



**UNIVERSIDADE
E D U A R D O
MONDLANE**

Faculdade de Letras e Ciências Sociais

Departamento de Linguística

Secção de Português

**PORTFÓLIO REFLEXIVO REFERENTE ÀS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DO ESTÁGIO II**

Helena Moira Francisco Fumo

Maputo, Fevereiro de 2025

Helena Moira Francisco Fumo

**PORTFÓLIO REFLEXIVO REFERENTE ÀS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DO ESTÁGIO II**

Portfólio apresentado à Faculdade de Letras e Ciências Sociais, como um
dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em Ensino de
Português

Supervisora: Prof^ª. Dr^ª. Názia Nhongo Bavo

Maputo, Fevereiro de 2025

DECLARAÇÃO DE HONRA

Declaro que este trabalho de fim de 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 académico nesta universidade ou em qualquer instituição.

Maputo, Fevereiro de 2025

(Helena Moira Francisco Fumo)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Helena Moira Francisco Fumo

PORTFÓLIO REFLEXIVO REFERENTE ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ESTÁGIO II

Portfólio avaliado como requisito para a obtenção
do grau de Licenciatura em Ensino de Português
pela Faculdade de Letras e Ciências Sociais

Local e data da defesa

Grau e nome do supervisor

Rúbrica

Grau e nome do 1º vogal

Rúbrica

Grau e nome do 2º vogal

Rúbrica

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus queridos pais, Francisco Joaquim Fumo e Sónia Jacinto Siteo, e irmãos que são a minha maior inspiração e o alicerce da minha vida.

Ao meu noivo, João Paulo Chissaque, pelo seu amor e companheirismo incondicionais.

E à Prof^a. Dr^a. Názia Nhongo Bavo, pelo seu exemplo de profissionalismo e dedicação, que me guiaram na realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho de culminação de estudos marca uma etapa significativa na minha trajetória académica, e devo este feito a todos aqueles que, directa ou indirectamente, estiveram ao meu lado e contribuíram para a realização deste trabalho.

Em particular, agradeço aos docentes da Faculdade de Letras e Ciências Sociais, do Departamento de Linguística, pela dedicação ao ensino e pela inspiração transmitida ao longo deste percurso. À Prof^ª. Dr^ª. Názia Nhongo Bavo, minha supervisora, expresso a minha profunda gratidão pela orientação atenta e pelo incentivo constante, que foram fundamentais para que eu pudesse desenvolver este trabalho com seriedade e compromisso.

Aos meus pais, Francisco Joaquim Fumo e Sónia Jacinto Siteo, agradeço todo o amor, paciência e apoio incondicional, que me motivaram a cada passo deste caminho. À minha família, minha base e fonte de força, dedico este trabalho com carinho e gratidão.

Por fim, mas igualmente importante, o meu sincero agradecimento ao meu noivo, João Paulo Chissaque, que esteve ao meu lado em todos os momentos, oferecendo palavras de encorajamento e apoio constante.

Não obstante aos meus colegas, pelo papel preponderante que tiveram ao longo do meu trajecto académico, de forma particular agradeço a minha colega Cacilda Esperança Tinga, esta que prestou bastante apoio e encorajamento até chegar a esta fase. A todos vocês, deixo o meu muito obrigado.

RESUMO

O presente Portfólio Reflexivo é referente às práticas pedagógicas do Estágio II analisa as condições físicas da escola e da sala de aula e as suas implicações no Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA), bem como os processos de planificação, mediação da aprendizagem, avaliação e aprendizagens construídas durante o Estágio. As abordagens apresentadas ao do trabalho surgem em virtude da observação da realidade educacional da Escola Secundária Munhuana, onde factores estruturais influenciam a dinâmica do ensino, segundo a orientação. O principal objectivo foi examinar de forma crítica os desafios, estratégias adoptadas para uma planificação eficaz e uma mediação eficiente e sobre as aprendizagens adquiridas ao âmbito do Estágio II.

A reflexão baseou-se essencialmente nas teorias educacionais de Libâneo, Piletti, Vygotsky, Freire e entre outros. A principal metodologia utilizada foi a observação das aulas e do ambiente escolar. Os resultados evidenciam que a superlotação das salas de aula constitui um dos principais desafios enfrentados, afectando a interacção entre professores e alunos, bem como a eficácia das metodologias de ensino. Destaca-se que melhorias na infraestrutura, aliadas a uma melhor organização pedagógica, podem potenciar o desenvolvimento dos alunos e a prática docente.

Palavras-chave: Infraestrutura escolar, Processo de ensino-aprendizagem, superlotação e avaliação contínua.

LISTA DE ABREVIATURAS

E.C. – Elaboração Conjunta

ESM – Escola Secundária da Munhuana

INDE – Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação

MBE – Material Básico de Ensino

PEA – Processo de Ensino-Aprendizagem

SNE – Sistema Nacional de Educação

TPC – Trabalho Para Casa

PPA—Pensar Partilhar e Apresentar

AS- Avaliação Sistemática

APT- Avaliação Parcial Trimestral

Índice

SECÇÃO I

| | |
|----------------------------|-----|
| DECLARAÇÃO DE HONRA | i |
| FOLHA DE APROVAÇÃO..... | ii |
| DEDICATÓRIA..... | iii |
| AGRADECIMENTOS | iv |
| RESUMO | v |
| LISTA DE ABREVIATURAS..... | vi |
| INTRODUÇÃO | 1 |

SECÇÃO II

| | |
|--|----|
| 1. REFLEXÃO SOBRE AS CONDIÇÕES FÍSICAS DA ESCOLA E DA SALA DE AULAS E AS IMPLICAÇÕES NO P.E.A. | 2 |
| 2. REFLEXÃO SOBRE PROCESSOS DE PLANIFICAÇÃO..... | 5 |
| 3. REFLEXÃO SOBRE A MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA | 8 |
| 4. REFLEXÃO SOBRE PROCESSOS DE AVALIAÇÃO | 11 |
| 5. REFLEXÃO SOBRE APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS..... | 15 |

SECÇÃO III

| | |
|------------------|----|
| CONCLUSÕES | 18 |
|------------------|----|

SECÇÃO IV

| | |
|---------------------------------|----|
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 19 |
|---------------------------------|----|

SECÇÃO V

| | |
|----------------|----|
| APÊNDICES..... | 21 |
| ANEXOS | 31 |

INTRODUÇÃO

O presente portfólio documenta as aprendizagens construídas ao longo do Estágio II, realizado na Escola Secundária de Munhuana (ESM), cidade de Maputo, Moçambique, no âmbito da Universidade de Eduardo Mondlane. Focado no ensino de Língua Portuguesa, o portfólio explora os desafios, estratégias implementadas e as aprendizagens adquiridas na turma B1-2 da 11ª classe, caracterizada por superlotação, diversidade de perfis dos alunos e limitações materiais.

A questão central que orienta este trabalho é: como superar os desafios pedagógicos em contextos educacionais adversos para proporcionar um ensino significativo e eficaz? O presente portfólio enfatiza que mesmo em contextos desafiadores, como o da ESM, a combinação de gestão eficiente da sala de aula, mediação pedagógica qualificada, avaliação contínua e uso de recursos contextualizados pode transformar o PEA em uma experiência inclusiva e promotora de aprendizagem significativa. Este argumento é sustentado por teorias pedagógicas de autores como Libâneo (1994), que destaca a organização e mediação pedagógica, e Piletti (1997), que destaca a necessidade de diversificação de estratégias, recursos no ensino e de avaliação.

A presente reflexão revela a relevância teórica e prática de investigar e propor soluções para os desafios enfrentados em contextos educacionais moçambicanos. A experiência na ESM ilustra questões que transcendem o quotidiano escolar, como a relação entre a educação e os contextos socioculturais dos alunos, a aplicação de teorias pedagógicas em cenários de recursos limitados e a construção de práticas pedagógicas dinâmicas e inclusivas. A abordagem adotada neste portfólio visa contribuir para a reflexão crítica sobre o papel do professor como mediador, gestor e facilitador da aprendizagem.

A estrutura do portfólio está organizada em cinco secções principais: a primeira secção apresenta os elementos pré-textuais, bem como a introdução geral. Na segunda secção, encontram-se as reflexões, que abordam a escola e os processos pedagógicos relativos à planificação, mediação, avaliação e as aprendizagens adquiridas. A terceira secção diz respeito à conclusão. Por fim, a quarta e a quinta secções incluem elementos pós-textuais, respectivamente as referências bibliográficas e os apêndices e anexos, que documentam as evidências do trabalho realizado, consolidando as conclusões alcançadas.

1. REFLEXÃO SOBRE AS CONDIÇÕES FÍSICAS DA ESCOLA E DA SALA DE AULAS E AS IMPLICAÇÕES NO P.E.A.

De acordo com Houaiss e Villar (2001), o termo "escola" origina-se do grego *scholé* (σχολή), que inicialmente significava "tempo livre" ou "lazer". Com o tempo, passou a referir-se ao espaço onde as pessoas se reuniam para aprender e debater, principalmente nas academias de filosofia da Grécia Antiga. No latim, a palavra evoluiu para *schola*, mantendo a conotação de um lugar dedicado ao ensino e à educação formal.

A escola, enquanto espaço de ensino e aprendizagem, desempenha um papel central na formação dos alunos, sendo o ambiente escolar um factor determinante para o sucesso pedagógico. Segundo Piletti (1997, p. 12), a escola é definida como "o lugar onde se organiza e sistematiza o processo de ensino-aprendizagem (PEA), visando ao desenvolvimento das capacidades intelectuais, morais e sociais dos alunos, em preparação para a vida em sociedade". No entanto, a análise realizada no contexto do Estágio II na Escola Secundária Munhuana, evidencia-se que as condições físicas da escola, aliadas à superlotação das turmas, comprometem gravemente a qualidade do ensino e o processo de aprendizagem (ver Apêndice A).

A Escola Secundária Munhuana, localizada na cidade de Maputo, possui 18 salas de aula e oferece ensino desde a 7.^a à 12.^a classe. A infraestrutura inclui uma biblioteca, uma sala de informática, uma sala de professores, o sector pedagógico e administrativo, além de casas de banho para alunos e professores. A escola dispõe também de um ginásio para actividades desportivas e recreativas, jardins e uma pequena horta. Estas instalações são fundamentais para promover um ambiente educativo diversificado e dinâmico. No entanto, as condições estruturais das salas de aula não são adequadas para a realidade actual da escola.

Uma das questões mais pertinentes observadas foi a superlotação das turmas. As salas de aula, cuja capacidade ideal não foi oficialmente especificada pela instituição, abrigam entre 60 - 70 alunos, o que excede o número considerado adequado por estudos pedagógicos, que sugerem um limite de 40 a 45 alunos para um ensino eficaz (Libâneo, 1994). Essa superlotação tem impacto directo na organização do espaço, uma vez que as carteiras, projectadas para dois alunos, frequentemente são partilhadas por três ou quatro.

Esse cenário prejudica o conforto e a concentração dos alunos, interferindo directamente na qualidade do ensino e nas interacções pedagógicas (ver Apêndice B).

De acordo com Libâneo (1994), a organização do espaço e o número de alunos por turma são elementos essenciais para a eficácia do ensino. As salas de aula superlotadas dificultam a comunicação entre professor e alunos, pois o espaço reduzido não permite que o docente se desloque facilmente para oferecer apoio individualizado. Além disso, a falta de espaço adequado reduz a interacção entre alunos, prejudicando consideravelmente a implementação de uma aprendizagem cooperativa e de atividades práticas. Durante o Estágio, observamos que os professores, diante do número excessivo de alunos, tiveram dificuldades de implementar estratégias centradas no aluno, limitando a diversificação metodológica.

A título de exemplo, o professor, muitas vezes, leccionava a aula introdutória e, devido ao número de alunos, não havia tempo suficiente para a realização das atividades práticas, incluindo a correção destas. Assim, os alunos eram incumbidos de realizar essas atividades fora da sala de aula, de forma independente, conforme recomendado. No entanto, esta prática restringia a colaboração entre os estudantes e dificultava o esclarecimento de dúvidas ao longo do exercício.

Além disso, a gestão do tempo em sala de aula tornava-se ainda mais complexa, uma vez que a duração prevista para cada aula não era suficiente para abranger todos os alunos. Como consequência, estes acabavam por realizar as atividades práticas de forma autónoma em casa (TPC).

A outra abordagem consistia em o professor reservar uma aula específica para a realização de atividades práticas, uma vez que, numa aula de introdução, tal seria impossível. Numa aula de introdução, por exemplo, o professor leccionava os conteúdos e, na mesma sessão, só recomendava uma atividade prática (TPC) para avaliar o nível de compreensão dos alunos.

A superlotação compromete não apenas a gestão da sala de aula e do tempo, mas também o acompanhamento individualizado dos alunos. Como aponta Piletti (1997), a atenção mais direccionada é fundamental para identificar dificuldades específicas e adaptar o ensino às necessidades individuais de cada aluno. Contudo, em turmas numerosas, essa prática torna-se inviável, prejudicando os alunos. Essa limitação

contribuiu para o agravamento das desigualdades no desempenho académico, assunto a ser desenvolvido doravante na Reflexão sobre o processo de avaliação.

Outro aspecto relevante está relacionado às condições da biblioteca escolar. Segundo Lankes (2011, p.3 2), a biblioteca deve ser vista como "um espaço dinâmico de aprendizagem, não apenas como um repositório de livros". No entanto, a realidade observada na Escola Secundária Munhuana está distante desse ideal.

Durante o Estágio, verificou-se que a biblioteca possui pouca variedade de livros e que a sua utilização pelos alunos é limitada. A ausência de uma colecção diversificada de livros, incluindo obras literárias e científicas, impede que a biblioteca cumpra o seu papel como um recurso pedagógico fundamental (ver Apêndices C e D).

A falta de acesso a livros diversificados restringe a prática de leitura e desenvolvimento do hábito da leitura entre os alunos. Para que a biblioteca possa servir plenamente a comunidade escolar, é essencial que seja ampliado o acervo, incluindo não apenas manuais escolares e dicionários, mas também romances, poesias e textos normativos, como a Constituição da República e leis fundamentais para a sociedade moçambicana. Assim, a escola poderia proporcionar aos alunos uma experiência de leitura mais rica e variada, contribuindo para a sua formação intelectual e para a cidadania.

Em conclusão, a Escola Secundária Munhuana enfrenta desafios estruturais significativos que afectam directamente o processo de ensino-aprendizagem. A superlotação das salas de aula compromete a qualidade do ensino e limita as práticas pedagógicas, enquanto as limitações da biblioteca restringem o acesso dos alunos a materiais de estudo mais variados.

Diante dessa realidade, sugere-se, tendo em conta a realidade do país os desafios de se massificar a educação, permitindo mais acesso à educação, que se envide esforços de se reduzir o número de alunos por sala, garantindo um ambiente mais adequado para o desenvolvimento académico dos alunos e para a prática docente eficaz.

2. REFLEXÃO SOBRE PROCESSOS DE PLANIFICAÇÃO

A planificação no contexto educativo assume um papel estruturante na organização das actividades pedagógicas, orientando a prática docente com vista à concretização dos objectivos de aprendizagem. Segundo Piletti (1997, p. 62), planificar consiste em "traduzir, de forma concreta e operacional, o que o professor fará na sala de aula, com o objectivo de conduzir os alunos a alcançar os objectivos educacionais propostos".

A planificação não só confere direcionalidade ao ensino, mas também permite uma abordagem mais estruturada e adaptável à realidade dos alunos. Neste sentido, a planificação didáctica deve contemplar objectivos específicos e operacionais, a selecção e organização dos conteúdos, a definição de estratégias pedagógicas e de recursos didácticos, bem como os procedimentos de avaliação que permitirão aferir a eficácia do processo (Libâneo, 1994).

Para Esteves (2018), a planificação deve ser flexível e reflexiva, possibilitando ajustes com base na interacção em sala de aula e na evolução das necessidades dos alunos.

Em consonância com as abordagens acima referidas, o professor estagiário deve considerar a planificação como um instrumento direccionador para o bom desenvolvimento das suas actividades junto dos alunos na sala de aulas.

Libâneo (1994) estrutura a planificação didáctica em três níveis: o plano de escola, o plano de ensino e o plano de aula. O plano de escola, de carácter global, sistematiza as ligações da escola com o sistema educativo mais amplo e orienta o projecto pedagógico da instituição. O plano de ensino estabelece os objectivos e as tarefas do trabalho docente para um período determinado, geralmente semestral ou anual, organizando os conteúdos em unidades sequenciais. Já o plano de aula possui um carácter mais específico, prevendo a distribuição dos conteúdos e das actividades para uma ou mais aulas.

No contexto do Sistema Nacional de Educação (SNE), o plano de escola alinha-se aos programas de ensino (Anexo c), funcionando como base para os demais planos. O plano de ensino representa a planificação analítica do currículo (Anexo d), enquanto o plano de aula (Apêndice E) constitui o instrumento prático que orienta o professor na gestão efectiva das actividades em sala de aula. Para Vasconcellos (2012), a articulação

entre esses três níveis de planificação permite uma prática pedagógica mais coerente e alinhada aos desafios do ensino contemporâneo.

A selecção dos métodos de ensino é uma etapa essencial da planificação, pois influencia directamente a forma como os alunos interagem com os conteúdos. Como refere Libâneo (1994), o método é o caminho planeado para alcançar os objectivos do ensino. A sua escolha depende dos conteúdos, dos alunos e das metas pretendidas, sendo fundamental para orientar e organizar a aprendizagem.

Para a prática docente os professores utilizaram os seguintes métodos como a Elaboração Conjunta (E.C.), o Trabalho Independente (T.I.), o Trabalho a Pares (T.P), Pensar Partilhar e Apresentar (P.P.A.). O uso destes métodos contribuiu para a dinamização do trabalho na sala de aula, não obstante para a boa interacção e compreensão dos conteúdos, tendo favorecido na construção activa do conhecimento de novos saberes.

A motivação é outro factor determinante para a eficácia do PEA. Segundo Ausubel (2003), a aprendizagem significativa ocorre quando os novos conhecimentos se relacionam com estruturas cognitivas pré-existentes. Assim, a selecção de materiais didácticos, como fichas de apoio, imagens e recursos multimédia, pode potenciar o interesse e a atenção dos alunos, particularmente no ensino de disciplinas como a Língua Portuguesa.

Para o caso em concreto, verificando a dificuldade dos alunos em adquirir o livro escolar, os professores produziam um texto de apoio que era partilhado com os alunos de forma a permitir que estes fizessem a leitura dos textos e pudessem explorar mais sobre a estrutura destes e fazer uma análise mais aprofundada. Isto permitiu maior dinamismo na abordagem das tipologias textuais e a construção de conhecimento significativo para o desenvolvimento de competências.

A avaliação, por seu turno, é um componente fundamental do PEA, permitindo aferir a aprendizagem dos alunos e a adequação das práticas docentes.. A revisão das práticas pedagógicas com base nos resultados da avaliação é essencial para garantir que os objectivos da unidade temática trabalhada sejam efectivamente alcançados.

Considerando um plano de aula desenvolvido no âmbito desta reflexão, cujo tema foi "distinção entre textos expositivo-explicativo e argumentativo", os objectivos incluíram a definição e caracterização dos dois tipos textuais, bem como a sua distinção com base em exemplos concretos. Foram utilizadas fichas de apoio (Anexo e, f, g)

contendo excertos textuais para análise, de modo a proporcionar um ambiente interactivo e centrado na compreensão das características discursivas de cada tipo de texto.

Além das estratégias mencionadas, a utilização de debates e produções textuais em grupo favoreceu a compreensão mais profunda das diferenças entre os géneros textuais, permitindo aos alunos consolidar os conhecimentos de forma prática e colaborativa. A avaliação da unidade revelou que os alunos conseguiram identificar e diferenciar os dois tipos textuais, comprovando a eficácia das estratégias adoptadas.

Em suma, a planificação didáctica constitui um elemento essencial da prática pedagógica, permitindo ao professor estruturar o ensino de forma sistemática e adaptável às necessidades dos alunos. Importa referir que ao longo deste período constatou-se que a planificação colectiva (grupo de disciplina), é bastante importante para a coordenação sobre a metodologia de trabalho a ser adoptado para a leccionação, bem como a análise crítica da disposição dos conteúdos nos manuais de ensino etc, pois deste modo o ensino será conduzido de forma crítica, observando os objectivos de aprendizagem de cada conteúdo no programa de ensino.

A integração de estratégias participativas, recursos diversificados e uma avaliação reflexiva contribui significativamente para o sucesso do PEA, promovendo uma aprendizagem efectiva e significativa. A planificação não deve ser vista apenas como uma formalidade burocrática, mas como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento de um ensino de qualidade e centrado no aluno.

3. REFLEXÃO SOBRE A MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

De acordo com Libâneo (1994) e Vygotsky (1978), a aprendizagem é um processo de assimilação de conhecimentos específicos e de modos de acção física e mental, organizados e orientados no Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA), gerando resultados manifestados na actividade externa ou interna do sujeito, em relação ao ambiente físico e social.

Desta forma, o processo de ensino configura-se como uma actividade conjunta entre professores e alunos, organizada sob a orientação do professor, com o objectivo de providenciar as condições e os meios necessários para que os alunos assimilem activamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções. Neste contexto, a mediação da aprendizagem constitui um momento essencial na aula, centrando-se na construção do conhecimento pelo aluno, em que o professor facilita a aprendizagem por meio de métodos e recursos pedagógicos (Meios de Ensino).

Ao longo do Estágio, foi possível constatar que é precisamente nesta fase que a aula se concretiza de forma plena, onde os objectivos de aprendizagem são efectivamente alcançados. A definição dos objectivos de aprendizagem influenciava directamente a postura dos alunos face ao conteúdo. Inicialmente, o método (E.C) utilizado para trabalhar o tema sobre a distinção entre texto expositivo-explicativo e argumentativo, cuja unidade temática é textos Multiusos, baseava-se em identificar as tipologias textuais.

No entanto, verificámos que essa abordagem não permitiu uma compreensão aprofundada do tema. Tendo aplicado o método (T.P) e reformulando os objectivos para "caracterizar o texto expositivo-explicativo e argumentativo". Esta alteração proporcionou uma melhor compreensão, permitindo aos alunos estabelecer diferenças e semelhanças entre os textos de forma mais estruturada.

Além disso, Bloom (1956) propõe que os objectivos educacionais devem ser formulados com base na Taxonomia dos Domínios Cognitivos, garantindo uma progressão na aprendizagem desde a memorização até à avaliação crítica dos conteúdos. Neste sentido, a reformulação dos objectivos teve um impacto positivo na estruturação do conhecimento dos alunos, permitindo uma aprendizagem mais significativa.

Outro desafio foi a superlotação da turma, mencionada no capítulo mais acima, que dificultou o acompanhamento individual dos alunos. A impossibilidade de corrigir todos os cadernos presencialmente comprometeu a avaliação das dificuldades específicas dos alunos.

Para mitigar este problema, recorreu-se ao método de Elaboração Conjunta (E.C.), que consiste na resolução de exercícios em grupo, orientada pelo professor.

Como solução, o professor reduziu o número de actividades nas aulas centradas na mediação da aprendizagem e implementou a correcção entre pares, promovendo maior envolvimento dos alunos no processo de revisão dos exercícios.

Segundo Skinner (1953) sugere que o reforço positivo na correcção das actividades pode melhorar o desempenho e a motivação dos estudantes. Corroborando com a teoria de Skinner, o professor adoptou a correcção do caderno como sendo uma forma motivar a aprendizagem dos alunos e principalmente o interesse, visto que estes mostravam pela disciplina e conteúdo por poder corrigir os seus erros e esclarecer as dúvidas na presença do professor. Importar destacar que o uso desta estratégia contribuiu muito para dinamização da mediação das aulas na sala de aulas. assim sendo o reforço positivo referido por Skinner deve sempre fazer parte de todo ambiente de aprendizagem.

A disposição fixa do mobiliário da sala impediu a aplicação do método de Trabalho em Grupo (T.G.), levando à adopção do Trabalho aos Pares ou em Trios. Esta estratégia permitiu uma análise conjunta dos textos e apresentações em plenário, fomentando o debate e a construção colectiva do conhecimento.

Para avaliar os debates, utilizamos critérios como coerência argumentativa, correcção linguística e participação activa dos alunos, registando-se melhorias na capacidade argumentativa e na confiança dos alunos.

A título de exemplo, uma das actividades propostas pretendia que os alunos identificassem as características dos textos expositivo-explicativo e argumentativo, aplicando esse conhecimento em contextos reais. A avaliação foi feita através da observação das apresentações orais e da análise dos textos produzidos pelos alunos.

Constatou-se que apresentação de temas para debates, tornava a aula mais interessante, tratando-se de uma classe onde os alunos preparam-se para lidar com diferentes cenários da sociedade como o ingresso para a faculdade, para o mercado do

trabalho e outros. A actividade em alusão, desenvolvia a capacidade de debater ideias, respeitando o posicionamento dos seus colegas.

Observou-se também que colocavam o aluno motivado a participar da aula, apresentando as ideias e conclusões, pois as actividades exigiam aplicação prática dos conteúdos, garantindo que todos os alunos possam desenvolver o seu potencial ao máximo. Evidenciando-se que mesmo os alunos mais acanhados conseguiam participar das aulas deixando a vergonha de lado e explorando ao máximo as suas capacidades intelectuais e comunicativas em público.

Importa referir que as aulas eram orientadas tendo em conta o aluno como centro da aprendizagem, visto que os temas abordados são de alguma forma conhecidos pelo aluno, porque muitas vezes a forma e os métodos adoptados na leccionação dificultam a sua compreensão porque não se tem em conta os conhecimentos prévios dos alunos. De acordo com Chongo (2022), o PEA deve ser tratado como integrado tendo em vista os conhecimentos prévios do aluno, privilegiando mais uma metodologia de interacção com o aluno. Foi baseando-se nesta teoria que o professor adoptou mais métodos que propiciassem essa interacção com o aluno no âmbito da mediação das aulas no Estágio II. Assim sendo constatamos que a interacção permitiu a valorização dos conhecimentos prévios do aluno e a partir destes, formar conhecimentos significativos através da base apresentada pelo aluno, verificou-se uma maior motivação do aluno em participar e apresentar os seus conhecimentos em relação aos temas discutidos na sala de aula.

4. REFLEXÃO SOBRE PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

A reflexão sobre os processos de avaliação no contexto do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) exige uma análise profunda e abrangente, que leve em consideração tanto os aspectos teóricos e conceituais quanto às práticas pedagógicas que efectivamente orientam o ensino em sala de aula. A avaliação, nesse contexto, assume um papel fundamental, não apenas como instrumento de mensuração do desempenho dos alunos, mas também como uma ferramenta essencial para a melhoria contínua do ensino e aprendizagem.

Este entendimento da avaliação vai ao encontro da abordagem defendida por Perrenoud (1999), para quem a avaliação deve ser encarada como uma ferramenta de regulação do processo de aprendizagem, indo para além da simples atribuição de notas e tornando-se um mecanismo que favorece a adaptação do ensino às necessidades dos alunos. Para Perrenoud, a avaliação eficaz deve permitir ao professor não só identificar os avanços dos alunos, mas também as dificuldades que precisam ser trabalhadas, o que exige um acompanhamento contínuo e uma reflexão constante sobre os métodos de ensino.

A avaliação diagnóstica, que ocorre em momentos específicos ao longo do processo educativo, desempenha um papel crucial na adaptação e personalização do ensino.

Este tipo de avaliação pode ser feito, por exemplo, através de pequenas intervenções ou questionários no início de uma unidade temática, que ajudam o docente a aferir o ponto de partida de cada aluno e a estabelecer as bases para o desenvolvimento da aprendizagem.

Segundo INDE (2022), a avaliação da aprendizagem compreende a diagnóstica, formativa, sumativa e a aferida. No contexto do ensino em Moçambique, o acompanhamento dos alunos inclui a identificação de estratégias para lidar com turmas numerosas e alunos com Necessidades Educativas Especiais. Ainda no Plano Curricular do Ensino Secundário (PCES) (INDE, 2022) conta que a perspectiva de avaliação no ESG deverá ser formativa e abrangente, no sentido de, por um lado, utilizar formas diversificadas para obter a imagem do progresso feito e, por outro, ser contínua e sistemática.

A observação durante as aulas, os registos das tarefas realizadas e a participação nas actividades devem ser elementos centrais nesse processo de avaliação, pois permitem uma visão mais holística e detalhada do desenvolvimento dos alunos.

Um exemplo prático da aplicação da função de formativa seria a observação da participação dos alunos em actividades práticas, como debates, trabalhos em grupo ou apresentações, (TPC), pontualidade e assiduidade e participação na aula. O professor, durante essas actividades, faz registos sobre o nível de envolvimento de cada aluno, observando as suas dificuldades e necessidades de apoio, o que permite intervir de forma pontual e personalizada

Contudo, a avaliação sumativa, apesar de sua relevância, apresenta desafios significativos, especialmente no contexto do Estágio II. Os desafios inserem-se no facto de o professor estagiário não ter participado na elaboração e correcção das provas (1ª, 2ª A. S's) no II Trimestre e (1ª AS.) no III Trimestre, tendo só elaborado a (2ª AS), no III trimestre (ver Apêndice F e G), o apêndice G é referente ao guião de correcção, cuja finalidade é apresentar de forma clara os objetivos da avaliação bem como as competências que o aluno deve demonstrar. E participado das correcções das APT's nos dois trimestres.

Para fazer face a esse desafio, o professor buscou implementar a avaliação formativa na componente contínua que se materializou com a avaliação dos TPC's., dos exercícios de aplicação e consolidação, orientação de debates e apresentações de forma oral, etc. Deste modo, o professor conseguiu aferir o desenvolvimento cognitivo dos alunos, bem como a melhoria dos métodos e estratégias. Através da avaliação o professor conseguiu repensar sobre a abordagem do conteúdo referenciado no capítulo acima, adoptado a reflexão pedagógica após a leccionação dos conteúdos, destacando assim a importância de a avaliação ser uma actividade permanente na actividade docente. Apesar falta de envolvimento directo do futuro docente na construção e análise das provas comprometeu a possibilidade de realizar uma reflexão mais aprofundada sobre os impactos da avaliação sumativa no processo de ensino e aprendizagem.

É necessário destacar que esse facto não anulou os resultados alcançados a partir das avaliações contínuas feitas junto dos alunos diariamente, visto que os resultados eram compartilhados de modo igual com os alunos, sendo eles capazes de observar as suas lacunas para superá-los e avanços ao longo da sua aprendizagem.

A pontualidade e a assiduidade, frequentemente observadas como indicadores de avaliação do envolvimento escolar, também desempenham um papel importante, mas

devem ser analisadas com cautela. Embora esses factores possam indicar um certo nível de compromisso do aluno com a aprendizagem. Assim sendo, é essencial reflectir sobre a relevância desses critérios na avaliação global, de modo a garantir que a análise do desempenho dos alunos se concentre na qualidade do processo de aprendizagem e não em indicadores externos que podem não reflectir as verdadeiras capacidades do estudante.

A análise do livro de turma (Anexo h) permite observar a forma como a assiduidade dos alunos foi controlada ao longo do período lectivo. O registo sistemático das presenças e faltas revela um padrão de aderência que, em alguns casos, se apresenta aquém do esperado. No caso analisado, a primeira aula apresenta (10) faltas, enquanto a segunda contabiliza (09). Esses dados podem ser interpretados como um indicativo de desafios disciplinares e de engajamento dos alunos, o que reforça a importância da monitorização contínua e da intervenção pedagógica para minimizar tais problemas.

Analisando a avaliação sumativa aplicados (ver Anexos i e j) evidencia desigualdades no desenvolvimento académico dos alunos, conforme foi discutido no capítulo anterior. Enquanto o aluno (A) alcançou 8,6 valores, o aluno (B) obteve 14,0 valores. Baseamo-nos nestes dados para demonstrar que apesar de os alunos estarem sujeitos ao mesmo ambiente de aprendizagem verificaram-se discrepâncias que pudessem ser ocasionadas por factores de vária ordem, como por exemplo turmas numerosas, a falta do livro escolar, o acompanhamento dos pais e encarregados de educação, bem como os aspectos pessoais (dedicação às aulas, realização de actividades, etc). Estas notas representam o nível máximo e mínimo, observando-se a disparidade significativa no aproveitamento dos alunos.

Na verdade, diferenças reforçam a necessidade de uma avaliação contínua e diferenciada, capaz de atender às particularidades de cada aluno e fornecer um suporte adequado para a sua progressão na aprendizagem.

Por outro lado, a abordagem do modelo CIPP (Contexto, Input, Processo e Produto) de Stufflebeam (2003) oferece uma estrutura valiosa para a avaliação do PEA, permitindo não só avaliar os resultados, mas também os factores contextuais, os recursos disponíveis e as metodologias adotadas no processo de ensino. A aplicação deste modelo na prática educativa possibilita uma análise mais profunda do impacto da intervenção pedagógica,

promovendo a reflexão sobre as condições de ensino, o envolvimento dos alunos e os resultados alcançados.

A avaliação, portanto, deve ser entendida como uma ferramenta de orientação contínua da aprendizagem. A integração de diferentes abordagens avaliativas contribui para um ciclo de “feedback” contínuo e eficaz, favorecendo o desenvolvimento integral dos alunos e assegurando que as práticas pedagógicas estejam sempre alinhadas às suas necessidades e potencialidades.

5. REFLEXÃO SOBRE APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS

O Estágio II proporcionou-nos experiências marcantes que resultaram em aprendizagens relevantes, tanto para a prática pedagógica em geral como para o ensino da disciplina de Língua Portuguesa em particular. Realizado num contexto educacional moçambicano, as vivências com uma classe superlotada da 11ª classe exigiram de nós dinamismo, flexibilidade, criatividade e uma reflexão contínua sobre as práticas docentes. Este processo foi enriquecido pela aplicação de teorias pedagógicas como as de Libâneo (1994), Piletti (1997), Skinner, Vygotsky, Stufflebeam, entre outros, que orientaram a nossa actuação no sentido de superar desafios e promover um ensino de qualidade.

Ao trabalhar com uma classe superlotada, percebemos que a gestão do ambiente escolar é um elemento crucial para a eficácia do Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA). No início, enfrentamos dificuldades relacionadas à indisciplina e à dispersão dos alunos, o que comprometeu o andamento das aulas.

Foi importante implementar regras claras e estratégias consistentes para criar um ambiente mais organizado e propício à aprendizagem. Libâneo (1994) destaca que a organização do trabalho pedagógico deve considerar as especificidades do contexto escolar e as características dos alunos. Neste sentido, ao promovermos um espaço de respeito e cooperação, observamos uma maior participação dos alunos, reflectindo-se no seu interesse e no desempenho durante as aulas.

Esta experiência também nos fez compreender que, no contexto moçambicano, marcado por classes numerosas e recursos didácticos limitados, o papel do professor como mediador e gestor da aprendizagem ganha ainda mais relevância, tendo a missão de arranjar mecanismos para administrar os conteúdos de modo a garantir a aprendizagem dos alunos. A disciplina e a ordem, bem como a busca de conversas reflexivas sobre a importância do respeito mútuo, não obstante a abordagem de conteúdos de forma criativa que impulsionasse a permanência do aluno na sala de aula e o interesse acrescido pelas aulas, todos esses factores foram fundamentais para que as estratégias pedagógicas fossem eficazes para o PEA.

Outro desafio significativo foi a utilização do manual escolar como principal recurso pedagógico. Observámos que, embora o livro didáctico seja uma ferramenta importante, os textos sugeridos muitas vezes apresentavam temáticas desatualizadas e pouco conectadas

com a realidade dos alunos. Este desfasamento dificultava a motivação e o envolvimento dos estudantes no processo de análise textual. De acordo com Piletti (1997), o professor deve explorar múltiplos recursos didáticos e estratégias para tornar a aprendizagem mais dinâmica e significativa. Para ultrapassar esse desafio o professor retirou os textos para análise noutras fontes como artigos, obras literária, internet, etc, tendo em conta a tipologia textual sugerida no manual escolar.

No Estágio, optámos por complementar o manual com textos atuais e relacionados com o quotidiano dos alunos. Por exemplo, ao abordar tipologias textuais como a narrativas ou o textos multiusos (texto expositivo argumentativo explicativo), selecionamos artigos de jornais moçambicanos e histórias orais que reflectiam questões relevantes, como os impactos das mudanças climáticas em Moçambique e a riqueza cultural do país. Esta abordagem aumentou o interesse dos alunos, promoveu debates em sala de aula e proporcionou uma aprendizagem mais contextualizada.

Não obstante, verificámos os temas transversais presentes no manual escolar como HIV/SIDA, desastres naturais, identidade cultural e revolução verde, representam uma oportunidade única para conectar o ensino ao contexto social. No entanto, durante o Estágio, constatámos que a abordagem predominantemente teórica não permitia uma compreensão profunda nem incentivava a aplicação prática destes conteúdos.

Para superar este desafio, organizamos actividades práticas, como debates, projectos interdisciplinares e trabalhos de campo. Por exemplo, ao abordar o tema dos desastres naturais, convidamos os alunos a investigar as consequências do ciclone IDAI nas suas comunidades e a propor soluções para minimizar os impactos futuros. Estas iniciativas permitiram que os alunos desenvolvessem competências críticas e relacionassem os conteúdos com as suas realidades, reforçando a ideia de que a escola deve preparar os estudantes para actuar de forma consciente na sociedade, desenvolvendo neles o espírito de proatividade.

Outro aspecto relevante foi a importância da avaliação contínua como instrumento de acompanhamento e motivação. Durante o Estágio, ao corrigirmos os trabalhos e os cadernos dos alunos, percebemos que o “feedback” constante, tanto para assinalar avanços como para corrigir erros, gerava nos alunos um sentimento de valorização e incentivo

Além disso, a prática de oferecer observações detalhadas nos trabalhos incentivou os alunos a empenharem-se mais e a assumirem maior responsabilidade pela própria aprendizagem. Observámos que os estudantes, ao perceberem o reconhecimento dos seus esforços, passaram a participar de forma mais ativa nas aulas, contribuindo para um ambiente de ensino mais produtivo.

Durante o Estágio, ficou claro que a relação estabelecida entre o professor e os alunos é determinante para o sucesso do PEA. Observámos que uma postura autoritária tende a criar um ambiente desmotivador e pouco inclusivo, enquanto uma abordagem democrática, disciplinada, baseada no respeito mútuo e na empatia, estimula a participação e o envolvimento dos alunos. Libâneo (1994) defende que o professor deve ser um orientador e um facilitador, criando condições para que os alunos desenvolvam autonomia e pensamento crítico.

Por exemplo, em situações de conflito ou desinteresse, optámos por adotar uma postura de diálogo, ouvindo os alunos e procurando compreender as suas dificuldades. Esta abordagem não só melhorou o clima da sala de aula, como também reforçou a confiança e o respeito mútuo, elementos essenciais para o sucesso do ensino.

Aprendemos que o ensino deve ser dinâmico, contextualizado e capaz de responder às necessidades e especificidades dos alunos. A experiência reforçou a importância de adaptar as estratégias pedagógicas à realidade moçambicana, promovendo uma educação que valorize a diversidade cultural, a consciência crítica e a aplicação prática dos conhecimentos.

Por meio de uma abordagem pedagógica inclusiva e transformadora, acreditamos que é possível contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais consciente, participativa e preparada para enfrentar os desafios do futuro. Esta experiência permitiu-nos, enquanto estagiários, fortalecer as nossas competências docentes e renovar o compromisso com uma educação de qualidade, capaz de transformar vidas e construir um futuro melhor para Moçambique.

CONCLUSÕES

O presente Portfólio Reflexivo propôs-se a analisar as práticas pedagógicas do Estágio II, abrangendo as condições físicas da escola e da sala de aula e as suas implicações no Processo de Ensino-Aprendizagem, bem como os processos de planificação, mediação da aprendizagem, avaliação e aprendizagens construídas ao longo do Estágio.

Durante a análise, verificou-se que a superlotação das salas de aula representa um dos desafios mais prementes, limitando a interação entre alunos e professores e dificultando a implementação de metodologias participativas. Identificou-se também a necessidade de uma planificação flexível e de estratégias pedagógicas que promovam um ambiente de aprendizagem mais organizado e inclusivo.

No decorrer da reflexão, constatou-se que o Estágio proporcionou aprendizagens enriquecedoras, reforçando a importância da mediação pedagógica e da adaptação das estratégias didáticas à realidade do contexto escolar. Igualmente, observou-se que os processos avaliativos devem ser diversificados e contínuos, de forma a permitir um acompanhamento eficaz do progresso dos alunos. A experiência prática demonstrou que a flexibilidade na planificação e a utilização de diferentes metodologias de ensino contribuem positivamente para a aprendizagem significativa, mesmo em contextos de elevado número de alunos por turma.

Paralelamente, as reflexões sobre a mediação da aprendizagem da Língua Portuguesa e os processos de avaliação evidenciaram que a adoção de metodologias participativas e uma avaliação formativa contínua são essenciais para o desenvolvimento das competências dos alunos. Verificou-se ainda que uma gestão eficaz da sala de aula, aliada a práticas inovadoras de ensino, pode minimizar os impactos da superlotação e melhorar o envolvimento e o sucesso dos estudantes.

Por fim, os dados analisados sugerem que melhorias contínuas na infraestrutura e na organização pedagógica podem fortalecer a qualidade do ensino. Destaca-se, assim, a importância de um compromisso contínuo com o aperfeiçoamento das práticas educativas, incentivando futuras investigações sobre estratégias inovadoras para a gestão educacional e o desenvolvimento académico dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Ausubel, D. (1968). *Psicologia educacional: Uma visão cognitiva*. Holt, Rinehart & Winston.
- _____(2003). *Aquisição e retenção do conhecimento: Uma perspectiva cognitiva*. Pléiade.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomia dos objectivos educacionais: A classificação dos objectivos de ensino*. Longman.
- Esteves, M. (2018). *Planificação pedagógica e prática docente: Desafios e estratégias*. Edições Sílabo.
- Fonseca, J., & Fonseca, L. (2016). *Avaliação da aprendizagem: Princípios e práticas*. Porto Editora.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gardner, H. (1983). *Estruturas da mente: A teoria das inteligências múltiplas*. Basic Books.
- Houaiss, A., & Villar, M. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Objectiva.
- INDE (2022). *Plano Curricular do Ensino Secundário (PCES)*. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
- Lankes, D. (2011). *O atlas da nova biblioteconomia*. MIT Press.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didáctica*. Cortez.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Editora.
- Piletti, C. (1997). *Didáctica geral*. Actual.
- Ponte, J. (2005). *Investigação em educação matemática: Percursos e perspectivas*. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Sacristán, J. (2013). *Currículo e diversidade: Uma reflexão sobre a prática pedagógica*. Artmed.
- Skinner, B. (1953). *Ciência e comportamento humano*. Free Press.
- Stufflebeam, D. (2003). *O modelo CIPP para avaliação*. Kluwer Academic.
- Vasconcellos, C. (2012). *Planeamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. Libertad Editora.
- Vygotsky, L. (1978). *Mente na sociedade: O desenvolvimento de processos psicológicos superiores*. Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1984). *A formação social da mente*. Livros Horizonte.

Chongo, F. (2022). Ensino primário e qualidade de serviços comunitários: a teoria de educação de Julius Nyerere vista a partir da realidade de Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 2 (Especial II): 307-328).

APÊNDICES

Apêndice A



Apêndice B



Apêndice C



Apêndice D



Apêndice E

Escola Secundária da Munhuana
Data: 25/09/2024

Nome: Helena Moira; 11ª Classe, Turma: B1

Disciplina: Português.

Tempo: 1ª e 2ª; Duração: 80 minutos; Tipo de Aula: prática

Unidade Temática: Textos multi-usos.

No de alunos: 60; Ano lectivo de 2024

Tema: Distinção do texto expositivo explicativo e argumentativo

Objectivos Específicos:

Definir texto expositivo explicativo e argumentativo

Caracterizar o texto expositivo explicativo e argumentativo

Distinguir o texto expositivo explicativo e argumentativo

| Função Didática | Tempo | Conteúdo | Atividades | | Métodos | Meios de ensino | Ob |
|-------------------------|-------|---|---|--|---|---|-----|
| | | | Professor | Alunos | | | |
| Introdução Motivação | 5' | Saudação -Controle de presenças; -Recapitulação da aula anterior; Correção do TPC; Anúncio do tema; Anúncio dos objetivos da aula. | Responde a saudação; Faz o controle de presenças; Orienta a recapitulação da aula anterior Orienta a correção do TPC; Anuncia o tema; Anuncia os objetivos da aula. | Sauda Respondem as presenças; Faz a recapitulação da aula anterior Faz a correção do TPC Presta atenção no anúncio do tema e anota no caderno; Presta atenção no anúncio dos objetivos da aula. | Elaboração Conjunta, Expositivo e Trabalho Independente | Quadro, giz, apagador Ficha de apoio | |
| Mediação Assimilação | 20' | Distinção do texto expositivo explicativo e argumentativo . | Orienta a definição de texto expositivo explicativo e argumentativo ; Orienta a caracterização do texto expositivo explicativo e argumentativo ; Distinção do texto expositivo explicativo e argumentativo; Sistematiza as Ideias das ideias principais; | Define texto expositivo explicativo e argumentativo; Caracteriza o texto expositivo explicativo e argumentativo; Distingui o texto expositivo explicativo e argumentativo; Anota os apontamentos; | Elaboração Conjunta | Quadro, giz, apagador Ficha de apoio | |
| Domínio Consolidação | 50' | Exercícios de aplicação; Correção dos exercícios de aplicação; | Orienta os exercícios de aplicação e explica; Orienta a correção dos exercícios de aplicação; | Resolve os exercícios de aplicação; Faz a correção dos exercícios; | Trabalho Aos pares e Elaboração Conjunta | Quadro, giz, apagador Ficha de apoio | Fic |
| Controle Avaliação | 5' | Sintetização da aula; Marcação do T.P.C | Orienta a síntese da aula; Orienta os exercícios do T.P.C. | Faz a síntese da aula Anota os exercícios do T.P.C | Elaboração Conjunta Trabalho Independente | Quadro, giz, apagador Ficha de apoio | |

Escola Secundária da Munhuana

2ª ACS de Língua Portuguesa- 11ª classe- III Trimestre- 2024

Nome: _____ Turma _____ No _____

O teste é constituído por 30 perguntas das quais 4 são perguntas abertas e 26 múltipla escolha. Responde de forma clara e **sem borrões** as questões que te são colocadas!

Grelha de Respostas

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|
| Número | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | |
| Resposta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

LÍNGUA

Pode definir-se língua como comunicação humana através da fala, escrita ou ambos. Uma língua pode ter vários dialectos que podem ser encarados por aqueles que os falam como línguas legítimas. O termo língua também é utilizado para sistemas de comunicação com características típicas de línguas, tais como a linguagem animal (o modo de comunicação dos animais), a linguagem corporal (gestos e expressões usados para transferir ideias), linguagem de sinais (gestos para os surdos ou que são utilizados como língua franca), e linguagens de computadores (tais como o BASIC e o COBOL).

A linguagem humana natural tem base neurológica centrada no hemisfério esquerdo do cérebro e é expressa na maioria das sociedades actuais através de dois meios distintos: a boca e a orelha (o meio do som ou o meio fónico) e a mão e o olho (o meio da escrita ou meio gráfico).

A linguagem parece desenvolver-se em todas as crianças mediante circunstâncias normais, quer como capacidade unilingue ou multilingue, crucialmente entre o primeiro e o quinto ano de vida. Qualquer criança pode aprender qualquer língua, mediante condições apropriadas.

Quando formas de linguagem são tão distintas quando o Holandês e o Árabe, é óbvio que são línguas diferentes. Contudo, quando são mutuamente inteligíveis, como são o Holandês e o Flamengo, é mais difícil fazer uma distinção categórica. Em vez de dizer que o Holandês e o Flamengo são dialectos de uma língua comum dos Países Baixos, como alguns estudiosos o fazem, os falantes de Holandês e de Flamengo podem, devido a razões tradicionais que incluem o orgulho étnico e a distinção política, preferir falar de duas línguas distintas. Visto de fora, o Italiano parece uma língua; dentro da Itália, é uma variedade *standard* que assenta numa base de dialectos bastante diferentes. Os termos “língua” e “ dialectos” não são, portanto, facilmente definidos e passíveis de se distinguir. Actualmente, o Inglês é a língua mais difundida do mundo, mas tem tantas variedades (muitas vezes não mutuamente inteligíveis), pelo Inglês *standard*.

Quando os estudiosos chegam à conclusão de que certas línguas são cognatas (ou seja têm uma origem comum), agrupam-nas numa família de línguas. A pertença a uma família é estabelecida através da amplitude de correspondências, tais como *f* e *p* em certas palavras inglesas e do Latim (como em *father/pater* e *fish/piscis*). Através deste meios, demonstra-se que o Inglês e o Latim partilharam, há muito tempo, um “antepassado” comum. Algumas línguas, tais como o Francês, o Espanhol e o Italiano são facilmente enquadradas em grupos de famílias, enquanto outras como o Japonês, não são fáceis de classificar e ainda outras, como o Basco parecem não ter qualquer parentesco linguístico (e são conhecidas como isoladas). As famílias em que as línguas do mundo se agrupam incluem a indo-europeia (a maior, com sub-famílias ou ramos que se estendem do norte da Índia à Irlanda), a hamito-semita ou afro-asiática (com um ramo hamítico no norte de África e um ramo semita no oeste da Ásia e da África e que contém o Árabe, o Hebreu e o Berbere), a fino-ugrica (que inclui o Finlandês e o Húngaro), Sino-Tibetana (que inclui o Chinês e o Tibetano), a malaio-ponésia (que inclui o Malaio e o Maori) e a uto-asteca (uma das muitas famílias das línguas americanas, que incluem o Ute e o Asteca).

Os linguistas calculam que possa haver entre 4.000 a 5.000 línguas distintas no mundo. O número é incerto porque:

- 1) Nem sempre é fácil estabelecer se uma variedade de fala é língua distinta ou dialecto de outra língua;
- 2) Algumas partes do mundo ainda não foram completamente exploradas (como a Nova-Guiné);
- 3) A taxa de morte linguística é muitas vezes desconhecida (por exemplo, na Amazónia, onde muitas línguas dos índios americanos por descrever já se extinguiram).

Também é difícil calcular o número preciso de falantes relativamente a muitas línguas, em especial onde as comunidades misturam elementos de diversas línguas usadas em separado noutros sítios.

Enciclopédia Universal, Multimédia. Texto Editora, 1997 (adaptado)

GRUPO I

1. Classifica o texto quanto a tipologia. Justifica.

2. Identifica dois enunciados explicativos patentes no texto.

3. De acordo com o texto, o que é “dialecto”?

4. O texto expositivo-explicativo apresenta uma estrutura. Identifique-a e justifica com base em passagens textuais.

II GRUPO

5. Na maioria das sociedades, a linguagem humana natural é expressa através da:

- A. Boca e fala e mão e olho. C. Boca e orelha e da mão e escrita.
B. Boca e orelha e da mão e do olho. D. Orelha e audição e da mão e do olho.

6. As Línguas cognatas são as...

- A. Faladas no mesmo país. C. Pertecem a uma origem comum.
B. Que têm características semelhantes. D. Utilizadas para fins internacionais.

7. O objectivo do texto é..

- A. Definir todas as línguas faladas no mundo. C. Mostrar que é difícil indicar o número de línguas faladas no mundo.
B. Fazer levantamento sobre as línguas faladas no mundo. D. Transmitir conhecimentos sobre as línguas no mundo.

8. A função de linguagem predominante em texto expositivo-expositivos é...

- A. Apelativa. B. Fática. C. Emotiva. D. Metalinguística.

9. Consideram-se as seguintes línguas de difícil enquadramento:

- A. Inglês e Latim B. Japonês e Basco C. Holandês e Flamengo D. Francês e Espanhol

10. De acordo com o texto as crianças desenvolvem a linguagem como:

- A. Capacidade unilingue e multilingue entre o primeiro e o quinto anos de vida.
B. Capacidade multilingue e unilaterial entre o primeiro e o quinto anos de vida.
C. Capacidade bilingue e unilingue entre o segundo e sexto ano de vida.
D. Capacidade unilingue e multilingue, crucialmente entre o primeiro e quinto anos de vida.

11. Na frase, “...quando são mutuamente inteligíveis”, o sinónimo da palavra sublinhada é...

- A. Compreensíveis. B. Difícies. C. Distintas. D. Inteligentes.

12. “...o Italiano parece uma única língua...” A expressão sublinhada na citação desempenha a função sintáctica de...

- A. Complemento directo. C. Predicado.
B. Complemento indirecto. D. Predicativo de sujeito.

13. Na frase, “ Uma língua pode ter vários dialectos que podem ser encarados por aqueles que os falam...”, a oração sublinhada é subordinada...

- A. Causal. B. Integrante. C. Concessiva. D. Relativa.

14. A frase, “ a linguagem humana natural tem uma base (...) no hemisfério esquerdo do cérebro.”, corresponde a um enunciado...

- A. Argumentativo. B. Baliza. C. Explicativo. D. Expositivo.

15. No âmbito da Lei da Família os pais e os filhos devem-se mutuamente...

- A. Respeito, cooperação e auxílio. B. Desrespeito, auxílio, assistência e coordenação.
C. Coordenação, auxílio, respeito e assistência. D. Respeito, cooperação, auxílio e assistência.

16. A Lei da Família defende que os filhos estão sujeitos ao poder paternal até atingirem...

- A. 15 anos. C. Maior idade absoluta.
B. 18 anos. D. Maior idade ou a emancipação.

17. A procuração é acto de atribuição voluntária...

- A. De poderes representativos por escrito. C. De poderes representativos oralmente.
B. De poderes representativos por escrito ou não. D. Ou não de poderes representativos por escrito.

18. Qual é a estrutura de uma procuração?

- A. Identificação do mandatário, identificação do outorgado, descrição dos poderes concedidos, indicação do local e da data e assinatura do mandante.
- B. Identificação do constituinte, identificação do procurador, descrição dos poderes concedidos, indicação do local e da data e assinatura do mandante.
- C. Identificação do constituinte, identificação do procurador, descrição dos poderes concedidos, indicação do local e da data e assinatura do notário.
- D. Identificação do constituinte, identificação do procurador, descrição dos poderes concedidos, indicação do local e da data e assinatura do procurador.

19. Reportagens é um texto jornalístico que é...

- A. Apenas escrito, que se baseia em factos reais, numa perspectiva actual.
- B. Oral ou escrito, que se baseia em factos reais, numa perspectiva actual.
- C. Oral ou escrito, que se baseia em factos reais, numa perspectiva actual
- D. Oral ou escrito, que se baseia em factos reais, numa perspectiva actual ou não.

20. Qual das opções apresenta a sequência correcta das questões que uma Reportagem deve responder?

- A. O quê? Com quem? Quando? Onde? Como? Porquê?
- B. O quê? Quem? Com quem? Onde? Como? Porquê?
- C. O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Porquê?
- D. Quem? Com quem? Quando? Onde? Como? Porquê?

21. A palavra “incurável” é derivada por :

- A. Parassintético.
- B. Por prefixação.
- C. Por regressão.
- D. Por sufixação.

22. Classifica o verbo da frase, “...são tão distintas quanto o Holandês e o Árabe...”

- A. Intransitivo.
- B. Bi-transitivo.
- C. Transitivo directo.
- D. Transitivo indirecto.

23. Os verbos: *informar, acreditar, assistir, nascer e classificar*, são:

- A. transitivo directo, intransitivo, bi-transitivo, intransitivo directo e transitivo directo.
- B. Bi-transitivo, transitivo indirecto, transitivo directo ou indirecto, intransitivo e transitivo directo.
- C. Transitivo, intransitivo directo, bi-transitivo, transitivo directo e transitivo directo.
- D. Bi-transitivo, transitivo directo, transitivo indirecto, intransitivo, transitivo directo.

24. Os dialectos são ...

- A. Línguas de Moçambique, excepto o português.
- B. O Holandês e o Flamengo apenas.
- C. Línguas de origem bantu.
- D. Variantes de todas as línguas.

25. Para a elaboração de uma referência bibliográfica, é necessário consultar...

- A. a ficha de leitura da obra.
- B. As outras obras do autor.
- C. Ficha técnica da obra.
- D. O autor da obra.

26. Identifica as frases bi-transitiva.

- A. O José comprou um livro novo e mostrou-o ao Luís.
- B. A Lúcia assistiu a sua boneca de pano.
- C. A Raquel comunicou com os linguistas sobre os dialectos da língua changana.
- D. A Júlia abandonou o seu amigo na paragem.

27. São sinónimos da palavra “parantesco”:

- A. Semelhante, comum, distinto.
- B. Comum, semelhante, afinidade.
- C. Comum, igual, distinto.
- D. Semelhante, distinto, afinidade.

28. Na frase “Quando os estudiosos chegam à conclusão...”, as palavras são:

- A. Verbo e substantivo.
- B. Substantivo e adjectivo.
- C. Adjectivo e substantivo.
- D. Substantivo e advérbio.

29. A obra “A Moça das Docas” é de autoria da(o):

- A. Rui de Noronha
- B. Paulina Chiziana
- C. Noémia de Sousa
- D. Mia Couto

30. Quem é o autor da obra “Orgia dos Loucos”?:

- A. Suleimane Cassamo.
- B. Ungulani Ba Ka Khosa.
- C. Luís Bernardo Honwana.
- D. Calane da Silva

FIM

Por uma Educação inclusiva, patriótica e de qualidade

“A Educação é a arma mais poderosa que podemos usar para moldar o mundo”

Escola Secundária da Munhuana

Grelha de avaliação da 2ª avaliação escrita de Língua Portuguesa, 11ª Classe, III Trimestre, 2024

| Número | Nível | Objectivo específico | Pergunta | Possíveis respostas | Competência | Observações |
|--------|--------------|--|--|---|---|-------------|
| 1. | Análise | Classificar o texto "Língua" quanto ao tipo Justificar a tipologia textual. | Classifica o texto quanto a tipologia. Justifica. | Texto é expositivo-explicativo, porque tem como objectivo informar ou dar a conhecer sobre um dado assunto, neste caso, faz –nos saber mais sobre o assunto sobre a Língua. | Classifica o texto quanto ao tipo. Justifica a resposta. | |
| 2. | Compreensão | Identificar dois enunciados explicativos no texto "Língua". | Identifica pelos dois enunciados explicativos patentes no texto. | A linguagem humana natural tem base neurológica centrada no hemisfério esquerdo do cérebro e é expressa na maioria das sociedades actuais através de dois meios distintos: a boca e a orelha (o meio do som ou o meio fónico) e a mão e o olho (o meio da escrita ou meio gráfico). (considerar outras respostas desde que estejam correctas). | Identifica enunciados explicativos. | |
| 3. | Conhecimento | Definir dialecto. | De acordo com o texto, o que é dialecto. | Dialectos são várias línguas que os falantes podem encarar como línguas legítimas. | Define dialecto. | |

| | | | | | | |
|----|--------------|---|---|---|---|--|
| 4. | Análise | Identificar a estrutura do texto; Justificar com base nas passagens do texto. | O texto expositivo-explicativo apresenta uma estrutura. Identifique-a e justifica com base em passagens textuais. | Introdução (enunciado expositivo): título e conceito -LÍNGUA- Pode definir-se língua como comunicação humana através da fala, escrita ou ambos. Uma língua pode ter vários dialectos que podem ser encarados por aqueles que os falam como línguas legítimas. Desenvolvimento (enunciados explicativos): A linguagem parece desenvolver-se em todas as crianças mediante circunstâncias normais, quer como capacidade unilingue ou multilingue, crucialmente entre o primeiro e o quinto ano de vida. Conclusão: Os linguistas calculam que possa haver entre 4.000 a 5.000 línguas distintas no mundo.(...) | Identifica a estrutura do texto expositivo-explicativo. Justifica com base em passagens textuais. | |
| 5. | Compreensao | Identificar as expressoes de linguagem humana. | Na maioria das sociedades, a linguagem humana natural é expressa através da: | Boca e orelha e da mão e do olho. (B) | Identifica as expressoes de linguagem humana. | |
| 6. | Conhecimento | Definir as línguas cognatas. | As Línguas cognatas são as... | Que têm características semelhantes. (B) | Define as línguas cognatas. | |
| 7. | Compreensao | Identificar o objectivo do texto | O objectivo do texto é.. | Mostrar que é difícil indicar o número de línguas faladas no mundo. (C) | Identifica o objectivo do texto. | |

| | | | | | | |
|-----|--------------|--|--|--|--|--|
| 8. | Conhecimento | Indicar a função de linguagem predominante no texto expositivo-explicativo | A função de linguagem predominante em texto expositivo-explicativo é... | Metalinguística. (D) | Indica a função de linguagem predominante no texto expositivo-explicativo. | |
| 9. | Compreensão | Identificar as línguas de difícil enquadramento. | Consideram-se as seguintes línguas de difícil enquadramento: | Japonês e Basco. (B) | Identifica as línguas de difícil enquadramento. | |
| 10. | Compreensão | Identificar as capacidades de desenvolvimento da linguagem nas crianças. | De acordo com o texto as crianças desenvolvem a linguagem como: | Capacidade unilingue e multilingue, crucialmente entre o primeiro e quinto anos de vida. (D) | Identifica as capacidades de desenvolvimento da linguagem nas crianças. | |
| 11. | Conhecimento | Indicar o sinónimo da palavra sublinhada. | Na frase, "...quando são mutuamente <u>inteligíveis</u> ", o sinónimo da palavra sublinhada é... | Compreensíveis. (A) | Indica o sinónimo da palavra sublinhada. | |
| 12. | Análise | Classificar a expressão sublinhada, | "...o Italiano <u>parece uma única língua</u> ..."A expressão sublinhada na citação desempenha a função sintáctica de... | Complemento directo.(A) | Classifica a expressão sublinhada. | |
| 13. | Análise | Classificar a oração sublinhada. | Na frase, " Uma língua pode ter vários dialectos que podem ser encarados por aqueles que os falam ..." a oração sublinhada é subordinada... | Integrante.(B) | Classifica a oração sublinhada. | |

| | | | | | | |
|-----|--------------|---|---|---|--|--|
| 14. | Compreensao | Identificar o enunciado da frase. | A frase, “ a linguagem humana natural tem uma base (...) no hemisfério esquerdo do cérebro. ”, corresponde a um enunciado... | Explicativo. (C) | Identifica o enunciado da frase. | |
| 15. | Conhecimento | Mencionar os deveres dos pais e filhos | No âmbito da Lei da Família os pais e os filhos devem-se mutuamente... | Respeito, cooperação, auxílio e assistência. (D) | Menciona os deveres dos pais e filhos. | |
| 16. | Conhecimento | Indicar a idade limite em que os filhos estão sujeitos ao poder paternal. | A Lei da Família defende que os filhos estão sujeitos ao poder paternal até atingirem... | 18 anos. (B) | Indica a idade limite em que os filhos estão sujeitos ao poder paternal. | |
| 17. | Conhecimento | Definir procuração. | A procuração é acto de atribuição voluntária... | De poderes representativos por escrito. (A) | Define procuração. | |
| 18. | Conhecimento | Identificar a estrutura da procuração. | Qual é a estrutura de uma procuração? | Identificação do mandatário, identificação do outorgado, descrição dos poderes concedidos, indicação do local e da data e assinatura do mandante. (A) | Identifica a estrutura da procuração. | |
| 19. | Conhecimento | Definir reportagem. | Reportagens é um texto jornalístico que é... | Oral ou escrito, que se baseia em factos reais, numa perspectiva actual. (C) | Define reportagem. | |

| | | | | | | |
|-----|--------------|---|---|--|---|--|
| | | | | | | |
| 20. | Conhecimento | Identificar a sequência das questões de uma reportagem. | Qual das opções apresenta a sequência correcta das questões que uma Reportagem deve responder? | O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Porquê? (C) | Identifica a sequência das questões de uma reportagem. | |
| 21. | Conhecimento | Identifica a derivação da palavra. | A palavra “ incurável ” é derivada por : | Parassintético. (A) | Identifica a derivação da palavra. | |
| 22. | Análise | Classificar o verbo da frase. | Classifica o verbo da frase, “ ...são tão distintas quanto o Holandês e o Árabe... ” | Transitivo directo. (C) | Classifica o verbo da frase. | |
| 23. | Conhecimento | Identificar os verbos. | Os verbos: informar, acreditar, assistir, nascer e classificar , são: | Bi-transitivo, transitivo indirecto, transitivo directo ou indirecto, intransitivo e transitivo directo. (B) | Identifica os verbos. | |
| 24. | Conhecinto | Definir dialectos. | Os dialectos são ... | Variantes de todas as línguas.(B) | Define dialecto. | |
| 25. | Conhecimento | Identificar os elementos de consulta de referência bibliográfica. | Para a elaboração de uma referência bibliográfica, é necessário consultar... | Ficha técnica da obra. (C) | Identifica os elementos de consulta de referência bibliográfica | |

| | | | | | | |
|-----|--------------|---|---|---|--|--|
| 26. | Conhecimento | Identificar as frases bi-transitivas. | Identifica as frases bi-transitiva. | A Raquel comunicou com os linguistas sobre os dialectos da língua changana. (C) | Identifica as frases bi-transitivas. | |
| 27. | Conhecimento | Identificar os sinónimos. | São sinónimos da palavra "parantesco": | Comum, semelhante, afinidade. (B) | Identifica classos sinónimos. | |
| 28. | Análise | Classificar as palavras. | Na frase " Quando os <u>estudiosos</u> chegam à <u>conclusão...</u> ", as palavras são: | Adjectivo e substantivo. (B) | Classifica as palavras. | |
| 29. | Conhecimento | Identificar o autor da obra A Moça das Docas | A obra " A Moça das Docas" é de autoria da(o): | Noémia de Sousa.(C) | Identifica o autor da obra A Moça das Docas | |
| 30. | conhecimento | Identificar o autor da obra Orgia dos Loucos. | Quem é o autor da obra " Orgia dos Loucos"? | Ungulani Ba Ka Khosa.(B) | Identifica o autor da obra Orgia dos Loucos. | |
| | | | . | | | |

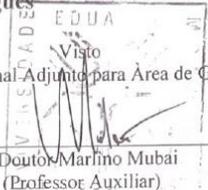
ANEXOS

Anexo a



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

O Director Nacional Adjunto para Área de Graduação


Prof. Doutor Marinho Mubai
(Professor Auxiliar)

Exmo. Senhor Director da
ESCOLA SECUNDÁRIA DA MUNHUANA
Maputo

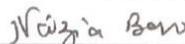
Credencial

Certifica-se que **Helena Moira F. Fumo** 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

Maputo, 27 de Maio de 2024

A Directora de Curso



Prof.ª Doutora Názia Bavo
(Professora Auxiliar)



República de Moçambique
Cidade de Maputo
Conselho dos Serviços de Representação do Estado
Serviço de Assuntos Sociais
Distrito Municipal Nhamankulu
Escola Secundária da Munhuana

Relatório de Estágio Supervisionado

A direcção da escola supracitada informa que o (a) HELENA MOIRA FRANCISCO FUMO, realizou o Estágio Pedagógico, entre os dias 31/05/2024 e 15/11/2024, tendo concluído o processo com a classificação que se segue:

| | Itens ponderados | Valores |
|------------|---|---|
| 1 | Pontualidade | 16.0 |
| 2 | Assiduidade | 17.0 |
| 3 | Planificação conjunta e individual | 16.0 |
| 4 | Apresentação pessoal e postura | 16.0 |
| 5 | Aspecto científico ou domínios dos conteúdos | 16.0 |
| 6 | Gestão da turma | 16.0 |
| 7 | Instrução e mediação de aulas | 16.0 |
| 8 | Correcção da expressão oral e escrita dos educandos | 15.0 |
| 9 | Classificação final (Média) | 16.0 |
| Observação | | <i>É uma estudante dedicada e focada nos objectivos da aula e do ensino</i> |

Maputo, aos 18 de NOVEMBRO de 2024

O (a) professor(a) titular

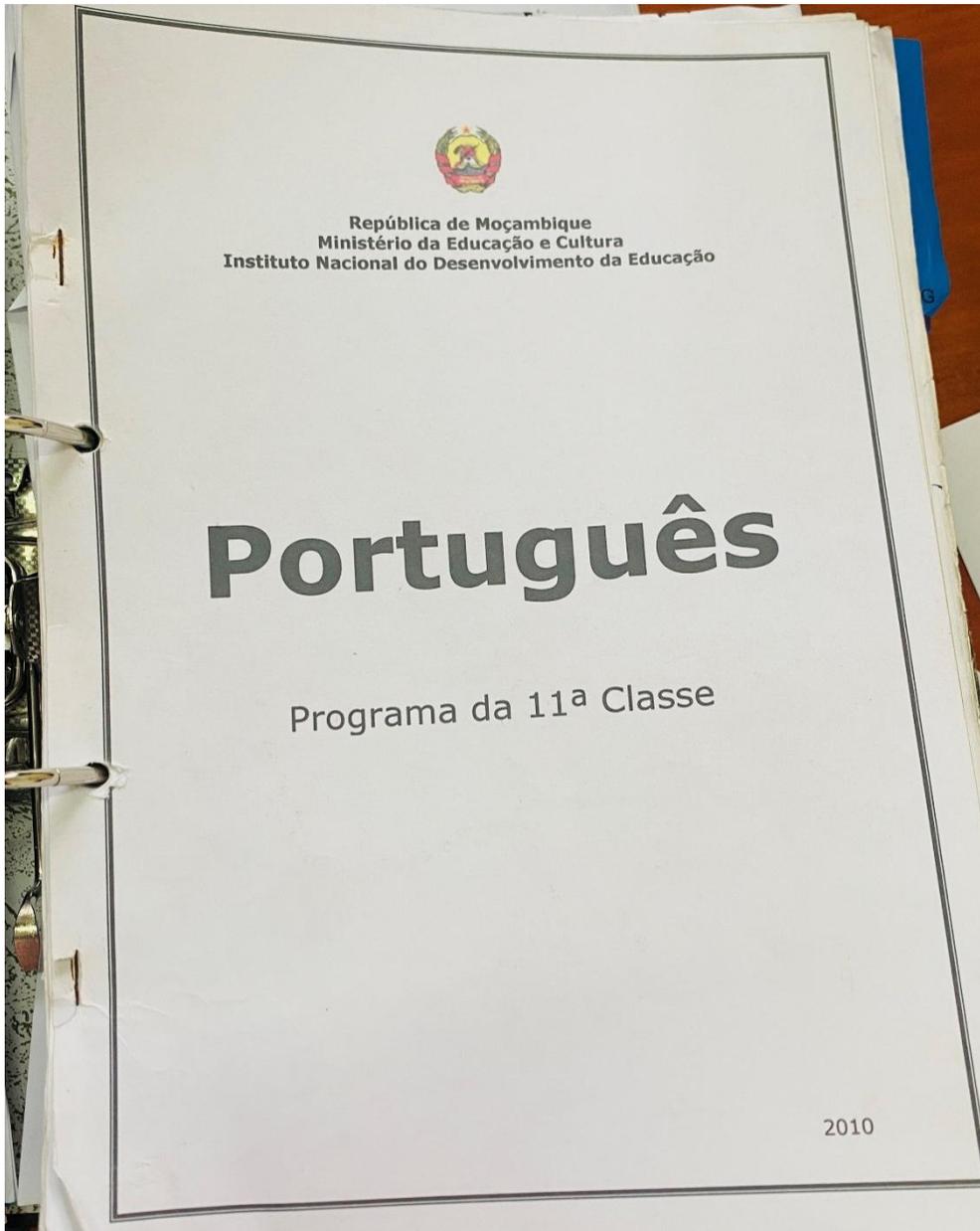
Ezra...



O (a) Director (a) Actual da Escola

Alípio...





Anexo d


 República de Moçambique
 Cidade de Maputo
 Serviço de Assuntos Sociais
 Direcção de Educação e Cultura de Nhlamankulu
PLANO ANALÍTICO DE PORTUGUÊS 11ª CLASSE - 3º TRIMESTRE-2024

| Unidade Temática | Semana | Objectivos específicos: O aluno deve ser capaz de: | Conteúdos | Competências básicas do aluno | Sugestões metodológicas | Sugestões de materiais didácticos |
|----------------------------|---------------------------|---|---|--|--|-----------------------------------|
| XIII. Textos Normativos | 1ª 26/08 a 30/08 | Interpretar a lei da família; • Participar em debates sobre a lei da família; • Discutir a lei da família; • Divulgar, oralmente e por escrito, a lei da família. • Produzir um texto normativo em que evidencie o conhecimento da lei da família. | 13.1. Textos específicos Lei da família (lei nº10/2004, 25 de Agosto); – Do CAPÍTULO II (Efeitos da filiação), SECÇÃO 1, Disposições gerais, Artigo 280 (Deveres de pais e filhos), ao Artigo 431 (Entrada em vigor). | Discute com outras pessoas assuntos ligados à lei da família; • Divulga textos sobre a lei da família. • Produz um texto normativo em que evidencie o conhecimento da lei da família | Leitura, em grupo, dos artigos da lei da família, em estudo, a partir do CAPÍTULO II (Efeitos da filiação), Artigo 280 (Deveres de pais e filhos), até ao Artigo 431 (Entrada em vigor); • Discussão, em grupo, dos artigos da lei da família em estudo; • Debate sobre a lei da família alargado a convidados (comunidade escolar, pais/encarregados de educação, etc.); Participação em encontros, cujos objectivos se relacionem com a resolução de conflitos sobre a violação da lei da família | Manual aluno Classe |

Anexo e

Lê o texto e análise.

O que é variola dos macacos?

É uma doença que foi transmitida aos humanos a partir de um vírus que circula entre animais. Antes do atual surto, ocorria principalmente na África Central e Ocidental, sobretudo em regiões perto de florestas, pois os hospedeiros são roedores de macacos.

É causada pelo vírus monkeypox, que pertence à mesma família (poxvírus) e gênero (ortopoxvírus) da variola humana. A variola humana, no entanto, foi erradicada do mundo em 1980, e era muito mais letal. A taxa de letalidade histórica da variola dos macacos.

Sintomas clássicos

Os sintomas mais clássicos associados à variola dos macacos são:

- febre,
- dor de cabeça e dores no corpo,
- dor nas costas,
- calafrios,
- cansaço,
- feridas na pele (erupções cutâneas) e
- gânglios inchados (que comumente precedem a erupção característica da doença)

Transmissão

A variola dos macacos é transmitida, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) por meio de:

- contato próximo com as lesões de pele,
- por secreções respiratórias ou
- objetos usados por uma pessoa que está infectada.

Ao contrário da Covid, em que há transmissão pelo ar através de pequenas gotículas suspensas no ar, o entendimento atual em relação à variola dos macacos é que o vírus causador da doença se espalha pelo contato próximo com uma pessoa infectada, que pode passar o vírus pelas lesões características na pele ou por **gotículas grandes espalhadas** expelidas pelo sistema respiratório, como os presentes nos espirros.

Prevenção

O uso de máscaras, o distanciamento e a higienização das mãos são formas de evitar o contágio pela variola dos macacos. Frisando que as mesmas medidas também servem para proteger contra a Covid-19.

Considerando que os dados iniciais mostraram que o maior número de casos notificados estava concentrados no grupo de homens que fazem sexo com outros homens, o diretor da Organização Mundial de Saúde (OMS) aconselhou que este público deve considerar a redução, neste momento, do número de parceiros sexuais para diminuir o risco de exposição.

Tratamento

A doença geralmente se resolve sozinha (é autolimitada) e os sintomas costumam durar de 2 a 4 semanas. Não há tratamentos específicos para infecções por vírus da variola dos macacos, segundo o Centro de Controle de Doenças (CDC) dos Estados Unidos.

No entanto, o vírus da variola dos macacos e o da variola são geneticamente semelhantes, o que significa que medicamentos e vacinas para se proteger da variola também podem ser usados para prevenir e tratar a variola dos macacos.

Vacina

A doença ainda não tem uma vacina específica, mas três vacinas contra a variola humana podem ser usadas contra a variola dos macacos.

LÍNGUA

Pode definir-se língua como comunicação humana através da fala, escrita ou de ambos. Uma língua pode ter vários dialectos que podem ser encarados por aqueles que os falam como línguas legítimas. O termo língua também é utilizado para sistemas de comunicação com características típicas de línguas, tais como a linguagem animal (o modo de comunicação dos animais), a linguagem corporal (gestos e expressões usados para transmitir ideias), linguagem de sinais (gestos para os surdos ou que são utilizados como língua franca), e linguagens de computadores (tais como o BASIC e o COBOL).

A linguagem humana natural tem uma base neurológica centrada no hemisfério esquerdo do cérebro e é expressa na maioria das sociedades actuais através de dois meios distintos: a boca e a orelha (o meio do som ou o meio fónico) e a mão e o olho (o meio da escrita ou meio gráfico).

A linguagem parece desenvolver-se em todas as crianças mediante circunstâncias normais, quer como capacidade unilingue ou multilingue, crucialmente entre o primeiro e o quinto anos de vida. Qualquer criança pode aprender qualquer língua, mediante condições apropriadas.

Quando formas de linguagem são tão distintas quanto o Holandês e o Árabe, é óbvio que são línguas diferentes. Contudo, quando são mutuamente inteligíveis, como o são o Holandês e o Flamengo, é mais difícil fazer uma distinção categórica. Em vez de dizer que o Holandês e o Flamengo são dialectos de uma língua comum dos Países Baixos, como alguns estudiosos o fazem, os falantes de Holandês e de Flamengo podem, devido a razões tradicionais que incluem o orgulho étnico e a distinção política, preferir falar de duas línguas distintas. Visto de fora, o Italiano parece uma única língua; dentro da Itália, é uma variedade *standard* que assenta numa base de dialectos bastante diferentes. Os termos “língua” e “dialecto” não são, portanto, facilmente definidos e passíveis de se distinguir. Actualmente, o Inglês é a língua mais difundida do mundo, mas tem tantas variedades (muitas vezes não mutuamente inteligíveis) – todavia, todas estão unidas, tendo em vista fins internacionais, pelo Inglês *standard*.

Quando os estudiosos chegam à conclusão de que certas línguas são cognatas (ou seja têm uma origem comum), agrupam-nas numa família de línguas. A pertença a uma família é estabelecida através da amplitude de correspondências, tais como *f* e *p* em certas palavras inglesas e do Latim (como em *father/pater* e *fish/piscis*). Através deste meios, demonstra-se que o Inglês e o Latim partilharam, há muito tempo, um “antepassado” comum. Algumas línguas, tais como o Francês, o Espanhol e o Italiano são facilmente enquadradas em grupos de famílias, enquanto outras, como o Japonês, não são fáceis de classificar e ainda outras, como o Basco parecem não ter qualquer parentesco linguístico (e são conhecidas como isoladas). As famílias em que as línguas do mundo se agrupam incluem a indo-europeia (a maior, com sub-famílias ou ramos que se estendem do norte da Índia à Irlanda), a hamito-semita ou afro-asiática (com um ramo hamítico no norte de África e um ramo semita no oeste da Ásia e da África e que contém o Árabe, o Hebreu e o Berbere), a fino-ugrica (que inclui o Finlandês e o Húngaro), a Sino-Tibetana (que inclui o Chinês e o Tibetano), a malaio-polinésia (que inclui o Malaio e o Maori) e a uto-asteca (uma das muitas famílias das línguas americanas, que incluem o Ute e o Asteca).

Os linguistas calculam que possa haver entre 4.000 a 5.000 línguas distintas no mundo. O número é incerto porque:

- (1) Nem sempre é fácil estabelecer se uma variedade de fala é uma língua distinta ou dialecto de outra língua;
- (2) Algumas partes do mundo ainda não foram completamente exploradas (como a Nova-Guiné);
- (3) A taxa de morte linguística é muitas vezes desconhecida (por exemplo, na Amazónia, onde muitas línguas dos índios americanos por descrever já se extinguiram).

Também é difícil calcular o número preciso de falantes relativamente a muitas línguas, em especial onde as comunidades misturam elementos de diversas línguas usadas em separado noutros sítios.

Enciclopédia Universal, Multimédia. Texto Editora, 1997 (adaptado)

A internet não é para crianças

Muito se discute sobre os eventuais benefícios ou malefícios às crianças e adolescentes decorrentes do uso da Internet. A preocupação justifica-se pelo número crescente de acesso das crianças e adolescentes à rede mundial de computadores. Embora não se tenham dados estatísticos sobre o acesso desta camada da população no mundo, acredita-se que eles sejam responsáveis pela maioria dos acessos à rede mundial de computadores. Dados recentes demonstram que mais de 20 milhões de pessoas acessam diariamente a Internet com os mais variados interesses e necessidades, uma vez que ela acabou se tornando a intermediária de relações pessoais e comerciais.

Quando a Internet é utilizada para obter-se informação com vistas à pesquisa, estudos, conversas entre amigos, concluir-se-ia que ela é um bem. Mas, ainda assim, teríamos que especular sobre a fonte de informação e com quem relacionam-se essas crianças e adolescentes. Seria esta fonte segura? Seria esta fonte capaz de prover informações confiáveis para contribuir com o processo educacional? Seriam esses relacionamentos estabelecidos com pessoas confiáveis? Logicamente, estas preocupações demonstram a necessidade de julgamento não somente segundo juízos de valor, mas também segundo critérios objectivos que poderiam avaliá-las sob o ponto de vista científico dentro da área de interesse em questão, ou quando não, quem são as pessoas com as quais se relacionam as crianças ao navegar na internet. Disso decorre uma outra pergunta. Teriam as crianças e adolescentes discernimento para julgá-las? Provavelmente, não. É sabido que nesta idade esses jovens ainda são carentes de educação para a vida, ou seja, dependem de orientação dos adultos para enfrentarem as próprias realidades ainda conflituosas em relação ao mundo que as rodeiam. Sem acompanhamento de adultos – pais ou responsáveis, educadores, etc – a Internet pode ser um mal.

Ainda assim, com relativo controle, estão presentes na Internet conteúdos indignos e dignos, por exemplo a pornografia, a invasão de privacidade, *blogs* que incitam a violência e cultuam valores duvidosos, o racismo, etc, convivem com outros cujos propósitos são nobres, ou pelo menos que se enquadram dentro dos limites da sociedade. Mas, se estiverem ali pessoas adultas induzindo crianças e adolescentes a praticarem acções que as possam violentar, moral ou fisicamente, nada será detectado até que se consuma o mal, colocando-as como vítimas de pessoas inescrupulosas. As pessoas adultas, pais ou responsáveis, têm o dever moral de se colocarem próximas a essas crianças a fim de estabelecer limites e disciplina por meio do diálogo franco demonstrando as razões de suas preocupações com as potencialidades da Internet.

Estas preocupações não teriam razão de existir se não houvesse notícias de casos de ofensa às crianças e adolescentes. Mas, o que se vê e o que mais se ouve, são os impactos negativos pelo mau uso da internet, capaz de deturpar valores e viciar comportamentos com prejuízos à própria pessoa quando incapaz de discernir sobre o valor das acções e dos conteúdos presentes na Internet.

Na verdade, estamos convictos de que a Internet pode representar tanto um bem como também um mal, portanto é importante que às crianças e adolescentes, sejam controlados quanto ao uso da Internet pelos pais ou responsáveis de modo que não represente nenhum perigo para elas.

Texto adaptado.

| SUMÁRIO SEMANAL | | Semana de 07/10 até 11/10 | | | |
|-----------------|-------------------|--|--|------------|--------|
| Disciplina | Faltas por Lições | Matéria | Nº de Lições | Assinatura | |
| SEGUNDA - FEIRA | P | 1, 5, 26 36, 46, 51 58, 59, 60 | Regência verbal | | |
| | P | 2X | Exercícios sobre regência verbal | | Helena |
| | I | | Exercício about regular verbs | | João |
| | M | 7 | Equações do 1º grau | | João |
| | B | | | | |
| | G | | | | |
| TERÇA - FEIRA | TIC | | Mapas na construção do argumento | | Alves |
| | TIC | | Mapas na construção do argumento | | Alves |
| | EV | | | | |
| | EV | | | | |
| | P | 15, 17, 20 31, 32, 38 40, 43, 57 | Textos multivocais Características explicativas 60, 61, 64, 65, 67 | | Helena |
| | P | 2X | Leitura e interpretação de texto explicativo | | Helena |
| Observações: | | | | | |

Anexo i

Escola Secundária da Munhuana
2ª ACS de Língua Portuguesa- 11ª classe- III Trimestre- 2024

Nome Paula Bandane Turma B-1-2 No. 51 9B

O teste é constituído por 30 perguntas das quais 4 são perguntas abertas e 26 múltipla escolha. Responde de forma clara e sem borrões as questões que te são colocadas!

| Grelha de Respostas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---|
| Número | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | |
| Resposta | | | | | B | B | C | A | C | D | A | C | C | B | C | B | A | B | C | B | C | B | C | C | C | C | A | B | C | C | B |

LÍNGUA

Pode definir-se língua como comunicação humana através da fala, escrita ou ambos. Uma língua pode ter vários dialectos que podem ser encarados por aqueles que os falam como línguas legítimas. O termo língua também é utilizado para sistemas de comunicação com características típicas de línguas, tais como a linguagem animal (o modo de comunicação dos animais), a linguagem corporal (gestos e expressões usados para transferir ideias), linguagem de sinais (gestos para os surdos ou que são utilizados como língua franca), e linguagens de computadores (tais como o BASIC e o COBOL).

A linguagem humana natural tem base neurológica centrada no hemisfério esquerdo do cérebro e é expressa na maioria das sociedades actuais através de dois meios distintos: a boca e a orelha (o meio do som ou o meio fónico) e a mão e o olho (o meio da escrita ou meio gráfico).

A linguagem parece desenvolver-se em todas as crianças mediante circunstâncias normais, quer como capacidade unilingue ou multilingue, crucialmente entre o primeiro e o quinto ano de vida. Qualquer criança pode aprender qualquer língua, mediante condições apropriadas.

Quando formas de linguagem são tão distintas quando o Holandês e o Árabe, é óbvio que são línguas diferentes. Contudo, quando são mutuamente inteligíveis, como são o Holandês e o Flamengo, é mais difícil fazer uma distinção categórica. Em vez de dizer que o Holandês e o Flamengo são dialectos de uma língua comum dos Países Baixos, como alguns estudiosos o fazem, os falantes de Holandês e de Flamengo podem, devido a razões tradicionais que incluem o orgulho étnico e a distinção política, preferir falar de duas línguas distintas. Visto de fora, o Italiano parece uma língua; dentro da Itália, é uma variedade *standard* que assenta numa base de dialectos bastante diferentes. Os termos "língua" e "dialectos" não são, portanto, facilmente definidos e passíveis de se distinguir. Actualmente, o Inglês é a língua mais difundida do mundo, mas tem tantas variedades (muitas vezes não mutuamente inteligíveis), pelo Inglês *standard*.

Quando os estudiosos chegam à conclusão de que certas línguas são cognatas (ou seja têm uma origem comum), agrupam-nas numa família de línguas. A pertença a uma família é estabelecida através da amplitude de correspondências, tais como *f e p* em certas palavras inglesas e do Latim (como em *father/pater* e *fish/piscis*). Através deste meios, demonstra-se que o Inglês e o Latim partilharam, há muito tempo, um "antepassado" comum. Algumas línguas, tais como o Francês, o Espanhol e o Italiano são facilmente enquadradas em grupos de famílias, enquanto outras como o Japonês, não são fáceis de classificar e ainda outras, como o Basco parecem não ter qualquer parentesco linguístico (e são conhecidas como isoladas). As famílias em que as línguas do mundo se agrupam incluem a indo-europeia (a maior, com sub-famílias ou ramos que se estendem do norte da Índia à Irlanda), a hamito-semita ou afro-asiática (com um ramo hamítico no norte de África e um ramo semita no oeste da Ásia e da África e que contém o Árabe, o Hebreu e o Berbere), a fino-ugrica (que inclui o Finlandês e o Húngaro), Sino-Tibetana (que inclui o Chinês e o Tibetano), a malaio-ponésia (que inclui o Malaio e o Maori) e a uto-asteca (uma das muitas famílias das línguas americanas, que incluem o Ute e o Asteca).

Os linguistas calculam que possa haver entre 4.000 a 5.000 línguas distintas no mundo. O número é incerto porque:

- 1) Nem sempre é fácil estabelecer se uma variedade de fala é língua distinta ou dialecto de outra língua,
- 2) Algumas partes do mundo ainda não foram completamente exploradas (como a Nova-Guiné),
- 3) A taxa de morte linguística é muitas vezes desconhecida (por exemplo, na Amazónia, onde muitas línguas dos índios americanos por descrever já se extinguiram).

Também é difícil calcular o número preciso de falantes relativamente a muitas línguas, em especial onde as comunidades misturam elementos de diversas línguas usadas em separado noutros sítios.

Enciclopédia Universal, Multimédia. Texto Editora, 1997 (adaptado)

GRUPO I

1. Classifica o texto quanto a tipologia. Justifica.
018 É um texto expositivo-explicativo porque trata de um tema ou assunto.
2. Identifica dois enunciados explicativos presentes no texto.
A linguagem humana natural tem base neurológica centrada no hemisfério esquerdo do cérebro e é expressa na maioria das sociedades actuais através de dois meios distintos.
3. De acordo com o texto, o que é "dialecto"?
São outras línguas que os falantes usam.
4. O texto expositivo-explicativo apresenta uma estrutura. Identifique-a e justifica com base em passagens textuais.
115 A estrutura do texto é: Introdução, desenvolvimento e conclusão.

Escola Secundária da Munhuana
2ª ACS de Língua Portuguesa- 11ª classe- III Trimestre- 2024

Nome: Viviane Mussa Turma: B1-2 No: 56 140V
20

O teste é constituído por 30 perguntas das quais 4 são perguntas abertas e 26 múltipla escolha. Responde de forma clara e **sem borrões** as questões que te são colocadas!

| | | Grelha de Respostas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|----------|---------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Número | Resposta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| | | | | | | B | B | C | B | D | B | B | B | C | A | B | A | A | C | A | C | B | B | C | C | B | A | A | A | A | 19 |

LÍNGUA

Pode definir-se língua como comunicação humana através da fala, escrita ou ambos. Uma língua pode ter vários dialectos que podem ser encarados por aqueles que os falam como línguas legítimas. O termo língua também é utilizado para sistemas de comunicação com características típicas de línguas, tais como a linguagem animal (o modo de comunicação dos animais), a linguagem corporal (gestos e expressões usados para transferir ideias), linguagem de sinais (gestos para os surdos ou que são utilizados como língua franca), e linguagens de computadores (tais como o BASIC e o COBOL).

A linguagem humana natural tem base neurológica centrada no hemisfério esquerdo do cérebro e é expressa na maioria das sociedades actuais através de dois meios distintos: a boca e a orelha (o meio do som ou o meio fónico) e a mão e o olho (o meio da escrita ou meio gráfico).

A linguagem parece desenvolver-se em todas as crianças mediante circunstâncias normais, quer como capacidade unilingue ou multilingue, crucialmente entre o primeiro e o quinto ano de vida. Qualquer criança pode aprender qualquer língua, mediante condições apropriadas.

Quando formas de linguagem são tão distintas quando o Holandês e o Árabe, é óbvio que são línguas diferentes. Contudo, quando são mutuamente inteligíveis, como são o Holandês e o Flamengo, é mais difícil fazer uma distinção categórica. Em vez de dizer que o Holandês e o Flamengo são dialectos de uma língua comum dos Países Baixos, como alguns estudiosos o fazem, os falantes de Holandês e de Flamengo podem, devido a razões tradicionais que incluem o orgulho étnico e a distinção política, preferir falar de duas línguas distintas. Visto de fora, o Italiano parece uma língua, dentro da Itália, é uma variedade *standard* que assenta numa base de dialectos bastante diferentes. Os termos "língua" e "dialectos" não são, portanto, facilmente definidos e passíveis de se distinguir. Actualmente, o Inglês é a língua mais difundida do mundo, mas tem tantas variedades (muitas vezes não mutuamente inteligíveis), pelo Inglês *standard*.

Quando os estudiosos chegam à conclusão de que certas línguas são cognatas (ou seja têm uma origem comum), agrupam-nas numa família de línguas. A pertença a uma família é estabelecida através da amplitude de correspondências, tais como *fe p* em certas palavras inglesas e do Latim (como em *father/pater* e *fish/piscis*). Através deste meios, demonstra-se que o Inglês e o Latim partilharam, há muito tempo, um "antepassado" comum. Algumas línguas, tais como o Francês, o Espanhol e o Italiano são facilmente enquadradas em grupos de famílias, enquanto outras como o Japonês, não são fáceis de classificar e ainda outras, como o Basco parecem não ter qualquer parentesco linguístico (e são conhecidas como isoladas). As famílias em que as línguas do mundo se agrupam incluem a indo-europeia (a maior, com sub-famílias ou ramos que se estendem do norte da Índia à Irlanda), a hamito-semita ou afro-asiática (com um ramo hamítico no norte de África e um ramo semita no oeste da Ásia e da África e que contém o Árabe, o Hebreu e o Berbere), a fino-ugrica (que inclui o Finlandês e o Húngaro), Sino-Tibetana (que inclui o Chinês e o Tibetano), a malaio-ponésia (que inclui o Malaio e o Maori) e a uto-asteca (uma das muitas famílias das línguas americanas, que incluem o Ute e o Asteca).

Os linguistas calculam que possa haver entre 4.000 a 5.000 línguas distintas no mundo. O número é incerto porque:

- 1) Nem sempre é fácil estabelecer se uma variedade de fala é língua distinta ou dialecto de outra língua;
- 2) Algumas partes do mundo ainda não foram completamente exploradas (como a Nova-Guiné);
- 3) A taxa de morte linguística é muitas vezes desconhecida (por exemplo, na Amazônia, onde muitas línguas dos índios americanos por descrever já se extinguíram).

Também é difícil calcular o número preciso de falantes relativamente a muitas línguas, em especial onde as comunidades misturam elementos de diversas línguas usadas em separado noutros sítios.

Enciclopédia Universal, Multimédia. Texto Editora, 1997 (adaptado)

GRUPO I

1. **Classifica o texto quanto a tipologia. Justifica.**
115 é um texto expositivo-explicativo - explicitivo, porque trata um tema de maneira objetiva.
2. **Identifica dois enunciados explicativos presentes no texto.**
110 1º: a linguagem tem base neurológica centrada no hemisfério esquerdo do cérebro e é expressa na maioria das sociedades através de dois meios distintos: a boca e a orelha.
3. **De acordo com o texto, o que é "dialecto"?**
São outras línguas que os falantes usam
110
4. **O texto expositivo-explicativo apresenta uma estrutura. Identifique-a e justifica com base em passagens textuais.**
115 A estrutura do texto é: "Introdução", Desenvolvimento e Conclusão.