



Faculdade de Letras e Ciências Sociais

Departamento de Línguas

Secção de Português

PORTEFÓLIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Lúcia Bartolomeu Manhique

Maputo, Março de 2025

LÚCIA BARTOLOMEU MANHIQUE

PORTEFÓLIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Portefólio apresentado à Faculdade de Letras e Ciências

Sociais como um dos requisitos para a obtenção do grau
de Licenciatura em Ensino de Português

Prof.º Dr. Etelvino Manuel Raul Guila

Maputo, 2025

Declaração

Declaro que o presente trabalho do fim do curso é resultado da minha investigação pessoal, que todas as fontes estão devidamente referenciadas e que nunca foi apresentado para obtenção de qualquer grau nesta Universidade ou qualquer instituição.

Assinatura

Lúcia Bartolomeu Manhique

Lúcia Bartolomeu Manhique

Portefólio de Estágio Supervisionado

Portefólio avaliado como requisito para obtenção
do grau de Licenciatura em Ensino de Português
na Faculdade de Letras e Ciências Sociais

Maputo, 13 de Março de 2025

Profº Dr. Etelvino Raul Manuel Guila

Profª. Drª. Joaquina Pascoal

Profº. Dr. Francisco Vicente

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus pela vida, saúde e por ter me mantido até aqui.

Agradecimento mais profundo e especial ao meu Marido, Maurício Tsumbire, pelo suporte emocional e financeiro necessário para que eu pudesse me dedicar aos estudos; à minha mãe, Felismina Manhique, cujas palavras de ensinamento e incentivo foram fundamentais para que pudesse alcançar os meus objectivos. Esta jornada não seria leve e divertida se não fosse pelos companheiros da caminhada: Isabel Yolanda, Sheila siteo, Ana Nhamunze, Júlia Manjate, Sheid Pene, Morais Ernesto e André Manjate; para eles vão os meus agradecimentos.

Agradecer à Universidade Eduardo Mondlane por proporcionar um ambiente de aprendizagem acolhedor e oferecer oportunidade de desenvolver este trabalho. Gostaria também de expressar minha profunda gratidão ao meu supervisor, Professor Doutor Etelvino Guila, pela paciência, sabedoria e apoio constante durante o desenvolvimento deste trabalho. E, por fim, a todos que directa ou indirectamente ajudaram para que chegasse até aqui.

Resumo

O presente trabalho traduz o percurso académico realizado durante as práticas pedagógicas na Escola Secundária Unidade 2. As práticas pedagógicas consistem em fazer a ligação entre a teoria e a prática no desenvolvimento das competências na formação de Professores de Português e desafiá-los a problematizar as situações vivenciadas durante o processo de Ensino-aprendizagem. Assim, constitui o objectivo geral deste trabalho refletir sobre diversas situações proporcionadas pelo campo de estágio e observar as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. Os objectivos específicos: (i) analisar as implicações das condições da escola e da sala de aula no PEA; (ii) refletir sobre a Planificação, desde a sua importância até as limitações para sua execução no contexto sala de aula; (iii) demonstrar as actividades realizadas no âmbito da leccionação de aulas de Língua Portuguesa; (iv) Analisar a avaliação das aprendizagens dos alunos; (v) Mostrar a função do local de estágio na construção de conhecimentos e de identidade docente. Um olhar investigativo e reflexivo permitiu notar que as condições da escola e da sala de aulas contribui para aprendizagem dos aluno; que a planificação é um instrumento imprescindível para a atuação docente auxiliando no controle dos imprevistos disciplinares; buscar estratégias de ensino centradas no aluno pode melhorar o processo da aprendizagem dos alunos; a avaliação não deve ser vista com a função classificatória, assim deve se privilegiar a integração de todas as modalidades de avaliação para melhor avaliar o aluno e repensar na prática educativa. O estágio supervisionado representou a compreensão da dinâmica escolar.

Palavras-chave: práticas pedagógicas; planificação; mediação; avaliação; identidade docente.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
SECÇÃO II: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	2
1. REFLEXÃO SOBRE A ESCOLA: IMPACTOS DAS CONDIÇÕES DA ESCOLA E DA SALA DE AULAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	2
1.1. Localização da escola.....	2
1.2. Condições da sala de aula.....	3
1.3. Número de alunos.....	4
2. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DA PLANIFICAÇÃO DO PEA	7
2.1. Gestão do tempo.....	8
2.2. Uso rígido do plano.....	9
3. REFLEXÃO SOBRE A MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA.....	11
3.1. Produção escrita	12
Pré-tarefa.....	12
Tarefa	12
Pós-tarefa (forma)	12
3.2. Apreciação crítica.....	14
4. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DA AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM	15
4.1. Avaliação diagnóstica	15
4.2. Avaliação formativa	15
4.3. Avaliação sumativa	16
4.4. Apreciação Crítica	16
5. REFLEXÃO SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS	18
SECÇÃO III.....	21
CONCLUSÃO	21
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	22
ANEXOS E APÊNDICES	24
APÊNDICE A	24
APÊNDICE B	25
APÊNDICE C	27
ANEXO b.....	31
ANEXO c.....	32
ANEXO e.....	35
ANEXO f	36

INTRODUÇÃO

O presente trabalho integra-se como requisito para de grau de conclusão de Graduação em Ensino de Português pela Universidade Eduardo Mondlane. Assim, destaca-se a implantação do portefólio como o instrumento para a compilação dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes durante o período de estágio supervisionado. Este instrumento é apontado por Tardif (2008) como um recurso interessante para avaliar as experiências educativas e estimular no estudante a capacidade crítica e reflexiva, para além de oferecer acompanhamento dos seus avanços e recuos no seu processo de aprendizagem.

Segundo Bernardes e Miranda (2003), o Portefólio de aprendizagem pode ser visto como a colecção significativa dos trabalhos do aprendente, ilustrando os seus esforços e uma estratégia de aprendizagem e de avaliação sumativa e formativa do estudante, em que, sob orientação do professor supervisor, realiza a elaboração de produções consideradas pertinentes, e este vai avaliando processualmente o que o estudante constrói. Assim, podemos concluir que o portefólio de aprendizagem representa um instrumento extremamente impactante no processo de aprendizagem do estudante, visto que o permite a anotação de informações e reflexões acerca do que foi vivenciado no campo de estágio, suscitando a pesquisa e o estudante constitui o principal responsável pelo processo de aprendizagem. A prática pedagógica constitui a fase inicial da formação docente e desempenha o papel essencial para que o professor estagiário, já provido de conhecimentos teóricos, construa aos poucos a prática docente, construa a competência de actuar na sala de aulas. Por outro lado, ajuda na busca de novas metodologias de ensino que possam apoiar o processo de ensino e aprendizagem e na melhoria da qualidade da educação. O trabalho está dividido em cinco secções, em que a segunda secção é constituída por cinco subsecções, onde: a primeira secção aborda questões referentes à estrutura física da escola e as condições da sala de aulas. Neste ponto, buscamos estabelecer a relação entre essas condições e as suas implicações no Processo de Ensino e Aprendizagem. A segunda, debruçar-nos-emos sobre a planificação no processo de PEA. Nesta fase, procuramos demonstrar a importância desta prática, com um maior enfoque para o plano diário de aulas. A mediação da língua é desenvolvida na terceira secção do trabalho, onde, através das fragilidades detectadas nos alunos, elaboramos estratégias centradas no aluno para melhorar questão ortográficas dos mesmos. A quarta secção aborda sobre a avaliação da aprendizagem, na qual enfatizamos a integração das três modalidades para uma melhor avaliação das aprendizagens dos alunos. Por fim, a secção sobre as aprendizagens adquiridas durante o estágio supervisionado.

SECÇÃO II: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

1. REFLEXÃO SOBRE A ESCOLA: IMPACTOS DAS CONDIÇÕES DA ESCOLA E DA SALA DE AULAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A escola é o espaço socialmente construído que procura desenvolver competências cognitivas e intelectuais nos alunos, visando transformá-los em indivíduos capazes de contribuir na comunidade em que estão inseridos. Libâneo (2015) refere que a escola é o principal espaço educacional de transmissão de conhecimentos, objectivando educar os alunos não só para as competências cognitivas, mas também para suas vidas, transmitindo valores e comportamentos socialmente aceites.

Na presente secção do trabalho, procuramos reflectir sobre esse espaço educacional, tomando como base a escola onde decorreu o nosso estágio supervisionado. Importa salientar que as nossas práticas pedagógicas, inseridas na conclusão do curso de Ensino de Português, foram realizadas numa das escolas da Cidade de Maputo, a Escola Secundária Unidade 2, situada no Bairro de Nsalene, Distrito KaMubukwana. As práticas pedagógicas aqui referenciadas foram realizadas no período de três meses¹, com uma proposta que consistiu em problematizar as variadas situações que envolvem as condições gerais da estrutura da escola, da sala de aula, e demais condições do entorno escolar.

Neste sentido, buscamos observar as condições da escola e da sala de aula, procurando estabelecer a relação entre essas condições e suas implicações no Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA). As nossas práticas pedagógicas foram desenvolvidas na sala 17, da 10^a classe, no período da tarde, tendo suscitado algumas inquietações, nomeadamente: (i) Em que medida a localização da escola influencia no PEA? (ii) Como é que são as condições da sala de aula e até que ponto influenciam no PEA? (iii) Como o número de alunos por turma pode influenciar no PEA?

1.1. Localização da Escola

A localização da Escola Secundária Unidade 2 e o seu entorno são aspectos a serem observados, visto que podem oferecer implicações favoráveis ou não para o PEA. A escola situa-se entorno de residências, estabelecimentos comerciais e à beira da estrada nacional número 1 (EN1). A

¹ Vide anexos a e b.

estrada em questão apresenta quatro faixas de rodagem, bastante movimentadas e, oferece perigo para os alunos pois, muitos deles atravessam a estrada para ir à escola.

Para além do perigo, a sua proximidade à estrada não constitui uma vantagem, pois a escola está exposta ao barulho causado pelos carros. exemplos claros disso são as salas 11,12,13,17,18 e 19, que estão mais expostas a essa situação.

Buffa e Pinto (2002), reflectindo sobre os impactos das infra-estruturas escolares no PEA apontam que, a má localização, a grande exposição ao barulho e a proximidade a estrada contribui negativamente para o desempenho escolar dos alunos. O defendido pelos autores foi observado no nosso campo de estágio, posto que aquele problema fomenta mau comportamento por parte dos alunos, servindo-lhes de gatilho para indisciplina e comentários irrelevantes ao conteúdo abordado na sala de aula. Para além do mau comportamento por parte dos alunos, o barulho oferece perdas de tempo desnecessárias resultante das pausas para recuperar o silêncio, o que culminava no não cumprimento dos objectivos traçados para aquela aula.

Em suma, podemos referir que a localização da Escola Secundária Unidade 2 desfavorece a condução do PEA e, por consequência, contribui para o mau rendimento escolar dos alunos, afectando o tempo de ministração dos conteúdos e a concentração dos estudantes.

1.2. Condições da sala de aula

A sala de aulas é muito mais do que um espaço físico. Deve ter condições agradáveis para garantir a eficácia do ensino-aprendizagem. Dessa forma, a sua organização constitui um elemento que condiciona ou favorece a aprendizagem dos alunos. Logo, não pode ser tratada de forma superficial.

Neste caso, no que diz respeito à organização da sala, destacaremos a disposição das carteiras e do quadro. As carteiras estão dispostas em filas e os alunos sentam-se dois a dois, uns atrás dos outros, voltados para o quadro. Assim sendo, há algumas dificuldades para conseguirem se olhar, excepto o colega de carteira. Esse cenário é limitante, pois não flexibiliza o trabalho para todo tipo de aulas. Entretanto, era mais valioso quando se tratava de uma aula expositiva, na introdução da nova matéria ou para uma aula de consolidação, na qual os alunos devem estar em constante concentração para o quadro e para a professora.

Nas aulas em grupo e nas produções escritas, enfrentamos dificuldades. Houve perda de tempo para agrupar as carteiras, porque as mesmas são muito pesadas, dificultando a flexibilidade na sua movimentação. Conseguida a reestruturação das carteiras, o quadro não constituía o centro e a professora podia circular e, o mais importante é que a aprendizagem era construída por eles próprios a partir das suas discussões e com acompanhamento da professora. Acrescenta-se que

esta organização permitia a proximidade professora-aluno, visto que a demonstração das tarefas era feita de perto. Ademais, este método proporcionou a aceitação de diferentes tipos de alunos, pois eram constituídos por alunos de baixo, médio e alto desempenho. Isso, por sua vez, desenvolveu um espírito cooperativo entre os membros do grupo, em que, de forma individual cada aluno era responsável pelo sucesso dos outros elementos do grupo.

A organização do espaço físico está intimamente ligada às condições do ambiente. Autor como Pilleti (2004) aponta que, no mínimo, um ambiente adequado para o ensino -aprendizagem deve ser organizado (carteiras, quadro preto), arejado, com uma combinação de luz natural e artificial, uma temperatura amena e recursos didáticos. No entanto, estivemos envolvidos em um ambiente pouco atractivo para aprendizagem, considerando que a sala contemplava a maior parte das janelas quebradas, o que condiciona uma temperatura agravável. Em dias de precipitação, frio ou ventania, o PEA tornava-se penoso, obrigando os alunos a aglomerarem-se em um lugar estratégico ou alguns optavam por faltar. E, nesses dias, forçosamente assumíamos que o conteúdo planificado para aquela aula deveria ser revisto com um pouco mais de profundidade na aula seguinte, facto que comprometia a planificação.

A sala de aula tinha um quadro negro e carteiras, mas não possuía livros didáticos nem material de apoio à aprendizagem, indo em contramão do defendido por Pilleti (2004) e Libâneo (2006). Os autores corroboram a opinião de que os recursos didáticos são componentes do ambiente favorável para o processo de aprendizagem dos alunos, no contexto da sala de aula. Esta lacuna dificultou bastante as nossas actividades, porque era nossa inteira responsabilidade fornecer as fichas de apoio. Porém, os alunos mostravam-se relutantes na aquisição das fichas fornecidas, sob o argumento de falta de valores monetários. Chegados até aqui, podemos afirmar que a aprendizagem não pode ocorrer de forma eficaz em um ambiente extremamente quente ou frio, com constantes ruídos externos e sem material didático. Por mais que o professor se esforce em observar diferentes estratégias de ensino, o processo de aprendizagem é directamente confrontado pelas condições oferecidas pelo ambiente da sala de aula.

1.3. Número de alunos

O número de frequência de alunos numa sala de aula também constitui um elemento de organização da sala. Segundo o Regulamento de Funcionamento e Organização das escolas secundárias moçambicanas, o número de frequência de alunos por sala deve ser no máximo de 50 alunos. A Escola Secundária Unidade 2 tinha na maioria das salas uma frequência de 45 a 50 alunos por turma. Em particular, a sala onde realizamos as práticas pedagógicas, 10ª classe,

turma 10, apresentava um total de 51 alunos inscritos, dos quais 9 transferidos, tendo ficado com um remanescente de 42 alunos.

Chousa (2012) defende que um número reduzido de alunos por sala minimiza as distrações. Por sua vez, Azcue (2012), acrescenta que, uma sala de aulas com um número reduzido, dá ao professor mais tempo para se dedicar a cada aluno, ou seja, o professor tem mais tempo para trabalhar com os alunos tendo em conta as suas características pessoais. Desta feita, esta disposição da turma tornou o processo de ensino flexível, porque possibilitou-nos notar as dificuldades dos alunos e agrupá-los atendendo às suas necessidades individuais. Além disso, a turma mostrou-se mais interactiva. Essa interacção era visível no âmbito da resolução de tarefas e respostas no contexto sala de aula, situação que não se verificou no âmbito das avaliações. Dai surge uma nova inquietação: Será que o número reduzido de alunos garante a eficácia da aprendizagem?

Pudemos observar e perceber que o número reduzido de alunos não pode ser tratado de forma isolada como aspecto que garante a aprendizagem dos alunos. Este facto deve estar, no mínimo, associado à organização e um bom ambiente da sala de aula. Pois, por mais que os alunos estejam em um número reduzido, facilitando que a professora consiga ter domínio da turma e conhecê-los melhor, a aprendizagem dos alunos também depende do ambiente em que estão envolvidos.

Em síntese, a escola tem um papel importante na educação e preparação dos alunos para uma aprendizagem ao longo das suas vidas. Assim, é crucial que neste local haja elementos de qualidade que influenciem directamente no processo da aprendizagem dos alunos. Infra-estruturas escolares devem estar em locais que menos oferecem menos perigo para os alunos e também devem observar um ambiente silencioso, iluminado, com material adequado e confortável para os alunos e todos os intervenientes do PEA. A forma como são dispostas as carteiras e o quadro é de tamanha relevância no processo da aprendizagem. Carteiras não flexíveis para a movimentação condicionam o tempo da leccionação, principalmente para o início das aulas. Uma sala de aula que permite a reestruturação das carteiras proporciona mais dinâmica para o ensino-aprendizagem. À luz do exemplo, o agrupamento das carteiras garante uma aprendizagem cooperativa entre os alunos e aluno-professor.

Salas de aulas não preparadas influenciam no comportamento e no desempenho dos alunos. Salas com número reduzido facilitam o professor, ajudando a manter domínio da turma, mas não ajudam na facilitação da aquisição da aprendizagem por parte dos alunos. Isto para referir

que, apesar das turmas apresentarem um número reduzido, são necessários mais elementos que possam garantir uma aprendizagem com sucesso.

2. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DA PLANIFICAÇÃO DO PEA

Planificar constitui uma prática predominante em todas as actividades do ser humano. O Ensino Secundário Geral em Moçambique é planificado atendendo, primeiro, o Programa e o plano analítico, que apresentam orientações educacionais para cada disciplina de cada nível escolar (primário e secundário); segundo, ao plano quinzenal, que constitui a planificação de conteúdos programáticos de uma unidade temática por um grupo de disciplinas. E, por fim, o plano diário de aula, que é da responsabilidade exclusiva do professor, mas cuja actuação respeita as recomendações dos planos de ensino (analítico e quinzenal).

Ao longo das práticas pedagógicas, estivemos envolvidos no processo de planificação quinzenal². O grupo de disciplina de português reunia-se para a planificação da unidade temática da quinzena seguinte, que consistia na reprodução dos planos analíticos. Estes instrumentos que Zabalza (2002) citado por Moreira (2004), designa de mediadores de planificação, oferecem esboços da programação de ensino e constituem o ponto de partida para a acção docente, de tal modo que a sua presença ou uso mostrou-se indispensável.

A nossa reflexão debruçar-se-á sobre o plano diário de aulas³, visto que foi nesta fase em que colocamos em prática o que previamente foi definido nos planos de ensino. Neste sentido, buscamos analisar a sua importância, as dificuldades enfrentadas e as possíveis soluções desenvolvidas.

Sendo professores estagiários e menos experientes, conseguir ter um máximo controle da turma representava a nossa maior preocupação. A planificação tornava o nosso trabalho mais seguro, pois já estavam estabelecidas as directrizes da aula. Por exemplo, ao longo do plano, definimos o que pedir ao aluno e, neste sentido, já era possível prever as suas acções a cada etapa da aula, e evitando possíveis imprevistos.

Outro aspecto que reflecte a importância da planificação é eficácia do ensino, pelo que já traduzíamos no plano o conteúdo, a metodologia, o tempo a ser despendido e os recursos, mas, principalmente, garantíamos traduzir de forma clara os objectivos da aula. Ou seja, era possível clarificar aos alunos o que estava sendo feito e para que finalidade. Esta vantagem da planificação é referida por Piletti (2004), que acredita ser importante integrar os alunos no PEA para que não se tornem meros expectadores.

Em suma, a experiência de planificar revelou-se de extrema importância, pois é a "chave para a supressão da maior parte dos problemas de gestão da sala de aula" (Arends, 2008) Entretanto,

² Vide apêndice A

³ Vide apêndice B

durante o processo, fomos confrontados com algumas dificuldades que condicionaram directamente a planificação no contexto sala de aulas, nomeadamente: i) a gestão do tempo e ii) uso rígido do plano de aula.

2.1. Gestão do tempo

Na planificação, o tempo constitui um recurso bastante importante. Richards & Lockart (2007), citado por Casimiro (2019), referem que o tempo previsto para cada função didáctica constitui um elemento importante que os professores devem observar durante a planificação ou quando estiverem a ensinar.

Sendo professores iniciantes, a gestão do tempo mostrou-se um grande desafio e de difícil controle. Observamos muitas dificuldades em harmonizar o tempo planificado com o tempo real na sala de aula. O desperdício de tempo estava associado à indisciplina, atrasos na transição de uma actividade para outra (por parte dos alunos) e à má utilização do quadro preto e de meios ineficazes para a mediação do conhecimento (por parte da professora).

É importante salientar que, a supervisão e as reuniões de reflexão com o professor titular ajudaram bastante a superar essas lacunas. O professor titular observava as aulas e direccionava o seu feedback sobre qual forma eficaz usar para gerir o tempo.

O primeiro aspecto que comprometia a planificação era a indisciplina dos alunos nos primeiros minutos das aulas. Esta situação reflectia na perda de pelo menos 2 minutos da aula na tentativa de manter o controle da turma. Como medida, sugerida também por Jesus (2008), alteramos a disposição da turma, onde os mais faladores eram colocados ao lado dos mais exemplares ou nas primeiras carteiras; isto evitava interrupções e construía a proximidade professora-aluno.

O quadro preto é um dos recursos imprescindíveis na actuação docente (Arends, 2008), e o seu uso deve ser também feito de forma adequada. O uso inadequado do quadro preto constituiu uma barreira para o cumprimento da planificação. As dificuldades consistiam na difícil legibilidade e visibilidade do conteúdo escrito, o que gerava confusão nos alunos, deixando-os agitados, atitudes que culminavam na distração e desatenção dos mesmos. O tempo mostrou-se aliado para contornar a situação, visto que cada aula representava mais um dia de treinamento e experiência.

Outro aspecto diz respeito aos atrasos na transição de uma actividade para outra. Por exemplo, depois da mediação e assimilação os alunos devem passar o conteúdo escrito no quadro para o seu caderno. É importante considerar que uns escrevem mais rápidos que outros; no entanto, alguns aproveitam a oportunidade para conversar. Uma actividade que poderia, em média, ocupar 3 minutos, os alunos faziam em 10 minutos. Para contornar a situação, passamos a

estipular os minutos a serem despendidos nessa actividade ou, forçosamente, apagar o quadro e aconselhar aos atrasados a copiar a matéria dos colegas. Tal como refere Mackenzie (2006), citado por Casimiro (2019), não se deve sacrificar actividades importantes quando os alunos começam a divagar.

No que diz respeito à instrução, comprometemos a planificação devido às dificuldades na demonstração do conteúdo; desperdiçamos muito tempo com a explicação, e isso não dinamizava as aulas nem garantia a aprendizagem. Esta situação é argumentada por Mackenzie (2006), citado por Casimiro (2019), referindo que os alunos têm pouco tempo de concentração, pelo que, em actividades de longa duração, ficam desinteressados e desmotivados. Com a ajuda do professor titular, aprendemos que, mais do que saber explicar, é mais valioso saber demonstrar. Aprendemos que as funções didácticas não ocorrem de forma linear; ou por outra, as funções didácticas podem entrecruzar-se. Enquanto, em dado momento, realizávamos uma função didáctica predominante, nela integrava elementos de outras funções didácticas.

As dificuldades acima referidas traduziam-se no não cumprimento dos objectivos da aula, especificamente, em aulas de 45 minutos, em que os exercícios de aplicação não eram realizados na sala de aulas, mas traduzidos como TPC.

2.2. Uso rígido do plano

Como principiantes na actividade docente, a planificação apresentou algumas limitações visto que, a nossa inexperiência traduzia-se no seu uso de forma rígida. Zabalza (2002), citado por Moreira (2004), refere que esse comportamento é típico dos professores iniciantes, pois estes sentem-se mais seguros usando os planos de aula, muitas vezes muito detalhados. Bortoni (2003) aponta que um ponto ligado ao uso rígido do plano está relacionado com comprometimento excessivo com os programas escolares, levando ao esquecimento de algumas etapas da aprendizagem, como a comunicação interactiva.

O uso rígido do plano de aulas bloqueou a interacção professora-aluno, tornando nossas aulas monótonas, sem espontaneidade e, consequentemente, desmotivando os alunos. O diálogo constitui um dos instrumentos fundamentais para preencher essa lacuna. Tal como refere Libâneo (2006), o professor não é um transmissor de informações ou aquele que faz perguntas e os alunos respondem; mas é responsável por cuidar e prestar atenção nos alunos para que se sintam seguros e confiantes para expressar suas opiniões durante as aulas.

Neste sentido, aprendemos que um plano serve como um guia orientador que nos conduz à aprendizagem dos alunos, sendo propenso a modificações. Além disso, alterar a metodologia no plano, os meios, acrescentar mais tempo para trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos

ou diminuir o tempo nos exercícios de consolidação não significa o não cumprimento do plano, mas sim que estamos trabalhando tendo em conta as reais necessidades dos alunos e garantindo a sua aprendizagem.

Em síntese, destaca-se que planificar ajuda na concretização de qualquer actividade. Na actividade docente, auxilia na gestão da turma, evitando imprevistos disciplinares. Os planos de ensino direccionam o processo educativo, estabelecendo os conteúdos a serem abordados.

O plano diário de aulas constitui uma das tarefas mais importantes na actividade docente, que orienta o professor sobre os melhores caminhos de ensino, com o objectivo final de garantir a aprendizagem dos alunos. No entanto, alguns aspectos, como o tempo, podem condicioná-lo. Constatamos que aulas sem quebras de tempo podem ajudar de forma positiva o PEA, pois traduzem calma da parte da professora e, assim, direcciona melhor o ensino e garantem que alunos completem os trabalhos na sala de aula em vez de levá-los para casa. Seguir detalhadamente o plano, ao contrário do que pensávamos, não garante o bom desempenho do professor. Este necessita optar por aulas com enfoque em uma comunicação mais interactiva.

3. REFLEXÃO SOBRE A MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA

A partir dos anos 80, o aluno passou a constituir o centro na nova abordagem. A abordagem construtivista de Piaget permitiu que o aluno não fosse mais visto como um ser passivo, receptor da informação transmitida pelo professor. Pelo contrário, segundo Matias (2011), este, com base nos seus conhecimentos prévios sobre o mundo, associado ao que vai estudando, transforma a nova informação tornando-se assim um participante activo na aquisição da sua aprendizagem.

Nesta concepção, fica também para trás a ideia de que o professor como o único detentor de conhecimento, passando a ser o mediador, o orientador, o facilitador que procura oferecer situações que desenvolvem as potencialidades do aluno. A esse respeito, Pilleti (2004) defende que a Mediação é acção concreta em que o professor orienta o processo da aprendizagem, transmite os conteúdos e envolve o diálogo, tendo como alicerces fundamentais os recursos didácticos, os métodos e os fins a atingir.

Para o início das nossas práticas pedagógicas, passamos primeiro por uma semana de observação directa das aulas, que serviu para o professor titular nos apresentar a turma, demonstrar a sua organização e como efectua a condução das aulas. Permitiu também que observássemos a proposta de ensino do professor titular. Em que o registro de apontamentos, a leitura e interpretação de textos, produção de frases constituíram as actividades dominantes.

Na semana seguinte, realizamos uma avaliação diagnóstica que consistiu em verificar registos já existentes no caderno diário dos alunos, na qual pudemos constatar que esses apontamentos, por exemplo, apresentavam graves problemas a nível da ortografia (acentuação, translineação, mau uso da letra maiúscula e minúscula) e pontuação. Discutindo esses problemas, Timbane e Ueca (2019) referem que os professores de Português do Ensino Secundário moçambicano dão pouco privilégio ao ensino da escrita. No caso dos apontamentos, não são observados e nem corrigidos pelo professor; ou seja, os alunos escrevem mal em seus cadernos e, com a falta de retorno por parte do professor, vão se familiarizando com os erros, errando cada vez mais. Razão pela qual decidimos dar mais enfoque para ao aprimoramento o desta competência.

Assim, queremos, nesta fase da reflexão, apresentar propostas de actividades desenvolvidas durante o nosso Processo de Ensino (PE). Essas actividades visavam desenvolver essencialmente a produção escrita no contexto da sala de aulas; ajudar os alunos a ganhar consciência das suas dificuldades na escrita ao nível da ortografia (acentuação, translineação e mau uso de letra maiúscula e minúscula) e pontuação, a fim de ultrapassá-las.

3.1. Produção escrita

Os manuais traziam temas transversais, que consistiam em debater sobre algum tema relevante da sociedade, a fim de treinar a competência comunicativa. E no fim de cada debate, os alunos deviam elaborar e apresentar um texto acerca do mesmo tema.

Estes temas serviram para aprimorar as fragilidades da escrita acima destacadas. Além disso, promoveram aulas mais dinâmicas, nas quais as discussões em grupo, sob orientação da professora, tornaram os alunos mais motivados para a aprendizagem. Para tal, buscámos a estratégia de ensino baseado em tarefas e com foco na forma.

A escolha da estratégia de ensino baseado na tarefa surge porque, nas tarefas de escrita os alunos concentram-se, principalmente, no sentido ao invés da forma Nunan (1989) citado por Pinto (2020), o que os aproxima da sua realidade. Mas também pretendíamos chamar atenção dos alunos para as formas da língua que surgem de forma espontânea em actividade com foco no significado.

Assim, a tarefa consistiu em:

Pré-tarefa: Criação de grupos (5/6 membros), escolha de um tema transversal do seu interesse; escolha do género textual; cada membro do grupo responsável pela pesquisa do tema e anotar em seu caderno diário. Salientar que o tema foi sobre “abuso sexual” e o género textual que melhor se adequou foi o texto expositivo- argumentativo. Tomando em consideração a sua função social, que é persuadir o leitor para mudança de opinião, mostrou -se pertinente para que os alunos aprendessem ouvir, explicar, e defender as suas ideias.

Tarefa: Troca de ideias sobre o conteúdo (professora e a turma); elaboração do texto; troca de textos entre grupos para a leitura, debates e identificação dos erros ortográficos.

Pós-tarefa (forma): Assinalar os erros ortográficos e regras de pontuação (pela professora), em conjunto trabalhar os problemas detectados e, por fim, fazer a avaliação.

Para a realização destas actividades, tentamos instituir uma rotina, em que duas das quatro aulas planificadas para cada unidade temática eram dedicadas à escrita. Ou seja, a 3ª e 4ª aula da semana eram dedicadas à planificação e à textualização; e para a revisão, respectivamente.

Já com os grupos formados e feita alteração da disposição da turma (carteiras agrupadas), demos início a nossa primeira actividade no dia 6⁴ de Setembro 2024. Esteve planificado para esta aula a troca de ideias sobre o conteúdo a ser escrito, visto que cada elemento do grupo já teria sido anteriormente orientado para a pesquisa sobre o tema. Durante este processo,

⁴ Vide anexo c

desempenhamos o papel de orientadores para sanar possíveis dúvidas sobre a tarefa. Segundo Kohonen, (1992) citado por Pinto (2011), os trabalhos em grupo oferecem grandes vantagens pois possibilitam que a contribuição de cada membro ajude a obter melhores resultados, visto que todos têm um objectivo em comum.

Feita a escrita, houve troca de textos entre os grupos para a posterior leitura. Esta leitura tinha o objectivo central de partilhar o conteúdo escrito com toda a turma. Isso também serviu de gatilho para despertar opiniões entre os alunos. Esta constitui uma das vantagens do ensino baseado em tarefas, tal como refere Cassany (2009) citado por Pinto (2020, p.181) que os alunos falam e justificam sobre o que escrevem, abrindo assim espaço para a participação da turma e da professora, com vista a ajudar a desenvolver a sua tarefa de escrita. Acrescenta-se a isso, que íamos também de acordo com as pretensões do Plano Curricular do Ensino Secundário (2022), em que os temas transversais visam permitir que o aluno ganhe habilidades para intervir sobre assuntos importantes da sociedade. Depois das leituras e discussões, recolhemos os trabalhos para posterior análise linguística.

Como foi referido anteriormente, que a estratégia de ensino baseado em tarefas centra-se no significado e os alunos são livres para escrever, sem se importar com questões ortográficas, tempos ou modos verbais, etc. Entretanto, estas escritas serviram-nos de pretexto para trabalhar as fragilidades dos alunos a nível da escrita. Deste modo, na terceira aula, dia 13 do mesmo mês, demos início à fase da pós-tarefa em que os textos foram devolvidos aos alunos com os erros assinalados⁵. Para além de assinalar o erro, apresentamos o tipo de erro que devia ser corrigido (feedback correctivo indirecto).

Desta forma, revemos os textos em conjunto (grupos e professora) e estudamos as formas correctas dos erros dominantes. Na aula seguinte, os grupos iniciaram com o processo da reescrita dos textos a nível da ortografia, sob orientação da professora. É importante salientar que, apesar de estarem dispostos em grupos a reescrita era feita individualmente.

Já na quinta aula, no dia 18. 09. 2024, fizemos o retorno da reescrita e sua avaliação na qual pudemos observar mudanças de comportamento significativas⁶. Ainda nesta data, tentámos observar e trabalhar algumas regras de pontuação partindo dos erros detectados nos últimos textos. Infelizmente, não conseguimos continuar com este tipo de actividades, porque o mês de outubro teve várias interrupções (feriados e manifestações), e o tempo no ensino é cronometrado. A nossa última aula desse género foi no dia 27, onde tentamos, em conjunto,

⁵ Vide anexo d

⁶ Vide anexo e e f

fazer uma revisão sobre a estrutura do texto expositivo-argumentativo, atendendo os textos dos alunos.

3.2. Apreciação crítica

A mediação representa um dos momentos fulcrais no PEA, na qual revela a importância de um enfoque construtivista, onde o aluno se torna o protagonista do seu processo de aprendizagem, e o professor actua como mediador.

Nesta óptica, trabalhar as fragilidades dos alunos dialogando com a teoria construtivista com uma abordagem de ensino da língua baseado em tarefas mostrou-se fundamental para a evolução do aluno. Além disso, a implementação de uma abordagem baseada em tarefas não apenas promove uma escrita mais consciente e significativa, mas também estimula a motivação e o envolvimento dos alunos por meio da discussão e da colaboração.

Através das actividades propostas, foi possível notar uma evolução nas competências linguísticas dos alunos, destacando-se a importância do feedback correctivo e da reescrita como ferramentas essenciais para a melhoria da produção escrita. Embora as interrupções tenham limitado a continuidade das práticas, os resultados já alcançados evidenciam que, ao promover um ambiente de aprendizagem activo e participativo, é possível não apenas melhorar a proficiência linguística, mas também preparar os alunos para se tornarem participantes críticos em assuntos pertinentes da sociedade. Assim, acreditamos que a escrita, sendo uma forma de comunicação, desempenha um papel preponderante para a formação de cidadãos participativos, críticos e responsáveis que passem princípios e valores estruturantes na sociedade.

4. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DA AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Avaliar, no dia a dia, consiste em averiguar aquilo que foi feito e considerar o que pode ser feito para manter ou melhorar o rumo de alguma coisa. No âmbito escolar, a avaliação constitui um elemento fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pois permite aferir, com base nos objectivos pré-determinados, o grau de aprendizagem dos alunos no final de cada unidade didáctica, trimestre ou semestre (Ernesto, 2022). Por outro lado, também, possibilita ao professor fazer uma autoavaliação sobre tudo o que conseguiu ensinar. Assim, a avaliação fornece orientações sobre como o professor deve conduzir e reorganizar o processo de ensino e aprendizagem.

Durante o estágio supervisionado, procuramos executar esse processo atendendo os objectivos definidos a nível dos planos e sob orientação do regulamento que rege o processo de avaliações do Ensino Secundário de Moçambique. Desta feita, realizamos as modalidades de avaliação previstas nesse regulamento, a saber: a Diagnóstica, Formativa e Sumativa.

4.1. Avaliação diagnóstica

Leitão (2013) revela que a avaliação diagnóstica permite ao professor organizar o processo de aprendizagem dos alunos, descobrindo as suas fraquezas e potencialidades, além das metodologias eficazes para levá-los de um estágio para o outro. Durante o processo de ensino-aprendizagem, realizávamos esta avaliação no início de cada unidade didáctica, em que os questionários orais directos e os trabalhos de casa constituíam os instrumentos mais privilegiados. Este processo consistiu em aferir os conhecimentos prévios que os alunos possuíam para a aprendizagem da nova matéria.

A avaliação diagnóstica mostrou-se extremamente significativa também durante o processo de ensino e aprendizagem. Por exemplo, nos casos de falhas na aprendizagem, ajudou na identificação das causas do fracasso e, por conseguinte, possibilitou observar formas eficazes para proceder. Em suma, aplicar esta avaliação no PEA constitui uma etapa crucial porque direccionou as etapas seguintes para o aprimoramento da aprendizagem.

4.2. Avaliação formativa

A avaliação formativa ocorre durante o processo de ensino -aprendizagem e centra-se principalmente nas actividades. Avaliar de forma formativa visa acompanhar progressivamente o aluno, ajudar a desenvolver suas capacidades cognitivas e, acima de tudo, fornecer informações sobre o seu desenvolvimento. Para Gonçalves e Nascimento (2010), esta avaliação

ajuda o professor no controle, regulação, reforço, correcção, diálogo e apoio ao aluno na busca de soluções para os problemas e dificuldades que surgem durante o seu percurso de aprendizagem.

Assim, através dos trabalhos para casa, ficha de exercícios, observação de cadernos, e principalmente, as produções escritas, desenvolvemos estratégias de carácter formativo que melhor se ajustem às necessidades do aluno ou de um grupo de alunos, de modo a superá-las. À luz de exemplo, temos as produções escritas desenvolvidas na reflexão anterior (Secção 3), que, de forma gradual, fomos corrigindo os desvios de língua encontrados.

4.3. Avaliação sumativa

Segundo Haydt (2011), citado por Leitão (2013), a avaliação sumativa tem como propósito atribuir nota ao aluno, ocorre no fim de uma unidade temática, de um trimestre ou um ano lectivo e tem a função classificatória. O Regulamento de Avaliações de Ensino secundário (2022) reforça essa função classificatória, referindo que o aluno deve ser avaliado quanto ao seu desempenho, tendo em conta uma escala de classificação. Nesta óptica, concebemos 3 avaliações tal como recomenda o Regulamento das Avaliações do ensino Secundário: duas Avaliações Contínuas Sistemáticas⁷ (ACS), no fim de uma unidade temática, estas concebidas por nós, e a última, a Avaliação Trimestral, concebida ao nível Distrital de Educação⁸ (II trimestre).

4.4. Apreciação crítica

Avaliação constitui diagnosticar e aferir até que nível os objectivos desenhados foram alcançados. Para além de aferir, avaliar implica também decidir, pelo que, depois de diagnosticar, o professor deve decidir sobre melhores formas de proceder a fim de alcançar o sucesso da aprendizagem dos alunos. Durante as práticas pedagógicas, fomos confrontados com as modalidades da avaliação, em que são tratadas de forma separada ou em que algumas são excluídas no processo de ensino e aprendizagem. Acreditamos que apesar de ter funções diferentes, as modalidades avaliativas não devem ser tratadas de forma isolada, mas sim devem ser complementares. Percebemos que uma modalidade de avaliação leva à concretização da outra; isto é, é com a avaliação diagnóstica que detectámos as lacunas e as potencialidades dos alunos. Assim, damos início à avaliação formativa desenhando as estratégias para melhorar o quadro inicial do aluno e, por fim, a avaliação formativa prepara o aluno para avaliação

⁷ Vide apêndice C e D

⁸ Vide anexo g

sumativa controlando e corrigindo as dificuldades encontradas durante o processo de aprendizagem.

Percebemos também, durante a nossa estadia no campo de estágio supervisionado, que avaliação sumativa representa o único meio de mensuração da aprendizagem dos alunos. Por causa disto, enfrentamos dificuldades para desenvolver actividades de carácter formativo e diagnóstico, pelo que os alunos desvalorizam toda acção que não vale “nota”. Os alunos mostravam-se relutantes para a realização dos trabalhos de casa, no início das aulas era comum observar alunos transcrevendo para os seus cadernos diários os trabalhos dos colegas, ou ainda a não aquisição das fichas de exercícios. Isso e muito mais condicionava uma melhor avaliação e direccionamento da aprendizagem.

Em meio de dificuldades, tentamos dar mais enfoque às avaliações formativas e diagnósticas porque, de acordo com Cristóvão et al. (2017), estas não visam classificar o aluno segundo critérios de memorização e aproveitamento, mas buscam compreender as condições de sua aprendizagem e de seu desenvolvimento. Acrescer a isto, Pilleti (2004) refere que avaliar não deve ser tratado como um fim em si, mas um meio para verificar as mudanças de comportamento, ou seja, tirar o aluno de um determinado ponto para outro.

Assim no terceiro trimestre, buscamos integrar as 3 modalidades de avaliação durante o nosso processo de ensino-aprendizagem. Como já foi referido, o diagnóstico foi feito a partir da observação dos cadernos diários e questionários orais directos, a avaliação formativa através da produção de textos e das respectivas reescritas, e das ACS's. E a avaliação sumativa foi observada ao nível das ACS's (fim da unidade temática) e AT (fim do trimestre). Salientamos que a ACS desempenhou a função híbrida, onde se fez o controlo da aprendizagem (avaliação formativa) e a função sumativa para a classificação de um todo conjunto de conteúdos lecionados durante cada unidade temática.

Em suma, podemos afirmar que houve aprendizagem, pelo que os alunos apresentaram mudança de comportamento, no que concerne aos problemas ortográficos⁹, apesar de não terem alcançado as classificações máximas na escala de classificação. Isso porque cada aluno tem o seu ritmo de aprendizagem. Associado a isso, temos as condições da escola e as atitudes negativas dos alunos que influenciam negativamente a sua aprendizagem.

⁹ Vide anexo h

5. REFLEXÃO SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS

O estágio Supervisionado faz parte das muitas disciplinas que integram qualquer curso com a finalidade de formar professores. O estágio supervisionado corresponde à etapa em que são colocadas em prática todas as teorias educacionais passadas durante o processo de formação na Universidade. Além de fazer a ponte teoria-prática, Pimenta e Lima (2006) afirmam que o estágio é importante para confrontar os futuros professores, dia após dia, sobre a profissão que pretendem exercer.

O estágio proporcionou-nos a oportunidade de conhecer de perto a realidade escolar. Foi neste local que vivenciamos um complexo de sentimentos e expectativas: inquietações, descobertas, certezas, incertezas, desafios e alegrias da profissão.

Este estágio permitiu-nos refletir sobre o papel do professor na vida dos alunos, onde pudemos perceber que ser professor vai mais além de ensinar novas matérias; o professor também está lá para apoiar, orientar e ser amigo/conselheiro dos alunos. Aprendemos que as atitudes do professor na sala de aula determinam a relação professor -aluno. Se um professor entra na sala de aulas com um "bom dia", passa e explica o conteúdo planejado e sai, dificilmente construirá aproximação emocional na sala de aula, fazendo com que os alunos não demonstrem interesse pelas aulas.

Para além do bem-estar emocional dos alunos, aprendemos que o professor pode desenvolver habilidades sociais, modelando comportamentos dos alunos, por exemplo, pode exercer o papel de mãe para acarinhar e abraçar, mas também pode repreender, de psicólogos para entender os comportamentos particulares dos alunos e saber como posicionar-se para resolver os seus conflitos e assim em diante. Portanto, o estágio representa para os futuros professores um reflexo para enxergar o seu papel no ambiente escolar.

Outra aprendizagem que o estágio supervisionado ofereceu foi conhecer a importância do trabalho em equipe. Trabalhar em conjunto entre colegas estagiários, professores titulares, a luz de exemplo, na planificação e reflexão sobre as metodologias eficazes trouxe mais aprimoramento no desempenho da profissão. Tal como sugere Ferraz (2020), os futuros professores para alcançar sucesso neste processo, devem refletir e dialogar em conjunto com os demais intervenientes desse contexto.

Não podíamos desenvolver esta reflexão sem tocar na experiência da primeira vez que assumimos o controle da turma. Foi uma de mistura de ansiedade e nervosismo. Este momento demonstrou o quão difícil é tomar as rédeas de uma turma: primeiro, para atender as

expectativas do professor titular e segundo, para manter o controle dos alunos indisciplinados e desatentos às actividades.

Durante este processo, pudemos notar falta de interesse dos alunos pela aprendizagem. Notamos que uma das razões que contribuem para esse desinteresse está ligada na maneira como nós ensinamos, nas metodologias que trazemos na sala de aula. Percebemos que nem sempre a culpa é do aluno; faz parte da natureza do aluno não gostar de estudar ou de não rever a matéria. Aprendemos que, em parte, existe nossa participação como professores nesse quadro. O tempo e espaço de estágio fizeram nos constatar que o aluno precisa estar em constante motivação. Neste sentido, cabe ao professor buscar sempre por novas formas de motivar os seus alunos para que tenham satisfação em ser ver alfabetizados e aprender coisas novas. Uma das estratégias que o estágio ensinou foi a promoção de um ambiente participativo, de igualdade, um ambiente de constantes negociações, mas, claro, nós desempenhando o papel de líderes orientadores e facilitadores desse processo.

Um desafio vivenciado nesse período de formação é que, sendo estudantes ainda em formação, carregamos uma bagagem de saberes, novas concepções e teorias de ensino da língua. Desta forma, desenhamos o nosso ensino atendendo a esses conhecimentos. Porém, fomos limitados pelos professores titulares sob a alegação de inexperiência da nossa parte.

Por exemplo, durante a observação, percebemos que o professor titular privilegia o ensino da norma culta da gramática; no entanto o curto tempo no campo de estágio impossibilitou-nos de opinar para uma mudança de comportamento, para um ensino de carácter mais produtivo. Tanto que, nos primeiros meses, tivemos que imitar a proposta de ensino do professor titular. Portanto, acreditamos que há necessidade de se fazer formação contínua dos professores, pois, com o passar do tempo as coisas vão evoluindo e certas abordagens vão perdendo a eficácia. E isso também possibilitará que o campo de estágio não constitua um lugar de imitações, em que o estagiário tem a função de observar e reproduzir.

Em conclusão, o estágio supervisionado emerge como uma etapa crucial na formação dos futuros professores, proporcionando uma valiosa oportunidade de vivenciar a realidade escolar e refletir sobre o seu papel transformador. Ao confrontarmo-nos com a complexidade da relação professor-aluno, aprendemos que ensinar vai muito além de transmitir conteúdos; é também sobre ser um orientador e um apoio emocional. Envolve apoiar, inspirar e criar um ambiente propício à aprendizagem, ao trabalho colaborativo e da adaptação às metodologias que motivem os alunos.

Por fim, é essencial que, ao encerrarmos este ciclo de formação, levemos connosco não apenas as experiências aprendidas, mas também um compromisso na busca de formas de inspirar e motivar nossos alunos, fazendo da educação um espaço de constante evolução e transformação.

SECÇÃO III

CONCLUSÃO

Concluimos que é com o estágio supervisionado que temos o primeiro contacto com a realidade escolar e é durante esse período que é possível aprender novas técnicas com os mais experientes e também se habilitar a desenvolver as próprias.

Partindo para a conclusão dos aspectos centrais deste trabalho, concluimos que as condições da escola e da sala de aulas revelam-se impactantes no processo de ensino e aprendizagem. Este impacto diz respeito à grande interconexão existente entre o ambiente educacional e a eficácia da aprendizagem dos alunos. Assim, abordar questões ligadas à localização, a organização e o número de alunos por turma, espaço escolar que promova segurança, conforto e um ambiente propício à concentração é essencial para o sucesso da aprendizagem.

Além disso, ficou reafirmada durante o PEA a importância da planificação, destacando a implementação de uma planificação flexível e maleável, considerando as necessidades dos alunos. Assim, garantimos uma aprendizagem mais dinâmica e significativa.

As práticas pedagógicas observadas e implementadas mostram claramente que a interacção activa entre professor e os alunos, mediada por uma abordagem centrada no aluno, potencializa a construção do conhecimento. A adopção de estratégias de ensino, como a produção escrita para mediação da aprendizagem da língua, demonstrou que a participação e a colaboração dos alunos são a chave para superar desafios e desenvolver de forma contínua as competências linguísticas dos alunos.

No que toca à avaliação destaca-se a integração das modalidades das avaliações. A avaliação integrada e contínua surge como um elemento fulcral que não apenas classifica, mas também orienta e enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Desenvolver um ciclo de ensino e aprendizagem em que o diagnóstico, acompanhamento e avaliação final mostraram-se de extrema significância, pois proporciona um feedback construtivo e garante que intervenientes do PEA possam progredir durante o seu percurso. Portanto, investir em melhores condições estruturais, no fortalecimento da interacção dos intervenientes do PEA mostra-se imprescindível para transformar o cenário educacional, garantindo um futuro mais promissor para os alunos. E, por fim, ao encerrar este ciclo de aprendizagem, fica evidente que o compromisso com a melhoria contínua é a chave para transformar a sala de aula em um espaço dinâmico onde a aprendizagem é verdadeiramente valorizada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. (7ª ed.). McGraw-Hill.
- Azcue, J. (2012). *A escola onde se aprende*. Príncípia Editora Lda.
- Bernardes, C. & Miranda, F. (2003). *Portefólio: Uma Escola de Competências*. Porto Editora.
- Bortoni, S. (2003). Processos interativos em sala de aula e a pedagogia culturalmente sensível. *Polifonia*. (7), 119- 136.
- Buffa, E. & Pinto, G. A (2002). *Arquitectura e educação: Organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas*. EDUFSCar/.INEP.
- Casimiro, A.I (2019). *A gestão do tempo e do ritmo na sala de aulas: uma experiência numa turma de Inglês do ensino básico* [Dissertação de Mestrado, , Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa]. Disponível em: [https://run](https://run.unl.pt). Unl.pt.
- Chousa, M. (2012). *Sala de aula inclusiva – práticas de diferenciação pedagógica*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garrett]. ReCil- Repositório Científico Lusófona.
- Cristóvão, V.L., Miquelante, M.A., Silva. R.O. & Pontara. M.A. (2017). As modalidades da avaliação e as etapas da sequência didáctica: articulações possíveis. *Trabalhos de Linguística Aplicada*. 56 (1), 259-299.
- Ernesto, N. (2022). A avaliação das aprendizagens dos alunos no ensino secundário geral por estudantes universitários moçambicanos na área de formação de professores de português, *Folio Revista de Letras*. (14) 2, 287-300.
- Ferraz, R. (2020). Estágio supervisionado na formação do pedagogo: contribuições e desafios. *Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade* - Bom Jesus da Lapa, (2) ,01-12.
- Gonçalves, A & Nascimento, E.L (2010). Avaliação formativa: autorregulação e controle da textualização. *Trabalhos em Linguística aplicada* 49 (1), 242-257.
- Inde.(2022). *Plano Curricular do Ensino Secundário*. [https// www. Mined.gov.mz](https://www.mined.gov.mz).
- Jesus, S.N (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Educação*. 31(1), 21-29.

Leitão, I (2013). *Os diferentes tipos de avaliação: avaliação formativa e avaliação sumativa*; [Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa]. Disponível em: <https://core.ac.uk>.

Libâneo, J.C (2006). *Didática* (6ª ed). Cortez Editora.

Libâneo, J.C (2015). *O sistema de organização e gestão da escola: teoria e prática*. (6ª ed). Heccus Editora.

Matias, M.A (2011). *O portefólio de aprendizagem nas aulas de português e de francês: revisão e aperfeiçoamento de texto*; [Tese de Mestrado, Faculdade de Letras, Universidade do Porto]. Repositório aberto da Universidade de Porto <https://repositorio.aberto.up.pt>.

Morreira, C.A (2004). *Implicações para o processo Ensino/Aprendizagem decorrentes da planificação, comunicação e avaliação em projecto CTS*. [Tese de Mestrado, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho]. Repositório aberto da Universidade do Minho <https://repositorium.sdum.uminho.pt>.

Pilleti, C. (2004). *Didática Geral*. (23ªed.). Ática.

Pimenta, S.G & e Lima, M.S.L (2006). Estágio e Docência: diferentes concepções; *Revista Poiseis*, (3) 5-24.

Pinto, J. (2011). O ensino das Línguas baseado em tarefas e com foco na forma; Contributos para uma PL2, *Revista Arena*, (2),27-41.

Pinto, J. (2020). O ensino de Línguas baseado em tarefas no Ensino e Aprendizagem na Escrita em Português Língua Segunda, *Revista do Gel*, 17(2), 170-195. Disponível em: <http://revistadogel.gel.org.br>.

Tardif, M. (2008). *Saberes Docentes e Formação Profissional* (5ª ed). Editora Vozes.

Timbane, A. A & Ueca, M.(2019). A problemática de ensino da escrita do português em Moçambique: da teoria á prática do professor. *Revista de Letras da Rural*, 3 (9), 96-119.

APÊNDICE B

ESCOLA SECUNDÁRIA UNIDADE 2

Professora: Lúcia Bartolomeu Manhique

10ª Classe

Disciplina: Português

Duração: 45min

Unidade temática: Textos Multíusos: Expositivo-argumentativo Data: 08- 07-2024

Tema: Verbos no particípio passado

Tipo de aula: Introdutória

Objectivos específicos – o aluno deve ser capaz de:

- Conjugar verbos no particípio regular e irregular

Tempo	Função didáctica	Conteúdo	Actividades		SUGESTÕES METODOLÓGICAS	SUGESTÕES DE MATERIAL
			Professor	aluno		
5min	Introdução e Motivação	Saudação aos alunos. Controlo da assiduidade Texto Expositivo-argumentativo	- Sauda a turma - Faz a chamada - Indica aluno para fazer resumo da aula anterior	-Responde a saudação -Responde à chamada -Faz um breve resumo da aula anterior	Elaboração conjunta	Quadro Giz Apagador
20 minutos	Mediação e Assimilação	Verbos no particípio passado	Expõe o tema no quadro “Conjugação de verbos no particípio passado”	-Regista o tema no caderno		Quadro Giz Apagador

			- Explica a formação dos verbos no particípio passado	-Presta atenção na explicação do professor	Elaboracao conjunta	Livro do aluno 10ª classe
15min	Domínio e Consolidação	Exercícios de aplicação	Orienta a resolução de exercício -Explica o exercício	-Regista os exercicios no caderno -Resolve os exercicios	Trabalho indepedente	Quadro Giz Apagador Caderno diário do aluno Livro do aluno 10ª classe
5min	Controlo e Avaliação	Marcacao do TPC	-orienta a resolução dos exercicios da página. 109 -O professor pede um aluno para fazer a síntese da aula	Acompanha a orientação do professor e regista o TPC - O aluno faz a síntese e elabora o sumário	Elaboracao conjunta	

Verbos com particípio passado regular e irregular

Conjugar um verbo é dizê-lo em todos os seus modos, tempos, número e pessoa.

São 3 tipos de conjugação: primeira, segunda e terceira

A **primeira**: todos os verbos que no infinitivo terminam em **ar**

A **segunda**: todos os verbos que no infinitivo terminam em **er**

A **terceira**: verbos que no infinitivo terminam em **ir**

Particípio passado: é formado pelo acréscimo do **sufixo- ado** aos radicais dos verbos da 1ª conjugação e o **sufixo- ido** aos radicais da 2ª e 3ª conjugação.

1ª conjugação

Desorbizar – Desorbizar +ado= desorbizado

2ª conjugação

Encher- Encher +ido= enchido

3ª conjugação

Destruir – Destruir + ido= destruído

No entanto, existem verbos que não seguem as regras acima descritas. A esta forma chama-se **irregular do particípio**.

Ex: fazer- feito; ver- visto;

E mais, têm verbos que possuem **duas formas de particípio: regular e irregular**, ou seja possuem uma outra forma reduzida e são chamadas de **abundantes**.

Ex:

1ª conjugação

Aceitar: aceitado aceito/ aceite

Cegar: cegado cego

Entregar: entregado entregue

2ª conjugação

Acender: acendido aceso

Defender: defendido defeso

3ª conjugação

Abrir: abrido aberto

Cobrir: cobrido coberto

Att: A forma **regular** usa-se na constituição dos tempos da **voz activa** acompanhadas dos **auxiliares ter e haver** e a forma **irregular** usa-se na formação dos tempos da **voz passiva** acompanhadas do auxiliar **ser**.

Exercícios d aplicação

Extrai do texto “o comportamento humano dos animais selvagens” verbos que estejam conjugados no particípio, sem se esquecer de referir se trata-se de um particípio regular ou irregular.

Possíveis respostas

Assegurado- assegurar- regular

Afastado

Observado

Mantidos

Divididos

Separados

APENDICE C

AP C

- a) Os textos publicitários fazem parte do conjunto de textos administrativos _____
- b) Estes textos visam essencialmente tornar públicas marcas, produtos ou serviços _____
- c) O Slogan é uma palavra longa de difícil memorização _____
- d) Tudo que se publicita é de extrema qualidade seja na rádio, TV, ou imprensa _____
7. Classifica o pronome "se" nas seguintes frases (3,0)
- a) Vendem-se ovos _____
- b) Os meninos abraçaram-se profundamente _____
- c) O Pedro cortou-se com a faca. _____
8. Atente as seguintes frases:
- "Que fazes aqui roubando a minha água?"
- a) Que tipo de interrogativa se trata? (1,0)
- b) Transforme para interrogativa contrária. (1,0)
9. Composição
- Em 12 linhas, escreve um texto expositivo-explicativo com seguinte título: importância do turismo. (4,0)
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Quem vento semela, colhe tempestade!

Bom trabalho!

Escola Secundária Unidade 2

Nome do aluno _____ n.º _____ turma _____

2.º ACS de Língua Portuguesa 2024 10.ª Classe

Texto

Made in Moçambique

Personagem 1: Amiga, como vens carregada!...

Personagem 2: Venho das compras amiga.

Personagem 1: Mas quando viajaste para África do Sul, se ainda hoje te vi por aqui?

Personagem 2: Achas que hoje é preciso viajar para fora do país para virmos carregadas de produtos?

Personagem 1: Bem, ou viajar...ou ter um bom bolso...

Personagem 2: Nada disso, amiga, hoje em dia os produtos nacionais são mais baratos e de qualidade...olha para o tomate... e as bananas, a cenoura...

Personagem 1: Tudo isso, amiga?

Personagem 2: Tudo isto e muito mais. Bom e barato. Consuma produtos nacionais!

Compreensão e interpretação

1. A que tipologia pertence o texto que acabou de ler? (1,0)
2. Um dos objectivos da publicidade é tornar públicas marcas, produtos ou serviços. (1,0)
- a) Que produtos são referidos no texto? (1,0)
- b) Que mensagem pretende se trazer ao público neste texto, em particular? (2,0)
3. Quais são os canais de comunicação que podem ser usados para difundir a publicidade? (1,0)
4. Que elementos constituem a estrutura deste género textual. (1,0)
5. Qual é o slogan do texto? (1,0)
6. De acordo com este género textual, coloque (V) nas afirmações verdadeiras e (F) nas falsas. (4,0)

APÊNDICE D

República de Moçambique Escola Secundária de Unidade 2	Classificação Valores
--	--

3ª A.C.S de Língua Portuguesa 10 ª. Classe 2º. Trimestre
 Nome: _____ Turma _____ Nº. _____

Texto
Hoje não Existem Moças para Casar

Este título não é ficção, mas sim, uma pura realidade. Falar desse tema é falar dum “bicho-de-sete-cabeças”. Hoje, tornou-se muito difícil encontrar uma mulher honesta, que não esconde a realidade. Moças de hoje não encontram um namorado como realmente deveria ser. Aham que o namoro ou casamento é uma brincadeira, envolvem-se com uma, duas, três ou mais pessoas com total naturalidade, não há temor a nada, comportam-se como que tivessem sete vidas. Os valores do antigamente são de menos importância. Eu não sei o que se passa com algumas raparigas, na rua está toda bonita, mas em casa não. Levantam-se da cama e logo abrem pela rua. Quando as suas mães dizem: “minha filha fica perto de mim para aprenderes qualquer coisa”, não querem saber disso, muitas delas nem respeito tem. Só gostam de assistir novelas, pintar as unhas, desfrisar o cabelo, e ir para a curtidão. Algumas moças nem engomar a roupa sabem. Cozinhar? Nem isso! De que vale a um homem ter uma mulher desse tipo, mil vezes o homem ficar solteiro! Para mim, hoje, só existem moças do tipo “alô” e não para casar.

Geraldo Domingos
 (Adaptado)

1. O texto da sua prova é: (1,0)

a) Expositivo-explicativo ____ b) Jornalístico ____ c) Administrativo ____ d) Expositivo-argumentativo ____
- 1.1 Justifica a sua resposta com base nos conhecimentos por si adquiridos sobre esta natureza textual. (1,0)

2. Identifica a ideia central defendida pelo autor deste texto.(1,0)

3. Refira duas passagens do texto que sustentam o posicionamento do autor.(1,0)

4. Concorda com a tese do autor? Justifica com suas próprias palavras.(1,0)

5. Nas frases abaixo, sublinha e classifica os advérbios ou locuções adverbiais. (3,0)

a) Talvez possamos destruir os edifícios precários destacadade.

- b) Quanto mais medo tiveres, menos possibilidade terás de agir correctamente.
- c) Naquele dia, primeiramente ouvimos os estrondos; depois partiram-se as janelas e finalmente sentimos o chão a tremer.
6. As frases que se seguem não têm conjunção e nem locução expressa logo, apresentam-se na forma reduzida. Identifique e classifique-as.(4,0)
- a) Terminada a missão, nada mais fez.
- b) Ao chegar, avisem-me, irei aproximar.
- c) Vi os meninos, passeando pelo pelo pátio .
- d) Concluídas as aulas , os alunos regressaram a casa.
7. Atente a frase " Os valores do **antigamente** são de menos importância": Reescreva a frase com um sinónimo da palavra destacada. (1,5)

- a) Reescreva a frase dada em 7 com um antónimo da palavra destacada.(1,5)

8.

Num espaço de 12 linhas produza um texto espositivo-argumentativo sobre como combater o assédio sexual nas escolas (5)

Quem vento semeia, colhe tempestade!

Bom trabalho!

ANEXO a



FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS
Secção de Português

O Director Nacional Adjunto para Área de Graduação

Prof. Doutor Mariano Mubai
(Professor Auxiliar)

Exmo. Senhor Director da
ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA UNIDADE 2/ESCI
Maputo

Credencial

Certifica-se que Lúcia Bartolomeu Manhique é estudante da Faculdade de Letras e Ciências Sociais e frequenta a disciplina de Estágio II, no 4º ano do curso de Licenciatura em Ensino de Português. A mesma deverá apresentar-se à instituição que V.Excia. dirige para a realização do estágio na disciplina de Português.

Com os melhores cumprimentos

9/05/2024
Recibido pelo
Amb. Bava
Prof. Doutor Mariano Mubai
Secção de Português

Maputo, 27 de Maio de 2024

A Directora de Curso

Názia Bava

Prof. Doutora Názia Bava
(Professora Auxiliar)

ANEXO b


República de Moçambique
Cidade de Maputo
Conselho dos Serviços de Representação do Estado
Serviço de Assuntos Sociais
Distrito Municipal KaMubukwana
Escola Primária Completa Unidade 2
Relatório de Estágio Supervisionado

A direcção da escola supracitada informa que o (a) Dúcio Manhique realizou o Estágio Pedagógico, entre os dias 31.05.2024 e 17.10.2024, tendo concluído o processo com a classificação que se segue:

	Itens ponderados	Valores
1	Puntualidade	18
2	Assiduidade	19
3	Planificação conjunta e individual	17
4	Apresentação pessoal e postura	18
5	Aspecto científico ou dominios dos conteúdos	18
6	Gestão da turma	17
7	Instrução e mediação de aulas	18
8	Correcção da expressão oral e escrita dos educandos	19
9	Classificação final (Média)	18

Observação A estudante realizou o estágio com dedicação mostrando sempre interesse em aprender cada vez mais para melhorar.

Maputo, aos 15 de Novembro de 2024

O (a) professor (a) titular Trácio Manhique

O (a) Director (a) Adjunto da Escola Ambrósio Abel Silva




Opm b

ANEXO c

grupo 6
Unigmal

assédio

grupo

Respondendo ao assédio e abuso
escola,

A presente revisão de literatura
como foco principal o assédio
sexual no meio escolar e enquadrado
âmbito do programa conjunto
estes oclos devem ser criminaliza
ções quando o agressor e alg
professor, que tem responsabili
de seus educandos.

O abuso e assédio sexual de
no escolas quintessais, o abuso
escolas podem ser praticado
res funcionário e pelo próprio
a chantagem e usada por alg
como pretexto para assédio sexu
o bodas não perdem tempo em a
alunas com não vão passar do cl
consequências do assédio sex
dano a escola, gravidades precoces e
e mentais infecções de doença e

→ - abertura do portafólio— - palavra mal usada, mal usoO - mau uso da letra meia

Cristina Horácio N. 13

Erica Paulo N. 16

Alluzia Tatiana N. 12

Chirvas Leonardo N. 11

ANEXO d

13.09.2024
13.09.2024
13.09.2024

Data: 13.09.2024

Texto: argumentativo
Abuso Sexual

O abuso sexual é uma questão alarmante que afecta milhões de pessoas em todo o mundo, transcendendo fronteiras culturais e sociais e causando danos profundos e duradouros à vítima.

É fundamental discutirmos esse problema de forma clara e acessível afim de promover a conscientização e buscar soluções efectivas.

Primeiro argumento: o impacto de violações nas vítimas. O abuso sexual deixa marcas invisíveis, e profundas as vítimas frequentemente enfrentam traumas psicológicos que podem se manifestar em problemas como depressão, ansiedade, transtorno de stress, atraso o trama e dificuldades em relacionamento intimidade.

Segundo argumento: a cultura do silêncio e da impunidade à sociedade frequentemente perpetua uma cultura do silêncio em torno de abuso sexual muitas vítimas hesitam em denunciar as agressões por medo de não acreditarem nelas ou de enfrentarem a sociedade.

Terceiro argumento: a necessidade de educação e prevenção a educação é uma ferramenta poderosa na luta contra o abuso sexual. Iniciativas educativas que atendam comunidades diversas

e limites pessoais devem ser implementados desde cedo nas escolas.

Julia - 31

Isabella - 34

Líza - 35

Joaquima - 28

Vaina - 43

palavras mal escritas; mal acentuadas.

O - mau uso de maiúsculas, minúsculas e da sinal de pontuação.

ANEXO e

Nomes: Yuni C., Marcilio M., Sheltan G.

Nº: 42, 47, 51

Grupo 3

Data: 18.10.2024

Assédio Sexual

~~15/10/2024~~ O assédio sexual pode ser (Condu-
ta) Conduta indesejada de caráter sexual
que provoca constrangimento, intimidação
ou humilhação. A pessoa que sofre o
assédio pode se manifestar de diversas formas:
físicas, por chantagem e ~~no ambiente~~
virtual. As causas do assédio sexual
podem ser:

- Fazer comentários sobre a orientação sexual,
fazer piadas e brincadeiras a respeito de
terça "sexo", assediar professores na sala
de aula.

Tipos de assédio

Assédio sexual e assédio moral,

~~Assédio~~ Assédio sexual é quando uma
menina paquera o professor ou quando
o professor paquera a menina...

Assédio moral trata-se de compor-
tamento que busca hostilizar, humi-
liar o ambiente em que a vítima se
encontra

ANEXO f

Nome:

Data: 18/10/2024

Aida João Nº1

Grupo: 8

Alita Atílio Nº3

Alveny Sérgio Nº4

Amélia Vasco Nº5

Anyton Fernando Nº6

Assédio Sexual

~~Vitória 2024~~
 O assédio sexual é um acto não desejado, onde o agressor usa força, faz ameaças ou vantagens das vítimas que se torna incapaz de negar o consentimento. Este crime independente de contacto físico e pode ser cometido por meio de mensagens, comentários ou mesmo gestos. Com tudo, violências verbais como cantadas grosseiras e vulgares ou elogios ao corpo de alguém. As consequências são: Abandono da escola, Gravidez precoce, Danos físicos e psicológicos, Infecções de transmissão sexual, Stress pós-traumático, Perda de autoestima, Ansiedade, Depressão, Irritabilidade, Perturbações da memória, Perturbação do sono.

Abandono da escola - é muito comum para as vítimas porque causa falta de auto estima, ansiedade falta de concentração na sala de aula, isso contribui para que a vítima abandone a escola.

ANEXO g



República de Moçambique
Cidade de Maputo
Conselho dos Serviços de Representação do Estado
Serviço de Assuntos Sociais
II Trimestre

Século 22

3,0
20

Tarde
90 Minutos
Nº 10 Turma: 10

AT de Português
10ª Classe/ 2024
Nome: *Deimide Nina Carina*

Leia, atentamente, o texto e responda às questões que se seguem, de forma clara, evitando rasuras. Na margem direita, está indicada, entre parênteses, a cotação de cada pergunta, em valores. *CR3*

Damboia

Quanto ao dia em que Damboia, postada ao umbral da sua casa, sentiu o sangue viscoso a escorrer pelas coxas, prenunciando o luar interminável da sua morte, as opiniões divergem.

Malule (...) dissera-me que nesse dia as copas das árvores foram arrasadas pelo vento maldito que vinha carregado das conchas das profundezas abissais do mar distante. A tarde caía. As casas choravam. E os homens, tremendo, recolheram tudo o que de essencial tinham fora das cubatas (...) e entraram nas casas que gemiam.

Ao amanhecer, começou a cair uma chuva amarela, forte, de gotas grossas e pegajosas como a baba do caracol. Ao quarto dia, os homens da corte refugiaram-se nas casas e deixaram de aparecer à rua. Um fenómeno estranho passava-se nos arredores: cadáveres sem nome e rosto apareceram à superfície das águas lodosas, se é que era água aquele líquido pastoso e espesso. Tinomba, chefe da aldeia circunvizinha, percorreu casa por casa da povoação, contando os vivos e perguntando pelos mortos que todos desconheciam, durante três dias e três noites (...), o que levou os curandeiros a afirmarem serem cadáveres de outros tempos esquecidos que vieram chamar a atenção àquele povo que nada respeitava, e que murmurava tudo o que ouvia e o que não ouvia.

No sábado último, do mês terceiro da dor, Damboia morreu. No dia seguinte, os cinco homens mais fortes da zona acordaram impotentes para toda a vida (...). E a pior coisa que aconteceu durante aqueles meses foram as palavras malvadas de homens (...), dizendo que Damboia sofria da doença do peito que faz vomitar sangue pela boca, mas que ela vomitava entre as coxas, em paga da vida crapulosa que levava.

- Crapulosa? Não liguês. São palavras do vulgo. Não tem fundamento. Damboia teve a vida mais sã que eu conheci.

1. "Quanto ao dia em que Damboa (...) sentiu o sangue viscoso a escorrer pelas coxas, (...) as opiniões divergem." (par. I).

a) O texto da sua prova é narrativo. Justifique a afirmação. (2,0)

2,0 O texto é narrativo, pois narra uma história de acontecimentos no tempo e no espaço.

b) Classifique o narrador do texto, quanto à presença, e justifique a resposta com uma passagem textual. (1,5)

0,0 O narrador é presente. "Damboa teve a vida mais só que eu conheci".

c) Indique a personagem principal da história. (1,0)

1,0 A personagem principal do texto é a Damboa.

2. "A tarde caiu. As casas choravam e os Homens, tremendo, recolheram tudo..."

a) Por que razão os Homens tremiam? (2,0)

2,0 Os Homens tremiam por causa das crianças que foram arrastadas pela mão malhada que tinha carregado das canchais das profundezas do mar do fundo.

b) Que figura de estilo está presente na expressão sublinhada? (1,5)

0,0 A figura de estilo presente é a personificação.

3. "Ao amanhecer, começou a cair uma chuva amarela..."

a) Que fenómeno estranho aconteceu no quarto dia da dor? (1,5)

1,5 O fenómeno foi: Caíram sem nome e muito poluição à superfície das águas das lagoas, de que era feita aquela água poluída e escura.

b) Que tipo de conjugação está patente na expressão sublinhada em 3? (1,5)

1,5 Conjugação passiva impersonal.

4. "Tinomba, chefe da aldeia circunvizinha, percorreu casa por casa da povoação..."

a) Identifique a função sintáctica da expressão sublinhada. (2,0)

0,0 A função é de sujeito.

b) Classifique a palavra circunvizinha quanto ao seu processo de formação. (2,0)

0,0 O processo de formação é a derivação.

5. Complete, adequadamente, as frases abaixo, usando as preposições: *sob* e *perante*: (1,0)

Um adolescente rebelde não se inibe de cometer actos de indisciplina, mesmo perante os pais, sobretudo se ele estiver sob efeito de drogas.

e. Composição

Num espaço, mínimo de dez linhas e máximo de 15 linhas, elabore um texto expositivo-argumentativo, subordinado ao tema "Combate ao consumo de drogas nas escolas". (4,0)

ANEXO h

8,0
20

Escola Secundária Unidade 2

Nome do aluno Shelton Orlando nº 47 turma 10

2º ACS de Língua Portuguesa 2024 10ª Classe 35T

Texto

A seca é um desastre natural com propriedades bem características. De uma maneira geral, é entendido como uma condição física transitória caracterizada pela escassez de água que está associada a períodos extrema de precipitação reduzida mais ou menos longos, com repercussões negativas nos ecossistemas e nas actividades socioeconómicas.

A seca distingue-se das restantes catástrofes porque se desencadeia de forma mais imperceptível desenvolve-se de forma muito lenta, ocorre por período de tempo maior e pode atingir extensões superficiais de proporções muito maiores que as outras catástrofes. Contrariamente a uma catástrofe de curta duração, pode causar roturas económicas de longo tempo. A recuperação de um período de seca processa-se de um modo muito lento.

Não existe um conceito de seca rigoroso e universal, pois esta calamidade é interpretada de modo diferente em regiões com características distintas. A definição de seca depende da inter-relação entre os sistemas naturais, sujeitos a variações climáticas e os sistemas construídos pelos homens, com exigências e vulnerabilidades próprias. Assim, existem secas meteorológicas (climáticas e hidrológicas), secas agrícolas e secas urbanas. A definição da seca também depende do seu impacto inerente, por exemplo, em regiões de clima húmido, um período relativamente curto sem precipitação pode ser considerado uma seca; em regiões áridas, uma época prolongada sem precipitação considera-se normal. Quando a redução da quantidade da chuva se estende até níveis em que o abastecimento de água potável ou a produção industrial e o funcionamento das instituições e seriamente afectado, diz-se que está perante a uma seca socioeconómica ou calamidade.

Em Moçambique, a seca é um fenómeno historicamente frequente e com grande impacto na vida das populações. A vulnerabilidade a secas é alta nas regiões sudoeste (oeste da província de Gaza) e central (oeste da província de Tete). Esta vulnerabilidade deve-se, em parte, a precipitações irregulares e imprevisíveis. Frequentemente, a estação chuvosa não inicia conforme as previsões. Quando ocorre, concentra-se em períodos bastante curtos, o que causa a degradação física dos solos. A seca intensa tem ocorrido em intervalos de 7 a 11 anos, sendo secas de menor intensidade as que ocorrem mais regularmente. A seca de 1991-92, que afectou a maior parte da região Austral de África, foi a pior na memória.

Manual do aluno

(Texto adaptado)

1. "A seca é um desastre natural."

- a) De acordo com o primeiro parágrafo como é entendida a seca?

A seca é entendida como uma condição física transitória caracterizada pela escassez de água. 1.0

- b) Diferencie a seca de outras catástrofes, com base no texto.

A seca distingue-se das restantes catástrofes porque se desencadeia de forma mais imperceptível desenvolve-se de forma muito lenta, ocorre por período de tempo maior e pode atingir extensões superficiais de proporções muito maiores que as outras catástrofes.

2. "A seca é um desastre natural."

- a) Identifique a função sintática da expressão sublinhada na frase em 2.

A seca é um desastre natural. 1.0

- b) Do ponto de vista morfológico, como se classifica a palavra
- seca
- .

Adjectivo 1.0

3. "Não existe um conceito da seca rigoroso e universal (...) em regiões com características distintas."
- a) De que depende a definição da seca? (1.0) Depende da interação entre os sistemas naturais, sujeitos a variações climáticas e os sistemas construídos pelos humanos, com técnicas e habitações.
- b) Quando é que se considera seca socioeconómica ou calamidade? (1.0) Quando a redução da quantidade da chuva, se faz sentir no meio, em que o abastecimento de água para a produção industrial e o funcionamento.
- Qual é a função sintáctica da palavra sublinhada em 3. (1.0)
4. Diga a função desempenhada pelo QUE nas frases abaixo. (3.0)
- a) O Homem que trabalha vence na vida. _____
- b) O Tomás ficou tão enciumado que mandou desligar o celular. _____
- c) Moçambicanos querem que haja novas políticas para combater a seca. _____
5. De acordo como texto qual foi a pior seca que afectou a região da África austral? (1.0) A pior seca foi a de 1991-92, que afectou a maior parte da região Africa austral.
6. "Quando ocorre, concentra-se em períodos bastante curtos, o que causa a degradação física dos solos" (1.0)
- a) Classifica o pronome sublinhado na frase. _____
7. "(...) processa-se de um modo muito lento".
- a) Identifique o adjectivo patente na frase e diga em que grau em se encontra. (1.0) O adjectivo é lento e se encontra no grau normal.
- b) Passa o adjectivo da frase acima para o grau superlativo absoluto sintético. (1.0) Lentíssimo.
8. Quanto ao processo de formação, classifique as palavras água-forte e planalto. (1.0)
9. Tendo em conta o conteúdo do texto, elabore uma frase para cada uma das preposições "após" e "perante". (2.0) Diz-se que esta é a pior seca perante a última seca socializante.
10. Elabore um texto descritivo sobre as cheias mencione as causas, consequências e medidas de prevenção. (3.0)
- As cheias são causadas (por) pelas chuvas. As consequências são: casas alagadas, as famílias perdidas, sem bens. Medidas de prevenção são: não devemos viver nas zonas urbanas.

Bom trabalho!

meio fi