



**Faculdade de Letras e Ciências Sociais**

**Departamento de Línguas**

**Secção de Português**

**PORTEFÓLIO REFLEXIVO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA QUISSE MAVOTA**

Atália Emílio Chihala

Maputo, 2025

**Atália Emílio Chihala**

**PORTEFÓLIO REFLEXIVO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA QUISSE MAVOTA**

Portefólio apresentado à Faculdade de Letras e Ciências Sociais, como um dos requisitos para a obtenção do grau académico de licenciada em Ensino de Português.

**Orientador:** Prof. Dr. Etelvino Guila

**Maputo, 2025**

## Declaração

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

---

(Atália Emílio Chihala)

**Atália Emílio Chihala**

**PORTEFÓLIO REFLEXIVO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA QUISSE MAVOTA**

Portefólio avaliado como requisito para a  
obtenção do grau académico de licenciada em  
Ensino de Português pela Faculdade de Letras e  
Ciências Sociais.

Maputo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

Prof. Dr. Etelvino Guila

\_\_\_\_\_

Prof. Dr. Nelson Ernesto

\_\_\_\_\_

Prof. Dr. Célio Ouana

\_\_\_\_\_

## **Agradecimentos**

Enfrentei um momento delicado de saúde durante o curso, que exigiu força resiliência e pausas inesperadas. No entanto com fé, apoio e determinação consegui superar essa fase.

Em primeiro lugar agradeço à Deus pelo dom da vida, pela saúde e pela proteção ao longo deste percurso.

À minha família que sempre me apoiou incondicionalmente, deixo a minha mais profunda gratidão.

Aos meus pais, Emílio Tendêcia Chihala e Ermelinda Bacar Mulungo (em memória) que me trouxeram ao mundo.

Aos meus avós, Miguel Tendêcia Chihala e Atália Banze, pelo amor, pela paciência e pelos valores que transmitiram.

Aos meus irmãos Danilo e Miguel e ao meu querido esposo Guebo Mulhuine, pelo carinho, dedicação e apoio constantes; estendo ainda a minha gratidão a toda a família em geral.

Agradeço também aos amigos e colegas do curso, com quem partilhei experiências desafios e aprendizagens juntos, conseguimos superar tantos obstáculos ao longo da nossa caminhada acadêmica.

Para finalizar, expresso a minha sincera gratidão a uma pessoa que mesmo distante nos últimos tempos, teve um papel fundamental no meu percurso acadêmico. O seu incentivo, a sua ajuda e a sua presença em momentos importantes jamais serão esquecidos.

## Resumo

Este portfólio apresenta uma reflexão crítica sobre as experiências e aprendizagens adquiridas durante as práticas pedagógicas realizadas na Escola Secundária Quisse Mavota. O trabalho analisa as condições estruturais da escola e suas implicações no ensino, os desafios da planificação e mediação das aulas, os processos avaliativos e as estratégias didáticas adoptadas para promover uma aprendizagem significativa. O objectivo principal é evidenciar as dificuldades enfrentadas no contexto escolar e propor estratégias pedagógicas eficazes para superá-las. A análise revela que, apesar das limitações infraestruturais e da superlotação das turmas, o uso de metodologias activas, a adaptação da planificação e a mediação interactiva contribuíram para um ensino mais dinâmico e inclusivo.

**Palavras-chave:** Práticas pedagógicas, planificação, mediação, avaliação, estratégias didáticas.

## Abstract

This portfolio presents a critical reflection on the experiences and learning acquired during the teaching internship at Quisse Mavota's Secondary School. The study analyzes the school's structural conditions and their impact on teaching, the challenges of lesson planning and mediation, assessment processes, and the teaching strategies adopted to promote meaningful learning. The main objective is to highlight the difficulties encountered in the school context and propose effective pedagogical strategies to overcome them. The analysis reveals that, despite infrastructural limitations and overcrowded classrooms, the use of active methodologies, planning adjustments, and interactive mediation contributed to a more dynamic and inclusive teaching approach.

**Keywords:** Teaching practices, lesson planning, mediation, assessment, teaching strategies.

## Índice

AGRADECIMENTOS .....	v
RESUMO .....	vi
ABSTRACT .....	vi
INTRODUÇÃO .....	1
SECÇÃO II: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	2
1. REFLEXÃO SOBRE A ESCOLA SECUNDÁRIA QUISSE MAVOTA.....	2
1.1. Infraestrutura escolar .....	2
1.2. Constituição das turmas.....	4
1.3. Apreciação Crítica .....	5
2. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE PLANIFICAÇÃO.....	7
2.1. Plano Analítico (Trimestral).....	7
2.2. Plano Quinzenal.....	8
2.1. Plano de Aula (Diário).....	9
2.2. Apreciação Crítica .....	11
3. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM LÍNGUA PORTUGUESA .....	12
3.1. Actividades Realizadas e Estrutura da Aula.....	12
3.2. Desafios Enfrentados e Formas de Superação.....	14
3.3. Apreciação Crítica .....	15
4. REFLEXÃO SOBRE OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO.....	16
4.1. Actividades Realizadas.....	16
4.2. Dificuldades Enfrentadas.....	17
4.3. Apreciação Crítica .....	18
5. REFLEXÃO SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS .....	19
5.1. A Importância da Planificação das Aulas.....	19

5.2. Motivação dos Alunos e Participação Activa.....	20
5.3. A Inclusão na Aprendizagem e o Uso de Estratégias Activas.....	20
5.4. Apreciações Finais.....	21
SECÇÃO III: CONCLUSÕES .....	22
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	23
ANEXOS .....	24
a. Credencial.....	24
b. Relatório do estágio.....	25
c. Amostra de testes corrigidos .....	26
APÊNDICES .....	30
A. Plano quinzenal .....	30
B. Plano de aula.....	32
C. Enunciado do teste.....	34
D. Fixa de exercícios .....	36



## INTRODUÇÃO

A formação docente é um dos pilares fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino e o estágio pedagógico constitui um momento essencial nesse processo, pois proporciona aos futuros professores uma vivência real da prática educativa. Este portefólio reflexivo apresenta uma análise crítica das experiências adquiridas durante as práticas pedagógicas realizadas na Escola Secundária Quisse Mavota (ESQM), destacando os desafios enfrentados e as estratégias adoptadas para promover uma aprendizagem significativa.

Neste trabalho, são analisados aspectos fundamentais da prática pedagógica, como a estrutura e organização da escola, o processo de planificação, a mediação da aprendizagem, os métodos de avaliação aplicados e as aprendizagens construídas ao longo do estágio. A reflexão baseia-se em referenciais teóricos de autores como Libâneo (2006), Haydt (2011), Tavares (2011) e Dias *et al.* (2008), que enfatizam a importância da planificação eficiente, da avaliação formativa e da mediação activa no ensino.

O objectivo principal deste portefólio é compreender de que forma as condições estruturais e pedagógicas influenciam a prática docente e propor estratégias para aprimorar o ensino de Língua Portuguesa em contextos desafiadores. A reflexão busca, ainda, destacar o papel do professor como mediador do conhecimento e agente transformador do processo de ensino-aprendizagem.

Por meio da observação e reflexão, pretendemos, de forma específica, analisar as condições estruturais da escola e seus impactos no processo de ensino-aprendizagem (PEA); discutir a importância da planificação e suas implicações na organização do trabalho docente; reflectir sobre as metodologias utilizadas e sua adequação às necessidades dos alunos; avaliar os desafios e estratégias de gestão da sala de aula e, por fim, examinar o papel da avaliação no acompanhamento do desempenho dos alunos e na melhoria das práticas docentes.

O trabalho apresenta, para além desta introdução, cinco (5) secções em que se dispõem reflexões sobre as condições da escola, os processos de planificação, leccionação e avaliação e, em síntese, as aprendizagens construídas ao longo do processo. Por fim, apresentam-se as principais conclusões e as evidências documentais das nossas práticas pedagógicas.

## **SECÇÃO II: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

### **1. REFLEXÃO SOBRE A ESCOLA SECUNDÁRIA QUISSE MAVOTA**

As práticas pedagógicas foram realizadas numa das escolas da Cidade de Maputo. A escola que acolheu o nosso estágio chama-se Escola Secundária Quisse Mavota (cf. Anexos **a.** e **b.**) em homenagem ao régulo Quisse Mavota “Khessi”<sup>1</sup>. A mesma localiza-se na região norte da Cidade de Maputo e visa atender a crescente demanda educacional na mesma região.

A presente reflexão analisa criticamente as condições estruturais da Escola Secundária Quisse Mavota (ESQM), incluindo a precariedade da infraestrutura, o não uso de certos espaços pedagógicos, a superlotação de turmas e a carência de recursos didáticos. Com base em autores como Haydt (2011), Piletti (2004) e Tavares (2011), busca-se compreender os impactos desses factores no processo educativo e apontar estratégias e/ou medidas que possam minimizar seus efeitos adversos.

#### **1.1. Infraestrutura escolar**

A infraestrutura escolar desempenha um papel crucial na promoção de um ambiente de ensino e aprendizagem eficientes. O ambiente escolar deve proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento das actividades pedagógicas, permitindo que professores e alunos tenham acesso a recursos que favoreçam um ensino dinâmico e eficaz (Piletti, 2004; Moura, 2005). Contudo, na ESQM, observou-se que as condições físicas da escola não atendem plenamente a essas necessidades, o que compromete o desempenho académico e a motivação dos estudantes.

A ESQM é uma escola do tipo B, de acordo com a classificação proposta pelo Regulamento de Organização e Funcionamento da Escola Secundária (MINEDH, 2023), conta com 20 salas de aula e espaços adicionais como laboratórios de Física e Química e um pavilhão de desporto. Todavia, o estado em que se encontra a infraestrutura evidencia a necessidade de reformas significativas. Observou-se durante o estágio que, embora o edifício esteja em condições razoáveis de conservação, muitos elementos apresentam desgaste, como tectos e ventilação (janelas) danificados, quadros deteriorados e laboratórios inoperacionais.

---

<sup>1</sup> De acordo com o director da escola em conversa com as estagiárias, trata-se de um dos descendentes do régulo Mavota, este que foi um dos comandantes de Ngungunhana. Dirigiu os combates de resistência ao lado de Nwamatibjana e Mahazule.

Os laboratórios de Física e Química, em particular, foram identificados como um ponto crítico. A sua condição inoperante impossibilita a realização de actividades práticas, privando os alunos de experiências que enriquecem o aprendizado e promovem o desenvolvimento de habilidades analíticas. Segundo Piletti (2004: 30), “o conteúdo não abrange apenas a organização do conhecimento, mas também as experiências educativas no campo desse conhecimento, devidamente seleccionadas e organizadas pela escola”. A falta de equipamentos e materiais adequados na ESQM impossibilita a realização de experiências científicas, tornando o ensino dessas disciplinas excessivamente teórico e menos atractivo para os estudantes. Essa limitação não afecta apenas a aquisição de conhecimentos científicos, mas também a motivação dos alunos, que perdem a oportunidade de vivenciar uma aprendizagem activa e experimental.

As salas de aula da ESQM apresentam desafios significativos relacionados à sua capacidade de acomodação e aos materiais disponíveis para uso pedagógico. Durante o estágio, verificou-se que a maioria das salas apresenta quadros parcialmente inutilizáveis devido ao desgaste. Em muitos casos, uma parte do quadro está desgastada ou danificada, dificultando a escrita e a visualização dos conteúdos. Esse problema força os professores a utilizarem apenas partes limitadas do quadro, o que compromete a organização das aulas e aumenta o tempo necessário para explicar os conteúdos.

De acordo com Campello (2002, p. 18), a biblioteca escolar representa “um lugar de aprendizagem permanente, um centro de documentação onde se encontra informação que irá responder questionamentos levantados dentro das diversas áreas curriculares.” Essa visão reforça o carácter democrático da biblioteca, como espaço acessível, interdisciplinar e essencial para o aprendizado. A falta de uma biblioteca com livros, cadernos de actividades, dicionários, gramáticas e outros recursos essenciais, limita as possibilidades de ensino. Os professores são frequentemente obrigados a escrever extensos conteúdos no quadro, enquanto os alunos copiam nos seus cadernos. Este processo consome um tempo valioso que poderia ser utilizado para discussões mais aprofundadas ou actividades interactivas. A ausência de livros didácticos afecta ainda mais as aulas práticas, especialmente em disciplinas como Português, História, Geografia, etc., nas quais os alunos precisam interpretar textos ou tem na leitura a fonte de informação.

## 1.2. Constituição das turmas

O número médio de alunos por turma varia entre 70 e 90, tornando o ambiente de ensino menos produtivo e dificultando a interação entre professor e estudante. A superlotação das turmas compromete, significativamente, a qualidade do ensino, pois o professor enfrenta dificuldades para prestar atenção individualizada, o que é fundamental para responder às dúvidas específicas dos alunos e acompanhar seu progresso. Estudos em educação indicam que turmas numerosas limitam a possibilidade de retorno personalizado e de estratégias pedagógicas diferenciadas, essenciais para uma aprendizagem eficaz (Blatchford, Bassett, & Brown, 2002; Ingresoll, 2003). Na ESQM, a grande quantidade de alunos por turma dificulta a gestão da sala de aula, reduzindo o tempo disponível para o esclarecimento de dúvidas e o acompanhamento do desenvolvimento individual dos estudantes, o que pode resultar em um ensino menos inclusivo e menos adaptado às necessidades específicas de cada aprendiz.

A indisciplina é outro factor que se agrava em turmas superlotadas. Segundo Tavares (2011), um ambiente de ensino organizado favorece a concentração e o envolvimento dos alunos, mas quando há um número excessivo de estudantes, o professor precisa dedicar uma parte significativa do tempo lectivo ao controlo disciplinar, reduzindo o tempo efectivo para o ensino. Isso está em consonância com as observações de Frick (2007), que aponta que turmas superlotadas aumentam a ocorrência de comportamentos disruptivos, dificultando a manutenção de um clima propício à aprendizagem.

Outro impacto da superlotação é a dificuldade na avaliação do aprendizado. Piletti (2004) destaca que a avaliação deve ser um processo contínuo, permitindo a identificação precoce das dificuldades dos alunos e a realização de intervenções pedagógicas adequadas, numa perspectiva formativa e construtiva. Entretanto, conforme ressaltado por Black e Wiliam (1998), a eficácia da avaliação formativa depende da capacidade do professor de analisar individualmente o desempenho dos alunos e fornecer retorno específico. Na ESQM, o elevado número de estudantes por turma dificulta a realização de avaliações diagnósticas e formativas aprofundadas, fazendo com que a avaliação se torne mais centrada em provas escritas e testes padronizados. Esses métodos, embora práticos para grandes grupos, nem sempre reflectem a evolução real e integral dos alunos, pois ignoram aspectos qualitativos do processo de aprendizagem e o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas.

### 1.3. Apreciação Crítica

A realidade da ESQM revela que as condições estruturais e organizacionais têm um impacto directo na qualidade do ensino, sobretudo na disciplina de Português, que depende fortemente do acesso a recursos de leitura e pesquisa para o desenvolvimento das competências linguísticas e interpretativas dos alunos. A ausência de uma biblioteca escolar limita significativamente a possibilidade dos estudantes explorarem textos variados, aprofundarem seus conhecimentos e cultivarem o hábito da leitura autónoma, elementos fundamentais para a aprendizagem eficaz da língua. Essa lacuna restringe o acesso ao conhecimento além do conteúdo ministrado em sala, prejudicando a formação crítica e o desempenho académico dos alunos. Além disso, as condições físicas das salas de aula, como quadros danificados e carteiras em más condições, criam um ambiente pouco favorável à concentração e à motivação, dificultando o PEA.

A superlotação das turmas representa um desafio adicional que compromete a interacção professor-aluno e restringe, até certo ponto, a aplicação de metodologias activas e participativas, essenciais para o desenvolvimento integral dos estudantes. A elevada quantidade de alunos por sala limita o acompanhamento individualizado e a possibilidade de esclarecimento de dúvidas, factores indispensáveis para a superação das dificuldades de aprendizagem. Em consequência, observa-se uma prevalência de estratégias expositivas e menos flexíveis, que tendem a desestimular a participação activa dos alunos e podem contribuir para o aumento dos índices de reprovação e evasão escolar, sobretudo entre os estudantes que necessitam de suporte pedagógico mais específico.

Entretanto, para que haja avanços concretos, torna-se imprescindível a implementação de intervenções estruturais, como a reforma das instalações físicas e a criação de espaços adequados para leitura e pesquisa, incluindo uma biblioteca equipada com materiais actualizados. A reactivação dos laboratórios e a melhoria das condições das salas de aula também são medidas necessárias para propiciar um ambiente mais estimulante e propício ao aprendizado. Complementarmente, políticas públicas que visem à redução do número de alunos por turma são fundamentais para viabilizar um ensino mais personalizado e eficiente, ampliando o suporte pedagógico e a atenção às necessidades individuais dos estudantes.

Por fim, a reflexão sobre a ESQM evidencia a urgência de investimentos direccionados à infraestrutura e à organização escolar, com o propósito de assegurar a todos os estudantes condições adequadas para uma educação de qualidade, equitativa e capaz de promover a

transformação social. Garantir esses elementos é fundamental para que a escola cumpra seu papel central na formação de cidadãos críticos e participativos, preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

## 2. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE PLANIFICAÇÃO

A planificação escolar é um processo essencial para a organização do ensino e a estruturação das actividades pedagógicas, permitindo que os professores estabeleçam objectivos claros e coerentes com os documentos orientadores da educação. Segundo Dias *et al.* (2008), a planificação é um mecanismo que assegura a coerência entre os conteúdos, as metodologias e a avaliação, garantindo que o ensino se desenvolva de forma estruturada e significativa.

O processo de planificação escolar ocorre em diferentes níveis, desde a legislação educacional até os planos de aula elaborados pelos professores. No contexto moçambicano, a Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro, Lei do Sistema Nacional de Educação (SNE), estabelece as directrizes gerais para a organização curricular, servindo de base para a produção dos currículos e dos programas de ensino. A partir desses documentos, são elaborados os planos trimestrais, quinzenais e diários, que orientam o trabalho pedagógico em sala de aulas.

Nesta reflexão, analisamos três níveis de planificação observados durante o estágio pedagógico na ESQM: o plano analítico (trimestral), elaborado pela Direcção Distrital de Educação; o plano quinzenal, produzido pelos grupos de disciplina; e o plano de aula (diário), elaborado individualmente pela professora. O objectivo desta análise é reflectir sobre a importância da planificação no PEA, identificar as dificuldades encontradas na implementação dos planos e discutir possíveis melhorias no processo de planificação pedagógica.

### 2.1. Plano Analítico (Trimestral)

O plano analítico é elaborado ao nível da Direcção Distrital da Educação por um grupo de professores seleccionados, que organizam os conteúdos de cada trimestre, definem os objectivos gerais e específicos do ensino e propõem metodologias e estratégias para o desenvolvimento das competências dos alunos. Segundo Piletti (2004), a planificação a longo prazo permite que os professores tenham uma visão global do que deve ser ensinado, favorecendo uma abordagem progressiva e integrada dos conteúdos.

Na ESQM, observou-se que o plano analítico estipulava, para além dos conteúdos e objectivos específicos, as datas para a abordagem de cada conteúdo, a carga horária prevista para cada tema e sugestões metodológicas para a sua exploração em sala de aula. Porém, verificou-se que esse plano muitas vezes não era seguido rigorosamente pelos professores,

devido a factores como a superlotação das turmas, a falta de materiais didácticos e os atrasos no calendário escolar.

A planificação deve ser flexível para permitir adaptações conforme a realidade de cada escola e as necessidades dos alunos (Tavares, 2011). Embora o plano analítico forneça uma estrutura geral para o ensino, sua eficácia é limitada pela ausência de uma contextualização mais detalhada. Dias *et al.* (2008) destacam que a qualidade da planificação depende da sua adequação às condições específicas de cada escola e às características dos alunos, o que demanda um ajuste contínuo por parte dos professores. Na ESQM, essa lacuna se manifestou na necessidade dos docentes de adaptarem os conteúdos e métodos para responder às dificuldades e ritmos de aprendizagem dos seus alunos. Uma tarefa que não pode ser plenamente atendida pelo plano analítico.

Dessa forma, a planificação quinzenal assume um papel fundamental, pois permite aos professores organizar suas actividades de forma mais detalhada e alinhada ao contexto particular da escola e das turmas, promovendo uma prática pedagógica mais efetiva e sensível às necessidades reais dos alunos.

## **2.2. Plano Quinzenal**

O plano quinzenal deveria ser produzido pelos grupos disciplinares ao nível da escola, servindo como um guia intermediário entre o plano analítico e o plano de aula. Esse documento detalha a abordagem dos conteúdos ao longo de duas semanas, especificando os objectivos de aprendizagem, as metodologias a serem utilizadas e as estratégias de avaliação. Segundo Haydt (2011), a planificação colectiva permite a troca de experiências entre os professores, promovendo um ensino mais articulado e coerente.

Durante o estágio pedagógico, no entanto, constatou-se que essa prática não fazia parte da cultura da Escola. Apenas as estagiárias mantinham encontros quinzenais para a planificação, enquanto os professores efectivos não realizavam reuniões regulares com essa finalidade. Esses encontros tinham lugar às sextas-feiras, na sala dos professores das 11h às 12h. E nelas procurava-se organizar os conteúdos por leccionar ao longo da quinzena, prevendo os métodos e técnicas didácticas, a carga lectiva para cada conteúdo e os materiais didácticos (cf. Apêndice A). As escolhas feitas eram tomadas tendo em conta os objectivos pretendidos assim como as competências básicas propostas no plano analítico e no programa. Para além dos planos e programas de ensino, recorreu-se, também, aos manuais do aluno para a



produção de textos de apoio e fixas de exercícios, sempre que fosse necessário (cf. Apêndice D).

Essa ausência de trabalho colaborativo comprometeu a partilha de estratégias pedagógicas e impediu um alinhamento mais eficaz dos conteúdos e metodologias a serem usadas no decurso das aulas. A falta de reuniões de planificação também teve impacto na avaliação dos alunos. A respeito disso, Dias *et al.* (2008) destacam que o planeamento colectivo facilita a definição de critérios de avaliação mais uniformes, garantindo maior equidade no processo avaliativo. Entretanto, na ESQM, observou-se que cada professor seguia seus próprios critérios, o que poderia gerar disparidades na avaliação do desempenho dos estudantes.

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de incentivar a cultura de planificação colectiva na escola. A realização de reuniões periódicas entre os professores de cada disciplina contribuiria para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, promovendo uma abordagem mais integrada e eficiente do ensino.

## **2.1. Plano de Aula (Diário)**

O plano de aula é o nível mais específico da planificação, sendo elaborado individualmente pelo professor antes de cada aula. Com base no que foi estipulado no plano quinzenal, o professor organiza a estrutura da lição, define os objectivos específicos, selecciona as estratégias didácticas e estabelece os métodos de avaliação a serem utilizados.

Segundo Haydt (2011), a planificação diária é essencial para garantir que a aula ocorra de maneira estruturada e coerente, facilitando a assimilação dos conteúdos pelos alunos. Esta premissa sustentou, sobremaneira, as nossas práticas lectivas.

Decorrente do exposto, durante o estágio na ESQM, organizaram-se as aulas seguindo uma estrutura que as dividia em quatro momentos: introdução e motivação, onde se buscava despertar o interesse dos alunos pelo tema; mediação e assimilação, fase em que o conteúdo era apresentado e discutido; domínio e consolidação, momento em que os alunos realizavam actividades práticas para fixação do aprendizado; e controle e avaliação, etapa final em que se verificava o nível de compreensão dos conteúdos pelos estudantes. Essa estrutura organizativa favorecia a dinâmica da aula e permitia um acompanhamento mais sistemático do aprendizado (cf. Apêndice B).

A realidade da planificação de aulas para uma turma com 70 alunos exigiu a adopção de estratégias didácticas que favorecessem a participação activa dos estudantes e garantissem a

organização do ensino em um espaço limitado. Diante desse desafio, optou-se por métodos que promovessem a interação e o envolvimento dos alunos, sem comprometer a gestão da turma. A estratégia predominante foi o ensino em grupos, onde os estudantes eram organizados em pequenos grupos dentro da sala para a realização de atividades colaborativas. Segundo Libâneo (2006), a aprendizagem em grupo favorece a cooperação entre os alunos, permitindo que os mais avançados auxiliem aqueles com dificuldades e que todos se sintam envolvidos no processo de construção do conhecimento. Essa abordagem permite que os estudantes participem activamente da aula, ao mesmo tempo em que ajuda a reduzir a dispersão e a manter o foco no conteúdo.

A distribuição do espaço da sala também precisou ser considerada para garantir a circulação do professor e a supervisão das actividades. Em aulas expositivas, a organização permanecia tradicional, com os alunos dispostos em filas, facilitando o controlo da turma. Por conseguinte, para actividades que exigiam maior interacção, como debates e análises textuais, os grupos eram organizados em semicírculos ou fileiras duplas, permitindo um diálogo mais fluido. Essa estratégia está alinhada às recomendações de Moura (2005), que defende a flexibilidade na organização do espaço escolar como um factor determinante para tornar o ensino mais dinâmico e acessível.

A gestão do tempo também foi um elemento crucial na planificação das aulas, pois a grande quantidade de alunos tornava inviável atender individualmente a cada estudante dentro do período lectivo. Para otimizar o tempo, priorizou-se um ensino mais participativo, onde os próprios alunos, organizados em duplas ou grupos, eram incentivados a discutir os conteúdos e resolver desafios propostos pela professora. Como destaca Tavares (2011), a metodologia activa, baseada no protagonismo do aluno, favorece a aprendizagem significativa e reduz a dependência exclusiva da exposição do professor. Além disso, foram utilizados materiais de apoio visuais, como esquemas no quadro e tópicos organizados, para facilitar a fixação dos conteúdos e permitir que os alunos acompanhassem as explicações com maior autonomia.

Mesmo com essas estratégias, manter o controlo da turma foi um desafio constante, pois o número elevado de alunos aumentava a possibilidade de dispersão e dificultava a supervisão individualizada. Para minimizar esses efeitos, foi fundamental estabelecer rotinas claras e regras bem definidas desde o início do trimestre, criando um ambiente mais disciplinado e propício à aprendizagem. Segundo Libâneo (2006), a definição de normas e a consistência na aplicação de regras são fundamentais para garantir um ambiente de ensino produtivo,

especialmente em turmas grandes. Além disso, técnicas de avaliação em grupo, como a correcção colectiva de exercícios, foram exploradas para manter o engajamento dos alunos e promover uma participação mais activa na construção do conhecimento.

## **2.2. Apreciação Crítica**

A planificação escolar é um processo essencial para a qualidade do ensino, pois permite a organização dos conteúdos, a definição de estratégias metodológicas e a avaliação do aprendizado. Contudo, a experiência na ESQM revelou desafios significativos nesse processo, como a falta de cultura de planificação colectiva e as dificuldades na implementação dos planos devido a factores estruturais e organizacionais da escola.

Para melhorar a eficácia da planificação pedagógica, é fundamental incentivar reuniões regulares entre os professores para a elaboração dos planos quinzenais, promover a adaptação dos planos analíticos à realidade da escola e garantir que os professores tenham condições adequadas para preparar suas aulas. Como afirma Dias *et al.* (2008), a planificação não deve ser vista como uma obrigação burocrática, mas sim como uma ferramenta essencial para o sucesso do PEA.

A experiência de planificação de aulas para uma turma superlotada reforçou a necessidade de adaptação das estratégias didácticas à realidade escolar, evidenciando que uma planificação flexível e bem estruturada pode contribuir significativamente para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, mesmo em condições desafiadoras. Conforme postula Dias *et al.* (2008), a eficácia do ensino não depende apenas do domínio do conteúdo pelo professor, mas também de sua capacidade de adaptar metodologias, estratégias e organização do espaço para atender às necessidades da turma.

### **3. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM LÍNGUA PORTUGUESA**

A mediação da aprendizagem é um processo essencial no ensino, no qual o professor desempenha o papel de facilitador, orientando os alunos na construção do conhecimento. Segundo Haydt (2011), a mediação envolve a criação de condições para que os estudantes participem activamente do processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia e pensamento crítico. Já para Libâneo (2006), a mediação pedagógica é uma interacção intencional que organiza as actividades didácticas, utilizando métodos e estratégias adequadas para transformar os conteúdos em conhecimento significativo.

Nesse contexto, a lição é compreendida como a unidade básica do ensino, estruturada para garantir a assimilação dos conteúdos e o desenvolvimento das competências previstas (Ernesto, 2021). A organização das aulas durante o estágio seguiu um modelo baseado nos quatro momentos da aula propostos por Libâneo (2006): introdução e motivação, mediação e assimilação, domínio e consolidação e controle e avaliação.

O objectivo desta reflexão é descrever as actividades realizadas no ensino da Língua Portuguesa, analisando os métodos e estratégias didácticas adoptadas, bem como os desafios enfrentados e suas implicações pedagógicas. Além disso, busca-se apresentar uma apreciação crítica sobre o processo de mediação, destacando os aspectos positivos e as limitações encontradas.

#### **3.1. Actividades Realizadas e Estrutura da Aula**

O nosso estágio decorreu ao longo do 2º e o 3º trimestres do ano lectivo de 2024. As aulas de língua portuguesa foram organizadas de forma a abranger a leitura de textos de diferentes géneros, a análise estrutural, linguística e estilística dos mesmos, o estudo da gramática e a exploração de temas transversais para desenvolver a oralidade e a produção escrita.

No âmbito do ensino de línguas, encontram-se diferentes abordagens, entre as quais a tradicional, a comportamentalista, a comunicativa, a humanista e a construtivista (Richards & Rodgers, 1999). A abordagem tradicional assenta na ideia de que a língua é um sistema de regras gramaticais e, por isso, privilegia a memorização e a tradução, centrando o ensino na transmissão do conhecimento pelo professor e na reprodução por parte do aluno. Já a abordagem comportamentalista, inspirada no behaviorismo, entende a aprendizagem como resultado de estímulos e respostas reforçados pela repetição e prática, sendo o erro encarado

como algo a evitar, enquanto a competência se desenvolve por meio de exercícios estruturados (Richards & Rodgers, 1999).

Por sua vez, a abordagem comunicativa enfatiza o uso funcional da língua em contextos reais de comunicação, promovendo a competência comunicativa através da integração das quatro habilidades linguísticas e considerando o erro como parte natural do processo de aprendizagem. A abordagem humanista, em contrapartida, valoriza o aluno como sujeito activo, reconhecendo não apenas as dimensões cognitivas, mas também as afectivas e emocionais, defendendo que o ensino deve promover a motivação, a autoestima e a realização pessoal. Finalmente, a abordagem construtivista concebe a aprendizagem como um processo activo de construção de conhecimento, no qual o aluno interage com colegas, professores e materiais para construir os seus próprios significados, cabendo ao professor o papel de mediador que estimula a reflexão e a autonomia (Chimbutane, 2017; Richards & Rodgers, 1999).

A abordagem adoptada foi a construtivista, priorizando métodos que incentivassem a interacção e a resolução de problemas, permitindo que os alunos participassem activamente na construção do conhecimento. Para isso, foram utilizadas diversas estratégias didácticas, como a leitura guiada e interpretação textual, que envolvia momentos de leitura individual e colectiva seguidos de discussões sobre o significado dos textos, sua estrutura e características linguísticas. Além disso, os debates e trabalhos em grupo foram amplamente utilizados para estimular a argumentação e o pensamento crítico, enquanto os exercícios gramaticais foram contextualizados dentro dos textos analisados, evitando um ensino mecânico e descontextualizado da gramática.

A produção escrita foi incentivada por meio de actividades progressivas, em que os alunos eram orientados a criar textos seguindo os modelos estudados, com apoio para a revisão e aprimoramento da escrita. Para organizar esse processo de ensino, as aulas seguiram a estrutura proposta por Libâneo (2006), dividindo-se em quatro momentos essenciais: introdução e motivação, mediação e assimilação, domínio e consolidação, e controle e avaliação. No primeiro momento, o tema da aula era apresentado de maneira contextualizada, buscando despertar o interesse dos alunos e estabelecer relações com seu quotidiano. No segundo momento, ocorria a mediação e assimilação, em que os conteúdos eram expostos de forma interactiva, por meio de explicações dialogadas, leitura e análise de textos, discussões e realização de exercícios práticos.

Na terceira fase, domínio e consolidação, os alunos aprofundavam os conhecimentos adquiridos por meio de actividades práticas, produção textual e aplicação dos conceitos gramaticais trabalhados. Por fim, no momento de controlo e avaliação, realizavam-se exercícios individuais e colectivos para verificar o nível de assimilação dos conteúdos e corrigir eventuais dificuldades. Essa estruturação permitiu um ensino mais dinâmico e organizado, possibilitando a progressão dos conteúdos e a participação activa dos alunos no processo de aprendizagem. Contudo, a aplicação desses métodos e estratégias encontrou desafios significativos, especialmente devido à superlotação das turmas e à dificuldade de manter o envolvimento dos estudantes, aspectos que serão analisados no próximo tópico.

### **3.2. Desafios Enfrentados e Formas de Superação**

A implementação dessas estratégias foi marcada por desafios significativos, sendo o principal a superlotação das turmas, que dificultou o atendimento individualizado e o acompanhamento do aprendizado de cada aluno. Tavares (2011) aponta que, em contextos de grandes turmas, a interacção entre professor e aluno torna-se limitada, o que pode comprometer o envolvimento dos estudantes e a eficácia das estratégias pedagógicas.

Para minimizar esse problema, foi adoptado o trabalho colaborativo, organizando os alunos em grupos para realização de tarefas. No entanto, essa estratégia também apresentou desafios, pois a indisciplina, o barulho e a falta de comprometimento de alguns alunos prejudicavam a concentração e o andamento das actividades. Como apontado por Libâneo (2006), a mediação eficaz exige um ambiente disciplinado e motivador, no qual os alunos se sintam responsáveis pelo seu aprendizado.

Outro problema enfrentado foi a falta de interesse dos alunos em realizar tarefas, especialmente os exercícios orientados e os trabalhos para casa (TPCs). Muitos estudantes apenas se engajavam quando havia algum tipo de incentivo, como a promessa de bonificação na nota. Esse comportamento revela um ensino ainda pautado em recompensas extrínsecas, em vez de uma aprendizagem baseada na motivação intrínseca e na valorização do conhecimento.

Para lidar com essa situação, buscou-se diversificar os métodos de ensino, tornando as actividades mais dinâmicas e conectadas com o quotidiano dos alunos. No entanto, percebeu-se que, em alguns casos, a resistência ao aprendizado ia além do desinteresse momentâneo, refletindo uma falta de valorização da educação como um todo. Esse cenário destaca a

necessidade de estratégias pedagógicas que promovam o envolvimento dos alunos a longo prazo, estimulando sua autonomia e sua responsabilidade pelo próprio aprendizado.

### **3.3. Apreciação Crítica**

A experiência de mediação da aprendizagem em Língua Portuguesa revelou tanto avanços quanto desafios no processo de ensino. A adoção da abordagem construtivista e de metodologias activas contribuiu para tornar as aulas mais dinâmicas e interactivas, promovendo maior participação dos alunos. A estruturação das aulas em quatro momentos facilitou a organização do ensino, garantindo um desenvolvimento progressivo dos conteúdos.

No entanto, os desafios enfrentados evidenciaram a necessidade de ajustes na prática pedagógica. A superlotação das turmas comprometeu a eficácia da mediação, tornando difícil oferecer um ensino mais personalizado. Além disso, a falta de motivação dos alunos exigiu o uso de estratégias compensatórias, como a atribuição de recompensas para incentivar a realização das tarefas, o que nem sempre resultou em um aprendizado significativo.

Ernesto (2021) destaca que a qualidade da mediação pedagógica está directamente relacionada ao engajamento dos estudantes e à capacidade do professor de adaptar suas estratégias ao contexto da sala de aula. Assim, um dos principais aprendizados dessa experiência foi a importância da flexibilidade na prática docente, buscando formas inovadoras de captar o interesse dos alunos e promover uma aprendizagem mais activa e significativa.

Para aprimorar a mediação da aprendizagem, seria essencial investir em estratégias que estimulem a motivação intrínseca dos alunos, fortalecendo a relação entre teoria e prática e criando um ambiente mais favorável à participação.

#### **4. REFLEXÃO SOBRE OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO**

A avaliação é um dos pilares do processo de ensino-aprendizagem, pois permite não apenas verificar o desempenho dos alunos, mas também orientar e aprimorar as práticas pedagógicas. Segundo Haydt (2011), avaliar consiste em um processo contínuo e sistemático que possibilita a identificação de dificuldades e progressos, favorecendo a tomada de decisões para a melhoria do ensino. Tavares (2011) reforça essa visão ao afirmar que a avaliação não deve ser reduzida a um mero instrumento de medição de resultados, mas sim compreendida como um mecanismo reflexivo que possibilita intervenções pedagógicas mais eficazes.

É essencial distinguir o conceito de avaliar dos de medir e testar. Avaliar implica uma análise qualitativa e quantitativa do desenvolvimento do aluno, levando em consideração aspectos cognitivos, afectivos e sociais. Medir, por outro lado, refere-se à quantificação do desempenho do estudante em determinadas actividades, geralmente expressa por meio de notas ou percentagens. Já testar envolve a aplicação de instrumentos específicos para verificar conhecimentos adquiridos em um dado momento (Haydt, 2011). Conforme enfatizam Dias *et al.* (2008), embora medir e testar sejam partes do processo avaliativo, a avaliação deve ser mais ampla e contínua, integrando diferentes estratégias e momentos para captar de maneira mais fiel o percurso de aprendizagem dos estudantes.

Nesta reflexão, abordamos as actividades avaliativas realizadas, analisando a aplicação das três modalidades de avaliação – diagnóstica, formativa e sumativa – os desafios enfrentados e uma apreciação crítica do processo.

##### **4.1. Actividades Realizadas**

Durante as práticas pedagógicas, aplicamos as três principais modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. A avaliação diagnóstica foi realizada no início das unidades didácticas e no começo de algumas aulas, permitindo verificar os conhecimentos prévios dos alunos e ajustar a abordagem pedagógica conforme necessário. Esse tipo de avaliação é essencial, pois, segundo Tavares (2011), possibilita ao professor compreender as bases de conhecimento dos estudantes, evitando a fragmentação do ensino e promovendo uma aprendizagem mais significativa.

A avaliação formativa, por sua vez, esteve presente ao longo das aulas, sendo aplicada por meio de exercícios realizados em sala e tarefas para casa. Essa modalidade de avaliação teve um papel fundamental na mediação do ensino, pois permitiu um acompanhamento próximo



da aprendizagem dos alunos. De acordo com Dias *et al.* (2008), a avaliação formativa deve ser usada para fornecer *feedback* contínuo aos estudantes, ajudando-os a identificar seus pontos fortes e fracos e permitindo que o professor adapte as estratégias didáticas para melhor atender às necessidades da turma.

Já a avaliação sumativa foi aplicada ao final das unidades didáticas, por meio das Avaliações Sumativas (AS), e ao término de cada trimestre, através da Avaliação Trimestral (AT). Ao longo de cada trimestre, realizamos duas ASs e uma AT, sendo esta última elaborada a nível distrital por um grupo de professores seleccionados. Seu objectivo era verificar as competências desenvolvidas ao longo do período lectivo, promovendo uma avaliação mais abrangente do aprendizado dos alunos.

As provas seguiam uma estrutura padronizada, contendo um texto, questões de compreensão e interpretação, exercícios de gramática e uma proposta de produção escrita. Um dos testes elaborados e aplicados teve como foco a unidade dos textos multiusos, especificamente o relato de acontecimento (cf. Anexo c.). As questões de gramática abordaram a frase complexa com subordinação adverbial, enquanto a produção escrita exigia que os alunos elaborassem um relato de acontecimento, demonstrando sua capacidade de organizar informações e estruturar narrativas (cf. Apêndices C).

#### **4.2. Dificuldades Enfrentadas**

A aplicação das avaliações enfrentou desafios consideráveis, sendo o principal a superlotação das turmas. O número elevado de alunos dificultou a correcção detalhada dos exercícios e provas, tornando o processo de *feedback* mais demorado e menos individualizado. Além disso, o tempo necessário para a aplicação das avaliações foi impactado pela necessidade de manter a disciplina em sala de aula, o que dificultou a concentração dos estudantes durante as provas. Conforme destacado por Tavares (2011), o excesso de alunos por turma compromete a qualidade da avaliação, pois impede o acompanhamento personalizado e reduz a possibilidade de intervenções pedagógicas direccionadas.

Outro desafio enfrentado foi a desonestidade académica, manifestada por meio de cópias e trocas de respostas entre os alunos durante as provas. Essa prática comprometeu a confiabilidade dos resultados, dificultando a obtenção de uma visão realista sobre o nível de aprendizado dos estudantes. Como apontam Dias *et al.* (2008), a desonestidade académica pode ser minimizada por meio da diversificação dos instrumentos de avaliação, tornando-os

menos previsíveis e promovendo uma cultura de integridade entre os alunos. Durante a experiência de estágio, medidas como a reorganização da disposição dos alunos na sala e a intensificação da vigilância foram adotadas para reduzir esses problemas, mas ainda assim os casos de cópias persistiam.

### **4.3. Apreciação Crítica**

O processo avaliativo, apesar dos desafios, foi essencial para monitorar a aprendizagem dos alunos e ajustar as práticas pedagógicas. A combinação das modalidades diagnóstica, formativa e sumativa permitiu um acompanhamento mais completo e dinâmico da avaliação, garantindo que ela não se restringisse apenas à atribuição de notas, mas também à compreensão do progresso dos estudantes. Conforme destacado por Haydt (2011), a avaliação eficaz deve ir além da mera medição de desempenho, funcionando como um guia para aprimorar o ensino e a aprendizagem.

Contudo, a superlotação das turmas comprometeu a qualidade da avaliação formativa, pois o grande número de alunos dificultou a personalização do acompanhamento. Além disso, a falta de tempo para correções detalhadas e *feedback* aprofundado impediu que os alunos recebessem orientações mais específicas para melhorar seu desempenho. Como apontam Dias *et al.* (2008), uma avaliação eficaz exige um retorno constante aos estudantes, permitindo que eles compreendam seus erros e ajustem sua aprendizagem de maneira autônoma.

A questão da desonestidade acadêmica revelou a necessidade de repensar as estratégias de aplicação das avaliações. Métodos alternativos, como avaliações orais, trabalhos em grupo e autoavaliação, poderiam reduzir a incidência de cópias e incentivar uma postura mais ética entre os alunos. Além disso, é essencial que os professores reforcem a importância da honestidade acadêmica, promovendo atividades que valorizem o esforço individual e a aprendizagem significativa.

Por fim, a experiência avaliativa reforçou a necessidade de tornar a avaliação mais inclusiva e reflexiva. Como sugerem Tavares (2011) e Dias *et al.* (2008), é fundamental que os professores diversifiquem os instrumentos avaliativos, promovendo abordagens que considerem diferentes estilos de aprendizagem e ofereçam múltiplas oportunidades para os alunos demonstrarem suas competências. A avaliação deve ser encarada não apenas como um mecanismo de verificação, mas como uma ferramenta pedagógica capaz de potencializar o ensino e fortalecer o envolvimento dos estudantes no seu próprio processo de aprendizagem.

## **5. REFLEXÃO SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS**

Durante o estágio pedagógico, tivemos a oportunidade de vivenciar e reflectir sobre os desafios e as estratégias que contribuem para uma prática docente mais eficaz. A experiência permitiu-nos compreender que a aprendizagem não ocorre de maneira espontânea, mas sim como resultado de uma planificação cuidadosa e de estratégias pedagógicas que promovem a participação activa dos alunos. Entre os principais aprendizados adquiridos, destacamos a importância da planificação das aulas, da motivação dos alunos antes da introdução de novos conteúdos e da utilização de metodologias inclusivas, como a técnica de chuva de ideias.

Neste texto, reflectimos sobre esses aspectos essenciais, analisando de que maneira cada um deles contribui para o aprimoramento do ensino e para a construção de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e participativo.

### **5.1. A Importância da Planificação das Aulas**

Uma das aprendizagens mais valiosas que construímos durante o estágio foi a necessidade de planificar cada aula com antecedência e levar o plano para a sala de aula. Compreendemos que a planificação é um elemento essencial para garantir um ensino organizado, estruturado e alinhado aos objectivos pedagógicos estabelecidos. Conforme destaca Libâneo (2006), a ausência de um planeamento adequado pode levar o professor a uma abordagem improvisada, reduzindo a eficácia da aula e comprometendo a aprendizagem dos alunos.

Ao longo da prática pedagógica, percebemos que o professor que planifica as suas aulas tem maior segurança na exposição dos conteúdos, consegue organizar melhor o tempo e seleccionar estratégias didácticas mais apropriadas para cada turma. Além disso, a planificação permite prever possíveis dificuldades dos alunos e estruturar actividades que favoreçam a compreensão dos conteúdos.

Outro aspecto fundamental da planificação é que ela garante a sequência lógica e progressiva do ensino, permitindo que os temas sejam trabalhados de forma articulada. Durante o estágio, observámos que quando um professor não planifica adequadamente suas aulas, há um risco de abordar os conteúdos de maneira fragmentada, dificultando a assimilação por parte dos alunos. Por isso, reforçamos a necessidade de levar sempre o plano de aula para a sala de aulas, garantindo um ensino mais estruturado e eficaz.

## **5.2. Motivação dos Alunos e Participação Activa**

Outro aprendizado significativo foi a importância de motivar os alunos antes da introdução de um novo tema. Percebemos que a maneira como iniciamos a aula pode determinar o nível de envolvimento dos estudantes com o conteúdo a ser trabalhado. Segundo Haydt (2011), a motivação é um factor essencial para a aprendizagem, pois desperta o interesse dos alunos, estimula a curiosidade e cria um ambiente propício para a construção do conhecimento.

Uma das estratégias que adoptamos para motivar os alunos foi a técnica de chuva de ideias, que consiste em estimular a participação colectiva no início da aula, permitindo que os estudantes compartilhem seus conhecimentos prévios sobre o tema. Essa abordagem mostrou-se eficaz, pois incentiva os alunos a interagir e reflectir sobre o assunto antes mesmo de sua apresentação formal pelo professor.

Além disso, observámos que a motivação não deve ocorrer apenas no início da aula, mas ser mantida ao longo de toda a lição. Estratégias como perguntas problematizantes, uso de exemplos do quotidiano e actividades interactivas contribuíram para manter o interesse e o engajamento dos alunos. Tavares (2011) enfatiza que a aprendizagem significativa ocorre quando os alunos se sentem parte activa do processo, o que reforça a importância de criar oportunidades para que participem e construam conhecimento de forma colaborativa.

## **5.3. A Inclusão na Aprendizagem e o Uso de Estratégias Activas**

A experiência do estágio também permitiu-nos compreender a necessidade de utilizar metodologias que promovam uma aprendizagem inclusiva e participativa. Diante de uma realidade escolar em que os alunos possuem diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, percebemos que o professor deve diversificar suas estratégias para atender às necessidades de todos. Dias *et al.* (2008) ressaltam que o ensino inclusivo deve oferecer oportunidades para que todos os estudantes possam interagir, reflectir e aprender de maneira significativa.

Nesse sentido, além da técnica de chuva de ideias, buscamos explorar outras estratégias activas, como o trabalho em grupo, debates e actividades práticas, que proporcionassem uma participação mais ampla dos alunos. Verificámos que metodologias desse tipo favorecem o envolvimento dos estudantes, permitindo que construam conhecimento de forma colaborativa e desenvolvam habilidades como autonomia, argumentação e pensamento crítico.

Outro aspecto relevante foi a necessidade de adaptar as estratégias ao contexto da sala de aulas. Como trabalhamos com turmas numerosas, percebemos que algumas metodologias exigiam ajustes para garantir que todos os alunos participassem activamente. Por exemplo, em actividades em grupo, organizámos os estudantes de maneira que cada um tivesse um papel específico, evitando que apenas alguns se envolvessem nas tarefas. Além disso, procuramos equilibrar actividades individuais e colectivas para atender às diferentes necessidades da turma.

#### **5.4. Apreciações Finais**

A prática pedagógica vivenciada durante o estágio nos proporcionou aprendizagens fundamentais para a nossa formação como professores. Compreendemos que a planificação das aulas é indispensável para garantir um ensino estruturado e eficaz, evitando a improvisação e permitindo um melhor aproveitamento do tempo e dos conteúdos. Além disso, reforçamos a importância de motivar os alunos antes de introduzir novos temas, utilizando estratégias que despertem seu interesse e promovam uma participação activa no processo de aprendizagem.

Aprendemos, também, que a inclusão na aprendizagem deve ser uma prioridade do professor, exigindo o uso de metodologias activas que permitam a participação de todos os estudantes. A experiência com estratégias como a chuva de ideias demonstrou que pequenas mudanças na abordagem pedagógica podem ter um impacto significativo no engajamento e na compreensão dos conteúdos pelos alunos.

Por fim, esta reflexão reforça que o ensino é um processo dinâmico e desafiador, que exige planificação, flexibilidade e adaptação por parte do professor. A experiência do estágio mostrou-nos que, para ensinar de forma eficaz, é fundamental criar um ambiente motivador e interactivo, no qual os alunos sejam estimulados a participar activamente da construção do conhecimento.

### SECÇÃO III: CONCLUSÕES

A análise realizada permite responder aos objectivos específicos do trabalho, destacando os seguintes aspectos essenciais. Em primeiro lugar, constatamos que as condições estruturais da escola, como a superlotação das turmas e a escassez de materiais didácticos, impactam directamente a qualidade do ensino e a dinâmica da sala de aulas. A necessidade de desenvolver estratégias para contornar essas limitações tornou-se evidente, reforçando a importância da planificação detalhada e da flexibilidade metodológica para garantir que os conteúdos fossem abordados de forma eficiente.

Em relação à planificação das aulas, aprendemos que ela é essencial para organizar o ensino, garantir a progressão dos conteúdos e estruturar actividades que favoreçam a participação dos alunos. No entanto, a ausência de uma cultura de planificação colectiva na escola revelou-se um entrave para o alinhamento das práticas pedagógicas entre os docentes, destacando a necessidade de incentivar reuniões e trocas de experiências entre professores.

No que diz respeito à mediação da aprendizagem, observámos que a abordagem construtivista e o uso de metodologias activas foram fundamentais para tornar as aulas mais interativas e dinâmicas. No entanto, a superlotação das turmas dificultou o atendimento individualizado, tornando o trabalho colaborativo uma alternativa viável para estimular o engajamento dos alunos e promover a construção colectiva do conhecimento.

Sobre os processos de avaliação, a experiência demonstrou a importância de integrar diferentes modalidades avaliativas (diagnóstica, formativa e sumativa) para acompanhar o progresso dos alunos de forma mais abrangente. Apesar das dificuldades enfrentadas, como a desonestidade académica e a limitação de tempo para correcção detalhada das provas, identificámos que a diversificação dos instrumentos avaliativos e o *feedback* contínuo são estratégias fundamentais para tornar a avaliação mais eficaz.

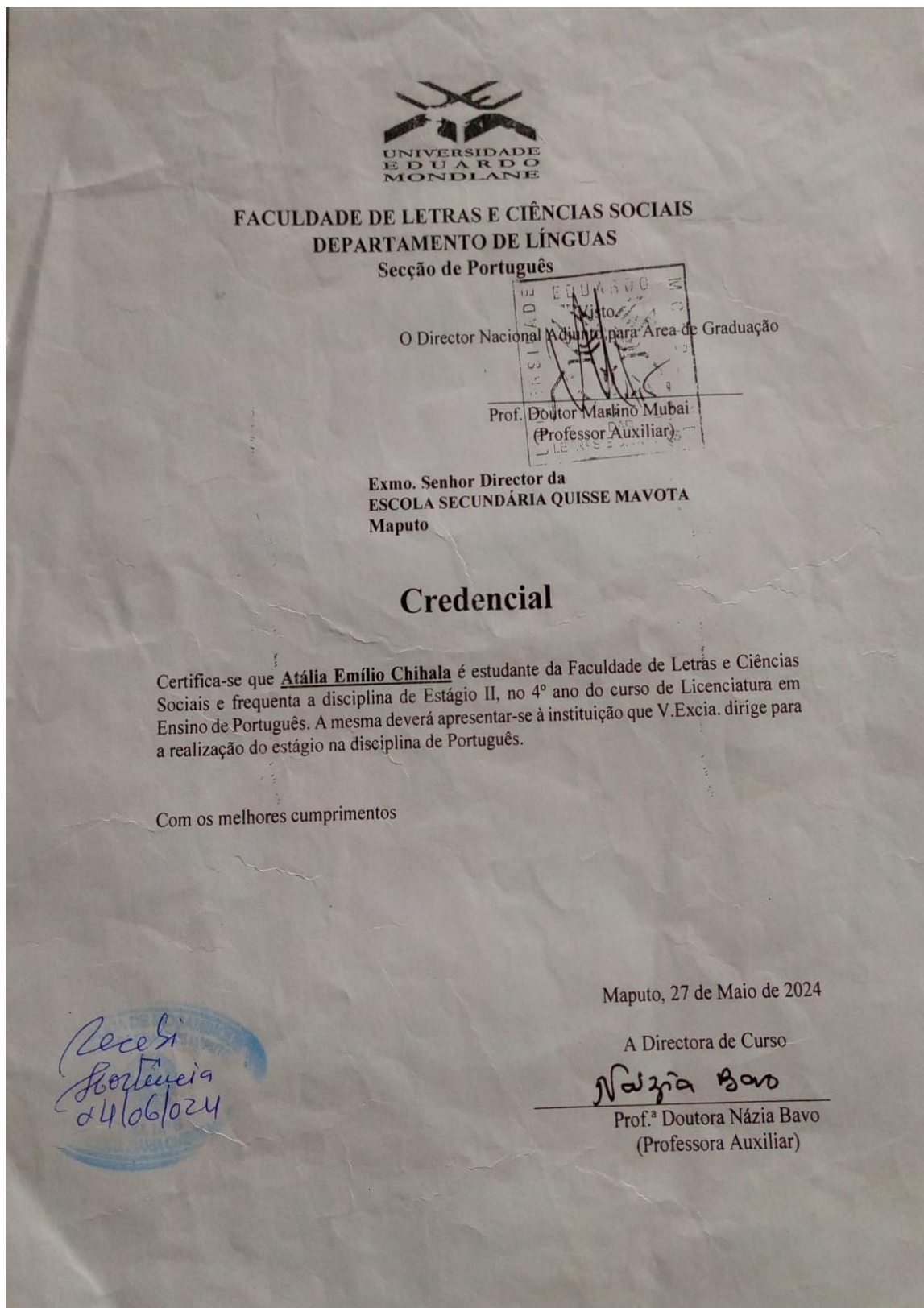
Dessa forma, concluímos que, apesar dos desafios enfrentados, o estágio pedagógico proporcionou um aprendizado significativo, permitindo-nos desenvolver competências essenciais para a docência. A reflexão sobre essa experiência destaca a necessidade de continuar a aprimorar as práticas pedagógicas e buscar soluções inovadoras para os desafios do ensino, garantindo um processo educativo mais dinâmico, inclusivo e transformador.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5, pp. 7-74.
- Blatchford, P., Bassett, P., & Brown, P. (2002). Examining the Effect of Class Size on Classroom Engagement and Teacher–Pupil Interaction: Differences in Relation to Pupil Prior Attainment and Primary vs. Secondary Schools. *Learning and Instruction*, 13, pp. 665-686.
- Campello, B. (2002). *Biblioteca escolar: conhecimento e cidadania*. Autêntica.
- Chimbutane, F. (2017). Ensino Bilingue: criando oportunidades para a aprendizagem e para a promoção e revitalização das culturas locais. Em A. C. Monteiro, C. Siopa, J. Marques, M. Bastos, & (Orgs.), *Ensino da Língua Portuguesa em Contextos Multilingues e Multiculturais* (pp. 11-29). Porto: Porto editora.
- Dias, H. N., Santos, N. R., Cruz, P., Gomane, O., Júnior, E., & Simão, J. (2008). *Manual de Práticas Pedagógicas*. Editora Educar.
- Ernesto, N. M. (2021). Observação de aulas de língua portuguesa simuladas por estudantes universitários moçambicanos: dificuldades, sensações e propostas de melhoria. *Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)*, pp. 1-27.
- Frick, W. (2007). Addressing Classroom Management in Higher Education: From Theory to Practice. *College Student Journal*, 41, pp. 947-955.
- Haydt, R. (2011). *Curso de Didáctica Geral*. Ática.
- Ingresoll, R. (2003). *Is There Really a Teacher Shortage?* University of Pennsylvania Consortium for Policy Research in Education.
- MINEDH. (2023). Regulamento de Organização e Funcionamento da Escola Secundária. *Diploma Ministerial n.º. 61/2023 de 22 de Dezembro*.
- Moura, A. F. (2005). Rotinas salas de aula. Em *Estudo do tempo escolar na escola: tempo de escola e tempo de vida* (pp. 303-366). Universidade do Minho.
- Piletti, C. (2004). *Didática Geral*. Editora Ática.
- Richards, J., & Rodgers, T. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching: a description and analysis*. Cambridge University Press.
- Tavares, H. R. (2011). *Didáctica geral*. UFMG.


## ANEXOS

## a. Credencial





## b. Relatório do estágio

  
**República de Moçambique**  
**Cidade de Maputo**  
**Conselho dos Serviços de Representação do Estado**  
**Serviço de Assuntos Sociais**  
**Distrito Municipal KaMubukwana**  
**Escola Secundária Quisse Mavota**

**Relatório de Estágio Supervisionado**

A direcção da escola supracitada informa que o (a) Atália Emilia Chihale, realizou o Estágio Pedagógico, entre os dias 11 / 6 / 2024 e 5 / 11 / 2024 tendo concluído o processo com a classificação que se segue:

	Itens ponderados	Valores
1	Pontualidade	15
2	Assiduidade	14
3	Planificação conjunta e individual	16
4	Apresentação pessoal e postura	16
5	Aspecto científico ou domínios dos conteúdos	15
6	Gestão da turma	15
7	Instrução e mediação de aulas	15
8	Correcção da expressão oral e escrita dos educandos	14
9	Classificação final (Média)	15.0
<b>Observação</b>		A Estagiária apresentou um progresso considerável e satisfatória em relação a leccionação

Maputo, aos 17 de Novembro de 2024

O (a) professor(a) titular Agnês Chirindja O (a) Director (a) Adjunto da Escola Paulo Paulose

c. Amostra de testes corrigidos

**Escola Secundária Quisse Mavota**

Data: 10 / 07 / 2024      2ª ACS de Português      II Trimestre

Nome: Luísa Maria Vitória Antunes      Nº 57 8ª 3

Classificação  
140 Valores  
 A professora  
Analís

**Leia atentamente, o texto e responda às questões que se seguem com clareza e objectividade.**

**Visita ao Museu de Arte Contemporânea**

No último sábado, minha turma da oitava classe fez uma visita ao Museu de Arte Contemporânea. Saímos da escola às oito da manhã e chegámos ao museu por volta das nove horas. Estávamos todos muito empolgados, pois muitos de nós nunca tínhamos visitado um museu antes.

Assim que chegámos, fomos recebidos por uma guia que nos acompanhou durante todo o passeio. Ela nos explicou a história do museu e das obras expostas. Vimos pinturas, esculturas e instalações de artistas de várias partes do mundo. Uma das obras que mais me impressionou foi a escultura de metal que parecia se mover conforme andávamos ao seu redor.

A guia nos contou que essa obra representava a constante mudança e adaptação da sociedade moderna. Fiquei reflectindo sobre como a arte pode expressar sentimentos e ideias tão complexas.

Durante a visita, tivemos a oportunidade de fazer perguntas e participar de actividades interactivas. Em uma delas, pudemos criar nossas próprias pequenas esculturas usando argila. Foi muito divertido ver a criatividade de cada um dos meus colegas.

Ao final do passeio, reunimo-nos em um auditório onde assistimos a um vídeo sobre a vida e obra de alguns dos artistas cujas obras estavam expostas no museu. Isso nos ajudou a entender melhor o contexto das peças que vimos.

Voltamos para a escola no início da tarde, cansados, mas muito satisfeitos com a experiência. A visita ao museu foi uma oportunidade única de aprendizado e diversão, e todos concordamos que gostaríamos de repetir a experiência no futuro.

Autor??

1. A que género pertence o texto que acabaste de ler? Justifique a sua resposta. (1,5) 1,5  
o texto que acabei de ler quanto ao género é um texto multimodal (visual) porque analisa uma acontecimento visual.
2. Onde decorreu a visita da turma? Justifique a sua resposta com uma passagem textual. (1,5) 1,5  
Decorreu no museu de arte contemporânea, numa visita ao museu de arte contemporânea.
3. Quanto tempo os alunos levaram da escola até chegarem ao local da visita? (1,0) 10  
os alunos levaram uma (1) hora para chegarem ao local da visita.
4. Retire do texto duas palavras que descrevem o estado de espírito dos alunos. (1,0) 110  
estávamos todos muito empolgados e participámos com a experiência.

5. Enumere o que os alunos puderam ver no local da visita? (1,5) 115  
Os alunos puderam ver: pinturas, esculturas e algumas peças de arquitetura de várias partes do mundo.

6. Qual foi a obra que mais impressionou o narrador? Porquê? (1,5) 115  
A obra que mais impressionou o narrador foi a "Escultura de metal" porque parecia ser feita como eles andavam de seu redor.

7. Divida e classifique as orações das frases abaixo:

a) Estávamos todos empolgados, pois muitos de nós nunca tínhamos visitado um museu. (2,0) 210  
Estávamos todos empolgados => 1ª oração subordinada  
Pois muitos de nós nunca tínhamos visitado um museu => a oração subordinada causal.

b) Assim que os alunos chegaram, o baile começou. (2,0) 010  
Assim que os alunos chegaram => 1ª oração subordinada  
O baile começou => 2ª oração subordinada

8. Complete a frase com os verbos nos tempos e modos indicados:

a) Quando pedi (pedir - presente do indicativo) ajuda, eles diziam (dizer - presente do indicativo) que estão ocupados. (1,5) 010

b) No dia dos trabalhadores, irram (ir - pretérito perfeito do indicativo) à praça dos heróis. Todos estavam (estar - pretérito perfeito do indicativo) muito felizes. (1,5) 010

9. Num mínimo de 10 linhas, produza um relato de acontecimento por si vivido. (5,0)

Relato sobre um acidente de aviação  
Um voo das 21h da noite, na estrada aérea, um avião da marca Boeing voava a alta velocidade no céu de repente um acidente aconteceu, a torre de controle e uma torre, o condutor perdeu o controle do avião porque se esqueceu um detalhe (procedimento) e o avião caiu num campo e entrou um fogo no meio de árvores, o condutor se esqueceu de se salvar, ele morreu, eles foram para o Hospital central de Maputo.

23  
07  
24

Escola Secundária Quisse Mavota

Data: 12/07/2024

2ª ACS de Português

II Trimestre

Nome: Stelio Stif Absene dehemano Nº 54 8ª 3

Classificação  
7,0 Valores  
A professora

Atalia

Leia atentamente, o texto e responda às questões que se seguem com clareza e objectividade.

Visita ao Museu de Arte Contemporânea

No último sábado, minha turma da oitava classe fez uma visita ao Museu de Arte Contemporânea. Saímos da escola às oito da manhã e chegámos ao museu por volta das nove horas. Estávamos todos muito empolgados, pois muitos de nós nunca tínhamos visitado um museu antes.

Assim que chegámos, fomos recebidos por uma guia que nos acompanhou durante todo o passeio. Ela nos explicou a história do museu e das obras expostas. Vimos pinturas, esculturas e instalações de artistas de várias partes do mundo. Uma das obras que mais me impressionou foi a escultura de metal que parecia se mover conforme andávamos ao seu redor.

A guia nos contou que essa obra representava a constante mudança e adaptação da sociedade moderna. Fiquei reflectindo sobre como a arte pode expressar sentimentos e ideias tão complexas.

Durante a visita, tivemos a oportunidade de fazer perguntas e participar de actividades interactivas. Em uma delas, pudemos criar nossas próprias pequenas esculturas usando argila. Foi muito divertido ver a criatividade de cada um dos meus colegas.

Ao final do passeio, reunimo-nos em um auditório onde assistimos a um vídeo sobre a vida e obra de alguns dos artistas cujas obras estavam expostas no museu. Isso nos ajudou a entender melhor o contexto das peças que vimos.

Voltamos para a escola no início da tarde, cansados, mas muito satisfeitos com a experiência. A visita ao museu foi uma oportunidade única de aprendizado e diversão, e todos concordamos que gostaríamos de repetir a experiência no futuro.

Autor??

1. A que género pertence o texto que acabaste de ler? Justifique a sua resposta. (1,5)

O texto é relato porque tem alguém a relatar o que aconteceu no visita 1,0

2. Onde decorreu a visita da turma? Justifique a sua resposta com uma passagem textual. (1,5)

A visita da turma decorreu no Museu de arte contemporânea 1,0

3. Quanto tempo os alunos levaram da escola até chegarem ao local da visita? (1,0)

Sairam às 8 da manhã chegamos ao local da visita às 9 0,15

4. Retire do texto duas palavras que descrevem o estado de espírito dos alunos. (1,0)

Muito empolgados 0,15

5. Enumere o que os alunos puderam ver no local da visita? (1,5)

Os alunos viram: estátuas, esculturas, escultura de metal e instalações de artistas

6. Qual foi a obra que mais impressionou o narrador? Porquê? (1,5)

A obra foi escultura de metal que parecia se mover conforme andávamos ao seu redor

7. Divida e classifique as orações das frases abaixo:

a) Estávamos todos empolgados, pois muitos de nós nunca tínhamos visitado um museu. (2,0)

Estávamos todos empolgados 1ª oração subordinante  
pois muitos de nós nunca tínhamos visitado um museu 2ª oração subordinante

b) Assim que os alunos chegaram, o baile começou. (2,0)

Assim que os alunos chegaram 1ª oração subordinante  
o baile começou 2ª oração subordinante final

8. Complete a frase com os verbos nos tempos e modos indicados:

a) Quando pedimos (pedir - presente do indicativo) ajuda, eles dizem (dizer - presente do indicativo) que estão ocupados. (1,5)

b) No dia dos trabalhadores, irei (ir - pretérito perfeito do indicativo) à praça dos heróis. Todos estavam (estar - pretérito perfeito do indicativo) muito felizes. (1,5)

9. Num mínimo de 10 linhas, produza um relato de acontecimento por si vivido. (5,0)

A Viagem Para Inhambane

Em ~~um~~ Em Maio em 20 de Maio foi para uma viagem para Inhambane partimos às 16h e chegamos às 23h para a noite foi uma viagem boa chegado lá fomos bem recebidos uma boa comida foram feitas e brincadeiras foi uma boa viagem para o país de Moçambique era uma viagem muito linda o mar era azul e foi enfim uma boa viagem com meus pais e irmão foi boa

-1

-015

## APÊNDICES

### A. Plano quinzenal

#### ESCOLA SECUNDÁRIA QUISSE MAVOTA

Plano da Unidade Temática dos Textos Multiusos

Disciplina de português

Quinzena de 30/09 a 11/10

8ª Classe

III Semestre 2024

Semana	Nº. de aulas	Conteúdo	Objectivos específicos	Competências Básicas	Sugestões Metodológicas	Material Didáctico
30/09 a 04/10	4	<p><b>11. Textos Multiusos</b></p> <p><b>11.1. Texto Específico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Relato de acontecimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analisar a estrutura de relatos de acontecimentos;</li> <li>– Interpretar relatos de acontecimentos;</li> <li>– Relatar, oralmente e por escrito, acontecimentos reais e imaginários</li> </ul>	<p>Analisa a estrutura de relatos de acontecimentos</p> <p>Interpreta relatos de acontecimentos;</p> <p>Relata, oralmente e por escrito, acontecimentos reais e imaginários relacionados com casos de droga;</p> <p>Comenta um relato oral ou escrito</p>	<p>Leitura de relatos de acontecimentos;</p> <p>Audição de relatos orais;</p> <p>Produção de relatos orais ou escritos de acontecimentos vividos usando conjunções temporais.</p>	Manual do aluno, língua portuguesa 8ª Classe

07/10 a 11/10	4	<p><b>11.2. Funcionamento da língua</b></p> <p>2.3. Verbos irregulares dizer, pedir e ouvir.</p> <p>2.4. Conjunções /locuções subordinativas e orações subordinadas temporais e condicionais.</p> <p><b>11.2 Tema transversal</b></p> <p>– Prevenção de drogas incluindo álcool e tabaco</p>	<p>Produzir frases em que ocorram verbos irregulares dizer, pedir e ouvir;</p> <p>Usar os verbos dizer, pedir e ouvir em todos os tempos dos modos indicativo e conjuntivo;</p> <p>Construir orações temporais e condicionais.</p> <p>Identificar as conjunções e locuções subordinativas temporais e condicionais;</p> <p>Classificar as orações subordinadas temporais e condicionais;</p> <p>Identificar conjunções temporais em relatos de acontecimentos;</p> <p>Reconhecer os males causados pelo consumo das drogas</p>	<p>Apresenta alternativas de solução para casos reais ou imaginários de envolvimento com as drogas, relatados oralmente ou por escrito;</p> <p>Explica, de forma clara e espontânea, as diferentes maneiras de resistir a pressão dos grupos da sua idade, turma, ou mais velhos.</p> <p>Usa os verbos dizer, pedir e ouvir em todos os tempos dos modos indicativo e conjuntivo;</p> <p>Usa orações subordinadas temporais e condicionais nos textos que produz;</p> <p>Produz cartazes sobre os males causados pelo consumo das drogas incluindo álcool e tabaco.</p>	<p>Produção de frases, orais e escritas, em que ocorram verbos irregulares dizer, pedir, ouvir;</p> <p>Conjugação sistemática dos verbos irregulares dizer, pedir, ouvir;</p> <p>Construção de frases em que ocorram as diferentes conjunções/locuções subordinativas temporais e condicionais, com os verbos nos modos indicativo e conjuntivo.</p> <p>Identificação dos diferentes valores das conjunções/locuções subordinativas temporais;</p>	<p>Manual do aluno, língua portuguesa 8ª Classe;</p> <p>Gramática de língua portuguesa</p>
---------------------	---	--	--	---	--	--

## B. Plano de aula

Disciplina: Língua Portuguesa Unidade Temática: Textos Literários Tema: Voz Activa, Voz Passiva Objectivos Específicos: Identificar a estrutura gráfica Caracterizar os Elementos da frase.		Tipo de aula: Demonstrativo Data: 30.07.24	
		Actividades	
Função Didáctica	Conteúdo	Professor	Aluno
Motivação e Introdução	Saudação Controle das presenças Resumo da aula anterior	Responde a saudação do aluno, faz controle de presenças, orienta o resumo da aula anterior	Sauda o professor, presta atenção a chamada. Faz resumo da aula
Mediação e Assimilação	Tema Voz Passiva e Activa Orações Subordinadas	Faz perguntas para verificar o conhecimento dos alunos sobre o conteúdo novo.	Responde as questões do professor, presta atenção na explicação do professor.



Função Didática	Banco de	Atividades	
		Professor	Aluno
Domínio e Consolidação	Exercícios sobre como identificar na frase, oração principal e caracterizar os seus elementos	Explica e orienta em que consistem os exercícios	presta atenção e realiza os exercícios
Controle e Avaliação	Correção dos exercícios Resumo da aula, marcação do trabalho de casa.	orienta a correção dos exercícios no quadro, orienta o resumo da aula e escreve o TPC. no quadro	Faz perguntas) a correção dos exercícios no quadro faz o resumo da aula, copia o TPC.

## C. Enunciado do teste

**Escola Secundária Quisse Mavota**

Data: \_\_\_\_\_ / 07 / 2024      2ª ACS de Português      II Trimestre

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_ 8ª \_\_\_\_\_

Classificação
Valores
A professora

**Leia atentamente, o texto e responda às questões que se seguem com clareza e objectividade.**

**Visita ao Museu de Arte Contemporânea**

No último sábado, minha turma da oitava classe fez uma visita ao Museu de Arte Contemporânea. Saímos da escola às oito da manhã e chegámos ao museu por volta das nove horas. Estávamos todos muito empolgados, pois muitos de nós nunca tínhamos visitado um museu antes.

Assim que chegámos, fomos recebidos por uma guia que nos acompanhou durante todo o passeio. Ela nos explicou a história do museu e das obras expostas. Vimos pinturas, esculturas e instalações de artistas de várias partes do mundo. Uma das obras que mais me impressionou foi a escultura de metal que parecia se mover conforme andávamos ao seu redor.

A guia nos contou que essa obra representava a constante mudança e adaptação da sociedade moderna. Fiquei reflectindo sobre como a arte pode expressar sentimentos e ideias tão complexas.

Durante a visita, tivemos a oportunidade de fazer perguntas e participar de actividades interactivas. Em uma delas, pudemos criar nossas próprias pequenas esculturas usando argila. Foi muito divertido ver a criatividade de cada um dos meus colegas.

Ao final do passeio, reunimo-nos em um auditório onde assistimos a um vídeo sobre a vida e obra de alguns dos artistas cujas obras estavam expostas no museu. Isso nos ajudou a entender melhor o contexto das peças que vimos.

Voltamos para a escola no início da tarde, cansados, mas muito satisfeitos com a experiência. A visita ao museu foi uma oportunidade única de aprendizado e diversão, e todos concordamos que gostaríamos de repetir a experiência no futuro.

Autor??

1. A que género pertence o texto que acabaste de ler? Justifique a sua resposta. (1,5)

---



---

2. Onde decorreu a visita da turma? Justifique a sua resposta com uma passagem textual. (1,5)

---



---

3. Quanto tempo os alunos levaram da escola até chegarem ao local da visita? (1,0)

---

4. Retire do texto duas palavras que descrevem o estado de espírito dos alunos. (1,0)

---



### D. Fixa de exercícios

#### Verbos Dizer, Pedir e Ouvir – Modo indicativo e conjuntivo

1. Completa os quadros.

<b>Verbo Dizer</b>		
<b>Indicativo</b>		<b>Conjuntivo</b>
<b>Presente</b>	<b>Pretérito perfeito</b>	<b>Presente</b>
Eu digo Tu _____ Ele diz Nós _____ Eles _____	Eu _____ Tu disseste Ele _____ Nós dissemos Eles _____	Eu diga Tu digas Ele _____ Nós _____ Eles digam
<b>Pretérito imperfeito</b>	<b>Pretérito mais-que-perfeito</b>	<b>Pretérito imperfeito</b>
Eu _____ Tu dizias Ele _____ Nós dizíamos Eles _____	Eu dissera Tu _____ Ele dissera Nós _____ Eles disseram	Eu _____ Tu dissesse Ele dissesse Nós _____ Eles _____
<b>Futuro</b>		<b>Futuro</b>
Eu direi Tu _____ Ele _____ Nós diremos Eles _____		Eu disser Tu _____ Ele _____ Nós _____ Eles disserem

<b>Verbo Pedir</b>		
<b>Indicativo</b>		<b>Conjuntivo</b>
<b>Presente</b>	<b>Pretérito perfeito</b>	<b>Presente</b>
Eu peço	Eu _____	Eu peça

Tu _____ Ele _____ Nós pedimos Eles _____	Tu pediste Ele _____ Nós _____ Eles pediram	Tu _____ Ele _____ Nós peçamos Eles _____
<b>Pretérito imperfeito</b>	<b>Pretérito mais-que-perfeito</b>	<b>Pretérito imperfeito</b>
Eu _____ Tu _____ Ele pedia Nós _____ Eles pediam	Eu _____ Tu _____ Ele _____ Nós _____ Eles _____	Eu _____ Tu _____ Ele pedisse Nós _____ Eles pedissem
<b>Futuro</b>		<b>Futuro</b>
Eu _____ Tu _____ Ele pedirá Nós pediremos Eles _____		Eu pedir Tu _____ Ele pedir Nós _____ Eles _____

<b>Verbo Ouvir</b>		
<b>Indicativo</b>		<b>Conjuntivo</b>
<b>Presente</b>	<b>Pretérito perfeito</b>	<b>Presente</b>
Eu ouço Tu _____ Ele _____ Nós ouvimos Eles _____	Eu _____ Tu _____ Ele ouviu Nós ouvimos Eles _____	Eu ouça Tu _____ Ele _____ Nós _____ Eles ouçam
<b>Pretérito imperfeito</b>	<b>Pretérito mais-que-perfeito</b>	<b>Pretérito imperfeito</b>
Eu _____ Tu ouvias Ele ouvia	Eu ouvira Tu ouviras Ele _____	Eu _____ Tu _____ Ele ouvisse

Nós _____ Eles _____	Nós _____ Eles _____	Nós _____ Eles ouvissem
<b>Futuro</b>		<b>Futuro</b>
Eu _____ Tu _____ Ele ouvirá Nós ouviremos Eles _____		Eu _____ Tu _____ Ele ouvir Nós _____ Eles ouvirem

2. Completa as frases com os verbos nos tempos e modos indicados:
- O menino \_\_\_\_\_ (pedir – pretérito perfeito do indicativo) à mãe que o \_\_\_\_\_ (ajudar – pretérito imperfeito do conjuntivo).
  - Se ele \_\_\_\_\_ (dizer – futuro do conjuntivo) alguma coisa, os colegas \_\_\_\_\_-no (maltratar – presente do indicativo).
  - O director já \_\_\_\_\_ (ouvir - pretérito mais - que - perfeito do indicativo) falar do assunto, mas não \_\_\_\_\_ (dizer - pretérito perfeito do indicativo) nada.
  - Quando \_\_\_\_\_ (ouvir - presente do indicativo) falar de situações como esta, \_\_\_\_\_ (ficar - presente do indicativo) muito revoltada.
  - É preciso que se \_\_\_\_\_ (dizer - presente do conjuntivo) aos agressores o mal que \_\_\_\_\_ (poder - futuro do indicativo) provocar nas suas vítimas.
3. Constrói cinco frases em que uses as conjunções condicionais **se** e **caso**, e as locuções temporais **assim que**, **antes que** e **desde que** e os verbos **dizer**, **pedir** e **ouvir**.
4. Identifica e corrige os erros ortográficos presentes nas seguintes frases:
- Tu nunca me pedistes nenhum favor.
  - Houve bem o que te disser-mos.
  - Pesso-te que nunca me mintas.
  - É necessário que ouvamos o que o professor nos dis.
  - Se eu te pedi-se para me ouvires, tu ouvias-me?