



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Sandra Isabel Meira da Silva

**A AVALIAÇÃO FORMATIVA DO CONHECIMENTO
EXPLÍCITO DA LÍNGUA EM PORTUGUÊS E LATIM NO
10.º ANO**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Anabela Fernandes e pela Professora Doutora Cláudia Cravo, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

julho de 2022

FACULDADE DE LETRAS

AVALIAÇÃO FORMATIVA DO CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA EM PORTUGUÊS E LATIM NO 10.º ANO

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Avaliação Formativa do Conhecimento Explícito da Língua em Português e Latim no 10.º ano
Autor/a	Sandra Isabel Meira da Silva
Orientadoras	Anabela dos Santos Fernandes Cláudia Raquel Cravo da Silva
Júri	Presidente: Professora Doutora Maria Isabel Pereira Vogais: 1. Professor Doutor José Luís Brandão 2. Professora Doutora Anabela Fernandes
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Português e de Latim
Data da defesa	27-09-2022
Classificação do Relatório	18 valores
Classificação do Estágio e Relatório	18 valores



“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.”

Paulo Freire (1991: 58)

“Uma humanidade privada de mestres, no seio da qual a função docente já não se exerce, em breve se desagregaria na incoerência espiritual e material, na anarquia generalizada.”

Georges Gusdorf (1963: 272)

Agradecimentos

O presente Relatório de Estágio é resultado de um ano letivo muito desafiante e trabalhoso e, em simultâneo, muito recompensador a nível emocional e profissional. As dúvidas, lamentações, inseguranças foram superadas e camufladas pelas alegrias, sorrisos e partilhas realizadas. Consciente da impossibilidade que seria concretizar todas estas conquistas sozinha, resta-me agradecer genuinamente a todas as pessoas que me apoiaram ao longo deste ano e contribuíram para o meu crescimento enquanto pessoa e professora.

Em primeiro lugar, dirijo uma palavra de agradecimento à Professora Susana Gonçalves, pelo entusiasmo e ânimo constantes, pela genuína dedicação e exemplo. As suas palavras de afeto, orientação, reforço positivo e o seu inesgotável conhecimento foram essenciais para a concretização deste ano de estágio pedagógico.

O meu agradecimento ao Professor Mário Martins, pela constante disponibilidade, partilha de experiências, pelo ávido incentivo e pelo afetuoso humor que tanto pautou o decurso deste estágio.

Reforço ainda, um agradecimento especial à Doutora Anabela Fernandes, pelo exímio exemplo enquanto professora, pela orientação e dedicação, pelas reconfortantes palavras de apoio, pelo reforço positivo que pautou todas as nossas reuniões. Agradeço as críticas construtivas, a sensibilidade e a coragem que me transmitiu.

Agradeço, igualmente, à Doutora Cláudia Cravo o apoio permanente, as palavras de incentivo, a disponibilidade demonstrada em todos os momentos desta etapa.

Manifesto também o meu agradecimento a todos/as os/as alunos/as que acompanhei por todos os ensinamentos que transmitiram. Obrigada por me terem permitido crescer convosco e me tornar uma melhor docente durante esta caminhada conjunta. Não podia estar mais grata e honrada por ter sido vossa professora!

Deixo ainda um agradecimento ao corpo docente e não docente da Escola Secundária que cordialmente me acolheu e me fez sentir parte integrante.

À Maria Olímpia, tenho de agradecer todas as palavras ternurentas, as generosas partilhas e conselhos, as pequenas alegrias que vivemos.

Não posso deixar de agradecer àqueles que têm sido, desde sempre, a base estrutural do meu percurso de vida. À minha família e amigos agradeço, do fundo do coração, o amor, a compreensão e o apoio incondicional.

À minha irmã, agradeço a cumplicidade, a alegria e a descoberta da minha verdadeira vocação.

Por fim, deixo o maior agradecimento aos meus pais, que, movidos pelo seu amor incondicional, nunca deixaram de acreditar em mim e deram-me a liberdade de traçar o meu próprio caminho. Agradeço pela paciência, pela ternura, pelas palavras assertivas, pelas alegrias que me proporcionaram, pela cumplicidade que caracteriza a nossa relação. A vós estarei eternamente grata!

RESUMO

Avaliação Formativa do Conhecimento Explícito da Língua e Português e Latim no 10.º ano

O presente Relatório de Estágio foi realizado ao longo da Prática Pedagógica Supervisionada do Mestrado de Ensino de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário no ano letivo 2021/2022 e apresenta uma análise circunstanciada sobre a avaliação formativa do conhecimento explícito da língua em turmas de 10.º ano. Este relatório está organizado em duas partes. Na primeira, é feita a caracterização do contexto socioeducativo, bem como uma descrição e uma reflexão crítica sobre a Prática Pedagógica Supervisionada. Na segunda parte, apresenta-se a componente monográfica através do enquadramento teórico do tema de investigação e o processo de didatização a partir do qual se pretendeu compreender de que modo a avaliação formativa e o *feedback* da docente potenciam uma reorientação do estudo, nomeadamente no conhecimento explícito da língua e, conseqüentemente, uma aprendizagem significativa. A segunda parte compreende, também, a análise dos dados obtidos e a interpretação dos resultados nas duas áreas disciplinares.

No desenvolvimento do tema de investigação, foi necessário clarificar conceitos como avaliação pedagógica, avaliação sumativa, avaliação formativa, *feedback* e rubrica de avaliação. Considerou-se também ser fundamental abordar a participação ativa dos alunos no processo de avaliação. As aplicações didáticas centraram-se no ensino explícito de estratégias de avaliação formativa e de conteúdos gramaticais portugueses e latinos, bem como na prática regular de *feedback*. De acordo com os resultados obtidos, considera-se que esta metodologia de avaliação promove o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa.

Palavras-chave: avaliação formativa, avaliação para as aprendizagens, *feedback*, conhecimento explícito da língua

ABSTRACT

This report was written during the supervised teaching practice of the Master's in Teaching Portuguese in the 3rd cycle of Basic Education and Secondary Education and Latin in Secondary Education in the 2021/2022 school year and reflects on the formative assessment of explicit language knowledge. The didactic applications were carried out in 10th-grade classes. This report is organized into two parts. The first part characterizes the socio-educational context, as well as describes and critically reflects on the supervised teaching practice. The second part presents the theoretical framework of the research topic

and the reproduction of the teaching process used, which aims to show that formative assessment and feedback from the teacher enhance a reorientation of the study, particularly in explicit language knowledge and, consequently, meaningful learning. The second part also includes the analysis of the data obtained and the interpretation of the results in both subject areas.

Developing the research topic, it was necessary to clarify concepts such as pedagogical evaluation, formative assessment, summative assessment, feedback and rubrics of assessment. It was also considered fundamental to approach the active participation of students in the evaluation process. The didactic applications focused on the explicit application of formative evaluative strategies and teaching of Portuguese and Latin grammar content, as well as on the systematic provision of feedback. According to the results obtained, this evaluation methodology is considered to promote the development of more significant learning in the students.

Keywords: formative assessment, assessment for learning, feedback, explicit language knowledge

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I	3
Capítulo 1 Contextualização socioeducativa	3
1.1. A Escola	3
1.1.2. O Projeto Educativo	3
1.2. Caracterização das turmas.....	4
1.2.1 Caracterização da turma de Latim.....	4
1.2.2. Caracterização da turma de Português	5
Capítulo 2 Descrição e Reflexão crítica sobre a Prática Pedagógica Supervisionada	6
2.1. Descrição geral da Prática Pedagógica Supervisionada / observação de aulas e prática letiva	6
2.2. Participação em atividades na escola e em atividades de formação	7
2.3. Reflexão crítica sobre a Prática Pedagógica Supervisionada	10
PARTE II	12
Capítulo 3 A Avaliação Formativa do Conhecimento Explícito da Língua	12
3.1. Práticas de avaliação pedagógica	12
3.1.1. Avaliação sumativa.....	13
3.1.2. Avaliação formativa.....	14
3.2. <i>Feedback</i>	16
3.3. Projeto MAIA - Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica	18
3.3.1. Conceito de rubrica	19
3.3.2. Critérios de avaliação	20
3.4. Processos de recolha de informação na avaliação formativa	22
3.5. Participação dos alunos no processo de avaliação	24
3.6. Avaliação formativa no contexto de ensino não presencial	25
Capítulo 4 Metodologia e didatização	27
4.1. Metodologia de investigação: um estudo de caso	27
4.1.2. Procedimento metodológico.....	28
4.2. Aplicações didáticas	31
4.2.1. Aplicações didáticas em Português	31
4.2.2. Aplicações didáticas em Latim	34

4.3. Análise dos dados e interpretação dos resultados	38
4.3.1. Análise dos dados e interpretação dos resultados em Português	38
4.3.2. Análise dos dados e interpretação dos resultados em Latim.....	48
4.4. Considerações Finais.....	56
CONCLUSÃO.....	59
BIBLIOGRAFIA/FONTES CONSULTADAS.....	61
ANEXOS.....	64

Índice de Anexos

Anexo A - Data e sumário das aulas lecionadas à turma de Português	65
Anexo B - Data e sumário das aulas lecionadas à turma de Latim	66
Anexo C - Marcadores de livros para a comemoração do Dia Aberto	67
Anexo D - Cartaz e fotografias da Oficina de Cerâmica	68
Anexo E - Cartaz e fotografias da Palestra “Vamos falar grego clássico”	69
Anexo F - Cartaz e fotografias da Palestra “Figuras femininas da Antiguidade Clássica: magia e sedução”	70
Anexo G - Cartaz e fotografias da Palestra “Quadros de Mitologia na Eneida e n’Os Lusíadas”	71
Anexo H - Pano de aula e materiais da primeira didatização em Português.....	72
Anexo I - Plano de aula e materiais da segunda didatização em Português	87
Anexo J - Código de correção das produções escritas em Português	97
Anexo K - Plano de aula e materiais da primeira didatização em Latim.....	98
Anexo L - Ficha de trabalho de versão para Latim da primeira didatização (F1).....	107
Anexo M - Kahoot de sistematização de conteúdos gramaticais.....	108
Anexo N - Plano de aula e materiais da segunda didatização em Latim	110
Anexo O - Ficha de trabalho de versão para Latim da segunda didatização (F2)	123
Anexo P - Inquérito final aplicado à turma de Português	124
Anexo Q - Inquérito final aplicado à turma de Latim.....	126
Anexo R - Transcrição dos textos de avaliação diagnóstica	128
Anexo S - Transcrição das produções escritas da primeira didatização em Português antes da correção da docente	131
Anexo T - Transcrição da reescrita das produções escritas da primeira didatização em Português ...	134
Anexo U - Transcrição das produções escritas da segunda didatização em Português antes da correção da docente	137

Anexo V - Transcrição da reescrita das produções escritas da segunda didatização em Português ...	139
Anexo W - Resultados dos inquéritos finais de Português	141
Anexo X - Transcrição das fichas de trabalho de versão para Latim da primeira didatização antes da correção da docente.....	143
Anexo Y - Transcrição da segunda resolução da ficha de trabalho de versão para Latim da primeira didatização	147
Anexo Z - Transcrição das fichas de trabalho de versão para Latim da segunda didatização antes da correção da docente.....	151
Anexo AA - Transcrição da segunda resolução das fichas de trabalho de versão para Latim da segunda didatização	155
Anexo BB - Resultados dos inquéritos finais de Latim	159

Índice de Tabelas

Tabela 1: Atividades de formação extracurriculares	9
Tabela 2: Feedback (Cosme et. al, 2020: 69)	17
Tabela 3: Características fundamentais a considerar na elaboração dos critérios (adaptada por Fernandes, 2021b: 10, de Brookhart, 2013)	22
Tabela 4: Opções para práticas de feedback em regime a distância (Machado, 2021c: 15)	26
Tabela 5: Sequência das atividades do projeto de investigação em Português.....	29
Tabela 6: Sequência das atividades do projeto de investigação em Latim.....	30
Tabela 7: Ocorrência de erros nas produções escritas em Português.....	45
Tabela 8: Resultados dos inquéritos finais aplicados à turma de Português.....	47
Tabela 9: Ocorrência de erros nas fichas de versão para Latim (F1 vs RF1).....	51
Tabela 10: Ocorrência de erros nas fichas de versão para Latim (F2 vs RF2).....	54
Tabela 11: Resultados dos inquéritos finais aplicados à turma de Latim	55

Índice de Figuras

Figura 1: Diapositivos sobre erros de construção de frase - <i>feedback</i> explícito.....	40
--	----

INTRODUÇÃO

A implementação da avaliação formativa tem constituído um grande desafio para os professores e escolas, uma vez que não se pretende apenas certificar os alunos, mas contribuir para uma busca de mais e melhores aprendizagens, de modo a proporcionar um crescimento e desenvolvimento pessoal, social e cultural. O Decreto-Lei n.º 55/2018, documento orientador que estabelece os currículos dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, refere que a avaliação

deve ser sustentada por uma dimensão formativa, a qual é parte integrante do ensino e da aprendizagem, tendo por objetivo central a sua melhoria, baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação

(“Decreto-Lei n.º 55/2018”, 6 de julho de 2018, art. 22.º)

O presente Relatório de Estágio, elaborado no âmbito do estágio pedagógico que decorreu no segundo ano do Mestrado em Ensino de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário, apresenta um estudo que reflete sobre esta preocupação de garantir que a avaliação deve servir para a melhoria das aprendizagens dos alunos e para assegurar que todos possam ser acompanhados nesse processo, através da orientação e da adequação do processo de ensino-aprendizagem.

Tratando-se de um estágio bidisciplinar, procurou-se estabelecer um tema adequado às duas turmas, de Português e Latim, tendo em conta as suas características e as estratégias de ensino-aprendizagem. Assim, foram tidas em consideração as fragilidades iniciais do estudo de uma nova língua e as que se registaram a nível de sintaxe, pontuação e construção frásica na disciplina de Português, justificando, naturalmente, a escolha da avaliação formativa a nível ora da superação de dificuldades ora da consolidação do conhecimento específico do funcionamento e estrutura da língua.

Importa referir que o trabalho realizado ao longo do Estágio Pedagógico Supervisionado seguiu uma lógica de aula sempre orientada para as dificuldades dos/as alunos/as, e as estratégias necessárias para as superar. Todas as aulas foram objeto de reflexão, antes e após a sua execução, de forma a criar a melhor dinâmica de aula possível para melhorar as aprendizagens dos/as alunos/as. Esta metodologia de trabalho vai ao encontro do projeto de investigação Estudo da Aula, desenvolvido, no contexto português, pelo investigador João Pedro da Ponte (2016), baseado num conceito de origem japonesa, designado *jogyokenkyuu*. O estudo de aula é um processo de desenvolvimento profissional de professores que se centra na prática letiva executada pelos mesmos, tendo uma natureza essencialmente reflexiva. Um aspeto que diferencia os estudos de aula da restante formação, baseada

em observação de aulas, é o facto de se centrarem nas aprendizagens dos alunos. Deste modo, o Estudo de Aula torna os professores mais conscientes dos processos de aprendizagem dos alunos (Verhoef e Tall, 2011), levando a uma adaptação de estratégias potenciadoras da aprendizagem (Ming Cheung e Yee Wong, 2014). Contextualizado na prática, esta abordagem possibilita igualmente o aprofundamento teórico nos domínios científico (neste caso, em Latim e em Português), curricular, didático e organizacional.

No que concerne à estrutura, o Relatório de Estágio divide-se em duas partes. Na primeira, composta por dois capítulos, caracteriza-se o contexto socioeducativo em que decorreu o estágio pedagógico e faz-se a descrição e respetiva reflexão crítica. A segunda parte, também composta por dois capítulos, compreende o enquadramento teórico do tema de investigação e a metodologia investigativa adotada, desde a descrição das aplicações didáticas à análise e interpretação dos dados e dos resultados de investigação obtidos.

Por fim, importa acrescentar que os materiais usados no contexto escolar (apresentados nos Anexos) refletem a adaptação discursiva adotada ao longo das aulas, por orientações da escola, tendo em conta a existência de alunos/as que se assumiram com uma identidade não binária.

PARTE I

A primeira parte deste Relatório de Estágio é composta por dois capítulos. No primeiro é apresentado o contexto socioeducativo em que decorreu a Prática Pedagógica Supervisionada e caracterizadas as turmas de Português e Latim com as quais se trabalhou. No segundo capítulo, é feita uma descrição e reflexão crítica sobre o estágio pedagógico, bem como a referência a atividades de formação e extracurriculares desenvolvidas ao longo do ano de estágio.

Capítulo 1 | Contextualização socioeducativa

1.1. A Escola

No ano letivo de 2021/2022, a realização do Estágio Pedagógico Supervisionado decorreu numa das escolas secundárias mais antigas do país, localizada em Lisboa. Assim, importa dar a conhecer um pouco o Projeto Educativo desta escola, bem como as turmas que participaram no projeto de investigação descrito neste Relatório de Estágio.

De acordo com o Projeto Educativo, a escola caracteriza-se por ser um espaço de conhecimento, de relação, envolvimento e empenho da comunidade educativa, de preservação da memória; um lugar de transformação “que desempenha uma função de inclusão social, que cria uma cultura de tolerância, diálogo e de uma vivência intercultural” (Projeto Educativo, 2019: 6).

Através de uma plataforma *online*, é estabelecida uma relação com a comunidade educativa, sendo possível consultar a história da escola e informações diversas como, por exemplo, as modalidades de ensino, os órgãos da escola, os documentos oficiais e os horários, entre outros.

1.1.2. O Projeto Educativo

O Projeto Educativo de 2019-2022 define a escola como espaço de cultura, de trabalho, de vivência democrática e de múltiplas escolhas, com a participação e envolvimento de toda a comunidade educativa, numa tentativa de continuar a conferir à escola o estatuto de instituição de referência.

A oferta formativa da escola abrange os seguintes cursos:

- i. cursos de prosseguimento de estudos (Cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais);
- ii. cursos profissionais que promovem uma estreita ligação entre a escola e o mercado de trabalho;
- iii. cursos de ensino recorrente a nível secundário;
- iv. cursos de educação e formação de adultos (EFA);
- v. cursos extracurriculares - Português para Todos (PPT), organizados em colaboração com o Alto Comissariado para as Migrações.

Também na escola funciona o Centro Qualifica, que proporciona aos alunos um serviço de informação, reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC) de nível básico e secundário. No ano letivo de 2017-2018, a escola iniciou a experiência-piloto do ensino recorrente a distância (ESR@D), possibilitando a oportunidade de escolarização a jovens e/ou adultos que se encontram no estrangeiro ou que por qualquer outro motivo não possam frequentar presencialmente a escola.

Nesta escola, são desenvolvidos projetos e atividades formativas abertas à comunidade, cuja descrição integra o Plano Anual de Atividades. Tais projetos são avaliados periodicamente ao longo da sua execução. Salientam-se, a título de exemplo, APRENDER +; Boletim escolar *Confluências*; Camões *Creative Writing Contest*; Ler para Viver; *Camões English Theatre Company*; Camusicando, entre outros.

1.2. Caracterização das turmas

A prática letiva e a aplicação do tema de investigação monográfica ocorreram em duas turmas. Neste ponto, procede-se à caracterização das turmas, tendo em conta alguns aspetos que motivaram a seleção da temática investigativa.

1.2.1 Caracterização da turma de Latim

A turma do 10.º ano do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, constituída por 8 alunos/as com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos, explicitou a escolha da disciplina por motivos diversos: (i) prossecução de estudos académicos e artísticos que valorizam o conhecimento de Latim, (ii) recusa da outra opção disciplinar (Geografia).

No que concerne à existência de passatempos e atividades extracurriculares de eleição, as preferências são igualmente variadas: dança, equitação, teatro musical, tocar guitarra, natação e leitura. Nos hábitos de leitura apresentados pela maioria são referidos os romances, os clássicos, a banda desenhada e as biografias políticas.

Relativamente a atitudes na sala de aula, observou-se respeito e entusiasmo no estudo da língua latina, refletido na participação ativa nas tarefas desenvolvidas nas aulas.

Dado esta turma estar num nível de iniciação ao Latim, o projeto de investigação — a avaliação formativa do conhecimento explícito da língua — permitirá, por um lado, aprofundar a consciência da aprendizagem da parte dos/as alunos/as, e, por outro, consolidar o estudo da estrutura e funcionamento da língua.

1.2.2. Caracterização da turma de Português

A turma do 10.º ano do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, composta por 23 alunos/as com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos, tem alunos/as que se apresentam com a identidade de não binária, tendo levado à necessidade de uma adaptação discursiva.

No que concerne à existência de passatempos e atividades extracurriculares, apenas uma pequena percentagem da turma diz dedicar-se à prática de ténis, natação, BTT, padel, ginásio, teatro e desenho. Nos hábitos de leitura apresentados pela maioria são referidos os romances, ficção e livros de história do mundo.

A turma partilha, na maioria, a escolha das disciplinas de Português e História A como disciplinas de eleição. Por sua vez, as disciplinas de que menos gostam são Macs e Filosofia.

Relativamente a atitudes na sala de aula, observou-se uma grande curiosidade e participação nas atividades desenvolvidas, mas uma falta de pontualidade generalizada. Com a resolução de algumas produções escritas observou-se, também, uma dificuldade geral a nível de construção frásica, com erros de pontuação e sintaxe.

Capítulo 2 | Descrição e Reflexão crítica sobre a Prática Pedagógica Supervisionada

Neste capítulo, optou-se pelo registo discursivo na primeira pessoa, uma vez que é realizada uma descrição e reflexão crítica muito pessoal e individual que, neste caso, destoa da voz discursiva adotada nas restantes partes do Relatório.

2.1. Descrição geral da Prática Pedagógica Supervisionada / observação de aulas e prática letiva

A Prática Pedagógica Supervisionada iniciou-se no final de setembro de 2021 e terminou a 2 de junho de 2022. Neste período de observação de aulas tive a oportunidade de acompanhar quatro turmas, três de 10.º ano e uma de 11.º ano. Ao longo do ano letivo, assisti à maioria das aulas lecionadas pelos professores cooperantes da escola às turmas de Português e de Latim. Relativamente ao horário das turmas, as turmas de Português tinham dois tempos letivos de 90 minutos por semana, ao passo que as turmas de Latim tinham três tempos letivos de 90 minutos. Todavia, às segundas-feiras raramente me foi possível observar as aulas de 10.º e 11.º anos de Latim, uma vez que os Seminários de Português e de Latim exigiam que me deslocasse à Faculdade.

As observações das aulas foram momentos cruciais que me permitiram fazer um registo cuidado dos principais momentos de aula, das estratégias utilizadas e do tempo necessário para desenvolver determinadas atividades. Além disso, permitiram-me conhecer as características das turmas, a sua dinâmica e entender as suas principais necessidades e perceber quais as estratégias pedagógicas que obtinham melhores resultados.

Durante a prática letiva em Português lecionei sete tempos letivos de 90 minutos (conforme se apresenta no Anexo A), como estava definido no Plano Individual de Formação elaborado no início do ano, tendo três deles sido observados pela professora orientadora da FLUC (em janeiro, abril e maio). Não obstante, lecionei ainda uma aula zero de 45 minutos em cada turma, para que pudesse fazer uma escolha mais consciente da turma com que iria trabalhar.

Na disciplina de Latim, lecionei sete tempos de 90 minutos (conforme se apresenta no Anexo B), sendo que três deles foram observados pela professora orientadora da FLUC (um em fevereiro e dois em abril). À semelhança do que aconteceu na disciplina de Português, lecionei uma aula zero de 45 minutos na turma do 10.º ano, de preparação para a prática pedagógica assistida que iria iniciar.

Ao longo destes meses de trabalho, procurei diversificar estratégias e encontrar materiais e recursos variados e pertinentes e, acima de tudo, que servissem as turmas com o objetivo de contribuir

para a melhoria das suas aprendizagens. Na construção dos planos de aula, das fundamentações científico-pedagógicas e dos materiais de aula foram seguidas as indicações dos documentos orientadores, a saber: *Aprendizagens Essenciais*¹ das duas disciplinas e *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*².

2.2. Participação em atividades na escola e em atividades de formação

Ao longo da Prática Pedagógica Supervisionada procurei envolver-me em diferentes atividades na escola, bem como desenvolver atividades de formação dentro e fora da escola e da FLUC. Assumi uma presença assídua nos seminários de orientação dos professores cooperantes, que foram fundamentais para refletir sobre questões relacionadas com a didática, metodologia e avaliação, bem como para receber *feedback* das aulas lecionadas, procurando identificar aspetos a melhorar.

Durante o ano, tive também a oportunidade de participar nas reuniões do Departamento Curricular de Estudos Portugueses, o que me permitiu compreender a dinâmica das reuniões e a complexidade do trabalho de um professor. Estive ainda presente numa reunião geral de professores. Nestas reuniões foram discutidos o lema da escola, critérios de avaliação das aprendizagens, a semestralidade, necessidades do grupo disciplinar, entre outros. Além disso, participei no Ciclo de Encontros de Partilha e Formação, designado “Práticas à Quarta”, organizado pela professora Ana Vicêncio (responsável do Plano de Formação e Desenvolvimento da Escola), no qual foram debatidos temas como Aprendizagem Cooperativa; Metodologia ativa: truques para ativar os alunos; Avaliação Pedagógica. Ainda na escola participei em atividades inseridas na comemoração do Dia Aberto, realizado a 5 de maio, nomeadamente na criação e distribuição de marcadores de livros (Anexo C), numa oficina de cerâmica grega (Anexo D) e na palestra “Vamos falar grego clássico” (Anexo E), estas duas últimas dinamizadas pelo professor Mario Díaz Ávila, docente de Grego Clássico na Escola Secundária Enric Valor de Picanya, em Valência; na palestra “Figuras femininas da Antiguidade Clássica: magia e sedução” (Anexo F), que contou com a presença das Professoras Doutoradas Cláudia Cravo e Susana Marques, que gentilmente se deslocaram à nossa escola para um belíssimo momento de partilha.

¹ *Aprendizagens Essenciais* de Português e de Latim disponíveis em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_portugues.pdf e https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_latim_a.pdf

² *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, disponível em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

No dia 21 de abril, organizei uma palestra, no âmbito do projeto *Carpe Scholam!*, que decorreu na Biblioteca da escola para as turmas a que fiquei afeta. Esta palestra, intitulada “Quadros de Mitologia na *Eneida* e n’*Os Lusíadas*” (Anexo G), foi dinamizada, via *Zoom*, pelos Professores Doutores Delfim Leão e José Luís Brandão, que deliciaram os/as alunos/as com um final ao “som” de Coimbra.

No âmbito da disciplina de Latim, tive, também, a oportunidade de participar numa visita de estudo ao Museu de Lisboa - Teatro Romano, no dia 5 de maio, com a turma de 11.º ano, onde pudemos reconhecer *in loco* a presença imperial de Roma na antiga e estratégica cidade de Olisipo; ao Museu de Lisboa, no dia 25 de maio com a turma de 10.º ano, para ver a exposição “A história que Lisboa conta”, desde a Pré-História até ao terramoto que assombrou a cidade a 1 de novembro de 1755.

A convite da professora cooperante Susana Gonçalves, tive o privilégio de, no dia 27 de abril, assistir a uma aula da Professora Doutora Cristina Almeida Ribeiro que incidiu sobre o género conto, partindo da análise dos contos “No fundo do canal há um negrinho”, de José Luis González; “O menino”, de Mário Dionísio; “Estacionamento proibido”, de Maria de Menezes.

Na FLUC, assisti a um total de quatro mesas redondas, seminários e tertúlias, nas quais se abordaram temas desde a didática do latim à literatura. Nos dias 21 e 22 de março compareci às oficinas de capacitação para monitores dos *Ludi Conimbrigenses*. Além destas sessões, durante o ano letivo participei também em sessões de formação e *webinares* promovidos pelas diversas editoras, nomeadamente o *webinar* “Que papel para o *feedback*, para as rubricas e para os alunos na Avaliação Pedagógica” e o 32.º Encontro Digital – “Avaliar e Aprender numa Cultura de Inovação Pedagógica”, que foram de uma relevância enorme para a redação do Relatório de Estágio. Estas atividades extracurriculares, conforme se verifica na tabela 1, foram fundamentais para a minha formação inicial de professora, enriquecendo os meus conhecimentos a nível científico, didático e de metodologia e, conseqüentemente, melhorando a minha prática letiva.

Tabela 1: Atividades de formação extracurriculares

ATIVIDADES	ORADORES	DATA
Webinar: Que papel para o <i>feedback</i> , para as rubricas e para os alunos na Avaliação Pedagógica?.	Prof.ª Doutora Ariana Cosme Doutora Daniela Ferreira Prof.ª Doutora Louise Lima	24 de novembro de 2021
Mesa Redonda: Revisitar os Clássicos em aulas de ensino básico e secundário.	Prof.ª Doutora Ana Paula Arnaut Prof.ª Doutora Leonor Santa Bárbara Prof. Doutor Rui Tavares de Faria	03 de dezembro de 2021
Seminário Aberto: <i>Docere et discere - Magnae artes</i> - A importância de refletir sobre a Didática do Latim.	Prof.ª Doutora Fátima Ferreira	09 de fevereiro de 2022
Seminário Aberto: Recepção Clássica: evolução, amplitude e futuro.	Prof.ª Doutora Maria de Fátima Silva	11 de fevereiro de 2022
Evento ASA: Professor, escrever é difícil!	Professora Ana Paula Neves Professora Carla Marques	03 de março de 2022
Evento TEXTO: Das dificuldades ao sucesso - como motivar os alunos para as aprendizagens?.	Professora Alexandra Azevedo Professora Célia Cameira Professora Diana Luísa Maceda	05 de março de 2022
Evento TEXTO: Truques & Dicas: Como promover o sucesso nas sucesso.	Professora Carla Cardoso Professora Célia Cameira Professor Alexandre Dias Pinto	05 de março de 2022
Evento ASA: Professor, falar em público é difícil.	Professora Ana Paula Neves Professora Carla Marques	12 de março de 2022
Formação: Capacitação para monitores dos <i>Ludi Conimbrigenses</i> .	Daniela Pereira Diogo Duarte Gustavo Gonçalves Ricardo Acácio	21 e 22 de março de 2022
Evento LeYa Educação: 32.ª Encontro Digital - Avaliar e Aprender numa Cultura de Inovação Pedagógica.	Prof. Doutor Domingos Fernandes	24 de março de 2022
Tertúlias Literárias: A tragédia latina.	Prof.ª Doutora Nair de Castro Soares	29 de abril de 2022
Evento LeYa Educação: Será a Diferenciação Pedagógica para todos?.	Psicólogo e Professor Eduardo Sá	07 de junho de 2022
Seminário: Helena e Penélope na literatura clássica: a formação de modelos femininos.	Prof.ª Doutora Cláudia Teixeira	08 de junho de 2022
Aula Aberta: Avaliação da Aprendizagem Online - <i>Feedback</i> e Acompanhamento.	Formador Mário Martins Psicólogo Pedro Félix	13 de junho de 2022

Em suma, a participação nestas atividades na escola e fora dela possibilitou uma maior integração na comunidade escolar e um aprofundamento de aprendizagens e competências fundamentais para um professor de Português e Latim.

2.3. Reflexão crítica sobre a Prática Pedagógica Supervisionada

Ao fazer um exercício de reflexão sobre este ano de Prática Pedagógica Supervisionada, recordo que uma das principais preocupações consistia na preparação científica e no respeito pelos/as alunos/as. Ao elevar-me ao estatuto de professora, procurei guiar e levar comigo os/as alunos/as aos objetivos de aprendizagem pretendidos, orientando-os/as, apoiando-os/as e munindo-os/as de competências para que todos pudessem caminhar lado a lado.

Ao longo deste ano de Prática Pedagógica Supervisionada, mantive em mente a figura do professor intelectual; do professor como a figura mais importante da sociedade; do professor que não aplica cegamente os documentos que chegam da tutela, mas que analisa e critica; do professor que não é uma máquina, mas uma figura capaz de humanizar e transmitir o melhor conhecimento possível. Conforme Savater (Conferência “A educação do cidadão no século XXI” ao Fronteiras do Pensamento 2015), ³“Educar não é simplesmente formar para o mercado de trabalho. (...). A educação quer formar pessoas completas. (...). Só uma pessoa pode educar outra pessoa. (...). Portanto, nunca se pode substituir o professor por um instrumento mecânico.”, por isso, procurei continuar a aprender para e com os alunos, de modo a poder começar verdadeiramente a ensinar.

A possibilidade de simular aulas na cadeira de Didática de Latim, bem como a observação de aulas no primeiro ano do Mestrado, foram, fundamentais para “iniciar” este estágio, uma vez que me permitiram descobrir as minhas principais dificuldades na preparação de planos e materiais de aula, mas, também, a possibilidade de ultrapassar possíveis receios e inseguranças no diálogo com as turmas. Todavia, o facto de ser a única aluna no Mestrado impediu que houvesse uma maior dinâmica nas simulações de aula e, até mesmo, no *feedback* recebido.

Apesar de algumas inseguranças, nomeadamente a que diz respeito à capacidade de resposta às perguntas que pudessem ser colocadas pelos/as alunos/as, a relação com as turmas e a prática letiva foram muito benéficas. Desde o início as turmas foram participativas, empenhadas e, acima de tudo, curiosas relativamente aos conteúdos abordados, o que permitiu uma boa relação professora-alunos e uma colaboração extraordinária no tema de investigação.

Relativamente à estruturação das aulas, houve uma preocupação constante, nas duas turmas, em definir previamente os conteúdos e objetivos de aprendizagem a trabalhar, bem como em estabelecer ligação entre etapas de aprendizagens novas, anteriores (através da ativação da memória de trabalho) e futuras. Além disso, era estimulada a interdisciplinaridade através da análise de

³ Disponível em <https://www.fronteiras.com/assista/exibir/fernando-savater-n-a-educacao-do-cidadao-no-seculo-xxi>.

diferentes manifestações artísticas, procurando desenvolver, em simultâneo, valores estéticos e culturais. No caso de Português, através da exploração da etimologia latina e de referências clássicas. Na disciplina de Latim, procurei apresentar e criar materiais que permitissem explorar a pervivência dos mitos clássicos na música, pintura e literatura, evidenciando a sua atualidade e intemporalidade e que permitissem uma reflexão crítica relativamente a esta herança da Cultura Clássica.

Desta forma, além do cuidado e rigor científico fundamentais na elaboração de planos de aula e na lecionação dos conteúdos, foram selecionadas estratégias e metodologias diversificadas e criados materiais próprios, adequados às características das turmas, potenciando as suas qualidades. Durante as aulas, procurei cumprir o que tinha planificado, ainda que por vezes tenha conscientemente optado por estratégias diferentes, motivadas por imprevistos ou pelo próprio ritmo de aprendizagem dos/as alunos/as. Também as reflexões pós-aula foram cruciais nesta prática pedagógica. A reflexão sobre os aspetos positivos e os aspetos a melhorar, potenciada pelos comentários dos professores cooperantes e das orientadoras, permitiu uma correção contínua de alguns aspetos, o que culminou, no final do ano, numa melhoria na lecionação das aulas.

Quer na disciplina de Português quer na de Latim, além de ter incentivado cada vez mais à participação ativa nas aulas, salientei a necessidade de os/as alunos/as tomarem consciência das suas dificuldades, munido-os de estratégias para as ultrapassar, através de uma linguagem clara e rigorosa, muitas vezes com recurso à dimensão lúdica e ao reforço positivo. No fim de cada aula, houve a preocupação de criar um espaço de reflexão sobre o trabalho realizado.

Reconheço também que preciso de aperfeiçoar determinados aspetos, nomeadamente a criação de testes, matrizes, critérios de classificação e a própria correção desses elementos de avaliação. Penso que devo ainda desenvolver a capacidade de resposta/*feedback* a respostas orais dos alunos.

Em conclusão, ao longo do ano, notei uma evolução positiva em todas as atividades realizadas e consegui pôr em prática estratégias e metodologias variadas, tomando consciência de que quero ser uma professora que prima por uma excelente e rigorosa preparação científica, mas também por um respeito, empatia e preocupação com os/as alunos/as.

PARTE II

A segunda parte do Relatório de Estágio é constituída pelos capítulos terceiro e quarto. No terceiro capítulo, é apresentado o enquadramento teórico do tema de investigação, levando à exploração de conceitos como: avaliação pedagógica, avaliação formativa e *feedback*. No quarto capítulo, é explicada a metodologia de investigação adotada, descrevem-se as didatizações realizadas nas turmas de Português e Latim e, por fim, apresentam-se as considerações finais sobre a pesquisa científico-didática desenvolvida.

Capítulo 3 | A Avaliação Formativa do Conhecimento Explícito da Língua

3.1. Práticas de avaliação pedagógica

A avaliação é um conceito com uma enorme complexidade e tem vindo a ser alterado consoante as políticas educativas. Além disso, tem-se procurado responder às exigências colocadas pela sociedade, correspondendo a diversos objetivos desde a seleção dos melhores, a manutenção das elites, à democratização do ensino, justificando, assim, as práticas desenvolvidas (Cosme *et al.*, 2020).

No campo educativo, a avaliação continua a colocar grandes desafios aos professores e às escolas, que procuram reformular e redefinir conceitos e práticas em prol de um ensino-aprendizagem mais significativo. Atualmente, existe uma preocupação em encontrar modelos de avaliação voltados para a análise das dificuldades dos alunos com vista à sua superação por parte do sistema educativo português. Em 2016, com o Despacho normativo n.º 1-F/2016, é reconhecida a melhoria das aprendizagens como principal objetivo da avaliação. No âmbito da avaliação, Bloom, Hastings e Madaus (1971) distinguem três modalidades, a saber: avaliação diagnóstica; avaliação sumativa e avaliação formativa. Estes autores referem que se recorre à avaliação diagnóstica com o objetivo de preparar o aluno para iniciar o processo e para determinar os conhecimentos e competências necessárias a novas aprendizagens. Assim, esta modalidade de avaliação pretende dotar os professores de informações que “permitam a definição de planos didáticos e a adoção de estratégias adequadas às necessidades específicas dos alunos” (Despacho normativo n.º 1-F/2016, art. 10.º).

No que concerne à avaliação sumativa, os autores mencionados supra dizem que ela é utilizada no final de uma etapa de ensino para fazer um balanço, um juízo globalizante sobre o desempenho do aluno, certificando o seu domínio dos objetivos. Por sua vez, para detetar dificuldades sentidas pelos

alunos e professores, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, procurando superá-los e ajustar/adequar o ensino e a aprendizagem é aplicada a avaliação formativa (*ibidem*).

As três modalidades acima descritas, ainda que servindo propósitos distintos, devem atuar de forma articulada nos processos de ensino-aprendizagem.

Nos pontos seguintes, procurar-se-á desenvolver o conceito de avaliação sumativa (3.1.1.) e de avaliação formativa (3.1.2.), dado que estas modalidades de avaliação ocuparam um lugar central ao longo do Estágio Pedagógico Supervisionado.

3.1.1. Avaliação sumativa

A avaliação sumativa, também conhecida como a avaliação das aprendizagens, consiste num momento de balanço, de síntese global, em que os docentes sintetizam os dados recolhidos, cujo principal propósito se traduz na formulação de um juízo e, possivelmente, numa classificação (Fernandes, 2021a). Outro propósito associado a esta modalidade de avaliação diz respeito à certificação, uma vez que é através dele que as escolas tornam público o que os seus alunos sabem ou não sabem relativamente a um conjunto de conteúdos/ competências previamente escolhidas após o término do período ou ano letivo (*ibidem*).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018 a “avaliação sumativa traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação”.

Procurando clarificar, pela primeira vez, a distinção entre avaliação formativa e avaliação sumativa, Scriven (1967), no artigo intitulado “The methodology of evaluation”, refere que a avaliação sumativa deve ser aplicada no fim do programa para estimar o valor e a sua eficácia, de forma a decidir as estratégias mais adequadas para a continuação, abolição ou adoção do programa.

Em síntese, a avaliação das aprendizagens, de função social (justificada no enquadramento escolar e político da educação) ocorre no final de uma etapa de ensino, para fazer um balanço e certificar/classificar o domínio dos objetivos por parte dos alunos.

A avaliação sumativa e a avaliação formativa têm naturezas, objetivos e aplicações distintas. No entanto, é importante realçar que são processos complementares: a avaliação sumativa pode também ser um instrumento de avaliação formativa, uma vez que, após os momentos de síntese e balanço, é

possível realizar um *feedback* e, dessa forma, contribuir para a melhoria das aprendizagens. (Fernandes, 2021a). Todavia, o inverso não pode acontecer.

3.1.2. Avaliação formativa

Os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, previstos no Decreto-Lei nº55/2018 referem que a avaliação formativa “assume carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem.”, permitindo, com envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, obter informação privilegiada e sistemática (“Decreto-Lei n.º 55/2018”, 6 de julho de 2018, art. 24.º).

A avaliação formativa⁴, também conhecida como avaliação para as aprendizagens, prevê a melhoria contínua do processo de intervenção pedagógica, permitindo a regulação das aprendizagens. Nesta linha, Fernandes (2008: 16) diz que

a avaliação das aprendizagens pode ser entendida como todo e qualquer processo deliberado e sistemático de recolha de informação, mais ou menos participado e interativo, mais ou menos negociado, mais ou menos contextualizado, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer numa diversidade de situações.

Na perspetiva de Abrecht (1991) a avaliação formativa é considerada pelo aluno como uma forma de ele tomar consciência do seu processo de aprendizagem, encontrando formas de ultrapassar as suas dificuldades e alcançar determinados critérios e objetivos. Segundo esta perspetiva, o erro deve ser considerado um momento de aprendizagem.

A avaliação formativa tem como principal função proporcionar informações sobre os processos de ensino e de aprendizagem que permitam a melhoria do trabalho pedagógico, bem como a aquisição, por parte dos alunos, de aprendizagens mais significativas (Cosme *et al.*, 2020). Neste cenário, avaliação não é sinónimo de classificação ou medição. Atribuir um valor numérico, uma classificação, não permite ao aluno identificar as competências que desenvolveu, identificar, reconhecer e perceber quais as suas principais dificuldades, nem o que precisa de aprender para a realização de tarefas futuras (*ibidem*). O domínio da avaliação formativa requer um processo sistemático de recolha de informação, com recurso

⁴ O *Assessment Reform Group* (2002) adota o conceito *Assessment for Learning* (AFL), apresentando a seguinte definição: “the process of seeking and interpreting evidence for use by learners and their teachers to decide where learners are in their learning, where they need to go and how best to get there”.

a uma variedade de estratégias e instrumentos. Além disso, promove, também, uma alteração nos papéis de professor e de aluno: o aluno torna-se protagonista no processo de ensino-aprendizagem, adotando uma atitude recetiva e procurando reorganizar o seu estudo; o professor, por sua vez, partilha o poder de avaliar com os alunos e reforça o seu profissionalismo com a responsabilidade de reorganizar o processo de ensino, partindo das características/ dificuldades de cada aluno (*ibidem*).

Procurando explicar esta modalidade de avaliação, Fernandes (2008: 65) acrescenta que a avaliação formativa “é uma construção social complexa, um processo eminentemente pedagógico, plenamente integrado no ensino e na aprendizagem, deliberado, interativo, cuja principal função é a de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos”. Para tal, o autor considera fundamental os professores assumirem um conjunto de responsabilidades, a saber:

- i. organizar o processo de ensino;
- ii. propor tarefas apropriadas aos alunos;
- iii. definir prévia e claramente os processos e a natureza do processo de ensino e de avaliação;
- iv. diferenciar as suas estratégias;
- v. utilizar um sistema permanente e inteligente de *feedback* que apoie os alunos na regulação das suas aprendizagens;
- vi. ajustar sistematicamente o ensino de acordo com as necessidades;
- vii. criar um clima adequado de comunicação interativa entre os alunos e entre estes e os professores.

Porém, uma vez que os alunos se tornam protagonistas da sua aprendizagem, o autor afirma também ser necessário que os alunos assumam responsabilidades (*ibidem*), tais como:

- i. participar ativamente nos processos de aprendizagem e de avaliação;
- ii. desenvolver as tarefas que lhes são propostas pelos professores ou as que resultam de uma livre escolha e iniciativa;
- iii. utilizar o *feedback* que lhes é fornecido pelos professores para regularem as suas aprendizagens;
- iv. analisar o seu próprio trabalho através dos seus processos metacognitivos e da autoavaliação;
- v. regular as suas aprendizagens tendo em conta os resultados de autoavaliação e dos seus recursos cognitivos e metacognitivos;
- vi. partilhar o seu trabalho, as suas dificuldades e os seus sucessos com o professor e com os colegas;
- vii. organizar o seu próprio processo de aprendizagem.

Ainda no âmbito das responsabilidades dos alunos e dos benefícios da avaliação formativa, assinala-se este estudo, o trabalho de uma investigação Black & William (1998), no qual enfatizaram três resultados da investigação empírica: (i) os alunos que frequentam uma sala de aula em que predomina a **avaliação formativa aprendem significativamente mais e melhor**; (ii) os alunos que revelam **mais dificuldades de aprendizagem são os que beneficiam mais da prática sistemática de avaliação**

formativa; (iii) os alunos que frequentam aulas em que a avaliação predominante é formativa obtêm melhores resultados em exames de avaliação externa.

A concretização de uma avaliação que visa a melhoria das aprendizagens depende de fatores enunciados por Fernandes (2008: 143):

- i. os alunos devem ter um papel ativo no processo da sua aprendizagem e da sua avaliação;
- ii. o *feedback* é fundamental e imprescindível para que a avaliação possa melhorar as aprendizagens;
- iii. a avaliação deve permitir a alunos e professores a regulação dos processos de ensino e de aprendizagem;
- iv. os alunos devem desenvolver competências no domínio da autoavaliação e perceber como superar as suas dificuldades;
- v. a informação avaliativa deve ser obtida através de variadas estratégias, técnicas e instrumentos;
- vi. a avaliação influencia significativamente a motivação dos alunos;
- vii. a motivação e a autoestima têm uma influência muito forte nas aprendizagens.

3.2. *Feedback*

Sendo o *feedback* um elemento fundamental para a modalidade de avaliação formativa (Fernandes, 2008), é importante que ele esteja inteiramente integrado no processo de avaliação. De acordo com as investigações realizadas no âmbito da avaliação, este processo pedagógico contribui significativamente para a melhoria das aprendizagens dos alunos. Nesta linha, Biggs (1998) diz que só é possível falar num cenário de avaliação formativa se os alunos, através dela e do *feedback*, tomarem consciência das diferenças entre o seu nível de domínio das aprendizagens e o nível que se pretende alcançar, bem como da sua disposição para as reduzir ou eliminar. Repare-se que esta avaliação assenta nestes processos de regulação e autorregulação do ensino e das aprendizagens.

Assim, procurando esclarecer relativamente ao contributo do *feedback* para essa autorregulação das aprendizagens, Brookhart (2010) salienta que ela pode acontecer por meio de três componentes distintas: *feed up* (para onde é que vou?), *feedback* (como é que eu estou?), *feed forward* (para onde é que quero ir?). O *feed up* tem como principal finalidade clarificar os objetivos de aprendizagem; o *feedback*, de natureza contínua, fornece ao aluno informação clara, útil e pertinente relacionada com a sua situação, num dado momento, relativamente a um ou vários objetivos de aprendizagem definidos; por sua vez, o *feed forward* está relacionado com as estratégias e atividades que devem ser propostas aos alunos e permite, quer aos alunos quer aos professores, a reorganização das suas ações de ensino e de apoio à aprendizagem.

Neste sentido, Machado (2021a: 4) refere que o *feedback* “é uma das competências centrais e mais poderosas que o professor deve dominar para garantir uma avaliação formativa com impacto positivo nas aprendizagens dos alunos”. Por um lado, é a ferramenta necessária para, no plano cognitivo, fornecer aos alunos a informação de que precisam para compreenderem o seu estado relativamente às aprendizagens e ao passo que devem fazer a seguir. Por outro lado, no plano motivacional, permite ao aluno desenvolver um sentimento de autocontrolo sobre a sua aprendizagem e, dessa forma, aumentar o seu grau de envolvimento nos processos de autorregulação (*idem*). Todavia, segundo as investigações realizadas, o que acontece frequentemente é que o *feedback* não produz nenhum efeito positivo nem conduz a nenhuma ação. Por isso, é fundamental compreender a natureza do *feedback*, os contextos em que é dado, quando, em que quantidade e de que modo deve ser dado, para que o impacto seja positivo. De um modo geral, entende-se que o *feedback* deve ser tão mais individualizado quanto possível enquanto os alunos ainda têm presente o(s) objetivo(s) de aprendizagem, de forma sistemática para compreenderem o que têm de fazer para melhorar. Porém, este *feedback* formativo não deve ser sinónimo de frases como “deves estudar mais” ou “és um aluno preguiçoso”, pois em nada apoiam, regulam e orientam o aluno no caminho a percorrer para cumprir os objetivos de aprendizagem. Por isso, é importante reforçar-se a natureza diversificada, construtiva e de qualidade do *feedback*.

A tabela abaixo, construída por Cosme *et al.* (2020: 69), a partir do trabalho de Brookhart (2010), mostra os cuidados que o professor deve ter na construção do *feedback*.

Tabela 2: *Feedback* (Cosme *et. al.*, 2020: 69)

Princípio: O <i>feedback</i> deve...		Sugestão	Exemplos
Descrever e informar (não julgar)		Descrever o trabalho, não o aluno, indicando ações para a melhoria da sua ação.	Exemplo a evitar: Foste pouco reflexivo. Exemplo melhorado: Embora as tuas críticas sejam relevantes, não refletem sobre o tema abordado. Deves procurar refletir mais sobre os argumentos que suportam a tua ideia. Podes ler a secção 3 do manual.
		Evitar palavras que façam o aluno sentir-se mal (“fraco”). Deve tentar descrever o que se pode melhorar, salientando os pontos fortes do trabalho.	
Ser específico e informar com clareza	Orientar o aluno para a melhoria das aprendizagens	Usar palavras específicas sobre aspetos identificados a partir da tarefa proposta, utilizando linguagem com que os alunos estão familiarizados.	Exemplo a evitar: Estuda mais. Exemplo melhorado: Procura estudar mais as classificações dos triângulos (tanto os lados como os ângulos). Podes assistir ao vídeo no <i>moodle</i> , por exemplo, e fazer os exercícios da página 54 do caderno de atividades.

Ainda relativamente aos efeitos produzidos pelo *feedback*, Fernandes (2022:52) acrescenta que “a investigação tem revelado que há fortes e muito positivas relações entre o feedback e a motivação e o envolvimento dos alunos nas tarefas que lhes são propostas e, conseqüentemente, há significativos ganhos no desenvolvimento das suas aprendizagens e competências.”.

Além destas questões relacionadas com o conteúdo e forma, é importante realçar a existência de diferentes tipologias de *feedback*, nomeadamente o *feedback* direto e o indireto, que também assumem utilidades distintas. Procurando clarificar a distinção entre o *feedback* direto e indireto, Bitchener & Ferris (2012) esclarecem que o *feedback* direto é feito pelo professor quando este, através de supressões ou reformulações do texto original, propõe a correção, sendo mais claro e informativo. Por sua vez, o *feedback* indireto consiste na indicação da tipologia de erro cometido, cabendo ao aluno procurar a forma correta (*ibidem*). Esta indicação pode ocorrer por meio de uma codificação mais simples desde a indicação do número de erros cometidos até uma codificação mais complexa como um código de cores para cada tipologia de erros. Assim, numa perspetiva de avaliação formativa, o *feedback* indireto permite uma maior abertura para que o aluno assuma uma maior responsabilidade no seu processo de aprendizagem, levando-o a descobrir as soluções e, conseqüentemente, a consolidar as suas aprendizagens. Ainda que tenham efeitos distintos, ambos *feedbacks* são importantes no processo de ensino-aprendizagem; com efeito, a Prática Pedagógica Supervisionada revelou que é possível que a aplicação regular da combinação entre os dois é eficaz e eficiente.

3.3. Projeto MAIA - Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica

O Projeto MAIA - Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica teve o seu início em setembro de 2019. Este projeto foi concebido e desenvolvido tendo em conta que a melhoria das aprendizagens dos alunos está relacionada com as práticas pedagógicas das escolas e dos professores, nomeadamente com as suas práticas de ensino e de avaliação. Assim, o projeto tem como principal objetivo contribuir para a melhoria das práticas do processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, na melhoria das aprendizagens dos alunos. Domingos Fernandes⁵ (2019⁶) coordenador do Projeto Maia, afirma que se trata de “um projeto multidimensional e complexo por natureza, no âmbito do qual se discutem questões curriculares e pedagógicas, questões teóricas e

⁵ Na altura em que o estudo foi feito, Domingos Fernandes era coordenador do Projeto Maia. Porém, à data deste Relatório, o coordenador é o Professor Doutor Eusébio Machado.

⁶ Disponível em <https://afc.dge.mec.pt/projeto-maia-introducao>.

práticas de ensino, aprendizagem e avaliação, questões da formação contínua de professores e dos professores como profissionais de ensino”.

Nos pontos seguintes, procurar-se-á desenvolver conceitos fundamentais, explanados pela equipa do Projeto Maia, para a prática regular de avaliação formativa, a saber: rubrica de avaliação (3.3.1.) e critérios de avaliação (3.3.2.).

3.3.1. Conceito de rubrica

As rubricas constituem ferramentas de avaliação para apoiar a avaliação das produções e desempenhos dos alunos, funcionando, também como auxiliares para professores e alunos avaliarem a qualidade do que é necessário aprender e saber fazer (Fernandes, 2021c). Como reflete Fernandes (2022:42) na conceptualização de rubricas de avaliação, estas surgiram de forma a “responder à necessidade de os alunos se envolverem na resolução de tarefas que desenvolvam os seus processos mais complexos de pensamento”, procurando envolver o aluno no processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo capacidades de auto e heteroavaliação.

Na perspetiva de Cosme *et al.* (2021: 52) a rubrica é uma ferramenta que contém um “conjunto coerente de critérios orientadores para o trabalho dos alunos através de descrições de patamares de qualidade para cada um dos critérios apresentados”. Nesta linha de pensamento, Brookhart (2013) menciona que as rubricas são instrumentos de avaliação de natureza descritiva e não de natureza avaliativa; e que permitem, por isso, desenvolver uma avaliação de referência criterial (conjunto de critérios que traduz o que é desejável que os alunos aprendam e, para cada critério, estabelecer descrições de níveis de desempenho). Assim, conforme Fernandes (2021e, 2022) em vez de examinar o desempenho dos alunos, os professores verificam qual a descrição que melhor os pode representar. Significa que se está a comparar o que os alunos sabem e são capazes de fazer num determinado momento com um ou mais critérios e não com uma média ou com um grupo (avaliação de referência normativa).

As rubricas permitem, assim, a concretização do que a avaliação formativa defende (Fernandes, 2021e), a articulação entre o ensino e a avaliação, isto é, podem ajudar professores e alunos a avaliar o trabalho realizado. Desta forma, é possível contrapor essa informação com o que se espera que se aprenda e/ou saiba fazer no final de uma tarefa e, conseqüentemente, reorientar estratégias.

No âmbito da construção destes elementos de avaliação formativa, Fernandes (2021e) refere que é fundamental que uma rubrica tenha sempre presente dois elementos, nomeadamente um

conjunto coerente de critérios e um conjunto claro de descritores para cada um dos critérios. Nesta linha, a sua importância nos processos pedagógicos de natureza formativa é justificada pelas seguintes razões (Cosme *et al.*, 2021⁷):

- i. potenciam a corresponsabilização dos alunos pelas suas aprendizagens;
- ii. apoiam a compreensão dos alunos sobre as aprendizagens a serem realizadas, bem como os seus critérios de qualidade;
- iii. facilitam o *feedback* e a avaliação formativa (orientam para a excelência em cada critério predefinido);
- iv. apoiam os alunos no processo de monitorização das suas aprendizagens, a partir da autorreflexão, potenciando a autorregulação;
- v. permitem avaliar continuamente, por patamares ou estágios de desenvolvimento das aprendizagens.

Para uma maior consistência e rigor na avaliação realizada, é desejável que a mesma rubrica seja utilizada ao longo de um determinado período de tempo. É fundamental também a participação, sempre que possível, dos alunos na construção dos critérios e descrição dos desempenhos relevantes para as aprendizagens a desenvolver (*ibidem*).

Cosme *et al.* (2021) defendem igualmente que é fundamental que se reflita sobre a construção desta ferramenta de avaliação, tendo por base a granularidade horizontal (entre patamares); a granularidade vertical (entre critérios) e a linguagem (clara e perceptível para os alunos).

Para uma compreensão mais aprofundada do tema, os autores Fernandes (2021d) e Cosme *et al.* (2021) fazem uma distinção entre rubricas analíticas e rubricas holísticas. As rubricas holísticas são mais adequadas na avaliação de processos mais complexos de pensamento (menos adequadas para a avaliação formativa). Por sua vez, as rubricas analíticas, de natureza mais linear, estão dependentes de uma “maior especialização e compreensão do significado de cada critério e dos respetivos indicadores” (Fernandes, 2021d:12).

3.3.2. Critérios de avaliação

A definição dos critérios de avaliação é uma das partes determinantes do processo de ensino-aprendizagem. São os critérios e as descrições dos seus diferentes níveis de desempenho que vão permitir aos alunos compreender o que é esperado que aprendam na realização de uma dada tarefa. Neste sentido, Cosme *et al.* (2020: 119) consideram que “para que a avaliação se assuma de forma

⁷ Disponível em: https://www.escolavirtual.pt/themes/ev/assets/pdfs/EV_Webinar3C_1_apresentacao.pdf ou <https://www.youtube.com/watch?v=AsIB3emIE00>.

coerente como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, é importante que todos os atores educativos conheçam e percebam os critérios de avaliação”. De modo a realçar a importância destes critérios, Neves & Ferreira (2015) referem que os critérios de avaliação de escola constituem o referencial comum de transição dos alunos ao final de um ciclo de estudos.

Os critérios de avaliação das disciplinas dizem respeito ao conjunto de orientações sobre as aprendizagens que os alunos devem desenvolver a cada disciplina e organizam-se por domínios. Neste sentido, Fernandes (2021b: 6) assegura que

os critérios são designações que se selecionam através da análise cuidada dos elementos curriculares indispensáveis (e.g., Aprendizagens Essenciais, Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória) e que, em conjunto com os respetivos descritores, nos ajudam a identificar o que se consideram ser as características ou os atributos que o desempenho dos alunos deve ter quando estão a trabalhar numa dada tarefa de avaliação.

Os critérios de avaliação devem, por isso, ser descrições muito breves, construídas de forma simples e clara, nomeadamente as descrições dos diferentes níveis de desempenho (para que permitam a orientação dos esforços de aprendizagem e de ensino, por parte dos alunos e dos professores).

Nesta linha de pensamento, Cosme *et al.* (2021) defendem que os critérios de avaliação devem ser alvo de reflexão e de adequação às finalidades educativas dos documentos orientadores das escolas. Não devem ser uma cópia das *Aprendizagens Essenciais*, pois este documento não se constitui enquanto critério de avaliação.

No que concerne aos procedimentos gerais fundamentais para a definição dos critérios, Fernandes (2021b: 9) destaca os seguintes:

- i. analisar o que se espera que os alunos devem saber e ser capazes de fazer, tendo por referência o currículo e todos os seus componentes;
- ii. definir critérios a partir das aprendizagens a realizar;
- iii. selecionar as tarefas ou propostas de trabalho e os procedimentos de recolha de informação que permitam avaliar da forma mais rigorosa possível o que os alunos devem saber e ser capazes de fazer com essas tarefas;
- iv. ter em conta os níveis da qualidade do desempenho dos alunos;
- v. encontrar formas de moderação entre os docentes, de modo a clarificar para todos o significado de cada critério e respetiva descrição dos níveis de desempenho;
- vi. antes de cada tarefa, informar os alunos, de forma muito clara, através de exemplos, de como são avaliados os seus desempenhos.

Além destes procedimentos gerais, existem determinadas características que devem estar na base dos critérios de avaliação (tabela 3), de modo a que possam ser utilizados em diversos processos de recolha de informação (*ibidem*).

Tabela 3: Características fundamentais a considerar na elaboração dos critérios (adaptada por Fernandes, 2021b: 10, de Brookhart, 2013)

CARACTERÍSTICAS	DESCRIÇÃO
Adequação	Cada critério representa um aspeto relevante do que se espera que os alunos aprendam em relação a um domínio ou a um tema de uma dada disciplina, tal como definido no currículo (e.g., objetivo, finalidade).
Clareza	Cada critério é passível de ser claramente compreendido por professores e alunos; o seu significado e os seus limites devem poder descrever-se e explicar-se sem dificuldades.
Observável	Cada critério deve permitir descrever um nível (uma qualidade) de desempenho do aluno que possa ser identificável por qualquer pessoa além do próprio.
Independência	Cada critério identifica um e um só aspeto da aprendizagem evidenciado pelo desempenho que se pretende avaliar.
Completeness	Os critérios, no seu conjunto, descrevem todas as aprendizagens relevantes que o desempenho dos alunos deve permitir avaliar.
Descrição de níveis de desempenho	Para cada critério é possível considerar-se um dado número de descrições níveis de desempenho que representam um <i>continuum</i> de qualidade.

3.4. Processos de recolha de informação na avaliação formativa

Para uma verdadeira prática de avaliação é necessário proceder à recolha de informação que permita obter uma descrição rigorosa do objeto que se pretende avaliar. Nesta linha, Fernandes (2021c: 5) entende por Processo de Recolha de Informação “toda e qualquer ação ou dinâmica de trabalho, formal ou informal, não estruturada ou estruturada, que se desenvolve para obter dados acerca das aprendizagens e das competências dos alunos”. Refere, ainda, que o principal propósito de qualquer processo deverá ser a obtenção de dados para, posteriormente, fornecer um *feedback* de qualidade a cada aluno.

Relativamente aos processos de recolha de informação na avaliação sumativa, Fernandes, 2021c: 9, baseando-se em Stake (2006) refere o seguinte:

A avaliação é um processo imbuído de subjetividade sendo, por isso, desejável que no discernimento rigoroso da qualidade dos objetos, se utilizem complementarmente processos baseado em critérios, que tendem a procurar a objetividade, e processos baseados nas práticas e nas experiências dos avaliadores e avaliados, mais subjetivos por natureza.

Assim, partindo do princípio que a avaliação tem uma natureza subjetiva, coloca-se a seguinte questão: como se garante que a avaliação é um processo rigoroso, credível e socialmente útil? Fernandes (2021c: 10 e 11) defende que a resposta está na Triangulação de processos de recolha de informação, que permite “avaliar mais aspetos dos domínios/temas do currículo, lidar melhor com a grande diversidade de alunos, assim como reduzir os erros inerentes a qualquer processo de avaliação”.

Com o objetivo de contribuir para uma melhor compreensão acerca dos processos de recolha de informação na avaliação formativa, Cosme *et al.* (2020), defendem que este processo integra quatro técnicas de recolha de dados, nomeadamente: inquérito, observação, análise e testagem. O inquérito (por entrevista ou por questionário) permite a recolha de opiniões, juízos subjetivos e perceções dos alunos. A observação faculta informações sobre o desempenho do aluno, bem como as suas emoções e relação com os outros. Por sua vez, a análise permite perceber e recolher dados sobre as capacidades, atitudes e valores dos alunos. Por fim, a testagem informa sobre o aproveitamento e desempenhos máximos dos alunos.

Quando se pensa em diversificação dos processos de recolha de informação, Fernandes (2021c) reforça a importância do princípio da Simplicidade. Assim, destaca dois processos, nomeadamente: i) observação e formulação de questões; ii) utilização de dados da autoavaliação dos alunos. A observação e a formulação de questões são processos que podem ser utilizados informalmente e permitem avaliar uma diversidade de objetos. A observação revela-se muito eficaz na recolha de informação relativamente aos processos de trabalho dos alunos, às dinâmicas de trabalho e de cooperação com os colegas. Por sua vez, a formulação de questões permite estimular os processos de pensamento dos alunos (*ibidem*). O autor enfatiza ainda algumas vantagens destes processos informais de recolha de informação avaliativa, tais como: i) permitem avaliar aprendizagens, competências e atitudes que dificilmente poderão ser avaliados por outros processos; ii) permitem focar a avaliação em aspetos específicos e delimitados das aprendizagens, competências e a atitudes dos alunos; iii) são bastantes flexíveis, permitindo avaliar um número reduzido de alunos de cada vez; iv) são processos que ocorrem em contexto natural das salas de aula. Porém, não deixa de salientar que são processos que exigem um cuidado particular quer na formulação das perguntas quer nas observações (necessário que a avaliação seja o mais imparcial possível); exigem tempo de planificação e uma planificação cuidada (*ibidem*).

No que concerne à utilização dos dados da autoavaliação dos alunos, é de salientar a grande vantagem de contribuir para que os alunos participem ativamente no processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo, em simultâneo, competências cognitivas e metacognitivas. Fernandes destaca, ainda, como vantagens deste tipo de processos, a simplicidade, uma vez que não exigem muito tempo de preparação. Todavia, realça também como desvantagens a utilização inadvertida destes

dados para efeitos de classificação e o facto de poderem fornecer informação incompleta sobre as reais aprendizagens e/ou dificuldades dos alunos (*ibidem*).

3.5. Participação dos alunos no processo de avaliação

Como já vem sendo referido, a avaliação formativa pressupõe uma participação ativa dos alunos no seu processo de aprendizagem. Por isso, é fundamental que os alunos se comprometam e cooperem em todo o processo de avaliação.

Cosme *et al.* (2021: 47) pressupõem o processo de avaliação “como um momento coparticipado em que cada indivíduo contribui para o processo de formação e crescimento do outro”. Nesta linha, Machado (2021b) acrescenta que é esta participação ativa que conduz à progressiva autonomia do aluno, bem como à responsabilização pela sua aprendizagem. Este ponto de vista não vem anular a figura do professor, mas sim reforçar a importância do papel do docente e, em simultâneo, acentuar a corresponsabilidade dos alunos na busca de mais e melhores aprendizagens. O autor (2021b: 6) acrescenta ainda que a participação dos alunos nos processos de avaliação

assenta num propósito mais transversal e global que é o desenvolvimento de competências reflexivas e meta-reflexivas (...) patentes no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Apenas encarando os alunos como sujeitos reflexivos é que a sua participação na avaliação adquire pleno significado e seguramente melhores condições.

Assim, de acordo com o autor mencionado supra (2021b: 6 e 7), a efetiva participação dos alunos nos processos de avaliação deve ser:

- i. contínua: se a participação não for contínua não é oportuna e pouca ou nenhuma implicação terá na possibilidade de superar dificuldade; não contribui para o desenvolvimento das competências de reflexão e autorreflexão; desresponsabiliza o aluno da sua própria aprendizagem;
- ii. progressiva: deve assentar num princípio de progressividade; ideia de que a participação dos alunos exige ponderação, consistência e gradualismo;
- iii. diferenciada: a participação deve ser sensível à inclusão e favorecer formas diferenciadas e equitativas de responsabilização dos alunos nas suas aprendizagens;
- iv. criterial: exige a partilha de referenciais de sucesso e de desempenho que sejam claros, compreensíveis e úteis para todos os intervenientes.

De forma a promover uma avaliação pedagógica centrada nos alunos, Machado (2021b) destaca quatro estratégias de promoção de uma participação reflexiva e efetiva dos alunos nos processos de avaliação, a saber: i) objetivos de aprendizagem e critérios de sucesso; ii) diálogo efetivo na sala de

aula e tarefas de aprendizagem que evidenciam a compreensão do aluno; iii) avaliação pelos pares; iv) autoavaliação.

3.6. Avaliação formativa no contexto de ensino não presencial

A avaliação formativa em ensino a distância pressupõe os mesmos objetivos e as mesmas características da avaliação formativa que têm sido expostas, nomeadamente: i) distribuição de *feedback* aos alunos; ii) envolvimento ativo dos alunos na sua própria aprendizagem; iii) adaptação do ensino de forma a considerar os resultados da avaliação; iv) reconhecimento da influência que a avaliação exerce na motivação e autoestima dos alunos; v) necessidade de os alunos serem capazes de se autoavaliarem e compreenderem como podem melhorar (Machado, 2021c).

Para uma melhor compreensão das práticas de avaliação formativa no contexto de ensino não presencial, Machado (2021c) refere que estas implicam, *a priori*, a existência de uma plataforma *online* de aprendizagem à distância (OCDE, 2020: 2), para que se possam realizar as interações necessárias para o processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, destaca elementos fundamentais para que as práticas de avaliação formativa em ensino a distância sejam eficazes, a saber: i) uma equipa de suporte técnico e pedagógico capaz de ajudar na utilização das ferramentas e dos procedimentos necessários à realização dos processos de avaliação; ii) um Sistema de Gestão de Aprendizagem (SGA)/ *Learning Management System*⁸; iii) procedimentos de comprovação da identidade dos alunos, evitando a existência de dúvidas sobre a veracidade da autoria dos participantes; iv) opções alternativas para as situações em que o acesso esteja limitado ou até impedido. De realçar, também, que os princípios da educação inclusiva devem estar presentes nos contextos de ensino aprendizagem não presencial (*ibidem*).

No que concerne às práticas da promoção de diálogo e formulação de questões (já mencionados como úteis nos processos de recolha de informação) em regime não presencial, surgem uma variedade de recursos que podem ser utilizados, a saber: i) fórum (permite envolver alunos e professores, com recurso à escrita, no debate de um tema); ii) *chat* (privado ou partilhado, favorece a interação informal em função das dificuldades sentidas pelos alunos); iii) videoconferência (possibilidade de recurso ao som e à imagem, bem como a recursos digitais como música, filmes e apresentações) (*ibidem*).

⁸ Os Learning Management System são recursos que dão suporte ao processo de aprendizagem, permitindo a sua planificação, implementação e avaliação. Os mais conhecidos são *Moodle*, *Edmodo*, *Blackboard*, *Skillsoft*, entre outros.

Relativamente à transmissão efetiva e útil do *feedback* salienta-se, para além dos aspetos gerais referidos por Machado (2021a), a necessidade de um *feedback* regular, contínuo e integrado nas aprendizagens. Existe um vasto conjunto de possibilidades que, como mostra a tabela 4, poderão permitir soluções eficazes e diversificadas.

Tabela 4: Opções para práticas de *feedback* em regime a distância (Machado, 2021c: 15)

Tipos de <i>feedback</i> Modo de aprendizagem a distância	Oral	Escrito
Síncrono	→ videoconferência → <i>webinar</i>	→ <i>chat</i> → serviços de partilha <i>online</i>
Assíncrono	→ vídeo / fotografia	→ rubricas → serviços de partilha <i>online</i>

Por fim, uma das principais vantagens da avaliação formativa em regime não presencial consiste no aumento das possibilidades de diversificação dos processos de recolha de informação. Algumas das opções destacadas por Machado (2021c) são as seguintes: (i) ferramentas para a criação de questionários *online* (*ProProfs Quiz Maker, Google Forms, Mentimeter, ClassMarker*, entre outros); (ii) plataformas *online* de criação e edição de páginas web (*Wix, Google Sites, Wordpress*, entre outros); (iii) vídeo/fotografia (registo fotográfico de tarefas realizadas em papel).

Capítulo 4 | Metodologia e didatização

4.1. Metodologia de investigação: um estudo de caso

No exercício da Prática Pedagógica Supervisionada numa escola secundária situada em Lisboa foi realizado um estudo de caso científico-didático. José Carlos Morgado, na sua obra *O estudo de caso na investigação em educação*, afirma que esta estratégia investigativa: “permite uma análise mais focalizada e mais compreensiva de determinadas situações, processos e/ou práticas profissionais, podendo, por isso, contribuir para dar resposta aos imperativos da avaliação, de mudança e de melhoria que hoje pendem sobre as escolas” (2012: 7).

Segundo Stake (citado por Morgado, 2012: 59-60) existem quatro características deste estudo de caso, de índole qualitativa, que devem servir de base para a delineação do processo de investigação: (i) dimensão holística, uma vez que se deve tentar compreender o contexto do estudo; (ii) dimensão empírica, pois trata-se de um trabalho de campo, no qual se recolhem materiais através da observação e da aplicação prática de conceitos; (iii) dimensão interpretativa, baseada na intuição e interação entre investigador e participantes; (iv) dimensão empática, procurando respeitar a intencionalidade dos participantes e, se necessário, reestruturar o processo de investigação devido à emergência de novas realidades.

O processo de investigação que aqui se apresenta visa cumprir as três fases enunciadas por Nisbet e Watt (citado por Morgado, 2012: 68-69), a saber: (i) fase exploratória, na qual se define o objeto de estudo e os objetivos de investigação, bem como a revisão de bibliografia que os suportam; (ii) fase de recolha de dados, onde se reúnem as informações necessárias para o estudo, através de diferentes instrumentos; (iii) fase de análise, interpretação e divulgação dos resultados.

4.1.1. Perguntas e objetivos de investigação

Partindo da necessidade de alterar a forma como se pensa a avaliação e de como ela pode ser um instrumento potenciador de uma aprendizagem mais profunda e significativa, foi formulada a seguinte pergunta geral de investigação: “De que modo a avaliação formativa potencia uma aprendizagem mais significativa?”.

Consciente da possibilidade de, no decorrer da investigação, se proceder a alguma alteração, atendendo à observação das características das turmas e à análise das primeiras exposições, estão previstas questões específicas, a saber:

1. Como se poderá promover a avaliação formativa na melhoria das aprendizagens dos alunos no domínio do conhecimento explícito da língua?
2. Em que medida o *feedback* da parte do docente contribui para a melhoria da aprendizagem do conhecimento explícito da língua?

Assim, este estudo assenta nas seguintes hipóteses: (i) o ensino explícito da língua potenciará uma aprendizagem significativa das estruturas e funcionamento da língua; (ii) o *feedback* contribuirá para a autorregulação das aprendizagens dos/as alunos/as, bem como para a reorientação do seu estudo.

Em termos de objetivos de investigação foram formulados os seguintes: (i) descrever e compreender o efeito da avaliação formativa no desenvolvimento do conhecimento explícito da língua; (ii) descrever a evolução do conhecimento explícito da língua na produção escrita; (iii) descrever o papel do *feedback* como potenciador de aprendizagens. Considerando estes objetivos, foram definidos como instrumentos de recolha de dados: as produções escritas dos/as alunos/as, antes e após as didatizações, e um questionário sobre a sua perceção relativamente às aplicações didáticas.

4.1.2. Procedimento metodológico

Em Português

Para a recolha de dados, selecionaram-se como instrumentos de recolha de dados as produções escritas e o questionário sobre a perceção dos/as alunos/as que serão aplicados ao longo da Estágio Pedagógico Supervisionado (conforme tabela 5).

Tabela 5: Sequência das atividades do projeto de investigação em Português

ETAPAS	DESCRIÇÃO
1.	Recolha de dados: textualização de avaliação diagnóstica.
2.	Tratamento de dados: codificação dos participantes e das produções escritas.
3.	Recolha de produções escritas de diagnóstico.
4.	Análise qualitativa de dados: aferição de competências gramaticais. <i>Feedback</i> individual.
5.	Análise da reescrita dos/as alunos/as após <i>feedback</i> .
6.	Recolha de dados: produção escrita da primeira didatização.
7.	Tratamento de dados: codificação dos participantes e das produções escritas.
8.	Análise qualitativa de dados: aferição de competências gramaticais. <i>Feedback</i> individual.
9.	Análise da reescrita dos/as alunos/as após <i>feedback</i> .
10.	Recolha de dados: produção escrita da segunda didatização.
11.	Tratamento de dados: codificação dos participantes e das produções escritas.
12.	Análise qualitativa de dados: aferição de competências gramaticais. <i>Feedback</i> individual.
13.	Análise da reescrita dos/as alunos/as após <i>feedback</i> .
14.	Análise da evolução das aprendizagens dos/as alunos/as.

No que concerne ao tratamento de dados, as produções escritas foram redigidas pelos/as alunos/as em formato *word* e submetidas na plataforma *Microsoft Teams*. Note-se que, após as primeiras versões dos textos, os/as alunos/as irão obter um *feedback*, seguindo-se a reescrita dessas versões.

De forma a assegurar o anonimato dos alunos/as, quer os/as alunos/as quer as suas produções escritas serão codificadas, tendo sido atribuída, de modo aleatório, uma letra do alfabeto a cada aluno/a. Relativamente às produções textuais, a letra ‘T’ seguida da letra “D” para a avaliação diagnóstica, e dos algarismos ‘1’ e ‘2’ para as aplicações didáticas. A versão da reescrita dos textos será representada pela letra “R” e das restantes codificações já mencionadas.

Em Latim

Selecionaram-se como instrumentos de recolha de dados as fichas de versão para Latim e o questionário sobre a perceção dos/as alunos/as, que serão aplicados ao longo da prática pedagógica supervisionada (conforme tabela 6).

Tabela 6: Sequência das atividades do projeto de investigação em Latim

ETAPAS	DESCRIÇÃO
1.	Recolha de dados: resolução escrita da primeira didatização.
2.	Tratamento de dados: codificação dos participantes e das produções escritas (respostas à ficha de trabalho 1 – FT1).
3.	Análise qualitativa de dados: aferição de competências gramaticais. <i>Feedback individual.</i>
4.	Nova resolução escrita da primeira didatização após <i>feedback</i> .
5.	Análise do trabalho dos/as alunos/as após <i>feedback</i> .
6.	Recolha de dados: resolução escrita da segunda didatização.
7.	Tratamento de dados: codificação dos participantes e das produções escritas (respostas à ficha de trabalho 2 – FT2).
8.	Análise qualitativa de dados: aferição de competências gramaticais. <i>Feedback individual.</i>
9.	Nova resolução escrita da segunda didatização após <i>feedback</i> .
10.	Análise do trabalho dos/as alunos/as após <i>feedback</i> .
11.	Análise da evolução das aprendizagens dos/as alunos/as.

Relativamente ao tratamento de dados, as fichas de trabalho de versão para Latim foram realizadas no final da aula, sem consulta. Note-se que, após as primeiras fichas, os/as alunos/as irão obter um *feedback*, seguindo-se uma nova realização da mesma ficha de trabalho.

De forma a assegurar o anonimato dos/as alunos/as, quer os/as alunos/as quer as suas fichas serão codificadas, tendo sido atribuída, de modo aleatório, uma letra do alfabeto a cada aluno/a. Relativamente às fichas de versão para Latim, a letra ‘F’ e dos algarismos ‘1’ e ‘2’ para as aplicações didáticas. A nova resolução das fichas de trabalho será identificada pela letra “R” seguida das restantes codificações já mencionadas.

4.2. Aplicações didáticas

4.2.1. Aplicações didáticas em Português

Na disciplina de Português foram realizadas duas didatizações, que ocorreram em duas aulas de 90 minutos. Apesar de apenas mencionar estes dois momentos, é importante referir que a avaliação formativa é um processo contínuo e, por isso, em todas as aulas procurou-se transmitir um *feedback*, com vista a tornar os/as alunos/as conscientes dos objetivos de aprendizagem pretendidos e a envolvê-los no processo de ensino-aprendizagem através da descoberta de estratégias de estudo eficazes. A professora estagiária, consciente das implicações que a avaliação exerce nos/as alunos/as, nomeadamente na sua autoestima e, conseqüentemente, na sua atitude de resiliência ou desânimo perante aprendizagens mais complexas, teve a preocupação de motivá-los/as ao longo das aulas, através de um reforço positivo constante e de um acompanhamento cuidado.

As didatizações tiveram como objetivo demonstrar como a utilização da avaliação formativa e, inevitavelmente, do *feedback* contribuem para a melhoria das aprendizagens dos/as alunos/as, neste caso em particular, no domínio do conhecimento explícito da língua.

Primeira didatização: Gramática e Escrita

A primeira didatização ocorreu dia 31 de março de 2022, conforme o plano de aula em anexo (Anexo H). Nesta aula, foram trabalhados os domínios da Gramática e da Escrita. A professora estagiária iniciou a aula com um diálogo com a turma sobre a avaliação formativa, procurando perceber qual o seu conhecimento relativamente a esta modalidade de avaliação; depois, partindo desta atividade, através de uma apresentação em *Canva*, expôs o tema de investigação, procurando clarificar a avaliação formativa, qual o papel do aluno e ressaltar a importância do *feedback*. Para explicar a necessidade de os/as alunos/as assumirem a responsabilidade do processo de aprendizagem e avaliação, a docente recorreu a uma imagem explicativa (metáfora do rio que os/as alunos/as devem atravessar com um barco construído por eles próprios com materiais disponibilizados pelo professor), o que se revelou ser uma estratégia muito clara e eficaz.

Posteriormente, com o objetivo de identificar os objetivos da disciplina de Português, a docente, apoiando-se na apresentação *Canva*, iniciou um novo diálogo com a turma, procurando que os objetivos gerais e específicos da disciplina ficassem claros. Esta atividade constituiu um momento-chave para que os/as alunos/as tomassem consciência de que a disciplina de Português proporciona um conjunto de conhecimentos e competências, nomeadamente no domínio da leitura e compreensão textual, no

domínio da oralidade, a exposição e argumentação de ideias, que serão fundamentais ao longo da vida, independentemente do percurso de vida que sigam.

De forma a desenvolver estratégias de estudo para o domínio da Gramática, foi aplicada uma ficha de deteção e correção de erros de sintaxe e pontuação. Esta ficha, da autoria da professora estagiária, foi criada a partir da observação e identificação dos erros mais comuns cometidos pelos/as alunos/as ao longo das suas produções escritas, inclusive na produção escrita de diagnóstico. Este elemento de trabalho permitiu clarificar algumas dúvidas e eliminar alguns erros a nível de léxico e sintaxe, que muitas vezes predominavam também no discurso oral.

Identificados quer os objetivos de aprendizagem da disciplina, quer os principais erros cometidos, tornou-se importante refletir, em grupo-turma, sobre como alcançar esses mesmos objetivos e que estratégias adotar para ultrapassar possíveis dificuldades sentidas nos diferentes domínios (Leitura, Escrita e Gramática). Neste sentido, foi analisada e resolvida uma ficha de trabalho para aplicação de estratégias de estudo. A análise conjunta e a abordagem explícita dos conteúdos gramaticais foram fundamentais para ensinar à turma a atitude que devem assumir e o procedimento a seguir após a receção de um *feedback* de um texto escrito, neste caso particular.

De modo a trabalhar, uma vez mais, o domínio da Gramática, foi feita, no final da aula, uma reflexão lúdica sobre a importância da pontuação na construção do sentido do texto. Esta atividade consistiu em ler um texto sobre uma herança deixada em testamento passível de ser interpretado na perspetiva de quatro herdeiros, uma vez que não continha nenhum sinal de pontuação. Neste sentido, o objetivo desta análise consistiu em mostrar que a utilização de uma vírgula, de um ponto final ou de interrogação podem ser fundamentais para determinar os sujeitos das frases (por exemplo) e, dessa forma, alterar por completo a decisão sobre quem recairia a herança. Assim, este último momento da aula foi fundamental para que os alunos compreendessem que uma vírgula não se coloca por acaso, de que os elementos linguísticos são colocados nas frases de acordo com uma intencionalidade comunicativa.

Esta primeira aula de didatização foi primordial para que a turma começasse a tomar consciência das suas principais dificuldades, do percurso e estratégias que devem seguir para ultrapassá-las, com o auxílio do *feedback*, para chegar aos objetivos expostos no início da aula. Importante salientar que o *feedback* da primeira textualização foi enviado pela plataforma *Teams* num curto espaço de tempo após a conclusão da tarefa, uma vez que a investigação revela que o fator tempo é crucial para a eficácia do *feedback* e, conseqüente, da avaliação formativa. Após esta aula, foi importante dar tempo os/as alunos/as para procederem à reescrita do texto de apreciação crítica que

lhes tinha sido pedido numa aula anterior. Esta segunda revisão de texto (RT1) deveria ser entregue aproximadamente uma semana depois.

Segunda didatização: Oralidade, Leitura, Educação Literária e Gramática

A segunda didatização, cujo plano de aula e materiais se encontram no Anexo I, teve lugar no dia 17 de maio de 2022, com a presença da professora orientadora da faculdade. Nesta aula, foram trabalhados os domínios da Oralidade, Leitura, Educação Literária e Gramática. Apesar da diversidade de domínios procurou-se que a aula seguisse uma lógica de unidade. A organização da aula assentou numa divisão em três momentos, a saber: preparação, desempenho e transferência.

No primeiro momento de aula, designado de preparação, a professora estagiária procurou cativar a atenção da turma e promover a sua motivação e ativação de memória de trabalho, através de um diálogo sobre a estrutura interna e externa de *Os Lusíadas*, até culminar na definição de epopeia e no conceito de herói na atualidade e na Antiguidade Clássica.

Para dar início ao momento de desempenho (segundo momento de aula, no qual os alunos entram em contacto com um novo conhecimento e são estimulados a envolver-se nesse mesmo conhecimento), foi proposto uma atividade de compreensão oral, através da projeção de um excerto do documentário *Grandes Livros sobre Os Lusíadas*.

Posteriormente, os/as alunos/as foram convidados/as a entrar em contacto com as estâncias 78-82, do Canto VII, a analisar em aula. Todavia, procurando explicitar algumas dificuldades que pudessem vir a ser sentidas pelos/as alunos/as, motivadas pelo discurso erudito, alteração de elementos linguísticos na frase, a professora entregou uma ficha de trabalho com um texto lacunar. Esta ficha tinha como principais objetivos: i) levar os/as alunos/as a tomar consciência dessas mesmas dificuldades e, dessa forma, muni-los de estratégias e conhecimentos para que sejam capazes de as superar no futuro em qualquer tipo de texto de elevado grau de complexidade; ii) promover exercícios de variação e enriquecimento lexical (uma dificuldade que também se verificou nas produções escritas); iii) promover exercícios que permitissem consolidar a devida utilização do pronome relativo “que” e da conjunção subordinativa completiva.

No último momento de aula, designado de transferência, a docente procurou consolidar os conhecimentos novos ou recordados na aula, através de uma súmula/síntese oral feita pelos/as alunos/as. Finda esta segunda aula de didatização, a professora estagiária propôs a realização da segunda produção escrita (T2), que deveria ser entregue aproximadamente uma semana depois na plataforma *Microsoft Teams*. Esta plataforma digital foi utilizada durante toda a Prática Pedagógica Supervisionada, uma vez que fazia todo o sentido na aplicação do tema de investigação. Permitia não

só um *feedback* mais rápido e individualizado, mas também uma revisão/interação escrita entre professora-aluno relativamente à produção do texto. Uma vez mais, relativamente à segunda revisão da segunda produção escrita, foi fundamental a prática de *feedback* num reduzido espaço de tempo e dar tempo aos/às alunos/as para rerelem o texto, perceberem e ultrapassarem as suas dificuldades.

Todas as primeiras produções escritas dos alunos (T1 e T2) foram alvo de análise. A professora estagiária deu um *feedback* individual às duas textualizações, pela plataforma *Teams*, que deveria ser o ponto de partida para a reescrita dessas versões (RT1 e RT2). O código de correção utilizado (Anexo J) foi previamente explicado aos alunos. Importante referir que o sistema de cores e símbolos utilizado orientava os/as alunos/as para a tipologia de erro (*feedback* implícito), mas a reflexão sobre o erro e a correção deveria ser feita pelo/a aluno/a.

4.2.2. Aplicações didáticas em Latim

Na disciplina de Latim foram realizadas duas didatizações, que ocorreram em duas aulas de 90 minutos. As aulas foram construídas de acordo com os documentos curriculares orientadores da disciplina. Apesar de apenas mencionar estes dois momentos, é importante salientar que a avaliação formativa ocorre ao longo do processo de ensino-aprendizagem de forma contínua e sistemática, ou seja, em todas as aulas procurou-se trabalhar esta dimensão (trans)formadora da avaliação formativa de modo a fornecer aos/às alunos/as informações/dados sobre o progresso da aprendizagem e estratégias de estudo mais eficazes.

Tratando-se de uma turma de iniciação, as didatizações tiveram como objetivo demonstrar como a utilização da avaliação formativa e, inevitavelmente, do *feedback* contribuem para a melhoria das aprendizagens dos/as alunos/as, permitindo, por um lado, aprofundar a consciência da aprendizagem, em termos de método e de resultados a obter e, por outro, consolidar o estudo da estrutura e funcionamento da língua.

As didatizações foram, posteriormente, acompanhadas de um momento de sistematização dos conteúdos gramaticais onde se analisaram as maiores dificuldades manifestadas pelos/as alunos/as. Estes momentos de sistematização e a aplicação das novas resoluções das fichas de trabalho (RF1 e RF2) ocorreram em aulas do professor cooperante, que amavelmente disponibilizou tempos de aula extra.

Primeira didatização

A primeira didatização teve lugar no dia 16 de março de 2022, estando o plano de aula e materiais didáticos apresentados no Anexo K. A aula versou sobre os domínios de Civilização e Cultura, a saber: história dos primeiros tempos de Roma; e Língua e Texto. O texto em estudo abordava os Etruscos, com o objetivo de os/as alunos/as compreenderem a influência etrusca no desenvolvimento de Roma, bem como a sua influência na própria cultura portuguesa.

A aula iniciou com a leitura em voz alta do texto para que os/as alunos/as continuassem a consolidar a prosódia das palavras latinas e a desenvolver competências de leitura expressiva. De seguida, foi realizada uma tradução participada e partilhada em grupo-turma, sob a orientação da professora estagiária. Ao longo desta atividade, a docente procurou chamar a atenção para questões de morfologia, sintaxe e etimologia, fundamentais para uma verdadeira compreensão aprofundada do sentido do texto.

Posteriormente, pela sua pertinência no texto em estudo, foram abordados como conteúdos gramaticais a formação da voz passiva nos tempos do *infectum*, sendo destacadas as desinências que o caracterizam. Numa fase inicial, fez-se uma exposição, com recurso ao quadro, sobre a voz passiva, contrapondo a formação de uma frase na passiva em Português e em Latim. Esta atividade foi da maior relevância, uma vez que, ao longo da prática letiva, a professora estagiária e o professor cooperante da disciplina identificaram uma recorrente fragilidade generalizada nos conhecimentos de gramática de Português. Assim, foi possível não só introduzir um novo conhecimento, mas também ativar a memória de trabalho e desenvolver competências que seriam imprescindíveis para a disciplina de Latim. Partindo desta explicação inicial, foi proposta a flexão verbal em grupo-turma de um verbo paradigmático em Latim, nomeadamente: *amo, -as, -are, amaui, amatum*; depois foi sugerida a resolução individual de uma ficha de flexão verbal para aplicação dos novos conhecimentos adquiridos.

Após a correção em grupo-turma, com registo no quadro, foi promovida a leitura de um pequeno texto informativo sobre os Etruscos. Para finalizar a análise textual, seguiu-se a visualização de um vídeo sobre esse povo; esta abordagem fundamenta-se no facto de a aprendizagem ser significativa quando convoca o uso de dois sentidos.

Para finalizar a aula, a professora estagiária promoveu uma breve apresentação, em Canva, do tema de investigação do presente Relatório de Estágio, com o intuito de esclarecer a turma sobre o tema e convidar os/as alunos/as a participarem de forma mais ativa no seu processo de aprendizagem. De seguida, foi entregue a primeira ficha de trabalho de versão para Latim (F1, cf. Anexo L), para efeitos

de recolha de dados. Importa referir, novamente, que estas fichas foram realizadas no final das aulas, sem qualquer possibilidade de consulta de materiais de apoio.

Após uma reflexão crítica sobre esta primeira didatização, a professora percebeu que os/as alunos/as não ficaram devidamente esclarecidos/as, em particular no que diz respeito à importância do *feedback* e ao envolvimento do aluno enquanto coprotagonista da sua aprendizagem. Por isso, depois da correção da F1 e do *feedback* escrito individual e descritivo (através da plataforma *Microsoft Teams*), foi pedido ao professor da disciplina que cedesse quarenta e cinco minutos da sua aula para se tentar uma nova abordagem ao tema. À semelhança do que depois foi aplicado na disciplina de Português, a professora recorreu a uma imagem explicativa: metáfora do rio que os/as alunos/as devem atravessar com um barco construído por eles próprios com materiais disponibilizados pelo professor. Esta atividade consubstanciou a compreensão do tema.

Antes da nova resolução da ficha da primeira didatização (RF1), foram criados exercícios de aplicação para os conteúdos onde se observaram mais dificuldades. Neste caso, em particular, foi criado e aplicado um *Kahoot* (como se apresenta no Anexo M), para que, de forma lúdica, os/as alunos/as pudessem trabalhar as dificuldades sentidas relativas aos complementos circunstanciais de tempo e à sintaxe das principais preposições que regem acusativo ou ablativo.

Nesta didatização, o momento de análise e a abordagem explícita dos conteúdos gramaticais foram essenciais para que a turma tomasse consciência dos resultados de aprendizagem definidos para este nível.

Segunda didatização

A segunda didatização (o plano de aula e materiais são apresentados no Anexo N), ocorreu no dia 28 de abril, num tempo letivo de 90 minutos. A aula incidiu nos domínios de Civilização e Cultura (a religião romana, nomeadamente o culto público) e de Língua e Texto (conhecer a formação da voz passiva nos tempos do *perfectum* e a quinta declinação). Os conteúdos e objetivos a desenvolver foram selecionados a partir das indicações das *Aprendizagens Essenciais de Latim A – 10.º ano*.

A organização da aula assentou numa divisão em três momentos, a saber: preparação, desempenho e transferência. No primeiro momento de aula, a professora estagiária promoveu uma atividade para ativação da memória de trabalho relativamente aos conhecimentos adquiridos na aula anterior (deuses e atributos, tipos de culto), através de um diálogo com a turma. De seguida, entrando na fase de apresentação de novos conteúdos, foi lido o texto informativo da página 221 do manual, de forma a clarificar conceitos fundamentais para a compreensão do texto latino a analisar em aula, tais como: prodígio e presságio. Com o objetivo de continuar a desenvolver competências de leitura

expressiva, a professora realizou uma primeira leitura, em voz alta, e, depois, pediu aos/às alunos/as para fazerem a leitura, de forma alternada. Terminada a atividade, seguiu-se a tradução participada do texto latino *Prodígios*. Ao longo desta atividade, a docente alertou a turma para questões de morfologia, sintaxe e etimologia e foi orientado para a necessidade de reverem e consolidarem determinados conteúdos gramaticais.

Posteriormente, foi dada a conhecer a morfologia no que concerne à quinta declinação latina, através da exploração conjunta de uma ficha informativa, que culminou com um exercício de flexão nominal a resolver individualmente. A pertinência da explicitação destes conteúdos prendeu-se, também, com a necessidade de os aplicar na segunda ficha de trabalho de versão para Latim (F2, conforme se apresenta no Anexo O). Foi ainda dada a conhecer a formação da voz passiva no pretérito perfeito e pretérito mais-que-perfeito, relevante no texto em análise, através de uma breve exposição recorrendo ao quadro e a uma ficha informativa. Concluída a exposição dos novos conteúdos foi proposta a resolução de uma ficha de flexão verbal nos tempos da voz passiva. Num primeiro momento, a atividade foi realizada individualmente; sucedendo-se a correção conjunta no quadro, para assegurar um registo cuidado e correto das soluções.

Não tendo restado tempo de aula para aplicação da F2, o professor cooperante voltou a disponibilizar tempo extra para a sua resolução e posterior reescrita (RF2). O *feedback* descritivo e individual das duas didatizações foi disponibilizado a cada aluno/a através da plataforma *Microsoft Teams*.

As duas aplicações didáticas apresentadas tiveram como principais objetivos evidenciar a eficácia da avaliação formativa e da prática reiterativa de *feedback* na melhoria das aprendizagens dos/as alunos/as, nomeadamente no âmbito do conhecimento explícito da língua.

Para finalizar este subcapítulo, cumpre referir que, no final do ano, após as didatizações e estratégias de avaliação formativa, foi aplicado um inquérito às turmas das duas disciplinas. Tratou-se de um formulário impresso (conforme se apresenta nos Anexos P e Q), que teve como principal finalidade recolher a opinião dos/as alunos/as relativamente (i) à eficácia das estratégias de avaliação formativa utilizadas; (ii) à influência que exerceram no trabalho dos/as alunos/as; e (iii) à importância e eficácia do *feedback* na reorientação do seu estudo e, conseqüentemente, na melhoria das suas aprendizagens.

4.3. Análise dos dados e interpretação dos resultados

4.3.1. Análise dos dados e interpretação dos resultados em Português

De seguida, apresenta-se a análise qualitativa e quantitativa dos dados, partindo das produções escritas e dos inquéritos finais. Esta análise teve em conta a evolução das aprendizagens dos/as alunos/as, a nível do conhecimento explícito da língua, após a receção de *feedback*. As respostas dos inquéritos foram objeto de um estudo estatístico e os resultados são apresentados, em percentagem, numa tabela.

Os parâmetros de Género/Formato Textual, Tema e Pertinência da Informação e Organização e Coesão Textuais (referidos nos critérios gerais de classificação de exame) não foram analisados em pormenor. Por sua vez, teve-se em conta a correção linguística, nomeadamente: ortografia/acentuação, pontuação, léxico, citação, construção de frase, concordância verbal, repetição de palavras, parágrafos e palavras/preposições em falta. Far-se-á, posteriormente, um comentário mais detalhado de alguns exemplos elucidativos das produções escritas.

Para a análise qualitativa das produções escritas dos/as alunos/as, começou-se por identificar as principais dificuldades sentidas pela turma através dos textos de avaliação diagnóstica (Anexo R). Desde logo, identificaram-se erros de pontuação, relacionados com o uso indevido de vírgula ou a sua omissão, a construção frásica (erros de regência, concordância, ordem dos constituintes frásicos, tempos verbais) e problemas de citação. Esta primeira análise permitiu à docente a reorientação das planificações de aula e das estratégias utilizadas para desenvolver e aprofundar as competências em falha.

Relativamente à análise da primeira produção escrita (T1, conforme Anexo S), é importante referir que os/as alunos/as procuraram cumprir a estrutura e características da apreciação crítica. Todavia, uma vez mais, salientaram-se o grande número de erros de acentuação e ortografia, falhas no uso de pontuação, erros de construção de frase e erros de impropriedade lexical. Foi também notável, em certos casos, a ocorrência de erros relacionados com a repetição de palavras ou falta de palavras/preposições que refletem uma falta de revisão dos textos após a produção escrita.

Apresenta-se, agora, como exemplo, uma das produções escritas (T1_C⁹), sabendo que a codificação utilizada é a seguinte: verde: pontuação; azul: citação; verde cinza: concordância verbal; cinza: construção frásica.

T1_C

Na passada terça-feira, dia 15 de março de 2022, as turmas, de áreas distintas, encontraram-se no auditório da escola Secundária de Camões a diferentes horas. Todos estes alunos foram ver uma peça cheia de humor chamada "Camões épico – lírico" na qual o ator Simão Rubim atuava em parceria com João Marta.

Foi logo ao início que esta peça despertou diversas risadas na plateia, os atores, fingindo esquecer-se que iam atuar, entram descontraídos pensando que ainda teriam tempo para um pequeno ensaio. A meu ver esta entrada foi muito criativa, a maneira de como os artistas, sem adereços e sem nada, "fingem" um improviso ao longo da peça, e de como vão adquirindo os adereços de baixo de uma mesa no centro do palco. Já cativados, os alunos admiram-se com todos os novos objetos que saem daquela mesa. João Marta, que interpreta uma personagem meio esquecida e tão trapalhona, decide escolher uma aluna para citar o poema "Descalça vai para a fonte" de uma forma um pouco diferente da que conhecemos. Algo que aprecio particularmente no teatro é a interação com o público (que acontece várias vezes ao longo da peça), que é muito interessante de ver onde gosto também da maneira de como os atores brincam com isso.

Uma peça com muito humor na minha opinião, não só cativante por ser tão bem direcionada para os adolescentes mas também por ter tantas curiosidades e informação relevante para as aulas de português.

Esta textualização apresenta erros de pontuação, de citação (o que revela uma falta de conhecimento das regras de citação) e erros relacionados com a concordância verbal, o que interfere com a coesão do texto. Além disso, verificam-se dificuldades a nível de construção de frase. Conforme se ilustra na figura 1, o levantamento destes erros (presentes, também, nas produções escritas de outros/as alunos/as) motivou a prática de um *feedback* explícito ao grupo-turma, através da explicitação dos erros numa apresentação em *Canva* e devida correção.

⁹ Recorda-se que, de acordo com a codificação presente no ponto 4.1.2, T1 corresponde à primeira textualização e C corresponde ao/à aluno/a que a produziu.

Figura 1: Diapositivos sobre erros de construção de frase - *feedback* explícito

Usos de "tão" em Português

Oração subordinada adverbial consecutiva

Comi **tão** rápido **que** estou enjoada.
O pudim é **tão** bom **que** nunca sobra.

Comparação

És **tão** alta **como** o João.
Ele canta **tão** bem **como** toca.

Frase incompleta

EXEMPLO 1:

A **maneira** como o ator representou o papel de Camões. ✗

↓

Sujeito → Falta o verbo principal

A **maneira** como o ator representou o papel de Camões **foi** inovadora. ✓

Frase incompleta

EXEMPLO 2:

Tendo os atores sido muito bons a representar. ✗

Oração subordinada adverbial iniciada por gerúndio.

↪ Falta a oração subordinante

Frase incompleta

EXEMPLO 2:

Tendo os atores sido muito bons a representar, **a peça foi um sucesso.**

≈

Como os atores foram muito bons a representar, **a peça foi um sucesso.**
A peça foi um sucesso, porque os atores foram muito bons a representar

Oração subordinante + Oração subordinada adverbial causal.

Segue-se, ainda, como exemplo, uma das produções escritas (T1_E), reveladora dos erros mais frequentes da generalidade dos discentes do grupo de trabalho, a que se segue uma análise mais pormenorizada, sabendo que a codificação utilizada é a seguinte: **amarelo**: ortografia/accentuação; **verde**: pontuação; **azul**: citação; **rosa**: léxico; **cinza**: construção frásica; seta preta: parágrafo; seta curva vermelha: não há necessidade de parágrafo.

T1_E

- No dia 15 de março de 2022 na escola secundária [redacted], mais precisamente no auditório, por volta das 11:30 – 13:15, algumas turmas **incluindo a minha** fomos assistir a uma peça de teatro chamada **"Camões Epico - Lírico"**, interpretada por Simão Robim e João Marta.
- Os **papeis interpretados** por estes dois artistas foram Luís Vaz de Camões **por Simão Robim** e a outra personagem o **"Orácio"** **por** João Marta.
- Esta peça de teatro está dividida em 2 partes. Luís de Camões a ensinar à outra **personagem**, como escrever poemas, para se conseguir declarar à sua amada Lianor. A outra parte foi Luís de Camões a escrever **os "Lusíadas"** a pedido do Rei D. Sebastião, também **interpretado** por João Marta. Onde Camões vai à procura das suas musas, com o objetivo de **lhe fornecerem** inspiração para ele conseguir terminar a sua **poesia**.
- **A meu ver** esta peça de teatro foi muito **acolhedora** no sentido de nos fazer interessar pela obra de Camões, de uma maneira mais **comica** e irónica. Com a caracterização das personagens, demonstrando-nos um pouco da vida do poeta, e como ele conseguiu escrever os "Lusíadas".
- Em suma, eu gostei muito da peça de teatro devido a tudo o que já referi, mas principalmente pela **entuação** e representação das personagens que foi muito cativante para a perceção da obra do poeta Luís Vaz de Camões.

Neste texto, verifica-se, claramente, uma grande dificuldade do/a aluno/a a nível da correção linguística. Os erros de pontuação são também eles reveladores de uma grande deficiência a nível do domínio da gramática. Por sua vez, os erros de ortografia parecem ser motivados por uma pronúncia errada no discurso oral. Destaca-se também a ocorrência de dois (2) erros de impropriedade lexical e dois (2) de citação. Para finalizar, o texto evidencia também alguns erros de construção de frase, muitas vezes em consequência da necessidade que o/a aluno/a sente de escrever todas as informações/opiniões sobre o tema a abordar, o que leva à perda de uma lógica sequencial de ideias.

Veja-se, também, a T1_F, reveladora de um dos erros mais frequentes, nomeadamente a repetição de palavras, tendo em consideração que a codificação utilizada é a seguinte: amarelo: ortografia/accentuação; verde: pontuação; azul: citação; cinza: construção frásica; vermelho: repetição de palavras.

T1_F

A peça **Camões épico-lírico**, representada na secundária [REDACTED] por Simão Rubim e João Marta no dia 15 de março, conta a história de Luís de Camões. Nesta peça, Simão Rubim representa Luís de Camões e João Marta representa uma personagem amiga.

Esta **peça** teve como ponto positivo a interação. Ao longo da mesma, ambas as personagens dirigem-se à plateia de alunos para fazer perguntas e comentários a uma pessoa específica. Esta interação causou gargalhadas e comentários positivos ao longo da representação. Para além da interação ter causado gargalhadas ao longo da **peça**, também ajudou a captar a atenção da **plateia**, **que**, na minha opinião, foi uma maneira perfeita de o fazer tendo em conta que a **plateia** era **maioritariamente** composta por jovens. Outro dos vários aspetos positivos desta **peça** foi a maneira **que** os artistas transformaram algo que pode ser considerado menos **aplativo** quando é lido num livro, em uma **peça** cômica que captou a atenção da **plateia** ao longo de toda a **peça** **impressionavelmente** bem **organizada a meu ver**.

Em conclusão, a **peça** **Camões épico-lírico**, representada na secundária de Camões, teve aspetos **positivos nomeadamente** a interação com a plateia e a forma como a **peça** foi representada. Ambos os aspetos positivos contribuíram para uma **peça** cativante e de certo modo **interessante que** prendeu os espetadores à história.

Esta produção escrita apresenta, como já foi mencionado supra, dois (2) erros relacionados com a repetição das palavras “peça” e “plateia”. Tal como o texto apresentado anteriormente, destacam-se dois (2) erros de citação, reveladores, uma vez mais, da falta de conhecimento relativamente às regras de citação. Para terminar, evidenciam-se, também três (3) erros de acentuação/ortografia e três (3) erros de construção de frase.

Uma vez mais, ao longo da Prática Pedagógica Supervisionada, procurou-se trabalhar em aula a variação lexical através de exercícios de sinonímia. Apresenta-se, a seguir, como exemplo um dos exercícios criados.

Parte III

3. Escreve dois sinónimos para cada um dos nomes que se seguem.

peça – plateia – poema

A análise das reescritas da primeira textualização (RT1¹⁰, conforme Anexo T), resultante da primeira didatização, apresentam uma melhoria a cem por cento (100%) dos erros apontados no *feedback* disponibilizado, uma vez que foi pedido aos/às alunos/as que criassem uma grelha de autocorreção. A partir das grelhas criadas pelos/as alunos/as, tomaram consciência dos principais erros cometidos, confrontando com a forma correta e a possibilidade de relembrar algumas regras fundamentais da gramática portuguesa. As grelhas serviram também como estratégia de aprendizagem, nomeadamente como procedimento a seguir após a receção de um *feedback* de qualquer produção escrita. Apresenta-se, a título de exemplo, uma das grelhas de autocorreção submetidas (grelha T1_F).

Grelha de autocorreção-T1_F

	Erros a evitar	Forma correta	Observações
Acentuação/ ortografia	“maioritariamente” “impressionavelmente” “aplativo”	maioritariamente Impressionavelmente Apelativo	Advérbios acabados em “mente” não são acentuados.
Pontuação	“bem organizada a meu ver”. “teve aspetos positivos nomeadamente a interação”	Impressionavelmente bem organizada, a meu ver. “teve aspetos positivos, nomeadamente a interação”	
Citação	Camões épico-lírico	<i>Camões épico-lírico</i>	Nomes de obras, peças de teatro, pinturas colocam-se em itálico quando escritas em formato digital.
Construção frásica	“em uma” “maneira que”	numa maneira como	
Usos de que / onde	“que” linha 8 “que” linha 10	e como	
Repetição de palavras	“peça” “plateia”	espetáculo/ representação teatral público / espetadores / auditório	

¹⁰ Recorda-se que, de acordo com a codificação presente no ponto 4.1.2, RT1 corresponde à retextualização da primeira produção escrita.

As segundas produções escritas (T2, conforme anexo U), entregues após a segunda didatização, revelaram uma evolução muito significativa a nível da ocorrência dos erros verificados na primeira textualização. Ainda que continuem a persistir erros de pontuação, acentuação/ortografia, citação e léxico, ocorrem em menor número, por alun@, em comparação com a T1. Tome-se como exemplos as seguintes textualizações (T2_C, T2_E e T2_F¹¹), tendo em consideração que a codificação utilizada é a seguinte: (*Verde: pontuação; azul: citação; rosa: léxico; seta preta: parágrafo; amarelo: ortografia/accentuação; cinza: construção frásica; seta preta: parágrafo; (xxx): falta(m) palavra(s) ou preposição.)

T2_C

- No canto VIII de Os Lusíadas, Camões reflete sobre como o dinheiro move as pessoas (seja pobre, seja rico) e como este gera ganância e corrupção, através dos seus exemplos conseguimos identificar problemas que ainda hoje permanecem.
- Camões refere vários exemplos onde, por dinheiro, se venderam vidas, se traiu a honra, se quebraram promessas e se destruíram vidas. Esta é uma reflexão que se projeta no tempo. Em nome de “este” - como no texto designa o ouro - se conquistaram terras, se destruíram civilizações e se escravizaram povos. Ainda hoje esta é a razão dos sofrimentos humanos, das guerras, da perda de empatia e da compaixão pelo sofrimento do outro. Ainda hoje o dinheiro influencia a publicação de leis, corrompe governantes e destrói vidas. Há sempre quem ganhe dinheiro com as guerras e com as doenças
- Portanto, no que toca à cobiça e à ganância, a humanidade pouco ou nada evoluiu, pouco ou nada aprendeu.

T2_E

- A reflexões do poeta assumem-se, como uma crítica à sociedade do seu tempo, estas podem ser aplicadas na atualidade em que vivemos.
- Na sua reflexão, o poeta dirige-se às suas musas, para se lamentar da falta de reconhecimento dos portugueses, pelo seu trabalho poético. O que o pode levar a um desespero completo e com isso, pode vir a não terminar a obra – “Que o meu fraco batel se alague cedo”. Posteriormente em tom irónico acusa os poderosos do reino, de desinteresse pela literatura e pelas artes em geral. Esta crítica assemelha-se com a atualidade, pelo facto de os artistas e (xxx) os poetas, queixarem-se da falta de reconhecimento das suas obras, de como não são valorizados devidamente, sendo enumeras das publicações financiadas pelos próprios autores.
- Em conclusão, nota-se que estas críticas à sociedade do seu tempo devem ter um valor pedagógico, de ensinamento apontando assim, as críticas pretendendo que, a sociedade portuguesa torne-se numa sociedade justa e ideal.

¹¹ Recordar-se que, de acordo com a codificação presente no ponto 4.1.2, T2 corresponde à textualização da segunda produção escrita e C, E e F correspondem aos/às alunos/as que a produziu.

T2_F

Luís de Camões incorporou reflexões nas suas obras, nomeadamente em *Os Lusíadas*.

Neste poem épico, uma das reflexões presentes, para além do pessoal, é a crítica ao poder do dinheiro. Este poder corrompe tanto o rico como o pobre. De acordo com o poeta, o mesmo estraga a ciência. O dinheiro faz com que quem a **estuda, profira** algo que seja mentira como verdade, em troca de dinheiro. Um exemplo atual é o das lentes da *Zeiss* que, na pandemia do covid-19, eram promovidas por protegerem o **ser-humano** contra o vírus. Este dinheiro, para além de ter o mencionado efeito, corrompe também quem faz a lei, **que abre uma exceção à mesma em troca de poderosa moeda**.

Em conclusão, Luís de Camões refletiu sobre vários temas nas suas obras, sendo o poder do dinheiro um deles, que move as pessoas sejam elas ricas ou pobres.

É possível confirmar que a ocorrência dos erros detetados, quer na produção escrita diagnóstica quer na primeira textualização, é bastante menor nesta segunda textualização, o que poderá ser revelador de um desenvolvimento mais aprofundado das aprendizagens relativamente ao conhecimento explícito da língua.

Para finalizar esta análise qualitativa e quantitativa é apresentada, a seguir, a tabela 7 que permite uma análise da evolução dos/as alunos/as. É possível verificar essa evolução quer da textualização T1 relativamente à retextualização RT1, quer da textualização T2 relativamente à retextualização RT2 (conforme Anexo V). Por sua vez, também é notória uma evolução da T1 relativamente à T2.

Tabela 7: Ocorrência de erros nas produções escritas em Português

	A				B				C				D				E				F			
	T1	RT1	T2	RT2	T1	RT1	T2	RT2	T1	RT1	T2	RT2	T1	RT1	T2	RT2	T1	RT1	T2	RT2	T1	RT1	T2	RT2
Acentuação/ortografia	0	0	2	0	2	0	2	0	0	0	0	0	1	0	2	0	7	0	3	0	2	0	1	0
Pontuação	4	0	0	0	1	0	0	0	4	0	1	0	6	0	0	0	6	0	7	0	4	0	1	0
Construção frásica	2	0	1	0	3	0	2	0	4	0	0	0	4	0	1	0	3	0	2	0	2	0	1	0
Léxico	2	0	1	0	2	0	2	0	0	0	1	0	3	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0
Citação	6	0	2	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	2	0	2	0	0	0	2	0	0	0
Repetição de palavras	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Concordância verbal	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Parágrafo	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
Falta(m) palavra(s) ou preposição	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Não há necessidade de parágrafo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0

(*T1: Textualização 1; RT1: Reescrita da textualização 1; T2: Textualização 2; RT2: Reescrita da textualização 2.)

Partindo da análise destes dados, é possível afirmar que houve uma evolução positiva generalizada motivada pela aprendizagem através da atribuição do *feedback* e do ensino explícito dos conteúdos gramaticais em que se revelaram mais dificuldades. Tome-se, por exemplo, a evolução da T1_F relativamente à T2_F. Facilmente podemos verificar que a ocorrência de erros detetados na

primeira produção escrita é menor do que na segunda textualização. A T1_F apresenta dois (2) erros de acentuação/ortografia; quatro (4) falhas no uso da pontuação; dois (2) erros a nível de construção frásica; dois (2) erros de citação; dois (2) problemas relacionados com a repetição lexical; o que perfaz um total de doze (12) erros. Por sua vez, após estratégias de ensino explícito, exercícios de aplicação, reorientação do estudo a partir do *feedback*, a T2_F evidencia apenas três (3) erros, a saber; um (1) de acentuação/ortografia; um (1) de pontuação; um (1) de construção frásica. Confrontando, assim, as duas textualizações, destaca-se, neste caso particular, uma evolução de setenta e cinco por cento (75 %). O mesmo acontece com o/a aluno/a E, que nas duas textualizações apresenta uma ocorrência de erros superior aos restantes. Apesar de ser um número maior em comparação com as outras textualizações, também apresenta uma evolução de sessenta e quatro por cento (64%), com uma redução de oito (8) erros, na T2_E, em relação à T1_E.

Contudo, para aferir a perceção dos/as alunos/as sobre a eficácia das estratégias de avaliação formativa aplicadas, a qualidade do *feedback* e a sua contribuição para uma verdadeira melhoria das aprendizagens dos/as alunos/as no domínio do conhecimento explícito da língua, foi aplicado um inquérito final à turma de Português. Este inquérito (conforme Anexo P) foi realizado no final do ano letivo e as respostas dadas¹² vieram confirmar a importância das estratégias de avaliação formativa e da aplicação do *feedback* para a reorientação do estudo dos/as alunos/as e consequente melhoria das suas aprendizagens. Veja-se os resultados de duas das questões específicas deste estudo, apresentados na tabela 8:

¹² Para uma análise mais detalhada das respostas dadas a cada alínea, ver os gráficos do Anexo W.

Tabela 8: Resultados dos inquéritos finais aplicados à turma de Português

A. Pensa nas aulas e indica a eficácia da utilização das seguintes estratégias de ensino e aprendizagem Aos longo das aulas...	1	2	3	4	5
1. os objetivos eram apresentados no início.	0%	0%	0%	40%	60%
2. a professora discutiu connosco o que devíamos saber e podíamos alcançar.	0%	0%	0%	47%	53%
3. era estabelecida a ligação entre etapas de aprendizagem novas, anteriores e futuras.	0%	0%	0%	73%	27%
4. houve cenários/tarefas em que tivemos a oportunidade de aplicar os conhecimentos e competências que adquirimos.	0%	0%	7%	13%	80%
5. as perguntas permitiam avaliar a progressão individual.	0%	0%	13%	53%	33%
6. houve <i>feedback</i> em tempo real sobre o trabalho.	0%	0%	13%	20%	67%
7. era apresentado a finalidade da aula no final da mesma (através de síntese, por exemplo).	0%	0%	0%	27%	73%
8. a exposição de conteúdos tinha materiais visuais (gráficos, diagramas, esquemas, por exemplo).	0%	0%	7%	27%	67%
9. os critérios para uma aprendizagem bem sucedida foram lembrados.	0%	0%	13%	47%	33%
10. havia espaço para a reflexão sobre o trabalho realizado.	0%	13%	20%	33%	33%
11. a avaliação formativa foi sendo explicada.	0%	0%	13%	33%	53%

B. Pensa nas aulas e indica em que medida as estratégias da professora acima referidas influenciaram o trabalho d@s alun@s.	1	2	3	4	5
1. Fiquei mais interessad@ na aprendizagem.	0%	0%	0%	60%	40%
2. Fiz mais perguntas durante as aulas.	0%	7%	13%	60%	20%
3. Eu não tinha medo de falar na aula.	0%	0%	33%	7%	60%
4. A minha participação na aula aumentou.	0%	7%	27%	33%	33%
5. Identifiquei claramente as minhas dificuldades.	0%	7%	27%	33%	33%
6. Consegui desenvolver a capacidade de autoavaliação.	0%	7%	20%	40%	33%
7. Recebi <i>feedback</i> com mais frequência.	0%	7%	20%	40%	33%

C. Manifesta a tua opinião em relação às afirmações seguintes:	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Considero que o <i>feedback</i> dado pela professora foi importante para a melhoria das minhas aprendizagens.	53%	47%	0%	0%
2. Considero que o <i>feedback</i> dado pela professora me permitiu desenvolver estratégias de reorientação do meu estudo.	40%	53%	7%	0%

A partir dos resultados apresentados verifica-se que a maioria dos/as alunos/as considera que as diferentes estratégias de avaliação formativa aplicadas ao longo de toda a Prática Pedagógica Supervisionada foram eficazes e muito eficazes e que estiveram relacionadas e muito relacionadas com o desenvolvimento de novos comportamentos e atitudes. Além disso, como foi mencionado supra, estes resultados permitem comprovar que o *feedback* dado foi significativo para uma reorientação das estratégias de estudo e, conseqüentemente, para uma melhoria das aprendizagens.

4.3.2. Análise dos dados e interpretação dos resultados em Latim

Apresenta-se agora a análise e interpretação dos resultados dos exercícios de versão para Latim. Uma vez mais, esta análise teve em conta a evolução das aprendizagens dos/as alunos/as, a nível do conhecimento explícito da língua, após a receção de *feedback*. As respostas dos inquéritos finais (conforme Anexo Q) foram objeto de um estudo estatístico e os resultados são apresentados, em percentagem, nas tabelas 9 e 10.

A análise qualitativa das respostas aos exercícios teve em conta as competências de versão para latim de diferentes constituintes frásicos, a saber: i) verbo; ii) sujeito; iii) complemento direto; iv) complemento indireto; v) complementos circunstanciais; vi) complemento determinativo; vii) predicativo do sujeito; viii) aposto; ix) adjetivos; x) segundo termo de comparação.

No final da primeira didatização foram recolhidas as primeiras fichas de trabalho (F1). Após a análise dos dados recolhidos (conforme Anexo X), reconheceu-se que a turma ainda não estava no patamar de aprendizagem pretendido. A principal dificuldade da maioria dos/as alunos/as residiu nos seguintes aspetos:

- i. a versão para Latim dos complementos circunstanciais;
- ii. a identificação da forma latina correspondente a cada forma verbal portuguesa;
- iii. a identificação correta do caso para a construção do complemento determinativo;

- iv. a concordância do aposto e dos adjetivos com o nome que caracteriza/qualifica.

Estas dificuldades são, em parte, motivadas pelas dificuldades registadas na análise sintática das frases quer em Português quer em Latim.

Depois destas observações mais generalizadas, segue-se a apresentação de um exemplo de resposta elucidativo dos principais erros cometidos, para uma análise mais pormenorizada (F1_C¹³), sabendo que a codificação utilizada é a seguinte: **amarelo**: complemento circunstancial; **verde**: complemento determinativo; **azul**: adjetivo; **rosa**: predicativo do sujeito; **vermelho**: verbo; **cinza**: aposto; (...): faltam elementos na frase.

F1_C

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

- 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Sinem urbes finitimas, Romani populos paruos erant.

- 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

(...) Romani omnes urbes circum Romae vincunt.

- 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.

In collem Capitolii statua lupae erat, nutricem Romulum et Remum.

- 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulus aedificauit urbem in collem Palatinum.

- 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci Orientem Italiam uenebant.

Nesta ficha de trabalho verifica-se, claramente, que a versão de todos os complementos circunstanciais pedidos não foi bem conseguida. Algumas preposições começaram por ser bem aplicadas, mas os casos pedidos pelas mesmas não foram os corretos. Além disso, na alínea 1.3. evidencia-se uma construção errada do aposto (não concordância com o nome que caracteriza, a saber: *lupae*) e a não identificação dos complementos determinativos inseridos nesse mesmo aposto. Por fim,

¹³ Recordar-se que, de acordo com a codificação presente no ponto 4.1.2, F1 corresponde à ficha de trabalho da primeira didatização e C corresponde ao/à aluno/a que a realizou.

é notável o uso de formas verbais inexistentes na gramática da língua latina, uma vez mais, em parte pela dificuldade na identificação do tempo e do modo da forma verbal portuguesa apresentada.

De forma a promover o desenvolvimento de capacidades de autoavaliação, a primeira ficha de trabalho (F1) foi acompanhada de um pequeno questionário, para que fosse possível, também, aprofundar o papel ativo dos/as alunos/as no seu processo de aprendizagem. Apresenta-se, a título de exemplo, uma resposta dada a este questionário de autoavaliação.

Autoavaliação F1_G

	Com muitas dificuldades	Com algumas dificuldades	Sem dificuldades
Consegui fazer a análise sintática das frases em português.		X	
Consegui, em geral, transformar cada frase portuguesa numa frase latina.	X		

	Sim	Não	Se não, aponta as formas verbais que constituíram maior fonte de dificuldade.
Consegui encontrar a forma verbal latina correspondente a cada forma verbal portuguesa.		X	
	Sim	Não	Se não, aponta os constituintes frásicos que constituíram maior fonte de dificuldade.
Consegui verter para latim os sujeitos.	X		
Consegui verter para latim os complementos diretos.	X		
Consegui verter para latim os predicativos do sujeito.	X		
Consegui verter para latim os complementos circunstanciais.		X	
Consegui verter para latim os apostos.		X	
Consegui verter para latim os complementos determinativos.		X	

Síntese

Quais são as principais dificuldades que sentes na resolução deste tipo de exercícios?

Passar frases em Latim para português.

Face às dificuldades demonstradas pelos/as alunos/as e procurando levá-los/as a reorganizar um estudo metódico, organizado e centrado, a professora forneceu um *feedback* descritivo e individual para cada um dos exercícios de versão para Latim. Tome-se como exemplo o seguinte *feedback*, referente à F1_G.

Feedback da F1_G

Boa noite, [REDACTED]!

Envio-te a tua ficha de trabalho de versão para latim com os erros assinalados a vermelho. Escrevo aqui o meu *feedback* para que percebas em que conteúdos estás com mais dificuldades e, dessa forma, consigas trabalhá-los.

Julgo que as principais dificuldades residem nos complementos circunstanciais de lugar e na regência de determinadas preposições. Neste sentido, é importante que revejas a página 69 do manual, bem como a ficha sobre a sintaxe das principais preposições fornecidas na aula. Também é fundamental fazeres uma revisão das funções sintáticas desempenhadas por cada caso na frase.

Relativamente aos tempos verbais, revê a flexão verbal dos verbos no pretérito perfeito do indicativo ativo e do presente do indicativo (ler páginas 92, 93 e 129 do manual).

Penso que com estas revisões, com alguns exercícios de flexão verbal serás capaz de ultrapassar essas dificuldades.

Após a receção do *feedback*, foi realizada uma segunda resolução da mesma ficha de trabalho (RF1¹⁴), com o objetivo de analisar a evolução relativamente aos erros iniciais cometidos. A tabela apresentada a seguir (tabela 9) é elucidativa da alteração do número de erros cometidos da F1 para a RF1¹⁵.

Tabela 9: Ocorrência de erros nas fichas de versão para Latim (F1 vs RF1)

	A		B		C		D		E		F		G	
	F1	RF1	F1	RF1	F1	RF1	F1	RF1	F1	RF1	F1	RF1	F1	RF1
Verbos	0	0	4	0	2	0	3	2	4	3	3	3	4	1
Sujeitos	0	0	1	0	0	0	0	0	2	2	1	3	0	0
Complementos diretos	1	1	2	1	0	0	0	0	2	2	3	1	0	0
Complementos circunstanciais	7	3	6	1	7	0	6	2	7	5	8	7	6	1
Complementos determinativos	1	4	3	0	3	2	4	2	2	1	1	1	4	1
Predicativos do sujeito	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
Apostos	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
Adjetivos	3	0	1	1	2	0	2	1	3	3	4	5	1	0

*F1: Ficha de trabalho 1; RF1: Nova resolução da ficha de trabalho 1.)

Partindo da análise da tabela supra, é possível verificar que há evolução positiva generalizada. Veja-se, a título de exemplo, a evolução do/a aluno/a B: na F1_B apresenta um total de dezanove (19) erros de versão, ao passo que na RF1_B apresenta um total de quatro (4) erros que se distribuem pela incorreta versão para latim de um (1) complemento direto, um (1) complemento circunstancial; um (1)

¹⁴ Para uma consulta mais detalhada das respostas dadas na RF1, ver Anexo Y.

¹⁵ Recordar-se que, de acordo com a codificação presente no ponto 4.1.2., RF1 corresponde à segunda resolução da ficha de trabalho da primeira didatização.

predicativo do sujeito e um (1) adjetivo. Comprova-se, por isso, uma evolução da aprendizagem de setenta e nove por cento (79%).

Relativamente aos resultados da segunda ficha de trabalho (Anexo Z), é possível verificar, desde logo, uma menor ocorrência de erros na construção dos complementos circunstanciais, dos complementos determinativos, bem como da versão correta no tempo e modo dos verbos. A esta ficha foi acrescentada a construção do grau comparativo de superioridade (e conseqüentemente a aplicação do segundo termo de comparação) e o grau superlativo. Tome-se como exemplo as seguintes respostas à segunda ficha de trabalho (F2_B e F2_C¹⁶), tendo em consideração que a codificação utilizada é a seguinte: amarelo: complemento circunstancial; verde: complemento determinativo; azul: adjetivo; cinza: aposto; roxo: complemento direto; verde água: 2.º termo de comparação; laranja: sujeito.; (...): faltam elementos na frase.

F2_B

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

- 1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.
Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leonis est.
- 1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.
Duces ferocis belis cum suis militis aduersus hostes parant.
- 1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.
Romani religiosimus quam mortalium sunt.
- 1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.
Aruspici, prodigium interpres, deorum consiliorum hominibus communicabant.
- 1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.
Hieme, dies sunt breuisior quam nocēs.

¹⁶ Recordar-se que, de acordo com a codificação presente no ponto 4.1.2., F2 corresponde à resolução da ficha de trabalho da segunda didatização e B e C correspondem aos/as alunos/as que a realizaram.

F2_C

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

- 1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leonis est.

- 1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces cum militis (...) parant (...) bellum aduersus hostes.

- 1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosissimus mortalium sunt.

- 1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, interpretes prodigiorum, hominibus consilium deorum (...).

- 1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies breuior quam noctes (...).

Facilmente se pode confirmar que a ocorrência dos erros detetados na primeira ficha de trabalho são em menor número na segunda ficha, o que poderá ser revelador de um desenvolvimento mais aprofundado das aprendizagens relativamente ao conhecimento explícito da língua. Assim, a F2_B apresenta dois (2) erros de construção do segundo termo de comparação (por exemplo; na 1.1. o segundo termo de comparação, quando regido pela preposição *quam*, é construído com recurso ao mesmo caso do primeiro termo); três (3) erros na declinação dos adjetivos (na 1.5. o adjetivo não concorda em número com o nome que qualifica); dois (2) na construção do complemento direto; um (1) na construção do sujeito; um (1) na concordância do aposto com o nome a que se refere; um (1) na construção do complemento circunstancial; um na declinação do complemento determinativo. Por sua vez, a F2_C evidencia apenas dois (2) erros de flexão verbal que parecem ser consequência de um esquecimento despoletado pela falta de revisão dos exercícios após a sua conclusão; três (3) erros na declinação dos adjetivos (uma vez mais, verifica-se a dificuldade na concordância dos adjetivos em número com os nomes que qualificam); um (1) na construção do complemento circunstancial; um (1) na construção do segundo termo de comparação.

Uma vez mais, mediante o *feedback* registou-se uma melhoria acentuada nos dados recolhidos na segunda resolução da segunda ficha de trabalho (conforme Anexo AA). Apresenta-se, a título de exemplo, a segunda resolução da F2_B, mencionada supra, cuja análise concluiu uma evolução a cem por cento (100%): passou-se de onze (11) erros cometidos em diferentes constituintes frásicos para um total de zero (0) erros (RF2_B).

RF2_B

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces parant ferox bellum cum suis militibus aduersus hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosissimi mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, prodigiorum interpretes, deorum consilium hominibus communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies sunt breuiores quam noctes.

Para finalizar esta análise qualitativa e quantitativa é apresentada, a seguir, a tabela 10 que permite uma análise da evolução dos/as alunos/as da F2 relativamente à RF2.

Tabela 10: Ocorrência de erros nas fichas de versão para Latim (F2 vs RF2)

	A		B		C		D		E		F		G	
	F2	RF2	F2	RF2	F2	RF2	F2	RF2	F2	RF2	F2	RF2	F2	RF2
Verbos	1	0	0	0	2	1	0	0	1	0	3	1	0	0
Sujeitos	0	0	1	0	0	0	4	1	3	1	4	1	2	0
Complementos diretos	1	1	2	0	0	0	1	0	2	0	2	1	1	1
Complementos indiretos	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0
Complementos circunstanciais	1	0	1	0	1	0	2	0	3	0	3	1	1	0
Complementos determinativos	2	1	1	0	0	0	1	0	2	0	3	1	1	1
Apostos	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0
Adjetivos	2	1	3	0	3	0	1	0	2	0	4	1	2	0
2.º termo de comparação	0	0	2	0	1	0	1	0	2	0	2	0	1	0

(*F2: Ficha de trabalho 2; RF2: Nova resolução da ficha de trabalho 2.)

Partindo da análise destes dados, é possível afirmar que houve uma evolução positiva generalizada motivada pelo ensino explícito dos conteúdos gramaticais em que se revelaram mais dificuldades, sustentada no *feedback*. A evolução positiva generalizada de todos/as os/as alunos/as é um indicador favorável da eficácia das estratégias e metodologias de avaliação formativa aplicadas. Além da evolução para cem por cento (100%) mencionada supra, é possível identificar evoluções de oitenta e seis por cento (86%), entre a F2_C e a RF2_C; noventa e um por cento (91%), entre a F2_D e a RF2_D; noventa e quatro por cento (94%), entre a F2_E e a RF2_E.

Porém, para comprovar efetivamente a eficácia das estratégias de avaliação formativa aplicadas, a qualidade do *feedback* e a sua contribuição para uma verdadeira melhoria das aprendizagens dos/as alunos/as no domínio do conhecimento explícito da língua, foi aplicado um inquérito final à turma de Latim. Este inquérito foi realizado no final do ano letivo e as respostas dadas¹⁷ vieram dar relevo à importância das estratégias de avaliação formativa e da aplicação do *feedback* para a reorientação do estudo dos/as alunos/as e a consequente melhoria das suas aprendizagens. Veja-se a tabela infra (tabela 11) que apresenta os resultados de duas das questões específicas deste estudo:

Tabela 11: Resultados dos inquéritos finais aplicados à turma de Latim

A. Pensa nas aulas e indica a eficácia da utilização das seguintes estratégias de ensino e aprendizagem Aos longo das aulas...	1	2	3	4	5
1. os objetivos eram apresentados no início.	0%	0%	14%	0%	86%
2. a professora discutiu connosco o que devíamos saber e podíamos alcançar.	0%	0%	0%	0%	100%
3. era estabelecida a ligação entre etapas de aprendizagem novas, anteriores e futuras.	0%	0%	0%	86%	14%
4. houve cenários/tarefas em que tivemos a oportunidade de aplicar os conhecimentos e competências que adquirimos.	0%	0%	0%	57%	43%
5. as perguntas permitiam avaliar a progressão individual.	0%	0%	0%	29%	71%
6. houve <i>feedback</i> em tempo real sobre o trabalho.	0%	0%	0%	29%	71%
7. era apresentado a finalidade da aula no final da mesma (através de síntese, por exemplo).	0%	0%	0%	29%	71%
8. a exposição de conteúdos tinha materiais visuais (gráficos, diagramas, esquemas, por exemplo).	0%	0%	0%	29%	71%
9. os critérios para uma aprendizagem bem sucedida foram lembrados.	0%	0%	0%	29%	71%
10. havia espaço para a reflexão sobre o trabalho realizado.	0%	0%	0%	43%	57%
11. a avaliação formativa foi sendo explicada.	0%	0%	0%	14%	86%

¹⁷ Para uma análise mais detalhada das respostas dadas a cada alínea, ver os gráficos do Anexo AB.

B. Pensa nas aulas e indica em que medida as estratégias da professora acima referidas influenciaram o trabalho d@s alun@s.	1	2	3	4	5
1. Fiquei mais interessad@ na aprendizagem.	0%	0%	0%	14%	86%
2. Fiz mais perguntas durante as aulas.	0%	0%	14%	14%	71%
3. Eu não tinha medo de falar na aula.	0%	0%	0%	29%	71%
4. A minha participação na aula aumentou.	0%	0%	0%	29%	71%
5. Identifiquei claramente as minhas dificuldades.	0%	0%	0%	14%	86%
6. Consegui desenvolver a capacidade de autoavaliação.	0%	0%	0%	43%	57%
7. Recebi <i>feedback</i> com mais frequência.	0%	0%	0%	0%	100%

C. Manifesta a tua opinião em relação às afirmações seguintes	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Considero que o <i>feedback</i> dado pela professora foi importante para a melhoria das minhas aprendizagens.	43%	57%	0%	0%
2. Considero que o <i>feedback</i> dado pela professora me permitiu desenvolver estratégias de reorientação do meu estudo.	71%	29%	0%	0%

Os resultados apresentados supra revelam que os/as alunos/as consideram que as diferentes estratégias de avaliação formativa aplicadas ao longo de toda a Prática Pedagógica Supervisionada foram, na sua maioria, muito eficazes e que se relacionam com a adoção de uma atitude mais participativa nas aulas. Acresce o facto de permitirem comprovar também que a prática regular de *feedback* foi crucial para uma reorientação das estratégias de estudo e, conseqüentemente, para uma melhoria das aprendizagens.

4.4. Considerações Finais

A finalidade deste estudo de caso foi aferir de que modo a avaliação formativa potencia uma aprendizagem mais significativa dos/as alunos/as no domínio do conhecimento explícito da língua. Para tal, fez-se a recolha, em Português, de textos de opinião de avaliação diagnóstica que permitissem a identificação das áreas críticas dos/as alunos/as para, posteriormente, se reorientar o processo de ensino, visando reforçar os conteúdos e competências que ainda não estavam no patamar desejado, nomeadamente, explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português e redigir textos com coerência e

correção linguística. Desse modo, seguiram-se métodos de ensino explícito dos conteúdos gramaticais em falha, exercícios de deteção e correção de erros, ensino explícito de estratégias de estudo e a prática regular e contínua de *feedback*, formativo e construtivo. A metodologia adotada, bem como as estratégias utilizadas, nomeadamente a conjugação do *feedback* implícito e explícito, permitiu a observação de uma diminuição significativa na ocorrência de erros nas produções escritas. Os/as alunos/as não só tomaram consciência dos seus principais erros e dificuldades, como também adotaram estratégias de reorientação do seu estudo que lhes permitiram uma evolução superior a cinquenta por cento (50%) da primeira textualização para a segunda.

Na disciplina de Latim não se aplicou nenhum exercício de diagnóstico, uma vez que, como se trata de uma disciplina de iniciação, a docente conseguiu acompanhar o nível de desempenho da turma e o progresso que iam realizando. Durante a prática letiva foram utilizados os métodos de ensino explícito dos conteúdos gramaticais latinos análogos aos da aula de Português, bem como as estratégias de avaliação formativa e a realização contínua de *feedback*, ao longo de toda a prática letiva. Nesta área disciplinar foi visível, também, uma evolução positiva significativa da ocorrência de erros de versão para Latim. Os materiais didáticos criados pela professora estagiária combinados com as estratégias de avaliação formativa permitiram aos/as alunos/as um conhecimento mais aprofundado dos conteúdos gramaticais latinos, o que resultou numa evolução de cerca de cinquenta por cento (50%) entre a primeira versão e a segunda versão de cada ficha de trabalho.

Estes procedimentos revelaram-se bastante eficazes nas duas áreas disciplinares, uma vez que, como já foi mencionado, foi possível verificar uma evolução significativa em todos/as os/as alunos/as, nomeadamente os/as do grupo de trabalho. Recorda-se que, na disciplina de Português, houve uma análise mais pormenorizada com um grupo restrito de alunos/as. Além disso, as estratégias de *feedback* utilizadas permitiram também a melhoria da motivação e autoestima de alguns/algumas alunos/as, sendo isto comprovado através dos resultados obtidos nos inquéritos finais aplicados às duas turmas. A maioria dos/as inqueridos/as consideram que as estratégias utilizadas e a prática de *feedback* foram importantes para a melhoria das suas aprendizagens, contribuíram para o desenvolvimento de estratégias de estudo e levaram à adoção de uma nova atitude na sala de aula, nomeadamente no que concerne à sua participação.

Os resultados deste estudo, quer a nível das melhorias do desempenho dos/as alunos/as quer a nível das respostas dadas aos inquéritos finais, colocam em evidência o seguinte: (i) a avaliação formativa contínua, sistemática, promove uma melhoria das aprendizagens; ii) o ensino explícito da língua potencia uma aprendizagem significativa das estruturas e funcionamento da língua; (ii) o *feedback* contribuiu para a autorregulação das aprendizagens dos/as alunos/as, bem como para a

reorientação do seu estudo. Os/as alunos/as conseguiram tomar consciência de que são parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem e, por isso, devem ser capazes de identificar as suas dificuldades e encontrar mecanismos de reorientação que lhes permitam superá-las.

Em suma, este ano de Prática Pedagógica Supervisionada permitiu compreender que os/as alunos/as entendem o conceito de avaliação como um ato classificatório, causador de tensão e stress. Assim, a implementação da modalidade de avaliação formativa sublinhou o seu efeito positivo na tomada de consciência da parte dos/as alunos/as sobre os critérios e objetivos de aprendizagem. Tal como os autores da revisão de literatura apresentada referem, é importante tornar explícito; é importante que a avaliação para as aprendizagens seja discutida em sala de aula; é essencial que os alunos tomem consciência dos critérios de avaliação e das rubricas; é fundamental criar momentos das aulas para recordar sistematicamente a relevância desta modalidade de avaliação, vincando que não existe incompatibilidade entre a avaliação das aprendizagens e a avaliação para as aprendizagens. Pelo contrário, uma modalidade prepara o aluno para a outra.

CONCLUSÃO

No presente Relatório de Estágio apresenta-se a contextualização e a descrição da Prática Pedagógica Supervisionada, bem como o desenvolvimento do tema de investigação. O ano de estágio pedagógico acentuou a importância de colocar os alunos no plano central do trabalho a realizar enquanto docente, procurando refletir sempre sobre todas as aulas dadas e a sua contribuição para uma dinâmica de aula mais produtiva e, acima de tudo, mais significativa para a melhoria das aprendizagens dos alunos. Neste sentido, este estudo vai ao encontro do projeto de investigação Estudo da Aula, desenvolvido pelo investigador João Pedro da Ponte, no qual se mostra a importância da reflexão sobre as aulas dadas, orientadas para os processos de raciocínio dos alunos.

O estágio supervisionado, as aplicações didáticas e o estudo de caso distinguiram a importância da avaliação para as aprendizagens no processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente no desenvolvimento do tema específico da pesquisa científico-didática: o conhecimento explícito da língua. Este tema permitiu aplicar diversas estratégias pedagógicas em particular o efeito do *feedback*, tal como refere William (1999), citado por Neves & Ferreira (2015, p. 52): “O *feedback* é relevante para ativar os processos cognitivos e metacognitivos dos alunos, que regulam e controlam a aprendizagem, e para melhorar a sua motivação e autoestima”. Ao longo deste ano, precisamente através do *feedback*, procurou-se, também, promover o gosto pelo estudo de Português, da língua latina, pela aprendizagem e pela descoberta de novos e variados saberes.

Neste estágio, foi igualmente profícua a interação criada entre a experiência de lecionação de Latim e a de Português, permitindo consolidar aprendizagens do domínio da gramática portuguesa, a partir dos conhecimentos de Latim. Esta transposição e contacto entre as duas línguas permitiu tornar claras aprendizagens várias, destacando a curiosidade dos/as alunos/as no que diz respeito ao vocabulário. Além disso, permitiu, em simultâneo, desenvolver o conhecimento metalinguístico, uma vez que o estudo do Latim é relevante para o estudo de outras línguas ocidentais, como o inglês e o francês (Ferreira, 2022). Por isso, é de ressaltar que esta harmonia entre os conteúdos linguísticos, culturais e civilizacionais das duas áreas disciplinares é possível e muito vantajosa para os/as alunos/as.

A partir do Latim, do ensino explícito da língua latina, é possível que os/as alunos/as tomem consciência da estrutura da língua materna. A utilidade e a atualidade do estudo da língua latina são, sem dúvida, incontornáveis. Nunca se deve esquecer que, como refere Freire (1961):

o primeiro passo a dar numa esclarecida pedagogia do ensino do Latim, deve ser este: convencerem-se os mestres e convencerem os alunos, que não se trata de uma língua morta. O mínimo que se pode dizer do Latim, é que é uma língua como qualquer outra: nela se exararam algumas das obras mais célebres no domínio da arte e do pensamento. Língua viva, que nunca

cessou de ser falada e escrita, cumpre ensiná-la e aprendê-la como se ensinam e aprendem as demais línguas: falando-a e escrevendo-a.

(Freire, 1961: 272-273)

Os resultados revelam que, na última década, se procurou promover uma maior oferta escolar no âmbito do ensino-aprendizagem do Latim, Grego e da Cultura Clássica, através da introdução da disciplina designada de Introdução à Cultura e às Línguas Clássicas (ICLC), o que motivou um aumento do número de alunos a estudar Latim e Grego. No ano letivo de 2021/2022, de acordo com os elementos fornecidos pela DGEstE, a pedido da Associação de Professores de Latim e Grego (APLG), abriram 10 turmas de Grego, e 7 turmas de Latim (Latim A e Latim B) a nível nacional. Estes resultados e, particularmente este estágio pedagógico, mostraram que a relação de complementaridade entre todas estas áreas disciplinares é muito mais profícua para a aprendizagem dos alunos.

Importa também refletir sobre a importância da relação de respeito e cooperação que foi desenvolvida com as turmas de Português e Latim. Desde o primeiro dia de estágio foi essencial mostrar aos/às alunos/ass que tínhamos um caminho a percorrer juntos, no qual todos tinham um papel fundamental. Este caminho só pôde ser percorrido porque houve uma partilha genuína de conhecimentos, vivências, experiências, quer dos/as alunos/as quer da docente, que permitiram uma evolução *pari passu*. Foi necessário ter a humildade de (i) reconhecer que todos os presentes na sala estavam num processo de aprendizagem em curso; (ii) construir alicerces na relação com as turmas, na valorização do seu trabalho; (iii) demonstrar segurança e domínio dos conhecimentos científicos; e (iv) adotar uma atitude construtiva, atenta ao desempenho e ao ritmo de aprendizagem de cada aluno para que reconhecessem a professora estagiária como uma figura de autoridade, mas também de apoio e disponível ao esclarecimento de qualquer dúvida. Esta forma de estar permitiu que a aplicação do tema em estudo ocorresse de uma forma muito natural e positiva, através de trocas de *feedback* constantes, que culminaram com uma evolução extraordinária quer nos resultados obtidos quer na prática docente. Termina-se este relatório com a convicção de que a atividade docente passa, também, por toda esta partilha de saberes entre aluno-professor e professor-aluno.

Em jeito de conclusão, lembremos as palavras de dois notáveis pensadores, Paulo Freire (1991) e Hannah Arendt (2006) que, a propósito da função docente, descrevem magnificamente duas das mais importantes condições para se ser um bom educador e um bom professor: i) amar o mundo e amar as crianças, tendo sempre em consideração a enorme responsabilidade que é transmitir um legado e acrescentar algo de novo; ii) nunca se contentar com o conhecimento que se tem, pois um bom professor é aquele que não se acomoda e que continua, permanentemente, numa especialização e num questionar dos métodos.

BIBLIOGRAFIA/FONTES CONSULTADAS

Abrecht, R. (1991) *L'évaluation formative, une analyse critique*. Bruxelles: De Boeck.

Barreira, C. (2019). Conceções e práticas de avaliação formativa e sua relação com os processos de ensino e aprendizagem. Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal: Perspectivas teóricas, práticas e de desenvolvimento.

Biggs, J. (1998) Assessment and Classroom Learning: a role for summative assessment? *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*.

Bitchener, J. & Ferris, D. (2012). *Written corrective in second language acquisition and witting*. New York: Routledge.

Black, P. & William, D. (1998) Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*.

Bloom, B. S., Madaus, G. F., & Hastings, J. T. (1971). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw-Hill.

Brookhart, S. (2010). *Formative Assessment Strategies for Every Classroom* (2.ªed.). Virginia: ASCD.

Brookhart, S. (2013) *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.

Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L. e Barros, M. (2020). *Avaliação das Aprendizagens: Propostas e Estratégias de Ação*. Porto Editora. Porto.

Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L. e Barros, M. (2021). *Metodologias, Métodos e Situações de Aprendizagem: Propostas e Estratégias de Ação*. Porto Editora. Porto.

Cravo, C., Fernandes, A. e Castro, F. (coords.) (2022), *Desafios curriculares no séc. XXI. Conferências & debates interdisciplinares*. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra.

Fernandes, D. (2006) Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), p.21-50.

Fernandes, D. (2008). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Texto Editores. Lisboa.

Fernandes, D. (2011). Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: Questões teóricas, práticas e metodológicas. In M. P. Alves & J.-M. D. Ketele (Eds.), *Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo*. (pp.131-142) Porto: Porto Editora.

Fernandes, D. (2021a). Avaliação Sumativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandes, D. (2021b). Critérios de Avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandes, D. (2021c). Diversificação dos processos de recolha de informação (fundamentos). Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandes, D. (2021d). Para uma iniciação às práticas de classificação através de rubricas. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandes, D. (2021e). Rubricas de Avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandes, D. (2022). *Avaliar e aprender numa cultura de inovação pedagógica*. LeYa Educação.

Freire, A. (1961). A pedagogia do latim. In *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano II, 2, 269- 299.

Machado, E. A. (2021a). *Feedback*. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Machado, E. A. (2021b). Participação dos alunos nos processos de avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Machado, E. A. (2021c). Práticas de avaliação formativa em contextos de aprendizagem e ensino a distância. Texto de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Neves, A.C., & Ferreira, A. L., (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores*. Lisboa: Guerra e Paz.

OCDE (2020). Education responses to covid-19: Embracing digital learning and online collaboration. https://oecd.dam-broadcast.com/pm_7379_120_120544-8ksud7oaj2.pdf

Scriven, M. (1967). The Methodology of Evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* Chicago (pp. 39-83). Rand McNally.

Documentos Legais:

Decreto-Lei n.º 55/2018, § I Série, n.º129 (6 de julho de 2008), Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

Despacho normativo n.º 1-F/2016. (2016).

ANEXOS

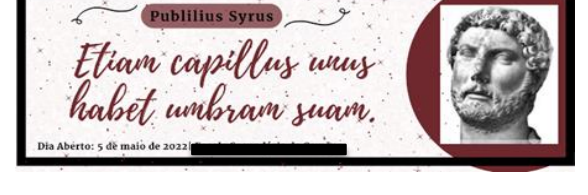
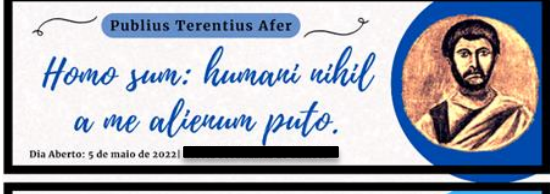
Anexo A - Data e sumário das aulas lecionadas à turma de Português

Aulas	Tempo	Data	Sumário
0	45 min.	02 de novembro de 2021	Leitura comentada das cantigas “Ondas de mar de Vigo” e “Ai madre, ben vos digo”.
1	90 min.	16 de novembro de 2021	O texto expositivo: estrutura e marcas de género. Leitura comentada do texto “Tradições Portuguesas”. Mecanismos de coesão: conectores. Produção escrita de uma planificação de um texto expositivo.
2	90 min.	09 de dezembro de 2021	Principais etapas da formação e da evolução do português. Etimologia: palavras divergentes. Resolução de exercícios.
3	90 min.	18 de janeiro de 2022	<i>Crónica de D. João I</i> : leitura comentada de um excerto do capítulo 148. As orações subordinadas substantivas completivas.
4	90 min.	25 de janeiro de 2022	Conclusão do estudo da <i>Crónica de D. João I</i> : leitura comentada de um excerto. Resolução de exercícios: ortografia e pontuação.
5	90 min.	22 de março de 2022	A avaliação formativa. O estudo da gramática: exercícios de pontuação e sintaxe.
6	90 min.	19 de abril de 2022	Leitura comentada dos sonetos “Leda serenidade deleitosa” e “Um mover d’olhos, brando e piadoso”, de Luís Vaz de Camões.
7	90 min.	17 de maio de 2022	Introdução ao estudo de <i>Os Lusíadas</i> , de Luís Vaz de Camões. As reflexões do poeta: Canto VII.

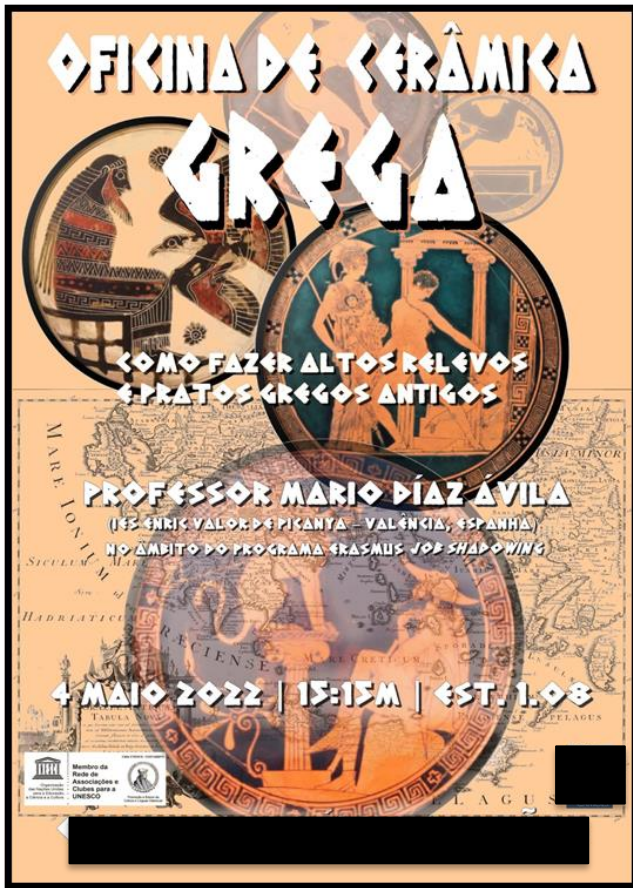
Anexo B - Data e sumário das aulas lecionadas à turma de Latim

Aulas	Tempo	Data	Sumário
1	90 min.	24 de novembro de 2021	Leitura, análise compreensiva e tradução do texto <i>O Rapto de Europa</i> (pág. 68 do manual). Os complementos circunstanciais de lugar: formação; exercícios. Visionamento crítico de representações alusivas ao mito de Europa.
2	90 min.	02 de dezembro de 2021	Leitura, análise compreensiva e tradução do texto <i>Dédalo e Ícaro/ 2</i> (pág. 83 do manual). Adjetivos da 1.ª classe: exercícios. Audição crítica de duas músicas alusivas ao mito de Dédalo e Ícaro.
3	90 min.	10 de fevereiro de 2022	Leitura, análise e tradução do texto Rómulo procura aumentar a população da cidade (pág. 116 do manual). Pronomes possessivos. Síntese das principais preposições que regem acusativo e ablativo. Resolução de exercícios.
4	90 min.	16 de fevereiro de 2022	Diálogo com @s alun@s sobre o conceito de herói na Antiguidade e na atualidade. Leitura, análise e tradução do texto <i>Tarpeia (1)</i> . O pretérito perfeito: formação; desinências; flexão. Resolução de exercícios.
5	90 min.	09 de março de 2022	Leitura, análise e tradução de um texto sobre os Etruscos. A voz passiva (no <i>infectum</i>): formação; desinências pessoais. Resolução de exercícios de flexão verbal.
6	90 min.	27 de abril de 2022	A religião romana: principais características, divindades, formas de culto. Leitura, análise e tradução do texto <i>Dei Romani</i> . Resolução de exercícios.
7	90 min.	28 de abril de 2022	Leitura, análise e tradução do texto <i>Prodígios</i> (pág. 225 do manual). Formas de interpretação da vontade dos deuses: <i>praessagia</i> , <i>prodigia</i> e <i>omina</i> . A voz passiva nos tempos do <i>perfectum</i> : formação; flexão. Resolução de exercícios.

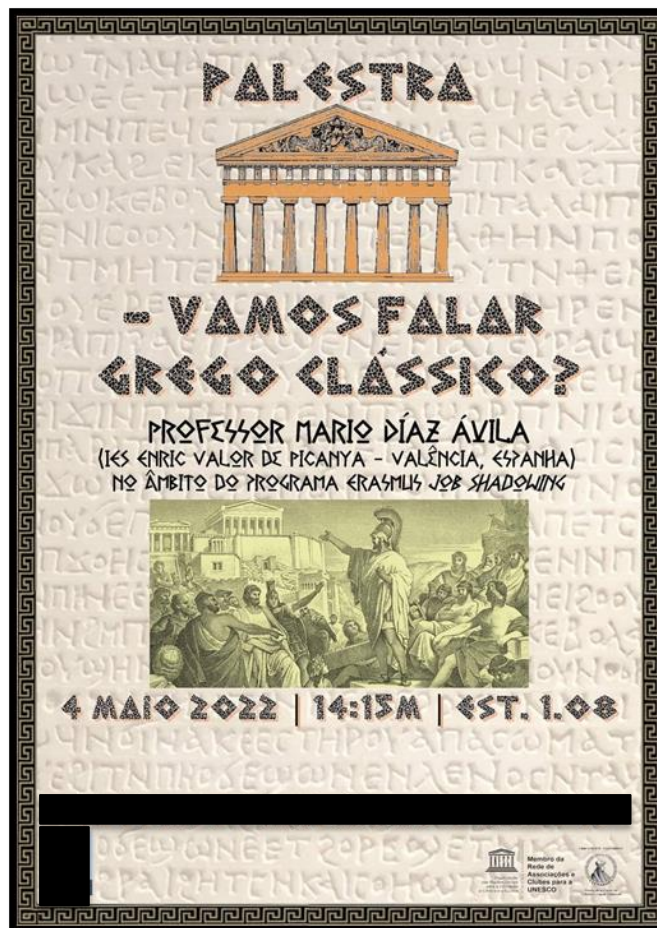
Anexo C - Marcadores de livros para a comemoração do Dia Aberto



Anexo D - Cartaz e fotografias da Oficina de Cerâmica



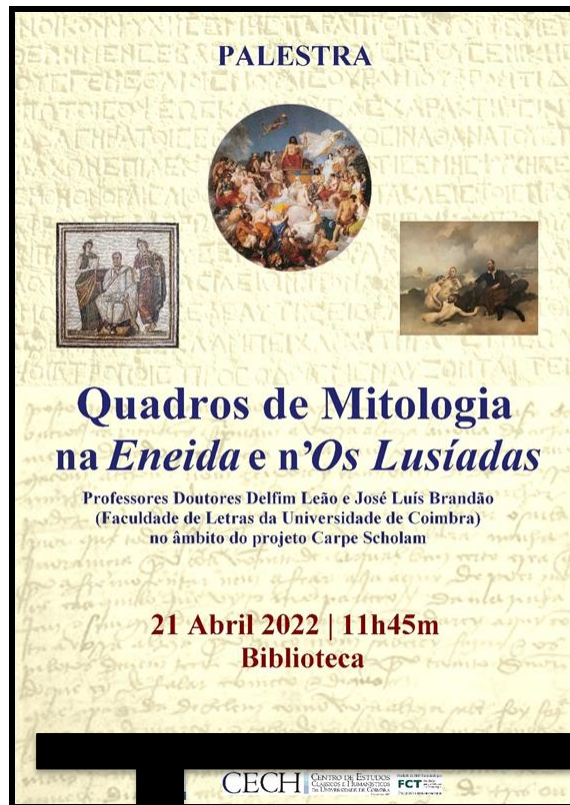
Anexo E - Cartaz e fotografias da Palestra “Vamos falar grego clássico”



Anexo F - Cartaz da Palestra “Figuras femininas da Antiguidade Clássica: magia e sedução”



Anexo G - Cartaz e fotografias da Palestra “Quadros de Mitologia na Eneida e n’Os Lusíadas”



Anexo H - Pano de aula e materiais da primeira didatização em Português



Plano de Aula - 31 de março de 2022

Escola: 

Ano letivo: 2021/22

Disciplina: Português

Turma: 

Duração: 90 min.

Professora estagiária: Sandra Silva

Professora orientadora  Susana Gonçalves

Sumário possível da aula: A avaliação formativa. O estudo da gramática: exercícios de pontuação e sintaxe.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICO-DIDÁTICA DA AULA:

No âmbito da leção de Português, este plano de prática pedagógica foi concebido para um tempo letivo de 90 minutos, a lecionar no dia 31 de março, na turma do 10º ano, do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades. A aula versará sobre os domínios da Gramática e Escrita, tendo como objeto específico de estudo a sintaxe e a pontuação. Procurar-se-á, também, que a turma reflita de forma fundamentada sobre o tema de investigação “Avaliação Formativa”. A definição dos conteúdos e objetivos teve por base as *Aprendizagens Essenciais – Português 10.º ano*. Importa ainda referir que se pretende que os alunos desenvolvam os seguintes valores referidos no documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*: Liberdade, Cidadania e participação e Curiosidade, reflexão e inovação (Martins, 2017: 17 -18).

A organização da aula assentará numa divisão em três momentos, a saber: o primeiro momento corresponderá à fase de preparação, cujos objetivos consistem em solicitar a atenção dos alunos, promover a sua motivação, bem como a ativação de conhecimentos. Segue-se a fase de desempenho, na qual os alunos entrarão em contacto com a apresentação de novos conteúdos; por fim, a última parte, designada de transferência, servirá para consolidar o conhecimento revisto ou adquirido na aula.

A professora, com o objetivo de perceber quais as perceções que a turma tem relativamente à modalidade de avaliação formativa, promoverá, no início da aula, um momento de diálogo, que culminará com uma breve exposição sobre esse tema. Tratando-se de uma aula em que a avaliação formativa será abordada de forma explícita, a docente, em diálogo grupo-turma, procurará relembrar e /ou clarificar os objetivos gerais e específicos da disciplina de Português. Esta parte da aula será fundamental para que os discentes tomem consciência de que a disciplina de Português lhes providencia competências que serão fundamentais para qualquer percurso de estudos que sigam no futuro.

Posteriormente, será exercitado o domínio da Gramática, através da resolução de uma ficha de trabalho de deteção e correção de erros de sintaxe e pontuação, dadas as persistentes dificuldades reveladas pelos discentes neste âmbito. Seguir-se-á um momento de reflexão em grupo-turma sobre as melhores estratégias de estudo para alguns domínios da disciplina, que culminará com a análise de uma ficha de trabalho para aplicação de estratégias, nomeadamente sobre o procedimento a seguir após a receção de um *feedback* a uma produção escrita. A parte final da aula ficará reservada para um momento de reflexão lúdica sobre a importância da pontuação na construção do(s) sentido(s) do texto.

Importa ainda referir que todos os materiais de aula serão, posteriormente, disponibilizados na plataforma Microsoft Teams, para que possam constituir um material de estudo para a disciplina.

A pertinência da escolha dos conteúdos a trabalhar prende-se, por um lado, com os conhecimentos, capacidades e atitudes que se espera que @s alun@s desenvolvam, ao longo do seu percurso académico, nomeadamente a melhoria da competência linguística, oral e escrita. Por outro lado, e num plano metacognitivo, o trabalho a desenvolver nesta aula permitirá que @s alun@s comecem a ganhar consciência da sua própria responsabilidade no processo de aprendizagem – ensino – avaliação e assumam uma maior autonomia e clarividência relativamente à (re)organização do seu estudo.

Avaliação dos alunos:

- Avaliação formativa da participação d@s alun@s nos diferentes momentos da aula (cf. anexo IV).

Conteúdos	A avaliação formativa. Sintaxe e pontuação.			
Momentos da aula	Domínios e objetivos	Estratégias/atividades	Tempo	Materiais e Recursos
1. Preparação	Esclarecer os conteúdos e objetivos da aula.	1. Indicação dos conteúdos e da estrutura da aula. 2. Projeção do sumário da aula.	5 min.	Computador Projetor
2. Desempenho	Tomar consciência das finalidades da disciplina, da importância do <i>feedback</i> , da responsabilidade individual no processo de aprendizagem. GRAMÁTICA Mobilizar adequadamente recursos da língua: pontuação e sintaxe.	3. Diálogo com @s alun@s sobre a avaliação formativa. a. O que é? b. Qual o papel do aluno? c. Importância do <i>feedback</i> .	5 min.	Caderno diário e material de escrita
		4. Preenchimento de um inquérito para efeitos de recolha de dados para o Relatório de Estágio (cf. Anexo I);	10 min.	Quadro branco, e marcadores
		5. Recapitulação das finalidades da disciplina de Português.	5 min.	Apresentação no Canva com objetivos do estudo de Português (cf. Anexo IV)
		6. Resolução individual de uma ficha de deteção e correção de erros de sintaxe e de pontuação (cf. Anexo II)	15 min.	Ficha de trabalho – gramática (cf. Anexo II)
		7. Correção do exercício anterior (diálogo com a turma).	10 min.	

<p>Analisar com segurança frases simples e complexas.</p> <p>Identificar funções sintáticas.</p> <p>Dividir e classificar orações. repetido</p> <p>ESCRITA</p> <p>Redigir textos com coerência e correção linguística.</p> <p>Escrever com correção ao nível de acentuação, ortografia, sintaxe e pontuação.</p> <p>Editar os textos escritos, em diferentes suportes, após revisão, tendo em conta a correção linguística.</p>	8. Diálogo com a turma sobre estratégias de estudo na disciplina. Partilha de experiências. a. Leitura; b. Escrita.	15 min.	Ficha de trabalho – estudo através da escrita (cf. Anexo III)
	9. Análise e resolução de uma ficha de trabalho para aplicação de estratégias de estudo (cf. Anexo III)	15 min.	
	10. Reflexão lúdica sobre a importância da pontuação na construção do(s) sentido(s) do texto.	10 min.	

3. Transferência	Sistematizar conhecimentos adquiridos/consolidados durante a aula.	11. Síntese oral da aula, através de um diálogo entre a professora e @s alun@s.	5 min.
------------------	--	---	--------

DESCRIÇÃO DA AULA:

1. Preparação:

@s alun@s entram na sala de aula e a professora estagiária saúda-os. Eles ocupam os seus lugares e preparam os materiais de trabalho. De seguida, a professora projeta o sumário da aula (cf. anexo I) e apresenta os conteúdos a trabalhar. Segue-se um diálogo entre a docente e @s alun@s para ativação da memória de trabalho relativamente aos conhecimentos que possuem sobre a modalidade de avaliação formativa.

2. Desempenho:

Em primeiro lugar, a professora procura expor, de forma clara e eficaz, o conceito de avaliação formativa, a importância do *feedback* e o papel dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, através com recurso a uma apresentação em *Canva*. De seguida, promove um diálogo com a turma para que, em conjunto, se identifiquem e clarifiquem os objetivos gerais e específicos da disciplina de Português. Terminado este diálogo, a professora entrega uma ficha de trabalho de deteção e correção de erros de sintaxe e pontuação, que foram sistematicamente cometidos pel@s alun@s. Após a correção destes exercícios, a professora retoma as principais ideias defendidas pela avaliação formativa (cf. Domingos Fernandes, Cosme et al., etc), através de uma reflexão/partilha de ideias sobre as melhores estratégias de estudo para alguns domínios da disciplina. Posteriormente, é analisada uma ficha de trabalho sobre estratégias de estudo, nomeadamente sobre o procedimento a seguir após a receção de *feedback* de uma produção escrita. Estas

atividades permitem dotar os alunos de ferramentas metacognitivas que lhes permitam ser, progressivamente, mais capazes de organizar e reorganizar o seu estudo consoante as suas dificuldades/necessidades.

No final da aula, é feita uma reflexão lúdica sobre a importância da pontuação na construção do(s) sentido(s) do texto, permitindo, uma vez mais, abordar questões de gramática.

3. Transferência:

Para terminar, a professora coloca algumas questões sobre os conteúdos trabalhados na aula. Este último momento, de súpula, permitirá perceber se todos os conteúdos ficaram claros ou se existem dúvidas para a professora esclarecer. Terminado o tempo de aula, a docente despede-se d@s alun@s, deixando claro que, se com o estudo em casa surgirem dúvidas, poderão sempre colocá-las numa próxima aula.

Referências Bibliográficas:

Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais Português 10.º ano*. Disponível em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_portugues.pdf

Fernandes, D. (2008). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Texto Editores. Lisboa.

Martins, G. O. (coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf

1.ª Ficha de trabalho da aula de 31 de março de 2022



<p>PORTUGUÊS 10.º ANO</p> <p>2021/2022</p> <p>Ficha de Gramática – Pontuação e sintaxe</p>

Parte I

1. Lê as seguintes frases e assinala as vírgulas em falta ou mal colocadas.

- A. Se conseguir o emprego poderei realizar algumas das coisas com que sempre sonhei.
- B. Digo-te João que este livro é fantástico.
- C. O Paulo, que participou num concurso literário ganhou um prémio.
- D. A Joana triste e chorosa não quer ir para a escola.
- E. Mal ouvi a notícia na televisão fiquei preocupada.
- F. Ao olhar o céu, a Maria e o João, viram uma chuva de estrelas.

1.1. Relê as frases apresentadas e enuncia a regra do uso de vírgula para cada uma.

REGRAS	Alineas
	A
	B
	C
	D
	E
	F

1.2. Reescreve as frases com a devida correção.

- A. _____
- B. _____
- C. _____
- D. _____
- E. _____
- F. _____

Parte II

1. Assinala, em cada alínea, a frase correta. Justifica a tua escolha.

- 1.1. A: Para além dessas razões, ainda tenho mais duas muito fortes.
A': Além dessas razões, ainda tenho mais duas muito fortes.



- 1.2. B: Tenho a certeza de que não me esqueci de nada.
B': Tenho a certeza que não me esqueci de nada.

- 1.3. C: Gostei muito da maneira que abordaste aquele assunto.
C': Gostei muito da maneira como abordaste aquele assunto.

- 1.4. D: A Maria, mais do que bonita, é inteligente.
D': A Maria, mais que bonita, é inteligente.

- 1.5. E: Ele está certo que passará no exame de Português.
E': Ele está certo de que passará no exame de Português.

- 1.6. H: Prefiro ler do que escrever.
H': Prefiro ler a escrever.

2. A partir das seguintes frases simples constrói uma frase complexa recorrendo a QUE / ONDE.

- N.B.: O "que" pode ser antecedido de preposição.

- 2.1. O livro é bastante extenso. Foi buscar essa informação ao livro.

- 2.2. Apercebi-me da situação ontem. A situação é dramática.

- 2.3. O quarto está uma confusão. Estudo no quarto.

- 2.4. Os apontamentos são de sintaxe. Preciso dos apontamentos.

**Parte III**

3. Escreve dois sinónimos para cada um dos nomes que se seguem.

peça – plateia – poema

Parte IV

4. Sublinha a alternativa correta e enuncia a regra que permite justificar a escolha.

- 4.1. A situação da guerra na Ucrânia é preocupante, que / o que me deixa apreensiva.
- 4.2. A canção que / a que ele cantou é muito importante para mim.
- 4.3. O segredo que / o que foi revelado causou-me desconforto.
- 4.4. O professor explicou os alunos recorrendo a exemplos, que / o que permitiu esclarecer as dúvidas.

REGRA:

2.ª Ficha de trabalho da aula de 31 de março de 2022

PORTUGUÊS | 10.º ANO

2021/2022

Ficha de trabalho

Como estudar a partir do *feedback* dado a um texto escrito?

Lê o texto seguinte e presta atenção aos comentários/sublinhados que assinalam a presença de erros linguísticos.

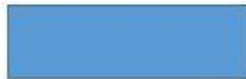
Apreciação crítica

Na passada terça-feira, dia 15 de março de 2022, as turmas, de áreas distintas, encontraram-se no auditório da [redacted] a diferentes horas. Todos estes alunos foram ver uma peça cheia de humor chamada “Camões épico –lírico”, na qual o ator Simão Rubim atuava em parceria com João Marta.

5 Foi logo ao início que esta peça **despertou** diversas risadas na plateia, os atores, fingindo esquecer-se que iam atuar, **entram** descontraídos pensando que ainda teriam tempo para um pequeno ensaio. **A meu ver** esta entrada foi muito criativa. A maneira de como os atores, sem adereços e sem nada, “fingem” um improviso ao longo da peça, e de como vão adquirindo os adereços de baixo de uma mesa no centro do palco. Já cativados, os alunos admiram-se com todos os novos objetos que saem daquela mesa. João Marta, que interpreta 10 uma personagem meio esquecida e **tão** trapalhona, decide escolher uma aluna para citar o poema “Descalça vai para a fonte” de uma forma um pouco diferente daquela que conhecemos de Camões. Algo que aprecio particularmente no teatro é a interação com o público (que acontece várias vezes ao longo da peça), que é muito interessante de ver onde 15 gosto também da maneira de como os atores brincam com isso.

Uma peça com muito humor **na minha opinião**, não só cativante por ser tão bem direcionada para os adolescentes **mas** também por ter tantas curiosidades e informação relevante para as aulas de português.

Comentado [ss1]: Concordância verbal



ETAPA 1 – Preencher a grelha.

	Erros a evitar (exemplos)	Forma correta	Observações
Pontuação / Citação			
Concordância temporal dos verbos			
Construção frásica	“tão” usado em vez de “muito” (1.11)	muito trapalhona	
Usos de <i>que</i> / <i>onde</i>			
Repetição de palavras	_____	_____	

ETAPA 2 : Rescrever o texto com as devidas correções.

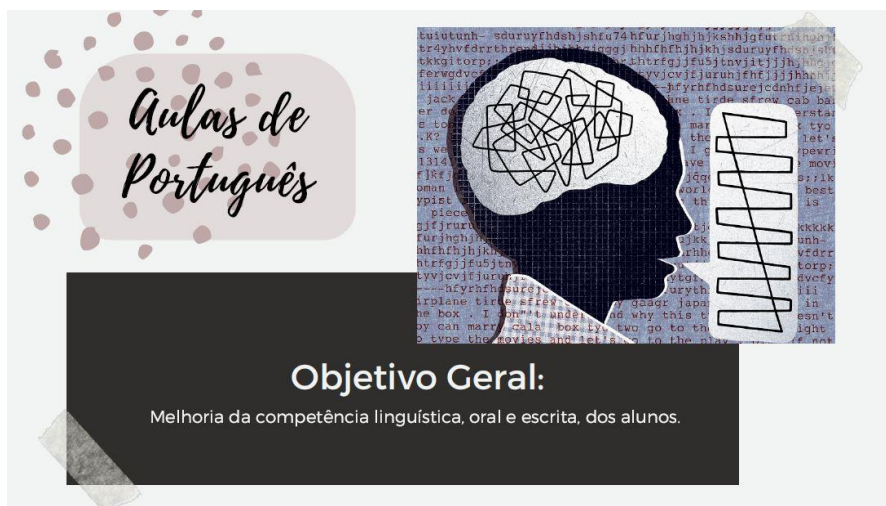


ALUNO

O aluno deve ter um papel ativo no processo da sua aprendizagem e da sua avaliação; desenvolver competências no domínio da autoavaliação; perceber como superar as suas dificuldades.

FEEDBACK

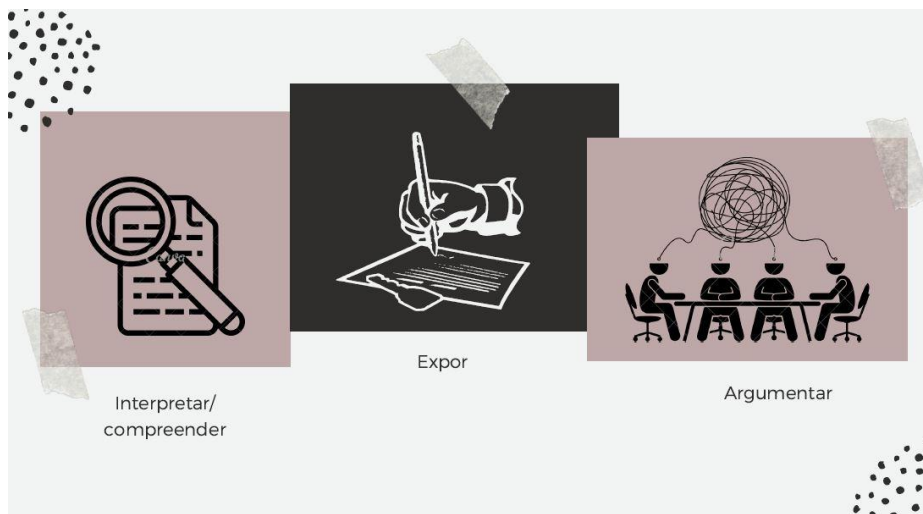
O *feedback* é fundamental e imprescindível para que a avaliação possa melhorar as aprendizagens.



Aulas de Português

Objetivo Geral:

Melhoria da competência linguística, oral e escrita, dos alunos.



Interpretar/
compreender

Expor

Argumentar



Como se estuda português?
QUE ESTRATÉGIAS DEVES ADOTAR?



Estratégias de estudo

1. LEITURA


- Rerler os textos analisados em aula, pouco tempo depois, **tendo em atenção todas as notas tomadas**;
- Responder de novo às perguntas de interpretação resolvidas na aula;
- Comparar as respostas;
- Ter hábitos de leitura.



Estratégias de estudo

2. ESCRITA

- Rerler o texto recebido com o *feedback* do professor;
- Classificar os erros cometidos de acordo com a seguinte tipologia:
- Registrar os erros cometidos e a respetiva correção.



→

- Pontuação;
- Citação;
- Concordância verbal;
- Ortografia/acentuação;
- Construção frásica;
- Repetição de palavras.

Usos de "tão" em Português

Oração subordinada adverbial consecutiva

Comi **tão** rápido **que** estou enjoada.
O pudim é **tão** bom **que** nunca sobra.

Comparação

És **tão** alta **como** o João.
Ele canta **tão** bem **como** toca.

Frase incompleta

EXEMPLO 1:

A **maneira** como o ator representou o papel de Camões.

↓

Sujeito → Falta o verbo principal

.....

A **maneira** como o ator representou o papel de Camões **foi** inovadora.

Frase incompleta

EXEMPLO 2:

Tendo os atores sido muito bons a representar.

Oração subordinada adverbial iniciada por gerúndio.

↪ Falta a oração subordinante

Frase incompleta

EXEMPLO 2:

Tendo os atores sido muito bons a representar, **a peça foi um sucesso.**

≈

Como os atores foram muito bons a representar, **a peça foi um sucesso.**
A peça foi um sucesso, porque os atores foram muito bons a representar

Oração subordinante + Oração subordinada adverbial causal.

Importância da pontuação

A UTILIZAÇÃO DE UM SINAL DE PONTUAÇÃO, EM LUGARES DISTINTOS DA FRASE, PRODUZ EFEITOS AO NÍVEL DO SENTIDO.

Um moribundo às portas da morte, por não ter herdeiros, apressou-se a escrever o seu testamento. No entanto, a pressa foi tanta que não teve tempo de colocar vírgulas, pontos ou outros sinais de pontuação no texto. O testamento decretava o seguinte:

Deixo os meus bens a minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a conta do padeiro nada dou aos pobres

ADVOGADO DA IRMÃ
Deixo os meus bens à minha irmã. Não a meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

ADVOGADO DO SOBRINHO
Deixo os meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

ADVOGADO DO PADEIRO
Deixo os meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho? Jamais! Será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

ADVOGADO DOS POBRES
Deixo os meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho? Jamais! Será paga a conta do padeiro? Nada. Dou aos pobres.

A partir do exemplo dado na aula, preenche uma grelha semelhante a propósito do teu próprio texto (apreciação crítica).

Grelha + reescrita

Entrega: até 19 de abril

T.P.C.

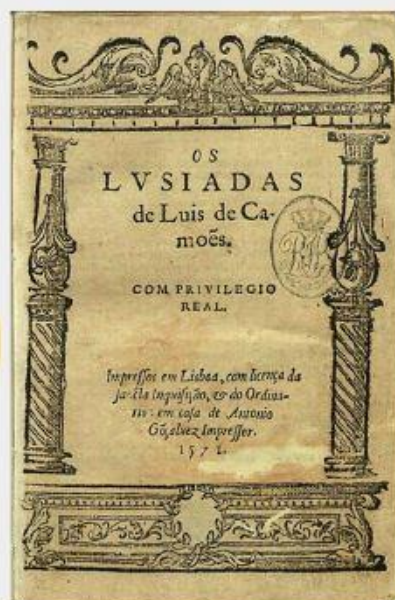
Anexo I - Plano de aula e materiais da segunda didatização em Português

Plano de Aula

Aula assistida - 17 de maio de 2022
Português 10.º ano - 11h45-13h15



Os Lusíadas Plano das Reflexões do Poeta



Professora estagiária: Sandra Silva
Professora cooperante: Susana Gonçalves
Professora orientadora: Anabela Fernandes



Plano de Aula - 17 de maio de 2022

Escola:

Ano letivo: 2021/22

Disciplina: Português

Turma:

Duração: 90 min.

Professora estagiária: Sandra Silva

Professora orientadora : Susana Gonçalves

Professora orientadora da FLUC: Anabela Fernandes

Sumário da aula: Introdução ao estudo de *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões. As reflexões do poeta: Canto VII.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICO-DIDÁTICA DA AULA:

No âmbito da leção de Português, este plano de prática pedagógica foi concebido para um tempo letivo de 90 minutos, a lecionar no dia 17 de maio, na turma do 10º ano, do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades. A aula versará sobre os domínios da Educação Literária, Leitura, Oralidade e Gramática, tendo como objeto de estudo as reflexões do poeta do Canto VII d' *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões. Apesar desta diversidade de domínios, pretende-se que a aula siga uma lógica de unidade. A definição dos conteúdos e objetivos teve por base as *Aprendizagens Essenciais – Português 10.º ano*. Importa ainda referir que se pretende que @s alun@s desenvolvam os seguintes valores referidos no documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*: Liberdade, Cidadania e participação e Curiosidade, reflexão e inovação (Martins, 2017: 17 -18). Tendo em consideração o mesmo documento, destacam-se as áreas de competência em que a aula incidirá: Linguagem e textos e Sensibilidade estética e artística.

A organização da aula assentará numa divisão em três momentos, a saber: o primeiro momento corresponderá à fase de preparação, cujos objetivos consistem em solicitar a atenção d@s alun@s, promover a sua motivação, bem como a ativação de conhecimentos. Segue-se a fase de desempenho, na qual @s alun@s entrarão em contacto com a apresentação de novos conteúdos; por fim, a última parte, designada de transferência, servirá para consolidar o conhecimento revisto ou adquirido na aula.

A professora, com o objetivo de relembrar aspetos da estrutura interna e externa de *Os Lusíadas* abordados no ano letivo transato, promoverá um momento de diálogo, que culminará com a definição de epopeia e do conceito de herói na atualidade e na Antiguidade Clássica. Para iniciar o estudo do plano das reflexões do poeta, será realizada um exercício de compreensão oral através da projeção de um excerto do documentário *Grandes Livros* sobre *Os Lusíadas*. Estas atividades permitirão tornar mais claros determinados conhecimentos que serão da maior relevância para o estudo das estâncias 78-82, do Canto VII. Antes de iniciar a

	Compreender textos orais de diferentes géneros. Sintetizar o discurso escutado a partir do registo de informação relevante.	7. Resolução individual de um exercício de compreensão oral (cf. anexo II). 8. Correção do exercício anterior (diálogo com a turma). 9. Introdução ao plano das reflexões do poeta: Análise conjunta das estâncias 78 a 82, do Canto VII, através do preenchimento de um texto lacunar e de uma leitura comentada.	15 min.	Ficha de compreensão oral (anexo II)
	EDUCAÇÃO LITERÁRIA Interpretar textos literários portugueses de diferentes autores e géneros, produzidos entre os séculos XII e XVI. Relacionar características formais do texto poético com a construção do sentido. Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos presentes nos textos. LEITURA Clarificar temas, ideias principais e pontos de vista	a. Esclarecimento sobre as figuras mitológicas e bíblicas mencionadas; b. Leitura das estrofes, em voz alta; c. Resolução de exercícios (ficha de trabalho com texto lacunar) d. Correção dos exercícios e comentário conjunto das estrofes; e. Exploração de recursos estilísticos; f. Síntese oral das estrofes.	45 min.	Ficha de trabalho com texto lacunar (anexo III)

	Analisar os recursos utilizados para a construção do sentido do texto. GRAMÁTICA Analisar com segurança frases simples e complexas (identificação de constituintes e das respetivas funções sintáticas).	10. Leitura de um excerto das <i>Heroides</i> , de Ovídio.		
3. Transferência	Sistematizar conhecimentos adquiridos/consolidados durante a aula.	11. Síntese oral da aula, através de um diálogo entre a professora e @s alun@s.	5 min.	

DESCRIÇÃO DA AULA:**1. Preparação:**

@s alun@s entram na sala de aula e a professora estagiária saúda-os. Eles ocupam os seus lugares e preparam os materiais de trabalho. De seguida, a professora projeta o sumário da aula (cf. anexo I) e apresenta os conteúdos a trabalhar. Segue-se um diálogo entre a docente e @s alun@s para ativação da memória de trabalho relativamente aos conhecimentos adquiridos sobre *Os Lusíadas* no ano letivo transato, com recurso a uma apresentação em *Canva* (cf. anexo I).

2. Desempenho:

Em primeiro lugar, a professora procura perceber o que os alunos entendem sobre o conceito de “epopeia”, procurando explorar a sua etimologia grega. De seguida, promove uma atividade conjunta de “chuva de palavras” sobre o conceito de “herói”, articulando a sua representação na Antiguidade Clássica com a da atualidade. Terminado este diálogo, a professora projeta um excerto do documentário *Grandes Livros* sobre *Os Lusíadas*, que servirá de mote para o estudo do plano das reflexões do poeta, nomeadamente algumas estrofes do Canto VII. Terminada a correção da ficha de compreensão oral (cf. anexo II), a professora inicia a leitura comentada das estâncias 78-82, procurando que os alunos identifiquem o conteúdo das lamentações do poeta, os recursos estilísticos, entre outros. De forma a dissipar algumas dificuldades de leitura que a epopeia de Camões normalmente coloca, será fornecida aos alunos uma ficha de trabalho com o conteúdo das estrofes 78-82 em prosa e com alguns elementos linguísticos alterados. Os alunos deverão resolver vários exercícios de sinonímia e de preenchimento de espaços com expressões do texto.

Relativamente ao domínio da gramática, a proposta de atividade consiste em classificar a conjunção subordinativa ou pronome relativo “que”, presente nas estâncias em estudo. A correção dos exercícios será realizada oralmente, em grupo-turma.

Por fim, é lido um excerto da carta de Cànace a Macarau, da obra *Heroides* de Ovídio, que permitirá uma maior compreensão da passagem “numa mão sempre a espada e noutra a pena”.

3. Transferência:

Para terminar, a professora coloca algumas questões sobre os conteúdos trabalhados na aula. Este último momento, de súmula, permitirá perceber se todos os conteúdos ficaram claros ou se existem dúvidas para a professora esclarecer. Terminado o tempo

de aula, a docente despede-se dos alunos, deixando claro que, se com o estudo em casa surgirem dúvidas, poderão sempre colocá-las numa próxima aula.

Referências Bibliográficas:

Catarino, Ana et al. (2021). *Sentidos – Português 10º ano*. Porto: ASA.

Coord. De Silva, V. M. Aguiar (2011). *Dicionário de Luís de Camões*. Alfragide: Caminho.

Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais Português 10.º ano*. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_portugues.pdf

Figueiredo, João R. (2020). “Luís de Camões 1.” in AA.VV. *O Cànone*. Lisboa: Tinta da China.

Grimal, P. (2020). *Dicionário da Mitologia Grega e Romana*. Lisboa: Antígona.

Martins, G. O. (coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf

Matos, Maria V. L. (1980). *Introdução à poesia de Luís de Camões*. Lisboa: ICALP. – Col. Bibl. Breve, 50. 3.ª ed., 1992.

Matos, Maria V. L. (2017). *Obras Completas de Luís Vaz de Camões* (vol.1). Silveira: E-Primatur / Letras Errantes, Lda.

Pais, Amélia Pinto (2004). *História da Literatura em Portugal – Uma perspectiva didática*. Vol.1. Porto: Areal.

Reis, Carlos (2015). *Rimas e Os Lusíadas. Luís de Camões*. Porto: Porto Editora.

Saraiva, António José (1997). *Luís de Camões*. Lisboa: Gradiva.

Ficha de trabalho da aula do dia 17 de maio de 2022

PORTUGUÊS | 10.º ANO

2021/2022

Os Lusíadas | Texto lacunar Canto VII – est.78-82

Após o pedido do Catual a Paulo da Gama para que lhe explique o que representam as figuras nas bandeiras da nau, surge o lamento do poeta.



Chegada de Vasco da Gama a Calecute ou Cochim. Tapeçaria de Toumai do século XVI "à maneira de Portugal e da Índia". Atualmente na coleção da Caixa Geral de Depósitos.

1. Faz uma leitura atenta do texto lacunar que se segue.

e. 78

_____ (a) Mas, ó cego, eu que, **insano e temerário**, me aventuro sem vós, Ninfas do Tejo e do Mondego, por caminho tão árduo, longo e vário! (Eu) que navego por alto mar, com vento tão contrário, _____ (b), **que** se não me ajudais, tenho grande medo **que** o meu fraco batel se alague cedo.

e. 79

Olhai que há tanto tempo que a Fortuna me traz peregrinando, cantando o vosso Tejo e os vossos Lusitanos, vendo novos trabalhos e novos **danos**: agora o mar, agora experimentando os perigos de guerra inumanos, qual Cánace, que se condena à morte – Numa mão sempre a espada e noutra a pena.



e. 80

Agora, com pobreza desagradável, degradado por terras **alheias**; **agora**, mais do que nunca, **derrubado** da esperança já adquirida, **agora** nas costas salvando a vida, que dependia de um fio tão delgado que não menos milagre foi (uma pessoa) salvar-se do que para o Rei Judaico os dias terem sido acrescentados.

e. 81

E ainda, Ninfas minhas, não bastava que tamanhas misérias me cercassem, senão que aqueles que eu _____ (c) me dessem tal prémio pelos meus versos: a troca dos descansos que esperava, das coroas de louro que me honrassem, _____ (d), com que me deixaram em tão **duro** estado!

e. 82

Vede, Ninfas, que talentosos e corajosos senhores o vosso Tejo cria que assim sabem prezar, com tais favores, a quem os faz gloriosos cantando! Que exemplos para futuros escritores, para despertar talentos curiosos e guardar as coisas na memória que merecem ter eterna glória!

- 1.1. Preenche os espaços em branco com as palavras em falta, escrevendo-as pela ordem mais comum em Português.
- 1.2. Indica um sinónimo para cada uma das palavras que se encontram destacadas a negrito.
- 1.3. Classifica, de forma completa, os “que” sublinhados no texto (pronomes relativos / conjunções subordinativas ...).

Apresentação em *Canva* da aula do dia 17 de maio de 2022

Português
10.º ano
17 de maio de 2022

Professora Estagiária: Sandra Silva
Professora da Turma: Susana Gonçalves

Sumário:

Introdução ao estudo de *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões. As reflexões do poeta: Canto VII.

Vamos lembrar...

Os Lusíadas são:

- a) um poema lírico.
- b) um texto dramático.
- c) um poema épico.
- d) um romance.

A obra foi publicada em:

- a) 1498
- b) 1570
- c) 1572
- d) 1672

O poema é dedicado a:

Quanto à estrutura externa, o poema divide-se em...

9 Cantos 10 Cantos 15 Cantos

A estrutura interna de *Os Lusíadas* é composta por:

- a) Invocação - Dedicatória - Proposição - Narração;
- b) Proposição - Dedicatória - Narração - Invocação;
- c) Proposição - Invocação - Dedicatória - Narração;
- d) Invocação - Narração - Proposição - Dedicatória.

Retrato de D. Sebastião, por Cristóvão de Morais (c. 1571)

- Proposição** → Apresentação do objetivo do poeta e do assunto da obra (Canto I, est. 1-3).
- Invocação** → Pedido de inspiração às Ninfas do Tejo ("som alto e sublimado") para a construção da epopeia. (Canto I, est. 4-5).
- Dedicatória** → Oferecimento da obra ao rei D. Sebastião (Canto I, est. 6-18).
- Narração** → Desenvolvimento do relato épico (Canto I, est. 19 e seguintes).

A AÇÃO DE OS LUSÍADAS PODE DIVIDIR-SE EM 4 PLANOS.

ΕΡΟΠΕΙΑ

↓

έποποιτα

'έπος + ποιέω

discurso, versos + fazer, criar, produzir

Narrativa em verso destinada a celebrar ações elevadas e grandiosas cometidas por um herói de valor excepcional.



HERÓIS NA ANTIGUIDADE CLÁSSICA



Ulisses



Hércules



Aquiles



Teseu

ÉPICO vs **ANTIÉPICO**

Tom laudatório;

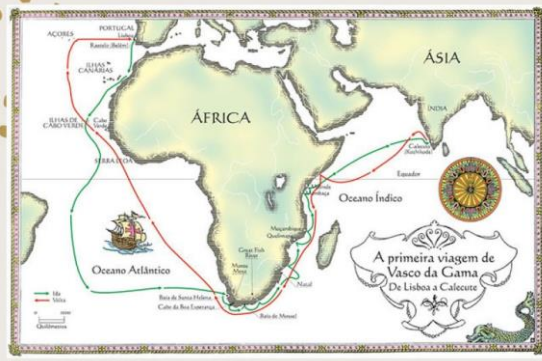
Herói coletivo;

Feitos históricos.

Tom pessimista;

Escrito numa época de crise;

Discurso de moralização e doutrina acerca do comportamento dos homens e do destino de Portugal.



Oceano Atlântico

Oceano Índico

ÁFRICA

ÁSIA

A primeira viagem de Vasco da Gama De Lisboa a Calicute

Canto VII

Cánace



Filha de Éolo, que a obrigou a cometer suicídio após ter mantido uma relação incestuosa com o irmão, Macareu.

Parcas



Filhas de Zeus, que controlam o destino dos mortais e determinam o curso da vida humana, decidindo questões como vida e morte.

Ezequias, rei de Judá



Tendo adoecido gravemente, é-lhe anunciada a sua morte. Não se conformando, começa a orar e Deus concede-lhe mais 15 anos de vida.

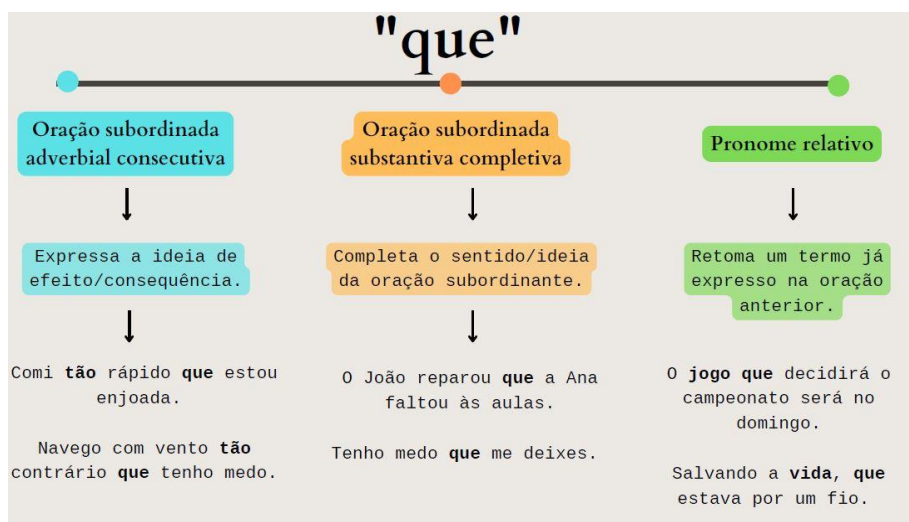
Origem das coroas de louro

Apolo e Dafne



Apolo and Daphne, de Gian Lorenzo Bernini. Escultura em mármore (1622-1625). Galleria Borghese, Roma.







Cánace

Siqua tamen caecis errabunt scripta lituris,
oblitus a dominae caede libellus erit.
Dextra tenet calamum, strictum tenet altera ferrum,
et iacet in gremio charta soluta meo.
Haec est Aeolidos fratri scribentis imago;
sic videor duro posse placere patri.

Disponível em <https://www.dhlatinitlibrary.com/ovid/ovid.her11.shtml> (consultado a 10.05.2022).

Se algumas palavras, porém, se perderem na cegueira das rasuras,
é porque o livrinho terá sido apagado pelo sangue da tua senhora.
A mão direita segura a pena, a outra segura um ferro nu,
e jaz no meu colo uma carta aberta.
É esta a imagem da filha de Éolo a escrever a seu irmão;
assim me parece ser possível agradar à inclemência do pai.

Tradução de Carlos Ascenso André





Anexo J - Código de correção das produções escritas em Português

Código de correção:

Acentuação e Ortografia

Pontuação

Construção frásica

Léxico

Citação

Repetição de palavras

Concordância verbal

→ Parágrafo

↪ Não há necessidade de parágrafo

(xxx) falta(m) palavra(s) ou preposição

Anexo K - Plano de aula e materiais da primeira didatização em Latim

Fundamentação

No âmbito da lecionação de Latim A, este plano de prática pedagógica foi concebido para um tempo letivo de 90 minutos, a lecionar no dia 16 de março, na turma do 10.º ano, do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades, da

A aula versará sobre domínios de Civilização e Cultura (conhecer a história dos primeiros tempos de Roma), Língua e Texto (conhecer a formação da voz passiva nos tempos do *inflectum*). Os conteúdos e objetivos a desenvolver foram selecionados a partir das indicações das *Aprendizagens Essenciais de Latim A – 10.º ano*. Pretende-se também que as alunas desenvolvam os seguintes valores referidos no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*: Curiosidade, reflexão e inovação; Liberdade; e Excelência e exigência (Despacho n.º 6478/2017, 16 de julho: 17-18). Esta aula incidirá nas áreas de competências seguintes: Linguagem e textos e Relacionamento interpessoal (*Ibidem*: 19-30).

Nesta aula, será estudado um texto sobre os Etruscos. O seu estudo permitirá uma melhor compreensão da influência etrusca no desenvolvimento de Roma, bem como a existência de três reis Etruscos. Conhecer a história dos primeiros tempos de Roma, nomeadamente a presença etrusca, é um dos domínios das *Aprendizagens Essenciais*.

No início da aula, a docente proporcionará um breve momento de ativação de conhecimentos prévios relativamente à civilização etrusca. Partindo daqui, iniciará a leitura do texto latino a traduzir, para que @s alun@s continuem a consolidar a prosódia das palavras latinas, assim como o ritmo e a expressão. Posteriormente, a leitura será realizada pel@s alun@s, desenvolvendo, assim, competências de leitura expressiva. De seguida, far-se-á a análise compreensiva, oral, do texto, seguida de tradução participada e compartilhada por tod@s e sob orientação da professora.

Quanto aos conteúdos gramaticais, será dada a conhecer a formação da voz passiva nos tempos do *inflectum*, relevante no texto em análise. Inicialmente, far-se-á uma breve exposição, com registo no quadro, sobre a voz passiva, contrapondo o Português e o Latim. Partindo da explicação inicial e da flexão, no quadro, do verbo *amo*, *-as*, *-are*, a professora explicará a flexão na voz passiva dos diferentes tempos. Esta exposição será apoiada com recurso ao quadro, uma vez que a docente, ao longo

das aulas observadas, percebeu que tem permitido uma melhor assimilação dos conteúdos gramaticais. Posteriormente, será proposta a resolução de uma ficha de flexão verbal que deverá ser resolvida, individualmente, para aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Para finalizar a análise textual, a professora promoverá a leitura de um texto informativo. Partindo da ideia de que os alunos aprendem melhor através do uso de dois sentidos, segue-se a visualização de um vídeo sobre os Etruscos.

Na parte final da aula, a docente fará uma breve apresentação do tema do Relatório de Prática Pedagógica que está a desenvolver, com o intuito de realizar a primeira atividade para recolha de dados.

A pertinência da escolha dos conteúdos a trabalhar nesta aula prende-se com os conhecimentos, capacidades e atitudes que as alunas desenvolvem ao longo do seu percurso académico, nomeadamente compreender e interpretar textos latinos, aplicando os conhecimentos de língua latina e de civilização e cultura romanas (cf. *Aprendizagens Essenciais de Latim A – 10.º ano*).

ESCOLA:	<input type="text"/>
ANO LETIVO:	2021/2022
ANO/TURMA:	<input type="text"/>
DURAÇÃO:	90 minutos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:
<p>@ Alun@ deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler um texto latino em voz alta, segundo pronúncia restaurada; • Fazer uma análise compreensiva de um texto latino; • Relacionar a morfologia e a sintaxe, na análise textual e frásica, identificando os constituintes da frase; • Conhecer a flexão verbal da voz passiva nos tempos do <i>infectum</i>; • Conhecer a história dos primeiros tempos de Roma: a presença etrusca; • Relacionar a língua latina com a língua portuguesa, nomeadamente em questões de etimologia.
CONTEÚDOS:
<p>Civilização e Cultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A presença etrusca em Roma. <p>Língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronúncia, acentuação; • Conteúdos morfológicos já adquiridos pelos alunos, nomeadamente a primeira, segunda e terceira declinações; • Conteúdos de sintaxe já adquiridos pelos alunos; • A voz passiva nos tempos do <i>Inflectum</i> nas quatro conjugações. • Relação etimológica de palavras portuguesas com "<i>princeps</i>", "<i>pontifex</i>".
MATERIAIS/ RECURSOS:
<ul style="list-style-type: none"> • Manual da disciplina (<i>Nova Itinera 10/11, ASA</i>); • Quadro e marcadores; • Caderno diário e material de escrita; • Computador com acesso à internet; • Material de projeção visual: projetor, quadro branco; • Ficha de trabalho com o texto latino; • Ficha de flexão verbal na voz passiva; • Ficha de exercícios de versão para latim. • Vídeo sobre os Etruscos, através do <i>link</i>: https://www.youtube.com/watch?v=FCQnbh-bC4
AVALIAÇÃO:
<p>Avaliação formativa: observação direta dos alunos pela professora tendo em conta aspetos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pontualidade; • Participação; • Interesse; • Atenção.
SUMÁRIO:
<p>Leitura, análise e tradução de um texto sobre os Etruscos. A voz passiva (no <i>inflectum</i>): formação; desinências pessoais. Resolução de exercícios de flexão verbal.</p>

ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES:

- A professora entrega uma ficha de trabalho com o texto a trabalhar na aula (cf. Anexo I). De seguida, procura perceber que conhecimentos @s alun@s possuem sobre a civilização etrusca.
- Logo após, a docente faz a leitura expressiva e em voz alta de todo o texto. Em seguida, @s alun@s fazem a leitura deste alternadamente.
- Segue-se a tradução participada do texto (cf. Anexo II), orientada pela professora, que chamará a atenção para questões de morfologia, sintaxe e etimologia.

Palavras portuguesas que se relacionam, pela sua etimologia, com "*princeps*", "*pontifex*".

princeps, principis: príncipe, principado, principal,...

pontifex, pontificis: pontífice, pontificado, pontificar,...

- Terminada a tradução, a professora pergunta à turma se tem e/ou ficou com alguma dúvida.
- Seguidamente, @s alun@s são convidad@s a procurar no texto formas verbais na voz passiva. Numa breve explicação, e usando o quadro, a professora explicita a formação da voz passiva nos tempos do *infectum*, destacando as desinências que o caracterizam (NB: Naturalmente, recordará a formação da voz passiva, em português).

VOZ PASSIVA	
Português	Latim
Forma verbal + auxiliar	Desinências próprias (iguais nos três tempos) -r -ris (-re) -tur -mur -mini -ntur
Ex.: A cidade é destruída pelas chamas.	Ex.: Vrbs flammis deletur.

Tempo Modo Voz Verbo	Presente indicativo ativo	Presente indicativo passivo	Pretérito imperfeito indicativo ativo	Pretérito imperfeito indicativo passivo
	<i>amo, -as, -are, amaui, amatum</i> : amar	<i>amo</i> <i>amas</i>	<i>amor</i> <i>amaris (-re)</i>	<i>amabam</i> <i>amabas</i>

	<i>amat</i> <i>amamus</i> <i>amatis</i> <i>amant</i>	<i>amatur</i> <i>amamur</i> <i>amamini</i> <i>amantur</i>	<i>amabat</i> <i>amabamus</i> <i>amabatis</i> <i>amabant</i>	<i>amabatur</i> <i>amabamur</i> <i>amabamini</i> <i>amabantur</i>
Tempo Modo Voz	Presente indicativo ativo	Presente indicativo passivo	Pretérito imperfeito indicativo ativo	Pretérito imperfeito indicativo passivo
Verbo	<i>moueo</i> <i>moues</i> <i>mouet</i> <i>mouemus</i> <i>mouetis</i> <i>mouent</i>	<i>moueor</i> <i>moueris (-re)</i> <i>mouetur</i> <i>mouemur</i> <i>mouemini</i> <i>mouentur</i>	<i>mouebam</i> <i>mouebas</i> <i>mouebat</i> <i>mouebamus</i> <i>mouebatis</i> <i>mouebant</i>	<i>mouebar</i> <i>mouebaris (-re)</i> <i>mouebatur</i> <i>mouebamur</i> <i>mouebamini</i> <i>mouebantur</i>

→ Concluída esta parte, a professora propõe a realização de uma ficha de flexão verbal com tempos na voz passiva (cf. Anexo III). Esta atividade deve começar por ser realizada individualmente; depois faz-se a correção colaborativa e conjunta, no quadro, para que @s alun@s possam visualizar e passar para o caderno, sem erros.

→ Depois, a professora pede que abram o manual na página 166. Será lido, em voz alta e alternada, um texto informativo sobre os Etruscos e Roma, de forma a explicar a pertinência do texto que traduziram.

Se sobrar tempo, será apresentado um pequeno vídeo informativo sobre os Etruscos.

→ Para finalizar a aula, a docente fará uma breve exposição sobre o tema do Relatório do Estágio Pedagógico que está a desenvolver, de forma a elucidar a turma sobre o conceito de avaliação formativa (cf. Anexo IV).

Terminada esta atividade, pede que realizem os primeiros exercícios de versão para latim (cf. Anexo V), para recolha de dados. Os exercícios devem ser realizados no tempo restante e entregues no final da aula.

Referências Bibliográficas:

Borregana, A. A. & Borregana, A. R. (2004). *Novo Método de Latim*. Lisboa: Lisboa Editora.

Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais Latim A 10.º ano*. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_latim_a.pdf

1.ª Ficha de trabalho da aula do dia 16 de março



Ano letivo 2021/2022
Latim A | 10.º ano
Ficha de trabalho | Tradução e análise linguística

ETRVSCI

Etrusci, maxime exculi bellicosique, ab Oriente fortasse uenerunt et magnam partem Italiae occupauerunt.

Apud Etruscos princeps, dux copiarum et pontifex maximus erat rex. Ciuitas fundamentum societatis erat.

Erant Tuscis opulentis multi serui seruaeque. Serui urbani pugiles, tibicines erant, connuiuas in epulis oblectabant. Serui rustici agriculturae studebant, uenatores et pastores erant.

Etruria, terra fecunda, satis frumenti oleique generabat.

In Latio, paludes ab Etruscis siccantur et circum Forum pulchra Vrbs Roma aedificatur.

Boues, equi gregesque moebantur a seruis e stabulis et ducebantur in agros et pascua. In agrorum cultura, erant seruis multa utensilia: aratra, palae, pastina, falces. Merces exigua tribuebatur a dominis famulis suis.

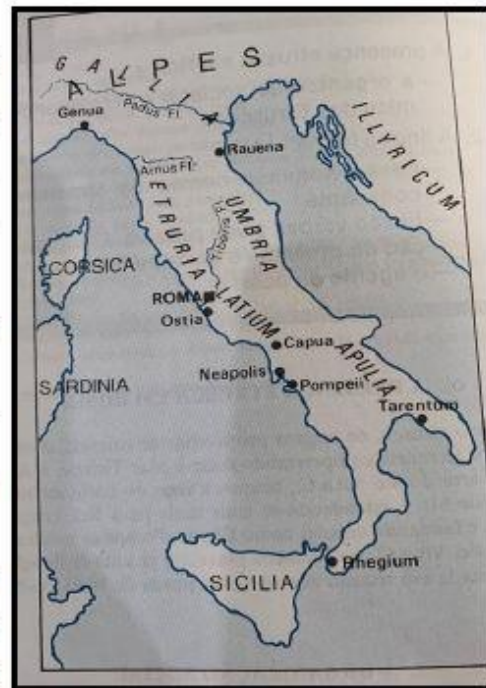


Figura 1: Localização do território dos Etruscos. Inicialmente, fixaram-se entre o Arno e o Tibre.

**Vocabulário:**

fortasse (adv.): talvez, provavelmente;

princeps, principis: o primeiro (em dignidade), o mais importante;

dux, ducis (m.): chefe, comandante;

pontifex, pontificis (m.): pontífice, sacerdote;

opulentus, -a, -um: rico, poderoso, influente;

Tusci, -orum (m. pl.): os Etruscos, os Toscanos (habitantes da Etrúria);

pugil, pugilis (m.): pugilista;

tibicen, -inis (m.): tocador de flauta, flautista;

epulae, -arum (f. pl.): refeição, banquete, festim;

oblecto, -as, -are, oblectaui, oblectatum: divertir, encantar, distrair;

uenator, -oris (m.): caçador;

satis (adv.): muito, bastante, suficientemente (NB: acompanha genitivo);

frumentum, -i (n.): cereal, trigo;

oleum, -i (n.): azeite;

palus, paludis (f.): paul, pântano;

grex, gregis (m.): rebanho;

stabulum, -i (n): estábulo

pascua, -orum (n. pl.): pasto, pastagem, prado;

pala, -ae (f.): pá;

pastinum, -i (n.): enxada;

falx, falcis (f.): foice, podão;

merces, mercedis (f.): recompensa, pagamento;

famulus, -i (m.): servidor, escravo.

Análise Linguística

1. Indique e justifique o caso de:

1.1. *fundamentum* (linha 4).

1.2. *conuiuas* (linha 4).

1.3. *Forum* (linha 9).

1.4. *exigua* (linha 13).

2. Coloque a forma verbal *oblectabant* (linha 7) no pretérito perfeito.

3. Traduza o texto.

BONA FORTVNA!

A Professora,
Sandra Silva

Página | 2

2.ª Ficha de trabalho da aula do dia 16 de março de 2022

--

<table border="1" style="margin: 0 auto; width: 150px; height: 20px;"> <tr> <td></td> </tr> </table> <p>Ano letivo 2021/2022 Latim A 10.º ano Ficha de trabalho: a voz passiva (<i>infectum</i>)</p>	

Parte A

1. Conjugue os verbos a seguir indicados no presente do indicativo ativo passivo.

a. <i>aedifico, -as, -are, aedificans, aedificatum.</i>	
b. <i>studeo, -es, -ere, studui</i>	
c. <i>tribuo, -is, -ere, tribui, tributum.</i>	

Parte B

1. Conjugue os verbos indicados no pretérito imperfeito do indicativo ativo passivo.

a. <i>oblecto, -as, -are, oblectans, oblectatum</i>	
b. <i>duco, -is, -ere, ducci, ductum.</i>	
c. <i>audio, -is, -ire, audui, auditum</i>	

Parte C

1. Escreva a forma verbal correspondente na voz passiva:

- a. *delet* : _____
 b. *legebamus* : _____
 c. *accipiebant* : _____
 d. *capitis* : _____

--

e. *mittebas* : _____

Parte D

1. Complete o esquema:

LATIM	PORTUGUÊS
<i>amaris</i>	és amado
_____	são amados
<i>amabantur</i>	_____
<i>amamur</i>	_____
_____	éreis amados
_____	é amado
<i>amabaris</i>	_____
<i>amabar</i>	_____

BONA FORTVNA!

A Professora,
Sandra Silva

Página | 2

Anexo L - Ficha de trabalho de versão para Latim da primeira didatização (F1)



<p>Ano letivo 2021/2022</p> <p>Latim A 10.º ano</p> <p>Ficha de Trabalho Versão para Latim</p>
--

Nome:	
Data:	

1. Escreve em Latim as seguintes frases:

1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.

1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.

1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Vocabulário:

finitimus, -a, -um: vizinho, limítrofe.

proelium, -ii (n.): luta.

vinco, -is, -ere, vici, victum: vencer.

collis, collis (m.): colina.

nutrix, nutricis (f.): ama.

aedifico, -as, -are, -aui, -atum: edificar.

uenio, -is, -ire, ueni, ventum: vir.

Oriens, Orientis (m.): Oriente, as regiões do Oriente.

BONA FORTUNA!

A Professora,
Sandra Silva

Anexo M - Kahoot de sistematização de conteúdos gramaticais

15/06/22, 02:27

Kahoot! para avaliação formativa — Detalhes — Kahoot!

Kahoot! para avaliação formativa

Este kahoot servirá de inspiração para você criar seu próprio quiz de avaliação formativa.

1 jogo · 9 jogadores

🔒 Um kahoot público

Perguntas (10)

1 - Quiz

Em Latim, os complementos circunstanciais de lugar constroem-se com... 30 s

2 - Quiz

Na frase *Iuppiter deus deorum puellam per Oceanum portavit*, a função sintática de *per Oceanum* é... 60 s

3 - Verdadeiro ou falso

A preposição *in* rege unicamente ablativo. 30 s

4 - Quiz

O complemento circunstancial de lugar donde constrói-se com... 30 s

5 - Quiz

A expressão destacada em *Europa brinca com as amigas nas praias de África* é, em Latim, ... 60 s

6 - Quiz

O complemento circunstancial de lugar para onde constrói-se com... 30 s

7 - Quiz

Em Latim, o complemento circunstancial de companhia constrói-se com 30 s

Observação: este kahoot não aparecerá em resultados de pesquisa, pois foi sinalizado para moderação. Você ainda pode jogá-lo. [Saiba mais](#)

<https://create.kahoot.it/details/f736853e-65e0-4afe-bb54-aea5ad9f9a4f>

1/2

15/06/22, 02:27

Kahoot! para avaliação formativa — Detalhes — Kahoot!

8 - Quiz

A expressão destacada em *As galinhas estão à volta da casa de campo* é, em Latim, ...

60 s

9 - Verdadeiro ou falso

Em Latim, a preposição *sine* rege acusativo.

30 s

10 - Verdadeiro ou falso

Em Latim, a preposição *post* rege acusativo.

30 s

<https://create.kahoot.it/details/7736853e-65e0-4afe-bb54-aea5ad9f9a4f>

2/2

Anexo N - Plano de aula e materiais da segunda didatização em Latim

Fundamentação

No âmbito da lecionação de Latim A, este plano de prática pedagógica foi concebido para um tempo letivo de 90 minutos, a lecionar no dia 28 de abril, na turma do 10.º ano, do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades, da

A aula versará sobre domínios de Civilização e Cultura (a religião romana, nomeadamente o culto público), Língua e Texto (conhecer a formação da voz passiva nos tempos do *perfectum* e a quinta declinação). Os conteúdos e objetivos a desenvolver foram selecionados a partir das indicações das *Aprendizagens Essenciais de Latim A – 10.º ano*. Pretende-se também que @s alun@s desenvolvam os seguintes valores referidos no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*: Curiosidade, reflexão e inovação; Liberdade; e Excelência e exigência (Despacho n.º 6478/2017, 16 de julho: 17-18). Esta aula incidirá nas áreas de competências seguintes: Linguagem e textos e Relacionamento interpessoal (*Ibidem*: 19-30).

A organização da aula assentará numa divisão em três momentos, a saber: o primeiro momento corresponderá à fase de preparação, cujos objetivos consistem em solicitar a atenção d@s alun@s, promover a sua motivação, bem como a ativação de conhecimentos. Segue-se a fase de desempenho, na qual @s alun@s entrarão em contacto com uma nova apresentação dos conteúdos; por fim, a última parte, designada de transferência, servirá para consolidar o conhecimento revisto ou adquirido na aula.

Nesta aula será estudado um texto sobre os *prodigia*, o que permitirá uma melhor compreensão da relação entre os deuses e os homens. Conhecer os principais aspetos da religião romana, nomeadamente, as práticas para interpretação das vontades dos deuses, é um dos domínios das *Aprendizagens Essenciais*.

No início da aula, a docente proporcionará um breve momento de ativação de conhecimentos prévios relativamente aos conteúdos lecionados na aula anterior (deuses e atributos, cultos públicos e privados, etc.). Partindo daqui, iniciará a leitura do texto informativo da página 221 do manual, procurando tornar mais claros conceitos como prodígio e presságio, cujo significado será da maior relevância para o estudo do texto a analisar e a traduzir. Posteriormente, a professora realizará a leitura do texto latino a traduzir, para que @s alun@s continuem a consolidar a prosódia das palavras latinas, assim como o ritmo e a expressão; depois a leitura será realizada pel@s alun@s,

desenvolvendo, assim, competências de leitura expressiva. De seguida, far-se-á a análise compreensiva, oral, do texto, seguida de tradução participada e compartilhada por tod@s e sob orientação da professora.

Relativamente aos conteúdos gramaticais, será dada a conhecer a morfologia no que concerne à quinta declinação latina, através da exploração conjunta de uma ficha informativa. Este método permitirá a cada alun@ sublinhar aspetos que considerem mais relevantes para a assimilação do conteúdo gramatical, bem como tomar notas sobre informação que considerem pertinente. Além disso, poderão ficar com este registo mais cuidado no seu portefólio de estudo que poderão consultar ao longo dos seus anos de estudo de Latim. Posteriormente, para sistematizar, será proposto um exercício de flexão nominal que deverá ser resolvido individualmente.

Será ainda dada a conhecer a formação da voz passiva nos tempos do *perfectum* (pretérito perfeito e pretérito mais-que-perfeito), relevante no texto em análise. Inicialmente, far-se-á uma breve recordação da voz passiva nos tempos do *infectum*; depois, através de uma ficha informativa e com recurso ao quadro, será explicada a formação da voz passiva no pretérito perfeito e no pretérito mais-que-perfeito do indicativo. Partindo da análise explicativa e da flexão, no quadro, do verbo, *amo, -as, -are, amatum*, a professora propõe a resolução de uma ficha de flexão verbal que deverá ser resolvida, individualmente, para aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Na realização destas atividades, a docente procurará criar um ambiente de cooperação, que passará pelo incitamento à participação ativa.

A pertinência da escolha dos conteúdos a trabalhar nesta aula prende-se com os conhecimentos, capacidades e atitudes que as alunas desenvolvem ao longo do seu percurso académico, nomeadamente compreender e interpretar textos latinos, aplicando os conhecimentos de língua latina e de civilização e cultura romanas (cf. *Aprendizagens Essenciais de Latim A – 10.º ano*). Não obstante, proporcionará a aquisição de novos conhecimentos de morfologia e sintaxe latinas, fundamentais para a continuação do estudo da língua e para a aplicação da segunda ficha de trabalho de versão para Latim.

Plano de Aula

Aula Assistida - 28 de abril de 2022
LATIM A 10.º ano - 11h45-13h15

CULTO PÚBLICO:
formas de
interpretação da
vontade dos deuses



5.ª DECLINAÇÃO

PERFECTVM: VOZ
PASSIVA



Professora estagiária: Sandra Silva
Professor cooperante: Mário Martins
Professora orientadora: Cláudia Cravo

ESCOLA:	<input type="text"/>
ANO LETIVO:	2021/2022
ANO/TURMA:	<input type="text"/>
DURAÇÃO:	90 minutos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

O Aluno deve:

- Ler um texto latino em voz alta, segundo pronúncia a restaurada;
- Fazer uma análise compreensiva de um texto latino;
- Relacionar a morfologia e a sintaxe, na análise textual e frásica, identificando os constituintes da frase;
- Conhecer a morfologia, no que se refere à quinta declinação;
- Conhecer a flexão verbal da voz passiva nos tempos do *perfectum*;
- Relacionar a língua latina com a língua portuguesa, nomeadamente em questões de etimologia;
- Conhecer e explicitar os principais aspetos da religião romana, distinguindo:
 - a relação entre os homens e os deuses;
 - as práticas de interpretação da vontade dos deuses.

CONTEÚDOS:

Civilização e Cultura:

- A religião romana: culto público; formas de interpretação da vontade dos deuses.

Língua:

- Pronúncia, acentuação;
- Conteúdos morfológicos já adquiridos, nomeadamente a primeira, segunda e terceira declinações;
- Morfologia: a quinta declinação;
- Conteúdos de sintaxe já adquiridos;
- A voz passiva nos tempos do *perfectum*;
- Relação etimológica de palavras portuguesas com *nuntiata* e *credita*.

MATERIAIS/ RECURSOS:

- Manual da disciplina (*Nova Itinera 10/11, ASA*);
- Quadro e marcadores;
- Caderno diário e material de escrita;
- Computador com acesso à internet;
- Material de projeção visual: projetor, quadro branco;
- Apresentação em *Canva* sobre os conteúdos a recordar e a abordar em aula (cf. Anexo I);
- Ficha informativa sobre a voz passiva nos tempos do *Perfectum*;
- Ficha de flexão verbal na voz passiva;
- Ficha informativa sobre a quinta declinação.

AValiação:

Avaliação formativa: observação direta dos alunos pela professora tendo em conta aspetos como:

- Pontualidade;
- Participação;
- Interesse;
- Atenção.

SUMÁRIO:

Leitura, análise e tradução do texto *Prodígios* (p.225 do Manual).
Formas de interpretação da vontade dos deuses: *praesagia, prodigia e omina*.
A voz passiva nos tempos do *perfectum*: formação; flexão.
Resolução de exercícios.

ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES:

- A professora inicia um diálogo com @s alun@s para ativação da memória de trabalho relativamente aos conhecimentos adquiridos na aula passada (cf. Anexo I).
- Terminada a atividade, a professora faz uma ponte de ligação para o título do texto a trabalhar na aula, pedindo que @s alun@s abram o manual na página 221. A leitura do texto informativo “A interpretação da vontade dos deuses” permitirá uma maior compreensão do texto latino da página 225.
- De seguida, docente faz a leitura expressiva e em voz alta de todo o texto latino. Em seguida, @s alun@s fazem a leitura deste alternadamente.
- Segue-se a tradução participada do texto (cf. Anexo II e III), orientada pela professora, que chamará a atenção para questões de morfologia, sintaxe e etimologia.

Palavras portuguesas que se relacionam, pela sua etimologia, com *nuntiata* e *credata*.

nuntio, -as, -are, nuntiaui, nuntiatum: anúncio, anunciar, enunciado, anúncio, anunciador,...

credo, -is, -ere, -didi, -ditum: crer, dar crédito, acreditar; confiar | acreditação, incrédulo, crédito, Credo,...

- Terminada a tradução, a professora pergunta à turma se tem e/ou ficou com alguma dúvida.
- De seguida, é dirigida a atenção das alunas para os vocábulos “*species*” e “*Spes*”. Com o recurso a uma ficha informativa (cf. Anexo IV), a professora dá a conhecer e explicita a quinta declinação latina, destacando algumas particularidades e a formação do nome/substantivo composto *Respublica, Reipublicae*.
- Concluída a exploração da ficha informativa, a professora propõe a declinação do nome “*dies, diei*”. Esta atividade deve começar por ser realizada individualmente; depois, faz-se a correção colaborativa e conjunta, no quadro, para que @s alun@s possam visualizar e passar para o caderno, sem erros.

	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	<i>dies</i>	<i>dies</i>
Vocativo	<i>dies</i>	<i>dies</i>
Acusativo	<i>diem</i>	<i>dies</i>
Genitivo	<i>diei</i>	<i>dierum</i>
Dativo	<i>diei</i>	<i>diebus</i>
Ablativo	<i>die</i>	<i>diebus</i>

- Terminada a atividade anterior, @s alun@s são convidadas a procurar no texto formas verbais que tenham sido traduzidas na voz passiva. Numa breve explicação, recorrendo ao quadro e a uma ficha informativa (cf. Anexo V), a professora explicita a formação da voz passiva nos tempos do *perfectum* (pretérito perfeito e pretérito mais-que-perfeito).
- Concluída esta parte, a docente propõe a resolução de uma ficha de flexão verbal com tempos na voz passiva (cf. Anexo VI). Uma vez mais, num primeiro momento, esta atividade deve ser realizada individualmente; posteriormente é feita a correção conjunta no quadro.
- Não havendo dúvidas, a professora coloca algumas questões sobre os conteúdos trabalhados na aula. Este último momento, de súmula, permitirá perceber se todos os conteúdos ficaram claros ou se existem dúvidas para a professora esclarecer.

Referências Bibliográficas:

Borregana, A. A. & Borregana, A. R. (2004). *Novo Método de Latim*. Lisboa: Lisboa Editora.

Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais Latim A 10.º ano*. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_latim_a.pdf

Lourenço, F. (2019). *Nova Gramática do Latim*. Lisboa: Quetzal.

Martins, G. O. (coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf

Martins, I., & Freire, M. T. (2014) *Nova Itinera*. Porto: ASA.

Pimentel, M. C. (1997). *"Praessagia, prodigia, omina: da tênue fronteira entre religio e superstitio"*, II *Colóquio Clássico – Atas, Aveiro*.

1.ª Ficha de trabalho da aula do dia 28 de abril de 2022



Ano letivo 2021/2022	
Latim A 10.º ano	
Ficha Informativa 5.ª declinação (nomes de tema em -e-)	

1. Os nomes da quinta declinação são, quase na totalidade, **femininos**.

Exceções:

- *dies, diei* (m.): 'o dia'.
- *meridies, meridiēi* (m.): 'meio dia'.

N.B.: O nome *dies* pode ser do género feminino quando se refere a um prazo determinado, dia específico. Ex.: *dies ultima*: 'o último dia'; *ea die*: 'nesse preciso dia'.

2. A maior parte dos nomes desta declinação nunca ocorre no plural. Apenas *dies, diei* e *res, rei* ('a coisa') são usados em todos os casos do singular e plural.

3. Os seguintes nomes têm apenas nominativo, vocativo e acusativo do plural:

- *acies, aciei*: 'o gume', 'a ponta', 'o brilho'.
- *effigies, effigiei*: 'a imagem', 'a representação', 'o retrato'.
- *facies, faciei*: 'o rosto'.
- *species, speciei*: 'a aparência', 'a forma'.

res, rei (f.): 'a coisa'

	SINGULAR	PLURAL
Nom.	<i>res</i>	<i>res</i>
Voc.	<i>res</i>	<i>res</i>
Acus.	<i>rem</i>	<i>res</i>
Gen.	<i>rei</i>	<i>rerum</i>
Dat.	<i>rei</i>	<i>rebus</i>
Abl.	<i>re</i>	<i>rebus</i>



4. Existem, em latim, alguns nomes compostos, em que as partes constituintes se declinam.

Ex.: *Respublica, Reipublicae* (f.) : 'República', 'interesse público'.

res, rei (nome da 5.ª declinação) + *publica, -ae* (adjetivo da 1.ª declinação)

	SINGULAR	PLURAL
Nom.	<i>Respublica</i>	<i>Reipublicae</i>
Voc.	<i>Respublica</i>	<i>Reipublicae</i>
Acus.	<i>Reipublicam</i>	<i>Reipublicas</i>
Gen.	<i>Reipublicae</i>	<i>Rerumpublicarum</i>
Dat.	<i>Reipublicae</i>	<i>Rebuspublicis</i>
Abl.	<i>Reipublica</i>	<i>Rebuspublicis</i>

2.ª Ficha de trabalho da aula do dia 28 de abril de 2022



Ano letivo 2021/2022
Latim A | 10.º ano

Ficha Informativa | Voz passiva no *perfectum*: pretérito perfeito e pretérito mais-que-perfeito indicativo

1. Na voz passiva, a conjugação dos tempos verbais do *perfectum* é composta por:
particípio perfeito do verbo principal + verbo auxiliar *sum*.
2. O **particípio perfeito** é formado a partir do **supino**. A sua formação é igual ao de um adjetivo da primeira classe, 1.º tipo:
 - Tema de supino;
 - Retira-se a terminação *-um*;
 - Acrescentam-se as terminações *-us, -a, -um*.
3. Na conjugação da voz passiva, o particípio perfeito concorda com o sujeito em género e número.
Ex.: *iacio, -is, -ere, ieci, iactum*: 'lançar'. | *petra, -ae*: 'pedra'.
Petra iacta est: 'A pedra foi lançada'.

**4. FORMAÇÃO**

- No pretérito perfeito passivo é usado o presente do verbo *sum* como auxiliar;
- No pretérito mais-que-perfeito passivo é usado o imperfeito do verbo *sum* como auxiliar.

Ex.: *amatus, -a, -um sum*: 'eu fui amado/a' » pretérito perfeito indicativo passivo.

amatus, -a, -um eram: 'eu tinha sido amado/a', 'eu fora amado/a' » pretérito mais-que-perfeito indicativo passivo.



5. Vejamos a flexão verbal dos dois tempos de *perfectum* referidos, na voz passiva

(Exemplo: *duco, -is, -ere, ducí, ductum*: 'conduzir', 'guiar', 'comandar').

<i>duco, -is, -ere, ducí, ductum</i> : 'conduzir', 'guiar', 'comandar'.			
Preterito perfeito indicativo passivo			
	M.	F.	N.
SINGULAR	<i>ductus sum</i>	<i>ducta sum</i>	<i>ductum sum</i>
	<i>ductus es</i>	<i>ducta es</i>	<i>ductum es</i>
	<i>ductus est</i>	<i>ducta est</i>	<i>ductum est</i>
PLURAL	<i>ducti sumus</i>	<i>ductae sumus</i>	<i>ducta sumus</i>
	<i>ducti estis</i>	<i>ductae estis</i>	<i>ducta estis</i>
	<i>ducti sunt</i>	<i>ductae sunt</i>	<i>ducta sunt</i>

<i>duco, -is, -ere, ducí, ductum</i> : 'conduzir', 'guiar', 'comandar'.			
Preterito mais-que-perfeito indicativo passivo			
	M.	F.	N.
SINGULAR	<i>ductus eram</i>	<i>ducta eram</i>	<i>ductum eram</i>
	<i>ductus eras</i>	<i>ducta eras</i>	<i>ductum eras</i>
	<i>ductus erat</i>	<i>ducta erat</i>	<i>ductum erat</i>
PLURAL	<i>ducti eramus</i>	<i>ductae eramus</i>	<i>ducta eramus</i>
	<i>ducti eratis</i>	<i>ductae eratis</i>	<i>ducta eratis</i>
	<i>ducti erant</i>	<i>ductae erant</i>	<i>ducta erant</i>

3.ª Ficha de trabalho do dia 28 de abril de 2022

--

<p>Ano letivo 2021/2022 Latim A 10.º ano Ficha de trabalho: <i>perfectum</i> passivo</p>
--

Parte A

1. Conjugue os verbos a seguir indicados no pretérito perfeito indicativo passivo.

a. <i>amo, -as, -are, amavi, amatum. amar.</i>	
b. <i>ico, -is, -ere, ici, ictum. fecit</i>	

Parte B

1. Conjugue os verbos a seguir indicados no pretérito mais-que-perfeito indicativo passivo.

c. <i>deleo, -es, -ere, deleui, deletum. destruxit.</i>	
d. <i>audio, -is, -ire, audivi, auditum. convixit.</i>	



Parte C

1. Complete o esquema:

LATIM

<i>amata sum</i>

<i>amatae estis</i>
<i>amatae eramus</i>

<i>amatae sumus</i>
<i>amata eras</i>

PORTUGUÊS

fui amada
tinham sido amadas

foram amadas
foi amada

BONA FORTUNA!A Professora,
Sandra Silva

Apresentação em Canva da aula do dia 28 de abril de 2022




LATIM A

10.º ano
28 de abril de 2022

Professora Estagiária: Sandra Silva
Professor da Turma: Mário Martins

VAMOS RELEMBRAR...



A religião romana sofreu influências...
Para beneficiarem da boa vontade dos deuses, os romanos faziam...

VAMOS RELEMBRAR...

As principais práticas para interpretar os sinais divinos eram...



Interpretação da vontade dos deuses


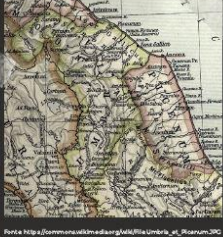

PRAESAGIA

Auspicia (que se revelam à vista).
Omina (que se revelam ao ouvido).

PRODIGIA

Manifestação divina por meio de objetos inanimados ou fenômenos naturais OU de seres animados (seres humanos ou animais monstruosos).



Em Roma ou à volta/redor da cidade, naquele inverno, muitos prodígios foram anunciados e foram acreditados/foram tidos como certos. Assim, no Foro Holitório, uma criança de seis meses clamou o triunfo/soltou gritos de triunfo; do céu/vindo do céu, brilharam formas de barcos/ brilharam imagens em forma de barcos; o templo da (deusa) Esperança, que está no Foro Holitório, foi atingido por um raio; em Lanúvio, a lança de Juno moveu-se e um corvo voou para dentro/o interior do templo de Juno e pousou no próprio pulvinar; no campo de Amiterno foram vistas imagens/figuras de homens, (e) no Piceno choveram pedras e em Cere as tabuinhas (dos oráculos) foram diminuídas/reduzidas (de volume) = foram tornadas/tornaram-se finas.

TRADUÇÃO

EX-VOTOS
votum, -i (n.)

↓

'por promessas/oferecidas'
'a partir das promessas'

Peças de cera, plástico ou madeira que representam uma parte do ser humano, que os crentes oferecem a um deus ou a um santo.



VAMOS RELEMBRAR

Voz passiva no *infectum*

-r
-ris/-re
-tur
-mur
-mini
-ntur

Anexo O - Ficha de trabalho de versão para Latim da segunda didatização (F2)



<p>Ano letivo 2021/2022</p> <p>Latim A 10.º ano</p> <p>Ficha de Trabalho Versão para Latim</p>

Nome:	
Data:	

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Vocabulário:

ferox, -rocis (adj.): feroz.

fidelis, -e (adj.): fiel.

dux, -cis (m.): chefe, general.

paro, -as, -are, -avi, -atum: preparar, aprestar
(*parare bellum*: preparar-se para a guerra).

hostis, -is (m.): inimigo.

religiosus, -a, -um (adj.): piedoso, devoto.

mortalis, -e (adj.): mortal.

aruspeo, -picis (m.): arúspice.

interpres, -pretis (m.): intérprete.

prodigium, -ii (n.): prodígio, sinal profético.

communico, -as, -are, -avi, -atum: comunicar.

consilium, -ii (n.): designio, vontade.

hiems, -emis (f.): inverno.

nox, -ctis (f.): noite.

brevis, -e (adj.): breve.

BONA FORTUNA!

A Professora,

Sandra Silva

Anexo P - Inquérito final aplicado à turma de Português



PORTUGUÊS 10.º ANO 2021/2022 Inquérito final

O presente inquérito anónimo integra-se no estudo sobre a avaliação formativa e tem como objetivo aferir o efeito das estratégias de avaliação formativa selecionadas para o ensino e aprendizagem de Português, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Latim da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

A.

Pensa nas aulas e indica a eficácia da utilização das seguintes estratégias de ensino e aprendizagem.

A classificação apresenta a escala de 1 a 5 pontos, sendo 1 = ineficaz e 5 = muito eficaz.

Aos longo das aulas...	1	2	3	4	5
1. os objetivos eram apresentados no início.					
2. a professora discutiu connosco o que devíamos saber e podíamos alcançar.					
3. era estabelecida a ligação entre etapas de aprendizagem novas, anteriores e futuras.					
4. houve cenários/tarefas em que tivemos a oportunidade de aplicar os conhecimentos e competências que adquirimos.					
5. as perguntas permitiam avaliar a progressão individual.					
6. houve <i>feedback</i> em tempo real sobre o trabalho.					
7. era apresentado a finalidade da aula no final da mesma (através de síntese, por exemplo).					
8. a exposição de conteúdos tinha materiais visuais (gráficos, diagramas, esquemas, por exemplo).					
9. os critérios para uma aprendizagem bem sucedida foram lembrados.					
10. havia espaço para a reflexão sobre o trabalho realizado.					
11. a avaliação formativa foi sendo explicada.					

B.

Pensa nas aulas e indica em que medida as estratégias da professora acima referidas influenciaram o trabalho d@s alun@s.

A classificação apresenta a escala de 1 a 5 pontos, sendo 1 = não relacionado e 5 = muito relacionado.

	1	2	3	4	5
1. Fiquei mais interessad@ na aprendizagem.					



2. Fiz mais perguntas durante as aulas.					
3. Eu não tinha medo de falar na aula.					
4. A minha participação na aula aumentou.					
5. Identifiquei claramente as minhas dificuldades.					
6. Consegui desenvolver a capacidade de autoavaliação.					
7. Recebi <i>feedback</i> com mais frequência.					

C.

Manifesta a tua opinião em relação às afirmações seguintes.

- Considero que o *feedback* dado pela professora foi importante para a melhoria das minhas aprendizagens.

Concordo totalmente
 ~~Concordo~~
 Discordo
 ~~Discordo totalmente~~
- Considero que o *feedback* dado pela professora me permitiu desenvolver estratégias de reorientação do meu estudo.

Concordo totalmente
 ~~Concordo~~
 Discordo
 ~~Discordo totalmente~~

A professora estagiária,
Sandra Silva.

Anexo Q - Inquérito final aplicado à turma de Latim



LATIM | 10.º ANO
2021/2022
Inquérito final

O presente inquérito anónimo integra-se no estudo sobre a avaliação formativa e tem como objetivo aferir o efeito das estratégias de avaliação formativa selecionadas para o ensino e aprendizagem de Latim, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Latim da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

A.

Pensa nas aulas e indica a eficácia da utilização das seguintes estratégias de ensino e aprendizagem.

A classificação apresenta a escala de 1 a 5 pontos, sendo 1 = ineficaz e 5 = muito eficaz.

Aos longo das aulas...	1	2	3	4	5
1. os objetivos eram apresentados no início.					
2. a professora discutiu connosco o que devíamos saber e podíamos alcançar.					
3. era estabelecida a ligação entre etapas de aprendizagem novas, anteriores e futuras.					
4. houve cenários/tarefas em que tivemos a oportunidade de aplicar os conhecimentos e competências que adquirimos.					
5. as perguntas permitiam avaliar a progressão individual.					
6. houve <i>feedback</i> em tempo real sobre o trabalho.					
7. era apresentado a finalidade da aula no final da mesma (através de síntese, por exemplo).					
8. a exposição de conteúdos tinha materiais visuais (gráficos, diagramas, esquemas, por exemplo).					
9. os critérios para uma aprendizagem bem sucedida foram lembrados.					
10. havia espaço para a reflexão sobre o trabalho realizado.					
11. a avaliação formativa foi sendo explicada.					

B.

Pensa nas aulas e indica em que medida as estratégias da professora acima referidas influenciaram o trabalho d@s alun@s.

A classificação apresenta a escala de 1 a 5 pontos, sendo 1 = não relacionado e 5 = muito relacionado.

	1	2	3	4	5
1. Fiquei mais interessad@ na aprendizagem.					



2. Fiz mais perguntas durante as aulas.					
3. Eu não tinha medo de falar na aula.					
4. A minha participação na aula aumentou.					
5. Identifiquei claramente as minhas dificuldades.					
6. Consegui desenvolver a capacidade de autoavaliação.					
7. Recebi <i>feedback</i> com mais frequência.					

C.

Manifesta a tua opinião em relação às afirmações seguintes.

1. Considero que o *feedback* dado pela professora foi importante para a melhoria das minhas aprendizagens.

Concordo totalmente
 ~~Concordo~~
 Discordo
 Discordo totalmente
2. Considero que o *feedback* dado pela professora me permitiu desenvolver estratégias de reorientação do meu estudo.

Concordo totalmente
 ~~Concordo~~
 Discordo
 Discordo totalmente

A professora estagiária,
Sandra Silva.

Anexo R - Transcrição dos textos de avaliação diagnóstica

TD_A

A cantiga de amor define, em novos moldes culturais e sociais, a relação entre o homem e a mulher.

Nas cantigas de amor o sujeito poético é sempre masculino e fala sobre a mulher que gosta contudo essa mulher é inacessível, pois é casada.

As mulheres nas cantigas de amor, são sempre dotadas de elevadas características físicas e psicológicas, o que deixa ainda o sujeito poético mais triste por não a conseguir ter. Como já disse a mulher é muito elogiada mas às vezes as mulheres nas cantigas de amor chegam a ser elevadas.

Os sentimentos predominantes nestas canções é o amor e a exaltação da mulher.

Concluído as cantigas de amor fala sobre um amor impossível, pois o sujeito poético fala sobre a mulher que gosta mas sabe que nunca a terá.

TD_B

As cantigas de amor são escritas na primeira pessoa do singular. O sujeito poético é um trovador do género masculino que vive um amor não correspondido por uma mulher geralmente casada com um nobre.

Nas cantigas de amor são cantadas o amor que o sujeito poético sente pela sua "senhor", a qual é descrita como um ser dotado de todas as qualidades possíveis, bem como sendo uma mulher inatingível, uma figura idealizada, a quem é dedicado um amor em que predomina a vassalagem. Neste tipo de cantiga o sentimento predominante é a aflicção do trovador, já que este vive um amor impossível. Podemos considerar o relacionamento como algo platónico, pois, para o sujeito poético, a sua "senhor" está num plano superior a todas as outras, no entanto para a dama, o trovador é um sujeito que lhe é indiferente.

Em suma, nestas composições encontramos sentimentos em crescimento que dizem respeito a esse sofrimento amoroso, como a angústia, a Loucura, a dor e a própria morte.

TD_D

A cantiga de amor é um tipo de composição literária da Idade Média, própria da poesia galego-portuguesa medieval onde a mulher representa um papel bastante importante. É uma composição centrada no tema do amor cortês.

Bem como as cantigas de amor têm como origem a poesia provençal (da Provença, no sul de França), apresentam também um estilo refinado; registo aristocrático que por sua vez é passado na corte.

Além disso nas cantigas de amor a figura feminina era divinizada e quase inatingível; de condição superior. Este verdadeiro culto à mulher amada, expresso nas cantigas, vinha a reverenciar uma espécie de premiação ao poeta trovador. Nas cantigas o sujeito recorre, frequentemente, ao elogio como forma de enaltecer a dona que maior parte das vezes era casada.

Contudo, nas várias cantigas que foram lecionadas em sala de aula enaltece-se uma cantiga de amor - «Que soidade de mia senhor hei» - Onde o sujeito poético se encontra bastante saudosos para com - «mia senhor» - Nesta cantiga o sujeito poético fala bastante bem da mulher atribuindo-lhe três qualidades - «fala bem, bonita, bondosa» -.

Em conclusão nas cantigas de amor, a dama é equiparada a um suserano a quem o amante deve um serviço de amor identificado em atitudes de louvor, fidelidade, abstinência, figurando-se como um ser fortemente idealizado e cuja beleza e virtudes são hiperbolizadas.

TD_E

As cantigas de amor têm origem provençal. A figura feminina é apresentada como a senhor, a quem o trovador presta vassalagem amorosa.

No entanto é uma mulher casada, como tal este amor obedece a um código de amor cortês, isto é, marca uma distância da mulher amada e nunca revela a sua identidade. “Que soidade de mia senhor hei / quando me nembra dela qual a vi / e que me nembra que ben’á oi”.

Assim sendo apresenta-a sempre dotada de grande formosura, de muita bondade e a meior de todas as mulheres “e porque ela tod’em poder tem” “e poila fez das melhores meior”.

Globalizando as temáticas amorosas das cantigas de amor alteram entre a idealização da senhor e a expressão da coita de amor “rog’eu a Deus, que end’há o poder / que mi a leixe, se lhi prouger, veer”.

Em síntese as cantigas de amor não têm ambientes, cenários físicos, uma vez que tratam o mundo interior das emoções do trovador “cedo; ca, pero mi nunca fez bem / se a nom vir, nom me posso guardar / d’ensandecer ou morrer com pesar”.

TD_F

As cantigas de amor são um tipo de composição literária e giram á volta do tema do amor cortês, ou seja, falam sobre a paixão de um homem por uma dama. Uma das características deste amor é a coita e impossibilidade do amor bem como a idealização da mulher.

A dama era usada como troféu. Ela era também uma forma para o homem chegar ao marido da mesma e agradá-lo, pois, normalmente este era alguém superior. Dito isto o homem elogiava a dama de modo obter a satisfação do seu marido para além de expressar os seus sentimentos pela mesma como está presente na cantiga “Que soidade de mia senhor hei”.

Em suma a mulher tem um muito importante papel nas cantigas de amor pois é a partir dela que o homem consegue chegar ao agrado do marido da dama.

TD_G

A cantiga de amor é um tipo de composição literária da idade média, própria da poesia galego-portuguesa medieval, centrada no tema do amor cortês.

Deste modo, nestas composições o trovador exprime o seu sentimento pela donzela, no entanto não é algo recíproco, o que faz com que o seu amor não seja correspondido. O

sujeito poético destaca a sua coita de amor que o faz ensandecer ou morrer, pois o amor para o mesmo é a única razão de viver. A Dama, é uma mulher formosa e inteligente, frequentemente comprometida ou até mesmo casada e o trovador define a como o ser perfeito. Relativamente ao ambiente, é algo raramente inserido na poesia, no entanto percebe-se que se trata de um amor cortês.

Em suma, as cantigas de amor retratam sempre a paixão amorosa, entre um cavaleiro por sua donzela.

TD_H

As cantigas de amor são um tipo de poesia medieval onde o sujeito poético masculino, apaixonado e sofrido, declara o seu amor cortês pela dama e expressa a sua coita de amor e submissão perante a sua senhora.

O papel da mulher nas cantigas de amor é muito diferente das de amigo, assume um carácter poderoso e possui, não só elevadas características físicas, como também psicológicas. Isto pode verificar-se, por exemplo, no poema “Que soidade de mia senhor hei” de D. Dinis – “quando me nembra dela qual a vi/ e que me nembra que ben’a oi”. No entanto, grande parte desta imagem de poder deve-se à idealização que o trovador cria acerca desta mulher, o cavaleiro descreve-a como um ser perfeito e inacessível (por ser casada).

Em conclusão, o sentimento predominante nestas cantigas é a exaltação da mulher, muitas vezes idealizada e comprometida.

TD_I

As cantigas de amor apresentam uma temática amorosa onde o sujeito poético (o trovador) exprime os seus sentimentos por uma senhora divinizada e inacessível.

Assim, este amor que o sujeito poético sente é um amor cortês, não correspondido pois a dama é casada e ele é simplesmente um vassalo infeliz. Nestes poemas a mulher é bela, bondosa, com um sorriso contagioso, uma voz bonita difícil de esquecer facilmente e geralmente era “usada” pelo vassalo para chegar ao seu marido pois este era superior como conseguimos ver na cantiga “Que soidade de mia senhor hei”.

Concluindo, a mulher tem um papel importante nestas cantigas pois é com a sua ajuda que o vassalo consegue chamar a atenção do marido da dama.

Anexo S - Transcrição das produções escritas da primeira didatização em Português antes da correção da docente¹⁸

T1_A

Um teatro “inspirado na biografia de Camões”, a peça Camões Épico Lírico representada por Simão Rubim e João Marta, conta-nos a história da vida de Camões, como escreveu os seus poemas e onde se inspirou para escrever os mesmos.

Na peça podemos ver as diferentes etapas da escrita dos Lusíadas, o início quando mostra os poemas ao seu amigo, a sua chegada da Índia, e a apresentação dos Lusíadas para o rei D. Sebastião. Falando primeiro de uma parte geral da peça, acho que este teatro é bastante giro e informativo, pois podemos ver os dois atores a representar a vida de Camões e ao mesmo tempo a ensinar-nos, e achei isso bastante curioso. Dividindo agora em três partes com o seu amigo, a volta da Índia e a apresentação dos Lusíadas ao rei), acho que a parte inicial é bastante importante, pois conseguimos perceber o que lhe inspira a escrever os Lusíadas, a cena em que volta do Oriente e, apesar de ser importante e gira para mim foi a parte menos interessante, e a parte final onde apresenta Os Lusíadas a Dom Sebastião é muito importante e engraçada, pois através dela conseguimos perceber como Lusíadas é publicado e o porquê da sua constituição em termos de estrofes, versos...

Concluindo, acho que a peça foi bastante gira e mais que gira conseguiu ser informativa, e isto foi o que mais me cativou, pois aprendi de uma maneira “artística” e achei isso muito bom.

T1_B

No dia 15 de março, assisti ao teatro Camões Épico Lírico representado pelos atores Simão Rubim e João Marta no auditório do [REDACTED]

A peça retratava os acontecimentos mais importantes da vida de Luís de Camões, tais como, a sua viagem à Índia e quando começou a escrever a sua grande obra “Os Lusíadas” dando-nos a conhecer um pouco do estilo de vida que o dramaturgo levava. Na minha opinião, achei extremamente interessante o modo que os atores conseguiram provocar o riso ao representar no fundo a vida conturbada que vivia o poeta, cheio de dividas e acidentes que provocaram consequências na sua aparência como a perda do seu olho na Batalha contra os Mouros. E vale ainda ressaltar a maneira que este evento demonstrou o amor de Camões pela poesia e o seu cuidado na redação da mesma e isso é visível quando o autor procura “inspiração” nas musas.

Concluindo, os atores tiveram a capacidade de representar a realidade de modo a provocar o riso aos espectadores e a fazê-los sentir na pele o orgulho e cuidado que Camões teve enquanto escrevia a Epopeia sobre o povo português.

¹⁸ Todos estes textos foram corrigidos e revistos com os/as alunos/as e, posteriormente, devolvidos.

T1_C

Na passada terça-feira, dia 15 de março de 2022, as turmas, de áreas distintas, encontraram-se no auditório da escola [REDACTED] a diferentes horas. Todos estes alunos foram ver uma peça cheia de humor chamada “Camões épico – lírico” na qual o ator Simão Rubim atuava em parceria com João Marta.

Foi logo ao início que esta peça despertou diversas risadas na plateia, os atores, fingindo esquecer-se que iam atuar, entram descontraídos pensando que ainda teriam tempo para um pequeno ensaio. A meu ver esta entrada foi muito criativa, a maneira de como os artistas, sem adereços e sem nada, “fingem” um improviso ao longo da peça, e de como vão adquirindo os adereços de baixo de uma mesa no centro do palco. Já cativados, os alunos admiram-se com todos os novos objetos que saem daquela mesa. João Marta, que interpreta uma personagem meio esquecida e tão trapalhona, decide escolher uma aluna para citar o poema “Descalça vai para a fonte” de uma forma um pouco diferente da que conhecemos. Algo que aprecio particularmente no teatro é a interação com o público (que acontece várias vezes ao longo da peça), que é muito interessante de ver onde gosto também da maneira de como os atores brincam com isso.

Uma peça com muito humor na minha opinião, não só cativante por ser tão bem direcionada para os adolescentes mas também por ter tantas curiosidades e informação relevante para as aulas de português.

T1_D

Na passada quarta-feira, por cerca das 12:00h, eu e a minha turma do [REDACTED], fomos convidados a assistir a uma peça de teatro no auditório da escola. A peça chamava-se *Camões – Épico – Lírico* e era representada pelos atores Simão Rubim e João Marta.

A peça começou de uma forma irregular e informal, devido ao facto de que os atores entraram em palco como se um ensaio da peça estivesse a decorrer.

Ao longo do espetáculo os autores iam representando algumas passagens da vida de Camões com alguma comédia. Simão Rubim procurava representar Camões e João Marta um aluno e jovem ator.

Na minha opinião, a peça foi muito engraçada e didática, pois para além da comédia e da representação o espetáculo também tem um papel muito importante na forma como ensina e explica não só os poemas/ redondilhas de Camões, mas como os poemas e a sua forma em geral. Também os autores, têm uma notória experiência na representação. Isto é bastante visível pois os mesmos projetam muito bem a sua voz e mostram um à vontade muito bom, visto que conseguem interagir com o público muito apropriadamente.

Em suma, a peça esta muito bem escrita e representada, por isso, aconselho a toda a gente uma ida ao tetro e desfrutar deste espetáculo.

T1_E

No dia 15 de março de 2022 na escola [REDACTED] mais precisamente no auditório, por volta das 11:30 – 13:15, algumas turmas incluindo a minha fomos assistir a uma peça de teatro chamada “Camões Épico - Lírico”, interpretada por Simão Robim e João Marta.

Os papéis interpretados por estes dois artistas foram Luís Vaz de Camões por Simão Robim e a outra personagem o “Orácio” por João Marta.

Esta peça de teatro está dividida em 2 partes, Luís de Camões a ensinar à outra personagem, como escrever poemas, para se conseguir declarar à sua amada Lianor. A outra parte foi, Luís de Camões a escrever os “Lusíadas” a pedido do Rei D. Sebastião, também interpretado por João Marta. Onde Camões vai à procura das suas musas, com o objetivo de lhe fornecerem inspiração para ele conseguir terminar a sua poesia.

A meu ver esta peça de teatro foi muito acolhedora no sentido de nos fazer interessar pela obra de Camões, de uma maneira mais comica e irónica. Com a caracterização das personagens, demonstrando-nos um pouco da vida do poeta, e como ele conseguiu escrever os “Lusíadas”.

Em suma, eu gostei muito da peça de teatro devido a tudo o que já referi, mas principalmente pela entuação e representação das personagens que foi muito cativante para a perceção da obra do poeta Luís Vaz de Camões.

T1_F

A peça Camões épico- lírico, representada na secundária [REDACTED] por Simão Rubim e João Marta no dia 15 de março, conta a história de Luís de Camões. Nesta peça, Simão Rubim representa Luís de Camões e João Marta representa uma personagem amiga.

Esta peça teve como ponto positivo a interação. Ao longo da mesma, ambas as personagens dirigem-se à plateia de alunos para fazer perguntas e comentários a uma pessoa específica. Esta interação causou gargalhadas e comentários positivos ao longo da representação. Para além da interação ter causado gargalhadas ao longo da peça, também ajudou a captar a atenção da plateia, que, na minha opinião, foi uma maneira perfeita de o fazer tendo em conta que a plateia era maioritariamente composta por jovens. Outro dos vários aspetos positivos desta peça foi a maneira que os artistas transformaram algo que pode ser considerado menos aplativo quando é lido num livro, em uma peça cômica que captou a atenção da plateia ao longo de toda a peça impressionavelmente bem organizada a meu ver.

Em conclusão, a peça Camões épico-lírico, representada na secundária de Camões, teve aspetos positivos nomeadamente a interação com a plateia e a forma como a peça foi representada. Ambos os aspetos positivos contribuíram para uma peça cativante e de certo modo interessante que prendeu os espetadores à história.

Anexo T - Transcrição da reescrita das produções escritas da primeira didatização em Português

RT1_A

Uma peça “inspirada na biografia de Camões”, designada *Camões Épico Lírico*, foi representada por Simão Rubim e João Marta. Esta representação conta-nos a história da vida de Camões, como escreveu os seus poemas e onde se inspirou para escrever os mesmos.

Na peça podemos ver as diferentes etapas da escrita de *Os Lusíadas*, desde o início, quando mostra os poemas ao seu amigo, à sua chegada da Índia, e à apresentação dos Lusíadas para o rei D. Sebastião. Falando primeiro de uma parte geral da peça, acho que esta representação é bastante cômica e informativa, pois podemos ver os dois atores a representar a vida de Camões e ao mesmo tempo a ensinar-nos, e achei isso bastante curioso. A peça dividia-se em três partes: o diálogo de Camões com o seu amigo, a volta da Índia e a apresentação de *Os Lusíadas* ao rei. Acho que a parte inicial é bastante importante, pois conseguimos perceber o que o inspira a escrever a sua obra. Contudo, a cena em que volta do Oriente, apesar de ser importante e gira para mim, foi a parte menos interessante. Por sua vez, a parte final onde apresenta *Os Lusíadas* a Dom Sebastião é muito importante e engraçada, pois através dela conseguimos perceber como a obra é publicada e o porquê da sua constituição em termos de estrofes, versos...

Concluindo, acho que a peça foi bastante engraçada e mais que engraçada conseguiu ser informativa, e isto foi o que mais me cativou, pois aprendi de uma maneira “artística” e achei isso muito bom.

RT1_B

No dia 15 de março, assisti à peça de teatro *Camões Épico Lírico* representado pelos atores Simão Rubim e João Marta no auditório do [REDACTED]

A peça retratava os acontecimentos mais importantes da vida de Luís de Camões, tais como, a sua viagem à Índia e o início da redação da sua grande obra *Os Lusíadas*, dando-nos a conhecer um pouco do estilo de vida que o poeta levava. Na minha opinião, achei extremamente interessante o modo como os atores conseguiram provocar o riso ao representar a vida conturbada em que vivia o poeta, cheio de dívidas e acidentes que provocaram acontecimentos na sua aparência como a perda do seu olho na Batalha contra os Mouros. Vale ainda ressaltar a maneira como este evento demonstrou o amor de Camões pela poesia e o seu cuidado na redação da mesma e isso é visível quando o autor procura “inspiração” nas musas.

Concluindo, os atores tiveram a capacidade de representar a realidade de modo a provocar o riso aos espetadores e a fazê-los sentir na pele o orgulho e cuidado que Camões teve enquanto escrevia a epopeia sobre o povo português.

RT1_C

Na passada terça-feira, dia 15 de março de 2022, as turmas, de áreas distintas, encontraram-se no auditório da [REDACTED] a diferentes horas. Todos estes alunos foram ver uma peça cheia de humor chamada *Camões épico-lírico*, na qual o ator Simão Rubim atuava em parceria com João Marta.

Foi logo ao início que esta peça despertou diversas risadas na plateia, os atores, fingindo esquecerem-se que iam atuar, entraram descontraídos pensando que ainda teriam tempo para um pequeno ensaio. A meu ver, esta entrada foi muito criativa. Os atores, sem adereços e sem nada, "fingiam" um improviso ao longo da peça, adquirindo os adereços de baixo de uma mesa no centro do palco. Já cativados, os alunos admiravam-se com todos os novos objetos que saíam daquela mesa. João Marta, que interpretava uma personagem meio esquecida e muito trapalhona, decidiu escolher uma aluna para citar o poema "Descalça vai para a fonte" de uma forma um pouco diferente da que conhecemos. Algo que aprecio particularmente no teatro é a interação com o público (que aconteceu várias vezes ao longo da peça), pois acho muito interessante ver a maneira como os atores brincam com isso.

Uma peça com muito humor, na minha opinião, não só cativante por ser tão bem direcionada para os adolescentes, mas também por ter tantas curiosidades e informação relevante para as aulas de português.

RT1_D

Na passada quarta-feira, por volta das 12:00h, eu e a minha turma do [REDACTED] fomos convidados a assistir a uma peça de teatro no auditório da escola. A peça chamava-se *Camões-Épico-Lírico* e era representada pelos atores Simão Rubim e João Marta.

A peça começou de uma forma invulgar e informal devido ao facto de os atores terem entrado em palco como se um ensaio da peça estivesse a decorrer. Ao longo do espetáculo os autores vão representando algumas passagens da vida de Camões com alguma comédia. Simão Rubin procurava representar Camões e João Marta, um aluno e jovem ator.

Na minha opinião, a peça foi muito engraçada e didática, pois além da comédia e da representação, o espetáculo também tem um papel muito importante na forma como ensina e explica não só os poemas/redondilhas de Camões, mas também os poemas e a sua forma, em geral. Também os atores têm uma notória experiência na representação. Isto é bastante visível, pois os mesmos projetam muito bem a sua voz e mostram um à-vontade muito bom, visto que conseguem interagir com o público muito apropriadamente.

Em suma, a peça está muito bem escrita e representada, por isso, aconselho a toda a gente uma ida ao teatro e a desfrutar deste espetáculo.

RT1_E

No dia 15 de março de 2022 na [REDACTED], mais precisamente no auditório, por volta das 11:30-13:15, algumas turmas, incluindo a minha, foram assistir a uma peça de teatro chamada *Camões Épico-Lírico*, interpretada por Simão Rubim e João Marta. Os papéis interpretados por estes dois artistas foram Luís Vaz de Camões, por Simão Rubim, e a outra personagem, o "Horácio", por João Marta.

Esta peça de teatro está dividida em duas partes. A primeira, Luís de Camões a ensina à outra personagem como escrever poemas, para se conseguir declarar à sua amada Lianor. A outra parte foi Luís de Camões a escrever *Os Lusíadas* a pedido do Rei D. Sebastião (também interpretado por João Marta), em que Camões vai à procura das suas musas, com o objetivo de lhe fornecerem inspiração para ele conseguir terminar a sua obra.

A meu ver, esta peça de teatro foi muito benéfica no sentido de nos fazer interessar pela obra de Camões, de uma maneira mais cómica e irónica.

Em suma, eu gostei muito desta peça de teatro devido a tudo o que já referi, mas principalmente pela entoação e representação das personagens que foi muito cativante para a perceção da obra do poeta Luís Vaz de Camões.

RT1_F

A peça *Camões épico-lírico*, representada na [REDACTED] por Simão Rubim e João Marta no dia 15 de março, conta a história de Luís de Camões. Nesta peça, Simão Rubim representa Luís de Camões e João Marta representa uma personagem amiga.

Esta peça teve como ponto positivo a interação. Ao longo da mesma, ambas as personagens dirigem-se à plateia de alunos para fazer perguntas e comentários dirigidos a uma pessoa específica. Esta interação causou gargalhadas e comentários positivos ao longo da representação. Para além da interação ter causado gargalhadas ao longo da representação teatral, também ajudou a captar a atenção da plateia, e, na minha opinião, foi uma maneira perfeita de o fazer tendo em conta que o público era maioritariamente composto por jovens. Outro dos vários aspetos positivos deste espetáculo foi a maneira como os artistas transformaram algo que pode ser considerado menos apelativo quando é lido num livro, numa representação cómica que captou a atenção da plateia ao longo de todo o espetáculo, impressionavelmente bem organizado, a meu ver.

Em conclusão, a representação teatral *Camões épico-lírico*, representada na secundária de Camões, teve aspetos positivos, nomeadamente a interação com a plateia e a forma como a mesma foi representada. Ambos os aspetos positivos contribuíram para um espetáculo cativante e de certo modo interessante, que prendeu os espetadores à história.

Anexo U - Transcrição das produções escritas da segunda didatização em Português antes da correção da docente

T2_A

Luís Vaz de Camões, foi um poeta português da época renascentista, que ficou bastante conhecido pela beleza das escritas das suas obras.

No plano das Reflexões do poeta, Camões fazia reflexões acerca do que era narrado, essas mesmas reflexões podiam ser sobre acontecimentos que aconteceram na viagem, ou sobre assuntos pessoais. Como podemos ver as reflexões que são feitas no canto VI e no canto VIII são diferentes, pois no canto VI o sujeito poético faz uma reflexão pessoal, ou seja, concentrada em si, já nos cantos VII o poeta faz uma reflexão geral, onde reflete acerca do peso que o dinheiro tem sobre as pessoas, e faz de certo modo uma crítica social, pelo facto de a nossa sociedade ser comandada pelo dinheiro.

Em suma, Camões utilizava dois exemplos de reflexões, a reflexão pessoal e a reflexão social, que ambas eram um pouco usadas para criticar.

T2_B

O Poeta redige, ao longo de Os Lusíadas, diversas considerações, no início e fim dos Cantos da sua epopeia, onde critica e aconselha os Portugueses.

Nas suas reflexões, realça o valor das honras alcançadas por mérito próprio e ao mesmo tempo lamenta que os Portugueses nem sempre saibam juntar a força e a coragem na área do saber destacando a importância das letras (canto VI). Critica também os povos que não possuem o espírito de cruzada dos portugueses e não deixa de se queixar de todos aqueles que desejam a imortalidade, dizendo-lhes que a cobiça, a ambição e a tirania são honras inúteis que não dão verdadeiro valor ao homem (canto VII). Daí, também, lamentar a importância atribuída ao dinheiro, fonte de corrupção e de traições (canto VIII). Muitas destas críticas podem ser aplicadas aos dias atuais, pois diversas pessoas ainda são facilmente corrompidas pelo levando dinheiro levando-as a ter atitudes extremas somente em benefício próprio.

Em síntese, muitas das críticas feitas por Camões aos portugueses naquela época podem ser aplicadas aos dias de demonstrando hoje, que a sociedade no que toca a ascender financeira ou socialmente por meios errados não evoluiu muito.

T2_C

No canto VIII de Os Lusíadas, Camões reflete sobre como o dinheiro move as pessoas (seja pobre, seja rico) e como este gera ganância e corrupção, através dos seus exemplos conseguimos identificar problemas que ainda hoje permanecem.

Camões refere vários exemplos onde, por dinheiro, se venderam vidas, se traiu a honra, se quebraram promessas e se destruíram vidas. Esta é uma reflexão que se projeta no tempo. Em nome de "este" - como no texto designa o ouro - se conquistaram terras, se destruíram civilizações e se escravizaram povos. Ainda hoje esta é a razão dos sofrimentos humanos, das guerras, da perda de empatia e da compaixão pelo sofrimento do outro. Ainda hoje o dinheiro influencia a publicação de leis, corrompe governantes e destrói vidas. Há sempre quem ganhe dinheiro com as guerras e com as doenças

Portanto, no que toca à cobiça e à ganância, a humanidade pouco ou nada evoluiu, pouco ou nada aprendeu.

T2_D

"Os Lusíadas" é uma obra poética do escritor Luís Vaz de Camões. Uma das características da épica camoneana é a narração de episódios autobiográficos.

No canto VII, Camões se queixa da sua infelicidade e pede inspiração para prosseguir a obra. O poeta lança-se num lamento indignado pelo modo como a sua pátria o tem tratado. Assim, podemos relacionar vários casos idênticos atuais quando as várias vertentes da expressão artística não têm o valor merecido. No canto VIII, Camões centra a sua reflexão nos efeitos perniciosos do ouro. Lista os efeitos do metal precioso, desde traições à corrupção da ciência. Por outro lado, temos casos idênticos atualmente como suspeitas de corrupção e falsificação de documentos no caso da concessão da nacionalidade portuguesa a Roman Abramovich, o oligarca russo milionário.

Sintetizando, podemos relacionar algumas passagens históricas de "Os Lusíadas" relativamente a abusos de poder a situações ainda atuais passados 450 anos da data da publicação da obra.

T2_E

A reflexões do poeta assumem-se, como uma crítica à sociedade do seu tempo, estas podem ser aplicadas na atualidade em que vivemos.

Na sua reflexão, o poeta dirige-se às suas musas, para se lamentar da falta de reconhecimento dos portugueses, pelo seu trabalho poético. O que o pode leva, a um desespero completo e com isso, pode vir a não terminar a obra – "Que o meu fraco batel se alague cedo". Posteriormente em tom irónico acusa os poderosos do reino, de desinteresse pela literatura e pelas artes em geral. Esta crítica assemelha-se com a atualidade, pelo facto de os artistas e os poetas, queixarem-se da falta de reconhecimento das suas obras, de como não são valorizados devidamente, sendo enumeras das publicações financiadas pelos próprios autores.

Em conclusão, nota-se que estas críticas à sociedade do seu tempo devem ter um valor pedagógico, de ensinamento apontando assim, as críticas pretendendo que, a sociedade portuguesa torne-se numa sociedade justa e ideal.

T2_F

Luís de Camões incorporou reflexões nas suas obras, nomeadamente em *Os Lusíadas*.

Neste poem épico, uma das reflexões presentes, para além do pessoal, é a crítica ao poder do dinheiro. Este poder corrompe tanto o rico como o pobre. De acordo com o poeta, o mesmo estraga a ciência. O dinheiro faz com que quem a estuda, profira algo que seja mentira como verdade, em troca de dinheiro. Um exemplo atual é o das lentes da Zeiss que, na pandemia do covid-19, eram promovidas por protegerem o ser-humano contra o vírus. Este dinheiro, para além de ter o mencionado efeito, corrompe também quem faz a lei, que abre uma exceção à mesma em troca da poderosa moeda.

Em conclusão, Luís de Camões refletiu sobre vários temas nas suas obras, sendo o poder do dinheiro um deles, que move as pessoas sejam elas ricas ou pobres.

Anexo V - Transcrição da reescrita das produções escritas da segunda didatização em Português

RT2_A

Lúis Vaz de Camões foi um poeta português da época renascentista, que ficou bastante conhecido pela beleza da sua escrita.

No plano das reflexões do poeta, Camões fazia reflexões acerca do que era narrado, essas mesmas reflexões podiam ser sobre acontecimentos que aconteceram na viagem, ou sobre assuntos pessoais. Como podemos ver, as reflexões que são feitas no canto VI e no canto VIII são diferentes, pois no canto VI o poeta faz uma reflexão pessoal, ou seja, concentrada em si, já nos cantos VII o poeta faz uma reflexão geral, em que reflete acerca do peso que o dinheiro tem sobre as pessoas, e faz de certo modo uma crítica social, pelo facto de a nossa sociedade ser comandada pelo dinheiro.

Em suma, Camões utilizava dois exemplos de reflexões, a reflexão pessoal e a reflexão social, ambas usadas para criticar.

RT2_B

O Poeta redige, ao longo de *Os Lusíadas*, diversas considerações, no início e fim dos Cantos da sua epopeia, onde critica e aconselha os Portugueses.

Nas suas reflexões, realça o valor das honras alcançadas por mérito próprio e ao mesmo tempo lamenta que os Portugueses nem sempre saibam juntar a força e a coragem na área do saber, destacando a importância das Letras (Canto VI). Critica também os povos que não possuem o espírito de cruzada dos portugueses e não deixa de se queixar de todos aqueles que desejam a imortalidade, dizendo-lhes que a cobiça, a ambição e a tirania são honras inúteis que não dão verdadeiro valor ao Homem (Canto VII). Daí, também, lamentar a importância atribuída ao dinheiro, fonte de corrupção e de traições (Canto VIII). Muitas destas críticas podem ser aplicadas aos dias atuais, pois diversas pessoas ainda são facilmente corrompidas pelo dinheiro, levando-as a ter atitudes extremas somente em benefício próprio.

Em síntese, muitas das críticas feitas por Camões aos portugueses naquela época podem ser aplicadas aos dias de hoje, demonstrando que a sociedade no que toca a ascender financeira ou socialmente por meios errados não evoluiu muito.

RT2_C

No canto VIII de *Os Lusíadas*, Camões reflete sobre como o dinheiro move as pessoas (seja pobre, seja rico) e como este gera ganância e corrupção. Através dos seus exemplos conseguimos identificar problemas que ainda hoje permanecem.

Camões refere vários exemplos em que, por dinheiro, se venderam vidas, se traiu a honra, se quebraram promessas e se destruíram vidas. Esta é uma reflexão que se projeta no tempo. Em nome de "este" - como no texto designa o ouro - conquistaram-se terras, destruíram-se civilizações e escravizaram-se povos. Ainda hoje esta é a razão dos sofrimentos humanos, das guerras, da perda de empatia e da compaixão pelo sofrimento do outro. Ainda hoje o dinheiro influencia a publicação de leis, corrompe governantes e destrói vidas. Há sempre quem ganhe dinheiro com as guerras e com as doenças.

Em suma, no que toca à cobiça e à ganância, a humanidade pouco ou nada evoluiu, pouco ou nada aprendeu.

RT2_D

Os Lusíadas é uma obra poética do escritor Luís Vaz de Camões. Uma das características da épica camoniana é a narração de episódios autobiográficos.

No canto VII, Camões queixa-se da sua infelicidade e pede inspiração para prosseguir a obra. O poeta lança-se num lamento indignado pelo modo como a sua pátria o tem tratado. Assim, podemos relacionar vários casos idênticos atuais quando as várias vertentes da expressão artística não têm o valor merecido. No canto VIII, Camões centra a sua reflexão nos efeitos perniciosos do ouro. Lista os efeitos do metal precioso, desde traições à corrupção da ciência. Temos, também, casos idênticos atualmente como suspeitas de corrupção e falsificação de documentos no caso da concessão da nacionalidade portuguesa a Roman Abramovich, o oligarca russo milionário.

Sintetizando, podemos relacionar algumas passagens históricas de *Os Lusíadas* relativamente a abusos de poder a situações ainda atuais passados 450 anos da data da publicação da obra.

RT2_E

As reflexões do poeta assumem-se como uma crítica à sociedade do seu tempo. Estas podem ser aplicadas na atualidade em que vivemos.

Na sua reflexão, o poeta dirige-se às suas musas, para se lamentar da falta de reconhecimento dos portugueses pelo seu trabalho poético, o que o pode levar a um desespero completo e com isso, pode vir a não terminar a obra - "Que o meu fraco batel se alague cedo". Posteriormente, em tom irónico acusa os poderosos do reino de desinteresse pela literatura e pelas artes em geral. Esta crítica assemelha-se à atualidade, pelo facto de os artistas e de os poetas se queixarem da falta de reconhecimento das suas obras, de como não são valorizados devidamente, sendo inúmeras as publicações financiadas pelos próprios autores.

Em conclusão, nota-se que estas críticas à sociedade do seu tempo devem ter um valor pedagógico, de ensinamento apontando assim as críticas, pretendendo que a sociedade portuguesa se torne uma sociedade justa e ideal.

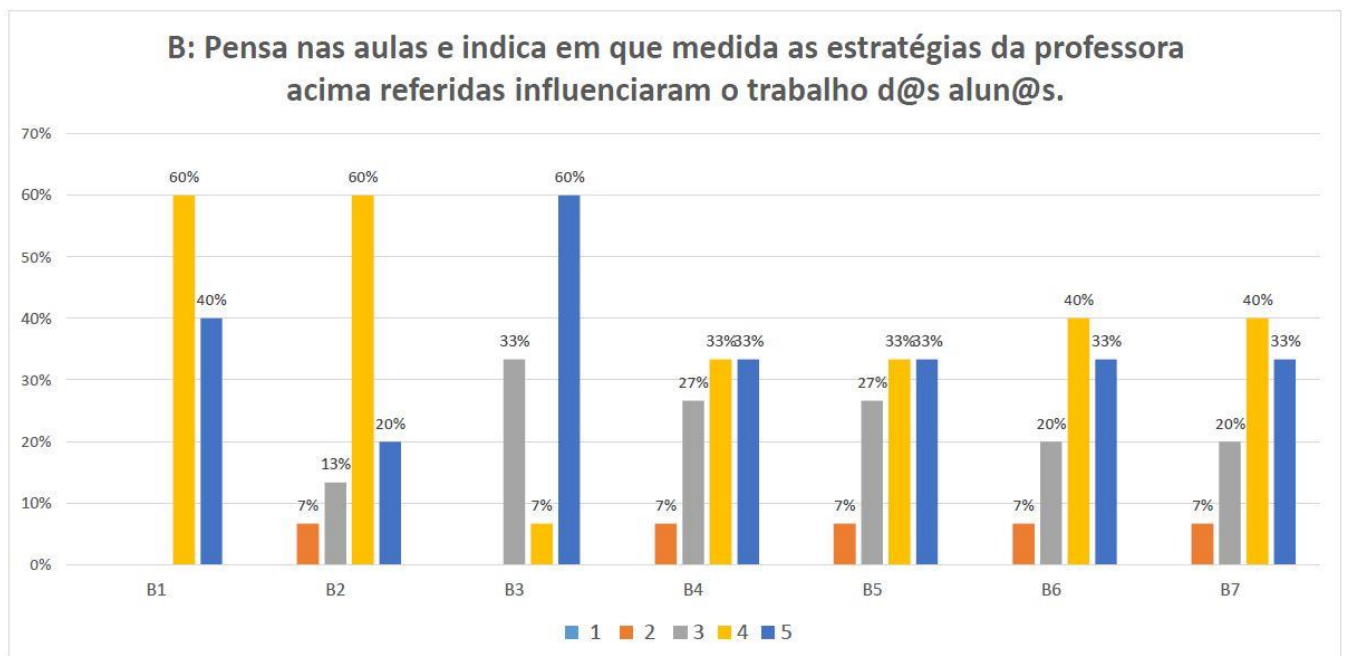
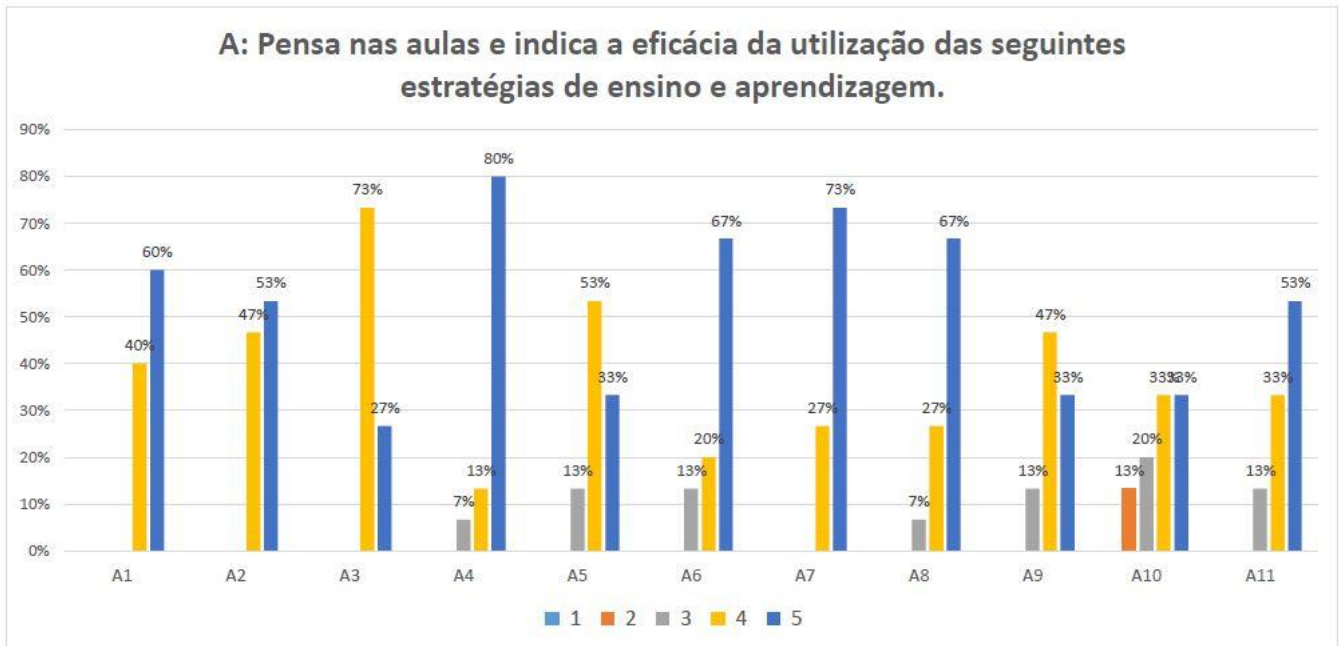
RT2_F

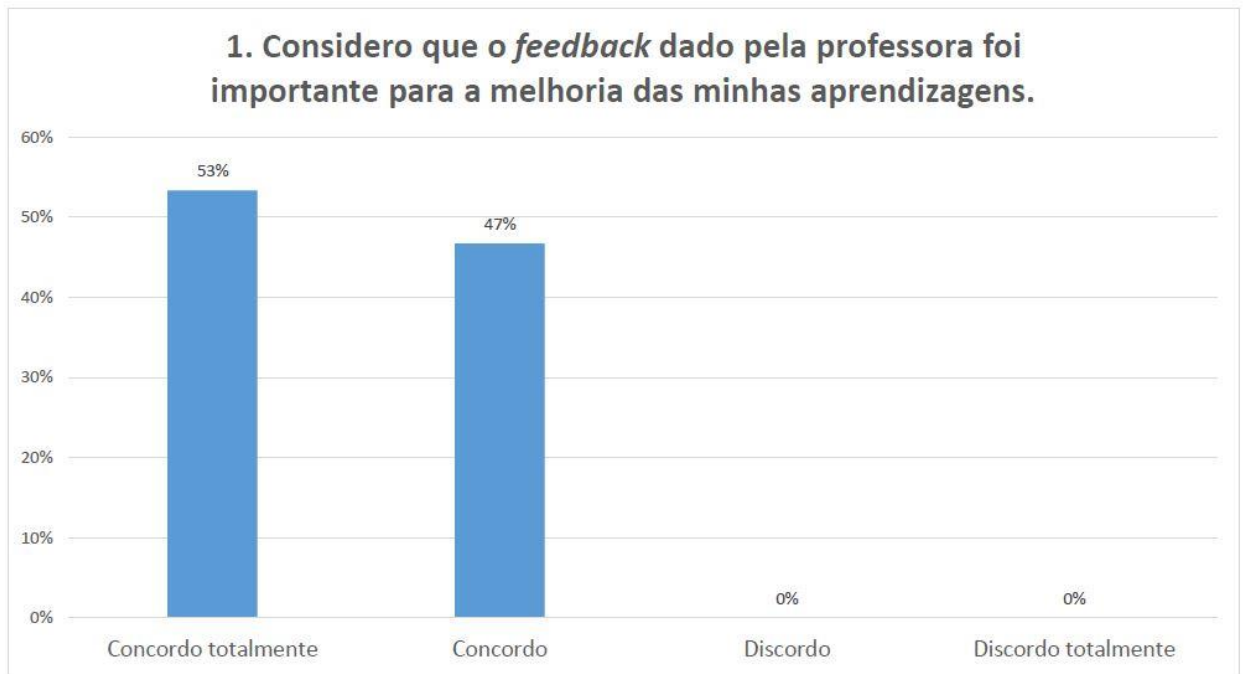
Luís de Camões incorporou reflexões nas suas obras, nomeadamente em *Os Lusíadas*.

Neste poem épico, uma das reflexões presentes, para além do pessoal, é a crítica ao poder do dinheiro. Este poder corrompe tanto o rico como o pobre. De acordo com o poeta, o mesmo estraga a ciência. O dinheiro faz com que quem a estuda profira algo que seja mentira como verdade, em troca de dinheiro. Um exemplo atual é o das lentes da Zeiss que, na pandemia do covid-19, eram promovidas por protegerem o ser humano contra o vírus. Este dinheiro, para além de ter o mencionado efeito, corrompe também quem faz a lei, levando a que se abra uma exceção à mesma em troca da poderosa moeda.

Em conclusão, Luís de Camões refletiu sobre vários temas nas suas obras, sendo o poder do dinheiro um deles, que move as pessoas sejam elas ricas ou pobres.

Anexo W - Resultados dos inquéritos finais de Português





Anexo X - Transcrição das fichas de trabalho de versão para Latim da primeira didatização antes
da correção da docente

F1_A

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:
 - 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.
Sine ciuitas uicinas, Romani erant populo paruo.
 - 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.
Tum, post multi proelii, Romani uincunt omnes urbes circa Roma.
 - 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.
In Capitolium collis erat lupae statua, Romuli et Remi nutricis.
 - 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.
Romulus aedificauit urbs in collis Palatini.
 - 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.
Etrusci uenerunt in Italia.

F1_B

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:
 - 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.
Sine ciuitam finitimis, Romani paruus populus erant.
 - 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.
Tum, post multa proelia, Romani circa Roma omni ciuita uincitis.
 - 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.
In Capitolii collis, lupam statuam, Romulus et Remus nutricem habebat.
 - 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.
Romulus aedificat in Palatini collis ciuita.
 - 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

F1_C

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:
 - 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.
Sinem urbes finitimas, Romani populos paruos erant.
 - 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.
Romani omnes urbes circum Romae uincint.
 - 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.
In collem Capitolii statua lupae erat, nutricem Romulum et Remum.
 - 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.
Romulus aedificauit urbem in collem Palatinum.
 - 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.
Etrusci Orientem Italiam uenebant.

F1_D

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:
 - 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.
Sine finitem urbem Romani paruus populus erant.
 - 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.
Tum, post multa proelia, Romani omni urbis circa Romam uincit.
 - 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.
In Capitolium collis, lupae statua, Romulum et Remum nutrix erat.
 - 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.
Romulus in Palatinum collis urbem aedificare.
 - 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.
Etrusci Orientis per Italia uenire.

F1_E

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:
 - 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.
Romanus populum paruus erant, sinne finnitimes citates.
 - 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.
Tum, Romani uincii omnis urbis in Roma.
 - 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.
In Capitolium collis lupae statua habebat, Romuli et Remi nutrix.
 - 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.
Romulus citatis, in Palatini collis, aedificabat.
 - 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.
Etrusci ex Orientis ab Italia ueniebant.

F1_F

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:
 - 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.
urbis finitimas, Romani erant paruus.
 - 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.
Tum, Romani uincii omnis urbis in Roma.
 - 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.
In collis Capitolium.
 - 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.
Romulus urbis aedificauit in collis Palatino.
 - 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.
Etrusci.

F1_G

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Sine finitimis ciuitatis, Romani erat paruus populus.

1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

Tandem, post multas proeliorum, Romani uincit omnes urbes circum Romae.

1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.

In Capitoliorum collis habebat lupae statua Romulus et Remus nutricis.

1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulus urbem aedificat in Palatinorum collis.

1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci uenerunt e Orientis ad Italiam.

Anexo Y - Transcrição da segunda resolução da ficha de trabalho de versão para Latim da primeira didatização

RF1_A

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Sine finitimis ciuitatibus, Romani erant paruos populus.

1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

Tum, post multa proelia, Romani uincunt omnes urbes circum Romam.

1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.

In Capitolium collis lupae statuae erat, Romulus et Remum nutricis.

1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulus aedificauit urbis in Palatino collis.

1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci uenerant ab Oriente ad Italia.

RF1_B

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Sine finitimis ciuitatibus, Romani erant paruos populus.

1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

Tum, post multas proelia, Romani uincunt omnes urbes circum Romam.

1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.

In Capitolii colle, lupae statua, Romuli et Remi nutricis erat.

1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulus aedificauit in Palatini collis ciuita.

1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci uenerunt ab Oriente ad Italiam.

RF1_C

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

- 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Sine finitimis ciuitatibus, Romani paruus populus erat.

- 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

Tum, post multa proelia, Romani omnes urbes circum Romam uincunt.

- 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.

In colle Capitoli statua lupa erat, nutricis Romuli et Remi.

- 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulus aedificauit urbem in colle Palatino.

- 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci ab Oriente ad Italiam uenerunt.

RF1_D

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

- 1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Sine finitimis ciuitatibus, Romani erat paruus populus.

- 1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

Tum, post multas proelia, Romani uincunt omnes urbes circum Romam.

- 1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.

In Capitoli colle lupae statuae erat, Romulu et Remi nutricis.

- 1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulus urbem aedificauit urbis in Palatinum colli.

- 1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci uenerunt ab Oriente ad Italia.

RF1_E

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Sine finitimis ciuitatibus, Romani paruos populos erant.

1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

Tum, post multa proelia, Romani omnes urbes circum Roma uincunt.

1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rômulo e Remo.

1.4. Rômulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulus.

1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci ab Orient da Italiã uenit.

RF1_F

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Romani erat parus popus.

1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

Tum, post multas proelia, Romani uincit circum Roma.

1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rômulo e Remo.

In Capitolium habebant, Romulo et Remux mutrix.

1.4. Rômulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulo aedificauit in collis Palatino urbem.

1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci uenire Orientis intra Italia.

RF1_G

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. Sem as cidades vizinhas, os Romanos eram um povo pequeno.

Sine finitimis ciuitatibus, Romani erat paruus populus.

1.2. Então, depois de muitas lutas, os Romanos vencem todas as cidades à volta de Roma.

Tum, post multa proelia, Romani uincunt omnes urbes circum Romam.

1.3. Na colina do Capitólio havia uma estátua da loba, ama de Rómulo e Remo.

In Capitolii colle erat lupae statua, Romuli et Remi nutricis.

1.4. Rómulo edificou a cidade na colina do Palatino.

Romulus urbem aedificauit in Palatinum collī.

1.5. Os Etruscos vieram do Oriente para Itália.

Etrusci uenerunt ab Oriente ad Italiam.

Anexo Z - Transcrição das fichas de trabalho de versão para Latim da segunda didatização antes da correção da docente**F2_A****1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:**

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces parant cum suis militibus ferox bellum aduersum hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani sunt religiosissimus mortalium.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, prodigii interpretes, hominis dei consillii communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

In Hiemis, dies breuior quam noctes sunt.

F2_B**1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:**

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leonis est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces ferocis belis cum suis militis aduersus hostes parant.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosimus quam mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspici, prodigium interpres, deorum consiliorum hominibus communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies sunt breuisior quam nocēs.

F2_C

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leonis est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces cum militis parant bellum aduersus hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosissimus mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, interpretes prodigiorum, hominibus consilium deorum.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies breuior quam noctes.

F2_D

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leonis ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leonis est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duca cum suis milita ferox bellum aduersus hostes parant.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romanis religiosissimus mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspica, prodigium interpreta, duorum consilia hominibus communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies breuissimor quam noctes sunt.

F2_E

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est sed canis fidelior quam leonis est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosissimi mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspex, prodigii interpretis, hominem consilii comunicavit.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

In hiem, diem breuius quam noctis sunt.

F2_F

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocius quam canis est, sed canis quam fidelis leonis.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Ducis paravi ferax.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romanis religiosissimus mortalis est.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, interpreta prodigia, communicatum hominis.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hiemis, diei quam brevis noctis sunt.

F2_G

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duci cum militis parant ferox bellum aduersus hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani mortalium religiosissimus sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspici, prodigii interpreti, deorum consilia homini comunicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies breuior quam nox sunt.

Anexo AA - Transcrição da segunda resolução das fichas de trabalho de versão para Latim da
segunda didatização

RF2_A

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces parant cum suis militibus ferox bellum aduersus hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani sunt religiosissimi mortalium.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, prodigiorum interpretes, hominibus deibus consilii communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

In Hieme, dies breueior quam noctes sunt.

RF2_B

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces parant ferox belum cum suis militibus aduersus hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosissimi quam mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, prodigiorum interpretes, deorum consilium hominibus communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies sunt breuiores quam noctes.

RF2_C

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces cum militibus suis parant ferox bellum aduersus hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosissimi mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, interpretes prodigiorum, hominibus consilium deorum communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies breuiores quam noctes sunt.

RF2_D

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces cum suis militibus ferox bellum aduersus hostes parant.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romanis religiosissimi mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, prodigiorum interpretes, deorum consilium hominibus communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies breuiores quam noctes sunt.

RF2_E

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est sed canis fidelior quam leo est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces cum militibus suis parant ferox bellum aduersus hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosissimi mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspices, interpretes prodigiorum, hominibus consilium deorum communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies breuiores quam noctes sunt.

RF2_F

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces cum suis militibus ferox bellum parant.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani religiosissimi mortalium sunt.

1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Aruspes, comunicatum deorum .

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies quam breuem noctes sunt.

RF2_G

1. Escreva, em Latim, as seguintes frases:

1.1. O leão é mais feroz do que o cão, mas o cão é mais fiel do que o leão.

Leo ferocior quam canis est, sed canis fidelior quam leo est.

1.2. Os generais preparam com os seus soldados um combate feroz contra os inimigos.

Duces cum militibus suis parant ferox bellum aduersus hostes.

1.3. Os Romanos são os mais piedosos dos mortais.

Romani mortalium religiosissimi sunt.

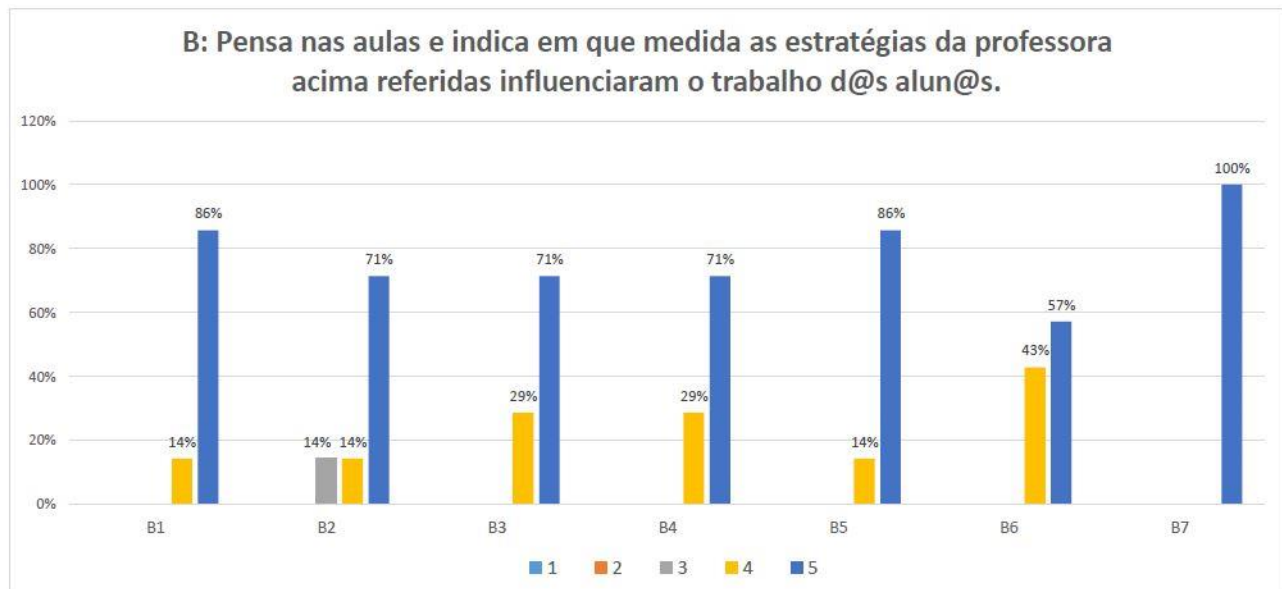
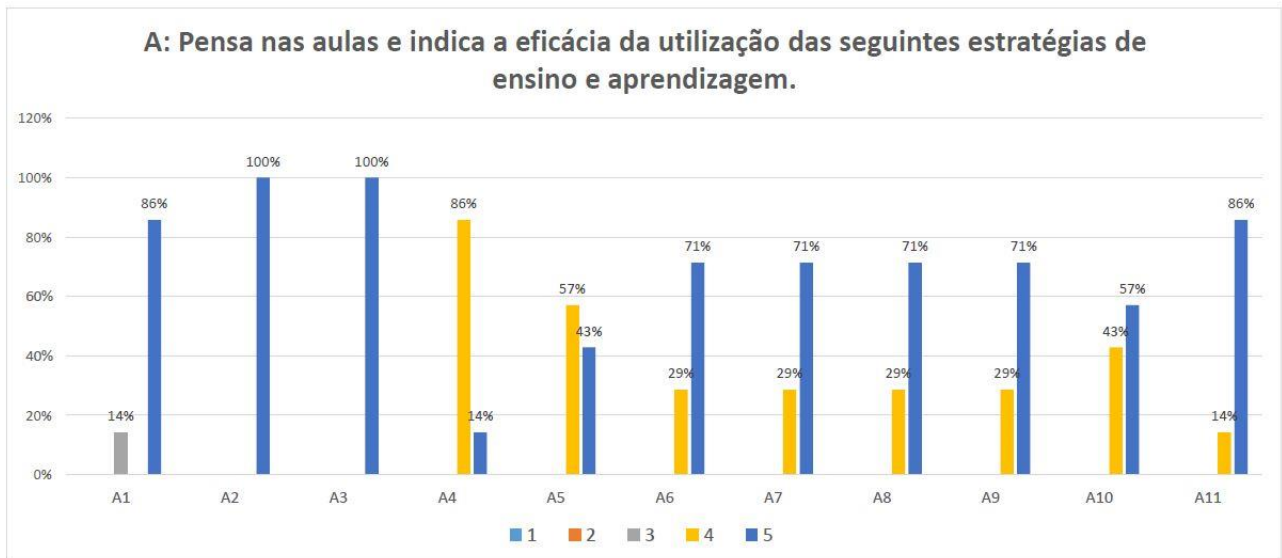
1.4. Os arúspices, intérpretes de prodígios, comunicavam aos homens a vontade dos deuses.

Auruspices, prodigiorum interpretes hominibus communicabant.

1.5. No Inverno, os dias são mais breves do que as noites.

Hieme, dies breuiiores quam noctes sunt.

Anexo BB - Resultados dos inquéritos finais de Latim





Declaração de Autoria

Eu, Sandra Isabel Meira Silva, estudante nº 2016221208, declaro que:

1. Tomei conhecimento do disposto no Regulamento Disciplinar dos Estudantes da Universidade de Coimbra;
2. Sou a única autora do Relatório de Estágio com o título *A Avaliação Formativa do conhecimento explícito da língua em Português e Latim no 10.º ano*, apresentado para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário, pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Declaro ainda que identifiquei de forma clara e citei corretamente trabalhos de outros autores que tenham sido utilizados neste trabalho; no caso de ter utilizado frases retiradas de trabalhos de outros autores, referenciei-as devidamente ou, se as redigi com palavras diferentes, indiquei o original de onde foram adaptadas.

Assim, declaro que não há qualquer plágio (apropriação indevida da obra intelectual de outra pessoa) no documento entregue e que reconheço que tal prática poderia resultar em sanções disciplinares e legais.

Coimbra, 29 de julho de 2022

Sandra Isabel Meira Silva