

1 – INTRODUÇÃO

A sociedade actual, dominada pela informação e pela globalização do conhecimento, obriga-nos a repensar o perfil do professor e, conseqüentemente, o tipo de formação que se pretende para preparar os novos docentes para os inúmeros desafios emergentes.

Actualmente, tudo se pede ao professor:

- que seja detentor de saber técnico, científico e pedagógico;
- que seja culto;
- que seja um moderador de conflitos;
- que se assuma como um elo de ligação entre a escola, os pais/encarregados de educação, a comunidade e o poder local;
- que incuta nos jovens o respeito pelas mais elementares regras da cidadania;
- que desperte neles o gosto pelo saber, pela leitura, pela Matemática, pela investigação e pelas tradições.

Em suma, a sociedade em geral e o poder político em particular esperam que o professor seja detentor de uma formação holística que lhe permita fazer face às múltiplas situações para as quais a escola tem de encontrar soluções.

Longe vão os tempos e as pedagogias em que o professor era o centro do processo ensino-aprendizagem e o aluno um simples reprodutor do conhecimento e da experiência do «mestre». Às certezas de então contrapõem-se, nos dias de hoje, as dúvidas. O abalar dos alicerces em que, no passado, se fundava a profissão de professor, anuncia agora um futuro de incerteza, de insatisfação, de angústia, de mal-estar...

Assim, pensamos ser indiscutível que a profissão de professor requer uma formação ao longo da vida. E porque, diz o povo «O que nasce torto tarde ou nunca se endireita», a formação inicial de professores é, mais do que nunca, uma tarefa de importância fulcral, na medida em que ela

«deve proporcionar situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das situações sociais, culturais e ideológicas da própria profissão docente.» Gimeno Sacristán (1990)

Formar professores capazes de reflectir e de reformular continuamente a sua prática, conscientes de que a sua formação não termina com o estágio, o qual deve ser acima de tudo, uma etapa que permita incutir o hábito de trabalhar em equipa, que fomente a auto e a hetero-avaliação e a reflexão com vista à melhoria contínua das práticas ao longo da vida, afigura-se-nos muito importante. Segundo Zeichener (1993), o esgotamento ou o stress dos professores deve-se ao individualismo destes, os quais acabam por ver os problemas como sendo só seus, sem terem qualquer relação com os dos outros professores ou com a estrutura das escolas e mesmo dos sistemas educativos.

Dialogar com os colegas da escola, partilhar angústias e incertezas são, certamente, contributos muito válidos para a prática pedagógica.

Pensamos, efectivamente, que com frequência, o desconforto instalado entre os docentes se pode dever, entre outros, a dois factores importantes:

- a resistência à mudança;
- a dificuldade em encontrar mecanismos que ajudem os professores a assumirem-se, progressivamente, como profissionais reflexivos.

Pelo exposto, e dada a importância que a formação inicial de professores assume no contexto da Lei de Bases do Sistema Educativo, passamos a transcrever o seu Artigo 13º:

“2 – A formação inicial visa dotar os candidatos à profissão das competências e conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos de base para o desempenho profissional da prática docente nas seguintes dimensões:

- a) Profissional e ética;
- b) Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem;
- c) Participação na escola e relação com a comunidade;
- d) Desenvolvimento profissional ao longo da vida.”

Mediante a nossa prática pedagógica com os estagiários de Português da Licenciatura em Português/Espanhol, da Universidade da Beira Interior, Covilhã, surge o presente estudo, desenvolvido no âmbito da Didáctica da Lín-

gua e da Literatura Portuguesa no Ensino Básico e Secundário, com o título *Um Percorso de Supervisão*, como um testemunho do muito que se faz no domínio da supervisão pedagógica e ainda do que no porvir poderá ser feito.

1.1 - O PROBLEMA

A prática pedagógica apresenta-se, neste limiar do século XXI, como um processo algo conturbado, que requer uma profunda reflexão.

Orientar professores em estágio inicial, como trabalho supervisionado, constituiu para nós um desafio que nos obrigou a rever a nossa prática pedagógica e a colocar algumas questões importantes tais como:

- o que é ser um bom professor?
- como tornar-se um bom professor?
- de que modo pode o professor orientador contribuir para tornar o professor estagiário num profissional proactivo ou reflexivo?
- o que significa exactamente observar aulas?
- o que observa o orientador e como deve observar?
- de que modo pode mudar aquilo que observa?

Tais questões não se nos afiguram fáceis de tratar. Porém, o facto de nos interrogarmos já pressupõe, por um lado, uma certa angústia/inquietação, mas indiscutivelmente, a esperança e a crença de que queremos e podemos ser e fazer cada vez melhor. Sabemos que muitas são as variáveis em análise:

- as características da aula;
- a heterogeneidade da turma ou a ausência desta;
- o nível de aprendizagem dos alunos.
- o percurso anterior do professor estagiário;
- os objectivos estabelecidos para a observação.

Nesse sentido, começámos por fazer algumas leituras e, como do diálogo nasce a luz, pensámos elaborar algumas questões e colocá-las aos colegas que noutras escolas também colaboravam com a UBI, no âmbito da Supervisão Pedagógica em Ensino do Português.

A fim de elaborarmos um questionário que permitisse conter as questões por nós formuladas (Anexo 1), consultámos Vieira (2006), e procedemos à aplicação deste documento a oito professores Orientadores de Estágio em escolas diferentes. As questões são as seguintes:

Questões: análise

Complete as frases seguintes de acordo com as suas concepções pessoais acerca do processo de ensino/aprendizagem e da formação de professores.

- O processo de ensino/aprendizagem deve ter como finalidade(s)...
- O papel do professor deve consistir em ...
- O papel do aluno deve consistir em ...
- Os principais problemas/dilemas da prática pedagógica são ...
- A formação de professores deve ter como finalidade(s) ...

Em contextos de formação com um supervisor.

- O papel do supervisor deve consistir em ...
- O papel de professor deve consistir em ...
- Os principais problemas/dilemas da formação de professores são ...

Com o objectivo de interpretarmos correctamente a informação e na tentativa de “fazermos” Supervisão Pedagógica em diálogo permanente com os colegas, procedemos a uma análise do conteúdo, visto as respostas serem abertas, visando uma maior reflexão. Passamos, de seguida, à exposição dos resultados:

a primeira questão, relativa às finalidades do processo ensino/aprendizagem, apresentou as palavras – chave que se seguem:

- Motivação;
- Negociação professor/aluno;
- Sucesso das aprendizagens;
- Formação cognitiva, social e estética;
- Educação para a cidadania.

Quanto à segunda questão - o papel do professor - os resultados são os seguintes:

- o professor é:
 - o mediador nas aprendizagens;
 - o transmissor de conhecimentos;
 - o facilitador do processo ensino/aprendizagem;
 - o formador de cidadãos activos e interventivos.

No respeitante ao papel do aluno, as respostas apontam para a classificação:

- o aluno é:
 - interventivo;
 - passivo;
 - autónomo;
 - reflexivo.

Os principais problemas/dilemas da prática pedagógica foram, deste modo, assinalados:

- Política educativa pouco consistente;
- “Curricula” extensos e desadaptados ao momento actual;
- Deficiente valorização da escola.
- Indisciplina.

Quanto à(s) finalidade(s) da formação de professores foi referido o seguinte:

- Promover e dinamizar programas;
- Estimular a progressão na carreira;
- Adquirir prática em ambientes supervisionados;
- Pôr em prática conhecimentos teóricos;
- Iniciar contacto com os alunos;
- Debater temas pedagógico-didáticos;
- Formar para novas realidades;
- Reflectir sobre a prática pedagógico-didáctica.

Relativamente ao papel do professor supervisor foram apresentadas as conclusões, cujo conteúdo se sintetiza no Quadro 1.

Quadro 1 – O papel do professor supervisor
<ul style="list-style-type: none">• orientar;• averiguar;• promover a interacção entre a Escola e a Universidade;• sugerir novas formas de adaptação;• ajudar a planificar;• reflectir sobre e para a acção;• proporcionar o contacto com todas as actividades curriculares e extra-curriculares.

No que concerne o papel do professor estagiário, foi apurado o que se apresenta no Quadro 2.

Quadro 2 – O papel do professor estagiário
<ul style="list-style-type: none">• aperfeiçoar estratégias;• desenvolver novas formas de motivação e de ensino;• conceber materiais;• discutir com o supervisor novas formas de aprendizagem;• reflectir sobre a <i>praxis</i>;• desenvolver competências de integração na escola;• participar activamente em todas as actividades curriculares e extra-curriculares.

Para finalizar, apresentamos de forma sumária os principais problemas/dilemas da formação de professores no Quadro 3.

Quadro 3 – Problemas/dilemas da formação de professores
<ul style="list-style-type: none">• ausência de formação específica;• sobrecarga horária;• formação deficiente dos professores estagiários;• ausência de um critério de formação específica;• falta de motivação devido a ausência de lugares nas carreiras;• desmotivação por falta de remuneração;• falta de apoio por parte das instituições;• falta de aplicabilidade dos saberes adquiridos na universidade;• o “divórcio” entre a escola e a universidade.

Embora sabendo que esta amostra não é de modo algum significativa (devemos referir que os orientadores de Português que trabalham com a UBI também não são em grande número), serviu-nos, no entanto, de farol para iniciarmos, e levarmos a cabo este trabalho de investigação.

Deste modo, tentaremos encontrar algumas respostas, desmistificar certas crenças e, para o efeito, propomo-nos atingir alguns objectivos que passamos a apresentar.

1.2 - Objectivos do estudo

O presente estudo, desenvolvido no campo da Didáctica da Língua e da Literatura Portuguesa e no âmbito mais específico da Supervisão Pedagógica, apresenta como metas, que irão nortear esta investigação, as que passamos a apresentar:

- Aprofundar conhecimentos acerca dos diferentes modelos de Ensino de Supervisão Pedagógica;
- Desenvolver uma perspectiva reflexiva no âmbito da Supervisão Pedagógica;
- Validar alguns instrumentos que suportaram práticas de Supervisão Pedagógica no ano lectivo de 2006-2007.

1.3 – Importância do estudo

O estudo, que ora se apresenta, assume particular importância, na medida em que constitui um marco na nossa formação profissional, no âmbito da supervisão pedagógica. Este trabalho pretende contribuir para a implementação de um tipo de atitude face à formação inicial de professores, que se quer reflectida e reflexiva.

Segundo Dewey (cit. por Alarcão 1996:8), o formador é o detentor de três atitudes básicas: abertura de espírito, responsabilidade e empenhamento.

Nesse sentido, procurámos, a partir da investigação na área das Ciências da Educação e do estudo de caso ocorrido no ano lectivo de 2006/2007, tornarmo-nos, também nós, supervisores reflexivos, para assim, podermos melhor contribuir para o desenvolvimento de professores autónomos.

Num tempo de mudança, quer na sociedade, quer na escola, uma verdade nos parece inquestionável: se a escola muda, tal como a sociedade, a formação de professores, seja inicial ou contínua, não pode de forma alguma cristalizar. Como do diálogo nasce a luz, cada vez mais o confronto, a reflexão e a negociação são as palavras de ordem nestes tempos que a escola vive.

1.4– Limitações do estudo

A principal limitação que se nos apresentou na consecução deste estudo foi, sem dúvida, a falta de experiência e de conhecimentos no âmbito da formação inicial de professores. Aliado a este obstáculo, surgiu um outro não menos importante a que não foi alheia uma certa timidez, provocada pelo sentido de responsabilidade: a dificuldade em orientar e em aconselhar.

Recordaram-se os meios de que nos socorremos na tentativa de ultrapassar as limitações que se nos colocavam: a presentificação dos caminhos seguidos no estágio realizado no final da década de 80, foi uma das estratégias utilizadas. Mas não bastava, porque, como já foi referido, os tempos são outros e os desafios que se colocam, na sociedade actual, a da informação, assumem contornos mais exigentes e diversificados que obrigam a uma postura diferente. Diz Gimeno Sacristán (2008)

A educação realiza-se num novo contexto (...), numa nova realidade social da qual os sujeitos não se podem evadir (...). Os indivíduos (...), seja qual for a orientação que as escolas adoptem, são sujeitos que vivem realmente de outro modo em sociedade, agora chamada de *sociedade da informação*.

Estas palavras são válidas tanto para os professores em formação inicial como para os discentes que procuram actualmente a escola como, finalmente, para o professorado em geral.

Socorremo-nos ainda dos ensinamentos adquiridos ao longo da nossa própria prática pedagógica. Mas, eis que a insegurança, uma vez mais, se interpunha entre a urgência de fazer e o desejo de fazer bem.

Por último, o factor tempo apresentou-se-nos também como uma limitação importante, já que, paralelamente à realização deste estudo, decorria um ano lectivo marcado por profundas mudanças ao nível da política educativa.

A reflexão aliada à investigação foi, pois, no caso do presente estudo, a forma encontrada para concretizar o desafio que nos propusemos.

1.5– Organização do estudo

Como todos os trabalhos de investigação, também o nosso tem passos devidamente hierarquizados e organizados, que passamos a explicitar.

Após a introdução, onde referenciamos o problema, dos objectivos que pretendemos atingir bem como da importância e limitações do estudo, construiu-se um quadro teórico baseado em bibliografia pertinente e actual. Foram tratados autores como Alarcão, Arends, Gimeno Sacristán, Kemmis, Sardinha, Serafini, Tavares, Vieira, entre outros, que nos revelaram modelos e práticas fundamentais, neste cenário de supervisão pedagógica.

A parte referente à metodologia corresponde exactamente à nossa prática como orientadora de estágio na Escola Secundária Campos Melo, no ano lectivo 2006/2007.

No final, apresentam-se algumas sugestões, uma breve conclusão porque, neste tipo de estudos, algo ficará sempre em aberto, bem como os respectivos excertos dos Portefólios e outros anexos.

Referimos, ainda, que a bibliografia se apresenta devidamente compartimentada:

- Referências bibliográficas;
- Bibliografia;
- Legislação;
- Webgrafia.

2 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 - A Supervisão Pedagógica

“Supervisor à Moda Antiga”

Escolha um professor bem experimentado (com experiência inferior parece mal, superior a vinte pode causar desconfiança). Adicione perspicácia e inteligência q.b., sem agitar. Adoce com um pouco de sensatez e simpatia. Misture bem ao de leve. Se gostar, acrescente alguma perseverança e imaginação. Aqueça sem ferver. Deixe arrefecer. Sirva morno.

(In Vieira, 1993)

Ao falarmos em Supervisão Pedagógica não resistimos, tal como Vieira (1993), a decompor o próprio vocábulo supervisão em super - visão que nos remete, de imediato, para algo acima da visão, ou seja, este conceito requer uma visão mais apurada daquilo que é comum.

Em Stones (1984), encontramos esta necessidade de «olho clínico», pois fala desta supervisão como algo que requer um instrumento óptico que permita ir mais além. Desde logo, a noção de instrumento óptico remete-nos para a *visão*, que Stones inteligentemente salienta como um requisito central da “super-visão”.

O autor conta, na primeira pessoa como surge a referida palavra ao tentar escrevê-la à máquina:

Seated one day at the typewriter making notes on supervision, when the machine hiccupped and produced super-vision. In a blinding flash I knew what it was all about. The qualification for becoming a supervisor was super-vision. (Stones, 1984: vii)

2.2- A Supervisão Pedagógica em Portugal

No nosso país, a necessidade de uma formação de professores adequada começa com a massificação do ensino, ou seja, a Escola de Massas. A tónica colocada em formas de ensinar que privilegiavam a memorização começa gradualmente a ser substituída por processos que implicam o *como ensinar* ao contrário do *que ensinar*. Conceitos como a aprendizagem, a memória, a motivação e o desenvolvimento emergem dando lugar a modelos que tentam explicar e suportar uma aprendizagem baseada nas novas teorias cognitivas e metacognitivas. Sem recuarmos muito na história, iniciaremos este percurso na chamada Escola na Encruzilhada (1965-1973). O país abre-se ao exterior e, em consequência o pensamento pedagógico reanima-se. Entre 1960 e 1970, a população escolar do ensino secundário passa de 220.000 alunos para 450.000 alunos e no superior, de 24.000 para 40.000.

A principal mudança na formação de professores ocorre em 1971 com a Reforma de Veiga Simão.

Nas faculdades de Ciências é criado um ramo educacional para as licenciaturas em Matemática, Física, Química, Geologia e Biologia (Dec-Lei 443/71 de 23 de Outubro). Nos dois últimos anos da licenciatura, inclui-se uma componente de formação pedagógica teórico-prática, sendo que o último ano assume a forma de estágio, numa escola preparatória, sob a supervisão de orientadores locais, nomeados pelo Ministério.

Dois anos mais tarde, a Lei 5/73 define um sistema de formação de professores que não chegou a ser implementado.

O 25 de Abril de 1974 trouxe a Escola em Mudança (1974-1980).

Para além da reformulação dos cursos dos professores do ensino primário que se alongou de dois para três anos, os estágios do ensino secundário foram remetidos para as escolas, cuja formação pedagógica feita de forma diversificada, originou uma qualidade muito desigual. Este tipo de formação deu origem à formação em exercício que foi institucionalizada em 1980, e por sua vez destinada a professores que já tinham vínculo, mas sem formação pedagógica.

Quase em simultâneo, aparece o modelo de formação integrada, com cursos de bacharelato para a formação de professores, sendo pioneira neste processo a Universidade do Minho. Seguem-se, com cursos semelhantes, a Universidade de Aveiro e os então institutos de Évora, Açores, Covilhã e Vila Real.

Os anos oitenta são marcados pela chamada Escola da Diversidade (1981-2000). Na formação de professores primários e educadores de infância, o marco decisivo chama-se Lei de Bases do Sistema Educativo (1986). Assiste-se, nesta etapa, a uma formação superior leccionada nas escolas superiores de educação e/ou nas Universidades.

Quanto à formação inicial dos professores do ensino secundário, as tendências são várias. Em simultâneo, consolida-se a formação integrada de professores nas jovens universidades do Minho, Aveiro, Beira Interior, Açores... Todavia, em Portugal, os professores vinculados ao Ministério da Educação continuam, em grande número, mas sem profissionalização.

A chamada formação em exercício vem tentar preencher estas lacunas. As escolas são transformadas em centros de formação, elaborando para o efeito um Projecto Global de Formação, que por sua vez contemplava o Plano de Estágio.

Em 1985 (Lei 150-A/85, de 8 de Maio) ocorre uma grande mudança. A formação pedagógica dos professores em exercício passa para a responsabilidade das escolas superiores de educação e das universidades.

O Dec-Lei 287/88 de 19 de Agosto é responsável pelo lançamento da formação em serviço. Esta teria a duração de dois anos, se bem que com duas componentes distintas: a teórica feita nas universidades e nas escolas superiores de educação e a prática, que ocorria na escola, sob responsabilidade da instituição de ensino superior e do Conselho Pedagógico dessa escola. Porém, atendendo ao tempo de serviço, a formação de alguns professores passa apenas para um ano. Em simultâneo, há a referir o trabalho desenvolvido pela Universidade Aberta que também conferia estágio profissional.

A partir de 1987-1988, as universidades ditas clássicas, oferecem o modelo de formação sequencial. No final de uma licenciatura de quatro anos, o futuro professor terá de ter no seu currículo um leque de cadeiras das Ciências da

Educação e o estágio profissional que ocorre no sexto ano, numa escola secundária ou de terceiro ciclo.

Até 2005/2006, os estagiários são colocados nas escolas, sendo o estágio remunerado e da responsabilidade do Supervisor da Universidade e do Orientador da escola. Usufrui de um horário, embora mais reduzido e pode participar em todas as actividades da escola.

A partir daquele ano e com a entrada das Universidades e Politécnicos no Processo de Bolonha, que implica profundas mudanças ao nível das licenciaturas, uma vez que estas passam para três anos, os estágios pedagógicos vêm sofrendo grandes transformações, não havendo ainda no momento presente um enquadramento legal.

2.3- Modelos de Ensino

À medida que os modelos de estágio profissionalizante foram evoluindo, também os modelos de ensino podem apresentar facetas distintas. Não é tarefa fácil dizer que modelos de estágio privilegiaram os modelos de ensino e vice-versa. Também não faz parte desta investigação aprofundar as variáveis em questão. Contudo, acreditamos ter alguma pertinência inserir neste estudo uma breve resenha acerca dos modelos de ensino, uma vez que a opção por um plano de acção didáctica depende obrigatoriamente destes. Os modelos apresentados, da autoria de Pacheco (2001), são os seguintes:

1. Modelos de processamento de informação (cognitivos)

Estes modelos privilegiam a função cognitiva e pressupõem uma teoria do currículo centrada nos conteúdos, sendo o professor um organizador logocêntrico e expositivo da aprendizagem e o formando, um assimilador e reproduzidor dessa mesma aprendizagem.

2. Modelos pessoais (humanistas)

Estes orientam-se para o desenvolvimento individual do aluno. É um modelo sem directividade que promove e possibilita o desenvolvimento intelectual, afectivo e social do aluno.

3. Modelos de interacção social (sociais)

O ensino é visto como um processo social onde as relações interpessoais são bastante valorizadas. O professor assume-se como um líder, no contexto de uma comunidade educativa.

4. Modelos condutistas (comportamentais)

O professor é visto como um operário curricular (Kemmis: 19), que organiza o processo de ensino mediante esquemas formais: planifica, executa, avalia.

2.4- Modelos adequados/professores reflexivos

Não é fácil encontrarmos o modelo adequado que sustente as práticas de Supervisão Pedagógica. Actualmente, são bastante diversificadas as propostas teóricas e metodológicas que visam uma teoria e prática de regulação dos processos de ensino/aprendizagem.

Tendo em conta quer a perspectiva transmissiva e/ou interpretativa da educação, tentamos sempre uma postura de reflexão profissional, visando continuamente uma melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos. Neste sentido, propomos apresentar nesta parte do nosso trabalho alguns modelos de Supervisão Pedagógica.

Sardinha (2002), adopta o modelo em que a planificação por objectivos é aquela que permite ao professor estagiário sentir uma maior segurança em contexto de sala de aula quanto ao(s) objectivo(s) a atingir com os seus alunos.

A autora baseia-se em Tyler (1949) que nos diz que:

“Adoptaremos o modelo de planificação por objectivos, pois em nosso entender, ao contrário do modelo processual (para professores experientes), tem como base os modelos racionais – lineares caracterizados pelo estabelecimento de metas e actividades específicas, visando atingir os objectivos pretendidos.

O valor da planificação por objectivos está presente em Gimeno Sacristán (1989) O autor entende que planificar é «anticipar el futur de algo – sea objecto o acción – relacionar a los médios com fines e construir un esquema que guie l’acción».

O mesmo investigador salienta que, ao planificar, o professor deverá ter tacto, experiência e saber fazer. Adianta ainda que os reptos lançados ao professor são não só a selecção de conteúdos, a definição de estratégias e a

escolha dos materiais como também conseguir um ambiente de empatia propício à aprendizagem.

Sem defendermos uma perspectiva disciplinar, acreditamos que a planificação contribuirá para que o professor estagiário sinta uma maior segurança em contexto de sala de aula quanto ao(s) objectivo(s) a atingir com os seus alunos.

O professor será antes de tudo um problematizador, colocando todo o tipo de questões – de interrogações práticas e dúvidas teóricas, de problemas exactos e inquietações - consoante a natureza do campo disciplinar em que se mova. Mas terá ainda de preocupar-se logo de imediato com os caminhos que conduzem à descoberta dos problemas, fomentando nos seus alunos capacidades de raciocínio, de formulação de hipóteses, de realização de operações, de estruturação de esquemas e procedimento de investigação, mais atento ao modo como eles desenvolvem, utilizam e recriam tais processos do que o conhecimento memorizado que possam ter das suas metodologias.

Reforce-se, por último, a importância decisiva de os objectivos serem formulados em termos de capacidades ou de competências de resultados observáveis de aprendizagem. Efectivamente, trata-se de objectivos de desenvolvimento a serem prosseguidos ao longo de toda a etapa de escolaridade, visando uma consecução terminal. Ao professor cabe decompô-los em objectivos específicos e eventualmente operacionalizá-los nas diferentes situações de ensino-aprendizagem, assegurando o faseamento da complexidade de tarefas.

A tónica na reflexão é uma constante em Vieira (2006). A autora refere que actualmente as propostas teóricas e metodológicas para a supervisão pedagógica são diversificadas, mas todas têm um objectivo comum - formar professores reflexivos:

“Sendo actualmente diversificadas as propostas teóricas e metodológicas para a supervisão pedagógica, aqui globalmente definida como “teoria e prática de regulação de processos de ensino e aprendizagem”, todas elas supõem, de um modo ou de outro, uma direcção comum – *o desenvolvimento da reflexividade profissional*

dos professores para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos.” Vieira (2006).

Porém, a existência do professor pressupõe a existência do aluno.

Importa, pois, conhecer a origem etimológica destes dois vocábulos: *professor* e *aluno*. Assim, de acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, a palavra *aluno* provem do Latim *alumnus, i* significando «criança de peito, lactente, menino, aluno, discípulo». Derivou também do verbo *alere*, isto é, «crescer, desenvolver, nutrir, alimentar,» entre outros. Por sua vez, o termo *professor*, igualmente de origem latina, *professor, oris*, significa «o que faz profissão de, o que se dedica a, o que cultiva; professor de, mestre». Assim, aluno é aquele que se alimenta, que se cultiva daquilo que o professor transmite mas também é aquele que se desenvolve e cresce motivado pelo professor.

Quais são então as características que deve apresentar um bom professor, isto é, um professor eficiente, eficaz, proactivo? Segundo Ryans, (cit. por Ricotta: 69), «o professor bem-sucedido tende a ser afectuoso, compreensivo, amistoso, responsável, sistemático, imaginativo e entusiástico, mas que a importância dessas qualidades parece decrescer com a idade dos alunos.».

Bennet (1976), (cit. por Ricotta: 70) afirma que:

«professores bem-sucedidos costumam preparar melhor as aulas do que aqueles com menos sucesso, além de gastar mais tempo em actividades extra classe e demonstrar mais interesse pelas crianças como indivíduos.».

Para Cortis (1985), os professores melhor sucedidos «mostram-se capazes de dar prioridade à escola e de abafar pequenas diferenças com colegas, no interesse de estabelecer políticas coerentes e consistentes que transmitam segurança e confiança às crianças».

Fontana (1998) refere que Flanders distinguiu entre estilo directo e estilo indirecto. O *professor indirecto* é aquele que «aceita os sentimentos das crianças, elogia, incentiva e utiliza as ideias dos alunos». O *professor directo* privile-

gia as aulas expositivas, dá instruções e critica os alunos. Ricotta (2006) refere que é importante que o professor saiba falar bem, isto é, que seja «um pensador disciplinado, com uma mente que saiba concentrar-se de modo criativo num único grupo de ideias pertinentes, em vez de ficar dando voltas. Significa saber quando dar uma resposta e quando deixar a resposta incompleta para estimular as crianças a fazerem pesquisas. Significa usar a voz de maneira expressiva e fluente, formulando os pensamentos de forma apropriada ao nível dos alunos com quem se está a trabalhar. E significa, acima de tudo, saber quando parar, para que as crianças sejam direccionadas ao trabalho prático no momento em que ainda estariam dispostas a escutar um pouco mais.». Acrescenta mais:

«Todo o professor deve ser capaz de incentivar as crianças a falar e a escutá-las com paciência e interesse intervindo apenas quando necessário a mostrando a elas que as ideias merecem ser ouvidas.».

Arends (1995), defende que o professor moderno, enquanto profissional e perito, deve dominar conhecimentos que constituem «a base científica» mas também «o outro lado do ensino: a arte de ensinar.».

No âmbito deste trabalho, pensamos que o bom professor é aquele que sabe conciliar em si e na sua *praxis* todas estas características. Parece tarefa difícil, pois, como poderá uma só pessoa conter em si tanta versatilidade e, mais ainda, saber conciliá-la? Para o professor experiente, esse saber vai-se construindo ao longo dos anos, ao longo de cada dia e de cada aula, adoptando uma atitude crítica face à sua prática pedagógica, que o levará a planificar o processo de ensino/aprendizagem numa vertente individual e transversal.

É importante que o professor desenvolva uma consciência crítica ou, como diz Ricotta (2006), o pensar reflexivo, para poder evoluir. Só assim a sua acção se tornará fonte de satisfação tanto para si como para o aluno como para a sua família — esta não pode de modo algum ser desligada deste pro-

cesso — caso contrário, acabará por cair no desencanto e a sua prática pedagógica rapidamente será ultrapassada. Se não souber acompanhar o ritmo dos tempos, ele próprio se sentirá desajustado, ao contrário do aluno que, pela sua idade e pela sua curiosidade natural, sentirá sempre fascínio por tudo quanto é novidade (computador, Internet, MP3, *ipod*, *blue-ray*, música, cinema, desportos radicais e tantos outros).

Quanto ao professor estagiário, de qualquer nível de ensino, cada vez apresenta maior pertinência a necessidade de reflectir sobre a sua prática pedagógica, sobre os seus objectivos e a relação destes com o Projecto Educativo definido pela escola, porém, sem esquecer as determinações das instancias políticas e ainda as estratégias adequadas a um público específico. Desta forma, parece-nos pertinente apresentar, nesta fase do nosso trabalho, uma breve resenha no âmbito do enquadramento legal.

3. Enquadramento legal

Vários documentos, entre eles, o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto emanado do Ministério da Educação, apontam para uma necessidade constante de reflexão sobre a prática pedagógica. Assim, passamos a apresentar alguns passos presentes no referido documento:

Este Decreto define:

“um Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundários”, sublinhando a importância de vários elementos na formação de professores:

- a necessidade de reflectir sobre a sua própria prática pedagógica:
 - na secção consagrada à definição das componentes da “Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem”

“2 – No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

(...)

g) Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro socio-cultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais e sociais dos alunos; (...);

– na secção consagrada à definição das componentes da “Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida”

“2 – No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

a) Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação; (...).

b) *A valorização do intercâmbio de ideias e do trabalho em equipa:*

– na secção consagrada à definição das componentes da “Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem”:

“2 – No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

(...)

c) Organiza o ensino e promove, individualmente ou em equipa, as aprendizagens, no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas de conhecimento e de opções pedagógicas e didácticas fundamentadas, recorrendo à actividade experimental sempre que esta se revele pertinente; (...);

– na secção consagrada à definição das componentes da “Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade”

“2 – No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

(...)

a) Participa na construção, desenvolvimento e avaliação do projecto educativo da escola e dos respectivos projectos curriculares (...);
– na secção consagrada à definição das componentes da “Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida”:
“2 – No âmbito do disposto no número anterior, o professor:
(...)”

a) Perspectiva o trabalho de equipa como factor de enriquecimento da sua formação e da actividade profissional, privilegiando a partilha de saberes e de experiências; (...).

- *A atenção a dar à investigação nas áreas científicas e em Educação:*

– na secção consagrada à definição das componentes da “Dimensão profissional, social e ética”:

“2 – No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

a) Assume-se como um profissional de educação, com a função científica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui activamente; (...).

Neste mesmo documento (Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto), avança-se ainda com a ideia de que os professores dos vários níveis de ensino devem ser intervenientes activos da investigação levada a cabo no âmbito da Educação:

- na secção consagrada à definição das componentes da “Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade”, diz-se o seguinte:

– “2 - No âmbito do disposto no número anterior, o professor:
(...)”

g) Coopera na elaboração e realização de estudos e de projectos de intervenção integrados na escola e no seu contexto.”

- na secção consagrada à definição das componentes da “Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida”, escreve-se:
 - “2 - No âmbito do disposto no número anterior, o professor:
 - (...)
 - e) Participa em projectos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.”

Estes princípios são retomados no Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto o qual define os “Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico” e também na Deliberação nº 1488/2000, publicada no Diário da República, 2ª Série, de 15.12.2000 que determina os “Padrões de qualidade na formação inicial de professores” o que revela, da parte do Ministério da Educação, o empenho em tornar conhecidas as ideias resultantes do trabalho realizado no âmbito da investigação na área da Educação.

Isabel Alarcão, na abertura da Semana da Prática Pedagógica das Licenciaturas em Ensino da Universidade de Aveiro em Maio de 2001, referiu o seguinte:

“ É, por isso mesmo, tempo de decidirdes que professor quereis ser.

Um burocrata descomprometido com a construção de uma escola viva, reflexiva, em busca da sua identidade própria?

Uma correia de transmissão de currículos e instruções pensados por outrem, exterior à escola?

Um mero teórico, que criticamente executa o seu papel sem atender aos contextos e às pessoas que neles se encontram?

Ou um professor reflexivo, homem ou mulher de cultura, representante da sociedade na escola, transmissor e cultor dos conhecimentos e valores que esta vem acumulando ao longo dos

séculos e em cada momento valoriza, mas também co-construtor dessa mesma sociedade, gestor de aprendizagens, dinamizador de contextos formativos, membro dinâmico de uma escola que se quer viva, questionadora, autónoma, aquilo a que ultimamente tenho vindo a chamar uma escola reflexiva?

Por analogia com o conceito de professor reflexivo, defini escola reflexiva como uma escola que “continuadamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização e se confronta com o desenrolar da sua actividade num processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo.”

(Alarcão, 2001: 25).

4. Teorias curriculares e perfil do professor

4.1- Perfis profissionais

Não é fácil definir um perfil profissional em qualquer profissão.

Ao professor, ao longo dos tempos, têm sido atribuídos perfis vários. Sabendo, à partida, o quão difícil se torna esta caracterização, passamos a apresentar a perspectiva de Serafini (1991) que os diferencia consoante o tempo na profissão, baseando-se na *Teoría de Facetas*.

O autor propõe os chamados *perfiles profesionales*, os quais podem ser úteis para planear acções de formação ou avaliação e para a identificação de funções. Este novo perfil do Orientador Educacional é o «Perfil Estrutural».

Los perfiles profesionales, adecuadamente formulados, pueden ser útiles para diferentes propósitos. En primer lugar, facilitan la toma de decisiones curriculares en proyectos de formación o perfeccionamiento. En segundo término, orientan los criterios y procedimientos de evaluación de producto, apuntando más para las funciones efectivas que para los requerimientos académicos. Finalmente, ayudan a promover la “autoconciencia” profesional, identificando las competencias respectivas y sus límites funcionales.

Los perfiles pueden enunciar-se de varias maneras. Hasta ahora, las formulaciones cuantitativas y cualitativas han sido las más frecuentes.

Las primeras suelen ser numéricas o gráficas y las segundas holísticas o analíticas. En el presente trabajo, se desea proponer un nuevo tipo que se ha denominado **Perfil Estrutural**, inspirado, en su aspecto formal, en la Teoría de Facetas de L. Guttman (1973). Intentaremos mostrar que constituye una suerte de síntesis más elaborada de varias de las formas anteriores. Como ejemplo, definiremos globalmente las funciones del Orientador Educacional en un contexto específico. Para esto precisamos utilizar un instrumento

metodológico que sea eficiente para describir simultaneamente las múltiples dimensiones del papel del Orientador y, al mismo tiempo, integrarlas en un todo coherente. Además, debería facilitar, por detallamientos sucesivos, formulaciones operacionales de las tareas específicas desempeñadas por el Orientador.

En nuestra opinión, la Teoría de Facetas es el instrumento que posee las características mencionadas.

Estas facetas são as seguintes:

Faceta A – relação temporal com o orientando/estagiário

Faceta B – contacto com o orientando.

Faceta C – situação do orientando.

Faceta D – objectivos da orientação.

Faceta E – pré-requisitos da orientação.

Faceta F – contexto do orientando.

Faceta G – estratégia geral.

Faceta H – técnicas (amplitude).

Faceta I – técnicas (tipo).

Serafini (1991) sugere então uma definição do perfil do Orientador Educacional/de Estágio com base nas facetas atrás referidas. Assim sendo, a acção do Orientador deve ser, antes de mais, uma “praxis”. Nas suas funções, ele enfrenta uma realidade psico-social concreta que implica intervenção.

A sua conduta deve ser de tal modo eficiente que ajude a minorar a ansiedade própria dos formandos. Neste âmbito, a acção do Orientador deve ser também integrativa/integradora por forma a que as soluções se tornem gradualmente mais conscientes e, conseqüentemente, passem a fazer parte dos recursos disponíveis. Estes devem ser integrados e utilizados em contexto pedagógico.

Para que o Orientador seja bem sucedido na sua acção formativa é necessário que detenha um conjunto de saberes e técnicas que as ciências

psicológicas e sociais colocam ao seu serviço. São elas as *técnicas de diagnóstico*, as *técnicas de interpretação* e as *técnicas de difusão*, entre outras.

Finalmente, o Orientador, mais do que qualquer outro agente da dinâmica social, é um agente/responsável de/por mudanças individuais e colectivas.

Quanto às facetas características anteriormente referidas, Serafini (1991) especifica-as do modo seguinte:

Faceta A – Relação temporal com o orientando/estagiário

Esta faceta apresenta duas vertentes. Por um lado, refere que a acção do Orientador se concretiza durante o tempo em que o estagiário está exposto ao processo. Por outro lado, indica uma acção posterior à presença do sujeito no sistema de orientação. Esta faceta pretende, pois, distinguir as acções a curto e a médio prazo e pode incluir actividades como *acompanhamento de egresos*, ou seja, um acompanhamento ao longo de qualquer tipo de investigação, seja de carácter prático ou não, o que remete para um acompanhamento sistemático e sistematizado.

Faceta B – contacto com o orientando/estagiário

Esta faceta remete para a chamada orientação clínica, uma vez que se pode socorrer de especialistas como psicólogos, neurologistas, terapeutas da fala, terapeuta ocupacional, etc.

Neste domínio, é considerado o grau de envolvimento pessoal do orientador no processo, que poderá apresentar duas vertentes: uma vertente directa e uma vertente indirecta.

Faceta C – situação do orientando/estagiário

Esta situação ocupa-se da chamada vocação que poderá existir ou não. Porém, mesmo não existindo, esta poderá ser despertada e consolidada pelo orientador.

Faceta D – objectivo

Ter objectivos em qualquer situação da vida é fundamental. Na opinião do autor, esta faceta é das mais importantes nesta estrutura.

Faceta E – pré-requisitos

Esta faceta propõe quatro tipos de pré-requisitos:

- comportamentos cognitivos;
- tipo de conhecimentos (variedade e diversidade);
- atitudes e expectativas específicas que remetem para o saber-fazer;
- capacidade para resolver conflitos, assim como possuir determinadas normas de conduta.

Faceta F – contextos do orientando/estagiário, sejam os contextos de onde é oriundo, sejam aqueles onde se move.

Faceta G – estratégia geral

Nesta faceta opera-se a mudança. Da relação entre orientador e orientando espera-se um comportamento diferente daquele que o orientador apresentava no início. O conjunto de conhecimentos adquiridos será responsável por uma mudança observável.

Faceta I e J – Técnicas

As técnicas que servem para medir a «praxis» do orientando fazem parte da faceta I e J. Agrupámo-las porque remetem para instrumentos de medida diferentes uns dos outros.

Seguidamente estabeleceremos uma relação entre as *Teorias Curriculares* e o perfil do professor. Poderá parecer uma reflexão algo repetitiva, uma

vez que já apresentámos as facetas propostas por Serafini. Porém, não é possível falar de teorias curriculares sem articular estas com o perfil do professor.

4.2 TEORIAS CURRICULARES E PERFIL DO PROFESSOR

O papel das teorias curriculares é o de oferecer uma fundamentação teórica às práticas escolares, ou seja, estas constituem um esforço teórico que proporciona modelos de explicação do currículo dentro do contexto em que este se insere.

Não representam uma perspectiva acabada e sólida para explicar os fenómenos curriculares, pois são teorias sociais e humanas.

Em suma, as teorias sobre o currículo convertem-se em marcos ordenadores das concepções sobre a realidade que abarcam, e passam a ser formas, ainda que indirectamente, de abordar os problemas práticos da educação.

Kemmis (1988), expõe várias teorias curriculares:

De acordo com a *Teoria Técnica*, o currículo apresenta-se como um plano, previamente estruturado, com vista a um dado resultado (produto); centra-se nos conteúdos e pode também expressar-se através das experiências e interesses dos alunos, sendo, por isso, um meio de promoção da auto-realização dos discentes. A organização curricular compreende três momentos principais: elaboração, implementação e avaliação. Neste caso, o professor coloca-se no papel do *operário curricular* que tem a tarefa de executar um plano.

A *Teoria Prática* concebe o currículo como um processo, como uma deliberação prática, como uma hipótese de trabalho. Do ponto de vista da organização curricular não existem compartimentos, mas sim uma complementaridade entre as tarefas, que vão sendo (re)construídas ao longo do processo. O professor é, de acordo com esta perspectiva, um agente curricular que toma decisões no decurso do próprio processo, destacando-se, deste modo, o protagonismo que assume.

A *Teoria Crítica* apresenta o currículo como uma *praxis* (acção reflexiva). Esta *praxis* ocorre em situação real e de trabalho no mundo da interacção social e cultural. O currículo é construído a partir desta *praxis*, em interdependência com todos os actores sociais. Ao nível da organização curricular existe uma descentralização curricular; é a comunidade educativa que delibera sobre o currículo. Quanto ao papel desempenhado pelo professor, este é um agente criativo e participativo (existe espaço de intervenção para os alunos), ou seja, deixa de ser um implementador das decisões curriculares tomadas a nível nacional e perspectiva-se como um actor principal na tomada de decisões curriculares. Contudo, ele não trabalha sozinho, mas enquadra-se em equipas de professores (team teaching) que trabalham colaborativamente.

5. – DESCRIÇÃO DO ESTUDO

5.1 - Metodologia

O presente trabalho desenvolveu-se de Setembro de 2006 a Junho de 2007. Iniciou-se com a chegada dos estagiários à escola porque, embora as aulas só tivessem sido iniciadas na segunda quinzena de Setembro, aqueles assistiram e participaram em todas as reuniões de preparação do ano lectivo (reunião geral de professores, reuniões de Departamento, reuniões de grupos, reuniões de direcção de turma).

As turmas que participaram nesta investigação foram as seguintes:

- 9º ano, turma A (dezoito alunos).

Esta turma, do ensino básico, era considerada uma turma homogénea quanto ao aproveitamento e ao comportamento, havendo apenas a destacar um aluno com um problema de saúde grave se bem que devidamente identificado e acompanhado.

- 11º ano, turma A (vinte e um alunos);

Esta turma era considerada uma turma homogénea quanto ao aproveitamento e ao comportamento, se bem que distinta da anterior pelo facto de se tratar de uma turma do ensino secundário.

A metodologia seguida insere-se no âmbito da investigação-acção porque, como refere Alarcão (1996: 116):

é uma metodologia caracterizada por uma permanente dinâmica entre teoria e prática em que o professor interfere no próprio terreno de pesquisa, analisando as consequências da sua acção e produzindo efeitos directos sobre a prática. Ela permite:

- estabelecer uma relação dialéctica entre teoria e prática. O prático torna-se investigador e o investigador implica-se na prática;
- integrar vários momentos de formação (articulação informação/conhecimento/saber e articulação formação profissional e pessoal);
- formar produtores de inovação através de uma reflexão colectiva sobre as práticas;
- facilitar a convergência de diferentes domínios disciplinares.

De acordo com Wood (1991), (cit. por Alarcão: 116) a investigação-acção é um procedimento reflexivo, uma vez que implica que o formando/professor analise criticamente o seu trabalho, procurando obter respostas para as suas dúvidas ou, caso elas não surjam, reformulando-o. Esta postura face ao processo de ensino deve compreender sempre quatro fases: «planear, agir, observar, reflectir.» Alarcão (1996:116)

A este propósito, Nunan (1989), (cit. por Alarcão: 116), organiza essas etapas da mesma forma: planear, agir, observar e reflectir.

5.2 - Inserção do estudo na área da Didáctica da Língua e Literatura

O presente estudo insere-se na área da Didáctica da Língua e da Literatura, pelas razões que a seguir apresentamos.

Todas as aulas foram leccionadas no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa e de Português.

Todos os textos abordados neste domínio – produzidos pelos alunos ou não – foram do âmbito das referidas disciplinas o que, como diz Sardinha (2007), constitui o objecto de estudo da Didáctica do Português.

Os parâmetros aí tratados alicerçaram-se nos Programas, e nos manuais adoptados, para além de documentos autênticos e outros materiais.

«A aprendizagem da língua materna é a intenção que orienta toda a organização das actividades desenvolvidas na aula» Emília Amor (2006: 9). Assim, o ensino-aprendizagem privilegiou a língua materna, quer como veículo de comunicação quer como objecto de estudo, a comunicação e a expressão oral, a compreensão, a aprendizagem e o desenvolvimento de competências de escrita e de leitura e a fruição pela literatura.

Pela importância consagrada ao Plano Nacional de Leitura, atribuímos ainda especial ênfase às Oficinas de Escrita e de Leitura e à sua promoção.

5.3 - Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio que serve de suporte a este trabalho era composto por três professores estagiários que, para além de leccionarem no nono ano de escolaridade a disciplina de Língua Portuguesa e no décimo segundo ano a disciplina de Português, leccionavam também, no âmbito do Espanhol, uma vez que a sua licenciatura era em Português-Espanhol.

5.4 - A escola

A Escola Secundária com 3º CEB Campos Melo (Figura 1, 2 e 3) foi o cenário desta prática pedagógica, pois é aqui que exercemos a nossa docência há cerca de dezanove anos. Remetemos para o final desta investigação uma fotografia deste estabelecimento de ensino.

Esta Escola foi criada em 1884, por Decreto de 03 de Janeiro, com o objectivo determinado de ministrar um tipo de formação vocacionado para as necessidades profissionais predominantes na Covilhã:

é criada na Covilhã uma Escola Industrial, com o fim de ministrar o ensino apropriado às indústrias predominantes naquela localidade, devendo este ensino ter uma forma eminentemente prática
(*in* Decreto).

Ora, tal vocação não mais se afastaria desta instituição de ensino. Assim, de acordo com Delgado (1984: 521), reputados professores nacionais e internacionais aqui chegaram para garantir uma formação de qualidade. Em 1948, foi dado um novo passo de grande importância para esta escola: pelo Decreto nº 37029 de 25 de Agosto, a Escola Industrial transformou-se em Escola Industrial e Comercial e em 1969 passou a denominar-se Escola Técnica Campos Melo. Posteriormente, apesar da revolução do 25 de Abril e da explosão escolar terem alterado radicalmente o ensino em Portugal, ainda assim, esta Escola prosseguiu a sua missão formadora em diferentes áreas profissionais, como a Contabilidade e Administração, as Artes Visuais, e o Curso Técnico-Profissional Têxtil entre outros. Finalmente, tendo em conta o disposto nos números 1 e 2 do Art.º 8º do Dec.-Lei 314/97 de 15 de Novembro de 2000, passou a designar-se como Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Campos Melo.

Na actualidade, procurando responder aos desafios que se colocam ao sistema público de educação, é Centro Novas Oportunidades, pelo que disponibiliza uma oferta educativa e formativa muito abrangente, dirigida quer ao

público jovem, quer adulto, tendo alargado o seu âmbito a novos domínios como a Informática, a Electrónica, o Design e a Gestão Ambiental.

A formação de docentes foi, desde muito cedo, uma das suas grandes preocupações. Assim, em matérias tão distintas como a Matemática, as Ciências Físico-Químicas, as Artes, a Filosofia e as Línguas, entre as quais se destacam o Português, o Francês, o Inglês e o Espanhol, também esta escola tem sido um espaço privilegiado para a formação de profissionais reflexivos.

Hoje, passados cento e vinte e quatro anos sobre a sua fundação e tendo já sido distinguida com a Ordem de Instrução Pública (1985) e a Medalha de Ouro de Mérito Municipal (2004), a Escola Campos Melo continua a nortear a sua acção numa perspectiva reflexiva, tendo em conta «As alterações vividas pela sociedade nas últimas décadas» as quais exigem:

a adopção de posturas educativas dinâmicas e inovadoras que conduzam a formas de actuação mais activas e eficazes, adequadas ao contexto da comunidade em que se desenvolve e à especificidade do público [...] que implica exigências e mudanças nos processos de ensino e aprendizagem.

(Cit. *in* Projecto Educativo 2007/10: 2)

e defendendo um ensino público de qualidade onde todos — crianças, jovens e adultos — tenham as mesmas condições de acesso e de desenvolvimento das suas potencialidades, de acordo com o lema que adoptou há cerca de uma década: «Uma escola que se orgulha do passado, que reflecte sobre o presente que constrói o futuro». (Cit. *in* Projecto Educativo 2004/07).



Figura 1- Escola Secundária Campos Melo (Covilhã)



Figura 2 – Escola Secundária Campos Melo (BE/CRE)



Figura 3 - Escola Secundária Campos Melo (BE/CRE)

5.5 – Campos de estudo

Os campos onde este estudo incide tiveram em conta os documentos emanados pela UBI, se bem que tivéssemos sido informados que não eram vinculativos.

Assim, serviram, apenas, de apoio à nossa prática lectiva.

5.5.1 - Campos do saber

Os campos que nortearam esta prática pedagógica foram três:

- campo do *Saber*;
- campo da *Experimentação/Execução*;
- campo da *Reflexão (Relatórios)*.

5.5.2 - Campo do Saber

Ao nível do campo do *Saber* tivemos em conta o documento emanado pela Universidade da Beira Interior, como já referimos, que mostramos na Figura 1.

5.6 – Instrumentos de análise

Grelha de Avaliação do Professor Estagiário (FAPE)

Estagiário(a): _____

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO

		NA/D GD									
A. SABER: <i>campo da competência científica</i>		I	S	B	M	E	M	A	N	D	D
1.	Saber disciplinar										
1.1.	Demonstra domínio das vertentes linguística, literária e cultural do ensino da língua, necessário à sua integração no processo E/A.										
1.2.	Revela competência de comunicação oral e escrita nas diversas situações da prática profissional.										
2.	Saber pedagógico-didático										
2.1.	Conhece pressupostos, princípios e abordagens do E/A da língua, problematizando as suas implicações e aplicações pedagógicas.										
2.2.	Conhecer documentos reguladores de E/A da língua – legislação, programas, manuais e outros materiais de apoio.										
B. SABER FAZER: <i>campo de intervenção pedagógica</i>											
3.	Planificação										
3.1.	Planifica de modo sistemático, articulando decisões a longo, médio e curto prazo, nas componentes principais da planificação (objectivos, conteúdos, estratégias, avaliação).										
3.2.	Integra na planificação as diversas vertentes da aprendizagem da língua, evidenciando o seu papel formativo.										
3.3.	Concilia as exigências do programa com os factores situacionais relevantes.										
4.	Execução										
4.1.	Orienta a aula de acordo com o plano traçado, ajustando-se a situações imprevistas.										
4.2.	Estabelece o encadeamento e a progressão dos conteúdos e sistematiza-os de forma clara e precisa.										
4.3.	Usa o material de apoio de forma adequada.										
4.4.	Promove a negociação colaborativa de saberes e experiências e dinamiza diversas formas de interacção na aula.										
4.5.	Atende a problemas, ritmos e estratégias de aprendizagem, realizando uma gestão eficaz do trabalho da turma.										
4.6.	Incentiva uma atitude crítica face à disciplina e à aprendizagem, estimulando a criatividade e encorajando a vontade de aprender.										
5.	Avaliação										
5.1.	Avalia os alunos de modo sistemático, com diversas finalidades, adequando as formas de avaliação aos seus objectivos e conteúdos.										
5.2.	Interpreta os dados de avaliação e ajusta a sua actuação em função dos resultados obtidos.										
5.3.	Procura envolver os alunos em práticas de auto-avaliação e avaliação do processo de E/A.										

5.7 - Campo da Experimentação/Execução

No campo da *Experimentação/Execução*, como diz Vieira (1993), é preciso atender ao seguinte:

- Motivação dos alunos para aprender;
- Veiculação de conteúdos;
- Negociação na resolução de problemas;
- Desenvolvimento equilibrado de capacidades;
- Avaliação de capacidades;
- Promoção e reflexão sobre o saber;
- Consciencialização da aprendizagem.

Os documentos que sustentam a prática pedagógica são vários. Porém, passamos apenas a apresentar os Planos de Aula. Estes contêm as etapas abaixo discriminadas:

- Definição de objectivos;
- Competências;
- Selecção e articulação de conteúdos;
- Estratégias (desenvolvimento da aula);
- Selecção de materiais;
- Avaliação formativa (sumário).

A figura 3 mostra o modelo dos Planos de Aula utilizados. Estes fazem parte do Portefólio 3 (9º ano) e 10 (11º ano), que apresentamos mais adiante.

Correspondem a seis Planos de Aula de nono ano – dois por aluno – e seis Planos de Aula de décimo primeiro ano – dois por aluno -, ou seja, doze na totalidade. Devemos referir que a escolha dos planos foi totalmente aleatória uma vez que foram feitos planos de aula, desde o início até ao final do ano lectivo.

A compilação destes fez parte (entre outros tipos de documentos) do *Dossier/Portefólio* Individual de Estágio Pedagógico, entregue no final do ano na Universidade da Beira Interior.

Modelo de Plano de Aula


	ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CEB CAMPOS MELO Plano de Aula de Língua Portuguesa/Português	
	Professor(a) estagiário(a): _____	2006/2007
Lição nº: _____	Ano/Turma: ____/____	
Data: ____/____/____		
Sequência de aprendizagem: _____		
<p>Objectivos</p> <p>Conteúdos:</p> <p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreensão oral; • Expressão oral; • Expressão escrita; • Compreensão escrita. <p>Material: manual escolar « »;</p> <p>outros:</p>		
<ol style="list-style-type: none"> I. Articulação com a aula anterior: II. Motivação inicial: III. Desenvolvimento da aula: IV. Síntese da aula: V. Indicação do TPC: VI. Registo do Sumário: 		

Figura 3 – Plano de Aula de Língua Portuguesa/Português

5.7.1 - Justificação dos Planos de Aula utilizados

Estes planos foram elaborados de acordo com:

- o programa de Língua Portuguesa para o 3º ciclo do Ensino Básico – 1999;
- os novos programas de Português para o Ensino Secundário – 2001 e 2002;
- os Critérios Gerais de Avaliação (Anexo 2);
- as planificações anuais (Portefólio);
- as planificações de médio prazo (Portefólio);
- os Critérios de Avaliação adoptados pelo grupo de docência (Portefólio);
- os manuais escolares (Aula Viva – 9º ano) e (*Página Seguinte* – 11º ano)
- o Projecto Educativo da Escola.

Os itens já atrás mencionados (que fazem parte dos planos de aula), dada a sua importância, serão, de seguida, explicitados pormenorizadamente:

- 1 - competências/objectivos;
- 2 - conteúdos;
- 2 - calendarização;
- 4 - estratégias/actividades;
- 5 - recursos/materiais;
- 6 – avaliação formativa (sumário).

Queremos ainda fazer notar que o termo *competências* está de acordo com as directrizes dos Novos Programas que valorizam «o exercício do pensamento reflexivo pela importância de que se reveste no desenvolvimento de valores, capacidades e competências». Porém, utilizámos também, a par deste, a terminologia *objectivos* visto os alunos estagiários estarem mais familiarizados com o último. De qualquer modo, com estes objectivos pretendiam-se

atingir metas, ou seja, desenvolver competências o que, em nosso entender, poderá considerar-se equivalente.

Na definição de objetivos tivemos em conta, sempre que possível, a teoria das múltiplas inteligências de Gardner (2003) (cit. por Tavares 2007) que sintetizamos no Quadro 4:

Quadro 4 – Teoria das múltiplas inteligências

Inteligência	
• intrapessoal	emoções;
• interpessoal	compreensão dos estados emocionais dos outros;
• linguística	sensibilidade aos sons, às estruturas, sentidos e funções das palavras;
• lógico-dedutiva	sensibilidade ao desenvolvimento do raciocínio;
• musical	aptidão para produzir e apreciar formas de expressão musical;
• espacial	aptidão para reconhecer contextos espaço- -visuais;
• naturalista	compreender a organização do meio ambiente;
• cinestésica	domínio dos movimentos do corpo.

Os *conteúdos* estavam devidamente organizados, sequencializados e hierarquizados tendo em conta quer o nível cognitivo dos alunos, quer os ritmos de aprendizagem.

A *calendarização* utilizada (aulas de noventa minutos) esteve de acordo com o que havia sido previamente definido.

As *estratégias/actividades* estiveram sempre articuladas quer com as competências, quer com os conteúdos. Contudo, devemos referir que foram

sempre bastante diversificadas, com recurso às novas tecnologias, quando o plano o justificava.

Os *recursos e os materiais* utilizados foram, de certo modo, aqueles que «estavam à mão». Frequentemente, os estagiários usaram a criatividade e imaginação porque, como é do conhecimento público, este modelo de estágio não usufrui de qualquer remuneração.

A avaliação, componente essencial do processo de ensino-aprendizagem, foi sistemática e cuidadosa de forma a ser o mais objectiva e rigorosa possível. Procedeu-se à avaliação através das «suas diferentes modalidades (diagnóstica, formativa e sumativa)» recorrendo a instrumentos adequados.

Os documentos que serviram de apoio às avaliações dos alunos – compreensão e expressão oral e escrita, leitura e funcionamento da língua –, foram constituídos por fichas informativas, fichas formativas, testes de avaliação de conhecimentos (objectivos e não objectivos), grelhas de avaliação de leitura/expressão oral, grelhas de leitura de imagem fixa, grelhas de observação, grelhas de produção de texto, grelhas de visualização de filmes bem como os relatórios de auto e a heteroavaliação . (Portefólio)

Devemos ainda referir que a retroacção foi exercida sempre que julgá-mos necessário, ou seja, quando as aprendizagens o justificaram.

5.8 - Campo da *Reflexão*

O terceiro campo é o da reflexão. Os documentos que o sustentam são os seguintes: Grelha de observação de aula (Figura 6) e Grelha de Observação de Atitudes/Intervenção na Escola e no Meio (Figura 7).

Nome: _____ Data: ____/____/____
 Sequência de aprendizagem: _____
 Conteúdos: _____
 Ano/Turma: ____/____ Aula Comentada em: ____/____/____

Competências pessoais		I	s	S	B	MB
1.	Preparação linguística					
2.	Preparação científica / cultural					
3.	Comunicação escrita					
4.	Comunicação oral					
Preparação		I	s	S	B	MB
1.	Formulação clara / adequada/equilibrada de					
	a) Objectivos / Conteúdos					
	b) Estratégias / Actividades					
	c) Pesquisa					
2.	Recursos					
3.	Originalidade / Adequação dos materiais					
4.	Diagnóstico de eventuais ideias prévias dos discentes					
Execução		I	s	S	B	MB
	A. Desempenho					
1.	Temporização					
2.	Exploração e rentabilidade das actividades / materiais					
3.	Focalização dos conceitos principais da aula					
4.	Informação correcta acerca das actividades a desenvolver					
5.	Flexibilidade					
6.	Utilização dos meios auxiliares de ensino					
7.	Resolução de situações imprevistas					
8.	Motivação / estimulação dos alunos					
	B. Interacção					
1.	Expressividade comunicativa					
2.	Relação com os alunos					
3.	Ambiente na sala de aula					
4.	Detecção e remediação de dificuldades de aprendizagem					
	C. Reflexão					
1.	Capacidade de análise crítica					
2.	Fundamentação dos seus pontos de vista					
3.	Aceitação da heterocrítica					
4.	Capacidade de reformulação da sua prática pedagógico-didáctica					

Figura 6 – Grelha de Observação de Aula

As grelhas referidas (Figura 6 e Figura 7) foram recolhidas de Vieira (1991) e foram objecto de várias adaptações feitas pelas orientadoras de estágio da Escola Campos Melo, fruto da sua prática lectiva.

A grelha apresentada na Figura 6 é composta pelos seguintes parâmetros:

- competências pessoais (referentes ao estilo pessoal e preparação de cada estagiário);
- preparação (relativo à capacidade de elaborar planos de aula);
- execução (fase constituída por
desempenho;
interacção ;
reflexão.)

Quanto às *competências pessoais*, estas puderam ser testadas e avaliadas não só através da observação em sala de aula mas também fora desta.

No que concerne à *preparação*, este tipo de avaliação incidu sobre as planificações individuais (*vide* Portefólio 3 e 10).

Tivemos em conta a aquisição de autonomia, à medida que o ano foi decorrendo.

Quanto à *execução/praxis*, esta dividiu-se em:

Desempenho - forma como cada estagiário «executa» o seu plano de aula, porque planos iguais com estagiários e turmas diferentes resultaram em aulas completamente distintas. A capacidade de colocar o plano em prática varia de professor para professor.

Interacção – neste parâmetro é fundamental a empatia com os alunos. Sem esta não é possível estabelecer um ambiente propício ao processo de ensino-aprendizagem.

A relação cada vez mais próxima com a turma leva a um conhecimento maior e mais profundo desta e, conseqüentemente, à detecção de problemas.

Por último, passamos a caracterizar a *reflexão*.

A capacidade que cada estagiário revela para reflectir acerca da sua *praxis* apresenta nesta investigação uma importância fundamental. Só sabendo parar para pensar acerca da sua *praxis* e da dos outros colegas poderá tornar-se no verdadeiro professor reflexivo.

Através de diálogos autênticos, de discussões e confrontos surge a postura do professor reflexivo.

As actas e relatórios são uma reduzida amostra daqueles que foram produzidas ao longo do ano:

- actas de avaliação periodal;
- relatórios de auto-avaliação;
- relatórios de hetero-avaliação.

5.8.1 - Actas de avaliação periodal

1º Período

Os estagiários revelaram responsabilidade na forma como centraram a sua prática lectiva em conceitos devidamente identificados, de acordo com a planificação anual e a planificação das sequências de aprendizagem (...). Também participaram na elaboração dos documentos de avaliação dos alunos (matrizes, testes escritos, critérios de correcção, grelhas de observação (...)). Contudo, o estagiário 1 mostrou-se sempre nervoso, o estagiário 2 foi quem mais procurou responder às questões colocadas pelos alunos enquanto que o estagiário 3 revelou alguma dificuldade em interagir com os alunos (...). (Devemos referir que, por razões óbvias, designámo-los por estagiários 1, 2 e 3).

De salientar a disponibilidade que todos revelaram para dispensar apoio a um aluno com NEE. [Portefólio, Supervisora, 06.12.06]

2º Período

Neste período, os professores estagiários deram continuidade ao trabalho anteriormente iniciado. Contudo, ao nível das Competências Pessoais, aquilo que os distinguiu tornou-se mais evidente. Assim, no domínio do *SABER*, os estagiários 1 e 2 revelaram ter atingido as competências fundamentais, cometendo alguns erros (...) que, por vezes, conseguiram identificar e esclarecer. O estagiário 3 mostrou muito rigor, competência e eficácia, além de demonstrar possuir vastos conhecimentos científicos e culturais.

No domínio do *FAZER*, o estagiário 1 revelou algumas dificuldades de temporização mas procurou diversificar as estratégias e actividades (...) tendo em atenção o ritmo e a idade dos discentes; geriu bem algumas situações imprevistas na sala de aula; o estagiário 2 (...) conseguiu construir materiais originais e de grande qualidade e eficácia (...). Foi expressivo na forma como conduziu as aulas; sobre o estagiário 3 deve referir-se o esforço para se tornar mais expressivo e interactivo sem abdicar dos factores de exigência e disciplina que o caracterizavam.

Por último, relativamente ao domínio do *SER*, (...) o estagiário 1 deverá aprender a dominar melhor a ansiedade, já os estagiários 2 e 3 mostraram grande sentido de responsabilidade, mantendo um bom relacionamento com os colegas e restantes elementos da comunidade escolar. [Portefólio, Supervisora, 22.03.07]

3º Período

O estagiário 1 (...) precisa contudo, de continuar a evoluir; as lacunas apresentadas no domínio da preparação linguística, fizeram-se sentir na comunicação escrita e oral. Ainda assim, procurou sempre resolver as suas dificuldades de modo a não prejudicar os alunos. (...)

promoveu a motivação dos discentes resolvendo adequadamente situações imprevistas.

Finalmente, o professor estagiário revelou capacidade de autocrítica, fundamentando sempre os seu pontos de vista e aceitando a hetero-crítica o que conduziu a uma reformulação da sua prática pedagógico-didáctica.

O estagiário 2 (...) desenvolveu muito bem as estratégias, actividades e pesquisa, utilizou muito bem os recursos, (...) diagnosticando bem ideias prévias dos alunos. (...) Usou de muito boa capacidade expressiva, alimentando uma muito saudável relação com os discentes e preocupando-se em gerar bom ambiente na sala de aula. Teve boa capacidade de análise crítica e de fundamentação das suas perspectivas e uma aceitação satisfatória da hetero-crítica.

O estagiário 3 (...) possui vastos conhecimentos científicos e culturais e um excelente domínio da comunicação escrita e oral. (...) A sua expressividade comunicativa evoluiu notavelmente, o que se traduziu num excelente ambiente na sala de aula e numa saudável relação com os alunos. Finalmente, o professor revelou grande capacidade de autocrítica, fundamentando sempre os seus pontos de vista e aceitando a hetero-crítica. [Portefólio, Supervisora, 30.05.07]

No sentido de completarmos as afirmações supracitadas, tem pertinência apresentar os quadros elaborados a partir das reflexões dos professores estagiários, nos quais é notória a sua evolução.

5.8.2 - Relatórios de auto-avaliação

Quadro 5

Estagiário 1 [Portefólio]	1º Período
	(...) quanto à aula no 9º A, senti-me nervosa o que dificultou o meu desempenho. (...) procurei aproveitar os estímulos dos alunos.
	2º Período
	(...) penso que seleccionei estratégias e materiais diversificados e adequados. Tentei ser clara na apresentação dos conteúdos, embora me tenha enganado em algumas ocasiões, mas tentando em seguida corrigir os meus erros. Acho que o desempenho dos alunos é muito importante, tento assim, reforçá-los positivamente quando vejo que estão correctos (...)
	3º Período
	(...) neste período senti mais à vontade e maior segurança. Os alunos colaboraram bastante tendo havido algumas intervenções significativas por parte de alguns. (...) reconheço que ao longo do ano evoluí ao nível do Ser e do Saber Fazer .

Quadro 6

Estagiário 2 [Portefólio]	1º Período
	(...) De uma maneira geral, fiquei satisfeita com o comportamento da turma e com a sua participação. Reconheço que nem sempre consegui respeitar a temporização prevista. Hoje a aula não me correu tão bem como a anterior (...) senti algum nervosismo. Fui mais cuidadosa na elaboração do Plano pelo que as coisas já me correram melhor.
	2º Período
	(...) a aula correu bem. (...) reconheço algumas discrepâncias na correção dos exercícios, mas procurei resolver as minhas dificuldades de maneira a que os alunos não fossem prejudicados. (...) preocupo-me em elaborar materiais atractivos mas com qualidade. Os alunos, por vezes, são irrequietos mas procuram colaborar e são simpáticos.
	3º Período
	(...) procuro fazer uma pesquisa científica adequada. Quando cometo erros, tenho a preocupação de corrigi-los de seguida. (...) as aulas são mais dinâmicas; os alunos ajudam e participam adequadamente. (...) gosto de dar aulas. É isto mesmo que quero fazer na vida.

Quadro 7

<p>Estagiário 3 [Portefólio]</p>	1º Período
	<p>(...) no início senti-me «atrapalhado» talvez por causa do retroprojector que não estava nas melhores condições de funcionamento.</p> <p>(...) a meio da aula senti algum cansaço e dificuldade de concentração, mas quando os alunos começaram a pedir ajuda, o incómodo desapareceu.</p> <p>(...) apesar do nervosismo inicial, senti-me seguro.</p>
	2º Período
	<p>(...) verifiquei que os alunos continuam a manifestar dificuldade em se envolverem na exploração do texto.</p> <p>(...) fiquei com uma impressão de bom desempenho na aula de hoje, contudo, os alunos demoraram algum tempo a registar nos cadernos o esquema projectado, pelo que faltou tempo para explicitar devidamente alguns conteúdos. O TPC terá de ser corrigido na próxima aula.</p> <p>(...) sinto-me agora mais descontraído e mais bem disposto.</p>
	3º Período
	<p>Como resumo do percurso efectuado neste ano lectivo de início de formação profissional (...) creio que possuo uma preparação linguística, científica e cultural muito boas, assim como um domínio muito bom da comunicação oral e escrita. Julgo ter procedido muito bem à formulação clara e adequada de objectivos, conteúdos estratégias e actividades (...).</p> <p>(...) esforcei-me por gerir flexivelmente o tempo(...).</p>

	Sempre procurei despertar a motivação dos alunos, bem como aproveitar os seus estímulos (...)
--	---

5.8.3 - Relatórios de hetero-avaliação

Quadro 8

1º Período	2º Período	3º Período
(...) a colega estava muito nervosa; falava muito baixo; o esquema elaborado no quadro pareceu-lhe confuso; procurou diversificar os meios auxiliares de ensino; produziu materiais interessantes que não soube rentabilizar...	(...) balanço bastante positivo do desempenho da colega; mais à vontade e segura conseguindo mesmo percorrer a sala de aula para verificar se os alunos estavam a trabalhar e respondendo às suas solicitações pontuais; patenteia ainda algumas dúvidas ao nível científico...	(...) é importante salientar uma maior segurança e clareza na apresentação dos conteúdos, na selecção de tarefas, de estratégias e na diversidade de materiais utilizados, assim como na forma como cativa os alunos ...
[Portefólio, Estagiário 1]	[Portefólio, Estagiário 1]	[Portefólio, Estagiário 1]

Quadro 9

1º Período	2º Período	3º Período
<p>De um modo global, a aula foi positiva, apesar da inibição dos alunos. Nem sempre a temporização prevista foi cumprida pelo que as actividades de correcção de trabalhos acabaram por ser realizadas na aula seguinte; foi feita alusão ao uso insistente de alguns bordões linguísticos como «prontos» e «então» ...</p>	<p>(...) alguma incerteza na correcção de exercícios, deixando para a aula seguinte a correcta resolução dos mesmos, facto que a levou a pedir desculpa aos alunos, o que mostra que a colega se preocupa com a sua aprendizagem; pouco tempo dedicado à Oficina da Escrita; atenção ao excesso de reforço positivo. De salientar a boa disposição e descontração da colega.</p>	<p>(...) progrediu ao nível da preparação linguística e científica; preocupa-se com os materiais que utiliza os quais penso serem muito bem elaborados. Preocupa-se em manter a ordem na sala e consegue-o quase sempre.</p>
<p>[Portefólio, Estagiário 2]</p>	<p>[Portefólio, Estagiário 2]</p>	<p>[Portefólio, Estagiário 2]</p>

Quadro 10

1º Período	2º Período	3º Período
<p>(...) o ambiente de trabalho foi bom; realça-se o facto de os alunos terem compreendido bem as orientações do</p>	<p>(...) excelente preparação tanto a nível científico como linguístico. Notou-se o esforço desenvolvido no sentido</p>	<p>(...) destacam-se uma vez mais os excelentes conhecimentos do professor, o gosto pela pesquisa científica, o</p>

<p>professor e terem colaborado com empenho pelo que deviam ter sido reforçados positivamente; interpelou os discentes pelo nome próprio; prestou ajuda individualizada ao David (aluno com NEE); chamou de forma inequívoca a atenção daqueles que pretendiam monopolizar a aula; usou correctamente os meios auxiliares de ensino.</p> <p>De salientar como nota menos positiva, o tom monocórdico.</p>	<p>de tornar a sua prática lectiva mais interactiva, no entanto, continua a verificar-se alguma falta de dinâmica e ritmo.</p>	<p>cuidado na selecção de tarefas, de estratégias, de materiais ajustados à idade dos alunos.</p> <p>Por fim, é de referir o esforço feito para que as aulas se tornassem mais interactivas e o ambiente mais descontraído.</p>
<p>[Portefólio, Estagiário 3]</p>	<p>[Portefólio, Estagiário]</p>	<p>[Portefólio, Estagiário]</p>

Acrescente-se que os três formandos, à medida que o ano avançava, foram desenvolvendo posturas cada vez mais autónomas e críticas, procurando a(s) resposta(s) para os problemas que se lhes iam apresentando.

Para além das actividades já comentadas ao nível da planificação de aula, outras actividades de cunho curricular e extracurricular deverão ser mencionadas pela importância que assumiram na formação dos estagiários, tornando-se uma mais-valia para toda a escola até porque, como diz Gimeno (2008: 164), «as relações entre estudantes e professores têm de ultrapassar o âmbito estrito do ensino nas aulas.». Destacamos as seguintes:

- comemoração do Dia das Línguas;
- participação no magusto;
- decoração do espaço onde teve lugar a Ceia de Natal;
- colaboração nas actividades do Dia dos Namorados;
- Carnaval;
- visita de estudo;
- Recital de Poesia;
- organização conjunta da palestra «Educar para atitudes e valores» proferida pela Senhora Professora Dra. Maria Luísa Branco (**UBI**);
- Sarau Cultural;
- acompanhamento dos alunos do nono ano ao *Encontro de Escritores Portugueses* organizado pela UBI em que estiveram presentes as escritoras Hélia Correia, Julieta Monginho e Maria Manuel Viana.

Para observar a intervenção do professor estagiário tanto na escola como no meio em que esta está inserida, visando uma avaliação individual o mais correcta e justa possível, foi ainda utilizado o documento, em forma de grelha, e já referido (Figura 7) e que é composto pelos seguintes parâmetros:

- *organização*;
- *colaboração/participação*;
- *fundamentação científico-pedagógica*;
- *atitudes/competências transversais*.

Nesta grelha, a tónica é colocada ao nível do *Ser* e do *Saber Fazer*.

Grelha de Observação de Atitudes/Intervenção na Escola e no Meio

Estagiário(a): _____

Actividade: _____ Data: _____

Actividade comentada em: _____

ACTIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA E NO MEIO		I	s	S	B	MB
ORGANIZAÇÃO						
1.	Estabelecimento de um Plano					
2.	Capacidade de Execução					
COLABORAÇÃO/PARTICIPAÇÃO						
1.	Capacidade de Colaboração					
2.	Nível de Participação					
FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA						
1.	Relevância / Qualidade					
2.	Adequação					
ATTITUDES/ COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS		I	s	S	B	MB
1.	Pontualidade / Assiduidade					
2.	Empenho					
3.	Autonomia					
4.	Responsabilidade					
5.	Autodomínio					
6.	Iniciativa					
7.	Espírito de Cooperação					
8.	Relações Humanas					

Figura 7 - Grelha de Observação de Atitudes/Intervenção na Escola e no Meio.

6 - CONCLUSÃO

O estudo efectuado tinha por objectivos principais aprofundar conhecimentos acerca dos diferentes modelos de supervisão pedagógica, desenvolver uma perspectiva reflexiva no âmbito da supervisão e validar instrumentos que suportem as práticas.

Da comparação do trabalho desenvolvido com as normas europeias, não nos parece que nos tenhamos afastado daquilo que em outros países da Europa se faz no âmbito da formação inicial/estágio pedagógico de professores. A propósito do «praticien réflexive», Maroy (cit. in Eurydice - 2005) vê neste modelo de formação de professores «le nouveau modèle de professionnalité qui s'efforce de rejoindre la plupart des acteurs de la formation en Europe» e acrescenta ainda que é o único que permite formar professores capazes de se adaptarem a todas as situações, uma vez que estão preparados para analisar as suas próprias práticas, assim como os seus resultados.

Revisitada toda uma prática pedagógica alicerçada, por um lado, em conhecimentos adquiridos na universidade e na escola superior de educação, por outro lado, em saberes resultantes da experiência adquirida em sala de aula, espaço onde com frequência, como diz Perrenoud (2001) «*Enseigner est agir na urgence, décider na incertez*» e ainda em tudo o que foi sendo aprendido

ao longo dos anos num processo de formação contínua, procuraram-se respostas para as perguntas que surgiam em catadupa como:

- que se pretende com esta nova tarefa?
- o que esperam estes jovens formandos da sua orientadora?
- que competências, valores lhes transmitir?
- como inculcar neles a convicção de que a formação inicial não deve ser apenas um ponto de chegada mas, sobretudo, o ponto de partida para uma formação que deve constituir uma constante ao longo de toda a vida?
- numa época em que a profissão de professor, tal como a própria escola e a própria sociedade enfrentam desafios tão profundos, como ensinar aos mais jovens a não desistir, antes pelo contrário, a tornarem-se professores otimistas, capazes de se adaptarem e de reagirem às mudanças?
- como fazer para concretizar os desafios que ora se colocavam?
- como avaliar?

Se bem que preocupadas com formar uma vez que, em nosso entender, é a vertente principal do ensino-aprendizagem:

- que diferenças valorizar entre eles?
- que tipo de penalizações exercer?

Todas as inquietações que foram surgindo acabariam por, subitamente, nos levarem a compreender que também nós nos encontrávamos num ponto de profunda reflexão: também sentíamos que estávamos em estágio mas, desta vez, de forma mais consciente porque de maior responsabilidade, já que havia alguém a nosso cargo. Por isso mesmo, tanto o professor orientador como os professores estagiários organizaram um portefólio individual, o qual compreendeu um conjunto variado de materiais, incluindo documentos de auto e hetero-avaliação, que constitui uma amostra significativa do trabalho realizado e fornece uma visão clara daquilo que entendemos ser uma atitude reflexiva.

Todo o trabalho que culminou na presente investigação constituiu, pois, um importante marco para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Neste sentido, Alarcão (1996: 176) refere:

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque reflectem, de uma forma situada, na e sobre a interacção que se gera entre o conhecimento científico (...) e a sua aquisição pelo aluno, reflectem na e sobre a interacção entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma têm um papel activo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional.

Enquanto formadoras de professores procurámos, ao longo do ano, não tanto ensinar mas, sobretudo, através do diálogo, do estímulo, da reflexão, da apresentação de situações vivenciadas, facilitar e promover a aprendizagem para que, por sua vez, estes jovens professores adquirissem as «ferramentas» para eles próprios poderem vir a ser *profissionais reflexivos* que, segundo Woods (citando Schön: 128,129) são mais inovadores e criativos, já que «descobrimo problemas e saídas, inventando e experimentando novas soluções e adaptando-se constantemente», serão capazes de convencerem os alunos a confiarem nas suas próprias capacidades.

E, porque a actividade docente não se deve limitar apenas à prática pedagógica dentro da sala de aula, mas deve ir para além desta, com interdisciplinaridade e a interacção de todos os outros parceiros, entendemos que a formação holística dos mais jovens, neste caso dos professores em início de carreira, deverá ser multifacetada, com horizontes alargados, capazes de vencerem neste novo século.

Presentemente, dos três jovens professores cuja observação contribuiu para este estudo, dois encontram-se colocados em escolas do sul do país com

horários completos. O terceiro, aquele que terminou com melhor classificação (nota de curso e nota de estágio) optou por fazer um intervalo para reflectir, já que ambiciona prosseguir estudos.

Se, como diz Sardinha (2005: 104):

Muitas vezes a falta de reflexão sobre as práticas lectivas leva os professores a não saberem até que ponto a sua actuação é a mais adequada, facilitadora ou inibidora da aprendizagem dos seus alunos.

O *feed-back* que temos tido com os dois professores já a leccionar tem sido bastante positivo. Esperamos poder concretizar a faceta A proposta por Serafini, *acompañamiento de egresos*, sinal de que a relação de empatia foi boa e se prolongará ao longo da vida.

Seria interessante poder verificar até que ponto este trabalho de supervisão pedagógica serviu para que estes jovens professores pudessem encontrar nele os fundamentos para uma *postura indagatória e problematizadora* (v. Vieira, 2006: 236), ou seja, uma atitude apaixonada e atenta aos alunos e à sociedade em que todos nos inserimos, independentemente de alterações estruturais, políticas e administrativas.

Com convicção, testemunhamos que a nossa postura também foi *indagatória, problematizadora e apaixonada*.

Mediante esta análise, que mais foi um começo do que um fim, fizemos nossas as palavras de Antonio Machado quando diz «O caminho faz-se caminhando.».

A figura 8 apresenta, sem qualquer tipo de pretensão, o nosso modelo de estágio alicerçado nas palavras de Antonio Machado.

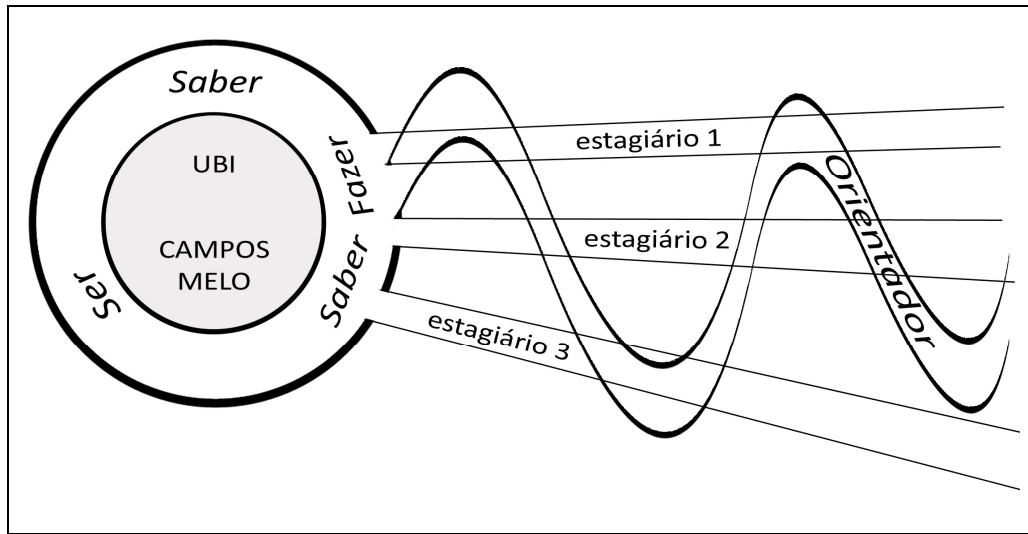


Figura 8 - «El camino se hace caminando.» Antonio Machado.

Recomendações para estudos futuros

No presente trabalho muito ficou por dizer.

A complexidade da formação de professores insere-se, como é óbvio, num campo de reflexão muito mais alargado. O texto apresentado tenta encontrar respostas, mediante uma visão colaborativa entre o professor supervisor, o orientador de estágio e os professores estagiários

As questões levantadas e as respostas sugeridas não são mais do que contornos que é necessário burilar.

Em jeito de recomendações, servimo-nos de algumas apresentadas por Vieira quando diz que todas as contrariedades encontradas poderão ajudar a melhorar a qualidade dos professores em Portugal e, conseqüentemente,

«a qualidade da educação e, particularmente, para a elevação dos níveis de qualidade das aprendizagens.»

(Regulamentação do Conselho Científico para a avaliação de Professores. 13 de Dez de 2007).

Aqui ficam, pois, alguns tópicos orientadores:

1. A observação deve incidir sempre no processo ensino-aprendizagem.
2. A observação não deve incidir no professor estagiário (como pessoa).
3. Todos os dados de observação devem ser discutidos entre o supervisor e o professor orientador, tendo em conta os objectivos traçados.
4. As práticas de observação devem integrar-se sempre numa orientação reflexiva.
5. Planificar, no início de carreira, todas as actividades lectivas e extra-lectivas, torna-se fundamental.

6. A perspectiva formativa deverá ser uma prioridade.
7. A colaboração, a selectividade e a intencionalidade das tarefas é muito importante.
8. A negociação sobre e para a acção deve nortear todo o processo.

Que nestes tempos de mudança, de adequação ao Processo de Bolonha não se remeta para segundo plano a formação de professores!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, ISABEL (org.) e outros (1996). *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- ALARCÃO, JOSÉ TAVARES, ISABEL (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- AMOR, EMÍLIA (2006). *Didáctica do Português – Fundamentos e Metodologia*. Coleção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editores, Lda.
- ANDRESEN, SOPHIA DE MELLO BREYNER (2004). *Cem Poemas de Sophia*. Sintra: Visão e JL.
- ARENDS, RICHARD I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.
- AZEVEDO, JOSÉ FRAGA DE AZEVEDO (2001). *Didáctica do texto e formação de professores: algumas reflexões*. IV Encontro Nacional de Didáticas e Metodologias de Educação, percursos e desafios. Universidade de Évora. Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- AZEVEDO, JOSÉ FRAGA DE AZEVEDO (2002). *Texto literário e ensino da língua. A escrita surrealista de Mário Cesariny*. Braga: Universidade do Minho/Centro de Estudos Humanísticos.
- CHARLIER,ÉVELYNE ; LÉOPOLD PAQUAY;PHILIPPE PERRENOUD ; MARGUERITE ALTET, (2001). *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* Paris: Artmed Editora.
- DELGADO, RUI (1984). *No Centenário da Escola Industrial Campos Melo na Covilhã (1884-1984) – Estudos de história*. Covilhã.
- DEWEY, J. (1910). In Alarcão, Isabel (org.). *How we think*. Boston, Heath Co. Publishers.
- DEWEY, J. (1938). In Alarcão, Isabel (org.). *Experience and Education*. New York, Collier Books.
- DEWEY, J. (1959). In Alarcão, Isabel (org.). *Como Pensamos — Como se Relaciona o Pensamento Reflexivo com o Processo Educativo: uma Reexposição* (3ª ed.). São Paulo, Companhia Editorial Nacional. (Tradução do original em inglês, 2ª ed., 1933. Boston, Heath Co. Publisher).

- FIGUEIREDO, OLÍVIA (2004). *Didáctica do Português Língua Materna – Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Colecção Horizontes da Didáctica. Lisboa: Edições Asa.
- GARDEN, H. (2003). *Multiple intelligences after twenty years*. <http://www.pz.harvard.edu>.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2008). *A educação que ainda é possível – Ensaio sobre a cultura para a educação*. Porto: Porto Editora.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2002). *Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania*. Porto Alegre: Artmed.
- GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ, A. I. (1998). *Compreender e transformar o ensino*, 4ª edição. Porto Alegre: Artmed.
- HADJI, CHARLES, (2001). *Pensar e agir a educação: da inteligência do desenvolvimento ao desenvolvimento da inteligência*. Paris: Artmed Editora.
- HOUAISS, ANTÓNIO, (2005). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Lisboa : Global Notícias Publicações. Instituto de Educação e Psicologia.
- JESUS, SAUL NEVES (2001). *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?* Cadernos do CRIAP 4 - 3ª Edição. Porto: Edições ASA.
- KEMMIS, S. e MCTAGGART, R. (1998). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- LOUREIRO, MANUEL JOAQUIM (2000). *Discurso e compreensão na sala de aula*. 1ª edição. Colecção Perspectivas Actuais. Porto: Edições ASA.
- NÓVOA, ANTÓNIO, org. (1999). *Profissão Professor*. Textos de António Nóvoa, Daniel Hameline, J. Gimeno Sacristán, José M. Esteve, Peter Woods e Maria Helena Cavaco, 2ª edição. Colecção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- NUNES, JORGE (2000). *O professor e a acção reflexiva – Portfolios, “Vês” heurísticos e mapas de conceitos com estratégias de desenvolvimento profissional*. Cadernos do CRIAP 10 - 1ª Edição. Edições do CRIAP 10 - 1ª Edição. Porto: Edições ASA.

- PACHECO, JOSÉ AUGUSTO (1994). *A Avaliação dos Alunos na Perspectiva da Reforma*. Porto: Porto Editora.
- PACHECO, JOSÉ AUGUSTO, PARASKEVA, JOÃO MENELAU, SILVA, ANA MARIA (1998). *Reflexão e Inovação Curricular: actas do III Colóquio sobre Questões Curriculares*. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- PAIVA, JOÃO , (2007). *O Fascínio de Ser Professor*. Lisboa: Texto Editores.
- PERRENOUD, PHILIPPE, (1999). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed.
- PERRENOUD, PHILIPPE, (2000). *Dez Novas Competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- REVISTA ...à Beira, número 1 (2002). Universidade da Beira Interior – Departamento de Letras. Covilhã: Universidade da Beira Interior – Departamento de Letras.
- SARDINHA, MARIA DA GRAÇA GUILHERME D'ALMEIDA (2005). *A activação do conhecimento temático no âmbito da planificação da escrita*. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- SERAFINI, ÓSCAR (1991). *Los perfiles profesionales estructurados – el caso del Orientador Educacional*. Revista PORTUGUESA DE EDUCAÇÃO 1 (pp. 25-36) Instituto de Educação Universidade do Minho. Braga: Serviço de Publicações do Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- REY, OLIVIER (2005) (Rédacteur). *La formation des enseignants*. La lettre d'information n° 13 – décembre 2005. Lyon: Institut national de recherche pédagogique.
- RICOTTA, LUIZA (2006). *Valores do Educador: uma ponte para a sociedade do futuro*. São Paulo: Editora Ágora.
- SCHÖN, D. (1990). In Alarcão, Isabel (org.). *Educating the Reflexive Practitioner*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- SECO, GRAÇA M. S. BATISTA (2002). *A satisfação dos Professores – Teorias, modelos e evidências*. 1ª edição. Porto: Edições ASA
- VIEIRA, F. (1993). *Supervisão – uma prática reflexiva de formação de professores*. Colecção em Foco. Rio Tinto: Edições ASA.

VIEIRA, F. (2006). *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia*. Braga: Edições Pedagogo.

VIEIRA, F.; MARQUES, ISABEL; MOREIRA, MARIA ALFREDO (1996). *A Investigação-acção na formação de professores – um projecto de supervisão de estágio integrado e um percurso de supervisão*. CIEd-Livros de Actas [70]. Minho: Universidade do Minho.

ZEICHNER, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa, EDUCA.

Bibliografia

ALMEIDA, FÁTIMA, MORAIS, JOSÉ SARMENTO, BAPTISTA, JOSÉ MANUEL (2007). *Novo Estatuto da Carreira Docente – anotado* -. Lisboa: Texto Editores.

BERNARDES, CARLA, MIRANDA, FILIPA BIZARRO (2003). *Portefólio – Uma Escola de Competências*. Porto: Porto Editora.

DELGADO, RUI (2004). *Freguesia da Conceição – História, Arte e Cultura*. Covilhã.

ESTRELA, EDITE, SOARES, MARIA ALMIRA E LEITÃO, MARIA JOSÉ, (2006). *Saber Escrever Uma Tese e Outros Textos*. Lisboa: Publicações D. Quixote.

FIGUEIREDO, MARIA JORGE VILAR e BELO, MARIA TERESA (1996). *Comentar um texto literário*. Lisboa: Editorial Presença.

MARTINS, JORGE MANUEL PASSOS, (2007). *Bibliotecas Escolares /Centros de Recursos Educativos: cânones e promoção da competência literária*. Tese de Mestrado apresentada à Universidade do Minho para a obtenção do grau de Mestre em Estudos da Criança – Área de Especialização em Análise Textual e Literatura Infantil. Braga: Universidade do Minho.

NETO, MARIA DA CONCEIÇÃO FERNANDES MONTEIRO PESSOA (2000). *Práticas de Leitura na Aula de Português – Entre as Perspectivas Transmissiva e Interpretativa da Educação*. Tese de Mestrado apresentada à Universidade do Minho para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na Especialidade de Supervisão Pedagógica em Ensino do Português. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia.

- ROBERT J. STERNBERG, WENDY M. WILLIAMS (2003). *Como desenvolver a criatividade do aluno*. Cadernos do CRIAP 6 - 2ª Edição. Porto: Edições ASA.
- SÁ, CRISTINA MANUELA (2004). *Leitura e compreensão escrita no 1º ciclo do ensino básico: algumas sugestões didácticas*. Cadernos didácticos – Série Línguas nº 4. Aveiro: Universidade de Aveiro Edições.
- SÁ-CHAVES, IDÁLIA (2007). *Portfolios Reflexivos – Estratégia de Formação e de Supervisão – Série Supervisão Nº1*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- SARDINHA, MARIA DA GRAÇA (2007). *Manual para elaboração de Projectos , Teses de Mestrado e de Doutoramento em Didáctica do Português*. Covilhã: Serviços Gráficos da Universidade da Beira Interior.
- SERAFINI, MARIA TERESA (1986). *Como se Faz um Trabalho Escolar*. Lisboa: Editorial Presença.
- SILVA, MARIA ALDA LOYA SOARES (1986). *Iniciação à Comunicação Oral e Escrita*. Lisboa: Editorial Presença.
- SOUSA, GONÇALO DE VASCONCELOS E, (2005). *Metodologia da Investigação, Redacção e Apresentação de Trabalhos Científicos*. Porto: Livraria Civilização Editora.

Legislação

- DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE – A. *Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto*.
- DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE – NA. 201 - 30 de Agosto de 2001. A. *Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de Agosto*.
- DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2ª Série, de 15.12.2000. *Deliberação nº 1488//2000*.
- EDUCAÇÃO, MINISTÉRIO (1991). *Programa de Língua Portuguesa – Plano De Organização do Ensino-Aprendizagem*. Volume II, Ensino Básico, 3º ciclo.
- EDUCAÇÃO, MINISTÉRIO (2007). *Estatuto da Carreira Docente - Regulamentação do Conselho Científico para a Avaliação de Professores aprovada em Conselho de Ministros*. 13 de Dezembro de 2007. Lisboa: Portal da Educação.

EDUCAÇÃO, MINISTÉRIO DA (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo* – Lei nº 46/86 de 14 de Outubro. Lisboa.

EDUCAÇÃO, MINISTÉRIO DA (2000). *Lista de Códigos – Escolas Básicas dos 2º e 3º ciclos e Escolas Secundárias*. Lisboa: DGAE.

EDUCAÇÃO, MINISTÉRIO DA (2001-2002). *Programa de Língua Portuguesa – 10º, 11º e 12º Anos* – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos, Formação Geral.

Webgrafia

<http://educar.no.sapo.pt/formcontinua.htm> (27.08.07)

<http://educar.no.sapo.pt/modelos.htm> (27.08.07)

<http://www.emf.no-ip.com/portal/intranet/documentos/legis/legis2000.htm>
(28.08.07)

<http://www.meioclique.com/CRUP/documentos%20pdfpraticapedagformainicialprofs.pdf> (27.08.07)

<http://www.sg.min-edu.pt/lei46-86.pdf> (27.08.07)

<http://www.cf-terras-entre-paiva-caima.rcts.pt> (24.08.07)

<http://repositorium.sdum.uminho.pt> (30.08.07); (13.10.07); (14.10.07)

<http://www.min-edu.pt/np3/1459.html> (27.12.2007)

<https://repositorium.sdum.uminho.pt> (30.12.2007)

<http://fileblogs.com> (30.12.2007)

<http://www.esec-campos-melo.rcts.pt> (02.01.08)

<http://www.inrp.fr/vst> (16.01.08)

<http://www.pensador.info> (25.03.08)

PORTEFÓLIO

PORTEFÓLIO 1
(Planificação Anual – 9º ano)



ESCOLA SECUNDÁRIA DE CAMPOS MELO

Língua Portuguesa – 9º Ano

Planificação Anual

Professoras: Ascensão Pires, M^ª Celeste Alves

Professores estagiários: Carina Rodrigues, Madalena Jerónimo, Nuno Gonçalves

Ano Lectivo: 2006/2007

Competências/Objectivos	Conteúdos	Período	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação
<p>OUVIR/FALAR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar, ordenar e reter informação. • Saber escutar criticamente, distinguindo factos de opiniões. • Exprimir-se de forma ordenada, com coerência lógica e sintáctica e de acordo com uma intenção. • Adequar o discurso ao objectivo comunicativo, ao assunto e auditórios. 	<p>0 - Diagnose</p> <p>1- género Narrativo</p> <p><u>Obras:</u></p> <p><u>A Palavra Mágica</u> – V. Ferreira <u>O Príncipezinho</u> – Saint-Exupéry <u>O Velho e o Mar</u> – Ernest Hemingway</p> <p>> Géneros da narrativa; > Categorias da narrativa.</p> <p>Funcionamento da Língua:</p> <p>> Ortografia; > Acentuação; > Pontuação; > Formação do plural; > Classes de palavras; > Orações; > Funções sintácticas; > Recursos estilísticos (enumeração, personificação, metáfora, dupla adjetivação).</p> <p>> Conjunções e locuções; > Conjugação perifrástica; > Funções sintácticas.</p>	<p>1º</p> <p>44 / 50 aulas</p>	<p>• Estratégias de leitura diversificadas: - funcional, - analítica e crítica, - recreativa;</p> <p>• Audição de textos diversificados ;</p> <p>• Prática da oralidade ;</p> <p>• Produção de textos de forma condicionada e livre;</p> <p>• Oficina de escrita ;</p> <p>• Prática do funcionamento da língua ;</p> <p>• Trabalho de investigação e estudo;</p> <p>• Testes de avaliação ;</p> <p>• Fichas de remediação ;</p>	<p>• Manual adoptado "Aula Viva" – Porto Editora;</p> <p>• Quadro;</p> <p>• Giz;</p> <p>• Retroprojector;</p> <p>• Transparências;</p> <p>• Leitor de CD ;</p> <p>• CD áudio, vídeo, rom;</p> <p>• Computador;</p> <p>• Vídeo;</p> <p>• TV;</p> <p>• Cassetes; áudio</p>	<p>• Avaliação diagnóstica;</p> <p>• Avaliação formativa;</p> <p>• Avaliação sumativa;</p> <p>• Observação directa de aptidões: - compreensão auditiva; - exp. oral/escrita; - compreensão escrita; - aquisição de conhecimentos</p> <p>• Observação directa de atitudes/comportamentos: - participação; - interesse; - empenho;</p>

<p><u>LER</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler e interpretar textos de natureza diversificada. • Ter fluência de leitura. • Ser eficaz na seleção das estratégias de leitura. • Praticar os diversos tipos de leitura. 	<p>2- Género Dramático</p> <p>Obra: <u>AUTO DA BARCA DO INFERNO</u> Gil Vicente</p> <p>Génese da Língua Portuguesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Evolução histórica; > Evolução fonética; > Evolução semântica. <p><u>Funcionamento da Língua:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> > Fenómenos fonéticos; > Palavras divergentes; > Palavras convergentes; > Formação de palavras; > Níveis de língua; > Figuras de estilo (eufemismo, ironia, metáfora, antítese). 	<p><i>Idem</i></p>	<p>e vídeo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internet; • Fichas de trabalho; • Dicionários; • Gramáticas; • Enciclopédias; • (...)
<p><u>ESCREVER</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos por iniciativa própria/do professor. • Manifestar, por escrito, a compreensão do que ouve e lê. • Desenvolver a capacidade de usar multifuncionalmente a escrita. 	<p>3- Género lírico</p> <p>Poemas - Poetas portugueses</p> <p>Noções de versificação</p> <p><u>Funcionamento da Língua:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> > Conjunções adversativas; > Figuras de estilo (comparação, antítese); > Advérbios; > Antónimos; > Pronomes indefinidos; > Tipos de frase; > Orações relativas. 	<p>2º</p> <p>42 / 46 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - espírito de iniciativa; - espírito crítico; - criatividade; - autonomia; - responsabilidade; - espírito de entreaajuda; - comportamento; • Trabalhos de casa; • Caderno diário; • Pontualidade; • Assiduidade.

<ul style="list-style-type: none"> • Escrever com correcção, a nível da ortografia, acentuação, pontuação, translineação, sintaxe e organização gráfica. • Produzir diversos tipos de texto. 	<p>4- Género Épico</p> <p><u>Obra:</u></p> <p>Os Lusíadas – Luís de Camões</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Preposição e Invocação; ➢ Consílio dos Deuses; ➢ Inês de Castro; ➢ Batalha de Aljubarrota; ➢ Partida das Naus; ➢ O Adamastor; ➢ A Tempestade. <p>3º</p> <p>32 / 34 aulas</p>	<p><u>Funcionamento da Língua:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Recursos estilísticos (sinédoque, metonímia, anáfora); ➢ Derivação; ➢ Orações subordinada ; ➢ Pronomes relativos; ➢ Palavras onomatopáicas; ➢ Pronomes; ➢ Funções sintácticas. 	<p><i>Idem</i></p>	<p><i>Idem</i></p>
--	--	---	--------------------	--------------------

PORTEFÓLIO 2
(Critérios Gerais e Específicos de Avaliação
3º Ciclo)



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO CAMPOS MELO – COVILHÃ
CRITÉRIOS GERAIS E ESPECÍFICOS DE AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA

3º Ciclo do Ensino Básico **9º Ano** **Ano lectivo 2006 – 2007**

Critérios Gerais	Critérios Específicos	Instrumentos de Avaliação	Factores de desvalorização
<p>Domínio dos Conhecimentos, Aptidões e Capacidades (90 %)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecimentos no âmbito da disciplina; 2. Aptidões intelectuais e estratégias cognitivas; 3. Capacidades de comunicação; 4. Capacidades de recolha e tratamento de informação. <p>Domínio das Atitudes e Valores (10 %)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Civismo 2. Responsabilidade/Autonomia 	<p>Testes escritos.....80 %</p> <p>Expressão Escrita6 %</p> <p>Correcção do Conteúdo.....60 %</p> <p>Correcção Linguística.....40 %</p> <p>Expressão Oral.....4 %</p> <p>Cívismo.....5 %</p> <ul style="list-style-type: none"> - É cuidadoso na entrada e saída da aula. - Intervém de forma oportuna e responsável. - Mostra espírito de tolerância e capacidade de diálogo. - Revela atitudes de respeito e solidariedade. - É capaz de se relacionar com os outros sem causar situações de conflito. <p>Responsabilidade/Autonomia.....5 %</p> <ul style="list-style-type: none"> - É assíduo e pontual. - Realiza as tarefas solicitadas pelo professor dentro do prazo estabelecido. - É capaz de realizar tarefas e ultrapassar dificuldades sem ajuda contínua. - Traz sempre o material necessário para as aulas e preocupa-se com a arrumação e conservação do local de trabalho, materiais e equipamento. - Colabora positivamente nos trabalhos de grupo. 	<p>A aplicar ao longo do ano</p> <p>Testes5 / 6</p> <p>Outros instrumentos escritos5 / 6</p> <p>Expressão Oral Formal3</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p align="center">Classificação de Testes e Trabalhos</p> <p>Não Satisfaz. 0 % a 49 %</p> <p>Satisfaz50 % a 69 %</p> <p>Satisfaz Bem70 % a 89 %</p> <p>Satisfaz Muito Bem90 % a 100 %</p> </div>	<p>Conteúdo e Correcção Linguística</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O afastamento integral do conteúdo implicará a desvalorização total; 2. Por cada erro de sintaxe ou de impropriedade lexical será descontado 1 (um) ponto; 3. Por cada erro inequívoco de pontuação ou por cada erro de ortografia serão descontadas cinco décimas (0, 5) de ponto; 4. Nos itens fechados (escolha múltipla, etc.) será atribuído zero (0) as respostas em se assinalarem mais opções do que as pedidas, ainda que correctas. 5. Nos itens abertos, sempre que o aluno apresentar mais do que uma resposta, só se classifica a primeira. <p>Observações</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. São erros ortográficos, entre outros, a: <ul style="list-style-type: none"> • ausência, colocação errada ou desenho ambíguo do acento; • troca de acento grave por agudo, ou do til por circunflexo, etc.; • incorrecta translineação de palavras; e ausência de duplo hífen na translineação de palavras com hífen; • incorrecta utilização de maiúscula e de minúscula. 2. Para efeito de contagem dos erros, só será contabilizado uma vez o mesmo erro numa palavra repetida. 3. Os descontos serão efectuados até ao limite da pontuação indicada no parâmetro da correcção linguística (40%)

PORTEFÓLIO 3
(Planos de aula - 9º ano)



Escola Secundária C/3º CEB Campos Melo

Plano de aula de Língua Portuguesa

Professora estagiária: **Carina Rodrigues**

Lição n.º 15 e 16

Ano/Turma: 9ºA

Data: 13/10/2006

Sequência: 1 – Género Narrativo (“O Velho e o Mar”, Ernest Hemingway)

✿ Objectivos:

- Distinguir conto tradicional de conto de autor/literário;
- Contactar com uma obra de reconhecido mérito no âmbito da produção literária estrangeira;
- Compreender a mensagem global da novela;
- Reconhecer as personagens no espaço.

✿ Conteúdos:

- Compreender uma composição musical;
- Exploração de uma imagem fixa;
- Resolução de uma ficha de aferição de leitura;
- Identificar características do texto biográfico;
- Compreender um texto oral;
- Rever algumas noções sobre as categorias da narrativa: acção e personagens;
- Reconhecer recursos estilísticos;
- Aplicar conhecimentos do âmbito do funcionamento da língua:
 - conjunções/locuções consecutivas;
 - conjunções/locuções concessivas;
 - frases/orações consecutivas e concessivas.

✚ **Competências:**

- Compreensão oral;
- Compreensão escrita;
- Expressão oral;
- Expressão escrita;
- Funcionamento da língua.

✚ **Material:**

- Manual;
- CD áudio;
- Leitor áudio;
- Retroprojector;
- Transparência;
- Quadro;
- Giz;
- Fichas policopiadas.

I. Articulação com a aula anterior: não aplicável.

II. Motivação inicial:

- Audição da composição musicada “Canção do Mar”, interpretada por Dulce Pontes;
- Diálogo interactivo sobre a importância do mar na vida das pessoas;
- Análise da capa do livro “O Velho e o Mar”.

III. Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, registo do sumário e marcação de faltas (+/- **5 minutos**);

- Audição do poema musicado “Canção do Mar”, interpretada por Dulce Pontes e distribuição da respectiva letra (+/- **5 minutos**);
- Diálogo interactivo sobre a importância do mar na vida das pessoas (+/- **10 minutos**);
- Distinção entre conto (tradicional e conto de autor/literário) e novela (+/- **10 minutos**);
- Apresentação do autor Ernest Hemingway (+/- **5 minutos**);
- Análise da capa da novela “O Velho e o Mar” (título, imagens e possíveis temas que possam surgir na obra) (+/- **10 minutos**);
- Resolução e correcção da ficha de aferição de leitura da página 107 do manual (+/- **5 minutos**);
- Audição do excerto da página 94 do manual (+/- **5 minutos**);
- Leitura do excerto e clarificação de significados de eventuais palavras desconhecidas (+/- **8 minutos**);
- Localização do excerto na obra (+/- **2 minutos**);
- Identificação das personagens (+/- **15 minutos**);
- Reconhecimento de recursos estilísticos (+/- **10 minutos**);

IV. Indicação do TPC:

Resolução dos exercícios da página 104 do manual.

V. Registo do SUMÁRIO:

Lição n.º 15: Audição da composição musicada “Canção do Mar”, interpretada por Dulce Pontes.

Distinção entre conto (tradicional e de autor/ literário) de novela.

Apresentação do autor Ernest Hemingway.

Lição n.º 16: Resolução e correcção de uma ficha de verificação de leitura do conto “O Velho e o Mar”.

Audição e leitura do excerto da página 84 do manual.

As categorias da narrativa: acção e personagens.

Realização de uma ficha de trabalho para a aplicação de conhecimentos do funcionamento da língua (conjunções e locuções consecutivas e concessivas).



Escola Secundária C/3º CEB Campos Melo

Plano de aula de Língua Portuguesa

Professora estagiária: **Carina Rodrigues**

Lição nº 57 e 58

Ano/Turma: 9º A

Data: 26/01/2007

Sequência 2: Género Dramático – *O Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

↓ Objectivos:

- Audição acompanhada da leitura silenciosa da cena do Sapateiro do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente;
- Identificar as personagens e a sua função;
- Reconhecer os símbolos da personagem e o seu significado;
- Esquematisar o percurso cénico;
- Identificar os pecados ou crimes cometidos pelo sapateiro;
- Delimitar no texto a exposição, o conflito e o desenlace;
- Detectar os diferentes tipos de cómico presentes na cena em estudo;
- Elaborar o campo lexical da palavra *sapateiro*;
- Formação de palavras;
- Identificar no texto recursos estilísticos;
- Verificar características formais (estrofe, verso em redondilha maior e rima).

↓ Conteúdos:

- Compreensão textual;
- Campo lexical;
- Formação de palavras;
- Tipos de cómico;
- Recursos estilísticos;
- Características da tipologia textual.

↓ **Com petências:**

- Com preensão oral;
- Com preensão escrita;
- Expressão oral;
- Expressão escrita

↓ **Material:**

- Retroprojector;
- Transparência;
- Quadro;
- Giz;
- Caderno;
- Leitór áudio;
- CD;
- Fichas policopiadas;
- Manual *Aula Viva*;

I. Articulação com a aula anterior: não aplicável

II. Motivação inicial:

- Audição da cena V do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

III. Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, registo do sumário e marcação de faltas (**+/- 5 minutos**);
- Audição da cena do Sapateiro do *Auto da Barca do Inferno* de Gil Vicente acompanhada de leitura individual (**+/- 5 minutos**);
- Interpretação do excerto (**+/- 20 minutos**);
 - identificação das personagens;
 - reconhecer os símbolos da personagem e o seu significado;
 - esquematizar o percurso cénico;
 - identificar os pecados ou crimes cometidos pelo sapateiro;
 - limitar no texto a exposição, o conflito e o desenlace;
 - detectar os diferentes tipos de cómico presentes na cena em estudo;

- elaborar o campo lexical da palavra *sapat eiro*;
- identificar o esquema rimático e o tipo de estrofe;
 - Projecção de um acetato sobre a caracterização do sapateiro (+/- 5 minutos);
 - Breve explicação sobre a formação de palavras (+/- 10 minutos);
 - Resolução e correcção de uma ficha de trabalho (+/- 15 minutos);
 - Oficina de escrita: elaboração de uma entrevista (+/- 20 minutos);
 - Leitura de alguns dos textos elaborados (+/- 5 minutos)

IV. Indicação do TPC: estudar para o teste de avaliação.

V. Registo do SUMÁRIO:

Lição n.º 57: Entrega da matriz da prova escrita.

Audição, leitura e análise da cena V do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

Lição n.º 58: Formação de palavras.

Resolução e correcção de uma ficha de trabalho.

Oficina de escrita: elaboração de uma entrevista.



ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CEB CAMPOS MELO

Plano de aula de Língua Portuguesa 9º ano

Professora estagiária: *Madalena Jerónimo*

Lição nº: 29/30

Ano/Turma: 9º A

Data: 17 - 11 - 2006

Sequência nº: 1 Género Narrativo - *O Velho e o Mar* de Ernest Hemingway.

■ Objectivos/conteúdos:

- Fomentar hábitos de leitura dentro e fora da sala de aula.
- Trabalhar e identificar o vocabulário mais importante do excerto (págs. 43 e 44).
 - * Clarificar o vocabulário mais ambíguo.
 - * Explicar o sentido de frases do excerto.
- Complementar a análise do texto com o estudo do funcionamento da língua.
 - * Reconhecer figuras de estilo.
 - * Identificar formas verbais.
 - * Indicar no excerto nomes colectivos.
- Roteiro de entrevista:
 - * Reconhecer as várias fases da elaboração de uma entrevista.
 - * Elaborar uma entrevista.
 - * Preencher uma grelha de verificação.

■ **Competências:** - Compreensão oral;

- Expressão oral;
- Expressão escrita;
- Compreensão escrita.

■ **Material:** - Obra *O Velho e o Mar* de Ernest Hemingway;

- Quadro;
- Giz;
- Fichas informativas policopiadas;
- Transparências;
- Retroprojector.

1 – **Motivação inicial:** - Projecção de imagens relacionadas com o excerto da obra *O Velho e o Mar*, a estudar na aula.

2 – **Desenvolvimento da aula:**

- Saudação inicial, sumário e marcação de faltas -----(+/- 5m);

- Projecção de imagens sobre as quais se manterá um breve diálogo com os alunos -----(+/- 5m);

- Leitura silenciosa do excerto (págs. 43 e 44), da obra *O Velho e o Mar* de Ernest Hemingway -----(+/- 2m);

- Clarificação do sentido de alguns vocábulos -----(+/- 3m);

- Leitura do excerto em voz alta -----(+/- 3m);

- Análise oral do excerto/perguntas de interpretação -----(+/- 13m);
- Resolução e correcção de questões relacionadas com o funcionamento da língua ----- (+/- 10m);
- Breve diálogo com os alunos sobre o que é a entrevista----- (+/- 2m);
- Distribuição e leitura de uma ficha informativa acerca da entrevista -----
-----(+/- 8m);
- Projecção e comentário de um guia para a elaboração de uma entrevista -----
-----(+/- 5m);
- Oficina de escrita: elaboração de uma entrevista ao *Velho Santiago* -----
-----(+/- 20m);
- Leitura em voz alta de alguns dos textos produzidos pelos alunos. -----
-----(+/- 15m);

3 - T. P. C.

- Preenchimento de uma grelha de verificação da aplicação de conhecimentos no âmbito da entrevista.

4 - Registo do SUMÁRIO:

Lição: 29

- Leitura e análise de um excerto da obra *O Velho e o Mar* de Ernest Hemingway.

Lição: 30

- A tipologia dialogal-conversacional: a entrevista.
- Oficina de escrita: elaboração de uma entrevista.



ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CEB CAMPOS MELO

Plano de aula de Língua Portuguesa 9º ano

Professora estagiária: *Madalena Jerónimo*

2006/2007

Lição nº:

Ano/Turma: 9º A

Data: 13 – 04 – 2007

Sequência nº: 3 Género Lírico – *Comício* de José Gomes Ferreira;

– *Urgentemente* de Eugénio de Andrade.

■ Objectivos/conteúdos:

- Fomentar hábitos de leitura dentro e fora da sala de aula.
- Desenvolver o gosto pela poesia.
- Sentir o prazer da declamação.
- Sensibilizar para a escrita da poesia.
- Interpretar correctamente os poemas.
 - * Análise da estrutura externa e interna dos poemas.

■ Competências: - Compreensão oral;

- Expressão oral;
- Expressão escrita;
- Compreensão escrita.

■ Material: - Manual;

- CD áudio;
- Leitor de CD;

- Ficha de trabalho;
- Quadro;
- Giz.

1 – Motivação inicial: - Audição do poema *Comício* de José Gomes Ferreira.

2 – Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, sumário e marcação de faltas -----(+/- 5m);
- Breve diálogo com os alunos acerca dos poetas do século XX-----(+/- 5m);
- Distinção entre estrutura externa ou formal e estrutura interna do poema-----
-----(+/- 5m);
- Audição do poema *Comício* de José Gomes Ferreira -----(+/- 5m);
- Leitura expressiva do poema feita por um aluno-----(+/- 5m);
- Análise oral da estrutura interna e externa do poema-----(+/- 20m);
- Resolução e correcção de uma ficha de trabalho acerca do poema *Urgentemente* de Eugénio de Andrade -----(+/- 45m);

3 – Registo do SUMÁRIO:

Lição:

- Leitura expressiva e estudo do poema *Comício* de José Gomes Ferreira.

Lição:

- Resolução e correcção de uma ficha de trabalho acerca do poema *Urgentemente* de Eugénio de Andrade.

ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º C.E.B. CAMPOS MELO

Plano de Aula de Língua Portuguesa

Professor estagiário: **Nuno Gonçalves**



Lição n.º: 11 e 12

9º Ano/Turma: A

Data: 6/10/2006

Sequência: 1 – Género Narrativo

Objectivos:

- compreender um texto oral;
- completar um exercício lacunar;
- visualizar/ler uma imagem fixa;
- relacionar a imagem fixa com um texto narrativo;
- distinguir conto de romance;
- conhecer algumas categorias da narrativa: a personagem, o narrador;
- aplicar conhecimentos do âmbito do funcionamento da língua (recursos estilísticos; classes de palavras; classificação de frases; e funções sintácticas).

Conteúdos/Competências:

- compreensão oral;
- compreensão escrita;
- funcionamento da língua;
- expressão escrita.

Material:

- manual; CD áudio e leitor áudio; retroprojector e transparência; fichas policopiadas; quadro e giz.

I. Articulação com a aula anterior: não aplicável.

II. Motivação Inicial:

- audição de um poema declamado;
- preenchimento de um texto lacunar;
- projecção de uma imagem alusiva a um incêndio para relacionar com o conto a estudar.

III. Desenvolvimento da aula:

- saudação inicial aos alunos e registo do sumário (+/- 2 min.);
- audição de um poema declamado para preenchimento de um texto lacunar (+/- 5 min.);
- permuta de textos e heterocorreção (+/- 5 min.);
- devolução dos trabalhos seguida de pós-escuta do texto (+/- 2 min.);
- visionamento de uma imagem projectada para relacionar com o conteúdo do conto “A Palavra Mágica” de Vergílio Ferreira (+/- 5 min.);
- distinção entre conto e romance (+/- 1 min.);
- identificação de personagens (+/- 15 min.);
- reconhecer o estatuto do narrador (+/- 10 min.);
- identificação de recursos estilísticos (+/- 10 min.);
- resolução e correção de uma ficha para aplicação de conhecimentos no âmbito do funcionamento da língua (+/- 35 min.).

IV. Síntese da Lição: não aplicável.

V. Indicação do TPC: não aplicável.

VI. Registo do Sumário:

(1ª parte)

Audição de um poema declamado; preenchimento de um texto lacunar.
Projeção de uma transparência para introduzir o conto de Vergílio Ferreira “A Palavra Mágica”. Categorias da narrativa: a personagem e o narrador.

(2ª parte)

Resolução e correcção de uma ficha de trabalho para aplicação de conhecimentos de funcionamento da língua.



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CEB CAMPOS MELO · COVILHÃ

Plano de Aula de Língua Portuguesa

Professor estagiário: **Nuno Gonçalves**

Lição n.º: 89 e 90

Ano/Turma: 9º A

Data: 18/04/07

Sequência de aprendizagem 3: Género Lírico

Objectivos:

- Mobilizar conhecimentos prévios;
- Desenvolver o gosto pela leitura de poesia;
- Estabelecer a diferença entre poesia e prosa;
- Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação;
- Detectar temas e subtemas;
- Fazer a análise dos vários níveis textuais;
- Sentir o prazer da declamação;
- Sensibilizar para a escrita de poesia.
- Expressar-se oralmente e por escrito com coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação;
- Reflectir sobre o funcionamento da língua, na perspectiva de um uso correcto e adequado.

Conteúdos:

- Compreensão e interpretação de um texto;
- Aplicação das noções de rima, métrica e estrofação;
- Figuras de estilo;
- Classes de palavras;
- Tempos e modos verbais;

- Campo lexical.

Competências:

- Compreensão oral;
 - Compreensão escrita;
 - Expressão oral;
 - Expressão escrita.
-

Material: - Manual *Aula Viva*, Quadro, Giz, Caderno e Fichas policopiadas.

I. Articulação com a aula anterior: não aplicável

II. Motivação inicial: não aplicável.

III. Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, marcação de faltas e registo do sumário (+/- **5 min.**);
 - Leitura expressiva do poema «As Fontes» de Sophia de Mello Breyner (+/- **5 min.**);
 - Análise do poema (+/- **15 min.**);
 - Resolução e correcção de uma ficha de trabalho (+/- **30 min.**);
 - Exercício de oralidade formal – debate (+/- **10 min.**);
 - Exercício de compreensão oral – ditado:
 - Pré-escuta (+/- **5 min.**);
 - Escuta (+/- **5 min.**);
 - Pós-escuta (+/- **5 min.**);
 - Permuta de textos e hereto-correcção (+/- **10 min.**).
-

IV. Síntese da lição: solicitada a um ou dois alunos.

V. Indicação do TPC: não aplicável.

VI. Registo do Sumário:

(1ª parte) Leitura expressiva e análise do poema «As Fontes» de Sophia de Mello Breyner Andresen. Resolução de uma ficha de trabalho.

(2ª parte) Realização e correcção de um exercício de compreensão oral.

PORTEFÓLIO 4

(Grelha de avaliação da expressão oral)



ESCOLA SECUNDÁRIA / 3º CEB CAMPOS MELO - COVILHÃ

Grelha de Avaliação da Expressão Oral

Ano: _____ Turma: _____

Data: ___/___/___

Nº / Nome	Ritmo (10%)	Clareza (15%)	Expressiv. (15%)	Fluência (10%)	Total (50%)
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 -					

PORTEFÓLIO 5
(Exercício de leitura de imagem fixa)



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CEB CAMPOS MELO - COVILHÃ

Língua Portuguesa - 9º Ano

Leitura de imagem fixa

Nome: _____ Nº.: _____ T.: _____ Data: ____/____/____

Observe a seguinte imagem:



28 CASAS de PORTUGAL

Nº 70 Dezembro 06-Janeiro 07

Faça a descrição da imagem, num texto coerente e correcto, respeitando as seguintes indicações:

O seu texto deve apresentar:

- o assunto;
- um plano (ou do geral para o particular, ou do particular para o geral);
- adjectivação expressiva;
- duas figuras de estilo adequadas à imagem;
- vocabulário relativo a sensações;
- enumeração de elementos;
- as funções da imagem (função referencial ou descritiva, função narrativa, função argumentativa, função estética).

PORTEFÓLIO 6
(Planificação de entrevista)



Nome: _____

Ano Lectivo: _____ - _____

	PARÂMETROS	
Situação de comunicação	Quem fala?	
	De que assunto?	
	Para quê?	
	Relação entre locutor e alocutório	
Estrutura do texto	Quem abre o diálogo?	
	Quem muda de assunto?	
	Quem fecha o diálogo?	
Marcas de Oralidade	Entoação	
	Registo da Língua	
	Hesitações	
	Pausas	
	Frases Inacabadas	
	Sílabas ou Palavras Inacabadas	
PRÍNCIPIOS DE CORTESIA E COOPERAÇÃO		

PORTEFÓLIO 7
(Grelha de verificação)

Escola Secundária C/3º CEB Campos Melo



Língua Portuguesa – 9º ano

A entrevista – grelha de verificação

Parâmetros		
Situação de comunicação	Quem fala?	
	De que assunto?	
	Para quê?	
	Relação entre locutor e alocutório.	
Estrutura do texto	Quem abre o diálogo?	
	Quem muda de assunto?	
	Quem fecha o diálogo?	
Marcas de oralidade	Entoação	
	Registo da língua	
	Hesitações	
	Pausas	
	Frases inacabadas	
	Sílabas ou palavras inacabadas	

PORTEFÓLIO 8
(Planificação Anual – 11º ano)

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CAMPOS MELO
Português - 11º Ano

Planificação Anual

Ano Lectivo: 2006/2007

Competências

De Comunicação: Componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica;

Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; selecção e organização de informação; operações de planificação execução e avaliação da escrita e da oralidade; pesquisa em vários suportes; concepção e utilização de vários instrumentos de análise; elaboração de ficheiros; utilização das TIC;

Formação para a cidadania: tomada de consciência e exercício dos direitos e deveres; apresentação e defesa de opiniões; desenvolvimento do espírito crítico; construção de uma identidade pessoal e cultural através da reflexão sobre ideias, motivações e acções; conhecimento e aceitação das diferenças do outro; apresentação e defesa de opiniões; desenvolvimento de capacidades críticas.

Objectivos Gerais	Conteúdos					Tempo	Materiais/ Recursos	Avaliação	
	Processuais	Declarativos*	Leitura	Comp. Oral	Exp. Oral				Exp. escrita
Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização de cada uma das competências de compreensão e produção nas modalidades oral e escrita.	Compr. /expr. oral Estruturação da actividade de escuta/visionamento em três etapas: - Pré-escuta/visionamento - Escuta/visionamento - Pós-escuta/visionamento Estratégias de escuta: - Global - Selectiva - Paralelizada Registo de notas Estruturação da actividade de produção em três etapas	Sequência 1 Textos informativos diversos e dos domínios transaccional e educativo Comunicado Reclamação/Protesto Artigos científicos e Técnicos	Sequência 1 Debate	Sequência 1 Textos de apreciação crítica Exposição	Sequência 1 Comunicado Reclamação/pro testo	Sequência 1 Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência) Tipologia Textual (protótipos textuais) Estruturas lexicais Neologia	1º Período 44 / 50 aulas	Manual adoptado: <u>Página Seguinte</u> (Texto Editora) Livro do Professor (Texto Editora) Acetatos Fotocópias Leitor áudio e vídeo CD áudio Televisão	Diagnóstica; Listas de verificação; Escalas de classificação Grelhas de observação Testes objectivos (compreensão oral/escrita) Testes não objectivos

<p>Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação de textos/discursos com forte dimensão simbólica, onde predominam efeitos estéticos e retóricos, nomeadamente os textos literários, mas também os do domínio da publicidade e da informação mediática.</p>	<p>- Planificação - Execução - Avaliação</p> <p>Escrita</p> <p><u>Estruturação da actividade de produção em três etapas:</u></p> <p>- Planificação - Textualização - Revisão</p> <p>Elaboração de apontamentos</p> <p>Leitura</p> <p><u>Estruturação da actividade em três etapas:</u></p> <p>- Pré-leitura - Leitura - Pós-leitura</p> <p><u>Estratégias de leitura:</u></p> <p>- Leitura global - Leitura selectiva - Leitura analítica e crítica</p> <p>Registo de notas</p>	<p>Sequência 2 Discurso político</p> <p><i>Sermão de Santo António aos Peixes (excertos)</i> P. António Vieira</p>	<p>Sequência 2 Exposição</p>	<p>Sequência 2 Textos expositivo-argumentativos</p> <p>Textos de apreciação crítica</p>	<p>Sequência 2 Processos fonológicos</p> <p>Interação discursiva (força ibarotónica)</p> <p>Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)</p> <p>Tipologia textual (protótipos textuais)</p> <p>Processos interpretativos inferenciais (figuras de estilo)</p> <p>Tempo e aspecto; modalidade</p>	<p>DVD</p> <p>Gramática</p> <p>Dicionário</p> <p>Prontuário</p> <p>Enciclopédia</p> <p>Quadro</p> <p>Revistas</p> <p>Jornais</p> <p>Computador</p> <p><i>Internet:</i> - páginas web - e-mail - chat - ...</p>	<p>Outras produções do aluno</p>
<p>Expressar-se oralmente e por escrito com coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação.</p> <p>Proceder a uma reflexão linguística e a uma sistematização de conhecimentos sobre o funcionamento da língua, a sua gramática, o modo de estruturação de textos/discursos, com</p>	<p>Sequência 3 Filme <i>Frei Luís de Sousa</i>, Documentários sobre Garrett, o Romantismo e outros</p>	<p>Sequência 3 Dramatização</p>	<p>Sequência 3 Textos expressivos e criativos</p> <p>Resumo de textos expositivo-argumentativos,</p>	<p>Sequência 3 Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)</p> <p>Tipologia textual</p>	<p>2º Período 42 / 46 aulas</p>		
<p>Gramática do texto</p>	<p>Funcionamento da Língua</p>	<p><i>Frei Luís de Sousa</i>, Almeida Garrett (leitura integral)</p>					

<p>vista a uma utilização correcta e adequada dos modos de expressão linguística.</p> <p>Utilizar métodos e técnicas de pesquisa, registo e tratamento de informação, nomeadamente com o recurso às novas tecnologias de informação e comunicação (TIC).</p> <p>Desenvolver práticas de relacionamento interpessoal favoráveis ao exercício da autonomia, da cidadania, do sentido de responsabilidade, cooperação e solidariedade.</p>		<p>Sequência 4 Caricaturas, desenhos humorísticos (função crítica da imagem)</p> <p>Romance de Eça de Queirós</p>	<p>Sequência 4 Documentários sobre a vida e obra do autor; excertos de filmes e séries baseadas na obra do autor; programas áudio e audiovisuais humorísticos</p>	<p>Sequência 4 Debate</p>	<p>Sequência 4 Síntese de textos expositivo-argumentativos</p>	<p>(protótipos textuais) Tempo e aspecto; Modalidade Ordem de palavras; Função sintáctica Figuras de sintaxe</p> <p>Sequência 4 Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência) Tipologia textual (protótipos textuais) Processos interpretativos inferenciais Tempo e aspecto; modalidade</p>
---	--	---	---	---------------------------------------	--	--

PORTEFÓLIO 9
(Critérios Gerais e Específicos de Avaliação
Ensino Secundário)



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO CAMPOS MELO – COVILHA

CRITÉRIOS GERAIS E ESPECÍFICOS DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS

Ensino Secundário 10º, 11º e 12º Anos Ano lectivo 2006 – 2007

Critérios Gerais	Critérios Específicos	Instrumentos de Avaliação	Factores de desvalorização
<p>Domínio dos Conhecimentos, Aptidões e Capacidades (96 %)</p> <p>1. Conhecimentos no âmbito da disciplina;</p> <p>2. Aptidões intelectuais e estratégias cognitivas;</p> <p>3. Capacidades de comunicação;</p> <p>4. Capacidades de recolha e tratamento de informação.</p>	<p>Leitura / Escrita Funcionamento da Língua } 90 %</p> <p>Correcção do Conteúdo.....60 %</p> <p>Correcção Linguística.....40 %</p> <p>Expressão Oral.....5 %</p> <p>Contrato de Leitura.....5 %</p>	<p>A aplicar ao longo do ano</p> <p>Testes.....5 / 6</p> <p>Expressão Oral Formal.....3</p> <p>Contrato de Leitura.....3</p>	<p>Conteúdo e Correcção Linguística</p> <p>1. O afastamento integral do conteúdo implicará a desvalorização total;</p> <p>2. Por cada erro de sintaxe ou de impropriedade lexical serão descontados 2 (dois) pontos;</p> <p>3. Por cada erro inequívoco de pontuação ou por cada erro de ortografia, incluindo erro de acentuação e de utilização de letra maiúscula, será descontado 1 (um) ponto;</p>
<p>Domínio das Atitudes e Valores (4 %)</p> <p>1. Cívismo</p> <p>2. Responsabilidade/Autonomia</p>	<p>Cívismo.....2 %</p> <ul style="list-style-type: none"> - É cuidadoso na entrada e saída da aula. - Intervém de forma oportuna e responsável. - Mostra espírito de tolerância e capacidade de diálogo. - Revela atitudes de respeito e solidariedade. <p>Responsabilidade/Autonomia.....2 %</p> <ul style="list-style-type: none"> - É assíduo e pontual. - Realiza as tarefas solicitadas pelo professor dentro do prazo estabelecido. - É capaz de realizar tarefas e ultrapassar dificuldades sem ajuda contínua. - Traz sempre o material necessário para as aulas e preocupa-se com a arrumação e conservação do local de trabalho, materiais e equipamento. 		<p>Observações</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. São erros ortográficos, entre outros, a: <ul style="list-style-type: none"> • ausência, colocação errada ou desenho ambíguo do acento; • troca de acento grave por agudo, ou do til por circumflexo, etc.; • incorrecta translineação de palavras; e ausência de duplo hífen na translineação de palavras com hífen; • incorrecta utilização de maiúscula e de minúscula. 2. Se um erro de ortografia (incluindo acentuação ou má utilização de maiúscula) for repetido, apenas será penalizada uma ocorrência. 3. Os descontos serão efectuados até ao limite da pontuação indicada para a correcção linguística (40%)

PORTEFÓLIO 10
(Planos de aula - 11º ano)



Escola Secundária C/3º CEB Campos Melo

Plano de aula de Língua Portuguesa

Professora estagiária: **Carina Rodrigues**

Lição n.º 31 e 32

Ano/Turma: 11º A

Data: 14/11/2006

Sequência 2: Padre António Vieira, *Sermão de Santo António aos Peixes*.

Objectivos:

- Desenvolver o gosto pela leitura;
- Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação;
- Reconhecer características do estilo barroco
- Expressar-se oralmente e por escrito com coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação;

Conteúdos:

- Ler/interpretar uma imagem fixa;
- Compreender e interpretar um texto;
- Reconhecer figuras de estilo;
- Identificar articuladores/conectores do discurso;
- Explicar o seu sentido;
- Aplicar características do texto argumentativo.

Competências:

- Compreensão oral;
- Compreensão escrita;
- Expressão oral;
- Expressão escrita.

Material:

- Manual *Página Seguinte*

- Transparência;
- Quadro;
- Giz;
- Caderno.

I. Articulação com a aula anterior:

II. Motivação inicial:

- Projecção de uma transparência: Painel de Azulejos do séc. XVIII, Padre António Vieira a pregar aos peixes.

III. Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, registo do sumário e marcação de faltas (+/- 5 minutos);
- Projecção de uma transparência e breve diálogo com os alunos sobre a mesma. (+/- 5 minutos);
- Leitura silenciosa de um excerto do capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes*. (+/-5 minutos);
- Leitura expressiva do mesmo. (+/- 5 minutos);
- Interpretação do excerto. (+/- 30 minutos);
- Resolução e correcção de alguns exercícios de compreensão textual. (+/- 15 minutos);
- Oficina de escrita:
 - Redacção de um texto expositivo-argumentativo. (+/- 15 minutos);
- Leitura dos textos elaborados (+/- 5 minutos);
- Selecção do melhor texto. (+/- 5 minutos)

IV. Indicação do TPC: não aplicável

V. Registo do SUMÁRIO:

Lição n.º 15: Leitura e interpretação de um excerto do Capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes*.

Lição n.º 16: Resolução e correcção de alguns exercícios de compreensão textual.

Oficina de escrita: redacção de um texto expositivo-argumentativo subordinado ao tema: “Causas do insucesso e do abandono escolar”.



Escola Secundária C/3º CEB Campos Melo

Plano de aula de Língua Portuguesa

Professora estagiária: **Carina Rodrigues**

Lição n.º 65 e 66

Ano/Turma: 11ª A

Data: 09/02/2007

Sequência 3: *Frei Luís de Sousa*, Almeida Garrett.

✦ **Objectivos:**

- Desenvolver o gosto pela leitura;
- Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação;
- Expressar-se oralmente e por escrito com coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação;
- Mobilizar conhecimentos prévios;
- Desenvolver o gosto pelo teatro;
- Praticar uma leitura expressiva adequada ao gosto do teatro;
- Descobrir características de uma peça do repertório romântico;
- Reflectir sobre o funcionamento da língua, na perspectiva de um uso correcto e adequado;

✦ **Conteúdos:**

- Compreensão textual;
- Características românticas;
- Características dramáticas e trágicas;
- Tempos verbais;
- Identificação/explicação do valor de deícticos presentes no excerto;
- Expressividade da pontuação;
- Recursos estilísticos;
- Funções sintácticas.

✚ **Competências:**

- Compreensão oral;
- Compreensão escrita;
- Expressão oral;
- Expressão escrita.

✚ **Material:**

- Manual *Página Seguinte*;
- Transparências;
- Retroprojector;
- Quadro;
- Giz;
- Caderno.

I. Articulação com a aula anterior: solicitada a um ou vários alunos.

II. Motivação inicial: não aplicável.

III. Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, registo do sumário e marcação de faltas **(+/-5 minutos)**;
- Correção dos exercícios que ficaram pendentes da última aula **(+/-5 minutos)**;
- Leitura expressiva da última parte da cena I do Acto Segundo do *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett **(+/- 5 minutos)**;
- Projecção de uma transparência alusiva aos retratos de D. Sebastião, Camões e D. João de Portugal (exibido durante a análise textual);
- Exploração do excerto **(+/- 35 minutos)**;
- Resolução e correção de questões de orientação de leitura **(+/-20 minutos)**;
- Resolução e correção de exercícios do âmbito do funcionamento da língua (exercício 1.2 da página 134 e 3 da página 135 do manual) **(+/-10 minutos)**;
- Entrega e leitura de uma ficha informativa sobre as funções sintácticas **(+/-5 minutos)**;

- Resolução e correcção de uma ficha formativa sobre as funções sintácticas (+/- 5 minutos).

IV. Indicação do TPC: não aplicável.

V. Registo do SUMÁRIO:

Lição n.º 63: Continuação da leitura e análise da cena I do Acto Segundo do *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett.

Lição n.º 64: Resolução e correcção de questões de orientação de leitura e do âmbito do funcionamento da língua.



ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CEB CAMPOS MELO

Plano de aula de Língua Portuguesa 11º ano

Professora estagiária: *Madalena Jerónimo*

Lição nº: 13/14

Ano/Turma: 11º A

Data: 10 - 10 - 2006

Sequência nº: 1 (comunicado, reclamação/protesto e artigos científico e técnico).

- **Objectivos:** – Conhecer e aplicar as novas Terminologias Linguísticas para os Ensinos Básico e Secundário (TLEBS);
 - Recordar características do texto de opinião;
 - Distinguir artigo científico e artigo técnico;
 - Utilizar conhecimentos adquiridos em nova situação;
 - Identificar elementos próprios da estrutura de um artigo científico;
 - Reconhecer sinónimos;
 - Classificar morfologicamente alguns vocábulos;
 - Dividir e classificar frases.

- **Conteúdos/competências:** – Leitura;
 - Compreensão oral;
 - Compreensão escrita;
 - Escrita;
 - Funcionamento da língua.

■ **Material:** – Transparências;

- Retroprojector;
- Fichas policopiadas;
- Quadro e giz.

1 – Articulação com a aula anterior/ motivação inicial: Pede-se a um ou vários alunos que resumam a aula anterior.

2 – Desenvolvimento da aula:

– Saudação inicial, sumário e marcação de faltas (+/- 5m);

– Pede-se a um ou vários alunos que resumam a aula anterior (+/- 2m);

– Conclusão da correcção da ficha de trabalho da aula anterior. Os alunos que apresentarem as melhores respostas devem dirigir-se ao quadro para as registar, assim todos os discentes ficam com respostas concisas e coerentes. (+/- 15m);

– No final da correcção da questão 4 da ficha de trabalho, projecta-se uma transparência, com as novas terminologias linguísticas, lendo-se em voz alta as alterações mais significativas. Distribui-se aos alunos a transparência policopiada (+/- 10m);

– Solicita-se a alguns alunos que leiam em voz alta os textos produzidos na aula anterior. Os restantes alunos devem estar com atenção, pois ser-lhes-á pedido que identifiquem nos textos dos colegas características do texto de opinião (+/- 15m);

- Sistematizar através de uma transparência as características do texto de opinião (+/- 3m);
- Distribuição e resolução de uma ficha de trabalho policopiada. Solicita-se a um aluno que leia o texto da ficha de trabalho em voz alta, de seguida esclarecem-se eventuais palavras desconhecidas (+/- 20m);
- Correção da ficha de trabalho. Os discentes com as melhores respostas registam-nas no quadro (+/- 20m).

3 – Registo do SUMÁRIO:

Lição: 13

- Conclusão do sumário da aula anterior.
 - Explicitação de novas terminologias linguísticas (TLEBS).
 - Revisão das características do texto de opinião.

Lição: 14

- Resolução e correção de uma ficha de trabalho.



ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CEB CAMPOS MELO

Plano de aula de Língua Portuguesa 11º ano

Professora estagiária: **Madalena Jerónimo**

2006/2007

Lição nº: 92/93

Ano/Turma: 11º A

Data: 20 – 04 – 2007

Sequência nº: 4 Eça de Queirós, *Os Maias*.

■ Objectivos/conteúdos:

- Visualizar imagem do antigo *Hotel Central*.
- Fomentar hábitos de leitura dentro e fora da sala de aula.
- Desenvolver o gosto pela leitura de romances.
- Interpretar correctamente os excertos.
 - * Identificar/caracterizar as personagens;
 - * Indicar o espaço onde decorre a acção;
 - * Expor o assunto.
 - * Identificar o vocabulário mais importante dos excertos.
 - * Clarificar o vocabulário ambíguo.
 - * Explicar o sentido de algumas frases.
- Descobrir características do estilo queirosiano.
- Complementar a análise dos excertos com o estudo do funcionamento da língua.
 - * Reconhecer figuras de estilo.
 - * Classificar morfológicamente alguns vocábulos.

- Competências: - Compreensão oral;
 - Expressão oral;
 - Expressão escrita;
 - Compreensão escrita.

- Material: - Romance *Os Maias*;
 - Quadro;
 - Giz;
 - Retroprojector;
 - Transparência;
 - Fichas policopiadas.

1 - Motivação inicial: - Visionamento de uma imagem do antigo *Hotel Central*.

2 - Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, sumário e marcação de faltas ----- (10 - 15 min)

- Visionamento e comentário de uma imagem do antigo *Hotel Central*-----
----- (10 - 15 min)

- Leitura expressiva e extensiva de alguns excertos do capítulo VI acerca do episódio do *Hotel Central*----- (10 - 15 min)

- Resolução e correcção de uma ficha de trabalho acerca do episódio do *Hotel Central*----- (10 - 15 min)

3 – Registo do SUMARIO:

Lição: 92

– Leitura e análise de excertos do capítulo VI do romance *Os Maias*.

Lição: 93

– Resolução e correcção de uma ficha de trabalho acerca do episódio do *Hotel Central*.



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CEB CAMPOS MELO

Plano de Aula de Língua Portuguesa

Professor estagiário: **Nuno Gonçalves**

Lição n.º: 39 e 40

Ano/Turma: 11º A

Data: 05/12/06

Sequência de aprendizagem 2: P.º António Vieira, *Sermão de Santo António aos Peixes*

Objectivos:

- Desenvolver o gosto pela leitura;
- Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação;
- Reconhecer características do estilo barroco;
- Expressar-se oralmente e por escrito com coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação.

Conteúdos:

- Compreensão e interpretação de um texto;
- Características do estilo barroco;
- Palavras divergentes/convergentes; Evolução fonética;
- Leitura de uma imagem fixa;
- Características do texto argumentativo.

Competências:

- Compreensão oral;
- Compreensão escrita;
- Expressão oral;
- Expressão escrita.

Material:

- Manual *Página Seguinte*
- Retroprojector;
- Transparências;
- Leitor Áudio;
- CD Áudio;
- Quadro;
- Giz;
- Caderno;
- Fichas policopiadas.

I. Articulação com a aula anterior: breve resumo da estrutura da obra em estudo, com especial incidência sobre o capítulo IV – repreensões em geral aos peixes.

II. Motivação inicial: não aplicável.

III. Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, marcação de faltas e registo do sumário (+/- **5 min.**);
- Recapitulação da estrutura da obra, com enfoque particular no capítulo IV, relativo às críticas gerais aos peixes (+/- **4 min.**);
- Introdução ao estudo do capítulo V: breve síntese dos excertos referentes aos roncadores, aos pegadores e aos voadores, acompanhada da projecção de uma transparência sobre este assunto (distribuição de uma ficha síntese) (+/- **10 min.**);
- Audição de um excerto do capítulo V – O Polvo – acompanhada de leitura silenciosa do mesmo excerto (+/- **5 min.**);
- Análise do excerto (+/- **25 min.**):
 - identificação dos defeitos do polvo;

- analogia com os homens;
- marcas do estilo barroco;
- distribuição de uma ficha fotocopiada.
- Resolução e correcção de algumas questões de compreensão textual das pp. 82-83 do manual (+/- **10 min.**);
- Funcionamento da língua: palavras divergentes/convergentes; evolução fonética (+/- **5 min.**);
- Exercício de leitura de imagem fixa: projecção de uma imagem para relacionar com o excerto analisado (+/- **5 min.**);
- Oficina de escrita: redacção de um texto expositivo-argumentativo (+/- **15 min.**);
- Leitura dos textos elaborados (+/- **5 min.**);
- Indicação do TPC (+/- **1 min.**).

IV. Síntese da lição: não aplicável.

V. Indicação do TPC: resolução de uma ficha de trabalho sobre aspectos tratados na aula.

VI. Registo do Sumário:

(1ª parte)

Estudo do Capítulo V do *Sermão de Santo António aos Peixes* de P.^e António Viera: breve síntese dos excertos referentes aos roncadores, aos pegadores e aos voadores; análise do trecho relativo ao polvo.

(2ª parte)

Projecção de uma imagem fixa alusiva ao polvo.

Oficina de escrita: redacção de um texto expositivo-argumentativo.



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CEB CAMPOS MELO · COVILHÃ

Plano de Aula de Língua Portuguesa

Professor estagiário: **Nuno Gonçalves**

Lição n.º: 90 e 91

Ano/Turma: 11º A

Data: 17/04/07

Sequência de aprendizagem 4: Eça de Queirós, *Os Maias*

Objectivos:

- Desenvolver o gosto pela leitura de romances;
- Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação;
- Mobilizar conhecimentos prévios;
- Utilizar estratégias de escuta e de leitura;
- Aprender os sentidos dos textos;
- Debater valores e atitudes culturais suscitadas pela leitura de uma obra integral;
- Relacionar a obra com o seu contexto ideológico;
- Compreender globalmente a técnica narrativa;
- Relacionar informação;
- Reflectir sobre o funcionamento da língua, na perspectiva de um uso correcto e adequado;
- Expressar-se oralmente e por escrito com coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação.

Conteúdos:

- Compreensão e interpretação de um texto;
- Leitura de um romance de Eça de Queirós: *Os Maias*;
- Coordenadas ideológicas e literárias do Naturalismo e do Realismo;
- Características da prosa queirosiana;

- Figuras de estilo;
- Oralidade: debate;
- Caracterização de personagens: Afonso, M.^a Eduarda Runa, Pedro e Maria Monforte;
- Os valores e as atitudes culturais em *Os Maias* – a educação, a renovação cultural no Portugal do século XIX, o amor, o determinismo, o sentido da existência.

Competências:

- Compreensão oral;
- Compreensão escrita;
- Expressão oral;
- Expressão escrita.

Material: - CD e leitor áudio, Romance *Os Maias*, Quadro, Giz, Caderno e Fichas policopiadas.

I. Articulação com a aula anterior: não aplicável.

II. Motivação inicial: audição da Polca *Tritsh Tratsch* de Johan Strauss.

III. Desenvolvimento da aula:

- Saudação inicial, marcação de faltas e registo do sumário (+/- **5 min.**);
- Audição da Polca *Tritsh Tratsch* de Johan Strauss (+/- **5 min.**);
- Leitura e análise de excertos referentes à analepse:
 - Caetano da Maia (+/- **5 min.**);
 - Juventude de Afonso (+/- **10 min.**);
 - Juventude e amores de Pedro (+/- **10 min.**);

- Fuga de Maria Monforte (+/- 5 min.);
- Suicídio de Pedro (+/- 5 min.);
- Carlos em Coimbra (+/- 5 min.);
- Primeira viagem de Carlos(+/- 5 min.);
- Resolução de uma ficha de trabalho sobre o assunto abordado na aula (+/- 20 min.);
- Correção das respostas dos alunos (+/- 15 min.).

IV. Síntese da lição: solicitada a um ou dois alunos.

V. Indicação do TPC: não aplicável.

VI. Registo do Sumário:

(1ª parte) Leitura e análise de excertos da obra *Os Maias* de Eça de Queirós referentes à analepse.

(2ª parte) Resolução de uma ficha de trabalho.

PORTEFÓLIO 11
(Exercício de leitura de imagem fixa)



Escola Secundária /3º CEB de Campos Melo - Covilhã

Português - 11º ano

Leitura de imagem fixa

Ano Lectivo: 2006/2007

A Professora: _____

Observe a seguinte imagem:



Pintura de Eugène Delacroix, 1830.

Faça a descrição da imagem, num texto coerente e correcto, respeitando as seguintes indicações:

O seu texto deve apresentar:

- o assunto;
- um plano (ou do geral para o particular ou do particular para o geral);
- adjectivação expressiva;
- duas figuras de estilo adequadas à imagem;
- vocabulário relativo a sensações;
- enumeração de elementos;
- as funções da imagem (função referencial ou descritiva, função narrativa, função argumentativa, função estética).

PORTEFÓLIO 12

(Grelha de avaliação da expressão oral)



ESCOLA SECUNDÁRIA /3º CEB CAMPOS MELO - COVILHÃ

Grelha de Avaliação da Expressão Oral

Ano: _____ Turma: _____

Data: ___/___/___

Nº / Nome	Ritmo (5)	Clareza (5)	Expres. (5)	Fluência (5)	Total (20)
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 -					

PORTEÓLIO 13

(Grelha de avaliação do Contrato de Leitura)



ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CEB CAMPOS MELO - COVILHÃ
GRELHA DE AVALIAÇÃO DO CONTRATO DE LEITURA

Português

ANO/TURMA	Parâmetros de Avaliação																		º Período									
	Nº/Nome	Socorre-se de notas/plano apenas para gerir a apresentação		Adequação à situação de comunicação		Voz audível/articulação correcta		Ritmo adequado/Gestão do tempo		Evita bordões linguísticos		Expressividade (verbal/não verbal)		Discurso fluente e organizado		Pertinência do conteúdo (refere no mínimo três argumentos)		Visão crítica da obra/tema apresentada(o)		Emprego de vocabulário específico da tipologia textual apresentada		Factores específicos de desvalorização		TOTAL	20	Data		
		I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	a)-2				b)-2	
1																												
2																												
3																												
4																												
5																												
6																												
7																												
8																												
9																												
10																												
11																												
12																												
13																												
14																												
15																												
16																												
17																												
18																												

	Socorre-se de notas/plano apenas para gerir a apresentação	Adequação à situação de comunicação	Voz audível/ articulação correcta	Ritmo adequado/ Gestão do tempo	Evita bordões linguísticos	Expressividade (verbal/ /não verbal)	Discurso fluente e organizado	Pertinência do conteúdo (refere no mínimo três argumentos)	Visão crítica da obra/tema apresentada(o)	Emprego de vocabulário específico da tipologia textual apresentada	Factores específicos de desvalorização a) -2 b) -2	T O T A L 20	Data
19													
20													
21													
22													
23													
24													

N. B.: O desrespeito pelo tempo imposto para a apresentação (5 minutos) implica uma desvalorização de 50% na cotação atribuída, agravada das devidas penalizações nos itens considerados.

Legenda: avaliação quantitativa / qualitativa:

- ↓ Insuficiente = 0
- ↕ Suficiente = 1
- ↑ Bom = 2

- a) Não apresenta a obra na data previamente anunciada;
- b) Não apresenta a obra / o tema inicialmente seleccionada(o).

PORTEÓLIO 14
(Grelha de avaliação de Visita de Estudo)

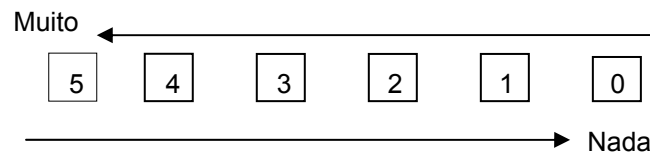


Escola Secundária c/ 3º CEB Campos Melo - Covilhã
Português – 11º ano
Ficha de Avaliação
Visita de Estudo – Percurso Queirosiano em Sintra
23 de Março de 2007

O presente questionário destina-se a avaliar, por cada aluno participante, os itens relativos à visita de estudo *Percurso Queirosiano em Sintra*.

O questionário é anónimo e destina-se apenas a fazer um balanço dos objectivos definidos para esta visita.

Utilize a seguinte escala para responder às questões 1 a 5.



1. Com a participação na visita de estudo fiquei mais interessado/motivado para o estudo do romance *Os Maias*, de Eça de Queirós.
2. Depois da visita de estudo, fiquei com uma ideia mais clara do espaço histórico, artístico e cultural subjacente ao romance.
3. Penso que hoje aprecio melhor aspectos estéticos relacionados com o património histórico e arquitectónico português.
4. A visita de estudo foi organizada de forma conveniente, no que respeita aos locais a visitar, almoço, horários a cumprir, ...
5. O convívio que resulta da participação neste tipo de actividades fora da sala de aulas é importante para, de forma geral, melhorar as relações interpessoais.

Classificação Global da Visita (colocar uma cruz)

- Excelente
- Muito Bom
- Bom
- Razoável
- Fraca
- Muito Fraca

Sugestões / Observações:

ANEXOS

ANEXO 1

**(Questionário aplicado a professores
orientadores de estágio)**

QUESTIONÁRIO

Complete as frases seguintes de acordo com as suas concepções pessoais acerca do processo de ensino/aprendizagem e da formação de professores estagiários.

O processo de ensino/aprendizagem deve ter como finalidade(s)...

O papel do professor deve consistir em...

O papel do aluno deve consistir em...

Os principais problemas /dilemas da prática pedagógica são...

A formação de professores deve ter como finalidade(s)

Em contextos de formação com um supervisor.

O papel do supervisor deve consistir em...

O papel do professor deve consistir em...

Os principais problemas/dilemas da formação de professores são ...

ANEXO 2
(Critérios Gerais de Avaliação - 2006/2007)

Cr terios Gerais de Avalia o (2006/2007)

Avaliar n o deve ser apenas uma tentativa de medi o das aprendizagens do dom nio cognitivo, mas tamb m a pondera o de outros elementos como a assiduidade, a pontualidade, as atitudes e os valores. Convir , pois, que o professor proceda de forma interactiva com os alunos, com os encarregados de educa o e que o momento da atribui o de notas deixe de ser assunto exclusivo do professor, tornando-se um momento de trocas, de discuss o e de balan o de uma situa o escolar, onde o factor “surpresa” n o tem lugar.

I

1. Dom nio dos conhecimentos, aptid es e capacidades

3  Ciclo:

Secund rio: 96%

- 7  Ano: 80%
- 8  Ano: 85%
- 9  Ano: 90%

conhecimentos no  mbito da disciplina;
aptid es intelectuais e estrat gias cognitivas;
capacidades de comunica o;
capacidades de recolha e tratamento de informa o.

Instrumentos de avalia o diversificados: testes, relat rios, resumos, apresenta es e discuss es orais, participa o, trabalhos de grupo, trabalhos de casa, etc...

<p style="text-align: center;">3º Ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 7º Ano: 20% ▪ 8º Ano: 15% ▪ 9º Ano: 10% 	<p style="text-align: center;">Secundário: 4%</p>
2.1. Assume atitudes de civismo	2.1. Assume atitudes de civismo
a) É cuidadoso na entrada e saída da aula.	a) É cuidadoso na entrada e saída da aula.
b) Intervém de forma oportuna e responsável.	b) Intervém de forma oportuna e responsável.
c) Mostra espírito de tolerância e capacidade de diálogo.	c) Mostra espírito de tolerância e capacidade de diálogo.
d) Revela atitudes de respeito e solidariedade.	d) Revela atitudes de respeito e solidariedade.
e) É capaz de se relacionar com os outros sem causar situações de conflito.	
2.2. Assume atitudes de responsabilidade/ autonomia	2.2. Assume atitudes de responsabilidade/ autonomia
a) É assíduo e pontual.	a) É assíduo e pontual.
b) Realiza as tarefas solicitadas pelo professor dentro do prazo estabelecido.	b) Realiza as tarefas solicitadas pelo professor dentro do prazo estabelecido.
c) É capaz de realizar tarefas e ultrapassar dificuldades sem a ajuda contínua de outras pessoas.	c) É capaz de realizar tarefas e ultrapassar dificuldades sem a ajuda contínua de outras pessoas.
d) Traz sempre o material necessário para as aulas e preocupa-se com a arrumação e conservação do local de trabalho, materiais e equipamento.	d) Traz sempre o material necessário para as aulas e preocupa-se com a arrumação e conservação do local de trabalho, materiais e equipamento.
e) Colabora positivamente nos trabalhos de grupo.	
3º Ciclo:	Secundário:
<p>Nota:</p> <p>O nível a atribuir no final do ano lectivo a cada disciplina será a média das percentagens de cada período, após a aplicação dos Critérios Gerais da Escola e Específicos de cada disciplina, que se traduz na atribuição de um nível na escala de 1 a 5. Deverá ser aplicado o seguinte factor de ponderação: sempre que um aluno apresente uma evolução positiva na sua aprendizagem (a percentagem do 2º e 3º período tem de ser igual ou superior à do período que o antecede) e a média das percentagens</p>	<p>Nota:</p> <p>A classificação final em cada disciplina será a média das classificações atribuídas no final de cada período, de acordo com os Critérios Gerais da Escola e Específicos de cada disciplina. Deverá ser aplicado o seguinte factor de ponderação: sempre que um aluno apresente uma evolução positiva na sua aprendizagem (a classificação do 2º e 3º período tem de ser igual ou superior à do período que o antecede)</p>

gens dos três períodos se situe a 2% do nível seguinte, atribui-se-lhe esse nível.	de) e a média das classificações se situe na casa decimal .3 a classificação a atribuir ao aluno passará ao valor inteiro imediatamente superior.
--	---

II

1. 3º Ciclo

Classificação dos testes e trabalhos

Neste nível de ensino (7º, 8º e 9º anos) a avaliação atribuída deverá referir a designação de **Não Satisfaz, Satisfaz, Satisfaz Bem e Satisfaz Muito Bem** consoante a classificação seja respectivamente, inferior a 50%, entre 50% e 69%, entre 70% e 89% ou superior a 90%. Além da informação supra-citada, deve indicar-se também a percentagem obtida.

Estas designações correspondem numericamente ao seguinte:

Não Satisfaz	0% a 49%
Satisfaz	50% a 69%
Satisfaz Bem	70% a 89%
Satisfaz Muito Bem	90% a 100%

Classificação final de período

Percentagem	Nível
0% - 19%	1
20% - 49%	2
50% - 69%	3
70% - 89%	4
90% - 100%	5

2. Secundário

Classificação dos testes

Neste nível de ensino, a classificação dos testes deverá ser expressa em valores, de **zero (0) a vinte (20), numericamente e por extenso.**

Outros instrumentos de avaliação

Neste nível de ensino (10º, 11º e 12º anos) a avaliação atribuída deverá referir a designação de **Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom** consoante a classificação seja respectivamente, inferior a 10 valores, entre 10 e 13, entre 14 e 17 ou superior a 18.

Estas designações correspondem numericamente ao seguinte:

Insuficiente	0 a 9 valores
Suficiente	10 a 13 valores
Bom	14 a 17 valores
Muito Bom	18 a 20 valores

Nota: Nas disciplinas de **carácter prático**, o Grupo Disciplinar fará a adaptação destes critérios gerais de acordo com a especificidade das mesmas.

Nas disciplinas de **formação técnica** dos cursos de prosseguimento de estudos (CSPO-PE), os critérios definidos devem ser iguais para todos os blocos.