 que irá ajudá-los a consolidar as informações sobre a crise de 1383-1385 e a descobrir algumas informações acerca da crónica de D. João I que irão trabalhar mais adiante nesta aula.
- **2ª. atividade:** Visualização de um excerto de um documentário de Fernão Lopes “Fernão Lopes, o ofício de escrever a História” e baseado nele, irão responder oralmente às questões sobre a vida e obra de Fernão Lopes.

Esta interação na aula servirá para os alunos entenderem quem era Fernão Lopes, quais foram as obras dele que chegaram até nós e algumas informações acerca dos protagonistas da Crónica de D. João I de forma a introduzir a seguinte atividade.

- **3ª. atividade:** Os alunos irão proceder à leitura do texto Fernão Lopes: o artista da palavra e após a leitura irão realizar o exercício 1. À medida que os alunos vão lendo a professora irá destacar e explicar os conteúdos.

Esta atividade servirá para os alunos não só ficarem a conhecer o porquê de Fernão Lopes ter importância na produção de textos literários, mas também para a professora introduzir os estilos de Fernão Lopes na composição dos seus textos literários.

4ª atividade: Audição do capítulo 11 da Crónica de D. João I.

Os alunos irão ouvir o texto literário de forma que os alunos consigam acompanhar pelo manual e percebam com é feita a leitura deste tipo de texto, pois é composto por uma linguagem complicada.

Após a audição a professora fará a interpretação de vários excertos do texto em conjunto com os alunos e assim irão abordar-se os temas sobre a ação, as personagens, o espaço, o visualismo e o coloquialismo.

Em resultado da análise e interpretação do texto literário, os alunos irão realizar os exercícios para comprovar as aprendizagens que adquiriram acerca da Crónica de D. João I.

Bibliografia

- Manual *Mensagens* 10ºano
- Manual *Sentidos* 10º ano
- A.J Saraiva, Óscar Lopes - *História da Literatura Portuguesa*, 1955
- https://auladigital.leva.com/pt-PT/product_catalogs/bundles/

Professora estagiária: Bárbara Santos



AGRUPAMENTO DE ESCOLA DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

PLANO DE AULA

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	14h:10 – 16h	24	10 ^o	CT3
	11h:20 – 13h:05	21	10. ^o	CT2
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA N ^o 5 e AULA N ^o 6		7 de março de 2023	
			9 de março de 2023	

1. Contextualização

Unidade 4 – Luís de Camões, *Rimas: Um mover d’olhos, brando e piadoso / Aquela cativa*

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos literários: Luis de Camões, *Rimas*

- Adquirir saberes relacionados com a obra literária camoniana.
- Interpretar e reconhecer as ideias principais do texto poético (*Rimas*, de Camões – *Um mover d’olhos, brando e piadoso / Aquela cativa*)
- Caracterizar o texto a nível temático (a representação da amada) e a nível formal;
- Identificar os traços físicos, psicológicos e morais da personagem feminina;
- Reconhecer as diferenças e semelhanças entre a mulher realista e petrarquista;
- Identificar alguns recursos expressivos presentes no texto;
- Identificar o complemento do nome

2. Sumário

- A representação da amada
- Leitura e análise dos poemas: *Um mover d’olhos, brando e piadoso* e *Aquela cativa* de Luís de Camões.
- Complemento do nome.

3. Conteúdos programáticos

- Luís de Camões, *Rimas: Um mover d’olhos, brando e piadoso / Aquela cativa*
- Interpretação do texto.

- Caracterização da mulher realista e petrarquista.
- Caracterização a nível temático e formal.
- Recursos expressivos.
- Funções sintáticas.

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões.

Leitura: Leitura e compreensão dos textos *Um mover d'olhos, brando e piadoso* / *Aquela cativa* de Luís de Camões

Expressão oral: Participação oral.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula inicia-se com a saudação aos alunos e uma breve explicação dos conteúdos que irão ser abordados no decorrer da aula. **(5 minutos)**
- Seguidamente, como ponto de partida, a professora irá mostrar um quadro de Botticelli, *Retrato de uma jovem*, para os alunos observarem as características da figura feminina petrarquista e relacionarem com a mulher descrita no vilancete “Descalça vai para a fonte”. **(12 minutos)**
- Desta maneira, após a introdução, os alunos irão realizar a leitura do poema - *Um mover d'olhos, brando e piadoso* e depois iremos interpretar e analisar em conjunto algumas características importantes (estrutura interna e externa; caracterização da figura feminina; tema; recursos expressivos: metáfora, anáfora; antítese). Depois de concluirmos a análise do texto, os alunos irão realizar as perguntas 1.1 e 4 da pág. 196, a professora irá pedir aos alunos para responderem à pergunta 4 por escrito para de seguida 1 ou 2 alunos lerem a sua resposta e por fim irá projetar a resposta para os alunos copiarem. **(33 minutos)**
- Após a correção do exercício, os alunos irão realizar um trabalho em grupo (4 grupos) sobre o poema - *Aquela cativa* para a professora introduzir uma nova caracterização da figura feminina em Camões. Neste trabalho cada grupo deve analisar e interpretar o texto e referir algumas características importantes

(estrutura interna e externa; caracterização da figura feminina; tema; recursos expressivos e a sua expressividade: vv. 3-4; vv. 11-14; vv.29-30). Os alunos irão apresentar a análise que fizeram e desta forma iremos comparar e completar as análises de cada grupo. Após as apresentações a professora irá acrescentar informações, sintetizar sobre os 2 tipos de mulher na obra camoniana e os alunos irão realizar as perguntas 3 e 1 (gramática) da pág. 195, a professora irá pedir aos alunos para responderem e depois irá projetar a resposta no quadro. Desta forma irá ser introduzido o complemento do nome e a professora irá remeter os alunos para a página 158 do manual e para a realização dos exercícios das páginas 26 e 27 do caderno de atividades. **(45 minutos)**

- Para finalizar a aula a professora irá ditar o sumário. **(5 minutos)**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

Fundamentação de aula

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	14h:10 – 16h	24	10º	CT3
	11h:20 – 13h:05	21	10.º	CT2
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA Nº5 e AULA Nº6		7 de março de 2023	
			9 de março de 2023	

1. **Fundamentação** (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe a lecionar refere-se às *Rimas* de Luís de Camões, mais concretamente aos poemas - *Um mover d'olhos, brando e piadoso / Aquela cativa*. A turma

pertence à área de Ciências e Tecnologia e é constituída por vinte um alunos no décimo CT2 e no décimo CT3.A

A realização do Plano de Aula teve como base as aprendizagens essenciais de português do 10º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da orientadora, permitindo um conhecimento mais próximo das necessidades e dificuldades deste conjunto de alunos, assim como observação de estratégias mais indicadas a utilizar. Foram consultados outros manuais do mesmo nível de ensino, além do adotado pela escola do Fundão, para o 10º ano de escolaridade. Esta consulta foi complementada fazendo uso da web, como ferramenta de preparação da aula. Toda a documentação consultada consta da bibliografia e webgrafia.

- **1ª. atividade:** Breve introdução ao tema da representação da amada nas rimas de Camões. Esta introdução será feita a partir de um quadro de Botticelli, *Retrato de uma jovem*, para os alunos observarem as características da figura feminina petrarquista e relacionarem com a mulher descrita no vilancete “Descalça vai para a fonte”. Esta introdução servirá também de síntese do que a professora iniciou na última aula.
- **2ª. atividade:** Leitura do poema - *Um mover d’olhos, brando e piadoso*, para depois ser realizada a interpretação e análise do texto e das suas características (estrutura interna e externa; caracterização da figura feminina; tema; recursos expressivos: metáfora, anáfora; antítese). Esta atividade será feita oralmente conforme a interpretação do texto e depois os alunos irão realizar as perguntas 1.1 e 4 da pág. 196 de forma a realizarem uma resposta completa.
- **3ª. atividade:** Realização de um trabalho em grupo (4 grupos) sobre o poema - *Aquela cativa* para a professora introduzir uma nova caracterização da figura feminina em Camões. Neste trabalho os alunos devem fazer a interpretação e análise do texto e das suas características (estrutura interna e externa; caracterização da figura feminina; tema; recursos expressivos vv. 3-4; vv. 11-14; vv.29-30). A correção desta atividade será feita oralmente para cada grupo expressar a forma como interpretou e poderem completar-se uns aos outros. Desta maneira a professora irá em conjunto com os alunos realizar uma síntese oral sobre os dois tipos de mulheres na obra camoniana. Por fim os alunos irão realizar as perguntas 3 e 1 (gramática) da pág. 195 e assim a professora fará uma introdução ao complemento do nome. A professora irá também remeter os alunos para a página 158 do manual e para a realização dos exercícios das páginas 26 e 27 do caderno de atividades.

Bibliografia

- Manual *Mensagens* 10ºano
- Manual *Sentidos* 10º ano
- A.J Saraiva, Óscar Lopes - *História da Literatura Portuguesa*, 1955
- https://auladigital.leya.com/pt-PT/product_catalogs/bundles/



AGRUPAMENTO DE ESCOLA DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

PLANO DE AULA

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	08:20 – 10:10	24	10º	CT3
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA Nº7		11 de maio de 2023	

1. Contextualização

Unidade 5 – Luís de Camões, *Os Lusíadas*: As reflexões do poeta (As armas e as letras) – *Numa mão a pena noutra a lança*

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos literários: Luís de Camões, As reflexões do poeta (As armas e as letras) – *Numa mão a pena noutra a lança*

- Adquirir saberes relacionados com a obra literária camoniana.
- Interpretar e reconhecer as ideias principais do texto (*As reflexões do poeta (As armas e as letras) – Numa mão a pena noutra a lança*)
- Reconhecer o conteúdo do canto.
- Clarificar temas, ideias principais e pontos de vista.
- Reconhecer o objetivo e a conclusão do autor com este canto.
- Identificar alguns recursos expressivos presentes no texto;

2. Sumário

- Contextualização do canto v da obra *Os Lusíadas*, de Luís de Camões.
- Leitura e análise da Reflexão do poeta "*Numa mão a pena noutra a lança*", de Luís de Camões.

3. Conteúdos programáticos

- Luís de Camões, *Reflexão do poeta "Numa mão a pena noutra a lança"*
- Interpretação do texto.
- Reconhecimento dos conteúdos e dos pontos de vista do autor.
- Recursos expressivos (hipérbole, comparação, anástrofe, dupla adjetivação)

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões.

Leitura: Leitura e compreensão do texto “*Numa mão a pena noutra a lança*”, Luís de Camões

Expressão oral: Participação oral.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula inicia-se com a saudação aos alunos e uma breve explicação dos conteúdos que irão ser abordados no decorrer da aula. **(5 minutos)**
- Seguidamente, como ponto de partida, a professora irá realizar uma breve contextualização do canto V da obra *Os Lusíadas* de Luís Vaz de Camões, a partir de uma imagem do mapa sobre a viagem de Vasco da Gama e de uma imagem sobre o episódio do *Adamastor*. Esta contextualização servirá para lembrar os alunos dos temas que fizeram o autor refletir no final do canto V. **(10 minutos)**
- Desta maneira, após a introdução, a professora irá projetar uma imagem que retrata a desvalorização da cultura em Portugal na atualidade, para assim os alunos conseguirem relacionar com o texto que iremos ler. **(10 minutos)**
- Após comentarmos a imagem os alunos irão ouvir um áudio com a leitura do texto “*Numa mão a pena noutra a lança*”, realizada pelo ator António Fonseca. Durante o áudio a professora irá pedir à primeira fila para estar atento às estâncias 92, 93 e 94 (importância do louvor; as atitudes das figuras históricas em relação à poesia e à cultura; crítica), à segunda fila as estâncias 95, 96 e 97 (figuras da antiguidade e a forma como ficaram associados à literatura; contraste entre os militares portugueses e os de outras nações), e à terceira fila as estâncias 98, 99 e 100 (conclusão do poeta; papel desempenhado pelas Tágides na literatura portuguesa). Após a audição os alunos de cada fila irão

apresentar o que identificaram em cada estância e em simultâneo iremos interpretar e analisar em conjunto os temas, as ideias principais, os recursos e os pontos de vista presentes no texto. **(30 minutos)**

- Depois de concluirmos a análise do texto, a professora irá fazer uma síntese das estâncias com o auxílio de um pequeno vídeo da aula digital e de um PowerPoint, de forma a ajudar os alunos a dividirem bem as ideias presentes no texto. (12 minutos)
- Os alunos irão realizar, por filas, as perguntas 1, 5 e 6 da pág. 253, a professora irá pedir aos alunos para responderem às perguntas por escrito. De seguida, alguns alunos vão ler as suas respostas e, por fim a professora irá projetar a resposta para os alunos copiarem. **(20 minutos)**
- Para finalizar a aula a professora irá ditar o sumário. **(5 minutos)**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

Fundamentação de aula

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	08:20 – 10:10	24	10º	CT3
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA Nº7		11 de maio de 2023	

1. **Fundamentação** (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe a lecionar refere-se à obra *Os Lusíadas* de Luís de Camões, mais concretamente as reflexões do poeta (*As armas e as letras*) – *Numa mão a pena noutra a lança*. A turma pertence à área de Ciências e Tecnologia e é constituída por vinte um alunos no décimo CT2 e no décimo CT3.

A realização do Plano de Aula teve como base as aprendizagens essenciais de português do 10º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da orientadora, permitindo um conhecimento mais próximo das necessidades e dificuldades deste conjunto de alunos, assim como observação de estratégias mais indicadas a utilizar. Foram consultados outros manuais do mesmo nível de ensino, além do adotado pela escola do Fundão, para o 10º ano de escolaridade. Esta consulta foi complementada fazendo uso da web, como ferramenta de preparação da aula. Toda a documentação consultada consta da bibliografia e webgrafia.

- **1ª. atividade:** Breve contextualização do canto V da obra *Os Lusíadas* de Luís Vaz de Camões, para lembrar os alunos dos temas que fizeram o autor refletir no final. Esta contextualização será feita a partir de duas imagens relativas à viagem de Vasco da Gama e ao episódio do *Adamastor*. Desta forma, os alunos irão perceber como a narrativa de Vasco da Gama sobre a história de Portugal e a aventura marítima de Lisboa até Melinde, motivou Luís de Camões a realizar uma reflexão.
- **2ª. atividade:** Visualização de uma imagem de uma manifestação atual realizada por trabalhadores da cultura, de maneira que os alunos percebam a temática que iremos analisar na reflexão feita por Camões. Audição da leitura do texto “*Numa mão a pena noutra a lança*” realizada pelo ator António Fonseca, para depois ser realizada a interpretação e análise do texto. Cada fila de alunos irá comentar acerca de 3 estâncias diferentes e a partir dos comentários dos vários alunos, iremos realizar a análise mais pormenorizada de cada estância. Assim, será possível que todos os alunos acompanhem o conteúdo de cada estância e ao mesmo tempo contribuam com o que conseguiram entender pela audição.
- **3ª. atividade:** Depois da conclusão da análise do texto, a professora irá fazer uma síntese das estâncias com o auxílio de um pequeno vídeo, de um PowerPoint. Esta síntese servirá para rever e organizar os aspetos mais importantes presentes no texto.
- **4ª. atividade:** Realização das perguntas 1, 5 e 6 da pág. 253. Cada fila irá responder a uma pergunta diferente por escrito e de seguida a professora irá pedir a alguns alunos para lerem as suas respostas. A correção das perguntas será projetada no quadro para os alunos copiarem. Estas perguntas além de

ajudarem os alunos a consolidarem a matéria também servem para praticarem a escrita de respostas completas.

Bibliografia

- Manual *Mensagens* 10ºano
- Manual *Sentidos* 10º ano
- A.J Saraiva, Óscar Lopes - *História da Literatura Portuguesa*, 1955
- https://auladigital.leya.com/pt-PT/product_catalogs/bundles/



AGRUPAMENTO DE ESCOLA DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

PLANO DE AULA

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	09.20h – 10.10h	25	9.º	INOVA9
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA Nº1		11 de janeiro de 2023	

1. Contextualização

Unidade 3- Teatro de Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno*

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos dramáticos: Auto da Barca do Inferno.

- Contextualização histórica da personagem – “O Frade”
- Interpretar o texto dramático (*Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente – Cena VI “O Frade”);
- Identificar o Frade como personagem-tipo;
- Descrever movimentos cénicos;
- Reconhecer efeitos da natureza cómica;
- Identificar argumentos e contra-argumentos;
- Reconhecer a simbologia dos objetos que o Frade transporta.

2. Sumário

- Correção do trabalho de casa
- Introdução do estudo da cena VI “O Frade” da obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.
- Características gerais da obra: personagem-tipo, tipos de cómico, recurso expressivos, elementos cénicos e percurso cénico.
- Realização de exercícios sobre a obra a pares.

3. Conteúdos programáticos

- *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente – Cena VI “O Frade”
- Personagem-tipo
- Tipos de cómico
- Recurso expressivos (ironia e eufemismo)
- Elementos cénicos e percurso cénico

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões.

Leitura: Leitura e compreensão da cena VI “O Frade” da obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

Expressão oral: Participação oral.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula inicia-se com a saudação aos alunos e uma breve explicação dos conteúdos que irão ser abordados no decorrer da aula. **(4 minutos)**
- Seguidamente a professora irá corrigir os trabalhos de casa. **(3 minutos)**
- Após a correção do trabalho de casa, será feita, como ponto de partida, uma breve contextualização histórica da personagem – “O Frade”. Esta servirá os alunos entenderem melhor a situação em que se encontra a personagem. **(4 minutos)**
- Desta maneira, após o contexto histórico a professora irá passar o áudio da cena VI “O Frade” da obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente de forma que os alunos consigam acompanhar pelo manual e percebam com é feita a leitura deste tipo de texto.
Conforme os alunos ouvem a audição a professora fará pausas para realizar a análise do texto e explorar a cena em relação às características gerais da obra. Nesta análise os alunos irão abordar-se aspetos sobre a personagem, os elementos cénicos, o percurso cénico e os tipos de cómico. **(21 minutos)**
- De forma sintetizar o conteúdo lecionado na aula iremos rever as características da cena, com o auxílio de um PowerPoint e justificá-las com transcrições do texto. **(8 minutos)**

- De seguida os alunos, irão responder a uma pergunta de avaliação, individualmente, sobre o a cena VI “O Frade”. **(6 minutos)**
- Para finalizar a aula a professora irá ditar o sumário. **(4 minutos)**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

1 questão aula.

Fundamentação de aula

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	09.20h – 10.10h	25	9º	INOVA9
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA Nº1		11 de janeiro de 2023	

- 1. Fundamentação** (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe a lecionar refere-se ao texto dramático de Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno*, mais concretamente a cena VI “O Frade”. A turma é constituída por nove alunos e pertence ao projeto INOVA9.

A realização do Plano de Aula teve como base as aprendizagens essenciais de português do 9º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da orientadora, permitindo um conhecimento mais próximo das necessidades e dificuldades deste conjunto de alunos, assim como observação de estratégias mais indicadas a utilizar. Foram consultados outros manuais do mesmo nível de ensino, além do adotado pela escola do Fundão, para o 9º ano de escolaridade. Esta consulta foi complementada fazendo uso da web, como ferramenta de preparação da aula. Toda a documentação consultada consta da bibliografia e webgrafia.

- **1ª. atividade:** Correção dos trabalhos de casa.
- **2ª. atividade:** Breve contextualização histórica da personagem – “O Frade”, para os alunos entenderem melhor a situação em que se encontra a

personagem. A professora irá explicar o que é um frade, a que classe social pertence e quais são as coisas pela qual um frade é conhecido. Desta forma o aluno irá entender melhor como a personagem na obra é diferente do comum.

- **3ª. atividade:** Audição da cena VI “O Frade” da obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

Os alunos irão ouvir o texto dramático de forma a que consigam acompanhar pelo manual e para perceberem como é feita a leitura deste tipo de texto, pois é composto por uma linguagem complicada.

Ao longo da audição a professora irá fazer algumas pausas, para poder explicar certas características importantes e para certificar-se de que os alunos estão a perceber a história.

- **4ª atividade:** Após a audição e interpretação do texto, a professora e os alunos irão em conjunto rever as características encontradas na cena e justificá-las com transcrições do texto.
- **5ª atividade:** A professora irá projetar uma pergunta de avaliação sobre a cena estudada na aula para os alunos realizarem.

Bibliografia

- Manual *Entre palavras 9ºano*
A.J Saraiva, Óscar Lopes - *História da Literatura Portuguesa*, 1955
- https://auladigital.leva.com/pt-PT/product_catalogs/bundles/

Professora estagiária: Bárbara Santos



AGRUPAMENTO DE ESCOLA DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

PLANO DE AULA

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	15.10h – 16.00h	25	9.º	INOVA9
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA Nº2		12 de janeiro de 2023	

1. Contextualização

Unidade 3- Teatro de Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno*

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos dramáticos: Auto da Barca do Inferno.

- Contextualização histórica da personagem – “A Alcouviteira Brísida Vaz”
- Interpretar o texto dramático (*Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente – Cena VII “A Alcouviteira Brísida Vaz”);
- Caracterizar a personagem “Brísida Vaz”;
- Descrever movimentos cénicos;
- Reconhecer efeitos da natureza cómica;
- Identificar argumentos e contra-argumentos;
- Reconhecer os elementos cénicos de “Brísida Vaz” e o seu simbolismo.

2. Sumário

- Correção do trabalho de casa
- Introdução do estudo da cena VII “A Alcouviteira Brísida Vaz” da obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.
- Características gerais da obra: caracterização da personagem, tipos de cómico, recurso expressivos, elementos cénicos e percurso cénico.
- Realização de uma ficha sobre a obra em grupos de três.

3. Conteúdos programáticos

- *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente – Cena VII “A Alcoviteira Brísida Vaz”
- Caracterização da personagem
- Tipos de cómico
- Recurso expressivos (ironia e eufemismo)
- Elementos cénicos e percurso cénico

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões.

Leitura: Leitura e compreensão da cena VII “A Alcoviteira Brísida Vaz” da obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

Expressão oral: Participação oral.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula inicia-se com a saudação aos alunos e uma breve explicação dos conteúdos que irão ser abordados no decorrer da aula. **(3 minutos)**
- Seguidamente a professora irá projetar o sumário da última aula. **(4 minutos)**
- Após a projeção do sumário, será feita, como ponto de partida, uma breve explicação do significado de “Alcoviteira” a partir de um quadro “A alcoviteira” de Dirk van Baburen. Esta explicação servirá para os alunos entenderem melhor a personagem “Brísida Vaz”. **(8 minutos)**
 - Desta maneira, após a explicação a professora irá passar o áudio da cena VII “A Alcoviteira Brísida Vaz” da obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente de forma que os alunos consigam acompanhar pelo manual e percebam com é feita a leitura deste tipo de texto.

Após os alunos ouvirem a audição a professora irá realizar a análise do texto e irá explorar a cena em relação às características gerais da obra. Esta análise será feita com o auxílio de um PowerPoint e irá abordar aspetos sobre a personagem, os elementos cénicos, o percurso cénico e os tipos de cómico. **(21 minutos)**
- De forma sintetizar o conteúdo lecionado na aula os alunos irão organizar-se em grupos de 3 para a realização de uma ficha sobre a cena. **(8 minutos)**

- Para finalizar a aula a professora irá projetar uma pergunta de avaliação para os alunos realizarem individualmente e irá projetar o sumário. **(6 minutos)**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

1 questão aula.

Fundamentação de aula

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	15.10h – 16.00h	25	9º	INOVA9
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA Nº2		12 de janeiro de 2023	

- 1. Fundamentação** (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe a lecionar refere-se ao texto dramático de Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno*, mais concretamente a cena VII “A Alcoviteira Brísida Vaz”. A turma é constituída por nove alunos e pertence ao projeto INOVA9.

A realização do Plano de Aula teve como base as aprendizagens essenciais de português do 9º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da orientadora, permitindo um conhecimento mais próximo das necessidades e dificuldades deste conjunto de alunos, assim como observação de estratégias mais indicadas a utilizar. Foram consultados outros manuais do mesmo nível de ensino, além do adotado pela escola do Fundão, para o 9º ano de escolaridade. Esta consulta foi complementada fazendo uso da web, como ferramenta de preparação da aula. Toda a documentação consultada consta da bibliografia e webgrafia.

- **1ª. atividade:** Breve explicação do significado de alcoviteira, para os alunos entenderem melhor a personagem e análise de um quadro com os alunos para entenderem o que esta personagem representa.

- **2ª. atividade:** Audição da cena VII “A Alcoviteira Brísida Vaz” da obra *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

Os alunos irão ouvir o texto dramático de forma a que consigam acompanhar pelo manual e para perceberem como é feita a leitura deste tipo de texto, pois é composto por uma linguagem complicada.

Ao longo da audição a professora irá explicar certas características importantes para certificar-se de que os alunos estão a perceber a história. Esta análise irá ser feita com o auxílio de um PowerPoint.

- **3ª atividade:** Após a audição e interpretação do texto, a professora pedirá aos alunos que formem grupos de três e cada grupo ficará responsável por realizar uma ficha sobre a cena estudada
- **4ª atividade:** A professora irá projetar uma pergunta de avaliação sobre a cena estudada na aula e os alunos terão de escrever uma resposta individualmente.

Bibliografia

- Manual *Entre palavras* 9ºano
A.J Saraiva, Óscar Lopes - *História da Literatura Portuguesa*, 1955
- https://auladigital.leya.com/pt-PT/product_catalogs/bundles/

Professora estagiária: Bárbara Santos

Anexo II- Atividade do Dia Europeu das línguas



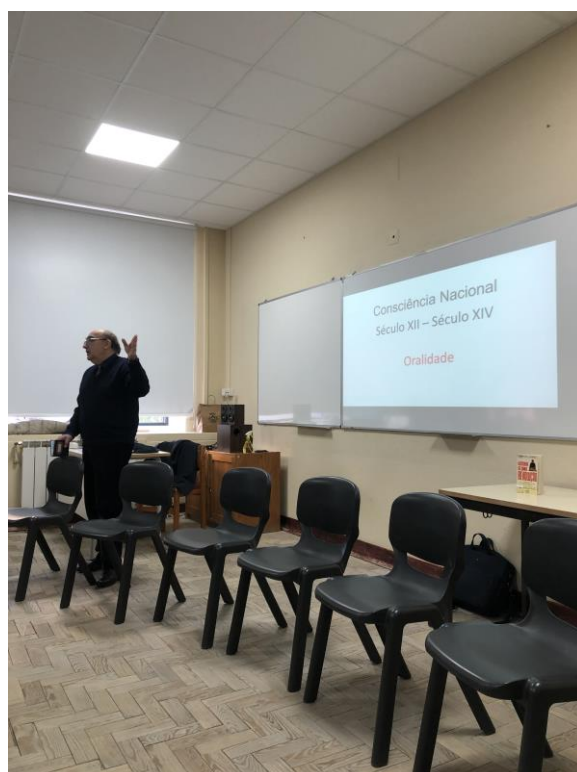
Anexo III- Centenário José de Saramago



Anexo IV- Dia Nacional da Língua Gestual



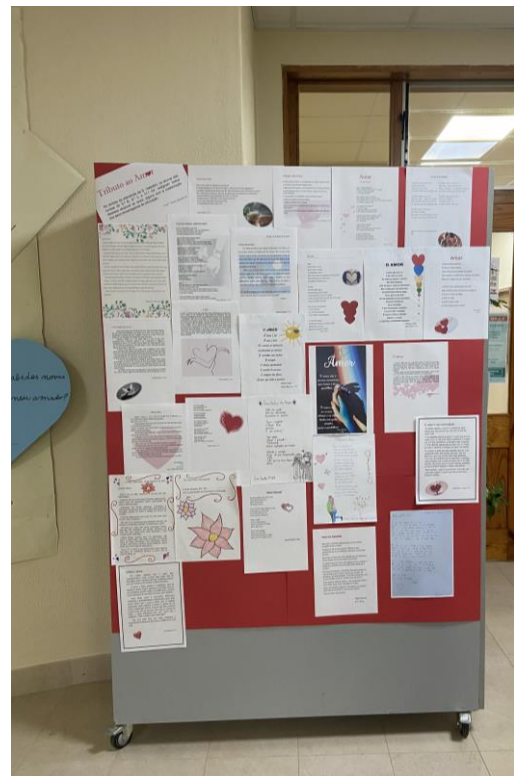
Anexo V- Tertúlia “Uma máquina de viajar no tempo chamada Fernão Lopes”



Anexo VI- Centenário de Eugénio de Andrade



Anexo VII- Dia dos Namorados



Anexo VIII- Semana Aberta- “Palavras em movimento”



Anexo IX- Dia Mundial da Língua Portuguesa- “Concurso Soletrar”



Anexo X- Atividade “Dia de la Hispanidade”



Anexo XI- Atividade “Dia de Muertos”



Anexo XII- Visita de Estudio a Salamanca



Anexo XII- Atividade “Postales de Navidad”



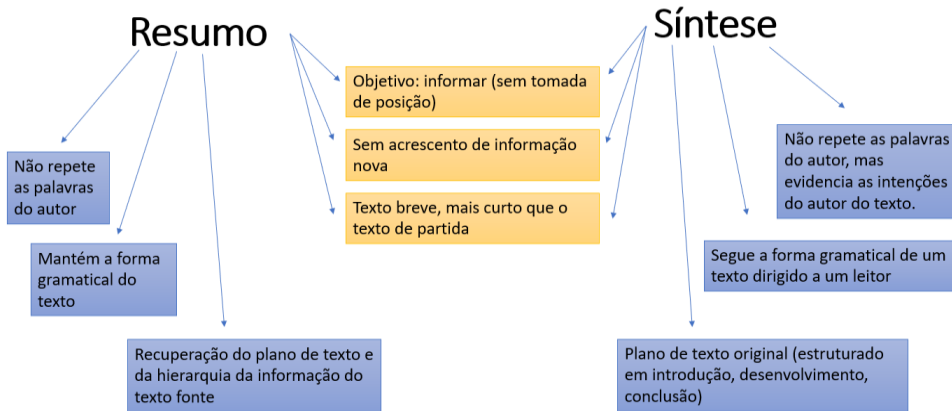
Anexo XIV- Atividade Dia dos Namorados



Anexo XV- Atividade “Palabras a tu Ritmo”



Características: Diferenças e Semelhanças



Resumo

- Ler e reler
- Sublinhar as ideias principais
- Palavras-chave
- Coesão e coerência

Síntese

- Ler e reler
- Sublinhar as ideias principais
- Conectar ideias
- Referências

Texto-fonte

Palavras-chave e ideias essenciais

À capacidade de nos conseguirmos colocar no lugar dos outros chama-se empatia.

Quando somos empáticos, sentimos como nossos os sentimentos e as emoções das outras pessoas e, muitas vezes, agimos também como se a dor, o medo ou a alegria fossem nossos.

Há cientistas que acreditam que a empatia nasce connosco. E até dão o exemplo dos bebés que, já na maternidade, choram quando ouvem outro bebé chorar. Mas é por volta dos dois anos, na mesma altura em que começamos a reconhecer-nos no espelho, que a empatia desperta com mais força. Como se, a partir do momento em que sabemos quem somos, passássemos a descobrir que existem outros como nós (ou parecidos): “Eu existo e sinto medo, alegria, surpresa. E tu, que existes também, talvez sintas o mesmo.” É assim que cresce a empatia.

MARTINS, Isabel Minhós, PEDROSA, Maria Manuel e MATOSO, Madalena – *Cá Dentro*. Carcavelos, Planeta Tangerina, 2019 (texto adaptado)

Resumo

Manter a expressões e palavras-chave e usar palavras próprias. Utilizar conectores.

A empatia é a capacidade de sentirmos as emoções dos outros como se fossem nossas.

Alguns cientistas acreditam que nascemos empáticos. Mas é por volta dos dois anos que a empatia se evidencia: reconhecendo a nossa existência e as nossas emoções, reconhecemos as dos outros. Assim se desenvolve a empatia.

Síntese

- Referências
- Tema/ideias principais
- Pontos de vista do autor
- Conectores
- Palavras próprias.

Os autores abordam o conceito de empatia segundo estudos científicos.

Segundo as escritoras este é caracterizado pela capacidade de entender as emoções dos outros e evidencia-se por volta dos dois anos.

Sublinham que é a arte de calçar o sapato do outro.

Resumo

- Palavras próprias.
- Referências
- Tema/ideias principais
- Pontos de vista do autor
- Conectores

Síntese

A empatia é a capacidade de sentirmos as emoções dos outros como se fossem nossas.

Alguns cientistas acreditam que nascemos empáticos. Mas é por volta dos dois anos que a empatia se evidencia: reconhecendo a nossa existência e as nossas emoções, reconhecemos as dos outros. Assim se desenvolve a empatia.

Os autores abordam o conceito de empatia segundo estudos científicos.

Segundo as escritoras este é caracterizado pela capacidade de entender as emoções dos outros e evidencia-se por volta dos dois anos.

Sublinham que é a arte de calçar o sapato do outro.



Anexo XVIII- Planificação da aula Resumo e Síntese



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DO FUNDÃO Departamento De Línguas

PLANO DE AULA

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	08.20	24	10º	CT3
	10.20	21	10.º	CT2
Bárbara Alexandra Marialva Santos	AULA Nº3 e AULA Nº4		26 de janeiro de 2023	27 de janeiro de 2023

1. Contextualização

Unidade 3 – Gil Vicente, Farsa de Inês Pereira: Descanto com o casamento (Quadro 7) e Viuvez de Inês Pereira (Quadro 8) – *Que casamento e que tormento!*

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos literários: Farsa de Inês Pereira.

- Interpretar e reconhecer as ideias principais do texto dramático (*Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente – *Que casamento e que tormento!*)
- Caracterizar as personagens Inês Pereira e Brás da Mata nesta cena;
- Identificar alguns tipos de cómico e recursos expressivos presentes no texto;
- Identificar as situações da vida quotidiana presentes na obra;
- Reconhecer as diferenças e semelhanças entre os géneros textuais: síntese e resumo;
- Elaborar uma síntese e um resumo sobre a violência no namoro.

2. Sumário

- A Farsa de Inês Pereira, de Gil Vicente: audição, interpretação e análise do quadro sete e oito – *Que casamento e que tormento!*
- Diferenças e semelhanças entre os géneros textuais: síntese e resumo;
- Elaboração de uma síntese e um resumo sobre a violência no namoro.

3. Conteúdos programáticos

- *Farsa de Inês Pereira - Que casamento e que tormento!*
- Interpretação do texto.
- Caracterização de personagens.

- Recursos expressivos: ironia e comparação.
- Tipos de cómico presentes no texto: de caráter, de linguagem e de situação.
- Géneros textuais: síntese e resumo.

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões.

Leitura: Leitura e compreensão do texto *Violência no namoro* de Nuno Gomes.

Expressão oral: Participação oral.

Expressão escrita: Elaboração de uma síntese e de um resumo.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula inicia-se com a saudação aos alunos e uma breve explicação dos conteúdos que irão ser abordados no decorrer da aula. **(5 minutos)**
- Seguidamente, como ponto de partida, será feita uma breve introdução à cena - *Que casamento e que tormento!* da obra *A Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente a partir desse mesmo título. **(5 minutos)**
- Desta maneira, após a introdução, os alunos irão ouvir o áudio remetente à cena *Que casamento e que tormento!*, para depois interpretarmos em conjunto o texto e analisarmos algumas características importantes (caracterização de personagens; recursos expressivos: ironia e comparação; tipos de cómico de caráter, de linguagem e de situação. Depois de concluirmos a análise do texto os alunos irão realizar a pergunta 5 da pág. 155 e a professora irá projetar a resposta no quadro. **(20 minutos)**
- Após a realização e correção do exercício, a professora irá abordar com os alunos as situações da vida quotidiana, do primeiro quartel do século XVI, apresentadas por Gil Vicente na obra *Farsa de Inês Pereira*. **(5 minutos)**
- Seguidamente a professora fará uma relação da situação de submissão que Inês Pereira vive nesta cena, com a temática da violência doméstica da atualidade. Para fazer esta relação os alunos irão visualizar o vídeo:

“#PortugalContraAViolência (#DitadosImpopulares)” e iremos conversar brevemente sobre o assunto, de forma a os alunos darem a sua opinião. **(5 minutos)**

- De seguida a professora irá distribuir o texto *Violência no namoro* de Nuno Gomes e pedirá a um aluno para fazer a leitura. Após a leitura do texto, a professora irá explicar, com o auxílio de um PowerPoint, as diferenças e semelhanças entre os géneros textuais: síntese e resumo. **(10 minutos)**
- Depois da explicação das características da síntese e do resumo, a professora irá dividir a turma em 4 grupos e 2 grupos irão realizar uma síntese do texto e os outros 2 grupos irão realizar um resumo. **(36 minutos)**
- Quando os alunos terminarem os textos, a professora pedirá para 2 grupos, com géneros textuais diferentes, lerem. **(3 minutos)**
- Após a leitura a professora distribuirá uma ficha que contém uma tabela com características da síntese e do resumo para os alunos conseguirem encontrar no texto dos colegas as características corretas. Desta forma, cada grupo irá trocar de texto com o grupo que fez um texto do género textual oposto e irá preencher a tabela, com as características ou da síntese ou do resumo, presentes nos textos dos colegas. **(7 minutos)**
- Para finalizar a aula a professora irá projetar o sumário. **(4 minutos)**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

Fundamentação de aula

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	08.20	24	10º	CT3
	10.20	21	10.º	CT2

Bárbara Alexandra Marialva Santos

AULA Nº3 e
AULA Nº4

25 de janeiro de 2023

26 de janeiro de 2023

1. **Fundamentação** (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe a lecionar refere-se ao texto dramático de Gil Vicente, Farsa de Inês Pereira, mais concretamente à cena - *Que casamento e que tormento*. A turma pertence à área de Ciências e Tecnologia e é constituída por vinte alunos no décimo CT2 e vinte e quatro alunos no décimo CT3.

A realização do Plano de Aula teve como base as aprendizagens essenciais de português do 10º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da orientadora, permitindo um conhecimento mais próximo das necessidades e dificuldades deste conjunto de alunos, assim como observação de estratégias mais indicadas a utilizar. Foram consultados outros manuais do mesmo nível de ensino, além do adotado pela escola do Fundão, para o 10º ano de escolaridade. Esta consulta foi complementada fazendo uso da web, como ferramenta de preparação da aula. Toda a documentação consultada consta da bibliografia e webgrafia.

- **1ª. atividade:** Breve introdução à cena *Que casamento e que tormento!* da obra *A Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente. Esta introdução será feita a partir do título da cena e com uma breve recapitulação da cena anterior para que os alunos deem palpites do que acham que irá acontecer nesta cena.
- **2ª. atividade:** Audição de um áudio remetente à cena *Que casamento e que tormento!*, para depois ser realizada a interpretação e análise do texto e das suas características (caracterização de personagens; recursos expressivos: ironia e comparação; tipos de cómico de caráter, de linguagem e de situação. Esta atividade será feita oralmente conforme a interpretação do texto e depois os alunos irão realizar a pergunta 5 da pág. 155 para fazermos uma alusão à primeira referência temporal do texto.
- **3ª. atividade:** A professora irá abordar as situações da vida quotidiana, do primeiro quartel do século XVI, apresentadas por Gil Vicente na obra *Farsa de Inês Pereira*. Esta atividade servirá para os alunos tentarem encontrar várias situações do quotidiano representadas na obra até agora estudada e entenderam a importância que estas têm no que toca à crítica social que o autor faz.
- **4ª atividade:** Diálogo com os alunos sobre a situação de submissão que Inês Pereira vive nesta cena, relacionada com a temática da violência doméstica da atualidade. Para fazer esta relação os alunos irão visualizar o vídeo:

“#PortugalContraAViolência (#DitadosImpopulares)” e iremos conversar brevemente sobre o assunto, de forma a os alunos darem a sua opinião. Esta atividade servirá como abordagem a um dos temas que representava o quotidiano e como ligação à atividade seguinte.

- **5ª atividade:** Leitura do texto *Violência no namoro* de Nuno Gomes e explicação, com o auxílio de um PowerPoint, das diferenças e semelhanças entre os géneros textuais: síntese e resumo. Esta atividade servirá para os alunos aprenderem as características destes géneros textuais e então conseguirem realizar a atividade seguinte.
- **6ª atividade:** Divisão da turma em 4 grupos para 2 grupos realizarem uma síntese e os outros 2 grupos um resumo do texto sobre a violência no namoro. Após a conclusão da escrita dos textos, os alunos, de dois grupos, irão lê-los à turma, de forma que os alunos captem as diferenças e semelhanças dos textos.
- **7ª atividade:** Para comprovar se os alunos perceberam os traços comuns e distintos entre a síntese e o resumo, irão realizar uma ficha, que contém uma tabela com características, para os alunos conseguirem encontrar no texto dos colegas as características corretas de cada género textual.

Bibliografia

- Manual *Mensagens* 10ºano
- Manual *Sentidos* 10º ano
- A.J Saraiva, Óscar Lopes - *História da Literatura Portuguesa*, 1955
- https://auladigital.leya.com/pt-PT/product_catalogs/bundles/
- <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/15140>
- <https://cchla.ufrn.br/shXVII/Anais/GT27/27.1.pdf>

Anexo XIX- Textos realizados pelos alunos

Turma 10º CT2

Aef Grupo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

➤ Redige um **resumo**, com o mínimo de 135 e máximo 145 palavras. Recorda que, na preparação de um resumo, deves:

- Identificar as palavras-chave e as ideias essenciais;
- Manter apenas as informações essenciais
- Manter as expressões e palavras-chave e usar palavras próprias;
- Respeitar a ordem das ideias do texto original e manter o tempo e a pessoa gramatical.

Três mulheres, Bárbara, Maria e Carla, cresceram de
suas relações abusivas.
Estes três casos, apesar de diferentes, todos
refletem os estudos apresentados pela
associação "Diana I" e a "UMAR" em fevereiro.
Com o aumento da taxa de violência e
psicológica entre os jovens, aumentou
também a sensibilização para o tema, que
também preocupa a "APAV".
Os rapazes, hetero ou homossexuais têm
dificuldade em assumir que são vítimas de
violência no namoro devido ao estereótipo
de masculinidade que lhes é incutido e à
inutilidade dos queixos que apresentam
sobre este assunto.
A violência, seja qual for a situação isolada
e ocorre em pessoas, contudo este facto é
muito notável nos casos de mesmo sexo.

Aef Grupo 2

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

➤ Redige uma **síntese escrita**, com o mínimo de 125 e máximo 135 palavras. Recorda que, na preparação de uma síntese, deves:

- Produzir um texto com cerca de um terço das palavras do texto inicial (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)
- Reproduzir as ideias do texto de partida sem transcrever excertos deste – usa, tanto quanto possível, as tuas palavras;
- Manter a rede lexical das palavras-chave do texto inicial;
- Usar articuladores do discurso (conectores).

No texto "Violência no Namoro" a autora aborda o tema de violência no namoro. O autor apresenta três casos de violência que tiveram por destino episódios de violência por parte do autor e vítima e aumento deste tipo de violência entre os jovens sublinhando pelo autor em estudos de investigadores a APAV motivação psicológica com a ausência das queixas em situações de violência mas sendo vítimas. Isto leva a uma maior sensibilização para o tema por parte de queixosos.

Os investigadores e discurso da APAV mencionam que apesar da intenção dos casos a mulher ser a vítima há feministas que defendem a igualdade e não dependência em assumir devido ao estereótipo de masculinidade de quem apresenta queixas e também denunciando socialmente o conceito dizendo que muitas vezes as vítimas não denunciam ou não vão a queixas.

ef

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

Grupo 3

➤ Redige um **resumo**, com o mínimo de 135 e máximo 145 palavras. Recorda que, na preparação de um resumo, deves:

- Identificar as palavras-chave e as ideias essenciais;
- Manter apenas as informações essenciais;
- Manter as expressões e palavras-chave e usar palavras próprias;
- Respeitar a ordem das ideias do texto original e manter o tempo e a pessoa gramatical.

A violência no namoro é resultado de uma relação abusiva e agressiva por parte de um parceiro.¹²

O impacto da violência psicológica nas vítimas tem vindo a aumentar devido à ameaça via telemóvel e redes sociais.³

Em consequência da crescente conservadora ainda existentes, muitas mulheres têm dificuldade em admitir que são vítimas de violência. Estas crenças estão relacionadas sobretudo à masculinidade que os leva a achar que é inútil apresentar queixa por se sentirem inferiores.¹⁵

Segundo pessoas informadas pela cidade a violência no namoro é a consequência que é mais agravante em pessoas do mesmo género sexual.

AAAV é uma das instituições de apoio à vítima com que se pode contactar caso esteja a sofrer qualquer tipo de violência.

Concluindo a violência no namoro tem um grande impacto na vida das pessoas podendo ser evitado recorrendo a instituições neste âmbito.

ef Grupo 4

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

➤ Redige uma **síntese escrita**, com o mínimo de 125 e máximo 135 palavras. Recorda que, na preparação de uma síntese, deves:

- Produzir um texto com cerca de um terço das palavras do texto inicial (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)
- Reproduzir as ideias do texto de partida sem transcrever excertos deste – usa, tanto quanto possível, as tuas palavras;
- Manter a rede lexical das palavras-chave do texto inicial;
- Usar articuladores do discurso (conectores).

Um artigo em "violência no namoro", apresenta três casos que relatam conclusões assinaladas por dois estudos.

~~Atualmente há um aumento da taxa de violência~~

5 Há um aumento na taxa de violência psicológica que preocupa as várias organizações devido à ameaça por telemóvel ou pelas redes sociais os casos apresentados de alguma maneira apresentam esse tipo de problema ~~específico~~ ^{representar}

10 Especialistas apontam que os rapazes também têm dificuldade em admitir que são vítimas da violência no namoro, é porque acham inútil apresentar queixa.

15 Sónia Matralo regista que pessoas que sofrem de violência, tendem a isolar-se e isso acontece mais em casos do mesmo sexo. Quando não se isolam tendem a expandir-se nas redes sociais, através de publicações.

20 Este artigo apresenta uma linha de apoio à vítima. A qual podemos contactar em caso de qualquer tipo de abuso, físico ou virtual.

Aef

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

1

➤ Redige um **resumo**, com o mínimo de 135 e máximo 145 palavras. Recorda que, na preparação de um resumo, deves:

- Identificar as palavras-chave e as ideias essenciais;
- Manter apenas as informações essenciais
- Manter as expressões e palavras-chave e usar palavras próprias;
- Respeitar a ordem das ideias do texto original e manter o tempo e a pessoa gramatical.

➤ Barbara chegou a Portugal com intenção de estudar e trabalhar,
aqui ela encontra a memória que é destruída.
lá há um ano e seu relacionamento com um homem
emissor, a mesma sempre a falta que
5 rosteu sempre de seu ex-companheiro.
Realizaram-se dois estudos que refletem o aumento
da violência psicológica entre os jovens, verifica-se um
aumento das ameaças via telemóvel.
Quando se trata de rapazes, é mais difícil eles
10 que são vítimas de violência no namoro devido à sua
masculinidade que levanta sentimentos de vergonha. A
mãe e dos homens acha inútil apresentar que o país
pensa que as instituições não levam a sério o assunto
em casos de violência, normalmente a
15 vítima acaba isolada fisicamente
em casa e de modo a ser, as
vítimas têm tendência em casar-se
na violência física.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDADO
Departamento De Línguas

➤ Redige uma **síntese escrita**, com o mínimo de 125 e máximo 135 palavras. Recorda que, na preparação de uma síntese, deves:

- Produzir um texto com cerca de um terço das palavras do texto inicial (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)
- Reproduzir as ideias do texto de partida sem transcrever excertos deste – usa, tanto quanto possível, as tuas palavras;
- Manter a rede lexical das palavras-chave do texto inicial;
- Usar articuladores do discurso (conectores).

Estudos realizados por diversas organizações revelam um aumento na taxa de violência psicológica no namoro, principalmente entre os jovens.

Cada vez mais, as relações românticas se desenvolvem ideias conservadoras levando a casas onde a liberdade e a segurança da vida das vítimas são combatidas. Os autores apresentam apenas denúncias de mulheres, onde existe ameaças, e não de homens, que os homens têm mais dificuldade em assumir, que também são vítimas. Os homens também têm que a sua denúncia não é útil porque muitas vezes são os mesmos que fazem as denúncias das mulheres.

Os autores pretendem demonstrar a possibilidade das instituições, dando exemplos de práticas incentivando as vítimas a denunciar.

Nº Palavras: 110



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

3

➤ Redige uma **síntese escrita**, com o mínimo de 125 e máximo 135 palavras. Recorda que, na preparação de uma síntese, deves:

- Produzir um texto com cerca de um terço das palavras do texto inicial (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)
- Reproduzir as ideias do texto de partida sem transcrever excertos deste – usa, tanto quanto possível, as tuas palavras;
- Manter a rede lexical das palavras-chave do texto inicial;
- Usar articuladores do discurso (conectores).

O autor relata que a violência no namoro é mais comum ~~relatando~~ ^{relatando} com ~~os~~ ^{os} testemunhos, que ~~estes~~ ^{estes} relatam os seus casos.

Aborda o facto de violência no namoro ser mais comum do que apasenta apresentando estudos e ~~relatos~~ ^{relatos} de duas diferentes associações e apresenta os vários tipos de agressão.

Segundo o texto, existe uma grande dificuldade ~~em~~ ^{em} temas ~~publico~~ ^{publico} ~~para~~ ^{para} ~~o~~ ^o que ~~relatam~~ ^{relatam} este tipo de violência. ~~Existe~~ ^{Existe} um sentimento de vergonha, de ~~avido~~ ^{avido} com um psicólogo. Ainda assim, os homens ~~têm~~ ^{têm} achem que é inútil ~~apresentar~~ ^{apresentar} ~~queixa~~ ^{queixa} segundo um estudo da Universidade do Minho, pois não ~~avaliam~~ ^{avaliam} na ~~veracidade~~ ^{veracidade} das ~~avaliações~~ ^{avaliações}.

São relatos reais que é mais comum nos casos do mesmo sexo. Diz também que as vítimas se "escondem" nos locais seguros.

O ~~texto~~ ^{texto} ~~relatado~~ ^{relatado} artigo termina destacando as ideias de que a violência leva ao isolamento e que é difícil ultrapassá-la.

Nº de palavras: 149 palavras

* por os
apenas

► Redige um **resumo**, com o mínimo de 135 e máximo 145 palavras. Recorda que, na preparação de um resumo, deves:

- Identificar as palavras-chave e as ideias essenciais;
- Manter apenas as informações essenciais
- Manter as expressões e palavras-chave e usar palavras próprias;
- Respeitar a ordem das ideias do texto original e manter o tempo e a pessoa gramatical.

Violência no namoro

A violência no namoro é algo cada vez mais frequente.

~~Em Portugal, a violência no namoro é algo cada vez mais frequente.~~
~~Em Portugal, a violência no namoro é algo cada vez mais frequente.~~
 Em Portugal, a violência no namoro é algo cada vez mais frequente. Carla, de 23 anos, descreve o seu parceiro de 40 como "uma pessoa desanimada". Já Carla recebe mensagens ameaçadoras depois do fim do seu relacionamento enquanto Maria sofre por uma entidade controladora. Observa-se um aumento da taxa de violência psicológica e maior sensibilização do tema e as ameaças online preocupam a APAV. Geralmente, ~~as rapazes~~ as rapazes têm uma maior dificuldade em assumir que sofrem de violência no namoro, achando inútil apresentar queixa. Sara Halcato afirma que a violência tem o isolamento e que é mais frequente nos casais homossexuais.

No fim, Carla recorda a dificuldade que teve na sua relação passada mas afirma que já se encontra numa relação saudável.

Anexo XX- Tabelas de classificação dos textos

Turma 10º CT2

Aef

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

Grupo 1 avalia grupo 2

➤ Após a leitura do texto dos teus colegas, assinala na tabela as características que encontres, remetentes ao género textual que estás a analisar e a linha onde se encontram.

Síntese	X	Linha	Resumo	X	Linha
Objetivo: informar (sem tomada de posição)	X	3	Objetivo: informar (sem tomada de posição)		
Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)	X		Recuperação do plano de texto e da hierarquia da informação do texto fonte		
Sem acrescento de informação nova	X		Sem acrescento de informação nova		
Segue a forma gramatical de um texto dirigido a um leitor	X		Mantém a forma gramatical do texto		
Texto breve, mais curto que o texto de partida	X	3	Texto breve, mais curto que o texto de partida		
Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)	X	16	Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)		
Não repete as palavras do autor, mas evidencia as intenções do autor do texto	X	3.	Não repete as palavras do autor		

Aef

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

➤ Após a leitura do texto dos teus colegas, assinala na tabela as características que encontres, remetentes ao género textual que estás a analisar e a linha onde se encontram.

Síntese	X	Linha	Resumo	X	Linha
Objetivo: informar (sem tomada de posição)			Objetivo: informar (sem tomada de posição)	X	11.22
Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)			Recuperação do plano de texto e da hierarquia da informação do texto fonte	X	10.122
Sem acrescento de informação nova			Sem acrescento de informação nova	X	
Segue a forma gramatical de um texto dirigido a um leitor			Mantém a forma gramatical do texto	X	
Texto breve, mais curto que o texto de partida			Texto breve, mais curto que o texto de partida	X	
Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)			Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)	X	11.14
Não repete as palavras do autor, mas evidencia as intenções do autor do texto			Não repete as palavras do autor	X	11.14

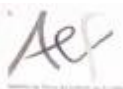


AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

- Após a leitura do texto dos teus colegas, assinala na tabela as características que encontraste, remetentes ao género textual que estás a analisar e a linha onde se encontram.

Grupo 3
avalia Grupo 4

Síntese	X	Linha	Resumo	X	Linha
Objetivo: informar (sem tomada de posição)	X	4	Objetivo: informar (sem tomada de posição)		
Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)	X	1 a 3 4 a 6 7 a 12	Recuperação do plano de texto e da hierarquia da informação do texto fonte		
Sem acrescento de informação nova	X	4 a 9	Sem acrescento de informação nova		
Segue a forma gramatical de um texto dirigido a um leitor	X		Mantém a forma gramatical do texto		
Texto breve, mais curto que o texto de partida	X		Texto breve, mais curto que o texto de partida		
Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)	X	16 a 17	Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)		
Não repete as palavras do autor, mas evidencia as intenções do autor do texto	X	10	Não repete as palavras do autor		




Grupo 4 avalia grupo 3

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento De Línguas

- Após a leitura do texto dos teus colegas, assinala na tabela as características que encontraste, remetentes ao género textual que estás a analisar e a linha onde se encontram.

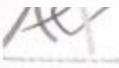
Síntese	X	Linha	Resumo	X	Linha
Objetivo: informar (sem tomada de posição)			Objetivo: informar (sem tomada de posição)	X	1-20
Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)			Recuperação do plano de texto e da hierarquia da informação do texto fonte	X	1-11
Sem acrescento de informação nova			Sem acrescento de informação nova	X	
Segue a forma gramatical de um texto dirigido a um leitor			Mantém a forma gramatical do texto	X	
Texto breve, mais curto que o texto de partida			Texto breve, mais curto que o texto de partida	X	
Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)			Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)	X	1-14
Não repete as palavras do autor, mas evidencia as intenções do autor do texto			Não repete as palavras do autor	X	1-14

 **AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO**
Departamento De Línguas

Grupo 1 a avaliar o grupo - 10º CT3

➤ Após a leitura do texto dos teus colegas, assinala na tabela as características que encontraste, remetentes ao género textual que estás a analisar e a linha onde se encontram.

Síntese	X	Linha	Resumo	X	Linha
Objetivo: informar (sem tomada de posição)	X	1	Objetivo: informar (sem tomada de posição)		
Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)	X	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100	Recuperação do plano de texto e da hierarquia da informação do texto fonte		
Sem acrescento de informação nova	X		Sem acrescento de informação nova		
Segue a forma gramatical de um texto dirigido a um leitor	X		Mantém a forma gramatical do texto		
Texto breve, mais curto que o texto de partida	X		Texto breve, mais curto que o texto de partida		
Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)	X	15	Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)		
Não repete as palavras do autor, mas evidencia as intenções do autor do texto	X	15	Não repete as palavras do autor		

 **AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO**
Departamento De Línguas

Grupo 2 a avaliar o grupo 1 => 10º CT3

➤ Após a leitura do texto dos teus colegas, assinala na tabela as características que encontraste, remetentes ao género textual que estás a analisar e a linha onde se encontram.

Síntese	X	Linha	Resumo	X	Linha
Objetivo: informar (sem tomada de posição)			Objetivo: informar (sem tomada de posição)	X	1 e 2
Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)			Recuperação do plano de texto e da hierarquia da informação do texto fonte	X	1 a 18
Sem acrescento de informação nova			Sem acrescento de informação nova	X	
Segue a forma gramatical de um texto dirigido a um leitor			Mantém a forma gramatical do texto	X	
Texto breve, mais curto que o texto de partida			Texto breve, mais curto que o texto de partida	X	
Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)			Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)	X	
Não repete as palavras do autor, mas evidencia as intenções do autor do texto			Não repete as palavras do autor		11

- Após a leitura do texto dos teus colegas, assinala na tabela as características que encontraste, remetentes ao género textual que estás a analisar e a linha onde se encontram.

Síntese	X	Linh a	Resumo	X	Linh a
Objetivo: informar (sem tomada de posição)	+	2	Objetivo: informar (sem tomada de posição)		
Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)	X	L. 16 L. 4 e 18 L. 19 e 21	Recuperação do plano de texto e da hierarquia da informação do texto fonte		
Sem acrescento de informação nova	X		Sem acrescento de informação nova		
Segue a forma gramatical de um texto dirigido a um leitor	X	L. 1	Mantém a forma gramatical do texto		
Texto breve, mais curto que o texto de partida	X		Texto breve, mais curto que o texto de partida		
Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)		L. 13	Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)		
Não repete as palavras do autor, mas evidencia as intenções do autor do texto		L. 13	Não repete as palavras do autor		

- Após a leitura do texto dos teus colegas, assinala na tabela as características que encontraste, remetentes ao género textual que estás a analisar e a linha onde se encontram.

Síntese	X	Linh a	Resumo	X	Linh a
Objetivo: informar (sem tomada de posição)			Objetivo: informar (sem tomada de posição)	X	1
Plano de texto original (estruturado em introdução, desenvolvimento, conclusão)			Recuperação do plano de texto e da hierarquia da informação do texto fonte	X	10
Sem acrescento de informação nova			Sem acrescento de informação nova	X	11
Segue a forma gramatical de um texto dirigido a um leitor			Mantém a forma gramatical do texto	X	
Texto breve, mais curto que o texto de partida			Texto breve, mais curto que o texto de partida	X	
Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)			Originalidade na ordem da expressão linguística (sem citações diretas do texto fonte)		11
Não repete as palavras do autor, mas evidencia as intenções do autor do texto			Não repete as palavras do autor		11