

ANA FILIPA GOMES PACHECO DE OLIVEIRA LEÃO

A APRENDIZAGEM DE TODOS PARA COM TODOS

Orientadora: Professora Doutora Filomena de Lurdes Tomé do Rosário Pereira Serralha

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2012

ANA FILIPA GOMES PACHECO DE OLIVEIRA LEÃO

A APRENDIZAGEM DE TODOS PARA COM TODOS

Trabalho de Projeto
apresentado na Universidade
Lusófona de Humanidades e
Tecnologias para obtenção do
grau de Mestre em Ciências
da Educação Especial:
Domínio Cognitivo e Motor.

Orientadora: Professora Doutora Filomena de Lurdes Tomé do Rosário Pereira Serralha

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2012

DEDICATÓRIA

Ao meu filho Santiago e ao meu avô que partiram cedo demais e não viveram para sentir
orgulho em mim.
Ao meu marido, ao meu filho Salvador, aos meus pais, à minha avó e a todos aqueles que
sempre me ajudaram e apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, primeiro, à minha orientadora, a Professora Doutora Filomena Serralha, por todos os conselhos, toda a ajuda e apoio que sempre me deu. Seguidamente, à turma do 9ºA, objeto deste estudo, à Diretora de Turma, à Direção do Colégio e a todos aqueles que possibilitaram a realização da presente investigação.

Não posso deixar de agradecer à minha família: ao meu marido e ao meu filho Salvador pela força, pelo ânimo, pelo encorajamento mas, acima de tudo, devo-lhes um pedido de desculpa pelo tempo que não passei com eles. Agradeço, também, à minha avó, aos meus pais, pelo apoio que sempre me deram e que agora, mais do que nunca, foram o meu pilar. Enfim, quero agradecer a toda a família, amigos, colegas do mestrado e professores, que me apoiaram no momento mais difícil da minha vida e por terem contribuído uns mais do que outros, direta ou indiretamente para a concretização de mais uma etapa da minha vida. A todos um bem-haja.

RESUMO

O presente trabalho de investigação-ação vem no decorrer do Mestrado de 2º ciclo em Educação Especial – domínio cognitivo e motor. Com ele, pretendeu-se criar um conjunto de estratégias que permitissem a inclusão de um aluno de 9º ano na sua turma.

Este aluno tem, desde 2008, um PEI por ter dificuldades cognitivas (dislexia fonológica a par de uma disortografia e discalculia) diagnosticadas por um gabinete de psicologia. Estas adaptações não são bem vistas pelos colegas da turma que o rejeitam e em situações extremas, chegam mesmo a desprezá-lo.

O objetivo principal deste projeto é promover a interação, a cooperação, a entreaajuda e a partilha, ou seja, a par do desenvolvimento de competências académicas, pretende-se que os alunos da turma desenvolvam valores morais e socio-afetivos, uma vez que contribuem para o sucesso das aprendizagens de todos com todos.

Foram, ainda, abordados, na fundamentação teórica, a educação e a escola inclusiva, a aprendizagem cooperativa, as dificuldades de aprendizagem, a dislexia, disortografia, discalculia e, ainda, o Movimento da Escola Moderna, por terem sido duas das suas cinco estruturas organizativas de desenvolvimento curricular a base da nossa intervenção. Posteriormente, caracterizámos o projeto, a situação na qual se interveio e, por fim, o plano de ação implementado de forma a atingir os objetivos propostos.

Na parte final, isto é, nas reflexões conclusivas, mostram-se os efeitos das estratégias utilizadas, nomeadamente, o trabalho cooperativo, uma vez que se tornaram promotoras das aprendizagens escolares e, concomitantemente, de valores morais e socio-afetivos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Aprendizagem Cooperativa, Dificuldades de Aprendizagem, Investigação-Ação, Modelo Pedagógico do MEM, Trabalho em Projetos e Comunicações.

ABSTRACT

The present work of research-action comes during the 2nd Master's Degree in special education-cognitive and motor domain. With this work, it was intended to create a set of strategies that would allow for the inclusion of a 9th year student in his class.

This student has, since 2008, a PEI (Instrumental Enrichment Program) for having cognitive difficulties (phonological dyslexia together with a dysorthographia and dyscalculia) diagnosed by a Psychology Office. These adjustments are not well seen by colleagues in the class, who reject him and in extreme situations, even despise him.

The main reason of this project is to promote interaction, cooperation, mutual assistance and sharing, that is, alongside the development of academic skills, it is intended that the students develop socio-affective and moral values that contribute to the success of the learning for all with everyone.

Were also discussed, in theoretical basis, education and inclusive school, cooperative learning, learning difficulties, dyslexia, dysorthographia and dyscalculia, and also, the Modern School Movement (MSM), because they were two of their five structures, the basis of our intervention. Later we distinguish the project, the situation in which it took part and, finally, the action plan implemented in order to achieve the proposed objectives.

At the end, concluding reflections, it should be noted that, in fact, the strategies used, in particular the cooperative work, are promoting school and learning at the same time, socio-affective and moral values.

Keywords: inclusive education, cooperative learning, learning disabilities, research-action, pedagogical model of the MSM, work in projects and communications.

Índice Geral

DEDICATÓRIA.....	I
AGRADECIMENTOS	II
RESUMO	III
ABSTRACT	IV
ÍNDICE DE QUADROS	VII
ÍNDICE DE ANEXOS	VIII
INTRODUÇÃO.....	1
1- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
1.1 - ESCOLA INCLUSIVA.....	4
1.2 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA	5
1.3 - APRENDIZAGEM COOPERATIVA	9
1.4 - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	11
1.5 - DISLEXIA, DISORTOGRAFIA E DISCALCULIA	13
1.6. MOVIMENTO DA ESCOLA MODERNA.....	15
1.6.1. Ler, contar e mostrar.....	17
1.6.3. Comunicações.....	18
1.6.4. Tempo de estudo autónomo	19
1.6.5. Conselho de cooperação educativa	20
2- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	21
2.1. – CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO.....	21
2.2. – PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA	22
2.3. – OBJETIVOS GERAIS.....	22
2.4. – TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE DADOS	22
2.4.1. – PESQUISA DOCUMENTAL	22
2.4.2. – ENTREVISTA.....	23
2.4.3. – OBSERVAÇÃO NATURALISTA.....	24
2.4.4. – SOCIOMETRIA.....	25
2.5. – PROCEDIMENTOS PARA A RECOLHA DE DADOS.....	26
3- CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO EDUCATIVA EM QUE SE VAI INTERVIR E DOS CONTEXTOS EM QUE A MESMA SE INSERE.....	28
3.1. – O CONTEXTO ESCOLAR.....	28
3.1.1. – ESPAÇO FÍSICO E LOGÍSTICO	28
3.1.2. – RECURSOS HUMANOS	29
3.1.3. – DINÂMICA EDUCATIVA.....	29
3.1.4. – PREOCUPAÇÕES EXPLÍCITAS PARA A DINAMIZAÇÃO DE UMA ESCOLA DE SUCESSO PARA TODOS E COM TODOS.....	29
3.2. – O GRUPO / A TURMA	30
3.2.1. – CARACTERIZAÇÃO ESTRUTURAL	31
3.2.2. – DINÂMICA EDUCATIVA.....	31
3.2.3. – CASO ESPECÍFICO DO GRUPO / TURMA	32
3.2.3.1. – HISTÓRIA COMPREENSIVA DO “PEDRO”	32
3.2.3.2. – CARACTERIZAÇÃO DO PERCURSO ESCOLAR	33
3.2.3.3. – NÍVEL ATUAL DE COMPETÊNCIAS	33
4 – PROPOSTA DO PLANO DE AÇÃO	35

4.1. – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	36
4.2. – PLANIFICAÇÃO, REALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	37
4.2.1. – PLANIFICAÇÃO A LONGO PRAZO	38
4.2.2. Planificação, realização, reflexão e avaliação, a curto prazo	49
4.2.2.1. <i>Semana de 27 de fevereiro a 2 de março</i>	50
4.2.2.2. <i>Semana de 5 de Março a 9 de Março</i>	57
4.2.2.3. <i>Semana de 12 a 16 de Março</i>	64
4.2.2.4. <i>Semana de 19 a 23 de Março</i>	70
4.2.2.5. <i>Semana de 16 a 20 de Abril</i>	74
4.2.2.6. <i>Semana de 23 a 27 de Abril</i>	81
4.2.2.7. <i>Semana de 30 de Abril a 4 de Maio</i>	86
4.2.2.8. <i>Semana de 7 a 11 de Maio</i>	90
4.2.2.10. <i>Semana de 14 a 18 de Maio</i>	92
4.2.2.11. <i>Semana de 21 a 25 de Maio</i>	98
4.3. AVALIAÇÃO GLOBAL DA INTERVENÇÃO	103
4.3.1. A nível do grupo	106
4.3.2. A nível do “Pedro”	108
4.3.3. Ao nível do contexto escolar	109
4.3.4. Ao nível da família	109
4.3.5. A nível do processo	110
REFLEXÕES CONCLUSIVAS	112
RECOMENDAÇÕES E PISTAS PARA ATUAÇÕES FUTURAS	116
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118
ANEXOS.....	120

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Planificação a Longo Prazo.....	39
--	----

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO	I
Anexo 2 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO	II
Anexo 3 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO	IV
Anexo 4 - GUIÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA À DIRETORA DE TURMA	VI
Anexo 5 - PROTOCOLO DA ENTREVISTA À DIRETORA DE TURMA	X
Anexo 6 - GRELHA DE ANÁLISE DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA À DIRETORA DE TURMA	XV
Anexo 7 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA – Escolhas.....	XXI
Anexo 8- MATRIZ SOCIOMÉTRICA – Rejeições.....	XXIII
Anexo 9 - FICHA DE PESQUISA DOCUMENTAL	XXIII
Anexo 10 - PLANTA DA SALA DE AULA	XXX
Anexo 11 - PROTOCOLO DA OBSERVAÇÃO NATURALISTA.....	XXXI
Anexo 12 - PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL.....	XXXV
Anexo 13 – PROJECTOS DOS ALUNOS	XLI

INTRODUÇÃO

A realização deste trabalho e, após a investigação previamente realizada, teve como objetivo intervir numa turma de nono ano de escolaridade, da qual faz parte um aluno com dificuldades cognitivas, que é rejeitado pela turma e, por essa razão, não mantém uma boa relação com os demais companheiros. Aliás, os elementos deste grupo não se relacionam entre si e, portanto, pareceu-nos de suma importância trabalhar a inclusão do “Pedro” (nome fictício) na turma, promovendo a aprendizagem de todos com todos e, ao mesmo tempo, criar neles laços afetivos e desenvolver o espírito de partilha e de solidariedade nestes jovens.

Foi, portanto, um trabalho muito enriquecedor e gratificante conseguir colocar o “Pedro” a trabalhar com os colegas e a aprender com eles e eles com o “Pedro”, uma vez que a inclusão é obrigatória e a aprendizagem cooperativa é uma excelente estratégia para colocar os alunos a trabalhar e a construir aprendizagens uns com os outros; é, de igual modo, uma forma de adquirirem e de desenvolverem competências sociais e valores como a cidadania, que são tão preconizados pela nossa sociedade.

É de extrema relevância referir que foi prestado pela direção da escola e pela diretora de turma todo o apoio necessário. Relativamente a alguns documentos, houve algumas dificuldades, na medida em que a informação neles constante estava incompleta porque se encontravam em reestruturação. Todavia, esta discrepância deve-se ao fato de haver uma nova direção pedagógica na escola. Um outros obstáculo que se nos deparou foi o cumprimento da planificação a longo prazo, na qual estava previsto a realização de três projetos, mas devido a problemas de saúde que acometeram a professora-investigadora, que provocaram nesta uma gravidez de alto risco e a obrigassem, subitamente, a interromper as suas atividades letivas, foram realizados apenas dois projetos. Esta foi também a causa para a não aplicação dos testes sociométricos e dos restantes instrumentos de recolha de dados, após a intervenção. Assim sendo, a sua avaliação foi feita com base na observação, nos conselhos de turma e, ainda em conversas informais com a diretora de turma.

O trabalho que iremos apresentar é, portanto, composto por várias partes: numa primeira parte é feito todo o estudo teórico com base em autores de referência, com vista a enquadrar a problemática do aluno e o trabalho desenvolvido posteriormente.

Assim, foram abordadas as temáticas da Escola e da Educação Inclusiva baseadas em autores como Colôa, Ainscow, Leitão, Silva, Sanches e Teodoro, Wang, Niza e Porter, a aprendizagem cooperativa tendo em conta o pensamento de Vigotsky, Sanches, Bruner e Silva, por serem estes os contextos que se revelaram imperativos implementar face às especificidades da turma em geral e do “Pedro”, em particular. Seguem-se as dificuldades de aprendizagem e as perturbações específicas do aluno caso que levaram à elaboração do seu Projeto Educativo Individual: a dislexia, a disortografia e a discalculia, questões suportadas pelos estudos de Correia e Cruz. Por fim, caracterizámos o modelo pedagógico que iríamos seguir na nossa intervenção, referimo-nos ao Movimento da Escola Moderna e às suas cinco estruturas pedagógicas, a saber: Ler, contar e mostrar; Trabalho em projetos; Comunicações; Tempo de Estudo Autónomo e Conselho de cooperação educativa, sendo que foi nossa intenção desenvolver mais o trabalho em projetos e as comunicações porque foram estas duas a base da nossa intervenção.

Na segunda parte, é feito o enquadramento das metodologias utilizadas e que possibilitaram esta intervenção. Neste ponto foi feita a caracterização do trabalho de projeto, foi identificada a problemática e a questão de partida, foram delineados e definidos os objetivos gerais que se pretendia ver atingidos e foram, ainda, descritas as técnicas de pesquisa, imprescindíveis para a recolha de dados e posterior confirmação de resultados. Essas técnicas são, a pesquisa documental, a entrevista que foi somente realizada à diretora de turma, pois a mãe do “Pedro” nunca compareceu na escola, o que por si só constituiu, logo à partida, um obstáculo, não sendo possível, desta forma, obter informações relevantes sobre o contexto familiar do aluno e ainda a observação naturalista e a sociometria.

Na terceira parte, é descrita toda a situação educativa e o contexto em que se interveio, isto é, foi feita a caracterização do contexto escolar, nomeadamente, o espaço físico e logístico, os recursos humanos, a dinâmica educativa, as preocupações manifestadas pela escola para implementar uma escola inclusiva; ainda neste ponto, foi feita a caracterização da turma e a dinâmica educativa do grupo onde intervimos e, como não poderia deixar de

ser, abordámos o caso específico da turma, o “Pedro”, destacando o seu vivido pessoal e escolar e o seu nível de competências anterior à nossa intervenção.

No quarto e último ponto, é descrito todo o plano de ação, com as planificações a longo prazo e semanais, bem como foi ainda feita a avaliação global relativamente ao trabalho desenvolvido ao nível do grupo, do “Pedro”, ao nível do contexto escolar, da família e de todo o processo.

Este trabalho não cessa, não sem antes ser feita uma reflexão conclusiva de todo o projeto, destacando as evoluções feitas e como elas proporcionaram a construção conjunta das aprendizagens – aprendizagem cooperativa - a par com o desenvolvimento de competências e valores sociomoraes imprescindíveis para alterar as mentalidades e implementar uma escola de sucesso para todos, uma escola inclusiva.

Na parte final, foram deixadas algumas pistas e recomendações para atuações futuras, pois é importante termos consciência que não devemos ceder face às adversidades e aos obstáculos que uma turma possa colocar ao trabalho do professor. Este deve refletir sobre as suas práticas pedagógicas e procurar definir qual ou quais as melhores estratégias a implementar na sala de aula em prol do sucesso de todo o processo de ensino-aprendizagem. O trabalho em projetos e as comunicações, foram, precisamente, duas estratégias que, ao transferir para o aluno a responsabilidade de planificar o seu trabalho e de construir as aprendizagens em conjunto com os demais companheiros, possibilitaram elevar os conceitos de inclusão e de cooperação ao seu expoente máximo.

1- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

É nosso objetivo, neste ponto, fazer todo o enquadramento teórico suportado por autores de referência relativamente à problemática do aluno e os contextos em que insere, enquadrando, ainda, o trabalho que será desenvolvido posteriormente,

1.1 - Escola Inclusiva

Segundo Colôa (2003) “ a escola é um local privilegiado para se observar a diversidade de cada indivíduo em grande parte fruto das experiências vividas por si em contextos socioculturais específicos e resultante de processos de interação” (p.1). No entanto, e segundo Ainscow (1995) “as escolas são constituídas por grupos de pessoas, muitas das quais com perspetivas, valores e crenças muito diversas acerca da educação” (p.25). Esta diversidade traduz-se na diferença de interesses, expectativas, relações sociais, afetividade, competências, capacidades, ritmos de aprendizagem diversos.

Contudo, devemos ter presente que tal como Colôa (2003) salientou “a aprendizagem é sempre possível e que é esta que gera contextos de comunicação e interação entre os seres-humanos”(p.1).

Ainscow (1995) referiu que “as culturas escolares tradicionais, baseadas numa organização rígida e em equipas altamente especializadas, orientadas para fins determinados têm, em geral, dificuldade em se adaptar a circunstâncias inesperadas” (p.22).

A este propósito sublinha Colôa (2003):

As escolas devem, então, procurar desenvolver sistemas de reflexão e debate que permitam conhecer melhor os mecanismos da exclusão e da desigualdade nas suas dinâmicas, assim, como os procedimentos mais adequados para conseguirmos uma escola mais heterogénea, mais diversificada, multicultural e liberta de desigualdades a níveis sociais, culturais e económicos. A escola deve partir da diversidade das características individuais de cada ser humano, considerando essas diferenças como um valor positivo, promovendo uma orientação que não envolva a exclusão, que seja compensadora das desigualdades e respeitando a singularidade de cada um (p.1).

Desta forma, a inclusão escolar segundo Leitão (2010), “centra-se no esforço de permanentemente reencontrar as estratégias e procedimentos que proporcionem a todos os

alunos as melhores condições e oportunidades de aprenderem e interagirem, solidária e cooperativamente, desenvolvendo ao máximo as suas competências académicas e sociais” (p.20).

A instituição escolar é, portanto, o local por excelência que deve garantir a igualdade de todos para com todos, aceitando a diferença, valorizando-a e encarando a diversidade como um ponto de partida para o sucesso de todos os alunos.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994),

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as várias comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e serviços para satisfazer as necessidades especiais dentro da escola (pp. 11 e 12).

1.2 - Educação Inclusiva

Desde muito pequenos que deveríamos saber lidar com as diferenças ou dissemelhanças porque somos todos diferentes e porque o mesmo não agrada a todos. Vivemos numa sociedade que apela à diferenciação e à aceitação do multiculturalismo e à pluralidade das raças e de todas as características que lhe estão e são inerentes e, por isso, enquanto professores é nossa obrigação saber integrar todos os alunos independentemente das suas especificidades e características.

Tal como foi dito anteriormente, a escola é um espaço de partilha, de experiências, onde confluem saberes e aprendizagens que devem ser acessíveis a todos. E é neste sentido que surge o conceito de inclusão, segundo Sanches e Teodoro (2006):

Pode dizer-se que *inclusão* é a palavra que hoje pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia, conceitos que amamos, mas que não sabemos ou não queremos pôr em prática. A inclusão escolar teve as suas origens no centro das pessoas em situação de deficiência e insere-se nos grandes movimentos contra a exclusão social, como é o caso da emancipação feminina, tendo como princípio a defesa da justiça social, celebrando a diversidade humana. Por isso, muitos pensam que a inclusão escolar é para os jovens em situação de deficiência, mas não, ela deve contemplar todas as crianças e jovens com necessidades educativas (p.69).

Também Leitão (2010) realça que, “em primeiro lugar, a inclusão escolar é, antes de tudo uma questão de *direitos*, de direitos humanos, do inalienável direito a uma educação de qualidade para todos” (p.2).

Portanto, e no sentido de se destacar os princípios da inclusão e da escola inclusiva, destacam os autores anteriormente citados que

numa escola inclusiva só pode existir uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação, gerando e gerindo mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas (p.72).

Com o movimento da inclusão e a integração escolar pretendeu-se retirar as crianças e adolescentes com deficiência ou, melhor dito, com necessidades educativas especiais, de instituições focadas e centradas no ensino especial, e inseri-las num contexto totalmente diferente daquele em que estavam habituadas. Nesse novo contexto escolar, pretende-se que convivam, que se socializem, que partilhem experiências e conhecimentos com os seus novos companheiros de escola. Assim pois,

Colocar alunos em contextos separados de aprendizagem, na base do apoio assegurado por professores de educação especial, é negar a esses alunos a oportunidade de poderem, no contexto da turma, interagir com os colegas e aí desenvolverem as competências académicas e sociais que só esses contextos proporcionam (Leitão, 2010, p.12).

Naturalmente que estas mudanças implicaram transferências e alterações nas práticas pedagógicas, mas também alterações ao nível das infra-estruturas e de reestruturação escolar.

Relativamente às práticas pedagógicas,

as mudanças metodológicas e organizativas que têm por fim responder aos alunos que apresentam dificuldades irão beneficiar todas as crianças. Na verdade, os que são considerados como tendo necessidades especiais passam a ser reconhecidos como um estímulo que promove estratégias destinadas a criar um ambiente mais rico para todos (Ainscow, 1995, p.14).

É importante que se acabe com os currículos diferenciados que muitas vezes conduzem à exclusão e se crie um currículo comum a todos, para que seja possível garantir uma diversificação e igualdade de oportunidades porque, tal como referiu Wang (1995) “ os alunos que foram encaminhados para programas destinados a responder às suas necessidades particulares de aprendizagem recebem menor quantidade de instrução” (p.53).

Ainda de acordo com Ainscow (1995), também no que diz respeito ao trabalho em grande grupo, “em cada classe os alunos representam uma fonte rica de experiências, de inspiração, de desafio e de apoio que, se for utilizada, pode insuflar uma imensa energia adicional às tarefas e atividades em curso” (p.16).

Já aqui foi mencionado que os recursos humanos (pessoal docente, não docente e família) desempenham um papel fundamental, na medida em que o trabalho em parceria é um ponto fulcral para a inclusão.

Porém, porque estamos a falar de inclusão, não só na sociedade mas, acima de tudo, na escola, importa então destacar o papel do professor. Neste sentido, torna-se imprescindível que o docente tenha plena consciência do que é ter alunos com necessidades educativas especiais e não tecer ou criar concepções erradas sobre a deficiência, *discapacidade* e dificuldades de aprendizagem dos alunos que tem nas suas aulas. Todavia, o docente deve ter em conta não só as limitações deles, mas, acima de tudo, as suas potencialidades. Neste sentido, salienta Ainscow (1995):

É necessário ajudar os professores a aperfeiçoar-se como profissionais mais reflexivos e mais críticos, de modo a ultrapassarem as limitações e os perigos das concepções baseadas na deficiência. Só deste modo poderemos assegurar que os alunos que sentem dificuldades de aprendizagem possam ser tratados com respeito e olhados como alunos potencialmente activos e capazes (p.20).

Consciente ou inconscientemente, os professores tendem a negligenciar estes alunos fazendo-lhes menos perguntas e não esperando tempo suficiente pelas respostas. O que nos conduz ao conceito de exclusão e ao paradigma da escola tradicional. A este propósito sublinha Niza:

Na escola tradicional o que marca o ritmo das aprendizagens é o ensino (as lições) do professor. Os que não acomodam o seu estilo e processo de aprendizagem ao caminho do professor são excluídos desse percurso – são os alunos “atrasados” como então se designavam .

O autor vai ainda mais longe criticando que “o aluno que não se adapta ao ritmo de aprendizagem imposto pelo professor, revelando-se incapaz de progredir e adquirir o que lhe é imposto, poderá e deverá ser excluído”. De facto, os alunos com necessidades especiais necessitam de mais tempo e de mais prática na realização das tarefas e actividades,” mas não de uma estratégia explicitamente diferente da que é utilizada com os outros alunos” (Porter, 1995, p.45).

Aliás, pode e deve ser ainda a partir destes alunos, que devem ser encontradas as estratégias e os meios adequados para serem feitas as alterações necessárias e imprescindíveis para melhorar e facilitar a equidade e inclusão dos alunos com dificuldades:

estes alunos podem passar a ser considerados como uma fonte de compreensão sobre a forma como o sistema pode ser melhorado, tendo em vista o benefício de todos os alunos. Neste caso, pode afirmar-se que as crianças indicadas como tendo necessidades educativas especiais são vozes escondidas que poderão informar e guiar, no futuro, o desenvolvimento das actividades (Ainscow, 1995, p.22).

Ao tentarmos fazer da educação uma educação para todos, uma educação sem constrangimentos, uma educação inclusiva, estamos todos (professores, escolas e sociedade) a contribuir para ” resolver os problemas de tal modo que seja respeitada a integridade da escola enquanto organização e que não ponha em risco a admissão dos alunos com deficiência” (Porter, 1995, p.38), mas também para resolver a problemática da exclusão.

Destaca ainda o autor acima referido que, “ a promoção da igualdade de oportunidades para o sucesso educativo pode ser caracterizada em termos da utilização do tempo escolar, da qualidade do ensino, do conteúdo da introdução e das práticas de grupo” (p.45).

Todos os alunos podem atingir com sucesso a educação se lhes forem facultadas as bases e o apoio necessário. Portanto, a educação inclusiva é boa para todos,

as aprendizagens que se adquirem através da interação que se estabelece no grupo, em particular para os alunos com necessidades educativas especiais, são ganhos significativos, tantas vezes muito mais eficazes do que aqueles que os professores conseguem quando trabalham individualmente com eles (Silva, 2010, p. 47).

Ora bem, cabe à instituição escolar tornar-se dinâmica e multifacetada no sentido de criar condições para os alunos com necessidades educativas especiais.

A diversidade, a equidade e a inclusão são, portanto, condições essenciais na escola inclusiva. É, essencialmente, da responsabilidade do professor de ensino especial fomentar estas características e torná-las exequíveis na sua prática pedagógica, acreditando e investindo nas aprendizagens daqueles alunos que, de alguma forma, já sofreram com a exclusão e fazê-los acreditar nas suas capacidades e potencialidades, provando que a inclusão não é uma realidade utópica, antes porém, é possível de ser concretizada.

“A Educação inclusiva não se faz se não se introduzirem na sala de aula metodologias diferentes das que se utilizam para ensinar a todos como se de um se tratasse” (Sanches, 2011, p.68).

1.3 - Aprendizagem Cooperativa

Hoje em dia as turmas são cada vez mais heterogêneas e, portanto, é fulcral para o professor saber gerir esta diversidade da melhor forma possível. A aprendizagem cooperativa é, pois, uma estratégia que visa a inclusão, ou seja, é uma forma de o professor conseguir que, dentro da sala de aula, todos os alunos se entrem ajudem, trabalhem, aprendam e partilhem uns com os outros os conhecimentos inerentes à escola, mas também fortalecer as relações socio-afetivas. Isto não quer dizer que se irá ignorar a figura do professor, bem pelo contrário. Defendemos, tal como Bruner (1996), que

os alunos se ajudariam uns aos outros a aprender, cada qual segundo as suas capacidades. E isto, naturalmente, não tem nada que excluir a presença de alguém que desempenhe esse papel de professor. Implica simplesmente que o professor não desempenhe esse papel como um monopólio e que também os próprios alunos “montem os andaimes” uns para os outros. (p.42)

Para podermos lidar com a diversidade dentro da sala de aula, é necessário criar estratégias para tornar as aulas mais dinâmicas e os alunos mais responsáveis porque tal como Sanches (2011) afirmou

com o trabalho cooperativo, da competição passa-se à cooperação, privilegiando o incentivo do grupo em vez do incentivo individual, aumenta-se o desempenho escolar, a interação dos alunos e as competências sociais. A organização do trabalho em pequenos grupos, com a co-responsabilização de todos os seus elementos e com a diversidade das tarefas e dos materiais a utilizar, pode ser construído o clima favorável ao desenvolvimento da igualdade de oportunidades para todos e para cada um dentro do grupo (p.71).

A mesma autora vai mais longe ao destacar que “quando os vários elementos do grupo dependem uns dos outros para o sucesso final, todos se esforçam para um bom desempenho, promovendo a cooperação e a colaboração”.

O trabalho cooperativo é, então, extremamente importante uma vez que contribui para a autonomização dos alunos, sendo que esta questão nos remete para a zona de desenvolvimento proximal, que Vigotsky (2011) define como sendo

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (p.97).

Quer isto dizer que o que uma criança faz hoje em colaboração e com cooperação dos demais companheiros, amanhã terá a capacidade de o fazer sozinha. Desta forma, o trabalho cooperativo é, também, um facilitador do trabalho do professor no sentido em que possibilita agilizar mais e melhor a dinâmica das aulas e o docente fica com maior disponibilidade para auxiliar os alunos que mais necessitam.

O professor deve ser sensível às necessidades e dificuldades dos seus alunos. As vantagens da aprendizagem cooperativa vão também além das fronteiras das estratégias inclusivas. A escola é o espelho que reflete a nossa sociedade, é um micro-cosmos desta e, portanto, os alunos de hoje são os cidadãos de amanhã (tema do Projeto Curricular de Escola: “Educar hoje, projetando o amanhã”), por isso a escola é importante no sentido em que contribui para criar cidadãos capazes de “viver” numa sociedade democrática.

“Nesse sentido, os professores deveriam dividir os alunos da turma em pequenos grupos e organizar o trabalho a partir de situações problema, tendo em conta que a interacção que se estabelece em grupo é fundamental para a sua resolução e vivência democrática. (...) O trabalho cooperativo, que a escola deveria favorecer, constituía um alicerce para a construção e a manutenção de uma sociedade democrática ” (Silva, 2011,p.27).

A aprendizagem cooperativa é, então, uma forma de interacção social, pois os alunos trabalham uns com os outros, aprendem a auxiliar-se, tornam-se responsáveis, aprendem a respeitar os ritmos de aprendizagem, as diferenças e as especificidades de cada um e, acima de tudo, aprendem a partilhar, pois num trabalho desta modalidade, todos estão envolvidos.

Segundo Silva (2010) “toda a investigação que tem sido produzida no âmbito da inclusão tem evidenciado a importância desta estratégia de aprendizagem para o desenvolvimento dos alunos e, sobretudo, para uma mudança de atitude relativamente à diferença” (p.30).

Por tudo o que foi referido, concluímos que, de facto, a aprendizagem cooperativa, o trabalho cooperativo é uma estratégia a privilegiar para a inclusão e na aprendizagem de alunos com NEE.

1.4 - Dificuldades de Aprendizagem

Dificuldades de aprendizagem é um conceito que tem vindo a gerar muita controvérsia entre os estudiosos e tem sido muita a literatura que tem decorre da tentativa de o definir.

O conceito de dificuldades de aprendizagem (DA) surgiu da necessidade de se compreender a razão pela qual um conjunto de alunos, aparentemente normais, estava constantemente a experimentar insucesso escolar especialmente em áreas académicas tal como a leitura, a escrita ou o cálculo (Correia, 2004, p.369).

Cada vez mais faz parte da realidade escolar os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Porém, estas crianças e jovens, como tem vindo a demonstrar a investigação, continuam a ser marginalizados quer pelos colegas, quer até mesmo por alguns professores, que preferem rotulá-los do que ajudá-los a superar as suas dificuldades. Muitos recusam-se a acreditar que estas crianças/jovens têm potencialidades, pois é mais fácil constatar a sua falta de conhecimentos do que fazer uso das suas reais

capacidades e, a partir delas prestar-lhes a ajuda necessária para os fazer avançar nessas aprendizagens e, como consequência, a adquirirem as competências necessárias.

De acordo com Correia (2004) “os alunos que apresentam DA são totalmente ignorados e, na maioria dos casos, entregues a um insucesso escolar que leva a níveis assustadores de absentismo e de abandono escolar” (p.370).

Importa ressaltar que o conceito de deficiência não pode ser associado ao de dificuldades de aprendizagem. Uma criança com dificuldades de aprendizagem evidencia problemas cujas causas podem ser variadíssimas, apresentam disfunções na capacidade para uma aprendizagem adequada que se manifesta através do insucesso escolar em áreas como a leitura, a escrita e/ou o cálculo.

As DA incluem

Uma vasta gama de condições problemáticas, o aparecimento do termo dificuldades de aprendizagem específicas, que mais não quer dizer que ao reconhecermos que um aluno tem dificuldades de aprendizagem, este reconhecimento ser-nos-á inútil caso não possamos especificar com mais rigor essa condição (Correia, 2004, p. 372).

O mesmo autor apresentou seis categorias de DA, a saber: auditivo-linguística, visuo-espacial, motora, organizacional, académica e socioemocional. De forma a perceber em qual ou quais destas categorias se insere o aluno é fulcral que “os professores e demais agentes educativos devem observar os alunos atentamente, durante um período razoável de tempo, em ambientes diferenciados e em diferentes idades, para poderem perceber que tipo de subgrupos existem realmente e como atendê-los eficazmente” (Correia, 2004, p.373).

Esta observação torna-se imperiosa tendo em conta que vai permitir uma avaliação cuidada e rigorosa das dificuldades do aluno, conduzindo a uma planificação e programação eficaz e adequada, com o objetivo de levar o aluno a atingir o sucesso, colmatando as suas falhas.

Não obstante as dificuldades de aprendizagem podem surgir noutros contextos, “noutras atividades que não as eminentemente escolares, é natural que as dificuldades que surgem nos indivíduos em idade escolar se relacionem com estes três tipos de atividades”, isto é, a leitura, a escrita e o cálculo/aritmética (Cruz, 2009, p.153).

A este propósito, é importante sublinhar que o aluno desencadeador do presente estudo, o Pedro, nome fictício, tem dificuldades nestas áreas e está diagnosticado com dislexia fonológica a par com uma disortografia e discalculia que iremos contextualizar já de seguida.

1.5 - Dislexia, Disortografia e Discalculia

Partindo das quatro principais formas de dificuldades de aprendizagem escolar, as dificuldades típicas da leitura, da escrita e da matemática analisadas por nós foram a dislexia, a disortografia e a discalculia.

A literatura existente é unânime quando refere que a dislexia ocorre independentemente de fatores socioeconómicos, culturais e intelectuais.

A dislexia, dificuldade específica da leitura, divide-se entre dislexias adquiridas e dislexias de desenvolvimento. A primeira refere-se às pessoas que, apesar de já terem dominado a competência da leitura, perdem essa capacidade, em consequência de uma lesão cerebral. As dislexias de desenvolvimento dizem respeito às dificuldades que os indivíduos sentem quando se iniciam na aprendizagem desta competência. Dentro destas últimas existem outros tipos de dislexias, classificadas em função do momento em que surgem.

Abordando especificamente a dislexia de desenvolvimento visto que é a que está diagnosticada no aluno em questão, esta pode ser fonológica, superficial ou mista. Iremos centra-nos, pois, na dislexia fonológica que é a perturbação que afecta o jovem. Na dislexia fonológica, dado que existe “dificuldade na aquisição do procedimento sub-léxico por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos” (Cruz, 2009, p.153), o indivíduo é capaz de ler palavras que já não lhe são totalmente desconhecidas, portanto, palavras que já conhece, com as quais já está mais ou menos familiarizado. Porém, revela algumas dificuldades nas novas palavras e nas pseudopalavras, uma vez que não consegue fazer a conversão grafema-fonema dado o comprometimento do seu armazém fonológico (via sub-léxica/indirecta). Tal como afirma Cruz (2009) “estes disléxicos, ao poderem utilizar a via léxica (i.e., directa), conseguem ler bem as palavras regulares e irregulares, desde que frequentes ou familiares, mas não as pseudopalavras, pois a sua via sub-léxica (i.e., indirecta) está alterada ”(p.154). A via sub-léxica (indirecta) é imprescindível para a

leitura de palavras desconhecidas ou pseudopalavras, dada a importância que a forma fonológica das palavras tem.

À semelhança da leitura, também na escrita podem ocorrer perturbações quer ao nível da codificação, quer ao nível da composição e é nesta última que se centra a perturbação do aluno que desencadeou o presente estudo.

A disortografia é, pois, uma dificuldade ao nível da planificação e da formulação da composição escrita. A criança apresenta problemas de formulação e de sintaxe que, “apesar de comunicar oralmente, de poder copiar e revisualizar palavras e de conseguir escrevê-las quando ditadas, não consegue organizar nem expressar os seus pensamentos seguindo regras gramaticais” (Fonseca, 1999, citado por Cruz, 2009, p.186).

A escrita dos indivíduos que sofrem desta perturbação não reflete os seus conhecimentos, o seu pensamento, traduzindo-se a sua escrita em textos confusos, pouco elaborados e, por vezes, desprovidos de sentido.

Assim, de um modo genérico, a disortografia caracteriza-se pela existência de grandes dificuldades para executar os processos cognitivos subjacentes à composição, ou seja, os processos de planificação (i.e., criação de metas e geração e organização de conteúdos), tradução ou produção de texto e revisão (Cruz, 2009, p.186).

Sublinha também este autor, “alterações na linguagem, erros na percepção, falhas na atenção e aprendizagem incorrecta da leitura e da escrita” (p.186) em fase inicial são os motivos que, manifestando-se individual ou conjuntamente, levam um indivíduo a ser diagnosticado como disortográfico.

Ao nível da linguagem quantitativa, o aluno também revela perturbações que o levaram a ser diagnosticado com discalculia, de carácter de desenvolvimento e relacionando-se com dificuldades de aprendizagem da matemática. Esta perturbação pode manifestar-se em todas as áreas da matemática, seja a aritmética, a álgebra e/ou a geometria.

Podemos dizer que a discalculia, ou discalculia de desenvolvimento, se refere a um transtorno estrutural (ou seja, disfunção neurológica) de maturação das habilidades matemáticas, que está presente, sobretudo nas crianças e que se manifesta por dificuldades na realização do processamento dos números, no cálculo aritmético e na resolução de problemas (Cruz, 2009,p.210).

Entre a literatura existente, são várias as classificações que os autores atribuem para a discalculia tendo em conta as deficiências neuropsicológicas que as condicionam e as suas manifestações.

Da mesma forma que para os outros distúrbios atrás mencionados, dislexia fonológica e disortografia, também na discalculia devem ser adotadas estratégias e métodos para reeducar o aluno, auxiliando-o a recuperar e a tornar-se o mais autónomo possível.

1.6. Movimento da Escola Moderna

O presente trabalho de mestrado assenta em alguns aspetos do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM). Antes de avançar é imperioso fazer uma breve caracterização deste movimento, bem como do modelo pedagógico que os seus associados vêm construindo.

O Movimento da Escola Moderna (MEM) é um colectivo de profissionais de educação que convergem na rejeição da pedagogia tradicional, unidos pelo compromisso de transformação continuada das suas práticas pedagógicas. Por esta razão, esse contexto mediador do desenvolvimento profissional alimenta-se do dizer, contar e mostrar as coisas que acontecem nas suas vidas profissionais, onde, cada um se constitui como recurso para os demais (Serralha, 2009, p.5).

O MEM é, portanto, constituído por profissionais que refletem sistematicamente e avaliam criticamente as práticas pedagógicas que desenvolvem no quotidiano das suas salas de aula, partilhando-as com outros docentes, na tentativa de superar, de igual modo, eventuais dificuldades e obstáculos, dando assim origem a novas práticas pedagógicas, conferindo um novo sentido para a pedagogia e abrindo, assim, o caminho para um novo conhecimento, novas práticas e, consequentemente, novas aprendizagens. É, pois, esta partilha de experiências e este apoio coletivo, preconizado pelo MEM, que enriquece a profissão docente e em que assenta o seu modelo de autoformação cooperada.

Em rigor, têm sido as coisas simples, naturais e autênticas dos seus quotidianos profissionais que lhes permitiram chegar onde chegaram no desenvolvimento quer da profissão quer da pedagogia. A fórmula é tão clara como simples: dizem o que fazem no passado para melhorar o futuro (Serralha, 2009, p.6).

Seguindo a mesma linha de raciocínio, os docentes estão, deste modo não só a desenvolver e a melhorar as suas práticas diárias, mas também a fomentar as suas relações pessoais, como afirmou Niza (1999), fundador do MEM, citado por Serralha (2009), estão a “ construir a profissão construindo a cidadania; construir a escola construindo a democracia; instituir-se como quem, criticamente, se interroga e se confirma, na busca dialógica do contrato social a que chamamos Contrato Educativo”.

O desenvolvimento da compreensão profissional pela construção negociada de significados, o que lhes permitiu, em simultâneo, a construção de uma ética profissional comum a todos os membros da comunidade. A essa obra colectiva que se (re)cria e (re)constrói na reflexão sobre a acção, chamam-lhe modelo pedagógico. Trata-se, em essência, de uma pedagogia em permanente reelaboração, que devido ao seu carácter evolutivo, mantém todos os actores implicados num processo de desenvolvimento que não tem fim (Serralha, 2009, p.22).

Importa ressaltar que estes princípios preconizados pelo movimento e que se espera que os docentes os cumpram, são os mesmos estabelecidos na aprendizagem por trabalhos em projetos, ou seja, na construção das aprendizagens feitas pelos alunos e a consequente partilha de saberes.

Nesse sentido, dissemos que construíam a profissão dizendo e mostrando uns aos outros aquilo que durante o seu desempenho realizavam em colaboração com os alunos, e que era por meio dessas pausas reflexivas que, sistematicamente, iam desenvolvendo uma cultura pedagógica específica, a deles, ou, melhor dito, a do MEM (Serralha, 2009, p.14).

O trabalho desenvolvido no seio do MEM engloba os diversos graus de ensino e áreas disciplinares e de acordo com Serralha (2009) “vai-se desenvolvendo e aperfeiçoando através dos muitos e variados encontros de partilha e entreajuda ao trabalho realizado nas escolas”.

O Movimento da Escola Moderna é, portanto, uma comunidade de professores e outros profissionais ligados à educação, com características intrínsecas no sentido de inovar as práticas pedagógicas e a formação dos professores, em particular e da ação educativa, em geral.

O modelo pedagógico do MEM assenta nos princípios em que os alunos em parceria com os professores, são parte ativa no planeamento das atividades curriculares, são responsáveis por se ajudarem mutuamente na construção das aprendizagens e são responsáveis pela sua avaliação. Este modelo pretende formar intelectualmente alunos,

bem como contribuir para o seu desenvolvimento social e moral. Assim sendo, o referido modelo é posto em prática tendo em conta cinco estruturas organizativas de desenvolvimento curricular: Ler, Contar e Mostrar; Trabalho em Projetos; Comunicações; Tempo de Estudo Autónomo e Conselho de Cooperação Educativa. No nosso estudo, embora tenham sido aplicados apenas duas das cinco estruturas, parece-nos importante salientar, ainda que sumariamente, as características de cada uma delas.

1.6.1. Ler, contar e mostrar

Nesta estrutura os alunos tomam a iniciativa de ler, contar e mostrar à turma tudo o que consideram relevante, mas, acima de tudo, as suas produções escritas. Dá-se, portanto, uma partilha de conhecimentos e de experiências e vivências, decorrentes da vontade que os alunos têm de dar a conhecer o trabalho que fazem em casa ou na escola, em diversas áreas curriculares disciplinares, ou simplesmente, dando largas à imaginação e à demonstração do seu lado mais criativo. Com isto pretende-se aguçar a curiosidade dos alunos e um texto puxa outro e todos acabam por querer produzir e mostrar ao grupo as suas produções escritas.

1.6.2. Trabalho em projetos

Este ponto será mais desenvolvido, pois é ele a base da presente dissertação. Partindo dos interesses, gostos, preferências e conhecimentos que já possuem, é elaborado o cartaz dos projetos, isto é, os temas a desenvolver e, posteriormente, os alunos formam grupos de trabalho (cerca de três ou quatro elementos, selecionando o tema que querem trabalhar; a cada três escolhas por tema, fica formado um grupo) e passam agora a investigar novos conhecimentos em diversas áreas do saber. Ou seja, partindo da experiência adquirida, os educandos vão investigar para completar e ampliar o que já sabem e/ou que pretendem, desejam saber. Têm à sua disposição instrumentos de pilotagem e de monitoragem, a saber: o plano de projeto, que funciona como uma planificação e no qual os alunos registam o tema do seu projeto, o que já sabem, o que desejam saber, os materiais de suporte, a forma como vão apresentar o seu trabalho à turma, a data de cada sessão de trabalho, a data da apresentação à turma, quer isto dizer que no MEM a planificação é feita pelos alunos, daí a necessidade de criar um outro

instrumento, o memorando; a ficha de avaliação de cada sessão: os alunos avaliam o trabalho desenvolvido nessa sessão e registam o que cada elemento do grupo fez; no final de cada semana de trabalho, é preenchido por todos os alunos da turma o memorando do trabalho em projetos: o objetivo é os alunos avaliarem a semana de trabalho, destacando o que gostaram e o que não gostaram e as dúvidas com que ficaram para que na semana seguinte possam partir delas e construir o conhecimento. Também o professor pode e deve auxiliar os alunos a esclarecer aquilo que por um motivo ou outro não ficou totalmente apreendido. A sala de aula torna-se, deste modo, num enorme “centro de investigação” no qual confluem saberes e experiências e aprendizagens que se vão efetuando e consolidando em grupo, mas sempre com o apoio do professor. Com isto o aluno está a alargar os seus horizontes de aprendizagem e concomitantemente a aumentar as suas competências enquanto ser social em constante evolução, pois tudo é partilhado e negociado em grande grupo.

No final da investigação feita é enviado para a biblioteca da escola um exemplar do trabalho realizado, ficando, de igual modo, um outro para a turma. O objetivo é que o conhecimento seja partilhado não só pelos alunos da turma, mas deseja-se que seja um conhecimento acessível a toda a comunidade educativa.

Este trabalho não cessa, não sem antes ser apresentado à turma, isto é, para ser partilhado, tem de ser apresentado, comunicado – ponto da estrutura do MEM apresentado de seguida.

1.6.3. Comunicações

Findo todo o trabalho de investigação e preparadas todas as condições logísticas inerentes a uma correta apresentação, eis que os alunos se reúnem para dar a conhecer os seus projetos. É expectável que pais, professores e toda a comunidade educativa assistam a este momento tão importante e de motivo de grande orgulho para todos aqueles que se esforçaram para a sua materialização.

Terminadas as apresentações, cada grupo coloca aos colegas um conjunto de questões sobre o seu trabalho por forma a verificarem se a turma adquiriu os conhecimentos necessários com a sua apresentação. É neste momento que a intervenção do professor se revela fulcral, no sentido em que tem por obrigação esclarecer melhor uma outra situação que não tenha ficado bem clara.

Com efeito, a este tempo da responsabilidade dos alunos segue-se-lhe outro, agora, da responsabilidade do (a) professor (a), sendo esse, ali, um facilitador da tomada de consciência do significado então construído. Como tal, centra a sua intervenção em aspectos pouco claros ou fragilizados do projecto, bem como, em falhas que porventura possa ter identificado durante a apresentação. Quer dizer, o seu discurso visa ampliar os saberes dos alunos, seguindo caminhos que estes não percorreriam sozinhos, isto é, as suas explicações são neste contexto comunitário uma forma de levar mais longe aquelas aprendizagens (Serralha, 2009, p. 41).

Findo todo este trabalho, é feita uma avaliação conjunta de cada projeto.

1.6.4. Tempo de estudo autónomo

O Trabalho de Estudo Autónomo caracteriza-se por servir de suporte às aprendizagens dos alunos, sendo estes auxiliados por outros colegas e pelo professor que, de forma rotativa, vai apoiando os alunos que solicitam a sua ajuda. Quer isto dizer que, mais uma vez, os alunos ajudam-se uns aos outros na realização de tarefas e atividades para as quais não têm competências fundamentais, partilham conhecimentos e saberes, para que, desta forma, consigam concretizar as aprendizagens autonomamente. Tudo isto é muito positivo, pois os alunos passam a encarar as suas dificuldades como um fator positivo, quer ao nível da aquisição de conhecimentos e de competências, quer ao nível das relações socio-afetivas. Porém, nesta estrutura a figura do professor não é descurada. Antes pelo contrário, este tem o dever de circular entre os grupos/pares e esclarecer as dúvidas que lhe sejam colocadas para que todos possam estar em sintonia e o processo de inclusão se realize em pleno, “não só porque se faz avançar as aprendizagens em que os alunos não conseguiram, de forma independente, atingir o sucesso, mas, sobretudo, pela diferenciação do trabalho que as diversificadas dificuldades de cada um implicam” (Serralha, 2009, p. 42).

Nada disto é feito ao acaso, antes porém, e à semelhança das estruturas atrás referidas, tempo de estudo autónomo parte das dificuldades dos estudantes, mediante a realização do PIT (plano individual de trabalho), elaborado por cada aluno, e no qual vai registar aquilo que, no seu entender, mais precisa de aprender. Seguidamente, uma série de materiais de monitoragem são elaborados e, finalmente, faz-se a avaliação semanal do trabalho desenvolvido.

1.6.5. Conselho de cooperação educativa

É, no seguimento do trabalho de estudo autónomo, que surge a quinta e última estrutura pedagógica do MEM: o Conselho de Cooperação Educativa.

Trata-se, no essencial, de uma estrutura organizativa da vida escolar dos alunos em toda a sua plenitude. Isto é, o espaço público de encontro semanal do grupo/turma (alunos e professor), para em conjunto gerirem, colegialmente, tudo o que à comunidade respeita, ou seja, as aprendizagens e as relações sociais que decorrem tanto da sua construção coletiva como da vida em comum (Serralha, 2009, p.43).

Neste conselho de cooperação educativa pretende-se, por um lado, avaliar as aprendizagens realizadas e, por outro, avaliar as ocorrências negativas e gerir os conflitos existentes no seio dos grupos de trabalho e registadas no Diário de Turma. Todo este processo avaliativo é facilitador de relações salutaras entre os estudantes, entre a comunidade escolar e a forma como tudo isto influenciará os alunos na sua formação enquanto cidadãos.

Em suma, as cinco estruturas do MEM por mim referidas são essenciais quer ao nível da construção das aprendizagens, quer ao nível do desenvolvimento de competências e, ainda, ao nível do fortalecimento das relações socio-afetivas. Concomitantemente, a construção e a partilha de saberes dos estudantes e a “aprendizagem da profissão”, são em tudo semelhantes, pois todos culminam num desenvolvimento da educação, formação e inclusão de todos.

Importa, ainda, ressaltar que das cinco estruturas abordadas na presente dissertação, foi dado especial destaque ao trabalho em projetos e às comunicações, pois o processo ativo e dialógico de construção e partilha do conhecimento é promotor da inclusão.

2- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Para a realização deste projeto utilizámos a metodologia de investigação-ação, no qual o professor é simultaneamente investigador e, assim, pode agir em função dos resultados da sua investigação.

Para este trabalho foram, portanto, utilizados para recolha de dados, a pesquisa documental, a entrevista à Diretora de Turma, foi aplicado um teste sociométrico e foi observada uma aula de 45 minutos de Língua Portuguesa.

Estas técnicas foram aplicadas no sentido de recolher informações sobre o contexto/comunidade educativa, em que medida esta contribui para a inclusão escolar, e ainda obter informações sobre a turma e sobre o aluno emergente do grupo, que motivou este projeto.

2.1. – Caracterização do trabalho de projeto

Este projeto é um trabalho cuja metodologia incide na investigação-ação. Trata-se, por conseguinte, de uma metodologia qualitativa extremamente benéfica “para o professor em geral e para o professor de apoio educativo em particular, [pois revela-se] uma estratégia eficaz de resolução de alguns dos problemas com que se confronta hoje, na sua escola e na sua sala de aula” (Sanches, 2005, p.127); benéfica, portanto, para quem a faz (investigador) e para toda a comunidade, pois o professor é simultaneamente professor e investigador. Este tipo de trabalho leva o docente a questionar-se, a refletir sobre as suas práticas pedagógicas e sobre a forma como as implementa.

Ao ser investigador, há uma maior diversidade na sala de aula, o professor consegue perceber e atuar de acordo com essa diversidade e tornar mais rico o processo de ensino-aprendizagem. Ou seja, é olhar para o nosso vivido pedagógico que nos faz pensar, refletir.

Segundo Fernandes (2011), o grande objetivo da investigação-ação é a reflexão a partir dela própria; é uma metodologia muito importante porque se centra na prática e permite uma melhoria das estratégias utilizadas, logo, investigamos para compreender, agimos para mudar. Ainda segundo o mesmo autor, a investigação-ação desenvolve-se em espiral: planificação, ação, observação e avaliação.

2.2. – Problemática e Questão de Partida

O “Pedro” é um aluno com uma baixa autoestima e que sente muita dificuldade em se relacionar com os seus pares. Estes, por seu lado, também o rejeitam em todas as tarefas, como podemos constatar através dos resultados da sociometria (**anexos 7 e 8**).

Como gerir as aprendizagens e a avaliação de modo a desencadear o trabalho de todos e com todos? Esta é, pois, a questão de partida que irá culminar com a inclusão do “Pedro” na turma.

2.3. – Objetivos Gerais

Para este projeto, tendo em conta a problemática da questão de partida, estipulámos como objetivos gerais:

- Promover a inclusão do “Pedro” na sala de aula;
- Organizar e gerir as aprendizagens e a avaliação de modo a desenvolver o trabalho de todos com todos.

2.4. – Técnicas e Instrumentos de Pesquisa de Dados

A elaboração deste projeto de investigação-ação teve de ser suportado por técnicas e instrumentos de pesquisa de dados que corroborem as informações que aí estejam veiculadas. Assim, recorreremos à pesquisa documental, à entrevista, à observação naturalista e à sociometria como técnicas de recolha e pesquisa de dados importantes para a realização deste trabalho.

2.4.1. – Pesquisa documental

A pesquisa documental é uma técnica de recolha de dados imprescindível para quem realiza um trabalho com a envergadura do que nos propomos realizar.

“A pesquisa documental é um procedimento metodológico decisivo em Ciências Humanas e Sociais porque a maior parte das fontes escritas – ou não – são quase sempre a base do trabalho de investigação. De pendendo do objecto de estudo e dos objectivos da pesquisa, pode se caracterizar como principal caminho na concretização da investigação ou se constituir como instrumento metodológico complementar. Apresenta-se como um método de escolha e de verificação de dados; visa o acesso às fontes pertinentes, e, a esse título, faz parte integrante da heurística da investigação” (Sá-Silva et al. 2009,p.13).

A utilização desta metodologia é muito importante, pois através da consulta e análise de documentos, muitas são as informações valiosas que daí podemos retirar, informações essas que nos guiarão e ajudarão na condução de novos caminhos a percorrer.

“O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objectos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural ” (Sá-Silva et al., 2009,p.2).

Através da pesquisa documental podemos partir de factos, constatações passadas e inferir para o futuro. “Portanto, a pesquisa documental, bem como outros tipos de pesquisa, propõe-se a produzir novos conhecimentos, a criar novas formas de compreender os fenómenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos” (Sá-Silva et al. 2009, p.14).

É este o nosso objetivo com a pesquisa documental: recolher informações fulcrais sobre o “Pedro” e sobre os contextos em que se movimenta para podermos inferir para o futuro do aluno na inclusão escolar.

2.4.2. – Entrevista

A entrevista é uma técnica para recolha de dados

de opinião que permitam não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo como também conhecer sobre alguns aspectos os intervenientes do processo. Isto é, se por um lado se procura uma informação sobre o real, por outro lado pretende-se conhecer algo dos quadros conceptuais dos dadores dessa informação, enquanto elementos constituintes desse processo (Estrela, 2004,p.342).

Antes de elaborarmos as questões, é fundamental delinear os objetivos que queremos atingir. Será, pois, a partir daí que se irá orientar e conduzir todas as questões da entrevista. Para a sua elaboração existem princípios orientadores e condutores que, segundo Estrela (2004, p.342), são:

- “1º - Evitar, na medida do possível, dirigir a entrevista;
- 2º - Não restringir a temática abordada;
- 3º - Esclarecer os quadros de referência pelo entrevistado.”

Portanto, começámos por elaborar o guião da entrevista com a delineação dos objetivos gerais, num primeiro momento, e específicos num segundo momento. Seguidamente, o protocolo da entrevista e, finalmente, a grelha de análise de conteúdo, no qual constam as categorias, as subcategorias e as unidades de registo.

2.4.3. – Observação naturalista

Destacando Vieira e Pereira (2010, p.96), “a observação directa e o registo sistemático e rigoroso são os meios pelos quais o educador pode coligir e organizar os dados”. Daí que a observação naturalista seja uma técnica imprescindível para a realização deste projeto.

A observação naturalista é um tipo de observação realizada em meio natural cujo objetivo é a descrição dos comportamentos.

A finalidade da observação é o estabelecimento de “biografias” construídas a partir do que o observador vê. A técnica, em si, poderá definir-se segundo quatro grandes linhas:

- 1ª Não é uma observação selectiva – o observador procede a uma acumulação de dados, pouco selectiva, mas passível de uma análise rigorosa;
- 2ª Preocupa-se fundamentalmente, com “a precisão da situação”, isto é, com a apreensão de um comportamento ou de uma atitude inseridos na situação em que se produziram, a fim de se reproduzirem ao mínimo as dúvidas referentes à sua interpretação;
- 3ª Pretende estabelecer biografias compostas por um grande número de unidades de comportamento, que se fundem umas nas outras;
- 4ª A continuidade é um dos princípios de base que possibilita uma observação correcta: a selecção dos acontecimentos é algo arbitrário, que se verifica apenas no laboratório, pois o processo vital é caracterizado pela ininterrupção (Estrela, 1994, p.46).

Em suma, a observação centrar-se-á na descrição de situações em que ocorrem os comportamentos. Também neste sentido as inferências assumem um papel preponderante “pois permite o estabelecimento de hipóteses de articulação entre a situação e o comportamento. O trabalho do observador desenvolve-se, pois, em dois planos: o da descrição objectiva da situação e do comportamento; o da inferenciação das possíveis articulações entre estes dois elementos (...)” (Estrela, 2004, p. 47).

Concomitantemente, é através do cruzamento destas interpretações subjetivas, claro, que se chegará a uma resposta, a uma conclusão racional sobre os comportamentos adotados em determinadas situações.

2.4.4. – Sociometria

A sociometria é a ciência que procura estudar o modo como os indivíduos se relacionam entre si em diversos contextos e pode ser utilizada para todo o tipo de investigação. Qualquer pessoa pode utilizar um teste sociométrico desde que trabalhe com um grupo de crianças, jovens e / ou adultos. Ao nível escolar, que é o que aqui interessa destacar, a sociometria vai permitir descobrir muitas coisas sobre as crianças/jovens, facilitando o nosso trabalho com elas e, segundo Northway e Weld (1957), “ajudam-nos na orientação de cada uma das crianças em particular”. Referem os mesmos autores que “ao darmos os testes em momentos diferentes podemos verificar de que maneira a estrutura do grupo, a posição sociométrica e as relações pessoais têm evoluído”.

Em linhas gerais, as finalidades de um teste sociométrico serão

- a) registar representações individuais sobre as relações existentes na classe (ou no grupo);
- b) obter dados, a partir desse registo, que possam contribuir para detectar a posição social do aluno dentro do seu grupo (sua integração, sua marginalização);
- c) detectar os alunos mais isolados e os mais escolhidos;
- d) comparar estes registos com os obtidos por outros processos:
 - opiniões de professores e outros alunos, expressas em entrevistas ou sob a forma de questionários;
 - registos de observações directas (ocasionais ou sistemáticas);
 - dados de instrumentos de tipo projectivo (desenhos, relações);
- e) contribuir para a caracterização do indivíduo em situação de grupo;
- f) permitir um “feed-back” ao professor, tornando mais objectivas as suas opiniões sobre as relações que os seus alunos têm em grupo (Estrela, 1984, pp. 379-380).

De facto, as conclusões e as informações que podemos relevar da aplicação de um teste sociométrico são preciosas, porém nada conclusivas sobre os comportamentos sociais das crianças.

Naturalmente que a sociometria tem as suas limitações, uma vez que dá informações mas específicas da forma como os alunos interagem dentro do grupo em que se aplicou o teste e, portanto, não ficamos a saber como se relacionam com outros grupos, com outras pessoas.

Aplicar um teste sociométrico parece fácil, no entanto se não respeitarmos determinadas regras os resultados podem ser desastrosos e as conclusões erradas. Devemos, segundo Northway e Weld (1957), “seguir um determinado número de princípios gerais bem estabelecidos, se quisermos obter um resultado que valha o esforço despendido”.

2.5. – Procedimentos para a Recolha de Dados

A primeira técnica e instrumento de pesquisa de dados utilizada foi, sem dúvida, a pesquisa documental e, a partir dela, foi delineado o restante percurso. Foi cedido pela diretora pedagógica da escola o Projeto Curricular de Escola, o Projeto Educativo de Escola e o PEI do aluno. Relativamente ao Regulamento Interno este encontra-se em fase de reestruturação.

A diretora de turma (adiante DT) forneceu-nos o projeto Curricular de Turma, mas do ano letivo transato, uma vez que é hábito nesta instituição escolar, ir-se construindo o PCT ao longo do ano letivo atual. Porém, a turma é a mesma e foi-nos assegurado de que poucas ou nenhuma alteração aquele documento normativo iria sofrer. A sua acessibilidade permitiu-nos conhecer melhor todo o trabalho desenvolvido na turma, fora dela e entre todos os colegas do grupo e em todo o ambiente escolar.

Seguidamente, construímos os guiões das entrevistas a realizar quer à DT, quer à mãe do “Pedro”, sua Encarregada de Educação, a partir da delineação de objetivos a serem tratados. Neste caso concreto, queremos destacar que a entrevista à Encarregada de Educação foi impossível de realizar uma vez que e após inúmeras tentativas de contacto e de vários agendamentos de reunião para a realização da entrevista, a senhora nunca compareceu. Não obstante, apesar de estarmos conscientes da importância desta entrevista para o nosso trabalho, mesmo não sendo possível a sua realização tivemos que avançar, o que constitui uma das dificuldades com que nos confrontamos.

Posteriormente, foi feita a entrevista e elaborado o respetivo protocolo (**anexo 5**) e, finalmente, a análise ao seu conteúdo (**anexo 6**).

No que concerne à observação naturalista (**anexo 11**), esta foi feita numa aula de 90 minutos, na qual a turma realizou um questionário em grupo a partir de um guião de trabalho para analisarem o episódio “Consílio dos Deuses” da obra “Os Lusíadas”.

Finalmente, os testes sociométricos foram aplicados no início de uma aula de 45 minutos. Todos os alunos estiveram presentes e responderam a todos os critérios. As escolhas, as rejeições e a consequente análise de dados encontram-se em anexo (**anexos 7 e 8**). Como seria expectável, a aplicação destes primeiros testes sociométricos pressupõe uma segunda aplicação, no sentido de verificar as alterações relacionais e

socio-afetivas na turma. Porém, tal não aconteceu, pois a professora-investigadora teve de interromper subitamente as suas atividades letivas por motivos de saúde e, para além disso, os alunos terminaram as aulas pouco tempo depois.

3- CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO EDUCATIVA EM QUE SE VAI INTERVIR E DOS CONTEXTOS EM QUE A MESMA SE INSERE

Neste item do nosso projeto iremos abordar todas as características quer do meio envolvente ao “Pedro” (escola e grupo/turma), quer do próprio “Pedro”. Foram utilizadas, neste ponto, os instrumentos e as técnicas de recolha de dados atrás mencionados que colidiram com o preenchimento da ficha de pesquisa documental **(anexo 8)**.

3.1. – O Contexto Escolar

A informação veiculada neste ponto foi obtida através das técnicas e instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, a pesquisa documental.

A escola em questão é um colégio privado que conta com o apoio dos Ministérios da Educação e de Solidariedade e Segurança Social. Durante largos anos foi dirigido por uma congregação de religiosas que devido ao reduzido número de freiras existentes na comunidade resolveram, no presente ano letivo, abandonar o externato, delegando a responsabilidade a uma direção. Porém, a escola continua a seguir os ideários da congregação.

A instituição situa-se em Lisboa, num bairro típico da capital, num meio socioeconómico médio-baixo e engloba instalações para crianças desde o berçário (4 meses) até ao 9º ano inclusive, pelo que a grande maioria dos alunos se conhece desde muito jovens, ou porque vivem na mesma comunidade ou porque estão juntos na instituição desde muito pequenos. O mesmo se passa quer com os funcionários da instituição que se conhecem há largos anos, quer com os pais dos alunos. Portanto, a relação entre aluno/alunos, entre pais e funcionários é de grande proximidade, o que torna o ambiente da instituição escolar muito saudável.

3.1.1. – Espaço físico e logístico

O Externato dispõe de quatro locais distintos situados muito próximo uns dos outros. O edifício 1 que funciona como sede da instituição e Jardim de Infância; o edifício 2 onde funciona o 1º ciclo; o edifício 3 onde funciona a Creche, o A.T.L, refeitório e os serviços administrativos; o edifício 4 onde funciona o 2º e 3º ciclo.

O colégio dispõe ainda de sala de informática, centro de recursos, laboratório e uma sala de artes e um ginásio. Tem ainda um espaço ao ar livre para práticas desportivas diversas.

3.1.2. – Recursos humanos

Em todos os sectores o externato procura promover a estabilidade dos recursos humanos, pois é um mecanismo que contribui para um ambiente escolar saudável.

É composto por docentes, ajudantes de ação educativa, auxiliares de serviços gerais, para além de serviços de apoio e de técnicos especializados. Porém, o número exato de funcionários não está descrito no Projeto Educativo de Escola, pois este encontra-se em atualização devido à reestruturação de alguns setores do colégio.

3.1.3. – Dinâmica educativa

Neste item utilizámos as informações do Projeto Educativo, do Projeto Curricular de Escola, mas também de experiências vivenciadas neste meio escolar e social.

Existem duas realidades diferentes no bairro em que a escola se insere. Por haver também diferenças socioeconómicas e culturais estes costumes refletem-se, naturalmente, na escola. A grande maioria dos alunos vive no bairro, todavia, alguns vivem nos arredores de Lisboa.

Algumas famílias são carenciadas e apresentam dificuldades a que a comunidade escolar não fica alheia, procurando a todo o custo, auxiliá-las, com a angariação de roupas, brinquedos em razoável estado de conservação e de produtos de higiene.

3.1.4. – Preocupações explícitas para a dinamização de uma escola de sucesso para todos e com todos

O Projeto Educativo de Escola tem como lema “Educar hoje, projetando o amanhã”, assim sendo,

Com este projecto ambiciona-se proporcionar uma educação para todos, centralizando-se no individuo, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção da sua identidade. Apostando-se ainda na formação de cidadãos responsáveis e conscientes a partir de orientações e acções comuns que garantam a coesão e a unidade de esforços na missão educativa (p.2).

Não esquecendo os ideários cristãos preconizados pela congregação a que a instituição procura dar continuidade, a escola, tendo em conta o P.E.E., irá centrar a sua ação educativa nos alunos, respeitando as especificidades socioculturais, desenvolvendo o espírito crítico, a solidariedade e a responsabilidade, valorizando as suas potencialidades e características intrínsecas, defendendo valores como a tolerância, a liberdade e o amor como fatores essenciais para uma escola de sucesso.

Além disso, outra prioridade do colégio é continuar a desenvolver o trabalho de parceria com outras instituições exteriores, a envolver e a responsabilizar os encarregados de educação e toda a comunidade escolar, tornando-os parceiros educativos no processo de ensino-aprendizagem, criando os recursos necessários para que a escola funcione como um espaço aberto, onde confluem saberes e experiências partilhadas por todos e com todos, quer dentro da comunidade escolar, quer dentro da realidade social em que o externato se insere.

O aluno deve ser sempre apoiado dentro da escola de forma a que não sinta necessidade de ajuda externa, procurando a escola garantir o sucesso de todos.

3.2. – O Grupo / a Turma

A turma que irá ser alvo da nossa intervenção é uma turma do 9º ano. Tivemos como suporte toda a pesquisa documental, nomeadamente, a entrevista à DT que nos facultou todas as informações e documentação relativos a este grupo.

A maioria vive com os pais e irmãos, registando-se cinco situações de famílias monoparentais.

Segundo os resultados obtidos nos testes sociométricos, esta é uma turma muito heterogénea que, como mencionou a DT na entrevista, é composta por diversos grupos: um grupo de meninos, um grupo de meninas e um grupo de meninos e meninas que não se relacionam entre si. Daí que as escolhas nos testes sociométricos tenham sido, quase todos, dentro destes pequenos grupos e que as rejeições que tenham ocorrido fora deles, tendo sido o caso específico da turma, o “Pedro” o mais rejeitado.

Esta heterogeneidade é justificada porque quando transitaram para o 7º ano, o grupo sofreu a junção de duas turmas diferentes, do 6ºA e do 6ºB (como é típico acontecer nesta escola) e, portanto, cada uma das turmas tinha as suas especificidades quando juntos numa

única turma no 7º ano, tiveram de aprender a controlar as suas divergências e a conviver uns com os outros, respeitando-se.

Tudo isto foi muito trabalhado pelo DT ao longo do 3º ciclo, mas só atualmente é que conseguem respeitar-se, havendo ainda dificuldade de relacionamento e de convívio entre si, enquanto grupo.

3.2.1. – Caracterização estrutural

A turma é atualmente composta por vinte alunos, oito raparigas e doze rapazes. As idades variam entre os treze e os quinze anos e na sala de aula estão distribuídos conforme a sua postura comportamental, de modo a que as aulas possam funcionar de forma mais harmoniosa e calma possível.

Nos lugares da frente estão sentados três alunos que apresentam dificuldades, sendo um deles o “Pedro”.

3.2.2. – Dinâmica educativa

Neste ponto do trabalho baseámo-nos não só nas técnicas e instrumentos de recolha de dados, mas também na observação feita.

Assim, no contexto familiar existem cinco famílias monoparentais, vivendo os restantes alunos com os pais e irmãos.

Ao nível comportamental e de uma forma geral, a turma apresenta um bom comportamento o que é facilitador para novas aprendizagens e que permite uma maior diversidade de atividades a realizar em aula.

Relativamente às aprendizagens, são um grupo que na sua maioria atinge minimamente os objetivos propostos, interessando-se mais pelas disciplinas de Ciências Naturais, Educação Visual e Matemática.

Devido à recente reestruturação curricular, a turma tem mais uma hora de Língua Portuguesa e de Matemática uma vez que vão ser alvo de uma avaliação externa. Esta carga horária permite às docentes destas disciplinas diferenciarem mais as suas atividades. Ainda no que diz respeito à dinâmica educativa, o aluno com NEE tem adaptações curriculares tal como consta no seu PEI, adaptações essas que irão também acontecer nos exames nacionais que irá realizar.

Neste ponto parece-nos pertinente referir que, sempre que o “Pedro” obtém uma nota mais elevada que algum outro colega na turma, surge alguma incompreensão sobre as Necessidades Educativas do aluno.

Porém, estas atitudes estão controladas graças às intervenções da DT que tudo faz para que o “Pedro” seja aceite pelos seus colegas.

3.2.3. – Caso específico do grupo / turma

Nesta turma de 9º ano, embora muitos alunos tenham dificuldades só um está diagnosticado com Necessidade Educativas Especiais, o “Pedro”.

Segundo o PEI do aluno, este sofre de dislexia fonológica com disortografia e discalculia. Ainda segundo o mesmo documento, o aluno tem adequações curriculares, que até há bem pouco tempo atrás não eram bem vistas nem aceites pelos colegas que não compreendiam, nem entendiam as dificuldades do “Pedro” e, na sua mentalidade, os facilitismos que este beneficia.

3.2.3.1. – História compreensiva do “Pedro”

O “Pedro” é um jovem de catorze anos, tem um desenvolvimento físico adequado para a idade. Vive com a mãe e com o irmão mais velho. Não tem uma boa relação com o pai, o que faz com que seja mais ligado à figura materna. O “Pedro” sai muito cedo de casa para ir para a escola, para além disso tem muitas atividades que lhe ocupam uma boa parte do tempo: está nos escuteiros, tem aulas de guitarra, frequenta um centro de apoio ao estudo e tem sessões com uma psicóloga exterior à escola.

No ano letivo 2008/2009 quando ingressou no externato para fazer o 6º ano, foi apresentado um relatório médico elaborado por um gabinete de psicologia e, posteriormente, o mesmo gabinete elaborou um outro relatório corroborando o primeiro, no qual constava que o aluno possuía uma síndrome disléxica fonológica a par de uma disortografia e discalculia.

O “Pedro” comete muitos erros na escrita ao nível ortográfico, sintático, tem um vocabulário pobre e, portanto, uma fraca construção frásica que não revela fielmente os conhecimentos e o pensamento do aluno. Oralmente não apresenta dificuldades significativas, mas por ter uma baixa autoestima e receio de errar, nunca participa

oralmente. Tem uma baixa consciência fonológica, um ritmo de leitura lento e hesitante, omite, inverte e adiciona fonemas e palavras e tem dificuldades de interpretação. No que diz respeito à linguagem quantitativa omite, inverte e adiciona números e sinais aritméticos. Emocionalmente, é um aluno com alguma instabilidade familiar como comprova a entrevista à DT e na escola também devido aos insucessos que o desmotivam e geram insegurança.

Por tudo isto e de acordo com o PEI, é necessário adequar estratégias específicas, nomeadamente, apoio pedagógico personalizado e adequações no processo de avaliação.

3.2.3.2. – Caracterização do percurso escolar

Antes de ingressar no externato, o “Pedro” frequentou outra escola em Lisboa, entrando para o colégio no ano letivo 2008/2009 para fazer o 6º ano; formalmente, o colégio é alheio às motivações que levaram à mudança de escola e o mesmo relativamente à frequência em Jardim de Infância, mas num dos poucos encontros da mãe com a DT, aquela referiu que a anterior instituição escolar não dava ao “Pedro” o apoio que aquele necessitava e que esta nova escola, para além de ficar mais próxima do seu local de trabalho e por ser uma instituição privada, deveria apoiar e auxiliar mais o seu filho. Todavia, sabemos que o aluno já vinha referenciado pelo gabinete de psicologia, tal como confirma o seu PEI.

3.2.3.3. – Nível atual de competências

Tal como foi dito pela DT na entrevista, o “Pedro” começou o ano letivo de uma forma positiva, porém com o acumular da matéria e dos testes, o aluno tem vindo a baixar o seu rendimento escolar.

As medidas educativas adotadas revelam-se, do ponto de vista da docente, necessárias porque o “Pedro” continua a apresentar insucesso uma vez que revela pouco esforço para atingir os objetivos mínimos estipulados. O aluno tem consciência que os instrumentos que o avaliam, embora com os mesmos objetivos, são diferentes dos colegas, tomando isso como uma vantagem e o mesmo se passa com os restantes colegas que não entendem as necessidades do companheiro. Em algumas áreas curriculares disciplinares o aluno vai

atingindo a positiva, mas noutras, que requerem um estudo sistemático, o aluno não consegue alcançar e atingir os objetivos.

4 – PROPOSTA DO PLANO DE AÇÃO

Neste projeto de investigação-ação, a nossa intervenção ocorrerá na disciplina de Língua Portuguesa.

Como se pode comprovar pelos resultados dos testes sociométricos, o “Pedro” é o aluno mais rejeitado (**anexo 8**) e, portanto, é nossa intenção centrar o presente trabalho na inclusão do aluno através da aprendizagem cooperativa. Parece-nos importante salientar que esta turma não é vista como uma turma, mas sim como um conjunto de alunos divididos em outros pequenos grupos, que não interagem com outros elementos sem ser os do seu grupo de pertença. Razão porque nos situamos naquela estrutura organizativa do trabalho na sala de aula, uma vez que através do trabalho cooperativo todos terão de trabalhar e aprender com todos.

A disciplina de Língua Portuguesa (adiante LP) tem uma carga horária de cinco horas semanais devido à reestruturação curricular e em junho irão realizar uma avaliação externa. Isto, a par com as dificuldades do aluno e das constantes dificuldades em se relacionarem uns com os outros, fazem com que seja imperioso realizar este trabalho com a turma do nono ano em particular.

Assim, é nossa intenção trabalhar com o grupo semanalmente os conteúdos do programa de LP e a revisão de conteúdos lecionados ao longo do 3º ciclo.

Quando iniciámos a nossa intervenção constatámos que a par das enormes dificuldades dos “Pedro” existia, no seio da turma uma outra problemática: os alunos tinham dificuldade em se relacionarem uns com os outros e, principalmente com o “Pedro” porque era diferente e porque os professores faziam-lhe testes mais fáceis. Ora, este menino, com PEI, tem dificuldades na leitura, na escrita e na matemática. Tudo isto conduz a falhas do ponto de vista da aprendizagem.

Tendo em conta esta situação é nosso objetivo promover a inclusão de todos os alunos no grupo, bem como desenvolver as aprendizagens de todos com todos, recorrendo, para isso, à aprendizagem cooperativa. O alicerce que permitiu a sua concretização foi a realização do trabalho em projetos e as comunicações (duas das cinco estruturas pedagógicas do MEM): os alunos, em pequenos grupos, trabalham temas de acordo com os seus interesses, gostos e preferências e, posteriormente, comunicam à turma os

produtos daí resultantes. Com isto pretende-se que desenvolvam competências escolares e, simultaneamente, competências sociais, afetivas e morais, que contribuam para a inclusão de todos os alunos, mais concretamente do jovem mais rejeitado, o “Pedro”.

4.1. – Pressupostos Teóricos

Segundo Sanches (2011, p.37) “muitos pensam que a inclusão escolar é para os jovens em situação de deficiência, mas não, ela contempla todas as crianças e jovens considerados com necessidades educativas.”

Cabe-nos a nós professores fazer com que estes alunos participem ativamente nas atividades letivas, valorizando as suas potencialidades, assumindo que as dificuldades deles podem auxiliar o grupo a clarificar e a consolidar os seus conhecimentos; “os alunos, todos os alunos estão na escola para aprender, participando” (Sanches, 2011, p.37). Assim sendo, é dever do professor proporcionar o máximo de experiências possíveis aos seus alunos para que o processo de ensino-aprendizagem se realize de forma plena. Porém, estas experiências devem ser adequadas e adaptadas às características de cada aluno e de todos os alunos e às suas reais necessidades.

Assim sendo, a planificação a longo prazo foi elaborada a partir das necessidades da turma, realizando atividade que promovam o trabalho cooperativo e, concomitantemente, a inclusão. Importa destacar que a planificação não é estanque. Antes, porém, está em constante desenvolvimento e construção, pois é o refletir sobre o nosso vivido pedagógico que nos faz modificar, adaptar e pôr em prática as estratégias necessárias: refletimos para agir, atuar e atuamos para mudar.

Tendo em conta a questão de partida, elabora-se a planificação a longo prazo e dá-se início a todo o processo de intervenção-ação, cuja avaliação e reflexão permitem a melhoria das estratégias utilizadas. Cabe ao docente analisar e observar os comportamentos dos seus alunos, bem como é sua função questionar-se e refletir sobre as suas práticas pedagógicas e sobre a forma como as implementa, para que a partir de todas estas reflexões possa gerir melhor o trabalho em aula, tantas vezes dificultado pelo discentes e definir estratégias para que o processo de ensino-aprendizagem se realize em pleno.

4.2. – Planificação, Realização e Avaliação da Intervenção

Para podermos intervir é necessário planificar primeiro, ou seja, planificamos, agimos e avaliamos para intervir, novamente, em função dos resultados obtidos.

Mas para levar o barco a bom porto é necessário recolher informação sobre quais são as necessidades educativas do aluno, isto é, o que o aluno necessita em cada momento para que possa desenvolver de forma coesa as suas competências e as suas aprendizagens. Avaliando as necessidades educativas do aluno, estamos a deparar-nos com as suas reais necessidades nas diversas áreas/competências que no caso do “Pedro” são a linguagem escrita, a leitura e a matemática.

“Para poder decidir o que o aluno, agora necessita para prosseguir o seu desenvolvimento de uma forma harmoniosa, precisamos de reunir informação sobre as realizações actuais do aluno nos diversos ambientes de vida, as suas dificuldades específicas, o tipo e grau de deficiência e ainda sobre o seu meio familiar e cultural, tendo sempre como referência a sua idade cronológica” (Vieira e Pereira, 2010, p.95).

Assim, identificada a questão de partida, foi elaborada a planificação a longo prazo com o intuito de alcançar os objetivos gerais: promover a inclusão do “Pedro” na sala de aula; organizar e gerir as aprendizagens e a avaliação de modo a desenvolver o trabalho de todos com todos.

A planificação a longo prazo foi elaborada de acordo com os conteúdos programáticos do programa de LP e tendo em conta as unidades temáticas que ainda não tinham sido abordadas pela professora, os objetivos gerais, os objetivos específicos, as estratégias/atividades, a calendarização, os recursos e a avaliação.

A nossa intervenção foi feita semanalmente em cinco blocos de quarenta e cinco minutos e a base foi, como referido anteriormente, o trabalho em projetos e as comunicações, pois ambas permitem a construção, ampliação e troca de saberes e, ao mesmo tempo, a cooperação.

Inicialmente o grupo não parecia interessado, mas com o passar do tempo, foram mostrando interesse e motivação por estarem a ampliar e a construir novos conhecimentos, a par com o desenvolvimento de outros valores como a amizade, a solidariedade e a interajuda.

Obviamente que, e cumprindo com a planificação foram realizadas avaliações, até porque são elas a base para a construção e/ou adequação de novas estratégias. Estes instrumentos

avaliativos foram a ficha de avaliação de projeto e o memorando do trabalho em projetos, que nos permitem refletir sobre o que resultou e/ou o que não resultou tão bem, para se poder adaptar com vista a melhorar.

4.2.1. – Planificação a longo prazo

A planificação segundo Estrela (2004, p.9) é “um inventário e organização de objetivos, conteúdos, métodos e meios e processos de avaliação”. Planificar é, por conseguinte, discriminar o que pretendemos fazer em determinado grupo, é descrever os objetivos gerais e específicos que esperamos que a turma atinja, as estratégias que utilizamos para que esses objetivos sejam cumpridos, as atividades inerentes a essas estratégias, ou seja, a forma como as implementamos, a calendarização, os recursos a utilizar e, finalmente, não menos importante, a avaliação das aprendizagens.

Portanto, a planificação a longo prazo, tal como foi atrás referido, foi elaborada a partir dos conteúdos programáticos de LP do terceiro ciclo, mais propriamente, do nono ano de escolaridade. Na nossa intervenção transpôs-se o currículo para as mãos dos alunos e assim, desenvolveu-se o trabalho cooperativo coma realização do trabalho em projetos.

É, contudo, neste ponto que surgiu uma dificuldade: a elaboração de uma planificação. Digo dificuldade pois é suposto planificar a nossa intervenção e no modelo pedagógico por nós seguido (MEM), a planificação é da responsabilidade dos alunos. Quer isto dizer que são os próprios alunos que planificam o seu trabalho, daí a necessidade de criar um novo instrumento para nos auxiliar na programação e na avaliação, o memorando de trabalho em projetos.

Quadro 1 - Planificação a Longo Prazo

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Estratégias/ atividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa	- Construir conhecimentos coletivos a partir da aprendizagem cooperada baseada em projetos.	- Permitir a todos os alunos alcançar o sucesso para se sentirem incluídos. - Resolver os seus próprios problemas.	- Formar os grupos de trabalho. - Organizar a sala de aula de modo a facilitar o trabalho em grupo.	fevereiro	- Cartaz organizador dos projetos.	Avaliação das sessões
	- Planificar cooperativamente com os demais os seus próprios projetos.	- Atribuir aos alunos o poder de construir as suas aprendizagens. - Dar respostas às necessidades dos alunos. - Aperfeiçoar o	- Elaborar o plano de projeto.	fevereiro	-Ficha de plano de projeto. - Ficha de avaliação do projeto.	Avaliação das sessões

		desempenho sociomoral.		fevereiro		Avaliação das sessões
	- Capacitar os alunos para agirem de uma maneira eficaz no mundo social.	- Desenvolver competências várias e transferi-las para a vida.	- Elaborar o projeto cooperativamente, respeitando o ritmo de cada um.		- computador, livros, ficha de plano de projeto, ficha de avaliação do projeto.	
		- Construir aprendizagens significativas e dar-lhes sentido .		fevereiro/março		Avaliação das sessões
	- Proporcionar aos alunos uma alternativa à transmissão de conhecimento.	- Desenvolver e aperfeiçoar o discurso e a escrita científica.	- Recolher e pesquisar dados.	março	- Internet, computador, manuais escolares, livros vários.	
		- Elaborar um registo informativo que dê conta aos colegas dos saberes construídos.	- Selecionar e organizar a informação recolhida.	março	- Computador	
		- Elaborar o questionário a	- Escrever o texto.		- Computador e PowerPoint	
			- Elaborar o PowerPoint de apoio à comunicação.	março		Avaliação das sessões

		ser distribuído à turma para verificar a aquisição de conhecimentos - Redigir um relatório do trabalho realizado. - Discutir com os colegas os saberes transmitidos. - Clarificar e avaliar as aprendizagens realizadas. - Clarificar aspetos fragilizados do projeto. - Ampliar os saberes dos	- Elaborar o questionário. - Comunicações dos projetos - Comunicar ao grande grupo as aprendizagens construídas - Tempo do professor	março março março	- Computador, PowerPoint, datashow e questionário. - Computador, PowerPoint e Data Show.	Avaliação cooperada do projeto (grupo de trabalho) - Avaliação conjunta (turma) do
--	--	--	--	--	--	--

	- Avaliar a compreensão das aprendizagens comunicadas. - Construir conhecimentos coletivos a partir da aprendizagem cooperada baseada em projetos. - Planificar cooperativamente com os demais os seus próprios projetos.	alunos. - Detetar falhas na compreensão. - Permitir a todos os alunos alcançar o sucesso para se sentirem incluídos. - Resolver os seus próprios problemas. - Atribuir aos alunos o poder de construírem as suas aprendizagens. - Dar respostas às necessidades dos alunos. - Aperfeiçoar o	- Distribuição e preenchimento do questionário. - Formar os grupos de trabalho. - Organizar a sala de modo a facilitar o trabalho em grupo. - Elaborar o plano de projeto.	abril abril	- Questionário - Cartaz organizador dos projetos. - Ficha de plano de projeto. - Ficha de avaliação do projeto.	projeto - Avaliação das sessões - Avaliação das sessões
--	---	---	---	---------------------------	--	---

		desempenho sociomoral.		abril		
	- Capacitar os alunos para agirem de uma maneira eficaz no mundo social.	- Desenvolver competências várias e transferi-las para a vida.	- Elaborar o projeto cooperativamente, respeitando o ritmo de cada um.	abril	- computador, livros, , ficha de plano de projeto, ficha de avaliação do projeto	- Avaliação das sessões
	- Proporcionar aos alunos uma alternativa à transmissão de conhecimentos.	- Construir aprendizagens significativas com sentido .	- Recolher e pesquisar dados			
		- Desenvolver e aperfeiçoar o discurso e a escrita científica.	- Selecionar e organizar a informação recolhida.	abril	- Internet, computador, manuais escolares, livros vários.	- Avaliação das sessões
		- Elaborar o registo informativo para transmitir aos colegas os saberes construídos.	- Escrever o texto.	abril	- Computador e PowerPoint	
		- Elaborar um	- Elaborar o PowerPoint de apoio à comunicação.	abril	- Computador, PowerPoint,	- Avaliação das sessões

		questionário a ser distribuído à turma para verificar a aquisição de conhecimentos	- Elaborar o questionário.	maio	datashow e questionários	- Avaliação das sessões
		- Redigir um relatório do trabalho realizado.		maio		
		- Discutir com os colegas os saberes transmitidos.	- Comunicações dos projetos	maio	- Cartaz	- Avaliação cooperada do projeto (grupo de trabalho)
	- Tornar públicas as aprendizagens construídas submetendo-as à análise crítica e reflexiva dos colegas.		- Comunicar ao grande grupo as aprendizagens construídas.			
	- Informar a turma das aprendizagens realizadas.	- Clarificar e avaliar as aprendizagens realizadas.	- Tempo do professor			
	- Facilitar a tomada de	- Clarificar aspetos fragilizados do		maio		

	consciência dos produtos apresentados. - Avaliar a compreensão das aprendizagens comunicadas - Construir conhecimentos coletivos a partir da aprendizagem cooperativa baseada em projetos.	projeto. - Ampliar os saberes dos alunos. - Detetar falhas na compreensão - Permitir a todos os alunos atinjam o sucesso para se sentirem incluídos. - Resolver os seus próprios problemas. - Atribuir aos alunos o poder de construírem as suas	- Distribuição e preenchimento do questionário - Formar os grupos de trabalho. - Organizar a sala de modo a facilitar o trabalho em grupo. - Elaborar o plano de projeto.	maio maio	- Questionário - Cartaz organizador dos projetos. - Ficha de plano de	- Avaliação conjunta (turma) do projeto - Avaliação das sessões
--	---	--	---	-------------------------	--	---

	- Planificar cooperativamente com os demais os seus próprios projetos. - Capacitar os alunos para agir de uma maneira eficaz no mundo social. - Proporcionar aos alunos uma alternativa à transmissão de conhecimentos.	aprendizagens. - Dar resposta às necessidades dos alunos. - Melhorar o desempenho sociomoral. - Desenvolver competências várias e transferi-las para a vida. - Construir aprendizagens significativas e dar-lhes sentido. - Desenvolver e aperfeiçoar o discurso e a escrita científica.	- Elaborar o projeto cooperativamente, respeitando o ritmo de cada um. - Recolher e pesquisar dados - Selecionar e organizar a informação recolhida. - Escrever o texto. - Elaborar o PowerPoint de	maio maio maio/junho junho	projeto. - Ficha de avaliação do projeto. - Computador, livros, ficha de plano de projeto, ficha de avaliação do projeto. - Internet, computador, manuais escolares, livros vários. - Computador - Computador e PowerPoint	- Avaliação das sessões
--	---	---	---	--	---	---

		- Elaborar um registo informativo que dê conta aos colegas dos saberes construídos. - Elaborar o questionário a ser distribuído à turma para verificar a aquisição de conhecimentos . - Redigir o relatório do trabalho realizado - Discutir com os colegas os saberes apresentados.	apoio à comunicação - Elaborar o questionário. - Comunicações dos projetos - Comunicar ao grande grupo as aprendizagens	junho junho	- Computador, datashow e questionário. - Computador e PowerPoint - Computador	- Avaliação das sessões - Avaliação das sessões - Avaliação cooperada do projeto (grupo de trabalho)
--	--	---	--	---------------------------	---	--

	- Tornar públicas as aprendizagens construídas submetendo-as à análise crítica e reflexiva dos colegas. - Informar a turma das aprendizagens realizadas. - Facilitar a tomada de consciência dos produtos apresentados. - Avaliar a compreensão das aprendizagens comunicadas	- Clarificar e avaliar as aprendizagens realizadas. - Clarificar aspetos fragilizados do projeto. - Ampliar os saberes dos alunos. - Detetar falhas na compreensão.	construídas. - Tempo do professor - Distribuição e preenchimento do questionário. - Distribuição da ficha informativa (folheto).	Junho Junho	e PowerPoint - Questionário	- Avaliação conjunta (turma) do projeto.
--	--	--	---	---------------------------	--	--

4.2.2. Planificação, realização, reflexão e avaliação, a curto prazo

Após ter sido feita a planificação anual, foram feitas sessão após sessão, as planificações a curto prazo, sempre com o auxílio do memorando do trabalho em projetos. A nossa intervenção iniciou-se no dia vinte e nove de fevereiro de 2012 e terminou no dia vinte e três de maio de 2012 e foram utilizados os cinco blocos de quarenta e cinco minutos semanais, às terças, quartas e quintas-feiras.

Das cinco estruturas organizativas do MEM, utilizámos na nossa intervenção, o trabalho em projetos e as comunicações. Os temas selecionados estavam de acordo com o estipulado no programa de LP e após a formação dos grupos de trabalho: em forma de sorteio, os alunos selecionavam um tema e a cada três membros, formava-se um grupo, com a exceção de dois temas, um em cada projeto, que devido à sua complexidade era composto por quatro elementos. Pretendia-se com isto que os alunos ficassem agrupados não tendo em conta as afinidades, mas sim as suas preferências temáticas. Posteriormente, os alunos foram, ao longo de algumas semanas, elaborando os seus projetos. A terminar, os alunos comunicavam os seus projetos e as novas aprendizagens à turma.

Inicialmente, estava programado a elaboração de três projetos, mas por motivos já devidamente justificados na introdução, realizaram-se somente dois: o primeiro iniciou-se na semana de vinte e sete de fevereiro e terminou a vinte de março; entretanto dá-se a interrupção letiva da Páscoa, e os segundos projetos iniciam-se no dia dezassete de abril e terminam, com a comunicação à turma a vinte e três de maio.

As avaliações foram feitas: diariamente, sessão a sessão e, semanalmente, uma avaliação conjunta. Nesse momento, os alunos faziam o balanço das atividades realizadas, partilhavam ideias e opiniões relativamente ao que tinha sido feito e o que achavam que deveria ser melhorado. Para além disso era também feita uma avaliação e reflexão semanal do professor-investigador.

4.2.2.1. Semana de 27 de fevereiro a 2 de março

Sessão 1

Data: 29 de Fevereiro

Tempo de duração: 1 bloco de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Formação dos grupos de trabalho. Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; selecionar poemas de autor.

Material de suporte: Ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

A intervenção foi iniciada nesta semana, mas no dia vinte e nove, 4ª feira, numa aula de quarenta e cinco minutos. Aproveitando que os alunos do nono ano tinham tido a área curricular disciplinar de Tecnologias da Informação e Comunicação no centro de recursos, foi solicitado ao professor da disciplina que não desligasse os computadores, dado que era nesse local que iria ocorrer a aula de Língua Portuguesa.

Antes dos alunos entrarem, foi escrito no quadro o nome de seis poetas portugueses, constantes no programa de Língua Portuguesa. São eles:

- José Gomes Ferreira
- David Mourão-Ferreira
- António Nobre
- Ruy Belo
- Fernando Pessoa
- Luís de Camões

Logo que os alunos chegaram e repararam no que estava escrito, começaram logo a tecer elações sobre o exposto e os comentários não tardaram em surgir.

“O que vamos fazer com isto?” (JC)

“É para escrever o que está no quadro?” (CR)

“Ganda seca, estou mesmo a ver, vamos estudar poemas, não é stôra?” (BF)

Não respondendo às suas dúvidas e curiosidades, sentaram-se e retiraram um pedaço de papel. Depois, foi-lhes pedido que selecionassem um poeta que, de alguma forma, lhes suscitasse curiosidade, e escrevessem o seu nome no papel e o entregassem à professora.

“Pra quê, stôra? Fogo, diga lá!” (AI)

Foi-lhes pedido que tivessem calma porque todas as suas dúvidas iam, de imediato, ser esclarecidas.

Abertos os papéis, a docente foi escrevendo no quadro o nome dos alunos à frente do nome dos poetas. A cada três escolhas por poeta, ficava um grupo formado, à exceção de Fernando Pessoa, composto por quatro elementos. Assim sendo:

- José Gomes Ferreira: IM (10), JC (12), RS (17)
- David Mourão-Ferreira: AC (2), JA (13), BF (4)
- António Nobre: BV (3), AI (1), CS (7)
- Ruy Belo: FS (8), CR (6), SS (19)
- Fernando Pessoa: BS (14), GG (9) – (“Pedro”), MO (15), BM (4)
- Luís de Camões: SR (18), JR (11), TF (20)

Face à constituição aleatória dos grupos, as reações foram as mais diversas: uns de algum desânimo, outros ficaram mais satisfeitos.

Finda esta tarefa, pediu-se-lhes que se sentassem em grupo e refletissem um pouco sobre o poeta que iriam trabalhar, como iriam trabalhar e, acima de tudo, dialogassem sobre os conhecimentos que já têm e que gostariam de adquirir sobre o autor. Pedimos-lhes, também, que registassem essas informações numa folha própria, e que preenchessem o plano do projeto, por forma a organizarem e programarem o trabalho. Neste momento, várias foram as dúvidas sobre como a preencher, nomeadamente, nos conteúdos do programa e, portanto, a professora, de forma rotativa, foi auxiliando e guiando essa tarefa.

Dirigimo-nos, depois, para o centro de recursos que fica duas salas ao lado da sala do nono ano, para pesquisarem outras informações. Seguidamente, em grupo, mas cada um com o seu livro consultaram o manual para se inteirarem dos conteúdos nele constantes, no que concerne ao estudo da poesia. “Não tem nada de especial” (BF); “Pra ti nunca tem

nada de especial! Vê melhor”. (AC); “Pessoal, calma! Ainda agora começámos e já estão a desatinar” (JA).

Na sua maioria, os discentes acharam que o livro não tinha informação suficiente e pediram à professora que levasse livros para os ajudar. Os alunos fizeram, então, o levantamento do que consideravam mais importante e começaram, desde logo, a tirar notinhas.

Ficou acordado que todos os materiais ficariam guardados numa pasta dentro de um armário na sala de aula. Todos, sem exceção, trataram logo de decidir como iriam apresentar os trabalhos e fazer as comunicações à turma. O entusiasmo reinava por estarem a desenvolver um trabalho diferente, no qual seriam eles os grandes intervenientes e gestores do trabalho e da aula. Porém, dos seis grupos, dois permaneciam tristes e sem motivação aparente. Confrontados com tanta apatia face ao que havia sido pedido, no grupo de Fernando Pessoa responderam somente: “não é nada stôra. (BS); estamos a pensar! (BM); não gosto destes trabalhos em grupo (GG – “Pedro”)”; já no grupo de Ruy Belo os alunos manifestaram tristeza por não estarem a trabalhar em conjunto com os seus amigos, daí que ambos os grupos não partilhassem do mesmo entusiasmo dos restantes colegas. Foi-lhes dito que seria uma experiência nova trabalhar com outros parceiros, pois estamos sempre a aprender uns com os outros. “Está bem stôra, se a stôra diz, vamos ver se é assim!” (SS).

Entretanto, tocou para a saída, os alunos arrumaram a sala, entregaram o plano de projeto e a ficha de avaliação, ficando tudo guardado no armário da sala de aula.

Foi-lhes ainda pedido que ficassem cinco minutos para refletirem em conjunto sobre o que fizeram e o que pensam deste tipo de trabalho.

Avaliação conjunta da sessão

A maioria estava entusiasmada e o ponto forte foi, de facto, a possibilidade de fazer o trabalho no centro de recursos e serem aulas diferentes. Quase toda a turma admitiu que não gosta da disciplina de Língua Portuguesa, mas consideram que com este trabalho podem aprender “sozinhos”, desenvolvendo um trabalho autónomo, ainda que seja em grupo. “Até que enfim que há alguém que confia e acredita em nós!” (SR); “Isso é verdade” (JR). Face a tudo o que foi dito nesta reflexão grupal, os alunos destacaram a

motivação que sentem e encaram o trabalho em projeto como uma forma de aprendizagem diferente, com metodologias diferentes, mas que os vão, com toda a certeza, conduzir ao sucesso.

Sessão 2 e 3

Data: 1 de Março

Tempo de duração: 2 blocos de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; seleção e análise de poemas de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar poemas de autor.

Material de suporte: Ficha de projeto; ficha de avaliação de projeto; cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

No dia 1 de Março pelas 8h30m, ocorreu a segunda sessão numa aula de noventa minutos. Ao toque de entrada, os alunos dirigiram-se de imediato para o centro de recursos. Estavam, na sua maioria excitadíssimos, à exceção dos alunos cujo grupo não era aquele a que desejavam pertencer e alguns teciam comentários entre si: “Até que enfim uma aula diferente” (JC). “Sim, já não era sem tempo. É sempre a mesma coisa em todas as aulas” (Sérgio). “Podemos sentar-nos como quisermos?” (GG – “Pedro”). “Achas? Tem de ser com os grupos, não é stôra?” (FS).

Foi-lhes lembrado que teriam de se sentar de acordo com os grupos a que pertencem e pedido que criassem no ambiente de trabalho uma pasta com o nome do projeto para lá gravarem todo o material e pesquisas que realizassem. Foi-lhes dito, ainda, que tinham a vantagem de estar no centro de recursos e que, portanto, poderiam e deveriam consultar livros, pois nem sempre a informação que se encontra *online* é fidedigna.

Distribuímos-lhes o plano de projeto e a ficha de avaliação explicando, novamente, que esta última deveria ser preenchida no início de cada sessão de trabalho e, no fim, o grupo deveria efetuar uma pequena reflexão por forma a avaliar o trabalho realizado na sessão, tal como haviam feito na sessão do dia anterior.

Posto isto, perguntámos-lhes se havia dúvidas, responderam quase em uníssono: “Não!” E assim começaram a trabalhar.

Por todos os grupos que passámos, constatámos que todos partiram do mesmo ponto: vida e obra do poeta promotor do projeto, seguida de pesquisas relativas à estética literária e seleção de poemas a analisar criteriosamente.

Muitas foram as dúvidas que surgiram ao nível de vocabulário e para tal fizeram uso dos dicionários e enciclopédias que se encontram nos armários do centro de recursos. Perguntaram, somente, se poderiam abrir os armários e consultar tudo o que quisessem e que fosse pertinente.

“Posso consultar esta fotobiografia de Fernando Pessoa, stôra?” (MO)

“F., dá-me aí a enciclopédia com a letra N, se faz favor?” (CS)

A sessão era empolgante até para quem a via “de fora”. Os grupos que estavam desmotivados, agora trabalhavam entre si, em grande animação, folheando livros, consultando dicionários e enciclopédias.

“Ó stôra, veja esta imagem e diga lá se o Maycon não é parecido com o pai de Fernando Pessoa?” (BS)

O MO ria, ria muito, como nunca tínhamos visto. Também o colega GG (“Pedro”) ria com ele dizendo: “vês M., és parecido com alguém famoso!”

A motivação e o entusiasmo dominavam todos os elementos de todos os grupos, incluindo o do aluno caso, que agora ria com os demais colegas, pesquisando informação e partilhando-a com eles, que lhe iam dando pistas sobre as informações mais ou menos importantes que ia encontrando. O ambiente era, de veras, contagiante. Uns minutos antes do fim da aula, solicitámos que guardassem todos os materiais nos locais próprios e que gravassem todas as pesquisas que fizeram na pasta que criaram no ambiente de trabalho. Enquanto preenchiam a folha de avaliação do trabalho em projetos, foi circulando uma *pen drive*, na qual todos os grupos deveriam guardar a dita pasta, para que o professor

pudesse ver melhor o que eles haviam realizado e dar pistas sobre o que estava certo e o que estava menos bem.

Finda esta tarefa, foi feita a reflexão em grupo da sessão.

Avaliação conjunta da sessão

A turma está muito entusiasmada e alguns alunos continuam com algumas dificuldades em fazer valer as suas ideias e opiniões. No entanto, este cruzar de pontos de vista diferentes e a discussão que geram é muito importante para aprenderem a viver com a diferença, o que vai tornando o grupo cada vez mais inclusivo, contribuindo também para o seu desenvolvimento sociomoral. Porém, continuam a gostar e confessaram que nem deram conta das horas a passar. Acordaram que este é um trabalho diferente e que está a ser “bué fixe” (TF). Pediram para passarmos a ter todas as aulas de Língua Portuguesa no centro de recursos e perguntaram se depois deste trabalho poderíamos fazer outros dentro deste género porque assim as aulas são diferentes e eles aprendem sozinhos, não só as matérias, mas aprendem “a fazer trabalhos como deve de ser” (IM).

Avaliação e reflexão semanal do professor-investigador

Começo esta minha reflexão por referir que inicialmente a turma era constituída por vinte alunos, tendo a aluna número dezasseis, pedido transferência para outra instituição escolar e o grupo passar de vinte para dezanove alunos.

Não posso deixar de admitir os meus receios relativamente a este projeto. Por um lado, estava muito ansiosa por começá-lo, mas, por outro, e tendo em conta os gostos e preferências bem como a desmotivação de toda a turma do nono ano face à Língua Portuguesa, o medo era mais que muito.

Transpor o currículo para as mãos dos alunos não deve ser uma atitude tomada de ânimo leve, no sentido em que ainda não têm as competências necessárias e a autonomia que um trabalho desta envergadura exige. Estava enganada! De fato, os alunos estão preparados, o que eles precisam é de um impulso e que acreditem neles e nas suas capacidades.

A favor, resultou também a ida para o centro de recursos, onde poderiam pesquisar informação simultaneamente na internet, nos livros, enciclopédias, revistas e dicionários.

Os alunos sugeriram a partilha de livros, fato que nos deixou bastante satisfeitos por serem eles a pedir que se fizesse esta permuta de materiais e não sermos nós a sugeri-la.

Outra questão que queremos aqui destacar é o facto de o aluno mais rejeitado ficar no grupo de um dos alunos mais escolhidos. Esta constituição grupal foi aleatória, no sentido em que ninguém sabia com quem iria trabalhar. A forma aleatória como foi feita a constituição dos grupos tinha como objetivo “impedir” que os alunos trabalhassem com os seus grupos de amigos, pois e tal como é sabido, dentro deste grupo/turma existem subgrupos que não interagem entre si e, portanto, o objetivo é colocar os membros da turma a trabalharem uns com os outros, para que ninguém se sinta, em momento algum, excluído pelos demais colegas. Parece-nos de suma importância referir que o aluno caso estava já a demonstrar alguma abertura face aos colegas e estes ao companheiro, pois apoiavam-se e auxiliavam-se na seleção de informações, a par disto divertiram-se com a semelhança física do pai de Fernando Pessoa e um dos elementos do grupo. Ora, isto vem demonstrar que, já em pouco tempo, o grupo estava a caminhar a passos largos para atingir os objetivos que nos propusemos alcançar: o desenvolvimento de competências académicas e sociais que irão culminar com a inclusão do aluno na turma.

No meu ponto de vista, os grupos estão bem constituídos, pois não ficou ninguém excluído e todos podem dar o melhor de si.

A avaliação que fazemos desta primeira semana de trabalho é muito positiva, uma vez que prevaleceu o entusiasmo em detrimento da desmotivação que teima em predominar na turma do nono ano e que já lhes é intrínseca. Todos começaram logo a trabalhar, as ideias para as comunicações começaram a fluir e distribuíram-se tarefas. Ver os alunos a pesquisar informação na internet, a solicitar autorização para consultar e folhear livros era algo que julgávamos utópico nesta turma. Mas não. Inconscientemente, conseguiram surpreender-nos e provar que nada é utópico, basta acreditar.

A ânsia de trabalhar no centro de recursos foi, e tal como já referi anteriormente, o ponto forte que dominou toda a turma. Ainda que alguns permanecessem com alguma relutância e que, apesar de já evidenciarem uma certa alegria e descontração, esperemos que se dissipe nas próximas sessões de trabalho.

4.2.2.2.Semana de 5 de Março a 9 de Março

Sessão 4 e 5

Data: 6 de Março

Tempo de duração: 2 blocos de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano.

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; seleção de poemas de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; selecionar poemas de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Às 8h30m, mal tocou para a entrada, já os alunos estavam à porta do centro de recursos. Apesar de ser cedo e de estarem quase sempre sonolentos àquela hora da manhã, estavam, mais uma vez, e na sua maioria entusiasmadíssimos por ser mais uma semana de trabalho diferente. Logo que entrámos na sala, trataram de reunir-se pelos grupos e ocuparam os locais de trabalho nos computadores em que haviam estado na semana anterior. Distribuímos o plano do projeto e a ficha de avaliação do projeto. Alguns deles ligaram os computadores, abriram as pastas que estavam gravadas no ambiente de trabalho e que continham a informação pesquisada, enquanto outros se dirigiram para as estantes, no sentido de consultarem livros e enciclopédias auxiliares ao respetivo tema.

Esta sessão revelava-se mais agitada, uma vez que já tinham recolhido, alguns grupos, bastante informação que necessitava de ser tratada de forma pertinente e de ser verificada a sua fiabilidade. E foi, portanto, nesta fase do trabalho que as dificuldades começaram a surgir de forma clara e evidente. Foi, igualmente, neste momento que as divergências de opinião relativamente àquilo que é mais ou menos pertinente, começaram a surgir. Alguns alunos começaram mesmo a discutir entre si, mas ora eram os ânimos apaziguados pelo terceiro elemento do grupo, ora eram acalmados pela professora. Esta circulou de grupo em grupo, ou seja, de forma rotativa, para esclarecer e apoiar os alunos e fornecer pistas aos grupos sobre a pertinência das informações recolhidas. Finda esta tarefa de seleção de

informação, os grupos começaram a registá-la, por palavras suas, num documento em *Word*, dando, assim, início ao formato estipulado para a apresentação.

A quinze minutos do fim da aula solicitámos que guardassem todos os materiais nos locais adequados e que gravassem todas as pesquisas e documentos escritos na pasta que criaram no ambiente de trabalho. Foi posta a circular uma *pen drive* para que ali copiassem todos os projetos, no sentido de a professora ter uma maior e melhor perceção do trabalho realizado. É que dessa forma, o apoio a dar aos grupos torna-se mais eficaz, tendo em conta que vai ao encontro das suas necessidades e fragilidades então detetadas. Aos grupos foi ainda solicitado que preenchessem a ficha de avaliação de projeto e que refletissem um pouco, para si próprios, sobre o trabalho desenvolvido.

Avaliação conjunta da sessão

A turma no seu geral continua muito entusiasmada com as aulas diferentes. “Assim gosto mais das aulas de LP” (JC), “Yá, tá a ser bué fixe” (TF).

Infelizmente, dos dezanove alunos, um não estava satisfeito com o seu grupo e pediu para ser integrado num outro: “Stôra, não me estou a entender com as minhas colegas porque zangámo-nos lá fora e elas não estão a saber separar as águas e tudo o que eu digo, as minhas ideias, elas não aceitam e riem-se. Assim não quero trabalhar, desculpe!” (BV). A maioria dos discentes, embora em solidariedade com o colega, disseram que não era assim que os problemas se resolviam: “Ó B., este trabalho não é só para aprendermos sozinhos, é para aprendermos a dar-mo-nos bem” (RS); “Sim é para sermos solidários uns com os outros e melhorarmos as nossas relações enquanto turma” (IM).

Apesar desta situação menos agradável, os alunos avaliaram a sessão como tendo sido muito positiva, principalmente no que concerne às informações recolhidas e aos conhecimentos consolidados.

Sessão 6

Data: 7 de Março

Tempo de duração: 1 bloco de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano.

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; seleção de poemas de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; selecionar poemas de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Esta sessão de quarenta e cinco minutos iniciou-se às 12h e os alunos já estavam no centro de recursos, pois nos noventa minutos precedentes tinham tido a área curricular disciplinar de Tecnologias da Informação e Comunicação. Assim sendo, logo que a professora entrou na sala já todos estavam sentados em grupo, nos respetivos computadores e alguns deles estavam já a trabalhar ou no computador, ou na pesquisa de informação no manual escolar e em outros livros. O aluno caso era o responsável por esta tarefa e distribuiu pelos grupos o plano do projeto e a ficha de avaliação de projeto.

Face a alguns atrasos verificados, foi lembrado que deveriam começar a selecionar poemas do autor em questão, pelo menos dois poemas por grupo. Mais uma vez, gerou-se a confusão, pois estavam com dificuldades em selecionar poemas, tal era a panóplia que lhes era oferecida. Ainda assim, uns do manual, outros *on-line*, lá foram escolhendo aqueles que mais lhes agradava. De salientar que alguns grupos já tinham feito a sua escolha e não tardaram a analisá-los.

A quinze minutos do fim pediu-se, tal como é habitual, que guardassem os materiais, desligassem os computadores e preenchessem a ficha de avaliação e refletissem interiormente sobre a sessão.

Avaliação conjunta da sessão

Nesta sessão todos de uma forma geral lamentaram ser apenas de quarenta e cinco minutos, pois estão a gostar imenso do trabalho que estão a desenvolver: “Já é para guardar os materiais?” (SS). “Bolas, passou tão depressa!” (BM). “Ó stôra, não pudemos ficar mais um bocado?” (GG – “Pedro”). Esta sessão revelou-se positiva, mas todos foram unânimes ao afirmar que por constrangimentos de horário, não se revelou tão produtiva.

Sessão 7 e 8

Data: 8 de Março

Tempo de duração: 2 blocos de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano.

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; seleção de poemas de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; selecionar poemas de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Por volta das 8h20m, estavam à porta da sala de professores os seguintes alunos: MO, GG (“Pedro”), FS, AC, CR e JR. Estavam ansiosos para entrar no centro de recursos e começar a trabalhar. Foi-lhes pedido que aguardassem pelas 8h30m, mas face à sua insistência acabámos por ceder e deixá-los entrar.

Quando tocou já todos estavam a entrar no centro de recursos e os alunos que haviam chegado mais cedo, tinham ligado os computadores, por forma a adiantar o trabalho de todos, disseram eles.

Esta sessão adivinhava-se mais produtiva, uma vez que os poemas estavam selecionados e, portanto, iriam continuar a ser analisados.

No grupo de Fernando Pessoa e após terem encontrado imensa informação, perguntaram se seria possível, uma vez que eram quatro alunos, cada um trabalhar um poema de cada

um dos três principais heterónimos (Alberto Caeiro, Álvaro de Campos, Ricardo Reis) e um poema do ortónimo. Imediatamente, foram esclarecidos que assim deixaria de ser um projeto de grupo para passarem a ser quatro projetos individuais e, para além disso, estariam a fugir ao plano de projeto inicial. O grupo concordou, mas justificou esta sua ideia com o entusiasmo que sentiu ao constatarem a diversidade poética e a personalidade ambígua de Pessoa. Todavia, mencionaram que gostariam de pesquisar mais e informar os colegas relativamente ao fenómeno da heteronímia.

O trabalho foi avançado e a professora foi percorrendo os grupos para verificar o que estavam a desenvolver e no sentido de esclarecer eventuais dúvidas. Ao circular, constatou que um elemento do projeto de David Mourão-Ferreira não estava a trabalhar como era suposto, preferindo estar a enrolar um fio com os dedos. Chamado à atenção, foi de imediato para o computador, onde foi registando o que os colegas lhe diziam, foi fazendo sugestões, acabando por ser mais interventivo e ter uma participação mais ativa.

À medida que iam avançando nas análises internas e externas dos poemas, foram solicitando cada vez mais a ajuda da docente, fosse para esclarecer dúvidas, fosse para corrigir e confirmar algumas das conclusões a que tinham chegado.

Nos quinze minutos finais, circulou como é hábito a *pen drive*, os grupos preencheram a ficha de avaliação e refletiram sobre a sessão do dia, em particular e sobre as sessões da semana, em geral.

Avaliação conjunta da sessão

Ao contrário do que havia sucedido na sessão anterior, os discentes concordaram que esta havia sido mais produtiva, mais esclarecedora e que estavam a aprender sem ter o professor a debitar matéria. “Assim é fixe, stôra” (AI). “Pois, aprendemos sozinhos, mas com a sua ajuda e orientação, stôra” (CS). “Acha que estamos a trabalhar como deve de ser, stôra?” (SR). “Claro que estamos S.! A stôra já disse que sim, que estávamos a trabalhar bem” (JR). “Eu tou a gostar bué, o BM tá-me a ajudar a escolher as cenas mais importantes”(GG – “Pedro”).

Apesar de haver, por parte de alguns alunos, um sentimento de insegurança e apesar das dúvidas iniciais, a turma concordou que estava, por um lado, a consolidar conhecimentos prévios, e, por outro, a aprender novos conteúdos sozinhos, mas estavam

também a aprender a ouvirem-se uns aos outros e a respeitar as opiniões alheias. Este cruzar e gerir pontos de vista diferentes é, em meu entender, muito importante, na medida em que lhes possibilita avanços significativos no seu desenvolvimento sociomoral.

Avaliação conjunta da semana

O trabalho realizado durante esta semana foi classificado pela turma como muito bom no dia seis e dia oito e suficiente no dia sete.

Todos concordaram que estavam a aprender a matéria, ou seja, têm plena consciência que estão a evoluir nas suas aprendizagens, que estão a aprofundar conhecimentos e que estão a evoluir ao nível das relações interpessoais. Quer isto dizer que estão a conseguir relacionar-se melhor enquanto turma, uma vez que os seus membros vão fazendo a aprendizagem da convivência ou, melhor dito, esse trabalho conjunto permite-lhes a construção ativa da cidadania.

O aluno que estava a ter problemas dentro do seu grupo de trabalho manifestou o seu agrado por se sentir totalmente integrado e por todas as divergências estarem já sanadas. Desta forma, o balanço feito desta semana de trabalho foi bastante positivo.

Avaliação e reflexão semanal do professor-investigador

Esta semana de trabalho foi muito positiva e gratificante, pois a professora-investigadora sentiu que para os alunos tem sido mais do que a professora de Língua Portuguesa, tem sido uma amiga, alguém em que eles confiam e que os pode auxiliar a todos os níveis. Portanto, tal como os alunos, também ela evoluiu, uma vez que ampliou o seu papel de professor.

Demo-nos conta desta nova postura da turma, ao ser abordada por eles nos corredores, nos intervalos, seja para a brincadeira, seja para desabafarem sobre problemas da escola e/ou familiares. Ficámos, de igual modo, felizes por saber que o entusiasmo e a motivação do trabalho que estão a realizar é tanto que chegaram a propor a outros docentes que fizessem um trabalho semelhante àquele que estão a desenvolver na disciplina de língua materna.

A turma do nono ano está incrivelmente melhor no desenvolvimento das competências nucleares do saber ser, saber estar e saber fazer. Está tão melhor que outros docentes e não

docentes intrínsecos e extrínsecos à turma, questionaram quais as estratégias que estão a ser desenvolvidas para esta melhoria ser tão acentuada.

Claro que os progressos evidenciados não são só da responsabilidade do professor-investigador. É certo que é ele e toda a sua investigação, metodologias e estratégias que estão por detrás, mas os protagonistas são os alunos, dado que é a partir deles, das suas ideias e dos conhecimentos já adquiridos e da sede de saber, que têm vindo a melhorar o seu desempenho escolar e as relações de afetividade. É importante sublinhar, que o trabalho por projetos lhes proporciona não só o desenvolvimento cognitivo, como o desenvolvimento pessoal, social e moral, que decorre da cooperação que aquele desencadeia e da intercomunicação que esta pressupõe. Prova disto é o entusiasmo que o aluno caso demonstra e o orgulho que sente por estar a aceitar e a ser aceite pelos companheiros que agora o ajudam.

Todas estas questões estão a ser trabalhadas minuciosamente, todavia, os obstáculos que vão surgindo têm-se revelado fulcrais no sentido de, a partir deles, refletirem para chegarem a uma consciencialização, a uma racionalização das suas atitudes e posturas que lhes vai proporcionar maior sucesso no trabalho e nas relações com os seus pares. Por exemplo, o conflito que ocorreu num dos grupos no início da semana e que foi apaziguado por elementos de outros grupos, intervenção essa que conduziu o referido grupo a uma reflexão sobre a situação de conflito. Neste sentido, o que corre mal na escola torna-se, assim, no motor de crescimento. Isto porque, a discussão desses incidentes no interior do grupo torna-os, aos poucos melhores pessoas, porque mais humanas.

Concomitantemente, mais do que estarem a evoluir em termos de aprendizagens, estão a evoluir, a expandir a forma como se estão a relacionar e o certo é que também nas outras áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, gostam de trabalhar em grupo, mas grupos mais heterogéneos, isto é, os pequenos grupos que sempre existiram dentro desta turma estão a extinguir-se, não havendo lugar para exclusões, antes, e sem se dar conta, estão a privilegiar a inclusão, a aprendizagem de todos para com todos. Daí que o balanço que fazemos desta semana de trabalho seja excelente em todos os domínios.

4.2.2.3. Semana de 12 a 16 de Março

Sessão 9 e 10

Data: 13 de Março

Tempo de duração: 2 blocos de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: consulta de materiais recolhidos em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital das informações recolhidas; análise dos poemas.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos, memorando do trabalho em projetos e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Mais uma vez às 8h30m estavam já todos à espera à porta do centro de recursos. Porém, e contrariamente às sessões anteriores, estavam com aquele ar de desinteresse que tanto caracteriza a turma do nono ano. Desde logo, ficámos preocupados, pois já não era hábito chegarem com aquela postura de desmotivação. Confrontados, responderam que estavam cansados, porque tinham passado o fim-de-semana a estudar, uma vez que iriam começar a última ronda de testes. Concordámos que, de facto, eles já vinham a acusar algum cansaço, mas destacámos o interesse e as vantagens do trabalho que tinham vindo a desenvolver, por forma a motivá-los e a conseguir captar a sua concentração. Findo este diálogo, deveras importante, distribuímos o material habitual, enquanto foram ligando os computadores.

Nesta sessão, o trabalho foi muito diversificado entre os vários grupos. Alguns foram concluindo as análises dos poemas e foram chamando a docente para verificar as conclusões chegadas e se deveriam ou não acrescentar informação ao que já estava feito. Outros começaram a preparar a parte escrita em *Word*. Neste momento da aula, a agitação era total porque os alunos estavam com dificuldade em transformar o trabalho em formato livro. Uns diziam que não se lembravam como se fazia, outros que já tinham aprendido

em TIC e disponibilizaram-se a auxiliar os colegas nesse sentido. Aproveitando o fato de no dia seguinte a turma ter aula de Tecnologias da Informação e Comunicação, foi sugerido que, caso as dúvidas persistissem, aproveitassem e pedissem ajuda ao professor daquela área curricular disciplinar, pretendendo, com isto, fomentar o trabalho em parceria entre LP e TIC. Foram aconselhados a prosseguir para, no dia seguinte, retomarem a questão do formato livro.

Assim, entre risos e gargalhadas, continuaram a trabalhar harmoniosamente, auxiliando-se uns aos outros dentro dos grupos: empenho, trabalho, cooperação, entusiasmo e diversão estavam agora lado a lado, de mãos dadas e em sintonia, não deixando espaço para a desmotivação e o desinteresse.

Nos quinze minutos finais gravaram os trabalhos no ambiente de trabalho e na *pen drive* e preencheram as fichas de avaliação.

Avaliação conjunta da sessão

Nesta sessão os alunos consideraram que desenvolveram um bom trabalho, embora no início tenham estado mais desconcentrados e desmotivados, fruto do cansaço que já estão a sentir nesta reta final de período.

Continuaram a manifestar uma certa preocupação relativamente ao formato de apresentação do trabalho: “Ó stôra e se não conseguirmos fazer o formato livro?” (CS). “A stôra já disse para perguntarmos ao prof de TIC amanhã. Qual é o stress?” (BF).

Fora esta dúvida que causava insegurança nalguns alunos, o trabalho por eles desenvolvido foi considerado bom. Gostaríamos de dar destaque a um aspeto que nos parece de suma importância e que decorre de nos juntarmos para, em conjunto, refletirmos sobre o trabalho de cada um dos membros do grupo. É que dessa forma, todos tomam consciência das aprendizagens de cada um, o que lhes permite dar opiniões e sugestões de trabalho no sentido de provocar avanços nas aprendizagens dos companheiros. Isto, é o que tem vindo a ocorrer no grupo do aluno emergente, sempre apoiado pelos colegas e nos restantes grupos de trabalho. Tal como se pode ver, a cooperação não se limita à construção do conhecimento, ela é uma constante, tendo em conta, que é esta mesma estrutura organizativa tanto da avaliação como da programação.

Sessão 11

Data: 14 de Março

Tempo de duração: 1 bloco de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: consulta de materiais recolhidos em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital das informações recolhidas; análise dos poemas; elaboração dos slides em *PowerPoint*.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos, memorando do trabalho em projetos e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Aula de quarenta e cinco minutos e que, à semelhança do que havia acontecido na semana anterior, os alunos encontravam-se já no centro de recursos com tudo a postos para começarem a trabalhar nos projetos.

Esta sessão foi dedicada à elaboração de *PowerPoints* que iriam servir para apresentar as comunicações à turma. Assim sendo, raramente foi solicitada a ajuda da professora dado que os alunos já tinham adquirido e consolidado conhecimentos relativamente àquela ferramenta do Microsoft Office.

A maioria dos grupos selecionaram as informações a destacar e que iriam servir de guião à sua apresentação. Tudo decorria com normalidade e harmoniosamente quando os alunos, autores do projeto de Luís de Camões, que tinha já o trabalho em formato livro e, portanto, estava bastante adiantado em relação aos demais, chama desesperadamente pela professora. Um dos colegas do grupo tinha apagado todo o trabalho. Prontamente, foram acalmados pela professora que tinha tudo gravado. Ainda assim, o trabalho desenvolvido nessa sessão teria de ser, inevitavelmente refeito, mas nem tudo estava perdido.

Foi feito o preenchimento da ficha de avaliação, a gravação na *pen drive* e a reflexão habitual.

Avaliação conjunta da sessão

A turma considerou esta sessão a mais descontraída de todas, pois puderam demonstrar a sua criatividade através da criação de slides em *PowerPoint*, ferramenta que manejam quase na perfeição. Daí que, apesar de ser curta, alguns discentes tenham descrito esta antepenúltima sessão como a mais divertida. “Eu gostei muito stôra” (FS). “Eu também, foi divertido e os meus colegas explicaram-me algumas cenas no *PowerPoint* que eu não sabia” (GG – “Pedro”).

Sessão 12 e 13

Data: 15 de Março

Tempo de duração: 2 blocos de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: consulta de materiais recolhidos em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital das informações recolhidas; análise dos poemas; elaboração dos slides em *PowerPoint*.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos, memorando do trabalho em projetos e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Quinta-feira, 8h30m toca para a entrada. Como é habitual alguns alunos estão já à espera da professora na porta do centro de recursos. Esta aula previa-se mais prática e, de fato, assim foi. Os alunos continuaram a preparar os slides e a ultimar pormenores para as comunicações.

À medida que os grupos foram terminando o formato livro e os slides de *PowerPoint*, a docente foi circulando e verificando o que fizeram e se havia ou não necessidade de se proceder a alterações naquilo que haviam feito. O único projeto que se encontrava um pouco mais atrasado era o de Luís de Camões devido ao incidente ocorrido na sessão do dia anterior. Portanto, foi o último trabalho a ser verificado para que os elementos do grupo pudessem tirar partido do tempo despendido pela professora com os outros projetos.

Contrariamente ao que se pensava provável acontecer, aquando da verificação dos trabalhos, os grupos mantiveram-se em silêncio quase absoluto, permitindo assim a concentração da professora e dos colegas face às explicações da docente e à eventual necessidade de fazer alguma alteração e/ou correção.

Findo todo este trabalho, foi explicado aos alunos que nos encontrávamos na reta final destes projetos, sendo-lhes solicitado que elaborassem uma espécie de relatório do trabalho desenvolvido ao longo de todas as sessões, juntamente com um conjunto de questões que gostariam de colocar aos colegas no fim das comunicações, no sentido de verificar se haviam compreendido e se tinham apropriado do conhecimento então partilhado. Como diz Serralha (2007), desta forma os alunos aprendem para ensinar os companheiros, ampliando-se, assim, a cooperação.

Não havendo dúvidas sobre esta nova tarefa, trataram logo de a cumprir, sem mais demoras.

Nos tradicionais quinze minutos finais, gravaram os trabalhos, preencheram as fichas de avaliação e o memorando do trabalho em projetos. Recolheram-se todos os materiais de suporte e procedeu-se à avaliação.

Avaliação da sessão

Esta avaliação foi muito breve dado que nos encontrávamos na fase final do trabalho. Os alunos consideraram a sessão muito produtiva porque desenvolveram um bom trabalho, ficando radiantes com os comentários da docente no que diz respeito ao trabalho que desenvolveram e à sua prestação. “Haja alguém que acredite nas nossas capacidades” (JC).

Avaliação conjunta da semana

Esta semana foi, do ponto de vista dos alunos, muito intensa e emocionante. Foi, segundo eles, uma corrida contra o tempo e um verdadeiro desafio. Questionados sobre esta afirmação responderam somente que não tem sido fácil, na reta final do segundo período, conciliar o estudo para os testes com este tipo de trabalhos, que os entusiasma e os faz abdicar de estudar outras matérias. Face a estas afirmações a docente esclareceu que

para tudo há um momento e que não podem e não devem abdicar nunca de estudar para outras disciplinas.

Finalmente, pediram desculpa pela postura adotada no início da semana, por não estarem motivados devido ao cansaço já evidenciado e agradeceram a compreensão que a docente tem demonstrado e de acreditar no seu potencial. Ainda assim, não deixaram de manifestar alegria por terem, sozinhos, aprendido uma nova unidade didática.

Avaliação e reflexão semanal do professor-investigador

Início esta reflexão começando por salientar que no final desta semana foi introduzido um novo instrumento de pilotagem: um memorando sobre o que os alunos gostaram, não gostaram e dúvidas com que ficaram nesta semana de trabalho. O objetivo deste memorando é, por um lado, fornecer pistas para a planificação dos alunos e criação de regras de funcionamento, a partir do que não resultou, e, por outro, constitui-se como um auxiliar do professor para programar as sessões semanais.

À semelhança do que foi dito na avaliação conjunta da semana, concordamos com os alunos quando descrevem que foi uma semana muito intensa e de fortes emoções. Por um lado, alunos e professora debatiam-se com o cansaço de várias semanas de aulas sem interrupções, por outro lado, a vontade e o entusiasmo de ver concluído um trabalho tão prazeroso e ambicioso era uma enorme emoção.

Pretendo, pois, nesta avaliação e reflexão semanal destacar o seguinte: às quartas-feiras de tarde não há aulas na escola, visto ser um espaço reservado para reuniões de índole variada, e foi com grande admiração e orgulho que vi chegar, no dia catorze às 14h30m, todos os alunos da turma do nono ano. Todos, sem exceção, até o “Pedro” que havia dito que não gostava deste tipo de trabalhos, lá estava com os demais companheiros. Questionados sobre o que ali estavam a fazer, responderam que tinham ido à Diretora Pedagógica solicitar autorização para ir trabalhar para o centro de recursos no âmbito dos projetos de Língua Portuguesa.

Todo o corpo docente presente na escola e na sala de professores ficou espantado com tanta dedicação dos alunos, cuja falta de empenho e motivação é sobejamente conhecida na instituição escolar. Naturalmente, que não podemos deixar de admitir que para além de orgulhosos, ficámos um tanto vaidosos, pois todos os nossos esforços para o

desenvolvimento das competências nucleares estavam, efetivamente, a surtir efeito. Podemos ainda afirmar, que a turma esteve no centro de recursos a trabalhar durante, pelo menos duas horas, o que para um grupo que tem de ser constantemente estimulado e forçado a trabalhar, é bastante positivo e prova de um grande esforço e motivação.

No que concerne às aprendizagens realizadas, cremos que em grupo conseguiram construir um conhecimento sólido e efetivo, facilmente transmissível à turma. Conseguiram tornar-se mais autónomos, mais responsáveis, verdadeiros parceiros de trabalho, de aprendizagem e, acima de tudo, conseguiram ajudar-se uns aos outros, valorizando, igualmente as relações de afetividade, o que podemos comprovar com a afirmação do aluno emergente fez ao referir que os companheiros do grupo o auxiliaram e ensinaram a manejar a ferramenta *PowerPoint*. O que queremos dizer com isto, é que temos vindo, de facto, a construir aprendizagens compartilhadas.

4.2.2.4. Semana de 19 a 23 de Março

Sessão 14 e 15

Data: 20 de Março

Tempo de duração: 2 blocos de 45 minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Comunicação dos trabalhos de projeto à turma.

Objetivos: Partilhar e consolidar conhecimentos adquiridos.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver, memorando do trabalho em projetos, programa de Língua Portuguesa, slides em *PowerPoint*, *datashow* e livro de apresentação.

Descrição da sessão

Nesta semana foi somente dedicada a aula de dia vinte de Março para que os alunos apresentassem as comunicações à turma.

Assim, às 8h30m, o aluno AC encontrava-se já à entrada da sala de aula do nono ano com o *datashow*.

Logo que entrámos, com o auxílio do aluno BM, foi instalado todo o suporte informático e criadas as condições necessárias para dar início às apresentações. Foi negociado em grupo que as comunicações iriam ter a duração máxima de quinze minutos. A primeira comunicação iniciou-se por volta das 8h40 e o primeiro grupo foi o de José Gomes Ferreira. À medida que iam passando os slides, foram apresentando a vida e obra do autor, destacaram a corrente estética e na análise poética solicitaram a um colega que lesse os poemas. Finda a apresentação, perguntaram se havia dúvidas e como ninguém se manifestou, fizeram as perguntas de verificação.

Seguiu-se o grupo de Luís de Camões, cuja apresentação não durou mais que dez minutos. A estrutura da apresentação foi muito semelhante à do grupo anterior e aqui sim, surgiram algumas dúvidas relativamente à estrutura externa dos poemas, uma vez que este projeto incluía um poema da medida velha e um soneto (medida nova). O grupo tratou, logo, de esclarecer os demais companheiros. Posto isto, e não havendo mais dúvidas, colocaram as questões aos colegas.

Fernando Pessoa, terceiro projeto, e mesmo sistema de apresentação, com especial enfoque, oral, para o fenómeno da heteronímia, cuja apresentação foi feita pelo “Pedro”. Inicialmente, sentiu-se envergonhado, mas apercebendo-se que o colega estava receoso e tímido, incentivaram-no, reforçaram-no positivamente, quer os colegas do grupo, quer os demais companheiros. A falha na comunicação deste grupo foi ao nível da estética literária do autor – o Modernismo – que haviam trabalhado no centro de recursos, mas que depois não apresentaram. Portanto, por fazer parte do plano de projeto do grupo e por ser um ponto essencial no estudo deste poeta, foi impreterível a intervenção da professora, posteriormente, no momento reservado para o efeito, o tempo do professor. Foi, de facto, um momento menos positivo deste trabalho. Após a apresentação e não havendo dúvidas a colocar, foram feitas as questões aos colegas.

Seguidamente, foi apresentado o projeto de António Nobre. Neste grupo, desavindo na segunda semana, a comunicação correu de forma bastante positiva. O grupo abordou as questões essenciais da vida e obra, corrente estética e conteúdos temáticos do poeta. Após aplicarem o questionário, o trabalho foi dado por concluído.

O quinto projeto – Ruy Belo – foi a comunicação que durou menos tempo. O grupo compreendeu e dominou as questões essenciais inerentes a este poeta, porém, sentiu

muitas dificuldades em explicitar de forma coerente as ideias e conclusões a que chegaram. Terminada a exposição e as questões à turma, teve lugar a sexta e última comunicação.

O projeto de David Mourão-Ferreira foi muito interessante e conseguiu captar a atenção dos colegas, talvez mais do que alguns dos outros projetos. A estrutura era em tudo semelhante à dos outros projetos, mas sempre com especial relevo para a análise dos poemas. Assim sendo, colocadas as questões à turma, deram-se por concluídas as comunicações.

A professora perguntou se havia dúvidas relativamente a algum dos projetos abordados. A turma negou, mas ainda assim a professora fez uma breve síntese de cada um dos poetas e de cada um dos poemas, ou seja, havia chegado o tempo do professor, que tem por objetivo ampliar os conhecimentos dos alunos e corrigir aspetos que tenham ficado fragilizados, levando os alunos a percorrer caminhos e a alcançar conhecimentos que sozinhos não conseguiriam. Desta forma e constatando que, realmente, havia aspetos mais fragilizados, entrevistou no projeto de Luís de Camões, no sentido de esclarecer algumas questões, quer de métrica, quer de conteúdo. No que diz respeito a Fernando Pessoa, foi necessário fazer o enquadramento do contexto estético-literário do poeta, isto é, o Modernismo. Relativamente ao trabalho de Ruy Belo, a professora sentiu necessidade de intervir para esclarecer algumas questões mais fragilizadas da análise poética, que não foram abordadas da melhor forma. Nos projetos de José Gomes Ferreira, António Nobre e David Mourão-Ferreira, não foram detetadas falhas, no entanto, a professora destacou alguns aspetos temáticos destes autores e fez uma breve síntese de cada um dos poetas e respetivos poemas, por forma a ampliar e a consolidar as aprendizagens realizadas.

Todos os materiais de suporte e todos os exemplares dos projetos foram colocados no armário da turma dentro da sala do nono ano para consulta pública, sendo que no final do ano letivo, serão colocados no centro de recursos para estar acessível a toda a comunidade escolar e, desta forma, os produtos daí resultantes ganham, assim, sentido social, uma vez que ficam, em primeiro lugar, ao serviço da turma e, em segundo, ao serviço de toda a escola.

Organizada a sala, regressaram aos respetivos lugares onde cada um preencheu o memorando de trabalho de projeto. Entretanto, dá o toque de saída para intervalo de vinte

minutos, mas a turma não saiu, preferindo ficar na sala para a habitual avaliação conjunta da sessão.

Avaliação conjunta da sessão

Todos, sem exceção, gostaram das apresentações por serem diferentes, disseram. Ficaram esclarecidos sobre cada um dos autores e respetivos poemas, consideraram pertinentes as intervenções e esclarecimentos da professora, destacaram, também, os esforços que todos fizeram em prol do sucesso dos trabalhos realizados e perguntaram logo quando iriam iniciar novos projetos. Foi-lhes dito que no terceiro período, na segunda semana de aulas, pois estavam no início da interrupção letiva da Páscoa. Relativamente aos temas foi-lhes esclarecido que a unidade didática seria textos narrativos, uma vez que é a unidade que falta estudar para completar a matéria de nono ano.

Avaliação e reflexão semanal do professor-investigador

Apesar de esta avaliação e reflexão ter sido, ao longo do projeto, semanal, esta será apenas de uma única sessão, e diz respeito à da comunicação dos grupos à turma.

De uma forma geral, estavam todos muito ansiosos e nervosos. A diretora de turma foi convidada para assistir à sessão, assim como outros elementos da comunidade educativa, mas devido a constrangimentos de horário, tal não foi possível, o que desde já se lamenta. Esperamos que no próximo projeto a situação se reverta e seja mais um ponto forte a privilegiar e a motivar os alunos na partilha de informação.

As comunicações foram sendo feitas e os planos de projeto foram rigorosamente cumpridos, à exceção do grupo de Fernando Pessoa que, tal como atrás descrito, não abordou a questão da estética literária intrínseca ao poeta, constante no plano de projeto e que se propuseram trabalhar. No que diz respeito à apresentação de Ruy Belo, foram várias as dúvidas com que a turma ficou, pois o grupo responsável não conseguiu esclarecer devidamente os colegas. Feitas as considerações da professora, cremos que todos tenham ficado esclarecidos.

De facto, o que se desejava aconteceu realmente: uma sessão interativa onde, aproveitando a metáfora utilizada por Serralha (2009) os alunos foram simultaneamente a

“sede e a fonte onde se vão saciar”, ao nível dos conhecimentos que se anseiam adquirir e se conseguem atingir.

As intervenções da docente serviram, por um lado, para vincar e realçar a pertinência de determinados aspetos que esta sentiu não estarem devidamente explicados e, por outro lado, consolidar e esclarecer os alunos. Os resultados destas comunicações foram, indubitavelmente, consentâneos com o desejado e excederam as expectativas dos próprios alunos que não acreditam, ou melhor, até aqui não acreditavam nas suas capacidades para elaborar um trabalho com aquela envergadura.

Esta avaliação não cessa sem antes realçar um aspeto muito importante: o reforço positivo e o incentivo dado ao aluno caso quando chegou o momento de apresentar a sua parte do projeto. O “Pedro” estava, efetivamente, muito nervoso e envergonhado, mas após a insistência dos colegas do grupo e demais companheiros, apresentou a sua parte com o apoio dos colegas. Isto vem provar que a nossa intervenção estava a surtir efeito e os nossos objetivos cumpridos: desenvolver o espírito de solidariedade e de entreaajuda a par com a construção compartilhada das aprendizagens.

O balanço final que fazemos destes projetos é bastante positivo, sentimo-nos muito orgulhosos dos trabalhos realizados e dos progressos que esta turma foi fazendo gradualmente ao nível das competências cognitivas e socio-afetivas.

4.2.2.5. Semana de 16 a 20 de Abril

Sessão 16 e 17

Data: 17 de Abril de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Formação dos grupos de trabalho; trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura de contos de autor

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Às 8h30m iniciou-se a aula de Língua Portuguesa. Alguns alunos aguardavam à porta do centro de recursos e ficaram surpreendidos quando a professora disse que a aula iria ser na sala do nono ano: “Então não vamos começar outro projeto?” (FS). “Ih, ó stôra, bora lá para os computadores fazer o trabalho” (BF). “Vocês andam com a cabeça na lua. A stôra disse que a aula de hoje ia ser na nossa sala e que depois é que íamos para o centro de recursos” (CS).”Vamos stôra? Fixe!” (GG – “Pedro”). Enquanto este diálogo decorria, a turma foi entrando na sala e instalando-se nos respetivos lugares. Tinha ficado acordado que, nesta aula, iriam ser constituídos os grupos do novo projeto que incide em contos de autor, última unidade didática do programa de Língua Portuguesa, cujos conteúdos ainda não tinham sido abordados. Por sugestão dos alunos, a constituição dos seis grupos de trabalho foi feita por sorteio. Procedeu-se da seguinte forma: escreveu-se o nome dos autores no quadro, por ordem alfabética; seguidamente, cada aluno escreveu o seu nome num pedaço de papel e a cada três alunos, constituía-se um grupo, à exceção do grupo de Eça de Queiroz que ficou com quatro elementos devido ao conto ser o mais extenso de todos.

Assim sendo, a constituição dos grupos foi a seguinte:

- Eça de Queiroz, “O Tesouro”: TF, RS, AL, BM.
- Gentil Marques, “Lenda de Galanteria de D. Rodrigo”: SR, JA, JC.
- Manuel da Fonseca, “A Torre da Má-Hora”: BS, FS, GG (“Pedro”).
- Mário Dionísio, “Os sapatos da irmã”: CR, AC, SS.
- Miguel Torga, “Tenório”: JR, BF, IM.
- Vergílio Ferreira, “A palavra mágica”: CS, BV, MO.

Finda esta tarefa, os alunos organizaram-se pelos grupos de pertença e foi-lhes distribuído o material necessário: plano de projeto e ficha de avaliação de projeto, para começarem a preencher de imediato e o memorando do trabalho em projetos. Foi neste momento da aula que alguns alunos, nomeadamente o BF, CR, AC e BV sugeriram que a professora entregasse esse material em suporte informático e os alunos preenchê-lo-iam a computador, uma vez que as aulas iriam decorrer no centro de recursos. A sugestão foi bem aceite por todos e ficou, então, decidido que assim seria. Porém, dado que estavam na

sala de aula preencheram-nas manualmente, na condição de que na aula seguinte, já no centro de recursos, a escreveriam a computador.

De seguida, a professora tratou de explicar aos grupos que os contos a trabalhar estavam, três deles no manual de Língua Portuguesa, a saber: “O Tesouro”, “A Torre da Má-Hora”, “Lenda de Galanteria de D. Rodrigo” e os restantes três contos a professora fez distribuir pelos grupos.

Posto isto, os grupos começaram a dialogar entre si por forma a organizarem o trabalho. Todos foram unânimes quando após terem preenchido o plano de projeto, decidiram começar a ler os respetivos contos, a cerca de trinta minutos do fim da aula. Negociaram, ainda com a professora para na aula seguinte, por ser de quarenta e cinco minutos, continuarem a leitura dos contos.

A dez minutos do fim da aula foram preenchidas as fichas de avaliação dos projetos e foi feita uma avaliação conjunta da sessão.

Avaliação conjunta da sessão

Os alunos manifestaram entusiasmo por estarem a iniciar um novo projeto e diferente do primeiro. Para além disso, todos disseram que estavam a gostar bastante dos contos que estavam a ler e que têm muita vontade de os terminar: “Ó stôra, estou mortinho por chegar ao fim e ver como termina a história” (AC); “Sim, eu também tou com muita vontade de saber o que acontece no fim” (AI).

Sessão 18

Data: 18 de Abril de 2012

Tempo de duração: um bloco de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura e análise de contos de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Nesta sessão de quarenta e cinco minutos iniciada às 12h, os alunos encontravam-se já no centro de recursos e trataram logo de se sentar em grupo e cada um deles abriu uma pasta no ambiente de trabalho para guardarem todos os materiais pesquisados e produzidos. A professora distribuiu os planos dos projetos e as respetivas fichas de avaliação e copiou para cada uma das pastas os materiais atrás referidos para que, tal como combinado, os alunos fossem preenchendo. Finda esta tarefa, começaram a trabalhar nas pesquisas de informação relativamente ao autor de cada um dos contos e à estética literária, uns na internet, outros em livros e enciclopédias. Para além disso, alguns grupos procuravam nos dicionários o significado de algumas palavras cujo sentido desconheciam.

Houve ainda alguns alunos que pediram o auxílio da professora no que concerne a outros livros que aquela pudesse ter e que os pudesse ajudar: “A stôra pode trazer aquele livro da história da literatura que trouxe para o outro trabalho?” (SR); “Stôra, a stôra tem algum livro que fale só sobre Vergílio Ferreira, como aquele livro do Fernando Pessoa?” (MO). Na verdade, todos os alunos de todos os grupos trabalhavam empenhadamente em prol do sucesso do seu projeto.

A cerca de dez minutos do fim da aula, os grupos preencheram a ficha de avaliação de projeto, copiaram tudo para a pasta no ambiente de trabalho e a professora pôs a circular uma *pen drive* para que todos os grupos guardassem as respetivas pastas. Foi feita a avaliação conjunta da sessão.

Avaliação conjunta da sessão

Embora de apenas quarenta e cinco minutos, o grupo-turma considerou esta sessão de trabalho bastante produtiva e todos concordaram que este novo projeto, embora diferente, tinha em tudo condições para ser mais bem-sucedido que o primeiro, uma vez que implicava mais pesquisa e um maior aprofundamento de questões que o primeiro projeto

não englobava, a saber, as categorias da narrativa de uma forma geral e presentes no conto, em particular.

Sessão 19 e 20

Data: 19 de Abril de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura e análise de contos de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver, memorando do trabalho em projetos e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Esta sessão de trabalho começou mais tarde do que o previsto, pois a entrada no centro de recursos foi, de certo modo, interdita, uma vez que havia material informático danificado. Frequentar o espaço em questão carecia de autorização prévia por parte da direção pedagógica e, à hora da aula, ainda nenhum elemento se encontrava no espaço escolar. Para que os alunos pudessem dar continuidade aos trabalhos, a docente responsabilizou-se pela turma e por quaisquer eventualidades que surgissem. Assim sendo, a funcionária cedeu a chave da sala que até à véspera se encontrava na sala de professores à disposição de todo o corpo docente.

Posto isto, a aula iniciou-se com cerca de vinte minutos de atraso, ou seja, às 8h50 minutos. Logo que entraram, trataram de ligar os computadores e retomar os trabalhos. Os grupos dialogavam entre si relativamente às informações recolhidas sobre cada um dos autores e sobre a respetiva estética literária. A professora circulava entre eles na tentativa de lhes dar algum apoio, caso necessitassem, o que veio mesmo a acontecer. O grupo que estava a trabalhar sobre Gentil Marques pediu a ajuda da professora, pois não estavam a

conseguir aceder e recolher informações suficientes sobre o autor em causa e a estética literária. De fato, a docente confirmou que não havia muita informação disponível dado que Gentil Marques era apenas um coletor de histórias e lendas tradicionais, não se enquadrando em nenhuma estética literária. O grupo ficou então mais confiante.

Contrariamente a este, o grupo que desenvolve o projeto de Eça de Queiroz encontrou demasiada informação e o problema residia na seleção daquilo que seria mais pertinente. Também eles solicitaram a ajuda da professora no sentido de os auxiliar na seleção da informação que fosse mais fidedigna, pois as discrepâncias encontradas eram muitas. Ainda neste grupo de trabalho, a professora sentiu necessidade de intervir relativamente aos comportamentos adotados por dois elementos que se limitavam a conversar entre si sobre assuntos alheios ao projeto. Os restantes grupos concluíram as pesquisas iniciais. A quinze minutos do final, copiaram todo o trabalho desenvolvido para a pasta no ambiente de trabalho e para a *pen* da professora; preencheram a ficha de avaliação de projetos e o memorando de trabalho em projetos. Foi ainda feita a habitual avaliação conjunta da sessão e da semana.

Avaliação conjunta da sessão

Todos foram unânimes quando, nesta sessão, afirmaram que o ponto negativo foi o atraso inicial. Alguns alunos declararam que, nesta fase dos projetos, existem semelhanças no que diz respeito às estéticas literárias dos autores deste projeto com as dos projetos anteriores. De uma forma geral, consideraram positivo o trabalho desenvolvido.

Avaliação conjunta da semana

Nesta semana de novos projetos, a turma acordou que o trabalho desenvolvido foi positivo, não existem, ainda, dificuldades que impeçam uma correta interpretação dos contos. O único obstáculo encontrado foi, portanto, o excesso de informação sobre alguns autores, mas ainda assim os alunos conseguiram chegar a uma resolução. O entusiasmo é um ponto forte a realçar.

Avaliação e reflexão semanal do professor-investigador

Esta primeira semana em que se desencadearam outras investigações foi para nós surpreendente, porque não estávamos à espera que os alunos continuassem tão entusiasmados. Realmente, estavam cheios de vontade de começar a trabalhar nestes novos temas e nós cheios de vontade de os ver a trabalhar com o mesmo empenho e tenacidade que já nos habituámos a ver nesta turma, que surpreendeu tudo e todos na reta final do segundo período.

O feedback dos encarregados de educação relativamente ao primeiro projeto, obtido através da diretora de turma, foi um aspeto que nos pareceu muito importante, pois significa que para além de unir os laços afetivos entre os pares, também fomentou o diálogo entre os alunos e os pais, diálogo esse que é cada vez mais inexistente nas nossas escolas.

Destacamos, igualmente, que para a elaboração dos grupos de trabalho foi aceite a sugestão dos alunos. Eles, que até então gostavam de formar os grupos de acordo com os grupos de pertença, agora estavam dispostos a trabalhar, a aprender uns com os outros, sem preferências, sem exigências e em igualdade, não deixando espaço para a exclusão. A fazer prova desta afirmação, está a constituição dos grupos, por sorteio, tal como sugeriram: “Stôra, não consigo escolher o meu grupo de trabalho, não me sinto bem a fazer esta escolha. Porque é que não fazemos um sorteio?” (CS); “Olha boa ideia C., assim é mais fácil e acabamos por trabalhar com outras pessoas, sem ser os mesmos grupos.” (BS); “Ya é isso mesmo, stôra!” (GG – “Pedro”).

Aqueles alunos que pautam pelo desinteresse e desmotivação estavam já muito diferentes em termos de postura. Claro que não podemos esquecer que ainda são muito jovens e que, portanto, há sempre um ou outro aluno mais irreverente e mais desatento, mas ainda assim quando chamados à razão moderam as suas atitudes e acabam por desenvolver, tal como os seus pares, um trabalho responsável.

4.2.2.6. Semana de 23 a 27 de Abril

Sessão 21 e 22

Data: 24 de Abril de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura e análise de contos de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Esta sessão ficou marcada pela intervenção da diretora de turma no início da aula para transmitir um recado aos encarregados de educação, via caderneta escolar. Enquanto isto decorria, a professora dirigiu-se para o centro de recursos e foi ligando os computadores, por forma a adiantar o tempo perdido.

Terminada a conversa com a diretora de turma, o grupo dirigiu-se para o centro de recursos e começou, de imediato, a dar continuidade aos trabalhos.

Nesta fase, estavam concluídas as tarefas iniciais: vida e obra do autor e contextualização literária. Todas as informações recolhidas e trabalhadas estavam já registadas em *Word*.

Seguiu-se a pesquisa das categorias do texto narrativo, a saber: espaço, tempo, ação, personagens, discurso, narrador e as respetivas subcategorias. Nesta fase, considerada bastante complexa, foi aquela em que a presença e intervenção da professora se fez sentir. Todos os grupos a chamaram incessantemente para que fosse esclarecendo as suas dúvidas.

Enquanto uns pesquisavam a informação *on-line*, outros pesquisavam no manual da disciplina e em outros livros do centro de recursos. Uma situação curiosa aconteceu: num dos armários, encontrava-se um dicionário de narratologia e o único aluno que o “descobriu” foi o GG: “Ei, pessoal, está aqui este livro e acho que deve ser bué bom!”,

“Ya, mostra à stôra.” (FS). “Ó G. deixa-me ver primeiro, mas estiveste bem G.” (BS). O grupo analisou, ainda que brevemente, o referido dicionário e constatou que as informações nele constantes são assaz complexas pois trata as questões de narratologia de uma forma mais aprofundada e que os pode confundir. Optaram, então, por continuar as pesquisas noutros sites e livros cuja informação seja mais simplificada.

A professora foi circulando para constatar se os grupos estavam a trabalhar bem e a sua ajuda foi sendo solicitada um pouco por todos. Neste momento, a insegurança dominava alguns alunos: “Stôra, pode ver se estamos a fazer bem, se é isto que quer” (SR); “S., a stôra não quer nada. O trabalho é nosso, é nossa responsabilidade, somos nós que temos de ter capacidade para avaliar o que fazemos, percebes?” (JC); “É isso mesmo. Estamos a trabalhar muito bem. Não te preocupes S.” (JA). A professora não participou neste diálogo, mas verificou que estão a desenvolver um bom trabalho.

As pesquisas foram continuando um pouco por todos os grupos e alguns deles foram já registando a informação em suporte informático.

Chegados os quinze minutos finais, copiaram e guardaram o que fizeram, preencheram a ficha de avaliação de projeto e foi feita a avaliação conjunta da sessão.

Avaliação conjunta da sessão

Os alunos começaram por destacar as dificuldades que sentiram relativamente às categorias da narrativa, isto é, a grande maioria teve dificuldade em perceber alguns conceitos, mas unanimamente concordaram que com a ajuda da professora, as suas dúvidas foram-se dissipando.

Alguns manifestaram o seu entusiasmo até pelo desafio que este novo projeto representa para as suas capacidades: “Estou a adorar este novo projeto” (BV); “Está a ser fantástico” (IL); outros mostraram o seu desagrado e desmotivação, pois sem a ajuda da professora não conseguiam chegar a nenhuma conclusão: “Não estou a gostar muito porque não estava a perceber nada ou quase nada” (JR); “Olhe stôra, eu então não estou mesmo a gostar porque se não fosse a stôra, não tinha percebido nada de nada” (BF). A docente destacou que são inseguranças iniciais e dúvidas muito comuns que podem funcionar como ponto de partida para o sucesso, pois ninguém nasce ensinado e que, uma vez que as suas dúvidas já se haviam dissipado, não havia motivo, nem lugar para a desmotivação. Os alunos concordaram e avaliaram esta sessão como suficiente.

Sessão 23 e 24

Data: 26 de Abril de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura e análise de contos de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver, memorando do trabalho em projetos e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Eram 8h30m e já a maioria da turma se encontrava à porta do centro de recursos, avizinhava-se, portanto, uma sessão de trabalho mais produtiva que a anterior, pelo menos era este o pensamento da professora.

Acabados de entrar, ligaram os computadores e puseram-se, de imediato, a trabalhar. Continuaram as pesquisas e o registo escrito do trabalho iniciado na aula anterior. A professora pediu aos alunos que avançassem mais rapidamente porque havia ainda muito trabalho a fazer e que iria consumir ainda mais tempo e, consequentemente, mais aulas. Os alunos deram o seu aval e trataram de continuar o trabalho mais empenhada e concentradamente: “Stôra, o nosso grupo já terminou esta parte do trabalho. Podemos avançar?” (SS); “Se calhar é melhor lermos bem o que fizemos, corrigir o que estiver errado ou incompleto e só depois avançar.” (AC); “Acho que o A. tem razão” (CR). A professora circulou pelos grupos como era hábito, subtilmente foi vendo o desenvolvimento dos trabalhos, que estavam a ir num bom caminho, e nenhum deles solicitou a sua atenção em particular.

Também esta sessão de trabalho ficou marcada por uma interrupção, desta vez, por uma professora de Educação Visual, que teve de se deslocar ao centro de recursos para fazer uma chamada telefónica para um encarregado de educação. Por ser demasiado importante,

o grupo/turma teve de falar o mais baixo possível para permitir o diálogo entre a referida professora e o responsável de educação. Obviamente que a dinâmica dos grupos terminou naquele momento, mas um ponto positivo é que já estavam a concluir esta fase do trabalho.

Terminada a conversa telefónica e dado que estávamos a cerca de dez minutos do final da aula, guardaram e copiaram os materiais, preencheram as fichas de avaliação e o memorando dos trabalhos em projeto e, já depois do toque para a saída, fez-se a avaliação da sessão e da semana.

Avaliação conjunta da sessão

Esta sessão foi considerada por todos como uma das mais importantes porque vai ser a partir dela e das conclusões a que chegaram que vão analisar o conto. Consideraram, igualmente, que o entusiasmo continua a reinar entre eles, embora alguns alunos se tenham ressentido um pouco devido às dificuldades que sentiram, mas que estão já dissipadas. No geral, o grupo avaliou o seu trabalho como bom porque terminaram todos esta fase do trabalho que lhes permitirá avançar para um outro ponto, mais importante: a análise do conto.

Avaliação conjunta da semana

As sessões desta semana foram avaliadas com bom. Porém, destacaram algumas dificuldades encontradas inicialmente e ainda o superar desses obstáculos e a consequente finalização de um ponto do trabalho, posteriormente.

O empenho continua, mas o receio manteve-se porque estão com medo de não serem bem sucedidos naquela que, segundo a turma, é a parte mais importante do trabalho. Ainda que apenas uma minoria, alguns estão confiantes e acreditam nas suas capacidades relativamente ao que já está feito e ao que irão fazer. Uma coisa é certa, o sentido de responsabilidade destes alunos tem vindo a aumentar constantemente, e a integração do “Pedro” na turma está cada vez mais sólida.

Avaliação e reflexão Semanal do professor-investigador

Esta semana ficou marcada pela interrupção do feriado de vinte e cinco de Abril, daí que das cinco sessões semanais, tenham ocorrido somente quatro. Outras interrupções

menos agradáveis foram, na sessão de terça-feira, a da diretora de turma para transmitir um recado e na quinta-feira, a de uma professora para efetuar uma chamada telefónica. Neste último caso, convém referir que o único telefone onde é possível os diretores de turma contactarem os pais dos alunos encontra-se, justamente, no centro de recursos e, por isso, não houve outra solução a não ser interromper a nossa sessão de trabalho.

De qualquer modo, o trabalho desenvolvido decorreu sem percalços de maior, porém era evidente alguma insegurança porque embora não estivessem a trabalhar questões desconhecidas, agora era impreterível que as trabalhassem mais aprofundadamente e o medo de errar era grande.

Neste momento da avaliação e reflexão queremos destacar uma situação ocorrida e que não seria de todo correto da nossa parte não escrever sobre ela. O aluno desencadeador do presente projeto de investigação-ação e, por conseguinte, o mais excluído, foi o único a encontrar e o primeiro a folhear o dicionário de narratologia. O GG (“Pedro”) é, pois, um aluno com dificuldades, mas com muitas capacidades, o que é preciso é acreditar nele e dar-lhe uma oportunidade e foi isso mesmo que o seu grupo de trabalho, não só deste projeto, mas também do primeiro, fez e tem vindo a esforçar-se por fazer. Quer isto dizer, que as relações interpessoais estão já construídas e são sólidas. Também noutros grupos é evidente a união, a partilha e a abertura face à diversidade e às características inerentes a cada indivíduo. Cada vez mais estão unidos e estão a construir juntos não só um conhecimento escolar, mas, acima de tudo, estão a construir-se novos indivíduos, capazes de partilhar e de serem solidários uns com os outros. Portanto, este processo ativo e dialógico da construção dos saberes tem-se revelado promotor da cidadania. E, tal como acabámos de referir, faz com que a escola se torne mais inclusiva.

4.2.2.7. Semana de 30 de Abril a 4 de Maio

Sessão 25

Data: 2 de Maio de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura e análise de contos de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Aula de quarenta e cinco minutos, iniciada às 12horas e os alunos encontravam-se já no centro de recursos e prontos a trabalhar.

Preencheram o material habitual e avançaram para mais uma etapa do projeto: resumo do conto e respetiva análise. Adivinhava-se várias sessões de trabalho com algumas dificuldades e confusões pelo meio. Por ser uma aula bastante pequena, todos os grupos optaram por fazer o resumo e assim, nas sessões seguintes, poderem dedicar-se única e exclusivamente à tarefa de análise do conto.

Entretanto, os alunos terminaram a tarefa a que se tinham proposto e dez minutos antes de tocar para a saída avaliaram o trabalho desenvolvido.

Avaliação conjunta da sessão

Mais uma vez lamentaram a aula ser de tão pouco tempo. Estavam mais animados e entusiasmados porque já tinham vencido os obstáculos iniciais. “Agora sim, isto tá a correr bem.” (TF); “Fala por ti e pelo teu grupo porque pra nós sempre teve a correr bem (risos)” (BF). “Stôra, já consegui perceber melhor o meu conto. A B. explicou-me melhor algumas cenas que eu não tinha percebido. Agora é que vai ser. O meu grupo vai fazer um ganda trabalho” (GG – “Pedro”). “Isso é só vontade (risos).” (FS).

Concluíram que, embora pequeno, o trabalho desenvolvido foi avaliado como muito bom. Gostaria de referir aqui um aspeto que me parece de suma importância, é que a avaliação conjunta possibilitou o aparecimento de outra forma de conhecimento: o metaconhecer. Dessa forma, os alunos foram tomando consciência não só dos seus avanços cognitivos como dos demais companheiros.

Sessão 26 e 27

Data: 3 de Maio de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura e análise de contos de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver, memorando do trabalho em projetos e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Terminadas as tarefas iniciais, eis-nos chegado a uma das fases mais importantes dos projetos, para não dizer a mais importante.

Neste momento, era fulcral a concentração e a intervenção de todos os elementos em cada um dos grupos. Foi, também, nesta fase que os alunos tiveram de demonstrar os conhecimentos adquiridos desde a leitura do conto, aos conhecimentos consolidados neste e em anos letivos anteriores.

Começaram, então, a preencher o habitual material e seguidamente avançaram, cada um dos grupos, para a análise do conto. A docente foi circulando de grupo em grupo, quer para verificar se estavam a trabalhar convenientemente, quer para os auxiliar e apoiar.

As dificuldades eram mais que muitas, pois nem todas as subcategorias do texto narrativo estavam explícitas, outras nem sequer estavam presentes. Por forma a ajudá-los, a

professora disse somente que todos os contos eram muito ricos ao nível das categorias da narrativa, mas que os alunos não deveriam ficar demasiado “colados” às características daquele tipo de texto, quer isto dizer, que à semelhança do texto poético – tema dos projetos anteriores – os grupos tinham total liberdade para analisar o seu conto.

“Stôra, desculpe lá, mas aqui no nosso conto tem outras questões para além do texto narrativo. Podemos dizer o que é, ou seja, podemos analisar outras coisas que tenhamos encontrado?” (IM); “Stôra, nós aqui no nosso conto também temos outras questões, porque o nosso conto é muito rico em termos literários. Podemos tratar desses aspetos?” (RS). A docente confirmou que podiam e deviam ir mais além, mas nunca poderiam desviar-se do plano de projeto.

Na análise do conto, o grupo de Gentil Marques permanecia com dificuldades devido à escassez de informação. Dado que começaram a desmotivar, a professora sugeriu que fizessem uma análise mais pessoal da lenda, destacando que tinham capacidade e conhecimentos prévios suficientes para desenvolverem um trabalho mais pessoal.

Uns mais rapidamente, outros com mais dificuldade, mas todos lá foram avançando. A docente lembrou que as apresentações estavam próximas e que, portanto, teriam de ser mais rápidos. Os alunos concordaram e a concentração reinava entre eles, tanto que quando a professora, a quinze minutos do fim a lembrou que gravassem os trabalhos e preenchessem os materiais do costume, não esquecendo o memorando do trabalho em projetos, alguns tenham exclamado: “Já, stôra?” (BM); “Bolas, é sempre isto. Quando gosto dum trabalho a aula acaba rápido!” (GG – “Pedro”).

Avaliação conjunta da sessão

Esta foi uma sessão de trabalho muito intensa e produtiva. Os alunos estavam mais uma vez muito empolgados com este trabalho e a desmotivação de um dos grupos rapidamente se alterou graças à intervenção da professora: “Olhe stôra, obrigada por nos ter dito o que disse porque olhe já avançámos na nossa análise e você tem razão porque a nossa análise é muito mais pessoal”. (SR); “Sim, é verdade stôra, não nos colámos a nada da net”. (JC)

Mais uma vez destacaram que estão a aprender sozinhos, sem o tradicional debitar de matéria, o que os torna mais autónomos: “Estamos a aprender sozinhos e isso é muito bom.” (CS).

Avaliação conjunta da semana

Mais uma semana com um feriado e alguns alunos declararam mesmo que até foi bom ter esta pausa no trabalho porque assim repuseram energias. Alguns deles disseram que já estavam a ficar cansados e que esse cansaço já estava a ter consequências no trabalho de projeto. Ainda assim prometeram que iriam continuar a esforçar-se por fazer um bom trabalho.

Avaliação e reflexão do professor-investigador

Nesta semana foi evidente o cansaço de alguns alunos que se estava a refletir nos trabalhos e nalgumas posturas mais desmotivantes.

Finda a tarefa de resumo do conto, a fase seguinte a desenvolver era muito complexa e carecia de muita concentração, uma vez que se tratava da análise do conto.

Os alunos uns com mais dificuldade, outros com mais segurança foram avançando nas análises e foi, neste momento, que nos deparámos com dificuldades que os alunos não deveriam ter no que diz respeito à análise literária. São realmente muitas as lacunas que estes alunos têm, na sua grande maioria, naquele tipo de tarefas e foi aqui que a solidariedade e a partilha entre os pares se fez sentir. Os grupos estavam muito equilibrados ao nível dos conhecimentos e por isso ajudavam-se, motivavam-se uns aos outros e cada dia sentíamos mais e mais orgulho destes alunos, nunca nos cansando de os elogiar a todos aqueles que não partilhavam da nossa opinião. Isto é a prova de que realmente os conceitos de inclusão e de aprendizagem cooperativa se estavam a implementar, culminando com a integração do aluno caso no grande grupo.

4.2.2.8. Semana de 7 a 11 de Maio

Sessão 28 e 29

Data: 10 de Maio de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura e análise de contos de autor.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Para esta aula de noventa minutos ficou acordado que seria a última aula para análise dos contos. Porém, caso houvesse necessidade de utilizar mais uma aula, os alunos teriam esse direito.

Os trabalhos foram retomados e estavam já bastante adiantados, pois no dia anterior a turma teve aula de substituição de Língua Portuguesa, no centro de recursos e foram adiantando os projetos.

A professora foi circulando entre os grupos e foi verificando o que já estava feito e o que iam fazendo, foi esclarecendo algumas dúvidas que persistiam e, de uma forma geral, constatou que as análises até aquele momento feitas, estavam de acordo com o estabelecido e estavam corretas. Apenas o projeto de Eça de Queiroz estava um pouco mais atrasado que os restantes devido à extensão do conto e à riqueza literária tão característica da literatura queirosiana: “Ó stôra, o nosso trabalho ainda está um pouco atrasado, mas de certeza que ainda terminamos hoje. ” (IL). “Sabe, este texto é longo e tem muito que se lhe diga!” (RS).

Os projetos de Mário Dionísio e de Gentil Marques estavam mesmo no final. O primeiro, porque os elementos do grupo trabalharam sempre empenhadamente, sem se deixarem corromper por distrações e situações alheias; já o segundo, porque o conto é simples e a

sua análise muito mais pessoal, não há muita informação e os alunos foram obrigados a refletir sem se deixarem influenciar por opiniões e análises de outrem. Na verdade, ao contrário do que parece, isso constitui uma mais valia para os elementos do grupo, uma vez que os torna mais metacognitivos.

Relativamente ao projeto de Miguel Torga, também estava num bom caminho, embora os alunos tenham tido algumas dificuldades de compreensão devido à subjetividade da escrita daquele autor.

No que concerne ao grupo responsável pelo trabalho de Vergílio Ferreira, encontravam-se já na reta final da análise e raramente surgiram dúvidas, mas também segundo os alunos “este conto é bué fácil!” (MO).

Finalmente, o projeto de Manuel da Fonseca encontrava-se um pouco atrasado, mas os alunos estavam esperançosos de ainda terminarem nesta sessão: “não se preocupe stôra que nós terminamos hoje” (BS); “Sim estamos a ir bem e sabe stôra, já tou a perceber isto tudo, o F. e a B. têm-me ajudado bué!” (GG – “Pedro”).

A sessão foi decorrendo com alguma agitação e até tensão por aqueles que estavam na iminência de terminar os seus projetos. Concluídas todas as análises e a respetiva leitura e correção, a quinze minutos do fim, gravaram os trabalhos, preencheram o material de suporte e fez-se a avaliação conjunta da sessão e da semana.

Avaliação conjunta da sessão

Esta sessão foi considerada por alguns alunos como uma das mais tensas, na medida em que as análises dos contos deveriam ser concluídas com brevidade. Esta tensão rapidamente se desvaneceu ao terminarem esta parte do trabalho: “Bolas, já está. Estava difícil, mas conseguimos, malta!” (TF); “Ainda bem que conseguimos. Fizemos uma boa análise, de certeza.” (FS).

A avaliação desta sessão de trabalho foi considerada por todos como muito boa.

Avaliação e reflexão do professor-investigador

Nesta semana houve apenas uma sessão de noventa minutos, pois nos outros dois dias a professora esteve ausente por motivo de doença e também, por esse motivo, não foi feita a avaliação conjunta da semana, nem foi preenchido o memorando.

Contudo, não podemos deixar de frisar o nosso regozijo pelos alunos terem no dia nove de Maio solicitado autorização para que a aula de substituição fosse no centro de recursos, para que pudessem adiantar os projetos. A colega que esteve com eles e que é sua professora na área curricular disciplinar de Inglês confidenciou-me que nunca os viu trabalhar com tanto empenho, entusiasmo e união, e que estava a pensar pô-los a trabalhar mais vezes em grupo. Isto, a par com as observações que temos feito ao longo das semanas e das sessões e os comentários que os alunos foram fazendo, nomeadamente o “Pedro” (GG), levou-nos, mais uma vez, a concluir que o objetivo dos trabalhos em projeto está a ser cumprido na sua totalidade. A união e a entreajuda evidenciada por todos, está a torná-los melhores pessoas, no sentido em que estão a construir as aprendizagens e, simultaneamente, a construir a cidadania, tornando-se mais solidários.

4.2.2.10. Semana de 14 a 18 de Maio

Sessão 30 e 31

Data: 15 de Maio de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura e análise de contos de autor; elaboração de *slides* em PowerPoint.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver, programa de Língua Portuguesa e computador (PowerPoint).

Descrição da sessão

Uma vez concluídas as análises dos contos, os grupos tinham agora pela frente a missão de elaborar o modo de comunicação à turma dos seus projetos: apresentação em PowerPoint. Para isso, tinham de selecionar a informação mais pertinente e/ou a destacar e

inseri-la nos slides de modo a guiarem-se na apresentação e a desenvolver um raciocínio coerente.

A professora, como era habitual, foi circulando de grupo em grupo, ora para verificar o que estavam a fazer, ora para os auxiliar no manuseamento daquela ferramenta informática.

As dúvidas que foram surgindo foram ao nível da pertinência das informações a seleccionar e, à semelhança do que havia ocorrido no primeiro projeto, começaram a surgir pequenos conflitos dentro dos grupos, sanados pela professora ou pelo terceiro elemento do grupo: “Estava a ir tudo tão bem e vocês tinham que desconversar agora? Temos de ser unidos e chegar a um consenso. Discutir só nos atrasa, mais nada!” (MO). Os colegas concordaram e rapidamente chegaram a uma resolução.

De destacar que alguns alunos se sentiam muito à-vontade com o *PowerPoint* e assim puderam dar largas à imaginação e à criatividade, ficando os slides deveras engraçados.

Esta aula, portanto, ficou pautada pela serenidade e pela tranquilidade tão merecida pelos alunos, depois de um período conturbado. O grupo/turma brincava agora entre si, não perdendo de vista os objetivos que se proponham atingir.

Uns mais rapidamente, outros mais calmamente, lá foram construindo o suporte informático das comunicações e, ainda antes do final da aula, já tinham terminado a elaboração dos *slides*. De referir que no grupo do aluno emergente era ele o responsável por essa tarefa, mas sempre apoiado e auxiliado pelos demais companheiros, que o corrigiam e incentivavam. Esta atitude foi, realmente, bem aceite pelo “Pedro” que deixou de ser implicativo para passar, também ele, a ser mais compreensivo, a aceitar e a valorizar a opinião dos outros.

Por conseguinte, restou-nos um pouco mais de tempo para conversarmos, avaliarmos e refletirmos sobre o trabalho desenvolvido. Foram gravados e copiados os materiais elaborados e preenchida a ficha de avaliação de projetos.

Avaliação conjunta da sessão

Tal como aconteceu no primeiro projeto, esta foi a aula que os alunos, na sua maioria, mais gostaram, por ser aquela em que, digamos, não têm imposições e dispõem de mais liberdade, podendo utilizar o seu poder criativo: “Adoro trabalhar em PowerPoint!” (JR).

“Os nossos slides estão bué giros!” (GG); “A nossa apresentação de PowerPoint é mesmo uma superapresentação!” (AC).

É óbvio, através destas considerações, que os alunos adoraram esta aula, daí que a tenham avaliado com muito bom.

Sessão 32

Data: 16 de Maio de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: recolha de dados e consulta de materiais em suporte escrito e digital no centro de recursos da escola; registo escrito em suporte digital sobre as informações recolhidas; leitura de contos de autor; conclusão da elaboração dos *slides* em PowerPoint; revisão do trabalho.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Findos os trabalhos e a forma de apresentação das comunicações à turma, eis chegado o momento de rever, corrigir e fazer eventuais alterações aos projetos.

Apesar de ser de apenas quarenta e cinco minutos e de ainda terem a sessão de noventa minutos no dia seguinte, os grupos trataram logo de começar a revisão dos trabalhos.

Esta aula foi um pouco mais confusa e barulhenta, também muito em parte fruto do cansaço que já se começa a fazer sentir nos jovens. As opiniões ora divergiam, ora convergiam umas das outras, mas rapidamente chegavam a um consenso. De notar, que nesta fase, havia uma maior preocupação dos alunos, não tanto relativamente aos conteúdos trabalhados, mas mais à língua, ou seja, à parte escrita do trabalho. Estavam particularmente atentos aos erros ortográficos, à pontuação e à construção frásica, que sabiam ser fator de desvalorização. Por forma a verificar à escrita de determinadas

palavras, a professora aconselhou os alunos a consultar os prontuários e os dicionários existentes no centro de recursos e esta sugestão foi bem aceite por todos, fazendo circular entre os grupos os referidos livros.

Chegados os quinze minutos finais, foram preenchidas as fichas de avaliação e foi feita a avaliação da sessão.

Avaliação conjunta da sessão

Embora curta, foi uma sessão produtiva, disseram os alunos: “Realmente estamos mesmo a ficar mais independentes. Já quase não chamamos a stôra para corrigir os erros.” (SS); “Sim, é verdade e sempre tivemos ao nosso dispor materiais que nos ajudam e nem sequer os utilizávamos.” (JA). Tal como se vê, os alunos têm consciência dos avanços que fizeram do ponto de vista da sua autonomia. De fato, o trabalho em projetos tornou-os mais autónomos e mais responsáveis, não só para o crescimento cognitivo, mas também para o seu desenvolvimento sociomoral

O grupo considerou esta sessão de trabalho bastante positiva e enriquecedora.

Sessão 33 e 34

Data: 17 de Maio de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Trabalho em projetos: reescrita, elaboração dos questionários e elaboração do relatório.

Objetivos: Construir em conjunto o conhecimento; recolher dados; registar informação pertinente; analisar contos de autor.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver, memorando do trabalho em projetos e programa de Língua Portuguesa.

Descrição da sessão

Última sessão de trabalho antes das comunicações. A “ordem de trabalhos” era a seguinte: concluir a revisão do trabalho escrito e dos *PowerPoints*, elaborar as questões a colocar aos colegas no fim das apresentações para verificar se os demais tinham ou não compreendido e apropriado os conhecimentos que os colegas pretendem transmitir e redigir o relatório do trabalho produzido. Parece pouco, mas, de fato, ainda são tarefas que levam algum tempo e, portanto, era fulcral os alunos começarem logo a trabalhar.

Assim que chegaram e se consciencializaram com o que ainda tinham de fazer, os grupos começaram de imediato a trabalhar, até porque convinha que reservassem uns minutos para esclarecer com a docente eventuais dúvidas que, entretanto, tivessem surgido.

Todos trabalhavam empenhadamente em prol do sucesso do seu projeto: “Vamos lá fazer isto como deve de ser porque o trabalho vai ficar no centro de recursos para todos verem, lembram-se?” (IM).

A docente foi circulando pela sala para observar o trabalho que estavam a desenvolver e para os corrigir e auxiliar caso houvesse necessidade.

Os pequenos conflitos surgiram, alguns deles, quando chegou o momento de elaborarem as questões a colocar aos restantes colegas. Rapidamente chegaram a uma solução, não havendo espaço para discussões maiores, mais acesas e todos trabalhavam naturalmente.

Os grupos foram terminando e, orgulhosos do que tinham produzido, foram chamando a professora para que esta desse uma “vista de olhos” aos trabalhos. “Veja o nosso trabalho. Stôra! O GG (“Pedro”) fez os *slides* e estão muito giros” (BS).

Antes do final da aula, a docente fez algumas sugestões que os alunos deveriam ter em conta para as comunicações e ordenou que no fim-de-semana todos os alunos deveriam ler todos os contos para estarem preparados para as apresentações.

Atingidos os quinze minutos finais, foi feita a avaliação e o balanço do trabalho desenvolvido com a respetiva avaliação conjunta da sessão e da semana.

Avaliação conjunta da sessão

Embora tenha sido uma sessão de noventa minutos, a avaliação feita foi muito breve. Foi considerada pelos alunos como muito produtiva, pois ao elaborarem o questionário e o

relatório estavam, por um lado, a rever o que fizeram e a tomar consciência do trabalho que tiveram vindo a desenvolver ao longo das várias semanas.

Avaliação conjunta da semana

Do ponto de vista dos alunos esta semana foi aquela em que estiveram mais à-vontade e com mais liberdade, segundo eles foi uma semana relaxante: “Sem stress, stôra, esta semana é que foi mesmo sem nervos!” (BF). Todos estavam felizes por ver quase terminado mais um projeto e todos gostaram do trabalho que desenvolveram e dos desafios e obstáculos que enfrentaram: “Foi uma verdadeira aventura!” (JC).

Avaliação e reflexão do professor-investigador

“Cada vez mais orgulhosa por ser professora desta turma”. Era isto que a professora-investigadora tinha vontade de gritar para que toda a comunidade escolar ouvisse para alterar os juízos de valor que fazem destes jovens. A turma que outrora era egoísta e que não se relacionava entre si deixou de existir para dar lugar a um grupo unido, coeso e solidário. Acreditamos que todos podem mudar e foi isso que aconteceu com eles, bastou dar-lhes uma oportunidade e acreditar neles e naquilo que eles têm de bom. Foi muito bonito vê-los a trabalhar uns com os outros, dentro e fora dos grupos, é muito bom e gratificante constatar que nos intervalos não se separam uns dos outros, antes porém passam os recreios juntos, sem estarem em pequenos grupinhos. Esta cumplicidade é evidente dentro da aula de Língua Portuguesa, nos intervalos, mas também em outras aulas, onde trabalham em conjunto. Isto é, os alunos têm vindo a tornar-se cada vez mais humanos, fomentando valores sociomoraes que, por vezes, esquecemos e que são indispensáveis na sociedade em que vivemos e na realidade social em que a nossa escola se encontra.

Esta nova atitude e postura estão a estender-se a outros professores, o que tornou o nosso trabalho ainda mais enriquecedor, contribuindo, desta forma, para tornar a nossa instituição escolar numa escola inclusiva.

4.2.2.11. Semana de 21 a 25 de Maio

Sessão 35 e 36

Data: 22 de Maio de 2012

Tempo de duração: dois blocos de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Apresentação e comunicação dos projetos então realizados em pequenos grupos.

Objetivos: Partilhar e consolidar os saberes construídos.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver, programa de Língua Portuguesa, computador, *datashow*.

Descrição da sessão

Eram 8h30 e já a maioria dos alunos estava à porta da sala do nono ano com o *datashow* que a professora tinha requisitado na véspera. Com o auxílio dos alunos BM e RS, foi instalado todo o suporte informático, criando assim as condições necessárias para dar início às apresentações.

Foram ainda discutidas e negociadas previamente as questões relativamente à ordem de apresentação e à duração das mesmas: projetos por ordem alfabética (Eça de Queiroz, Gentil Marques, Manuel da Fonseca, Mário Dionísio, Miguel Torga e Vergílio Ferreira) e duração de cerca de vinte a vinte e cinco minutos.

Iniciaram-se as comunicações com o conto “O Tesouro”. O grupo começou por apresentar a vida e obra do autor, a corrente estética, fez o resumo e a análise do conto. No final, perguntaram se alguém tinha dúvidas e avançaram para as questões. Embora extenso, o conto não é difícil, mas é muito rico em termos literários. Toda a turma gostou bastante da história, a sua atenção era notória e, no final da apresentação dos colegas, solicitaram à professora o título de outros contos queirosianos.

Seguidamente, a “Lenda de galanteria de D. Rodrigo” de Gentil Marques, cuja apresentação não demorou mais que dez minutos. Este grupo, como é sabido, sentiu algumas dificuldades devido à escassez de informação. Todavia, fez a apresentação da

vida do autor e partiu logo para o resumo e análise da lenda. Ao questionarem os colegas sobre eventuais dúvidas que quisessem ver esclarecidas, alguns alunos pediram o significado de algumas palavras. Um dos elementos do grupo respondeu que ao lerem em casa, deveriam ter ido verificar o significado desse mesmo vocabulário, pois essas dúvidas estariam, eventualmente, a comprometer a compreensão do texto. Ainda assim, o referido elemento esclareceu os colegas e o grupo avançou para o questionário. Este projeto foi muito interessante e toda a turma apreciou bastante.

Manuel da Fonseca foi o terceiro projeto a ser apresentado. Iniciaram a apresentação com a vida e obra, responsabilidade do “Pedro”, fizeram o resumo do conto e a respetiva análise, dando especial enfoque às categorias da narrativa presentes no conto que também fez sucesso entre os alunos da turma, evidente através das respostas que foram dando às questões colocadas pelo grupo. Nesta comunicação, o “Pedro” estava mais à-vontade e muito animado, pois sentia-se muito apoiado pelos companheiros do grupo e integrado a turma que outrora o rejeitava e que, agora, o via como um aluno com potencial e igual a todos.

Quarto projeto, Mário Dionísio. Este conto fez a delícia de todos os alunos do nono ano quer pela história em si, quer pela apresentação dos colegas que foi em tudo semelhante à apresentação anterior: vida e obra, resumo e análise do conto com especial destaque para as categorias da narrativa. Após a colocação das questões e sem dúvidas, avançou-se para a última apresentação desta aula.

O conto de Miguel Torga, “Tenório”, colocou algumas dificuldades ao grupo responsável e, portanto, a professora esperava que no final desta apresentação, alguns alunos tivessem dúvidas, pois Miguel Torga não é um escritor de fácil compreensão. Começaram com a vida e obra do autor, destacando o uso do pseudónimo, seguiram para a estética literária e avançaram para o resumo e análise do conto. No final, colocaram as questões aos colegas e deram por terminada a apresentação. De fato, esta foi um sucesso e excedeu as expectativas da professora.

Findas as cinco apresentações e por constrangimentos de ordem temporal, foi necessário deixar uma última apresentação para o dia seguinte. Ainda antes do final da aula foi feita a avaliação conjunta da sessão.

Avaliação conjunta da sessão

A turma gostou bastante das apresentações por serem uma forma de aprendizagem diferente. Cada grupo estava feliz com o resultado do produto do seu trabalho e por terem conseguido dinamizar muito bem as suas apresentações, criando grande interatividade entre todos. Era notável a satisfação decorrente desta partilha de saberes.

Sessão 37

Data: 23 de Maio de 2012

Tempo de duração: um bloco de quarenta e cinco minutos

Destinatários: turma do nono ano

Atividade: Apresentação e comunicação dos projetos então realizados em pequenos grupos.

Objetivos: Partilhar e consolidar os saberes construídos.

Material de suporte: ficha de projeto, ficha de avaliação de projeto, cartaz organizador dos temas dos projetos a desenvolver, memorando do trabalho em projetos, programa de Língua Portuguesa, computador e *datashow*.

Descrição da sessão

Última sessão de trabalho e última apresentação, desta feita, no centro de recursos. Ficou combinado que os alunos se dirigissem mais cedo para o centro para que a comunicação começasse a horas. Assim foi, às 12h já todos estavam na sala e os alunos BM e RS ajudaram a professora a montar o suporte informático. Criadas as condições necessárias, iniciou-se a última apresentação.

Vergílio Ferreira, tema do projeto, o grupo começou por fazer uma síntese da vida e obra, estética literária e de seguida avançou para o resumo e análise do conto com as respetivas categorias da narrativa. A turma gostou bastante, principalmente devido à confusão gerada em torno de uma palavra que todos usavam, mas que ninguém sabia o significado. Não havendo dúvidas, os alunos avançaram para a colocação das habituais questões por forma a aferir a compreensão dos colegas relativamente ao seu trabalho, ou seja, verificar se os companheiros fizeram ou não a aquisição dos conhecimentos comunicados.

A docente perguntou se havia alguma dúvida sobre algum dos projetos elaborados. Apesar de a resposta ser negativa, a professora resolveu fazer uma curta abordagem a cada um dos contos e respetivos autores, dando início ao seu tempo, o tempo do professor, cujo objetivo é corrigir aspetos mais fragilizados e ampliar as aprendizagens construídas. Posto isto, todos os materiais de suporte e exemplares dos segundos projetos foram colocados junto dos primeiros no armário, dentro da sala do nono ano para que todos possam consultar, sendo colocados, posteriormente, no centro de recursos, permitindo assim o acesso a toda a comunidade escolar.

Ainda antes do fim da aula, os alunos preencheram o memorando do trabalho de projetos e fizeram a avaliação conjunta da sessão.

Avaliação Conjunta da sessão

Foi com grande alegria que os alunos viram chegado ao fim mais um projeto, mais um trabalho em que todos deram o seu melhor. Ficaram satisfeitos e esclarecidos com os produtos resultantes do seu esforço e consideravam-se preparados caso algum destes contos saísse no exame nacional a realizar em Junho.

Avaliação e reflexão semanal do professor-investigador

Queremos começar por referir que este último projeto foi mais demorado que o primeiro, pois por um lado tivemos as interrupções dos feriados, depois a ausência da professora e por fim, a complexidade do tema.

Esta avaliação e reflexão diz respeito única e exclusivamente às comunicações dos projetos à turma.

Tal como havia acontecido anteriormente, estavam todos muito nervosos e ansiosos. Mais uma vez foram convidados a diretora de turma e outros elementos da comunidade educativa, que por razões a que somos alheios, também não puderam comparecer, declinando o convite.

Deu-se início ao tempo dos alunos com as apresentações: as comunicações foram avançando e os planos de projeto foram escrupulosamente cumpridos. Os grupos dinamizaram muito bem estas duas sessões de trabalho e a interação entre os pares foi

notória. Posto isto, iniciou-se o tempo do professor fazendo este uma abordagem a cada um dos contos no final de todas as comunicações, pois, este tempo do professor serve, sobretudo, e como temos vindo a referir, para ampliar os saberes comunicados ou resolver aspetos pouco claros ou fragilizados. Os alunos compararam, então, através da ficha de projeto o que sabiam antes e depois da realização do projeto, quer isto dizer que o seu conhecimento foi ampliado, o que se pode comprovar com as apresentações feitas.

No final, a felicidade e o orgulho irradiavam nos olhos de todos os alunos e até nos nossos quando no final disseram que foi graças a nós e por acreditarmos neles que tinham chegado onde chegaram, excedendo as expectativas que deles próprios têm quer ao nível das aprendizagens, quer ao nível da socialização.

As evoluções da turma do nono ano foram notáveis, o “Pedro” era aceite por todos os alunos que agora o viam como um companheiro, como um amigo, como alguém com características que merecem ser valorizadas. Já não se sentia excluído, bem pelo contrário, era um menino feliz no meio de um grupo que outrora o marginalizava, mas que agora o valorizava, quebrando, deste modo, com a barreira que, quer ele, quer a turma tinham construído.

De referir ainda que, ao cortar com a pedagogia tradicional, contribuímos para fomentar valores sociomoraes e afetivos para a construção da cidadania, para a implementação de uma escola inclusiva, graças à aprendizagem cooperativa e às estratégias utilizadas: o trabalho em projetos e as comunicações, ambas estruturas pedagógicas do MEM.

4.3.Avaliação Global da Intervenção

Finda a nossa intervenção é, pois, necessário fazer a sua avaliação global. Todavia e por motivos devidamente justificados na introdução, não foi possível fazê-lo aplicando as mesmas técnicas de recolha de dados, a saber: sociometria, entrevista e observação naturalista, para contrastar a situação inicial com a situação final.

Assim, a avaliação desta última foi feita através da observação das sessões, foi feita, também, com base na opinião dos colegas do conselho de turma e em conversa informal com a diretora de turma após a reunião final de terceiro período.

Contextos	Situação inicial	Situação final
Grupo	• Grupo que não aceita a diferença (entrevista à diretora de turma/sociometria/observação naturalista) • Existência de diversos grupos dentro da turma (entrevista à diretora de turma/sociometria/observação naturalista) • Difícil integração de outros elementos dentro desses subgrupos (entrevista à diretora de turma/sociometria/observação naturalista)	• Grupo que sabe viver e tirar partido da diferença (observação das sessões e conversa informal com a diretora de turma) • Maior motivação e interesse por todas as atividades e melhoria das aprendizagens (observação das sessões e conversa informal com a diretora de turma) • Grupo responsável, interativo e respeitador quer pelos colegas quer pelas regras da sala

		de aula (observação das sessões e conversa informal com a diretora de turma) • Integração natural do “Pedro” na turma, que foi decorrendo da construção cooperada das aprendizagens (observação das sessões e conversa informal com a diretora de turma)
O “Pedro”	• Instável, implicativo e muito pouco sociável (entrevista à diretora de turma/sociometria/observação naturalista) • Baixa autoestima, autoconfiança e insegurança (entrevista à diretora de turma/observação naturalista) • Dificuldades de relacionamento e de integração na turma (entrevista à diretora de turma/sociometria/observação naturalista)	• Melhoria do relacionamento com os seus companheiros (observação das sessões e conversa informal com a diretora de turma) • Maior envolvimento e interesse nas atividades (observação das sessões e conversa informal com a diretora de turma) • Aumento da

	ação naturalista) • Trabalha com a professora e os restantes alunos em grupo (entrevista à diretora de turma) • Baixo rendimento escolar (entrevista à diretora de turma)	autonomia, da autoestima e da autoconfiança (observação das sessões e conversa informal com a diretora de turma) • Maior interação com os colegas e integração no grupo (observação das sessões e conversa informal com a diretora de turma) • Melhoria nas aprendizagens, aquisição das competências nucleares e progressos no aproveitamento escolar (observação da sessões e conversa informal com a diretora de turma)
Sala de aula	• Pedagogia tradicional (entrevista à diretora de turma) • Vontade de implementar novas metodologias	• Implementação de novas metodologias de aprendizagem: modelo pedagógico do MEM e a

	(entrevista à diretora de turma/observação naturalista)	aprendizagem cooperativa (observação das sessões)
Família	Ausência quase total da encarregada de educação do “Pedro” (entrevista à diretora de turma)	- Ausência da encarregada de educação do “Pedro”(conversa informal com a diretora de turma) - Interesse dos restantes encarregados de educação relativamente à metodologia e ao trabalho desenvolvidos nas aulas de LP (conversa informal com a diretora de turma)

4.3.1. A nível do grupo

Tendo em conta os dados da entrevista à diretora de turma realizada no início da nossa intervenção, verificámos que esta turma resulta da junção de duas turmas rivais, o sexto A e o sexto B, que no sétimo ano se transformou numa única turma e que, portanto, é constituída por diversos grupos: um grupo de meninos, um grupo de meninas e um grupo de meninas e meninos, que não se relacionam entre si, que não se dão bem uns com os outros, sendo que até nos intervalos se destaca essa distinção e que apenas tinham aprendido a respeitar-se e nada mais. Aliás, havia já a preocupação do próprio grupo e da diretora de turma se iria haver ou

não viagem de finalistas e se houvesse, como iria decorrer, uma vez que existia a problemática de terem de conviver uns com os outros durante a semana que queriam passar fora de Lisboa.

No que diz respeito aos testes sociométricos, os resultados foram ao encontro do conteúdo da entrevista feita. Existem três grupos distintos e as escolhas feitas recaem sobre os elementos destes grupos, sendo o “Pedro” escolhido apenas por um colega. Ao nível das rejeições, estas encontram-se, obviamente, fora dos três grupos atrás referidos e o “Pedro” é, de fato, o mais rejeitado pela turma.

Pela observação naturalista foi possível apurar que a formação dos grupos de trabalho tinha em consideração os subgrupos e as amizades. Era notório o descontentamento e desagrado de alguns alunos pelo trabalho que iriam desenvolver, a conversa e a distração acabaram por se instalar. Face às ordens da professora, uns mais rapidamente do que outros, resolveram a ficha de trabalho. Concluímos, também, nesta aula, a falta de organização, a confusão, algum desrespeito pelas regras da sala de aula e ainda a interdição de alunos dentro de determinados grupos. Foi, portanto, a partir desta observação que se verificou ser imperioso implementar a aprendizagem cooperativa, no sentido de tornar a sala de aula num espaço onde confluem saberes e aprendizagens, onde todos são aceites de igual modo, independentemente das suas especificidades.

Por não ter sido feita uma segunda entrevista à diretora de turma, não terem sido aplicados novamente os testes sociométricos e sido feito uma nova observação naturalista, para poder constatar as evoluções dentro do grupo, iremos basear esta avaliação global a partir das observações das sessões, de conversa informal com a diretora de turma após o conselho de turma final.

O grupo que havia sido descrito como sendo constituído por vários subgrupos que não se relacionavam entre si, desapareceu para dar lugar a uma turma unida, com valores morais e socioafetivos, que vê como um fator positivo o trabalho cooperativo, as parcerias, a aprendizagem de todos com todos, porque ninguém sabe mais que ninguém – disseram eles numa aula de História, na qual pediram à docente para fazer um trabalho de grupo com os mesmos companheiros com que tinham trabalhado em LP – e passaram a valorizar a troca de experiências e de saberes. Os intervalos começaram a passá-los juntos, ora a jogar futebol ou simplesmente a conversar, ora para discutirem as diversas formas de angariar dinheiro para a

viagem de finalistas e até neste ponto chegaram a um consenso sobre o local para onde iriam, sem discussões, ouvindo e valorizando a opinião uns dos outros. Isto, é exatamente o oposto do que acontecia na turma antes de iniciarmos o presente estudo. Parece-nos um aspeto muito relevante, no que se refere aos efeitos da nossa intervenção.

Relativamente a esta questão, a diretora de turma revelou-nos que a turma do nono ano estava mais unida do que nunca, pois até nas diversas atividades que realizaram na viagem, mostraram grande espírito de solidariedade e de entreajuda e uma grande amizade nasceu entre estes jovens que durante tanto tempo mantiveram apenas uma relação de respeito dentro da sala de aula.

Ainda de acordo com o que a diretora de turma revelou sobre o conselho de turma final, também os outros professores realçaram que os alunos tinham evoluído espantosamente, sobretudo o “Pedro”, que havia sido completamente posto de parte era agora um menino feliz, inserido na turma, num grupo que o incentivava e lhe dava bastantes reforços positivos, quebrando assim com a enorme barreira que existia entre ele e a turma, elevando, deste modo, o conceito de inclusão àquilo que, efetivamente, representa.

4.3.2. A nível do “Pedro”

De acordo com o apurado na entrevista à diretora de turma, o “Pedro” era um menino tímido, reservado e que só quando conhece as pessoas é que fica mais à vontade. Relativamente aos colegas e por não se relacionar com a grande maioria, criou uma barreira, quer entre ele e os demais companheiros, quer entre ele e os adultos. Era, com efeito, uma criança emocionalmente instável, implicativa, com a qual era difícil manter uma relação de amizade. Ao nível das aprendizagens, tem um PEI e com o acumular da matéria e dos testes, estava a revelar algumas dificuldades.

Pela análise da sociometria, constatámos que o “Pedro” é o aluno menos escolhido e o mais rejeitado pela turma. Na observação naturalista estão bem evidentes as dificuldades de relacionamento com os demais colegas, o seu carácter instável e implicativo quando lhe é pedido que faça algo que não é do seu agrado.

Finda a nossa intervenção, verificámos que o “Pedro” fez progressos notáveis ao nível das competências académicas e sociais, passando a ser mais participativo, a interessar-se por questões inerentes à sala de aula intervindo mais, e ao nível do exterior, interagindo com os

colegas, aceitando a opinião deles, quebrando ele e o grupo com a barreira que havia sido criada.

O “Pedro” passou a ser um menino feliz, aceite pela turma que o rejeitava e marginalizava, mas que agora, pelo contrário, o apoiava e o auxiliava em tudo, reforçando-o positivamente, para que ele se sentisse incluído e parte integrante desta turma

4.3.3. Ao nível do contexto escolar

A metodologia por nós utilizada na nossa intervenção era desconhecida por toda a comunidade educativa. Foram recetivos e, ao mesmo tempo céticos, pois sabiam que esta não era uma turma fácil a vários níveis. No entanto, por verificarem que estavam a melhorar significativamente nas suas competências sociais e académicas, interessaram-se pela nova metodologia implementada nas aulas de Língua Portuguesa e era seu desejo utilizá-la por verem o entusiasmo que os alunos revelavam e os progressos que foram fazendo ao longo do tempo.

Assim, podemos afirmar que no final a metodologia implementada foi bem aceite por toda a comunidade educativa, pois tinha contribuído para tornar o grupo mais solidário, mais humano, valorizador da diferença como impulsionadora da inclusão, da integração de todos os alunos na turma, a par com o desenvolvimento das aprendizagens.

4.3.4. Ao nível da família

De acordo com o exposto pela diretora de turma na entrevista, o “Pedro” é um menino que passou recentemente por uma instabilidade familiar com a separação, nada pacífica, dos pais. A encarregada de educação é a mãe que aparenta ser muito presente e dar-lhe muito apoio, mas colocando-o em diversos locais para o ocupar. Ainda segundo a mesma, a mãe não se envolve minimamente na vida escolar do filho. Foram feitos vários contatos pela diretora de turma e pela diretora pedagógica, via caderneta do aluno e telefonicamente, para se deslocar à escola no sentido de tomar conhecimento das avaliações e saber se notava progressos no seu educando. Como estava a ser seu costume, nunca compareceu e nunca atendeu o telefone, daí que a relação escola-família, tão importante no processo de ensino-aprendizagem e fulcral para tornar a escola num espaço inclusivo, nunca ou quase nunca tenha existido, apesar da insistência da escola.

No que diz respeito aos restantes encarregados de educação, alguns mostraram interesse relativamente às atividades que estavam a ser desenvolvidas e à nova metodologia de trabalho, realçando que, em casa, os seus educandos dialogavam com eles sobre a dinâmica das aulas de LP, referiram o entusiasmo que demonstravam ao falar dos seus projetos e ainda destacaram que falavam de alguns colegas com os quais não confraternizavam e que agora se relacionavam. Quer isto dizer, que estavam a valorizar e a fomentar, simultaneamente, as aprendizagens em cooperação e a relação entre eles.

Ainda que informalmente, a diretora de turma confidenciou-nos que na reunião final com os Encarregados de Educação, os presentes foram unânimes ao afirmarem que, de fato, os seus educando estavam diferentes e que a sua postura face à escola e aos colegas se tinha alterado: os seus filhos passaram, em casa, a falar da escola, dos colegas da turma com carinho e já com alguma saudade, pois o ano letivo tinha terminado e iriam iniciar um novo percurso escolar noutra instituição. Com isto, acreditamos que cumprimos com a nossa missão e com os objetivos que era nossa pretensão atingir, dando todo o mérito ao grupo do nono ano pelos feitos que alcançou e as transformações benéficas que sofreu, enquanto turma e enquanto seres-humanos.

4.3.5. A nível do processo

O trabalho e a metodologia que foram desenvolvidos ao longo do segundo e terceiro períodos letivos teve resultados muito positivos e foram motivo de orgulho para todos. Inicialmente, alguns alunos mostraram desagrado e desânimo por trabalharem com colegas com os quais não sentiam afinidade. O devir temporal permitiu-nos afirmar que estes sentimentos foram desvanecendo dado que todos trabalhavam em prol do sucesso dos seus projetos e de alcançar um objetivo comum. À medida que as sessões foram decorrendo e os projetos construídos, os alunos foram-se tornando mais interventivos e responsáveis pela construção das suas aprendizagens. Um outro ponto muito positivo foi, de fato, os grupos não serem formados pelas afinidades e isto permitiu que os alunos dialogassem, se entresudassem, ou seja, permitiu uma maior interação, uma construção e partilha conjunta de saberes para atingirem o sucesso do seu projeto.

Assim sendo, a aprendizagem cooperativa foi a grande impulsionadora desta mudança e evolução que conduziram ao desenvolvimento e à implementação do conceito de inclusão.

Com a elaboração dos projetos e respetivas comunicações, pudemos constatar o que atrás foi referido, isto é, ao elaborarem, comunicarem e partilharem os saberes e as aprendizagens construídas demonstraram que, por um lado, sabiam respeitar as regras de sala de aula, o ritmo de aprendizagem de cada um, bem como souberam gerir os pequenos conflitos que por um ou outro motivo ocorreram em algumas sessões de trabalho. Tudo isto permitiu verificar o quanto tinham mudado em pouco tempo.

Não podemos deixar de referir que também nós sentimos orgulho no trabalho desenvolvido com esta turma ao longo destes meses. De fato, as expectativas e os receios eram muitos, mas ver, no final, que se tinham transformado em seres mais solidários, mais compreensivos uns com os outros, que aceitavam a diferença e partiam dela para ajudar os colegas que mais precisavam, neste caso, o “Pedro”, valorizando-o, fazendo com que ele sentisse que era importante e que fazia parte do grupo, foi, efetivamente, muito gratificante.

Parece-nos importante destacar alguns constrangimentos temporais decorridos ao longo do processo, nomeadamente, a ausência em algumas sessões da professora-investigadora por motivos relacionados com a sua gravidez de alto risco e, depois, a sua súbita paragem nas atividades letivas decorrentes do mesmo motivo. Foi por isto que não foi possível aplicar as mesmas técnicas iniciais de recolha de dados para comprovar as evoluções feitas, para além disso, as aulas terminaram poucos dias após findo o segundo projeto. Apesar de todas estas limitações, queremos destacar o empenho, a compreensão e a cooperação entre todos. Não podemos deixar de dar destaque a um aspeto desta construção conjunta das aprendizagens, é o fato dos alunos aprenderem para ensinar os companheiros. Isto é, a solidariedade levada ao seu ponto máximo, que muito contribuiu para a coesão grupal e para fazer avançar o desenvolvimento cognitivo e sociomoral dos alunos.

REFLEXÕES CONCLUSIVAS

Ao assumir a responsabilidade de ensinar um grupo / turma, o professor está longe de adivinhar os desafios e obstáculos que a curto e a longo prazo os seus interlocutores colocar-lhe-ão. Estas dificuldades estão presentes a todos os níveis, sejam eles de aprendizagem e/ou socio-afetivos.

Assim sendo, cabe ao docente analisar e observar os comportamentos dos seus alunos, bem como é sua função questionar-se e refletir sobre as suas práticas pedagógicas e sobre a forma como as implementa, para que a partir de todas estas reflexões possa gerir melhor o trabalho em aula, tantas vezes dificultado pelo discentes e definir estratégias para que o processo de ensino-aprendizagem se realize em pleno. Eis, portanto, o papel do professor-investigador.

A metodologia da investigação-ação é extremamente benéfica para quem a põe em prática, isto é, para o investigador e para toda a comunidade, dado que o professor é simultaneamente professor e investigador. Ao ser investigador, há uma maior diversidade das atividades na sala de aula o que contribui para as tornar mais ricas no processo de ensino-aprendizagem. Esta metodologia, aliada ao papel do professor investigador, centrada na prática, resulta numa melhoria das estratégias utilizadas, logo, investigamos para compreender, agimos para mudar.

Seguindo a mesma linha de raciocínio e ainda tendo em conta o papel do docente e as suas práticas pedagógicas, há que ter em conta a importância da partilha de informação entre os professores. Uma reflexão conjunta sobre as práticas adotadas por cada um pode resultar num enriquecimento e aproveitamento curricular muito superior por parte de alunos e professores. Foi, portanto, nossa intenção com esta investigação-ação conseguir que os alunos de uma turma, que não se relacionavam entre si, comessem a trabalhar em conjunto, a construir as aprendizagens em conjunto, desenvolvendo valores como a partilha, a solidariedade e a entreajuda, isto é, promover nos alunos a responsabilidade pela construção das aprendizagens em cooperação com os demais companheiros. Para tal, fizemos uso de duas das cinco estruturas pedagógicas do modelo do MEM, a saber: trabalho em projetos e comunicações.

Obviamente, não foi fácil, por um lado, estávamos a implementar um modelo pedagógico sobre o qual tínhamos pouco conhecimento e, por outro, conseguir entusiasma-los, pois os

pequenos grupos que existiam dentro do grupo/turma iriam ser separados, em virtude da escolha aleatória dos temas de trabalho. Com o passar das sessões e como pode ser comprovado através do memorando de trabalho em projetos e algumas falas dos alunos nas descrições das sessões, rapidamente a falta de entusiasmo, tão característica desta turma, deu lugar à motivação, daí que o resultado dos produtos apresentados e comunicados, tenha sido muito positivo. O professor deixou, assim, de ser um simples transmissor de matéria ao transferir para os alunos a responsabilidade de planificarem o seu trabalho e construírem as aprendizagens cooperativamente com os restantes colegas.

As estratégias implementadas, trabalho cooperativo, trabalho em projetos e comunicações, tiveram um grande impacto e os resultados não poderiam ser melhores. Esta observação foi feita pela diretora de turma e, segundo a mesma, os professores que compõem o conselho de turma, foram unânimes quando afirmaram, no fim do ano letivo, que a turma estava muito diferente: estava mais unida, mais solidária, o espírito de entreajuda sobressaía numa turma em que a diferença e a indiferença era notória.

O sucesso deste trabalho culminou com a tão ansiada viagem de finalistas, precedidas por reuniões para a sua organização e de atividades para angariação de fundos, na qual os alunos deram provas de que, de fato, se tinham tornado pessoas mais solidárias, com novos valores morais e socio-afetivos e que encaravam a diferença como algo positivo e motor de união entre todos.

Esta metodologia do MEM aliada aos princípios da aprendizagem cooperativa de autores citados como Sanches, Vigotsky e Bruner, por exemplo, permitiram cortar com a pedagogia tradicional, em que o professore é um transmissor de matéria, símbolo do poder e do saber, para dar destaque aos alunos e torná-los responsáveis por construir aprendizagens em conjunto, auxiliando-se e criando andaimes uns aos outros, pois só desta forma é possível tornar as salas de aula e a escola inclusivas, transformando-as num local de equidade e de aprendizagem onde todos se sentem bem independentemente das suas especificidades.

Por tudo isto, após as observações das sessões, verificámos que houve uma evolução acentuada, tanto nas competências sociais como nas académicas, pois não foram atribuídos níveis negativos na área curricular disciplinar em que intervimos. Ao desenvolverem o espírito de solidariedade acabaram por ajudar, apoiar e incentivar os

alunos com mais dificuldades, desenvolvendo todos e em conjunto aprendizagens e competências relacionadas com o saber ser, saber estar, saber fazer e saber aprender, cooperativamente.

No que concerne ao desenvolvimento das competências sociais, destacamos que aquele grupo dentro do qual existiam subgrupos que não se relacionavam entre si e em que alguns alunos eram completamente ignorados e rejeitados como se não existissem, desapareceu para dar lugar a uma turma mais unida e solidária que fomenta valores como a aprendizagem de todos com todos e a inclusão daqueles que inicialmente pareciam não existir no universo da turma do nono ano de escolaridade. Referimo-nos aqui, em particular, ao aluno caso, o “Pedro”, que havia criado uma barreira entre ele e os colegas e vice-versa e agora, com esta metodologia de intervenção passou a sentir-se apoiado, integrado e valorizado pelos companheiros que outrora o marginalizavam.

Da mesma forma, também o “Pedro” modificou o seu comportamento relativamente aos companheiros: começaram a criar laços afetivos, relacionando-se dentro e fora da sala de aula, acabando por ser aceite e respeitado por todos, melhorando, assim consideravelmente as competências que pretendíamos ver desenvolvidas: as sociais e as académicas.

Não obstante, conseguimos, pois, cortar com a pedagogia tradicional e com a aplicação desta metodologia conseguimos que o grupo desenvolvesse as aprendizagens inerentes àquele ano de escolaridade e, simultaneamente, interagissem uns com os outros fazendo uso da cooperação. Todo este processo não foi fácil devido a constrangimentos de ordem temporal e por ser, justamente, uma metodologia nova, não sabíamos muito bem como iria ser a receptividade da turma. De fato, a abertura deles não poderia ter sido melhor e maior, chegando a pedir a outros professores para realizar projetos como os que foram desenvolvidos em LP. No final do ano letivo, e já no início do presente ano, a docente de História assumiu a vontade de iniciar esta metodologia, pois constatou que no ano letivo transato os progressos feitos foram significativos.

Ao cortarmos com a pedagogia tradicional de transmissão de conhecimentos e dar aos alunos o lugar de protagonistas das aulas, tornando-os responsáveis pelas suas aprendizagens em cooperação, conseguimos obter uma sala de aula inclusiva e, ao mesmo

tempo, promovemos uma escola inclusiva, tão necessária no contexto social em que a nossa instituição escolar se insere e que a nossa sociedade faz apologia.

No meio de tudo isto um obstáculo surgiu: a não participação ativa dos pais neste processo, principalmente a encarregada de educação do “Pedro”. Todavia, é nosso intento voltar a fazer uso desta metodologia ansiando que tantos os pais como toda a comunidade educativa sejam parte ativa e interventiva em todo este processo uma vez que só assim o conceito de escola e de educação inclusiva fazem sentido.

RECOMENDAÇÕES E PISTAS PARA ATUAÇÕES FUTURAS

Quando um professor tem à sua frente uma turma como a que foi alvo da nossa intervenção, está longe de imaginar os desafios que podem ocorrer. Se analisarmos o nosso vivido pedagógico, o grande desafio de um professor é, simultaneamente, ensinar os seus alunos e fomentar as relações sociais na sala de aula, de modo a que elas se estendam ao exterior. Por isso, é importante não desistir face aos obstáculos e às adversidades dos contextos interiores e exteriores à sala de aula.

Cada um de nós tem características que nos são intrínsecas e são elas as responsáveis por termos turmas homogêneas e/ou heterogêneas. De acordo com os princípios teóricos que suportaram a nossa intervenção, há que respeitar essas especificidades para que seja possível fazer nascer e ver desenvolvidas determinadas competências. Aprender cooperativamente, auxiliando os companheiros que por uma ou outra razão têm mais dificuldades, dar aos alunos a responsabilidade de planificarem o seu trabalho e, concomitantemente, dar-lhes o lugar de protagonistas na sala de aula, permite obter resultados muito positivos e consentâneos com o que desejamos alcançar: uma escola onde todos aprendam, haja igualdade de oportunidades e se sintam bem e felizes, onde todos se sintam incluídos e parte ativa, permitindo o acesso a uma educação inclusiva.

É nosso intento com este trabalho provar que também é necessário avaliar e refletir sobre as nossas práticas pedagógicas, dado que só assim podemos mudar e apelar à mudança de todos. O professor não deve ser o dono do saber, ou usando as palavras de Bruner, não deve desempenhar o seu papel como um “monopólio”, antes deve permitir aos alunos criar os andaimes necessários para a construção das aprendizagens. Ao fazer isto, a sua figura não se esgota uma vez que ao possibilitar esta construção partilhada das aprendizagens, vai ser o responsável por corrigir aspetos mais fragilizados e ampliar os conhecimentos que os alunos, sozinhos, não conseguiriam alcançar.

Este é, com efeito, o nosso testemunho, as nossas recomendações e pistas futuras: implementar a cooperação, delegando nos alunos a responsabilidade de planificar o seu trabalho, de aprenderem uns com os outros, atribuindo-lhes o papel principal na sala de aula e assim estamos todos a contribuir para a construção de uma escola inclusiva ao promover e fomentar nos alunos o desenvolvimento simultâneo das competências

académicas e de valores como a partilha, a amizade e solidariedade, valores tão preconizados e tão necessários na sociedade em que vivemos

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINSCOW, M., PORTER, G., WANG, M.** (1995). “Educação Para Todos: Torná-la uma Realidade”. *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- BASTIN, G.** (1980). *As técnicas sociométricas*. Lisboa: Moraes Editores.
- BRUNER, J.** (1996). *Cultura da Educação*. Lisboa: Edições 70.
- COLÔA, J.** (2003). *Diversidade e Diferença*. Acedido em: 10 de Abril de 2011, em: www.coloaeespecial.educacao.te.pt
- CRUZ, V.** (2009). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas*. Lisboa: Lidel.
- LEITÃO, F. A. R.** (2006). *Valores Educativos Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Espanhola de Ediciones, SL.
- ESTRELA, A.** (2004). *Teoria e prática de observação de classes – uma estratégia de formação de professores*. 4ª Edição. Lisboa: Porto Editora
- FERNANDES, A.M.** “A investigação-acção como metodologia” in *Projecto Ser Mais*, pp. 69-76. Acedido em: 10 de Novembro de 2011.
- NIZA, S.** (1996). “Da Exclusão à Inclusão na Escola Comum” in *Inovação*, 9. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação, pp.139-149.
- NORTHWAY, M. & WELD, L.** (1957). *Testes Sociométricos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- SÁ-SILVA, J.R., ALMEIDA, C.D., GUINDANI, J.F.** (2009).” Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas” in *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. Rio Grande do Sul, ano I, nº1, pp.1-15
- SANCHES, I.** (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, p. 127-142.
- SANCHES, I; TEODORO, A.** (2006). “Da Integração à Inclusão Escolar: Cruzando Perspectivas e Conceitos” In *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, nº8, pp. 63-83.
- SANCHES, Isabel** (2011). *Em busca de indicadores de Educação Inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, colecção Ciências da Educação.

- SERRALHA, Filomena** (2009). “Caracterização do Movimento da Escola Moderna” in *Escola Moderna* nº 35 (5ª série), 2009, pp.5-50.
- SILVA, M, O. E.** (2010). *Gestão das Aprendizagens na sala de Aula Inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, colecção Ciências da Educação.
- VIEIRA, Fernando; PEREIRA, Mário** (2010). “*Se houvera quem me ensinara...*” – *A educação de Pessoas com Deficiência Mental*. 4ª Edição. Fundação Calouste Gulbenkian.
- VYGOTSKY, L.S.** (2011). *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. São Paulo: Martins Fontes.
- UNESCO** (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento de Acção na área das Necessidades Educativas Especiais*. Conferência Mundial da Unesco sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca: IIE.

ANEXOS

Anexo 1 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Ana Filipa Gomes Pacheco de Oliveira Leão, venho por este meio solicitar à Direção do Externato Educação Popular que me seja permitido realizar um trabalho de investigação-ação com a turma do 9º ano.

Este meu pedido prende-se com o facto de estar a frequentar o segundo ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

O trabalho em causa destina-se à elaboração da tese final de mestrado e consiste no seguinte:

Projeto de investigação-ação numa turma, partindo de um aluno desencadeador do estudo, um aluno que tenha Necessidades Educativas Especiais.

Após observação e análise dos comportamentos sociais e cognitivos, aplicar estratégias de ensino-aprendizagem para uma melhor implementação do programa de Língua Portuguesa, no sentido de os preparar de forma eficaz para o Exame Nacional que irão realizar em Junho e por forma a incrementar a aprendizagem cooperativa e a inclusão dentro da sala de aula.

Duração do trabalho: de Outubro de 2011 a Junho de 2012.

Será garantida a confidencialidade dos alunos e da instituição escolar, tal como as suas identidades serão, naturalmente, preservadas.

Muito grata pela atenção que possa dispensar a este meu pedido.

Com os melhores cumprimentos,

Lisboa, 11 de Novembro de 2011

A professora

(Ana Filipa Gomes Pacheco de Oliveira Leão)

Anexo 2 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Ana Filipa Gomes Pacheco de Oliveira Leão, professora de Língua Portuguesa da turma do 9º ano, venho por este meio solicitar a Vossa Excelência que me seja permitido realizar um trabalho de investigação-ação com o seu educando e com toda a turma do 9º ano.

Este meu pedido prende-se com o facto de estar a frequentar o segundo ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

O trabalho em causa destina-se à elaboração da tese final de mestrado e consiste no seguinte:

Projeto de investigação-ação numa turma, partindo de um aluno desencadeador do estudo, um aluno que tenha Necessidades Educativas Especiais.

Após observação e análise dos comportamentos sociais e cognitivos da turma, aplicar estratégias de ensino-aprendizagem para uma melhor implementação do programa de Língua Portuguesa, no sentido de os preparar de forma eficaz para o Exame Nacional que irão realizar em Junho.

Duração do trabalho: de Outubro de 2011 a Junho de 2012.

Será garantida a confidencialidade de todos os alunos e da instituição escolar, tal como serão preservadas as suas identidades.

Mais informo que a Direção do Externato tem conhecimento e aprovou a realização deste projeto.

Peço a sua colaboração pois, desta forma, estamos a contribuir para a definição de estratégias e técnicas de trabalho que conduzirão ao sucesso da turma em geral, e do seu educando em particular.

Com os melhores cumprimentos,

A Professora de Língua Portuguesa

A Direção do Externato

Autorizo a participação do meu educando neste projeto. ☐

Não Autorizo a participação do meu educando neste projeto. ☐

Nome do aluno: _____ Nº _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Data: _____

Anexo 3 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Ana Filipa Gomes Pacheco de Oliveira Leão, professora de Língua Portuguesa da turma do 9º ano, venho por este meio solicitar a Vossa Excelência que me seja permitido realizar um trabalho de investigação-ação com o seu educando e com toda a turma do 9º ano.

Este meu pedido prende-se com o facto de estar a frequentar o segundo ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

O trabalho em causa destina-se à elaboração da tese final de mestrado e consiste no seguinte:

Projeto de investigação-ação numa turma, partindo de um aluno desencadeador do estudo, um aluno que tenha Necessidades Educativas Especiais.

Após observação e análise dos comportamentos sociais e cognitivos da turma, aplicar estratégias de ensino-aprendizagem para uma melhor implementação do programa de Língua Portuguesa, no sentido de preparar o seu educando de forma eficaz para o Exame Nacional que irá realizar em Junho.

Duração do trabalho: de Outubro de 2011 a Junho de 2012.

A realização deste trabalho será uma mais-valia para o Gonçalo uma vez que será a partir das suas capacidades e esforços que todas as estratégias irão ser aplicadas e implementadas na disciplina de Língua Portuguesa e que servirão, igualmente, para outras disciplinas. Espera-se, de igual modo, auxiliar e conduzir o Gonçalo a atingir o sucesso escolar neste e em anos letivos futuros.

Tal como disse anteriormente, o projeto não será centrado diretamente no seu educando, pois envolve todos os alunos da turma.

Será garantida a confidencialidade de todos os alunos e da instituição escolar, tal como serão preservadas as suas identidades.

Mais informo que a Direção do Externato tem conhecimento e aprovou a realização deste projeto.

Peço a sua colaboração pois, desta forma, estamos a contribuir para a definição de estratégias e técnicas de trabalho que conduzirão ao sucesso da turma em geral, e do seu educando em particular.

Com os melhores cumprimentos,

A Professora de Língua Portuguesa

A Direção do Externato

Autorizo a participação do meu educando neste projeto.

☐

Não Autorizo a participação do meu educando neste projeto.

☐

Nome do aluno: _____ Nº _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Data: _____

Anexo 4 - GUIÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA À DIRETORA DE TURMA

Objetivos da entrevista: recolher informações para:

- Caracterizar o perfil do entrevistado;
- Caracterizar a turma;
- Caracterizar o caso emergente;
- Caracterizar a relação escola-família.

Designação Blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
<u>Bloco A</u> Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado Perfil do entrevistado	Motivar o entrevistado e garantir a confidencialidade.	Apresentação da entrevistadora à entrevistada.	Entrevista semi-directiva.
	Caracterizar o entrevistado, em termos pessoais, académicos e profissionais.	Motivos da realização da entrevista.	Usar linguagem familiar e tratar de uma forma informal uma vez que existe uma amizade há largos anos entre o entrevistador e o entrevistado.
	Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente.	Dados pessoais;	
	Recolher informações acerca do seu contexto de vida e profissional.	Formação académica;	Tratar a entrevistada com simpatia e recebê-la num local agradável.
		Formação profissional	
		Experiência profissional	Solicitar autorização para

		Objetivos. Confidencialidade do conteúdo da entrevista.	gravar entrevista.
<u>Bloco B</u> Perfil da Turma	Caracterizar a turma em termos sociofamiliares e culturais. Caracterizar a turma em termos inter-relacionais e académicos: potencialidades e dificuldades. Proceder ao levantamento de representações e expectativas e receios da entrevistada em relação ao grupo turma.	Dados estruturais. Enquadramento socioescolar. Perfil de aprendizagem. Comportamento. Expectativas e receios.	Prestar atenção aos comportamentos não verbais da entrevistada, denunciadores de certas reações ao discurso e anotá-las.
<u>Bloco C</u> Caso emergente do grupo e estratégias adotadas	Caracterizar individualmente o aluno que se destaca no conjunto do grupo-turma.	Dados pessoais e socio-escolares; Enquadramento familiar;	Prestar atenção à posição assumida pela Diretora de Turma quando destaca o aluno emergente.

		Percurso escolar: aspetos positivos e aspetos negativos; Situação atual; Expectativas e receios.	
<u>Bloco D</u> Práticas Pedagógicas	Caracterizar as práticas pedagógicas da entrevistada com o aluno. Caracterizar a dinâmica de sala de aula. .	Objetivos a atingir. Estratégias implementadas. Estratégias de diferenciação pedagógica. Materiais específicos	Prestar atenção às conceções e princípios pedagógicos que emergem do discurso a propósito das práticas pedagógicas, e estratégias que sugere para a inclusão do aluno
<u>Bloco E</u> Relação escola-família	Caracterizar a relação escola-família.	Intervenção e participação da família na vida escolar do aluno. Estratégias utilizadas pela família, influenciadoras no processo de	Prestar atenção. Prestar atenção aos comportamentos não verbais da entrevistada, denunciadores de certas reações ao

		ensino- aprendizagem. Expectativas, receios e objetivos da família em relação ao futuro do aluno.	discurso e anotá-las.
--	--	---	----------------------------------

Anexo 5 - PROTOCOLO DA ENTREVISTA À DIRETORA DE TURMA

Objetivos Gerais: Recolher informações para:

Caracterizar o perfil do entrevistado;

Caracterizar a turma;

Caracterizar o caso emergente;

Caracterizar a relação escola-família.

AF – Boa tarde, primeiramente quero agradecer-te por estares a colaborar comigo neste projecto. Já nos conhecemos há muitos anos e, portanto, não há motivos para não nos continuarmos a tratar por “tu”. Aproveito, também, para realçar que tudo o que for falado nesta entrevista será utilizado apenas para este trabalho, sendo garantida a confidencialidade e as identidades serão, naturalmente, preservadas. Antes de começarmos tens alguma questão, alguma dúvida que queiras ver esclarecida?

DT - Não, não.

AF- Muito bem, então fala-me um pouco sobre ti, a tua idade, habilitações, tempo de serviço prestado e onde.

DT - Ora, tenho 34 anos. Habilitação tenho a licenciatura em Matemática do Ramo de Formação Educacional e tempo de serviço prestado e onde todo aqui há 14 anos.

AF – Ao longo da tua prática pedagógica, alguma vez leccionaste numa turma que incluísse alunos com NEE?

DT - Não, não a turma do “Pedro” foi a primeira.

AF – Já frequentaste alguma formação no âmbito das NEE?

DT - Também não.

AF - Há quanto tempo és professora desta turma?

DT - Há 2 anos este é o terceiro.

AF – E Directora de Turma?

DT - Também. Há 2 anos este é o terceiro.

AF – Estás, portanto, em condições de me falar da turma. Fala-me deles enquanto grupo. Como se relacionam?

X

DT – Ora, (*respira fundo*) é uma turma um bocadinho difícil que neste momento está um bocadinho melhor, visto que no sétimo ano nós fazemos a junção dos dois sextos, do sexto A e do sexto B e como dois sextos que são há sempre as rivalidades de turma com turma e que, quando se juntam no 7º a relação fica um bocadinho complicada. É uma turma neste momento pequenina de 20 alunos, mas formada por diversos grupos. Um grupo de meninas, um grupo de meninos e um grupo de meninas e meninos mais infantis que não se dão uns com os outros neste momento conseguem respeitar-se mas não são amigos. Mesmo nos intervalos são grupos que se formam distintos, que quando há um trabalho de grupo que é um bocadinho difícil de juntar estes meninos de grupos diferentes mas que neste momento como eu referi dão-se melhor por uma questão de respeito e de saberem socializar uns com os outros mas não de gosto. Temos neste ano como ambição fazer uma viagem de finalistas e que eles já comentaram que vai ser difícil conviverem pronto irem todos juntos uns com os outros no mesmo sítio e de terem que se relacionar durante aqueles dias.

AF – Vamos ver ... (*Risos*)

DT - Inspira... Vamos ver... (*Risos*)

AF – E o “Pedro”? Fala-me um pouco sobre ele e sobre as suas aprendizagens.

DT - Ora o “Pedro” é um aluno muito reservado, muito tímido que só começa a falar e estar mais à vontade quando conhece as pessoas que... quando não as conhece forma ali uma barreira muito grande entre... quer entre ele e o adulto, quer entre ele e os colegas e podendo passar despercebido, passa. Depois tem outra face também, outra faceta do “Pedro” que é quando lhe dá assim uma crise de choro e de implicar com as coisas inclusive com os próprios colegas uma simples folha uma simples caneta que não esteja no lugar que ele quer é motivo de ele implicar ... e se for preciso de já não fazer mais nada durante a aula. É um aluno que tem uma relação... difícil com os outros, dá-se mais com os alunos que não são da turma dele, nomeadamente com alunos do 8º ano... As suas aprendizagens, é um aluno com dificuldades, embora seja..., tenha um PEI é um aluno que transitou de 8º para o 9º assim mesmo *resvés resvés* e que iniciou este ano lectivo benzinho mas que neste momento com o acumular da matéria e com o acumular dos testes está-se a ir um bocadinho abaixo, é um aluno que tem ajuda interna, portanto quer a nível

de escola quer a nível do exterior por parte dos encarregados de educação, mas nem sempre consegue encaminhar-se e orientar-se no estudo.

AF – Sentes necessidade de ter algum apoio por parte da escola ou alguma formação mais direccionada e orientada para as Necessidades Educativas Especiais, de uma forma geral e para o “Pedro” em particular, por forma a melhorares a tua prática pedagógica?

DT - Por parte da escola temos todo o apoio. Temos uma professora do ensino especial desde o ano passado e que nos tem dado algum apoio. Temos as psicólogas do SPO que nos dão o apoio necessário relativamente ao “Pedro” e outros alunos que temos de NEE. Agora quando pessoalmente gostaria muito de ter uma formação ao nível das NEE não só para o “Pedro”, mas para outros alunos e pelo desafio que estes alunos representam para a nossa prática pedagógica e para o nosso dia-a-dia que não são uns alunos que aprendam e que consigam transcrever para o papel aquilo que nós ensinamos de uma maneira muito geral como os outros, não é. Portanto, sinto sim. A escola podia fornecer isso para mim e para os outros colegas e eu própria para mim ter uma outra exterior que é sempre mais complicado (*faz o símbolo gestual para dinheiro com risos*), mas que pronto...

AF – Certamente que deves ter expectativas relativamente às aprendizagens do “Pedro”. Quais?

DT - Ora, eu penso que o “Pedro” deveria enveredar à saída agora do 9º ano para um curso profissional, pronto e direccionado para uma prática mais... de algo mais prático mesmo e não para o ensino corrente, embora não pense que não seja isto que está na ambição dos pais nem do “Pedro” mas penso que ele deveria ir por aí para não se debater com o fracasso e com insucesso que lhe cortaria mais as pernas e a vontade de continuar, portanto, um curso profissional seria o indicado para o “Pedro”.

AF – O “Pedro” está em ano terminal de ciclo e, portanto, irá ser alvo de uma avaliação externa. Recorre a estratégias de diferenciação pedagógica? Quais?

DT - Sim, não só este ano como desde o 7º ano portanto o “Pedro” tem testes diferenciados mais pequenos, mais simples, perguntas directas, perguntas de escolha múltipla e terá essa diferenciação ao nível do exame nacional de língua portuguesa e de matemática, não é. Ao nível de sala de aula o G sempre que é possível tem um ensino individualizado, portanto os outros colegas vão trabalhando em parzinhos, ele trabalha

comigo, tem apoio pedagógico só comigo para tentar que as coisas também caminhem e até agora tem dado sucesso dentro do 3 fraquinho, mas tem conseguido o nível positivo.

AF – E a família? É presente? Manifesta interesse e preocupação ou delega na escola todas as responsabilidades relativas às aprendizagens do aluno?

DT - Olha, (respira fundo) aparentemente é uma família muito presente e uma família que lhe dá todo o apoio, mas colocando o “Pedro” em diversos sítios. Eu passo a explicar: quando nós falamos com o Encarregado de Educação, portanto ela transmite que ajuda o “Pedro” ponto. Ele está na escola, tem os apoios da escola. Às 4as feiras vai para um centro de explicação, às 5as vai para um centro de explicação, aos Sábados é colocado nos escuteiros é colocado num grupo de música, portanto é colocado em diversos sítios e neste momento estou a ver o “Pedro” a ficar perdido em tanta coisa, portanto anda numa escola de musica a aprender guitarra, anda nos escuteiros, anda no centro de explicações duas vezes por semana, tem acompanhamento da pedopsiquiatra também semanalmente e pouco tempo passa em casa. O “Pedro” passou por uma situação muito complicada o ano passado com a separação dos pais, uma separação nada amigável, a mãe foi para tribunal este ano é que as coisas forma minimamente resolvidas, o “Pedro” andou extremamente ansioso nessa altura, chorou muito comigo porque tava muito preocupado o que é que as coisas iam dar pa mãe e po pai porque ele não se dá muito bem neste momento com o pai e a mãe canaliza-o assim em diversos sítios. Relativamente a trabalhos de casa e tudo, a mãe não quer que lhe mandemos trabalhos de casa porque como a escola não consegue que ele os faça cá, ele também não tem de os fazer em casa portanto aparentemente a senhora é muito presente e faz tudo, na prática não é bem isso que acontece. Nomeadamente, ela há recados e tudo para assinar é uma coisa muito complexa, para atender telefone complexa e quando temos uma situação urgente para falar com a senhora é muito complicado. É uma senhora que vem trazer o filho à escola, mas não sai do carro para o ir buscar isso também é uma coisa que me faz muita espécie, pronto, ela pede ao porteiro para ir chamar o educando, o menino vai para o carro, portanto para ir ter assim uma palavrinha quando vem buscar o filho.

AF – São ou não parte activa no desenvolvimento escolar e nas aprendizagens do aluno?

DT - Ela tenta ser parte activa delegando nos outros essa responsabilidade, portanto delegando no professor que tem particular em nós professores aqui da escola e não

propriamente ela envolvendo-se nessa aprendizagem do aluno, não dando um bocadinho de si também para o próprio filho.

AF – Quem toma, então, a iniciativa dos contactos? Tu ou os pais e porque via?

DT - Sou sempre eu (tosse), desculpa. Sou sempre eu portanto que entro em contacto com o encarregado de educação. Se for por via caderneta escolar fica aos 8 e 15 dias por assinar por telefone tenta-se, mas a senhora continua a insistir em só dar o telefone do emprego, pelo que eu não tenho telemóvel telefone direto da senhora, do emprego, por vezes é possível ,outras vezes não atendem e e quando muitas vezes quando atendem a senhora não está, e portanto depois não consigo falar com ela. Aconteceu uma situação o ano passado que foi para vir entregar, para vir buscar as avaliações final de ano ela não ligou, não ligou eu peguei num telemóvel liguei foi para ao pai do menino, deu a maior confusão de todos os tempos porque a senhora não queria que eu tivesse falado com o pai, não tenho o telefone direto, nem eu, nem a secretaria, direto só para a senhora, só do emprego o que torna muito complicado entrarmos em contato com ela.

AF – Quais as expectativas da família relativamente ao “Pedro”?

DT - As expectativas da mãe são muitas, portanto a mãe ambiciona porque o filho assim o ambiciona ir pa as tropas de elite pa ir para os países em guerra e que ele siga essa via até porque tem familiares que pertencem à tropa, à marinha e que já disseram ao “Pedro” que assim que ele terminar conseguem encaminhá-lo. Estão a pôr as expectativas muito altas no aluno e não sei se a família também não está com expectativas muito altas relativamente aquilo que o “Pedro” será capaz de fazer, mas é o que ambiciona, portanto, ir para um curso geral e depois ao fim do 12º ano ir ao nível de escola superior dentro das forças armadas.

AF – “Maria” muito obrigada pela tua ajuda...

DT - Nada, nada...

AF - Tens sido muito valiosa, muito preciosa a tua ajuda e... não sei se tens alguma questão a colocar.

DT - Questão não, mas disponho naquilo que for preciso e naquilo que puder ajudar dentro do contacto com a turma e com os respectivos encarregados de educação.

AF - Ok “Maria”, muito obrigada por tudo...

DT - Nada, nada.

Anexo 6 - GRELHA DE ANÁLISE DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA À DIRETORA DE TURMA

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Perfil do entrevistado	Formação académica	- “Habilitação tenho a licenciatura em Matemática do Ramo de Formação Educacional e tempo de serviço prestado e onde todo aqui há 14 anos.”
	Formação profissional	- “Agora quando pessoalmente gostaria muito de ter uma formação ao nível das NEE não só para o “Pedro”, mas para outros alunos e pelo desafio que estes alunos representam para a nossa prática pedagógica e para o nosso dia-a-dia que não são uns alunos que aprendam e que consigam transcrever para o papel aquilo que nós ensinamos de uma maneira muito geral como os outros, não é. Portanto, sinto sim.” “ (...) e eu própria para mim ter uma outra exterior que é sempre mais complicado (<i>faz o símbolo gestual para dinheiro, com risos</i>), mas que pronto...”
Grupo/turma	Ano de escolaridade	“É uma turma neste momento pequenina de 20 alunos mas formada por diversos grupos. Um grupo de meninas, um grupo de meninos e um

		grupo de meninas e meninos mais infantis que não se dão uns com os outros neste momento conseguem respeitar-se mas não são amigos.”
	Comportamento	“é uma turma um bocadinho difícil que neste momento está um bocadinho melhor visto que no sétimo ano nós fazemos a junção dos dois sextos, do sexto A e do sexto B e como dois sextos que são há sempre as rivalidades de turma com turma e que quando se juntam no 7º a relação fica um bocadinho complicada. Não se dão uns com os outros neste momento conseguem respeitar-se mas não são amigos. Mesmo nos intervalos são grupos que se formam distintos, que quando há um trabalho de grupo que é um bocadinho difícil de juntar estes meninos de grupos diferentes mas que neste momento como eu referi dão-se melhor por uma questão de respeito e de saberem socializar uns com os outros mas não de gosto. Temos neste ano como ambição fazer uma viagem de finalistas e que eles já comentaram que vai ser difícil conviverem pronto irem todos juntos uns com os outros no mesmo sítio e de terem que se relacionar durante aqueles dias.”
Caso emergente do grupo/turma	Caso emergente	o “Pedro” é um aluno muito reservado, muito tímido que só começa a falar e estar mais à vontade quando conhece as pessoas que quando não as conhece forma ali uma barreira muito grande entre... quer entre ele e o adulto, quer entre ele e os colegas e podendo passar

		despercebido, passa. Depois tem outra face também, outra faceta do “Pedro” que é quando lhe dá assim uma crise de choro e de implicar com as coisas inclusive com os próprios colegas uma simples folha uma simples caneta que não esteja no lugar que ele quer é motivo de ele implicar e se for preciso de já não fazer mais nada durante a aula. É um aluno que tem uma relação... difícil com os outros, dá-se mais com os alunos que não são da turma dele, nomeadamente com alunos do 8º ano”
Perfil do “Pedro”	Relação “Pedro”/turma	“Implicar com as coisas inclusive com os próprios colegas (...)” “ (...) dá-se mais com os alunos que não são da turma dele, nomeadamente com alunos do 8º ano.”
	Competências, pessoais, sociais e académicas.	“É um aluno que tem uma relação... difícil com os outros (...)” “As suas aprendizagens, é um aluno com dificuldades, embora seja..., tenha um PEI é um aluno que transitou de 8º para o 9º assim mesmo resvés resvés e que iniciou este ano lectivo benzinho mas que neste momento com o acumular da matéria e com o acumular dos testes está-se a ir um bocadinho abaixo, é um aluno que tem ajuda interna, portanto quer a nível de escola quer a nível do exterior por parte dos encarregados de educação, mas nem sempre consegue encaminhar-se e orientar-se no estudo”.

Actuação Pedagógica da entrevistada e estratégias de diferenciação pedagógica	Dificuldades sentidas	“ (...) o “Pedro” tem testes diferenciados mais pequenos, mais simples, perguntas directas, perguntas de escolha múltipla e terá essa diferenciação ao nível do exame nacional de língua portuguesa e de matemática, não é. Ao nível de sala de aula o G sempre que é possível tem um ensino individualizado, portanto os outros colegas vão trabalhando em parzinhos, ele trabalha comigo, tem apoio pedagógico só comigo para tentar que as coisas também caminhem e até agora tem dado sucesso dentro do 3 fraquinho, mas tem conseguido o nível positivo.
Relação escola-família	Participação na vida escolar	“ (...) aparentemente é uma família muito presente e uma família que lhe dá todo o apoio, mas colocando o “Pedro” em diversos sítios”. “ (...) aparentemente a senhora é muito presente e faz tudo, na prática não é bem isso que acontece. Nomeadamente, ela há recados e tudo para assinar é uma coisa muito complexa, para atender telefone complexa é e quando temos uma situação urgente para falar com a senhora é muito complicado. É uma senhora que vem trazer o filho à escola, mas não sai do carro para o ir buscar isso também é uma coisa que me faz muita espécie, pronto, ela pede ao porteiro para ir chamar o

		educando, o menino vai para o carro, portanto, para ir ter assim uma palavrinha quando vem buscar o filho”. “Ela tenta ser parte activa delegando nos outros essa responsabilidade, portanto delegando no professor que tem particular em nós professores aqui da escola e não propriamente ela envolvendo-se nessa aprendizagem do aluno, não dando um bocadinho de si também para o próprio filho”. “Aconteceu uma situação o ano passado que foi para vir entregar, para vir buscar as avaliações final de ano ela não ligou, não ligou eu peguei num telemóvel liguei foi para ao pai do menino, deu a maior confusão de todos os tempos porque a senhora não queria que eu tivesse falado com o pai, não tenho o telefone directo, nem eu, nem a secretaria, directo só para a senhora, só do emprego o que torna muito complicado entrarmos em contacto com ela”.
	Expectativas da família	“As expectativas da mãe são muitas, portanto a mãe ambiciona porque o filho assim o ambiciona ir pa as tropas de elite pa ir para os países em guerra e que ele siga essa via até porque tem familiares que pertencem à tropa, à marinha e que já disseram ao “Pedro” que assim que ele terminar conseguem encaminhá-lo. Estão a pôr

		as expectativas muito altas no aluno e não sei se a família também não está com expectativas muito altas relativamente aquilo que o “Pedro” será capaz de fazer, mas é o que ambiciona, portanto, ir para um curso geral e depois ao fim do 12º ano ir ao nível de escola superior dentro das forças armadas”
--	--	--

Anexo 7 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA – Escolhas

		IL	CR	CS	IM	JR	BS	PL	SR	AC	BV	BF	BM	FS	GG	JA	JC	MO	RS	SS	TF	Nº Escolhas	Nº de indivíduos escolhidos
F	IL			333	111		222															9	3
F	CR					211		330			122		003									9	4
F	CS	111																				9	3
F	IM	222		333																		9	3
F	JR		221													003						9	5
F	BS	232		323	111																	9	3
F	PL		031	200		323						012										9	5
F	SR		011			020		333				120										9	5
M	AC																					9	4
M	BV		332			221		103	010			303	232				111		220			9	4
M	BF												333							111		9	3
M	BM									220		002					333					9	4
M	FS									003	130											9	4
M	GG		030										301	210								9	5
M	JÁ									300			111									9	4
M	JC									111		033										9	4
M	MO			230							323		002	111								9	4
M	RS											200	111			033						9	5
M	SS									120		231	003				010		302			9	5
M	TF											303	012			030	100		021	200		9	6
Totais por critério		333	254	543	333	343	333	432	110	432	563	425	5510	221	111	133	221	222	546	432	122		
Totais combinados		9	11	12	9	10	9	9	2	9	14	11	20	5	3	7	5	6	15	9	5	180	
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		3	5	5	3	4	3	4	2	5	6	6	10	2	1	4	3	2	7	5	3		

Legenda		1º critério – situação de classe 2º critério – situação de trabalho 3.º critério – situação de recreio
Meninos	Meninas	Reciprocidade parcial Reciprocidade total

Apresentação e análise dos dados recolhidos

Escolhas

A análise dos resultados obtidos, vem corroborar as palavras da Directora de Turma a propósito da caracterização do grupo. Quer isto dizer que na turma existem três grupos distintos: um grupo de meninas, um grupo de meninos e meninas e um grupo de meninos. As escolhas recaem sempre dentro dos elementos destes grupos. Muito importante de notar é que dentro do grupo das meninas composto por IL, IM, CS e BS, a reciprocidade é total e o mesmo acontece dentro do grupo dos rapazes. Porém, aqui verificamos algumas reciprocidades parciais, pois, também eles estão em superioridade numérica. Não há, pois, uma grande diversidade de escolhas por sexo, a não ser no grupo composto por meninas e meninos que se escolhem mutuamente, à semelhança dos outros grupos.

O aluno mais escolhido é BM, do sexo masculino, com 10 escolhas e o menos escolhido é o aluno emergente, o “Pedro”, com apenas 1 escolha.

Integração do “Pedro” no grupo

O “Pedro” é o aluno menos escolhido, porém existe reciprocidade parcial com outro elemento do mesmo sexo, o FS.

As escolhas por si efectuadas são quase todas do sexo masculino. Escolhe apenas um elemento do sexo feminino, mas nenhum elemento deste sexo o escolhe a ele.

Anexo 8- MATRIZ SOCIOMÉTRICA – Rejeições

		IL	CR	CS	IM	JR	BS	PL	SR	AC	BV	BF	BM	FS	GG	JA	JC	MO	RS	SS	TF	Nº Rejeições	Nº indivíduos rejeitados
F	IL									001							110					3	2
F	CR													101	010							3	2
F	CS								101			010										3	2
F	IM									110				001								3	2
F	JR													010	101							3	2
F	BS									101					010							3	2
F	PL													010	100			001				3	3
F	SR									100				001	010							3	3
M	AC	010		001											100							3	3
M	BV	010			001		100															3	3
M	BF																110				001	3	2
M	BM													101	010							3	2
M	FS											001							110			3	2
M	GG										010					001						3	3
M	JA														111							3	1
M	JC													100	010			001				3	3
M	MO														100							3	2
M	RS													001	010			100				3	3
M	SS														001	110						3	2
M	TF														001							3	2
Totais por critério		020	000	001	001	000	100	000	101	312	120	011	000	325	574	122	220	102	100	110	001		
Totais combinados		2	0	1	1	0	1	0	2	6	3	2	0	10	16	5	4	3	1	2	1	60	
Nº de indivíduos por quem cada um é rejeitado		2	0	1	1	0	1	0	1	4	2	2	0	8	13	3	2	3	1	1	1		

Legenda		1º critério – situação de classe 2º critério – situação de trabalho 3.º critério – situação de recreio
Meninos	Meninas	Reciprocidade parcial Reciprocidade total

Apresentação e análise dos dados recolhidos

Rejeições

Após a análise da sociomatriz das rejeições e à semelhança do que foi dito pela DT na entrevista, de facto os alunos desta turma não se dão uns com os outros, fora dos grupinhos que existem dentro da própria turma.

Os alunos rejeitam-se uns aos outros, ou seja, existe uma grande diversidade a este nível. Como reciprocidades temos, apenas, parciais entre IL e AC, entre GG (“Pedro”) e JÁ e entre GG e RS.

De resto, meninos e meninas rejeitam-se entre si, tornando esta sociomatriz de rejeições muito diversificada.

Os alunos que não foram rejeitados por ninguém foram CR, JR, PL e BM.

O mais rejeitado foi GG (“Pedro”).

Rejeições do “Pedro” no grupo

O Pedro foi o aluno mais rejeitado pelo grupo com um total de 13 rejeições feitas por: CR, JR, BS, PL, SR, AC, BM, JÁ, JC, MO, RS, SS e TF.

Rejeitou os seguintes alunos todos do sexo masculino: BV, JÁ e RS.

Anexo 9 - FICHA DE PESQUISA DOCUMENTAL

A informação desta ficha está de acordo com o ponto 3, por isso, os pontos de pesquisa estão de acordo com os pontos a desenvolver no corpo do trabalho

3. Caracterização da situação em que se vai intervir e dos contextos em que a mesma se insere	
3.2. O contexto escolar	
3.2.1. Espaço físico e logístico	“O Externato realiza as suas actividades em quatro edifícios: As actividades do Externato desenvolvem-se em quatro locais distintos, muito próximos: a) Edifício 1 – Sede da Instituição e Jardim de Infância b) Edifício 2 – 1º Ciclo c) Edifício 3 – Creche, ATL e Serviços Administrativos d) Edifício 4 – 2º e 3º Ciclos ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS LECTIVOS PRÓPRIOS O Externato possui salas de aula próprias para cada grupo de alunos. Salas Específicas para : Informática e Centro de Recursos Ciências Experimentais; Dentro das possibilidades, os professores das disciplinas permutarão salas de aula e laboratórios de forma a possibilitar e / ou facilitar a realização de aulas experimentais e práticas; Física e Química –

	Laboratório; Biologia – Laboratório. Artes: Artes Visuais e Educação Tecnológica; (PCE, p30) A oferta educativa vai desde os quatro meses até ao nono ano inclusive.” (PCE, p.2)
3.2.2. Recursos humanos	“Os recursos humanos são estáveis em todas as etapas e compreendem docentes, ajudantes de Acção Educativa, Auxiliares de Serviços Gerais para além de Serviços de Apoio e Técnicos Especializados. “(PCE,p.2)
3.2.3. Dinâmica educativa	“Com este projecto ambiciona-se proporcionar uma educação para todos, centralizando-se no indivíduo, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção da sua identidade. Aposta-se ainda na formação de cidadãos responsáveis e conscientes a partir de orientações e acções comuns que garantam a coesão e unidade de esforços na missão educativa.” (PEE, p.2) “(…) assume uma atenção especial relativamente ao meio envolvente e concreto do Externato, à sua realidade particular e ao contexto específico da Comunidade Escolar. “ (PEE, p2)
3.2.4. Preocupações explícitas para dinamização de uma escola de sucesso para	“Melhorar o clima e ambiente escolares;

todos e com todos	Promover acções e actividades que melhorem as interacções, potenciando a partilha e a coesão e fortalecendo as dimensões emocional e social da organização escolar; Concretizar e articular estratégias de prevenção e de intervenção em parceria com outras instituições comunitárias nas várias vertentes educativas: saúde, problemas de aprendizagem, comportamentos de risco, integração social e profissional, ambiente, património histórico - cultural e outros; - Continuar o trabalho de relação escola/família promovendo maior coesão educativa.” (PCE, p.30)
3.3. O grupo/a turma	“Um grupo de meninas, um grupo de meninos e um grupo de meninas e meninos mais infantis que não se dão uns com os outros neste momento conseguem respeitar-se mas não são amigos. “(Entrevista à DT)
3.3.1. Caracterização estrutural (tem como suporte a pesquisa documental)	“É uma turma neste momento pequenina de 20 alunos mas formada por diversos grupos.” (Entrevista à DT)
3.3.2. Dinâmica educativa da turma 3.3.2.1. Ensino e Aprendizagem 3.3.2.2. Socialização 3.3.2.3. Pontos fortes e pontos fracos	“Ora, (<i>respira fundo</i>) é uma turma um bocadinho difícil que neste momento está um bocadinho melhor visto que no sétimo ano nós fazemos a junção dos dois sextos, do sexto A e do sexto B e como dois sextos que são há sempre as rivalidades de turma com turma e que quando se juntam no 7º a relação fica um bocadinho complicada. É uma turma neste momento pequenina de 20 alunos mas formada por diversos

	grupos. Um grupo de meninas, um grupo de meninos e um grupo de meninas e meninos mais infantis que não se dão uns com os outros neste momento conseguem respeitar-se mas não são amigos. Mesmo nos intervalos são grupos que se formam distintos, que quando há um trabalho de grupo que é um bocadinho difícil de juntar estes meninos de grupos diferentes mas que neste momento como eu referi dão-se melhor por uma questão de respeito e de saberem socializar uns com os outros mas não de gosto. Temos neste ano como ambição fazer uma viagem de finalistas e que eles já comentaram que vai ser difícil conviverem pronto irem todos juntos uns com os outros no mesmo sítio e de terem que se relacionar durante aqueles dias.” (Entrevista à DT)
3.3.3. Casos específicos do grupo/da turma	“Ora, o “Pedro” é um aluno muito reservado, muito tímido que só começa a falar e estar mais à vontade quando conhece as pessoas que quando não as conhece forma ali uma barreira muito grande entre... quer entre ele e o adulto, quer entre ele e os colegas e podendo passar despercebido, passa. Depois tem outra face também, outra faceta do “Pedro” que é quando lhe dá assim uma crise de choro e de implicar com as coisas inclusive com os próprios colegas uma simples folha uma simples caneta que não esteja no lugar que ele quer é motivo de ele implicar e se for preciso de já não fazer mais nada durante a aula. É um aluno que tem uma relação... difícil

	com os outros, dá-se mais com os alunos que não são da turma dele, nomeadamente com alunos do 8º ano... As suas aprendizagens, é um aluno com dificuldades, embora seja..., tenha um PEI é um aluno que transitou de 8º para o 9º assim mesmo resvés resvés e que iniciou este ano letivo benzinho mas que neste momento com o acumular da matéria e com o acumular dos testes está-se a ir um bocadinho abaixo, é um aluno que tem ajuda interna, portanto quer a nível de escola quer a nível do exterior por parte dos encarregados de educação, mas nem sempre consegue encaminhar-se e orientar-se no estudo”. (Entrevista à DT)
3.3.3.1. História compreensiva do/s aluno/s	“O aluno X integrou o Externato X no ano lectivo 2008/2009, para frequentar o 6º ano de escolaridade. No ano em que se encontrava a frequentar o 6º ano, foi apresentado à escola um relatório dos PSItteam – Serviços Integrados de Psicologia e Saúde, elaborado pela psicóloga, Drª. Y, em 19 de Outubro de 2007, no qual refere que o aluno X apresenta um desenvolvimento adequado para a sua faixa etária revelando uma capacidade intelectual com um rendimento na zona de Inteligência Superior. Revela um bom rendimento de trabalho. Ao nível das competências linguísticas apresenta uma Síndrome Disléxica fonológica, a par de uma Disortografia e Discalculia. Assim,

	na Linguagem Escrita apresenta uma fraca construção frásica, marcada por frequentes erros ortográficos, vocabulário pobre, sintaxe inadequada, articulação de ideias incorretas e expressão escrita abreviada. Deste modo, a escrita do aluno X não reflete fielmente nem os seus conhecimentos, nem o seu pensamento, expressando-se de forma confusa e pouco elaborada. Quanto à linguagem oral, apresenta competências linguísticas sem perturbações significativas do desenvolvimento semântico, morfo-sintático, sintático e articulatorio. Revela ainda baixa consciência fonológica, um ritmo de leitura lento, hesitante, omite, inverte e adiciona fonemas e palavras e tem dificuldade em interpretar perguntas e em tirar conclusões. Na linguagem quantitativa, omite, inverte e adiciona números e sinais aritméticos. Quanto ao desenvolvimento emocional este é perturbado pelas dificuldades e insucessos escolares, o que lhe gera alguma insegurança e desmotivação”. (PEI do “Pedro”)
3.3.3.2. Caracterização do percurso escolar	“O aluno, quando iniciou o seu percurso escolar, foi numa escola de Lisboa”. (conversa informal com a DT). “O aluno X integrou o Externato no ano letivo 2008/2009, para frequentar o 6º ano de escolaridade.” (PEI do

	“Pedro”)
3.3.3.3. Nível atual de competências	“ O aluno continua a apresentar insucesso uma vez que revela pouco esforço para atingir os objetivos mínimos estipulados” (Relatório da DT)

Anexo 10 - PLANTA DA SALA DE AULA

JANELAS

BF

JA

SR

RS

AC

TF

BS

BM

PL

SS

CS

JR

JC

CR

BV

IL

IM

FS

GG

MO

PROFESSOR

xxx

Anexo 11 - PROTOCOLO DA OBSERVAÇÃO NATURALISTA

Ano de escolaridade: 9º Ano

Atividade: Língua Portuguesa: Leitura e interpretação do episódio “Consílio dos Deuses”. Resolução de uma ficha de trabalho.

Data: 7 de Dezembro de 2011

Hora de início: 12:00

Hora de conclusão: 12:45

Observador: A professora

Alunos: 20 alunos

Aluno caso: GG

Objetivos: Observar o comportamento dos alunos em grupo

Hora	Observador	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
12h00	Professora	A professora está à porta à espera dos alunos e à medida que vão entretanto, ela diz: Vá despachem-se! Temos muito que fazer.	Os alunos ficam eufóricos e barulhentos porque raramente trabalham em grupos por si escolhidos.
12h05		Os alunos sentam-se em silêncio nos seus lugares e a professora manda-os sentarem-se em grupos, à sua escolha.	
		Os alunos manifestam agrado e rapidamente reúnem-se em pequenos grupos: o JA com o AC; o BF com o TF; a CR com SR; a PL com BV e JR; o FS com o GG e o MO; BS com IM, CS e IL; JC com BM, SS e RS.	
12h07		A CS levanta o braço direito e o dedo indicador e pergunta: professora, e o sumário?	
12h09		A professora responde: no fim da aula. A professora continua: muito bem, agora que estão sentados como querem, vamos realizar uma ficha de trabalho. Vamos ler e analisar “O Consílio dos Deuses”. Vou distribuir uma ficha por grupo e vocês vão ler o episódio e responder às questões.	
		A professora distribui os guiões e os alunos começam de imediato a ler o texto.	Os alunos demonstram algum descontentamento face ao trabalho que vão desenvolver.
		JC pergunta: podemos ir ao nosso livro ver as palavras que não conhecemos?	
		A professora responde: claro que sim. Podem e devem. Outra coisa: quando acabarem de ler avisem-me.	
		Os alunos começam, então a ler.	

XXXI

12h20		AC com o braço esquerdo esticado e semi-flectido em cima da mesa e o queixo por cima do antebraço. JÁ direito e com os braços em cima da mesa. SR como braço esquerdo a apoiar a cabeça e CR mesma posição, mas com o direito. BV mesma posição que CR e PL com a caneta na mão direita na boca. GG lê e ao mesmo tempo vai enrolando com os dedos um pedaço de um fecho de uma peça de roupa. RS com a mão esquerda na cara a coçar-se. BM gesticula com as mãos nas pernas como se estivesse a tocar piano. SS ri-se e folheia o manual. JC está sentado com as costas encostadas à parede e boceja. IL boceja e tem a mão direita a apoiar a cabeça. CS lê e escreve. BS e IM lêem e conversam, rindo-se. A professora diz: silêncio e concentrem-se! A professora pergunta: Já todos leram? A turma responde quase em uníssono: sim!!! Terminada a leitura a professora pergunta: há dúvidas? Questões?	GG parece estar concentrado. Os alunos SS e JC estão completamente desinteressados. BS e IM estão desinteressadas e conversam sobre algo que se passou na aula de Informática.
12h21		Ninguém se manifesta. A professora ordena que comecem, então, a resolver as questões. AC pergunta à professora: o que é que pretende com a questão quais as razões de Júpiter? A professora responde: são os motivos que para a realização do Consólio e a posição de Júpiter em relação ao destino dos portugueses. Fui clara? AC: sim, obrigada. SS repete para RS: Baco, é Baco. Tu não sabes nada. RS ri-se. JC: professora, são quatro deuses, certo? Vénus, Marte, Baco e Júpiter. Professora. Sim, são. BV pergunta: professora, posso ir aí? Professora: Sim podes. BV levanta-se e traz consigo a ficha: este verso (aponta para o verso) quer dizer que se os portugueses chegassem à	O barulho regressa à sala. A professora explica a AC quais as suas pretensões. SS e RS estão constantemente na brincadeira. A professora continua a responder às questões dos alunos.

12h37		Índia, os feitos de Baco seriam esquecidos no Oriente, não é? Professora: naturalmente. SR com o dedo no ar pergunta: posso ir aí ter consigo, professora? Professora: claro, vem cá. SR: Temos que colocar os motivos de Júpiter para realizar o consílio e dizer se ele é a favor ou contra, não é? Professora: sim, é isso mesmo. PL rasga papéis e JR rói as unhas. FS trabalha sozinho, não ligando ao seu grupo. GG refila com os colegas do grupo dizendo: assim não chegamos lá. MO responde: tu também não ajudas. FS responde a GG dizendo: tu só sabes reclamar e também não fazes nada. Estás a reclamar porque a professora está à nossa frente e a olha para nós. GG argumenta: não é nada disso. E diz para a professora: por isso é que eu não gosto de trabalhar com eles, nem com ninguém. Professora acalma os ânimos dizendo: vá, vocês são um grupo, por isso trabalhem em conjunto. GG: trabalhar o quê? Responder ao quê? Eu não sei e não percebo nada disto.	PL e JR não estão a trabalhar a parecem não se preocupar. A professora tenta acalmar os ânimos exaltados no grupo de FS, GG e MO.
12h40		Professora argumenta: percebes, sim. Vá esforça-te um pouco e trabalhem uns com os outros que eu estou aqui para vos ajudar.	A professora tenta incentivar o GG a fazer o trabalho.
12h45		A professora resume o episódio ao grupo do FS, GG e MO e depois pede-lhes que façam um pequeno resumo escrito do que fez oralmente e depois que respondam às questões. Os outros grupos concluíram o trabalho e a professora entrega-lhes uma outra folha que contém as respostas das questões da ficha de trabalho. Entretanto toca para a saída e começam todos a levantar-se e a fazer barulho.	A professora resume o episódio para ajudar a compreender melhor para realizar o guião.
12h46		A professora manda sentarem-se dizendo que ninguém sai enquanto ela não mandar e para estarem calados, pois ainda tem coisas a dizer. Os alunos sentam-se e acatam as ordens.	Gera-se a confusão com o toque e todos a quererem regressar aos seus lugares. Alguns alunos começam a

XXXIII

12h 53		A professora dita o sumário da aula e ordena ao grupo do FS, do GG e do MO e concluísssem a ficha de trabalho na aula de estudo acompanhado. GG responde baixinho: fogo, grande seca! A professora diz-lhes: meninos, confirmem as vossas respostas, é um episódio muito fácil e se tiverem dúvidas, já sabem, perguntem. Ao grupo que não terminou, vou entregar a correcção da ficha à professora de Estudo Acompanhado para ela vos entregar só no fim, ok. GG faz uma cara de zangado. Professora diz: Vá, podem sair. Bom almoço e bom trabalho.	arrumar apressadamente o seu material para irem almoçar. A professora levanta a voz e manda-os sentar para escreverem o sumário. A professora dá instruções de trabalho ao grupo do FS, GG e MO. GG manifesta desagrado por levar trabalho extra. GG continua irritado e com atitudes de desagrado e de forma agressiva arruma o seu material escolar. A professora deixa sair os alunos que saem em grande agitação.
--------	--	--	---

Anexo 12 - PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL

ANO LECTIVO 2011/ 2012

Nome: -----	Data de Nascimento: ----- 1997
☐	☐
☐	☐
☐	☐
Morada: -----	
Telefone: -----	
Nível de Ensino:	Pré-Escolar 1ºCEB 2ºCEB X 3ºCEB E.
Secundário	

Docente responsável pelo grupo / turma: -----

1. História escolar e pessoal

Resumo da história escolar e outros antecedentes relevantes
O aluno X integrou o Externato X no ano lectivo 2008/2009, para frequentar o 6º ano de escolaridade. No ano em que se encontrava a frequentar o 6º ano, foi apresentado à escola um relatório dos PSItteam – Serviços Integrados de Psicologia e Saúde, elaborado pela psicóloga, Drª. Y, em 19 de Outubro de 2007, no qual refere que o aluno X

XXXV

apresenta um desenvolvimento adequado para a sua faixa etária revelando uma capacidade intelectual com um rendimento na zona de Inteligência Superior. Revela um bom rendimento de trabalho.

Ao nível das competências linguísticas apresenta uma **Síndrome Disléxica** fonológica, a par de uma **Disortografia e Discalculia**. Assim, na Linguagem Escrita apresenta uma fraca construção frásica, marcada por frequentes erros ortográficos, vocabulário pobre, sintaxe inadequada, articulação de ideias incorrectas e expressão escrita abreviada. Deste modo, a escrita do aluno X não reflecte fielmente nem os seus conhecimentos, nem o seu pensamento, expressando-se de forma confusa e pouco elaborada.

Quanto à linguagem oral, apresenta competências linguísticas sem perturbações significativas do desenvolvimento semântico, morfo-sintáctico, sintáctico e articulatório.

Revela ainda baixa consciência fonológica, um ritmo de leitura lento, hesitante, omite, inverte e adiciona fonemas e palavras e tem dificuldade em interpretar perguntas e em tirar conclusões.

Na linguagem quantitativa, omite, inverte e adiciona números e sinais aritméticos.

Quanto ao desenvolvimento emocional este é perturbado pelas dificuldades e insucessos escolares, o que lhe gera alguma insegurança e desmotivação.

De acordo com o mesmo relatório, uma vez que as dificuldades apresentadas pelo X comprometem as suas aquisições académicas e consequentemente os resultados escolares e o seu desenvolvimento emocional, é necessário adequar estratégias específicas.

Visto este ser um problema específico de aprendizagem foi sugerido que o aluno X integrasse a Educação Especial ao abrigo do Dec-Lei 319/91 de 23 de Agosto, de acordo com a legislação vigente à altura da elaboração do relatório.

Posteriormente foi apresentado outro relatório, actualizado, dos PSIteam – Serviços

Integrados de Psicologia e Saúde, também elaborado pela psicóloga, Dr.^a Y, em 5 de Novembro de 2008, do qual constam resultados idênticos ao já apresentados no relatório anterior corroborando deste modo a problemática apresentada pelo aluno X e as suas dificuldades.

Neste relatório, a Dr.^a Y, refere novamente o de o aluno X apresentar um problema específico de aprendizagem e sugere que integre a Educação Especial ao abrigo do Dec-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, de acordo com a legislação em vigor, devendo beneficiar de Medidas Educativas, a saber: Apoio Pedagógico Personalizado e Adequações no Processo de Avaliação.

No presente ano lectivo o aluno X encontra-se a frequentar o 9º Ano de escolaridade e, uma vez que as Medidas Educativas a que tem estado sujeito se têm revelado necessárias e eficazes e têm contribuído de forma positiva para o sucesso escolar do aluno, as mesmas continuarão a ser aplicadas.

2. Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF-CJ

Actividade e participação, Funções e estruturas do corpo e Factores ambientais

Actividade e participação:

O aluno X apresenta:

limitações ligeiras ao nível da linguagem oral (baixa consciência fonológica) (d349.1)

limitações acentuadas ao nível da leitura (velocidade, correcção, interpretação e tirar conclusões) (d 166.3; d1661.3)

limitações acentuadas na produção escrita (fraca construção frásica, dando erros ortográficos e sintácticos, vocabulário pobre, incorrecção na articulação de ideias, expressão escrita abreviada, confusa e pouco elaborada). (d 1700.3; d1701.3;

d1702.3)

limitações acentuadas de cálculo (omite, inverte, e adiciona números e sinais aritméticos (d172.3)

Funções e estruturas do corpo:

O aluno X apresenta:

dificuldades acentuadas ao nível da linguagem oral e da leitura revelando uma leitura lenta, com incorrecções e fraca interpretação (b 16701.3)

dificuldades acentuadas ao nível da produção escrita evidenciando fraca construção frásica, dando erros ortográficos e sintácticos, vocabulário pobre, incorrecção na articulação de ideias, expressão escrita abreviada, confusa e pouco elaborada (b 16718.3)

dificuldades acentuadas ao nível do cálculo (b1720.3; b1721.3)

dificuldades moderadas ao nível do desenvolvimento emocional (b152.2)

Factores ambientais:

A família do aluno X é um facilitador substancial uma vez que apoia o processo educativo do aluno (e 310+3)

Os professores são também um facilitador substancial ao aplicarem medidas para adaptação ao meio escolar e sucesso na realização das tarefas (e 360+3)

3. Adequação no processo e de ensino aprendizagem

Medidas educativas a implementar
a) Apoio pedagógico personalizado
Se necessário Apoio Pedagógico Acrescido às disciplinas onde revelar maiores dificuldades. Desenvolver com o aluno X competências de estudo, tais como: Dividir tarefas; Realizar leitura exploratória de modo a identificar a informação geral, localizando os aspectos mais importantes; Realizar leitura analítica para identificar conceitos chave, a informação mais relevante e as relações entre os diversos conceitos; Realizar sublinhados da informação mais importante; Sintetizar a informação usando esquemas, resumos, diagramas; Memorização da informação através de diferentes mnemónicas; Valorizar a leitura recreativa diária; Valorizar e elogiar todos os esforços e progressos.
b) Adequações curriculares individuais
Não se verifica
c) Adequações no processo de matrícula

Não se verifica
d) Adequações no processo de avaliação
Se necessário, dar mais tempo (até 30 min.) na realização de avaliações escritas (fichas ou testes de avaliação); Se necessário, ajudar o aluno na leitura das questões dos testes; Complementar a avaliação escrita com avaliação oral; Não penalizar pelos erros ortográficos e sintácticos; Não penalizar pela simplicidade do discurso escrito; Não penalizar ao nível da forma, valorizando o conteúdo; Evitar perguntas/respostas encadeadas (alíneas); Nos testes escritos utilizar preferencialmente frases simples, curtas e directas e possibilitar as respostas por tópicos nas questões de desenvolvimento; Utilizar questões de escolha múltipla, verdadeiras/falso e preenchimento de lacunas; Atender às dificuldades de interpretação durante os testes orientando o aluno quando este apresentar hesitações.
e) Currículo específico individual
Não se verifica
f) Tecnologias de apoio

Não se verifica
Outras medidas

4. Responsáveis pelas respostas educativas

Identificação dos intervenientes	Funções desempenhadas	Horário
-----	-----	-----

5. Implementação e avaliação do PEI

Início da implementação do PEI
Setembro de 2011

Avaliação do PEI
O PEI será avaliado em cada um dos momentos de Avaliação Sumativa Interna, pelos professores do Conselho de Turma e em especial pelos professores que

acompanham o aluno em Apoio Pedagógico Acrescido.

A avaliação, no final de cada período, ficará registada em documento próprio e anexo ao PEI.

No final do ano lectivo, após a avaliação do 3º período, será elaborado um Relatório Final.

Transição entre ciclos

Não se verifica

6. Elaboração e Homologação

PEI elaborado por:

Profissional:

Assinatura

Coordenação do PEI a cargo de (Educador de Infância, Professor do 1º CEB ou Director de Turma):

Nome: -----

Assinatura:

Aprovado pelo Conselho Pedagógico:

Data:

Assinatura:

Homologado pela Direcção Pedagógica:

Data:

Assinatura:

Concordo com as medidas educativas definidas,

O Encarregado de Educação

Data:

Assinatura:

Anexo 13 – PROJECTOS DOS ALUNOS

Memorando do Trabalho em

Semana de 13 / 3 a 15 / 3 / 2012

Nesta sessão gostamos...	Nesta sessão não gostamos...	Dúvidas com que ficámos...
Nestas sessões gostei de tudo (Carolina) ... de conhecer um autor que não conhecia inicialmente. (João Alexandre) Conhecer um novo autor e outro tipo de aulas. (Bruno Fialho) Gostei de conhecer melhor o autor e de trabalhar em grupo. (André Coelho) Gostei de conhecer os poemas do autor. (Sérgio Silva) Conhecer um autor que desconhecia. (Sérgio Silva) Gostei de trabalhar e conhecer mais coisas sobre o autor. (Sara Ramos) Gostei de conhecer as pessoas que nunca foram no meu grupo. (Maycon) Gostei de trabalhar em grupo e de conhecer mais coisas do poeta (A. Inês) Gostei de ter trabalhado em grupo e estudar a vida de António Nobre. (Bernardo) Gostei do trabalho de grupo, é acho interessante trabalhar sobre Fernando Pessoa. (Bruno Fialho) Gostei de trabalhar em grupo, trabalhar com pessoas que nunca tinha trabalhado e conhecer um novo poeta (Rafael) Gostei de conhecer a vida de um poeta. (João Coimbra) Gostei de ter aulas mais práticas (Carolina)	Não há nada que não tivesse gostado (Carolina) ... Não há nada de que não gostei. (João Alexandre) Não há nada que não tivesse gostado (Bruno Fialho) Uma certa falta de informação sobre o autor (André Coelho) Não gostei da dificuldade em encontrar informação necessária. Dificuldade em encontrar informação sobre o poeta. (Sérgio Silva) Não há nada que eu não tivesse gostado (Sara Ramos) Devido ao tempo. (Maycon) Falta de informação sobre o poeta (A. Inês) Que em determinados dias a minha opinião não fosse ouvida por alguns elementos do meu grupo. (Bernardo) Acho que não tivemos muito tempo para trabalhar. (Bruno Fialho) Gostei de tudo (Rafael) Gostei de tudo (João Coimbra) N/A (Carolina)	sobre a corrente estética do autor (Carolina) ... a causa de morte do autor, que pensamos ter sido natural e como fazer um livro em Word. (João Alexandre) Como o autor morreu e como fazer um trabalho em Word no Word. (Bruno Fialho) A morte do escritor e como fazer um livro em Word (André Coelho) A estética do autor. A corrente estética do autor e como fazer o trabalho em livro. (Sérgio Silva) A morte e nascimento do autor e alguma informação. (Sara Ramos) Nenhuma dúvida (Maycon). Nenhuma dúvida (A. Inês) N/A (Bernardo) N/A (Bruno Fialho) Nenhuma dúvida (Rafael) N/A (João Coimbra) N/A (Carolina)

Memorando do Trabalho em

Semana de ___ / ___ a ___ / ___ / 2012

Nesta sessão gostamos...	Nesta Sessão não gostamos...	Dúvidas com que ficamos...
Gostei do fato de serem diferentes do normal (Inês) gostei porque as aulas foram boas pois porque são muito diferentes das outras aulas do 1º período (Gonçalo) Gostei de termos aulas mais práticas, diferentes do normal. (Beatriz) Gostei porque foi um trabalho diferente (Telma) Gostei mais de pesquisar sobre o poeta e a sua vida (Joana Rosa).	N/A (Inês) N/A (Beatriz) N/A (Gonçalo) N/A (Telma) Não há nada que não tivesse gostado (Joana)	N/A (Inês) N/A (Beatriz) N/A (Gonçalo) Em que ano o autor nasceu e morreu (Telma) Em que ano ele começou a sua vida e quando morreu. (Joana Rosa)

MEMORANDO DO TRABALHO EM PROJETOS - SEMANA DE 19/3 A 23/3

Nesta sessão gostámos...	Nesta sessão não gostámos...	Dúvidas com que ficámos...
Gostei de tudo. (Ana Inês) Gostei mais da minha apresentação. (Bernardo) Os trabalhos estavam todos ótimos e percebi tudo. (Maycon) De tudo. (João C.) De serem os meus colegas e eu a dar a aula. (Telmo) Gostei muito de ouvir a malta a apresentar os projetos. (João A.) Gostei das apresentações todas. (Inês) Gostei de tudo. (Beatriz) Gostei de tudo. (Catarina S.) Dovir o Maycon. (Gonçalo) Da apresentação do meu grupo, mas as outras também estavam boas. (Filipe) Estava tudo muito bem feito e percebi tudo (Bruno M.) Tudo fixe, percebi tudo (Bruno F.) Gostei mais da minha apresentação e do meu grupo. (Joana) Adorei termos sido nós a dar a aula. (André) Foi fixe dar a aula (Sérgio) Gostei de ter dado a aula com os meus colegas. (Rafael) Gostei muito de apresentar o meu trabalho. Estou muito orgulhosa do que fiz. (Sara) Também gostei da minha apresentação. (Carolina)	Gostei de tudo (Ana Inês) Tudo espetacular (Bernardo) Da pressão de alguns colegas (Maycon) Gostei de tudo (João C.) Estava tudo espetacular (Telmo) Dos trabalhos já terem terminado (João A.) Estava tudo bem (Inês) Não houve nada que não gostasse (Beatriz) Estava tudo (Catarina S.) Todo fixe (Gonçalo) Gostei muito de tudo o que foi feito. (Filipe) Tudo ótimo. (Bruno M.) Gostei muito. (Bruno F.) Gostei muito de todas as apresentações. (Joana) Não houve nada que não tivesse gostado (André) Foi tudo bem feito. (Sérgio) Sem problemas. (Rafael) Gostei de tudo. (Sara) Tudo impecável. (Carolina)	Nenhuma (Ana Inês) Nenhuma (Bernardo) Sobre a estética literária. (Maycon) Sobre Fernando Pessoa. (João C.) Nada de nada. (Telmo) Nenhuma dúvida. (João A.) Nenhuma questão. (Inês) Nenhuma dúvida. (Beatriz) Percebi tudo. (Catarina S.) Precevi todo. (Gonçalo) Algumas coisas como a estética literária e ainda alguns poemas. (Filipe) Nenhuma dúvida. (Bruno M.) Zero. (Bruno F.) Nada. (Joana) Nenhuma dúvida. (André) Nenhuma dúvida. (Sérgio) Sem problemas. (Rafael) Nada de dúvidas. (Sara) Nada. (Carolina)

MEMORANDO DO TRABALHO EM PROJETOS – SEMANA DE 16/4 A 20/4

Nesta sessão gostámos...	Nesta sessão não gostámos...	Dúvidas com que ficámos...
Gostei de trabalhar nos computadores. (Telmo) Gosto muito de trabalhar em grupo. (André) O gurpu têm majudado. (Gonçalo) Os grupos estão bem feitos. (Carolina) De tudo. (Sérgio) Do conto. (Beatriz) Do conto. (Inês) De trabalhar com o meu grupo. (Bruno F.) De continuar a trabalhar no centro de recursos. (Sara) Do tema do meu conto. (João C.) Gosto muito das aulas nos computadores. (Maycon) Das aulas continuarem a ser diferentes. (Rafael) Tudo (João A.) Do conto e do grupo (Bernardo) Tudo (Joana) Do meu grupo (Bruno M) Do grupo. (Catarina) Da lenda. (Sara) Do meu grupo de trabalho. (Ana Inês)	Gostei de tudo. (Telmo) Tudo. (André) Nada diser. (Gonçalo) Tudo bem. (Carolina) Tudo ok. (Sérgio) Nada. (Beatriz) Tudo fixe. (Inês) Tudo fixe. (Bruno F.) Gostei de tudo. (Sara) Gostei de tudo. (João C.) Nada a apontar. (Maycon) As aulas são um máximo. (Rafael) Nada a declarar. (João A.) Não houve nada que não gostasse. (Bernardo) Não houve nada que não gostasse. (Joana) Gostei de tudo. (Bruno M) Nada a apontar. (Catarina) Nada a apontar. (Sara) Tudo muito bem. (Ana Inês)	Sem dúvidas. (Telmo) Sem dúvidas (André) Nada. (Gonçalo) Nenhuma. (Carolina) Nenhuma. (Sérgio) Nenhuma. (Beatriz) Nenhuma dúvida. (Inês) Tudo ok. (Bruno F.) Até agora nada. (Sara) Nada (João C) Nada. (Maycon) Nenhuma. (Rafael) Nada. (João A) Nada. (Bernardo) Nada. (Joana) Nenhuma. (Bruno M) Nada de dúvidas (Catarina) Nada. (Sara) Nada. (Ana Inês)

MEMORANDO DO TRABALHO EM PROJETOS – SEMANA DE 23/4 A 27/4

Nesta sessão gostámos...	Nesta sessão não gostámos...	Dúvidas com que ficámos...
Gostei de trabalhar em grupo. (Rafael) Eu nesta semana gostei de tudo. (Telmo) Gostei de ir para os computadores. (Bruno M) Gostei de trabalhar em grupo. (Ana Inês) Gostai de trabalhar nos computadores mais de trabalhar em grupo (Gonçalo) Gostei de conhecer aspetos da vida do autor. (Filipe) Gostei de ser aulas diferentes. (Beatriz) Gostei de trabalhar em grupo (Catarina) Gostei de ter analisado a vida do autor em grupo (Bernardo) Gostei do conto para pesquisar. (Maycon) Gostei de trabalhar em grupo (Bruno F) Gostei de ser diferente das aulas normais. (Inês) Gostei de pesquisar sobre Miguel Torga e o seu conto. (Joana) Gostei de conhecer mais sobre o autor. (Sara) Gostei de aprender mais informações sobre o autor. (João A) Gostei de tudo (João C) Nesta sessão gostei de tudo. (Carolina) Gostei deste tipo de aulas. (Sérgio) Gostei de tudo. (André)	Gostei de tudo. (Rafael) Não houve nada que não tivesse gostado (Telmo) Não houve nada que não tivesse gostado (Bruno M) Gostei de tudo (Ana Inês) Gostai de tudo (Gonçalo) Não gostei de algumas partes da história. (Filipe) Gostei de tudo (Beatriz) Nada a apresentar. (Catarina) Gostei de tudo (Bernardo) Gostei de tudo. (Maycon) Gostei de tudo. (Bruno F.) Gostei de tudo (Inês) Gostei de tudo. (Joana) Da pouca informação sobre o autor. (Sara) Gostei de tudo. (João A) Gostei de tudo. (João C) Não houve nada que não tivesse gostado (Carolina) Nada a declarar. (Sérgio) Nada a declarar. (André)	Não fiquei com nenhuma dúvida. (Telmo) Não fiquei com dúvidas. (Bruno M) Sem duvidas. (Rafael) Sem duvidas. (Gonçalo) Sem dúvidas (Filipe) Sem dúvidas (Beatriz) Nada a apresentar. (Catarina) N/A (Bernardo) Nenhuma dúvida (Maycon) Não fiquei com dúvidas (Bruno F) Sem dúvidas. (Inês) Não fiquei com dúvidas. (Joana) Não tenho dúvidas. (Sara) Nenhuma (João C) Não fiquei com dúvidas. (Sérgio) Não fiquei com dúvidas. (André)

MEMORANDO DO TRABALHO EM PROJETOS – SEMANA DE 30/4 A 4/5

Nesta sessão gostámos...	Nesta sessão não gostámos...	Dúvidas com que ficámos...
Aulas muito fixes. (João C) Tudo (Sara) Tudo fixe. (João A) Gostei de tudo. (Bruno F.) De tudo (André) De tudo. (Joana) Tudo, tudo. (Carolina) Impecável. (Bernardo) Gostei de tudo esta semana. (Catarina) Gostei de tudo. (Inês) Das aulas continuarem a ser diferentes. (Ana Inês) De ser tudo diferente. (Beatriz) Das aulas nos computadores. (Rafael) Das aulas nos computadores. (Telmo) Gostai de todo (Gonçalo) Das aulas diferentes. (Filipe) De ir para os computadores. (Maycon) De tudo. (Sérgio) De tudo. (Bruno M)	Nada a apontar (João C) Nada a apontar. (Sara) Nada a dizer. (João A.) Gostei de tudo. (Bruno F.) De tudo. (André) Tudo. (Joana) Tudo. (Carolina) Gostei de tudo (Bernardo) Nada a declarar. (Catarina) Gostei de tudo. (Inês) Não houve nada. (Ana Inês) Nada. (Beatriz) Gostei de tudo. (Rafael) Não houve nada que não gostasse. (Telmo) Gostai de todo (Gonçalo) Não houve nada que não tivesse gostado. (Filipe) Gostei de tudo. (Maycon) Gostei de tudo (Sérgio) Tudo. (Bruno M)	Nada (João C) Nenhuma. (Sara) Nenhuma (João A) Tudo ok (Bruno F) Nenhuma dúvida. (André) Nenhuma questão (Joana) Nenhuma. (Carolina) N/A (Bernardo) N/A (Catarina) Nada (Inês) Nada de nada (Ana Inês) Nenhuma. (Beatriz) Nada (Rafael) Nenhuma (Telmo) Nada (Gonçalo) Não tenho dúvidas. (Filipe) Não tenho dúvidas. (Maycon) Nenhuma (Sérgio) Nada. (Bruno M)

MEMORANDO DO TRABALHO EM PROJETOS – SEMANA DE 14 A 18/5

Nesta sessão gostámos...	Nesta sessão não gostámos...	Dúvidas com que ficámos...
Das conclusões a que chegámos (André) Da análise do conto (Carolina) Da história. (Maycon) Gostei do trabalho todo (Filipe) Gostai de trabalhar em grupo (Gonçalo) Gostei de trabalhar com o meu grupo. (Beatriz) Gostei de trabalhar com o meu grupo (Sérgio) Da história da lenda, de ter terminado o trabalho (Sara) Do meu grupo (João C) Do grupo e ter acabado tudo a tempo (João A) O fim da história (Ana Inês) De continuar nos computadores (Telmo) Ter acabado o projeto (Bruno M) Do meu grupo (Rafael) Do conto (Catarina) Ter feito tudo (Bernardo) Que me tivessem ajudado (Bruno F) Trabalhar com o meu grupo foi fixe (Inês) Do meu grupo (Joana)	De nada (André) Nada (carolina) Gostei de tudo (Maycon) Gostei de tudo (Filipe) Gostai (Gonçalo) Nada a dizer (Beatriz) Nada a declarar (Sérgio) Gostei de tudo (Sara) Nada a confirmar (João C) Nada a dizer (João A) Nada que não tivesse gostado. (Ana Inês) Gostei de tudo o que foi feito (Telmo) Nada (Bruno M) Nada (Rafael) Nada a declarar (Catarina) Nada (Bernardo) Não tenho nada a dizer (Bruno F) Gostei de tudo (Inês) Gostei de tudo (Joana)	Nada (André) Nada (Carolina) Nada (Maycon) Nada (Filipe) Nada (Gonçalo) Nada (Beatriz) Nada (Sérgio) Nada (Sara) Nada (João C) Nada (João A) Nada (Ana Inês) N/A (Telmo) Nada (Bruno M) Nada (Rafael) N/A (Catarina) N/A (Bernardo) Nada (Bruno F) Nada (Inês) Nada (Joana)

MEMORANDO DO TRABALHO EM PROJETOS – SEMANA DE 21/5 A 25/5

Nesta sessão gostámos...	Nesta sessão não gostámos...	Dúvidas com que ficámos...
Gostei das apresentações. (Beatriz) Das apresentações (Maycon) Douvir a profresora (Gonçalo) Gostei das comunicações. (Filipe) Gostei das apresentações todas. (André) De tudo o que foi apresentado (Catarina) De tudo (Bernardo) Tudo (Sérgio) Dos trabalhos todos. (Rafael) De tudo (Ana Inês) Gostei mais do meu grupo. (Telmo) Gostei das comunicações todas (João C) Gostei da apresentação do meu grupo (João A) Estava tudo muito bem feito. (Sara) Gostei de ouvir os meus colegas. (Carolina) De tudo (Inês) Da ajuda da professora (Joana) De tudo (Bruno F) Gostei de ouvir os meus colegas (Bruno M)	Nada a dizer (Beatriz) Estava tudo muito bem (Maycon) Nada (Gonçalo) Gostei de tudo (Filipe) Nada a declarar (André) Nada de dúvidas. (Catarina) Gostei de tudo (Bernardo) Gostei de tudo (Sérgio) Tudo muito bem (Rafael) Estava tudo muito bem feito (Ana Inês) Estava tudo bem. (Telmo) Não houve nada que não gostasse (João C) Gostei de tudo (João A) Não houve nada que não tivesse gostado. (Sara) Gostei de tudo (Carolina) Estava tudo espetacular (Inês) Adorei (Joana) Nada a dizer (Bruno F) Nada a dizer (Bruno M)	Nenhuma (Beatriz) Nada de dúvidas (Maycon) Nada (Gonçalo) Não fiquei com dúvidas. (Filipe) Nenhuma questão. (André) N/A (Catarina) N/A (Bernardo) N/A (Sérgio) N/A (Rafael) N/A (Ana Inês) Nenhuma dúvida. (Telmo) Nada (João C) N/A (João A) Nenhuma dúvida e questão (Sara) Percebi tudo (Carolina) Não fiquei com dúvidas (Inês) Nenhuma (Joana) N/A (Bruno F) N/A (Bruno M)

Plano de Projeto

Nome do projeto: <u>José Gomes Ferreira</u>					
Autores: <u>Inês Marques, Rafael Sampa, João Coimbra</u>					
O que já sabemos		O que queremos saber		Aspetos do Programa	
apenas o que temos no manual, o poema [sem título], parte do sec. XX		a sua vida, o tipo de obras, estrutura poética, corrente estética, época		Unidade 4, texto poético	
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo	
Cartaz		Entrevistas		Cartaz	
Folheto		Internet	x	PowerPoint	x
Livro	x	Livros	x		
PowerPoint		Questionários			
Datas					
Início:	Fim:	Apresentação:		Sessões de trabalho:	
29/2/12	15/3/2012	20/3/2012		29/2/12 15/3/12	
				1/3/12	
				6/3/12	
				13/3/12	
				14/3/12	

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: José Gomes FerreiraNome dos autores: Inês Marques, Rafael Sousa, João Coimbra

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
29.02.2012	Pesquisar sobre a sua vida, obras, corrente estética e escolher os poemas que vamos trabalhar.	Inês no computador e Rafael juntamente com ela a ler e selecionar informação.	O grupo achou que o trabalho foi Bom. (O João Coimbra faltou)
1.03.2012	Pesquisar mais sobre a sua corrente estética e pesquisar e pesquisar sobre a sua família na internet e num livro. Iniciamos a produção do texto sobre a sua vida.	Todos pesquisam e ajudam na produção do texto. Estar no computador abundantemente.	O grupo achou que o trabalho foi Bom.
6.03.2012	Análise externa e interna dos poemas selecionados.	O grupo vai trabalhar de igual forma.	O grupo achou o trabalho Bom.
13.03.2012	Tratar um dos poemas e fazer a sua análise interna e externa. Trabalhar a corrente estética do poeta e adicionar algumas obras ao trabalho.	O João e o Rafael vão procurar as obras e depois	O grupo achou o trabalho Bom.
14.03.2012	Começar a preparar o Power Point para a apresentação.	Ajudar todos de igual forma.	O grupo achou o trabalho Bom

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
15.03.2012	Finalizar o trabalho escrito fazendo a introdução, a conclusão, índice, bibliografia e sinopse.	Trabalhar de igual forma.	O trabalho foi Bom.

Língua Portuguesa

**José
Gomes
Ferreira**



Índice

INTRODUÇÃO	XLV
A SUA VIDA	XLVI
AS SUAS OBRAS	XLVII
POESIA	XLVII
LIVROS	XLVII
FICÇÃO	XLVIII
CORRENTE ESTÉTICA	XLIX

Introdução

A turma do 9º ano está a desenvolver um projecto sobre alguns poetas e o nosso grupo está a trabalhar sobre o *José Gomes Ferreira*.

Neste trabalho vamos falar um pouco da sua vida, das suas obras, da corrente estética e de dois dos seus poemas.

A sua vida

José Gomes Ferreira nasceu no Porto, a 9 de Junho de 1900. Filho do poeta Alexandre Ferreira o nome da sua mãe nunca foi desvendado. Com quatro anos de idade mudou-se para a capital. Realizou os seus estudos nos liceus de Camões e de Gil Vicente, com Leonardo Coimbra, seu professor de línguas com quem teve o primeiro contacto na poesia. Mais tarde, colaborou num soneto com Fernando Pessoa para uma revista.

Em 1924 licenciou-se em direito devido à influência do seu pai. Foi para a Noruega trabalhar como cônsul (representante) e ao mesmo tempo era compositor onde construiu uma obra chamada "Suite Rústica". Regressa a Portugal em 1930 e dedica-se ao jornalismo, colaborando, em revistas como a *Presença*, a *Seara Nova*, entre outras. Também traduziu filmes sob o pseudónimo de Álvaro Gomes.

Em 1931 iniciou-se na poesia com "viver sempre cansa", publicado na revista *Presença*, mas só em 1948 começou a publicação séria do seu trabalho com "Poesia I" e "**Homenagem Poética a António Gomes Leal**".

Ganhou em 1961 o Grande Prémio da Poesia da Sociedade Portuguesa de Escritores, com "Poesia III".

Em 1978, o seu filho Raul Hestnes Ferreira projecta em Lisboa, a Escola Secundária de Benfica que mais tarde se passou a chamar Escola Secundária de José Gomes Ferreira, em sua homenagem.

No ano de 1983 foi homenageado pela Sociedade Portuguesa de Autores e foi submetido a uma delicada intervenção cirúrgica. Faleceu dois anos depois, a 8 de Fevereiro de 1985, em Lisboa, vítima de doença prolongada. O Presidente da Câmara de Lisboa, Jorge Sampaio, criou uma lápide de homenagem ao escritor em 1990, na sua última morada.

As suas obras

Poesia

"O amor que sinto"

"Entre no café com um rio na algibeira"

"Viver sempre também cansa"

"Vivam, apenas"

"Dá-me a tua mão"

"Chove"

"Ah! Se acontecesse enfim qualquer coisa"

"Ah! Como te invejo"

"Que ando a esconder de mim"

Livros

1918 - "Lírios do Monte"

1921 - "Longe"

1946 - "Marchas, Danças e Canções" (colaboração)

- 1948 - "Poesia I"
- 1948 - "Homenagem Poética a *Gomes Leal*" (colaboração)
- 1950 - "Líricas" (colaboração)
- 1950 - "Poesia II"
- 1956 - "Eléctico"
- 1962 - "Poesia III"
- 1970 - "Poesia IV"
- 1973 - "Poesia V"
- 1978 - "Poeta Militante I, II e III"

Ficção

- 1960 - "O Mundo Desabitado"
- 1950 - "O Mundo dos Outros - histórias e vagabundagens"
- 1962 - "Os segredos de Lisboa"
- 1963 - "Aventuras Maravilhosas de João Sem Medo"
- 1971 - "O Irreal Quotidiano - histórias e invenções"
- 1975 - "Gaveta de Nuvens - tarefas e tentames literários"
- 1976 - "O sabor das Trevas - Romance-alegoria"
- 1978 - "Coleccionador de Absurdos"
- 1978 - "Caprichos Teatrais"

Corrente estética

Este poeta tinha características do neo-realismo e também do surrealismo.

O neo-realismo foi uma corrente artística de meados do século XX, que nasceu na Itália.

A literatura neo-realista possui valores do realismo e com forte influência do modernismo, marxismo e do freudismo.

O Surrealismo foi um movimento [artístico](#) e [literário](#) surgido primeiramente em [Paris](#) nos [anos 20](#). O surrealismo enfatiza o papel do inconsciente na actividade criativa. Um dos seus objectivos foi produzir uma arte que, segundo o movimento, estava sendo destruída pelo racionalismo. O poeta e crítico [André Breton \(1896-1966\)](#) é o principal líder e mentor deste movimento.

Dá-me a tua mão

Dá-me a tua mão,

Deixa que a minha solidão

prolongue mais a tua

- para aqui os dois de mãos dadas
nas noites estreladas,
a ver os fantasmas a dançar na lua.

Dá-me a tua mão, companheira,
até o Abismo da Ternura Derradeira.

Estrutura externa

- Este poema tem duas estrofes - uma sextilha e um dístico;
- Tem uma métrica muito irregular;
- Na primeira estrofe a rima é AABCCB, ou seja, emparelhada e interpolada e na segunda estrofe a rima é DD, ou seja, emparelhada;

Estrutura Interna

Este poema fala de uma pessoa que se encontra, provavelmente carente, solitária e procura ternura. Ternura de uma mão amiga, amada.

Vivam Apenas

Vivam, apenas
Sejam bons como o sol.
Livres como o vento.
Naturais como as fontes.

Imitem as árvores dos caminhos
que dão flores e frutos
sem complicações.

Mas não queiram convencer os cardos
e transformar os espinhos
em rosas e canções.

E principalmente não pensem na morte.
Não sofram por causa dos cadáveres
que só são belos
quando se desenham na terra em flores.

Vivam, apenas.
A morte é para os mortos!

Estrutura externa

-Este poema tem cinco estrofes - dois tercetos, duas quadras e um dístico;

-A métrica e a rima são bastante irregulares;

Estrutura Interna

O poeta diz-nos que devemos aproveitar a vida, deixando a mágoa de lado, como por exemplo, a morte.

Conclusão

Com a elaboração deste trabalho ficámos a conhecer mais sobre um grande autor, José Gomes Ferreira e sua a versatilidade da sua obra e da sua escrita, muitas vezes influenciada pela sua vida pessoal.

Foi um grande prazer desenvolver este trabalho em que cada etapa (desde a pesquisa da informação até à elaboração escrita) se tornou cada vez mais interessante.

Bibliografia

Livro: Grande Enciclopédia Universal; VOL9

Manual do aluno: Com Todas as Letras. Língua Portuguesa 9º ano

Manual do aluno: Novo Historia, História, 9ºano

Sitografia

<http://www.eurosophia.com/glossarios/literatura.htm#N>

http://pt.wikipedia.org/wiki/Neorrealismo#Neorrealismo_na_literatura

http://pt.wikipedia.org/wiki/Modernismo_em_Portugal#Literatura

<http://ainocenciadescompensada.blogspot.com/2010/09/jose-gomes-ferreira-juventude-aos-110.html>

<http://poetasportuguesesecxx.wikispaces.com/Jos%C3%A9+Gomes+Ferreira>

http://pt.wikipedia.org/wiki/Jos%C3%A9_Gomes_Ferreira

<http://www.luso-poemas.net/modules/news03/article.php?storyid=1454>

<http://www.luso-poemas.net/modules/news03/article.php?storyid=370>

Questionário

1º Onde nasceu?

2º Qual a profissão do pai?

3º Com quem teve o seu primeiro contato com a poesia?

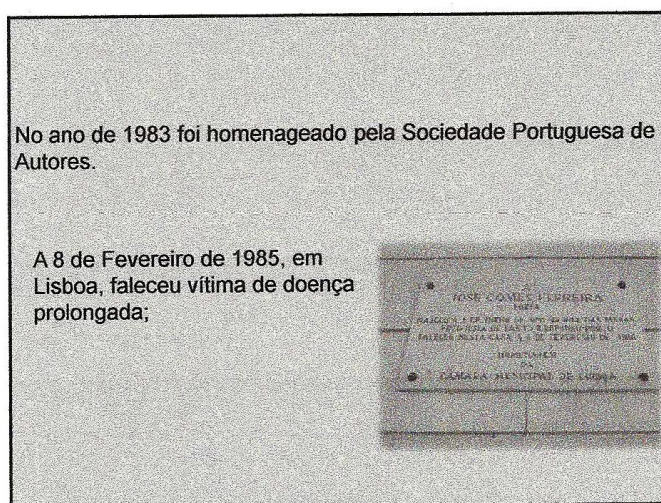
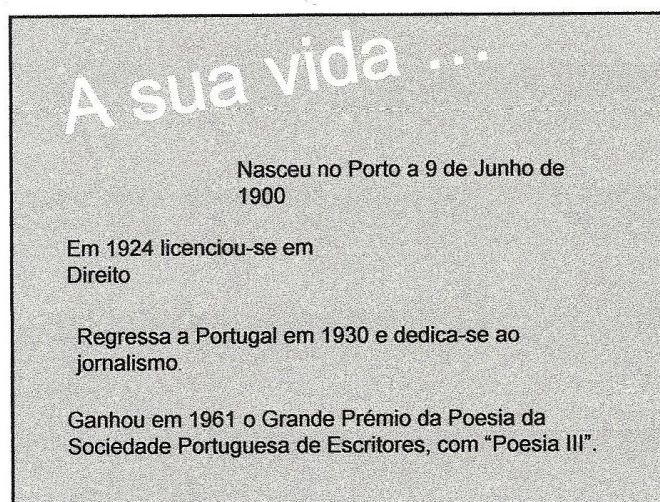
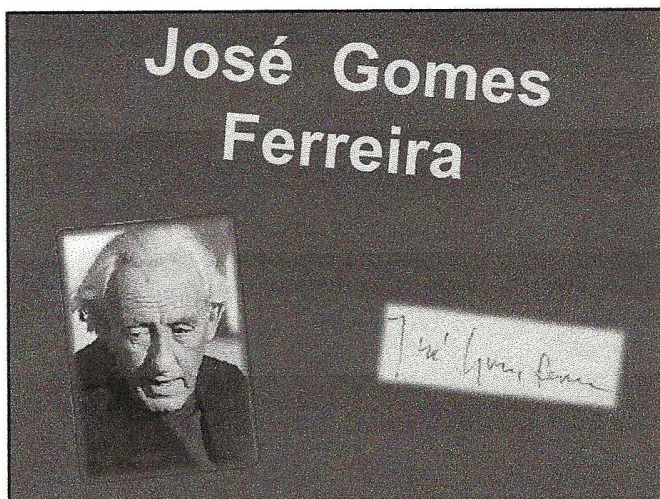
4º O que é que o seu filho projetou em sua homenagem?

5º Define a estética literária em que se insere.

6º Onde morreu?

Relatório

Inicialmente pesquisámos sobre a vida do escritor, sobre as suas obras e a corrente estética. Procurámos vários poemas e escolhemos dois para analisar. Depois tratámos de os analisar e começar a elaborar o texto escrito. Nas últimas sessões terminámos a parte escrita e preparámos a apresentação com a elaboração de slides de PowerPoint.



Corrente estética

Este poeta apresentava características do:

- ❖ Neo-realismo
- ❖ Surrealismo

Dá-me a tua mão

Dá-me a tua mão,
Deixa que a minha solidão
prolongue mais a tua
- para aqui os dois de mãos dadas
nas noites estreladas,
a ver os fantasmas a dançar na lua.

Dá-me a tua mão, companheira,
até o Abismo da Temura Derradeira



Vivam apenas

Vivam, apenas
Sejam bons como o sol.
Livres como o vento.
Naturais como as fontes.

Imitem as árvores dos caminhos
que dão flores e frutos
sem complicações.
Mas não queiram vencer os cardos
e transformar os espinhos
em rosas e canções

E principalmente não pensem na morte.
Não sofram por causa dos cadáveres
que só são belos
quando se desenham na terra em flores.

Vivam, apenas.
A morte é para os mortos!



Plano de Projeto

Nome do projeto: <u>David Mourão-Ferreira</u>					
Autores: <u>André Coelho, Bruno Fialho, João Almeida</u>					
O que já sabemos		O que queremos saber		Aspetos do Programa	
Escrever o poema "Noturno", que se apresenta no Manual. Poeta do século XX		Queremos saber como foi a vida do autor, a corrente estética e a obra que teve mais êxito		Unidade 4 - Texto poético	
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo	
Cartaz		Entrevistas		Cartaz	
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X
Livro	X	Livros	X		
PowerPoint		Questionários			
Datas					
Início:	Fim:	Apresentação:	Sessões de trabalho:		
29/2/12	15/3/2012	20/3/2012	29/2/12	15/3/12	
			1/3/12		
			6/3/12		
			13/3/12		
			14/3/12		

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: Daviel Mourão - Ferreira

Nome dos autores: André Coelho, Bruno Fialho, João Alexandre

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
24/02/12	Pesquisar a Biografia, dois poemas (Crepúsculo e Nocturno) e sua estética.	André Coelho - Pesquisar e ler. Aguardar Pesquisa. Bruno Fialho - Pesquisar e ler, selecionar importante. João Alexandre - Pesquisar e ler, selecionar o mais importante.	O grupo avaliou-se de Bom, pois a pesquisa foi bem realizada.
02/03/12	Pesquisa: sobre estética literária tratamento da informação sobre a biografia.	André Coelho - Pesquisa sobre estética literária tratamento da Biografia. Bruno Fialho - tratamento de informação da Biografia. João Alexandre - Pesquisa, tratamento de informação; ler.	O grupo avaliou-se com Bom.
6/3/12	Fazer a análise externa e interna dos poemas recolhidos.	André Coelho - Pesquisar sobre como analisar os poemas e fazer a análise. Bruno Fialho - Ajudar na Pesquisa. João Alexandre - Ajudar análise poemas.	O grupo avaliou o trabalho com Muito Bom, pois conseguiu-o terminar.
13-3-12	Iniciar a realização do trabalho e construção do índice, da introdução, da biografia e o início da literatura.	André Coelho - Construção de todo o trabalho. João Alexandre - Ajudar na escrita do trabalho. Bruno Fialho - escrever a literatura que está feita.	O grupo avalia o trabalho com Bom.
14-3-12	Continuação da realização do trabalho: estrutura interna e externa de ambos os poemas.	André, João e Bruno: análise dos poemas.	O grupo avalia o trabalho com Bom.

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
15-3-12	Terminar o trabalho final e começar o Power Point (Apresentação)	André, João e Bruno: Realizam o Power Point.	O grupo avalia o trabalho de Bom.

Ano Letivo 2011/2012



David Mourão-Ferreira

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora: Ana Leão

Índice

INTRODUÇÃO **XLV**

BIOGRAFIA DO AUTOR **XLVI**

LITERATURA **XLVII**

“NOTURNO” **XLVII**

ESTRUTURAS DO POEMA **XLVIII**

“NOTURNO” **XLVIII**

CREPÚSCULO **XLVIII**

ESTRUTURAS DO POEMA “CREPÚSCULO” **XLIX**

CONCLUSÃO **XLIX**

SITOGRAFIA **L**

Introdução

A nossa turma, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, está a realizar um trabalho sobre vários escritores portugueses. O nosso grupo optou pelo escritor David Mourão-Ferreira porque era um desconhecido para nós e queríamos saber mais sobre ele.

Para atingirmos o nosso objetivo pretendemos estudar a sua vida como também a sua forma de escrever. Também pretendemos enquadrar o poeta na sua corrente estética para obtermos mais informação sobre a sua vida.

Biografia do Autor

David Mourão-Ferreira foi um escritor português que nasceu em Lisboa em 1927. Tirou o curso, em 1951, de Filologia Românica na Universidade de Letras em Lisboa.

Ele teve vários empregos ao longo da sua vida, tendo sido diretor do diário conhecido por "A Capital" da revista Colóquio-Letras, foi presidente da Associação Portuguesa de Escritores e também foi Secretário de Estado da Cultura entre 1976 e 1979 e muitos outros cargos.

É conhecido pelas suas poesias, como *Crepúsculo*; pelo jornalismo, pelo romance, pelo teatro, pelo ensaio e também pela crítica literária como *Os Ócios do Ofício*.

As obras deste autor foram reconhecidas com a atribuição de vários prémios ao longo da sua vida. Ele obteve o Prémio da Poesia Delfim Guimarães, 1954; Prémio Ricardo Malheiros, 1960; Prémio Nacional da Poesia, 1971; Prémio da Crítica da Associação Internacional dos Críticos Literários; Grande Prémio de Romance e Novela da Associação Portuguesa de Escritores, 1996; o Prémio da Consagração de Carreira da Sociedade Portuguesa de Autores.

David Mourão-Ferreira faleceu em 1996, em Lisboa, após ter tido uma carreira de sucesso.

Literatura

A forma de escrever deste escritor não se baseou apenas numa corrente literária mas, a que se destacou mais foi a corrente Neorrealista, que se define pela intervenção social, no caso português devido à ditadura Salazarista. Este poeta, inspirado pela "Távola Redonda" (uma revista literária em que David participou), baseou-se na "Revalorização do lirismo", escrevendo vários textos sobre este tema.

Dois poemas que David Mourão Ferreira escreveu foram: "Crepúsculo" e Noturno.

"Noturno"

Eram, na rua, passos de mulher.

Era o meu coração que os soletrava.

Era, na jarra, além do malmequer,
espectral o espinho de uma rosa brava...

Era, no copo, além do gim, o gelo;
além do gelo, a roda de limão...
Era a mão de ninguém no meu cabelo.
Era a noite mais quente deste verão.

Era no gira-discos, o Martírio
de São Sebastião, de Debussy...
Era, na jarra, de repente, um lírio!
Era a certeza de ficar sem ti.

Era o ladrar dos cães na vizinhança.

Era, na sombra, um choro de criança...

Estruturas do poema

"Noturno"

Estrutura Externa: O poema é composto por três quadras e um dístico, com rima cruzada e emparelhada na última estrofe. Com dez sílabas métricas, menos no último verso da primeira estrofe.

Estrutura interna: O sujeito lírico apresenta sentimentos tristes pela perda de uma mulher que amava. O título pode ter um significado conotativo de tristeza e perda. O autor utiliza vários recursos estilísticos como: Anáfora ("Era(m)"); Personificação (Era o meu coração que os soletrava"); Polissíndeto ("Era, na jarra, de repente, um lírio"! e Hipérbato ("espectral o espinho de uma rosa brava...").

Crepúsculo

É quando um espelho, no quarto,

se enfastia;

Quando a noite se destaca

da cortina;

Quando a carne tem o travo

da saliva,

e a saliva sabe a carne
dissolvida;
Quando a força de vontade
ressuscita;
Quando o pé sobre sapato
se equilibra...
e quando às sete da tarde
morre o dia
- que dentro de nossas almas
se ilumina.
Com a luz lívida, a palavra
despedida.

Estruturas do poema "Crepúsculo"

Estrutura Externa: O poema é constituído por versos brancos, a rima é irregular e a métrica também. Este poema contém dezoito versos sem separação, logo é irregular.

Estrutura interna: O poeta quis transparecer que o sentimento de despedida nem sempre é tão mau como o seu conceito. O escritor utiliza vários recursos estilísticos como: Anáfora ("*Quando*"); Personificação ("*quando às sete da tarde morre o dia*"); Disfemismo ("*quando às sete da tarde morre o dia*").

Nós escolhemos estes dois poemas porque ambos retratavam uma despedida, mas com duas perspetivas diferentes. Achámos isto muito interessante.

Conclusão

O nosso grupo achou este trabalho interessante porque, com este projeto, pudemos atingir os nossos objetivos de trabalho.

David Mourão-Ferreira teve uma carreira profissional muito instável, tendo vários cargos a nível de literatura.

Os poemas que analisámos demonstraram uma certa tristeza por parte do sujeito lírico, que se depara com a partida de alguém.

Sitografia

http://pt.wikipedia.org/wiki/David_Mour%C3%A3o-Ferreira

<http://www.astormentas.com/mouraoferreira.htm>

<http://palavrasdehelenita.blogspot.pt/2007/09/david-mouro-ferreira-crepusculo.html>

<http://cvc.instituto-camoes.pt/literatura/david.htm>

http://pt.wikipedia.org/wiki/G%C3%AAnero_liter%C3%A1rio

[http://www.infopedia.pt/\\$neo-realismo](http://www.infopedia.pt/$neo-realismo)

<http://www.oliveiro.com.br/livros/921579-esteticas-literarias-em-portugal-vol-iii-sec-xx>

Questionário

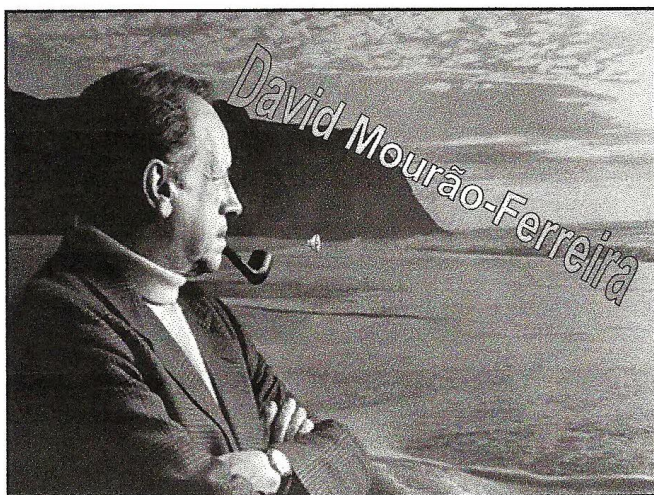
- 1º Em que curso se formou?
- 2º Indica um cargo exercido por David Mourão-Ferreira.
- 3º Indica um prémio ganho por David Mourão-Ferreira.
- 4º Como se define o Neorrealismo?
- 5º Como se sentia o sujeito poético no poema "Noturno" e porquê?
- 6º No poema "Crepúsculo" quais as figuras de estilo presentes?
- 7º Qual a razão da escolha destes dois poemas?

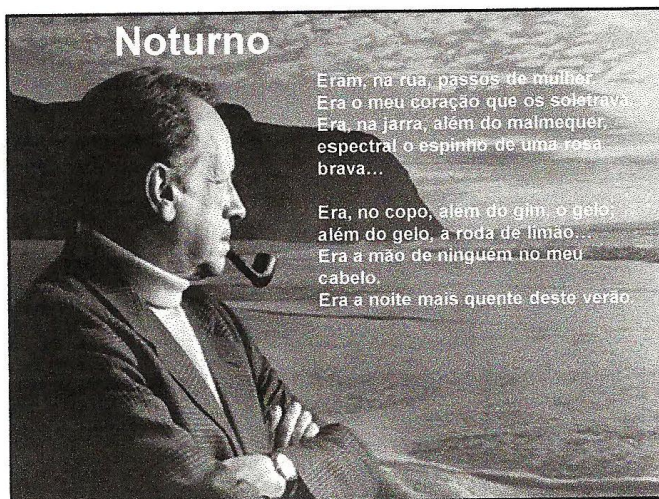
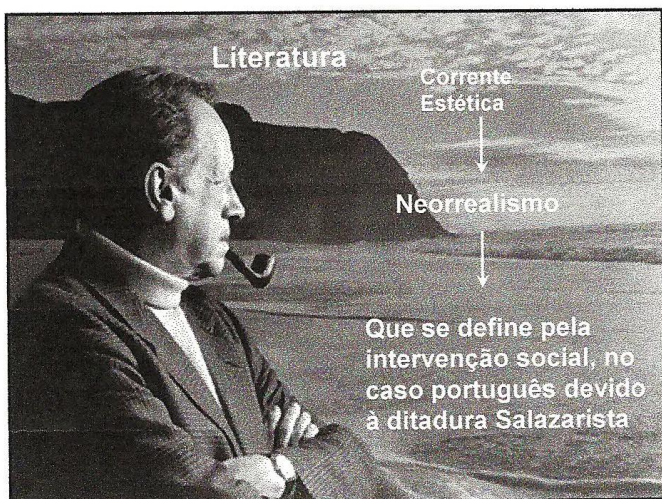
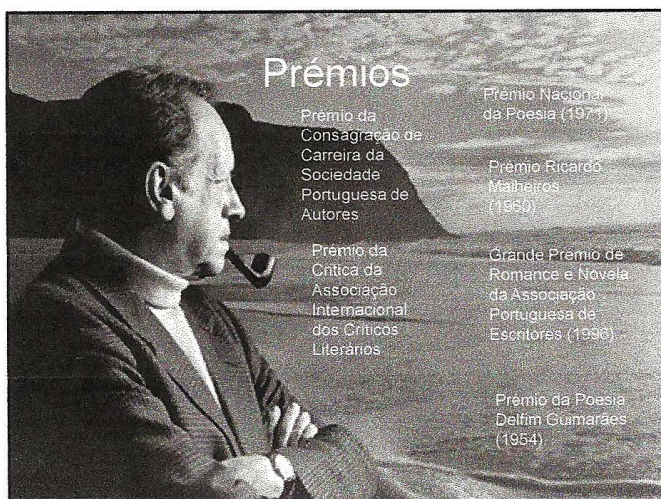
Relatório

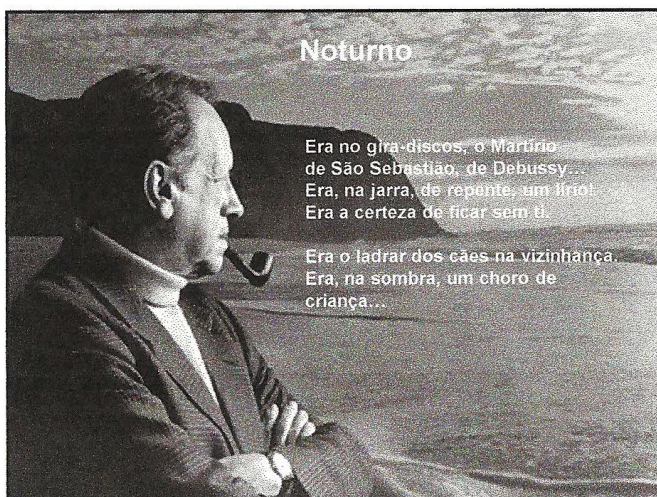
Nas primeiras aulas deste projeto, fizemos a pesquisa do trabalho (estética literária, biografia e poemas). Na estética, concluímos que era neorrealista; encontramos muita informação sobre a sua biografia e pesquisámos formas de interpretar os poemas escolhidos.

Depois foi a construção do trabalho, onde concordámos fazer em formato livro.

Nestas últimas aulas, acabámos o trabalho escrito e criámos o PowerPoint como auxiliar na apresentação.







Noturno

Era no gira-discos, o Marítimo
de São Sebastião, de Debussy...
Era, na jarra, de repente, um lírio!
Era a certeza de ficar sem ti.

Era o ladrar dos cães na vizinhança.
Era, na sombra, um choro de
criança...

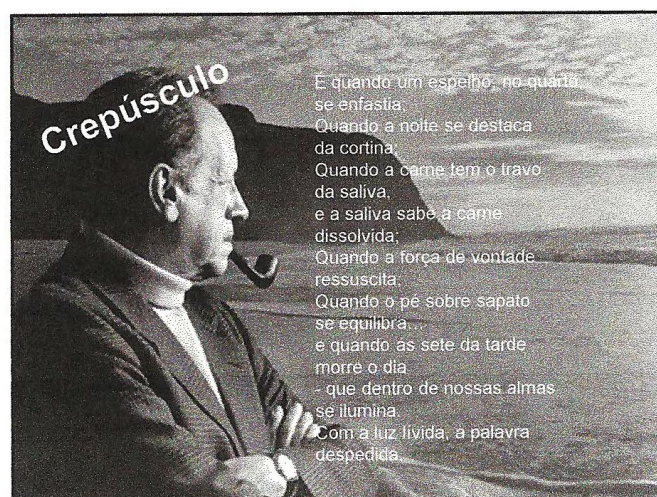


Noturno

três quadras
um distico
rima cruzada e
emparelhada na última
estrofe
dez sílabas métricas
Onze no último verso da
primeira estrofe

sentimentos tristes pela
perda de uma mulher que
amava. O título pode ter um
significado conotativo de
tristeza e perda.

Figuras
estilo:
Anáfora
Hipérbato
Personificação
Polissíndeto



Crepúsculo

E quando um espelho, no guarda
se enfastia;
Quando a noite se destaca
da cortina;
Quando a carne tem o travo
da saliva,
e a saliva sabe a carne
dissolvida;
Quando a força de vontade
ressuscita;
Quando o pé sobre sapato
se equilibra...
e quando às sete da tarde
morre o dia
- que dentro de nossas almas
se ilumina.
Com a luz lívida, a palavra
despedida.

Plano de Projeto

Nome do projeto: António Nobre

Autores: Bernardo Valentim, Ana Inês, Catarina Simões

O que já sabemos		O que queremos saber		Aspetos do Programa	
Conhecemos 2 poemas de António Nobre: [Sem Título] Balada do Coixão Achamos que é um poeta do séc. XIX		Pretendemos saber: - a sua vida - o tipo de obras que escreveu - a corrente estética - o que dominou a sua vida e a sua poesia		- Unidade 4: Textos poéticos	
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo	
Cartaz		Entrevistas		Cartaz	
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X
Livro		Livros	X		
PowerPoint	X	Questionários			
Datas					
Início:	Fim:	Apresentação:		Sessões de trabalho:	
29 / 2 / 2012	15 / 3 / 2012	20 / 3 / 2012		29-2-12	15-3-12
				1-3-12	
				6-3-12	
				13-3-12	
				14-3-12	

Avaliação do Trabalho em Projetos

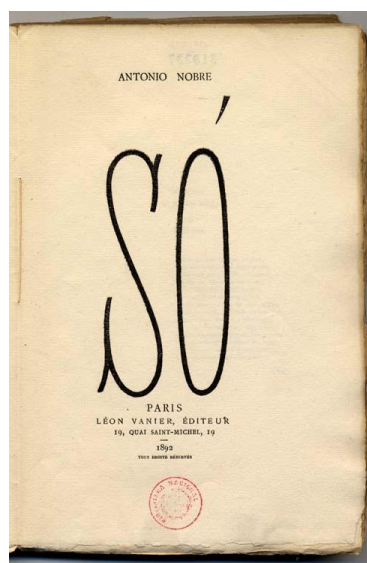
Nome do projeto: António NobreNome dos autores: Catarina, Bernardo e Ana Inês

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
29/02/2012	• Juntar dados biográficos	Catarina, Bernardo e Inês - pesquisar e juntar as informação	O grupo achou que foi bom
1/03/2012	• Confirmar alguns dados biográficos • Pesquisar alguns poemas de António Nobre • Pesquisar a contextualização literária deste autor	Bernardo: teve a tratar de informação sobre a contextualização literária do autor Catarina e Inês: tiveram a pesquisar os poemas e a tratar da em informação biográfica	O grupo achou que trabalhamos muito bem
6/03/2012	• Pesquisar e analisar ambos os poemas	Todos os elementos do grupo estiveram a eleger e a analisar os poemas.	O grupo achou que trabalhamos bem.
13/03/2012	• Acabar a análise do 2º poema • Iniciar o trabalho escrito	Todos analisámos os poemas e todos iniciámos o trabalho escrito.	O grupo achou que trabalhamos bem
14/03/2012	• Escrever a conclusão	• Todos escrevemos a conclusão	O grupo achou que trabalhamos bem.

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
15/03/2012	- Analisar os poemas - Organizar o trabalho	Organizar o Todos analisamos os poemas e organizamos o trabalho	O grupo achou que foi Bom



António Nobre



XLIII

Índice

Introdução.....	Página 1
António Nobre.....	Página 2
Correntes literárias.....	Página 3
Poema "Memória"	Página 4
Poema "Ai de mim"	Página 5
Conclusão.....	Página 6
Sitografia.....	Página 7
Bibliografia.....	Página 8

Introdução

O nosso grupo está a trabalhar António Nobre. Neste trabalho iremos analisar a sua vida, alguns dos seus poemas e também as correntes literárias a que este poeta esteve integrado.

O grupo espera ficar a conhecer mais sobre como foi marcante, António Nobre na sua época.

António Nobre

António Nobre nasceu a 16 de agosto de 1867, no Porto.

Quando era criança a mãe abandonou-o ficando com o seu pai, que no entanto, embora psicologicamente, também o abandonou.

Depois de ter reprovado duas vezes no curso de Direito na Universidade de Coimbra, foi para Paris e licenciou-se em Ciências Políticas. Em 1894, foi-lhe diagnosticado tuberculose, não podendo iniciar qualquer carreira. Perante esta situação, António Nobre decidiu ir em busca de um tratamento, viajando para a Madeira, Suíça e Nova Iorque. Contudo, este grande poeta acabou por falecer a 18 de Março de 1900, com 33 anos.

Apenas publicou um livro em vida, "Só", em Paris. Este livro fala da sua infância e da sua adolescência perdida, portanto, fala da dor que sentiu quando os pais o abandonaram. Ao referir-se ao seu livro, o poeta confessou: "É o livro mais triste que há em Portugal".

António Nobre foi um dos melhores poetas de literatura portuguesa do séc. XIX e XX, tendo tido outras obras de grande sucesso, publicadas já depois da sua morte, como: "Despedidas", publicado em 1902 e "Primeiros Versos" em 1920.

Correntes literárias

Simbolismo é uma tendência literária que engloba artes, teatro e literatura, que surgiu em França no final do século XIX. Esta surgiu a partir do decadentismo (é uma corrente literária que começou em 1880 devido à sociedade estar numa altura de tédio). A poesia que provinha deste estilo era uma forma das pessoas manifestarem os seus sentimentos, a sua imaginação e espiritualidade.

MEMÓRIA

À minha mãe, ao meu
Aquele que partiu no brigue Boa Nova
E na barca Oliveira, anos depois, voltou;
Aquele santo (que é velhinho e lá corcova)
Uma vez, uma vez, linda menina amou:
Tempos depois, por uma certa lua nova,
Nasci eu... O velhinho ainda cá ficou,
Mas ela disse: - «Vou, ali adiante, à Cova,
António, e volto já...» E ainda não voltou!
António é vosso. Tomai lá a vossa obra!
«Só» é o poeta-nato, a lua, o santo, o cobra!
Trouxe-o dum ventre: não fiz mais do que o escrever...
Lede-o e vereis surgir do Poente as idas mágoas,
Como quem vê o Sol sumir-se, pelas águas,
E sobe aos alcantis para o tornar a ver!

Análise do poema:

Neste poema, António Nobre conta a história de como os seus pais se conheceram e do seu nascimento.

Num segundo momento, o poeta fala do facto de os pais o terem abandonado, da tristeza que sentiu relativamente a isso e também relembra a sua triste infância.

A rima é cruzada, a separação das sílabas métricas é irregular e contém uma só estrofe.

Ai de Mim!

Venho, torna-me velho esta lembrança!
D'um enterro d'anjinho, nobre e puro:
Infância, era este o nome da criança
Que, hoje, dorme entre os bichos, lá no escuro...

Trez anjos, a Chymera, o Amor, a Esperança
Acompanharam-n'o ao jazigo obscuro,
E recebeu, segundo a velha usança,
A chave do caixão o meu Futuro.

Hoje, ambulante e abandonada Ermida,
Leva-me o fado, á bruta, aos empurrões,
Vá para a frente! Marcha! Á Vida! Á Vida!

Que hei-de fazer, Senhor! o qu' é que espera
Um bacharel formado em illuzões
Pela Universidade da Chymera?

António Nobre, in 'Só'

Análise do poema:

Num primeiro momento o poeta afirma a sua solidão e compara a esperança e o amor à chimera e aos três anjos, que no fundo não existem. Afirma também que o seu futuro é a morte.

Na terceira e quarta estrofe o poeta dirige-se a uma ermida (capela) e interroga Deus o porquê de tanta tristeza e ilusão.

A rima é cruzada, a separação das sílabas métricas é irregular e contem quatros estrofes, as duas primeiras têm 4 versos e as restantes apenas três.

Conclusão

Com este trabalho, ao avaliarmos os poemas e a vida de António Nobre, podemos concluir que o facto de ter tido uma infância triste, influenciou toda sua vida de poeta.

Podemos concluir, da mesma forma, que, embora os seus poemas retratassem tristeza e, por vezes, a morte, António Nobre foi um dos melhores poetas portugueses da sua geração e do século XIX, tendo tido o seu livro mais conhecido, "Só", bastante sucesso no mundo literário.

Sitografia

http://www.anossaancora.org/pagina/antonio_nobre.htm

<http://www.astormentas.com/PT/poema/7691/N%C3%A3o%20Repararam%20Nunca%20%3f>

<http://www.astormentas.com/PT/poema/6841/Menino%20e%20Mo%C3%A7o>

<http://www.astormentas.com/PT/poema/6839/Da%20Influ%C3%Aancia%20da%20Lua>

<http://www.astormentas.com/din/biografia.asp?autor=Ant%C3%B3nio+Nobre>

http://www.triplov.com/poesia/antonio_nobre/memoria2.htm

Bibliografia

Nova enciclopédia - Larousse, Volume: 7

Editora: Circulo de leitores

Nova enciclopédia - Larousse, Volume: 20

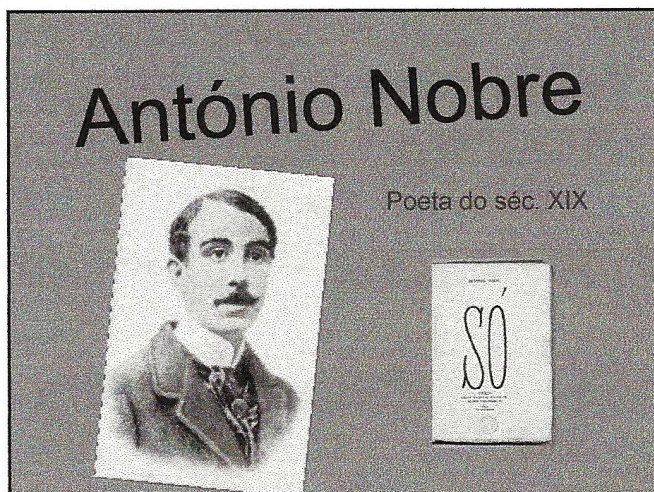
Editora: Circulo de leitores

Questionário

- 1º De que forma a sua infância influenciou a sua vida enquanto poeta?
- 2º Qual foi o seu trabalho antes de se tornar poeta?
- 3º Por que motivo decidiu, António Nobre, tão repentinamente ser poeta?
- 4º Em que correntes literárias António Nobre se integrou?
- 5º Defina essas correntes estéticas.
- 6º Qual foi o livro mais conhecido deste poeta e onde foi editado?

Relatório

Nas primeiras aulas trabalhámos sobre os dados biográficos de António Nobre. Nas seguintes aulas analisámos as correntes literárias deste poeta. Nas últimas aulas, analisámos os poemas de António Nobre, acabámos o trabalho escrito e elaborámos os PowerPoints.



Biografia

- Nasceu a 16 de agosto de 1867, no Porto;
- Chumbou duas vezes no curso de Direito;
- Foi para Paris e licenciou-se em Ciências Políticas;
- Foi-lhe diagnosticado tuberculose;
- Publicou o livro "Só";
- Morreu a 18 de março de 1900;



Correntes Literárias

- Simbolismo
- Decadentismo

Poemas

Al de Mim!

Venho, torna-me velho esta lembrança!
D'um enterro d'anjinho, nobre e puro:
Infancia, era este o nome da criança
Que, hoje, dorme entre os bichos, lá no escuro...

Trez anjos, a Chymera, o Amor, a Esperança
Acompanharam-n'o ao jazigo obscuro,
E recebeu, segundo a velha usança,
A chave do caixão o meu Futuro.

Hoje, ambulante e abandonada Ermida,
Leva-me o fado, á bruta, aos empurrões,
Vá para a frente! Marcha! A Vida! A Vida!

Que hei-de fazer, Senhor! o qu'é que espera
Um bacharel formado em iluzões
Pela Universidade da Chymera?

MEMÓRIA

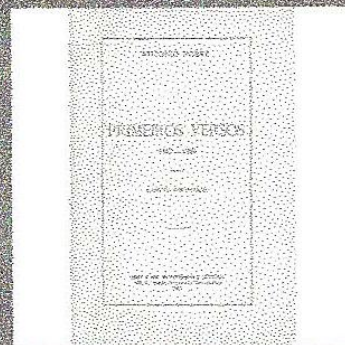
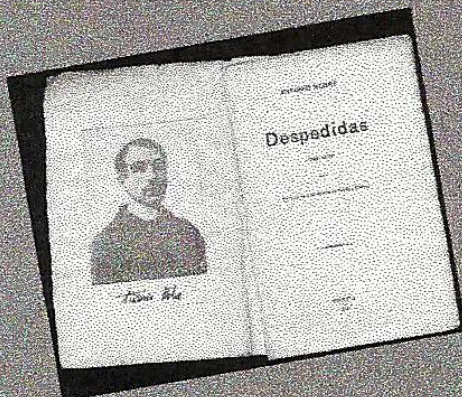
à minha mãe, ao meu Pai

Aquele que partiu no brigue Boa Nova
E na barca Oliveira, anos depois, voltou;
Aquele santo (que é velhinho e lá corcova)
Uma vez, uma vez, linda menina amou:
Tempos depois, por uma certa lua nova,
Nasci eu... O velhinho ainda cá ficou,
Mas ela disse: - «Vou, ali adiante, a Cova,
António, e volto já...» E ainda não voltou!
António é vosso. Torna lá a vossa obra! «Só» é
o poeta-nato, a
lua, o santo, o cobra!
Trouxe-o dum ventre: não fiz mais do que o
escrever...
Lede-o e vereis surgir do Poente as idas mágoas.
Como quem vê o Sol sumir-se, pelas águas,
E sobe aos alcantis para o tomar a ver!

António Nobre, in
"Só"

Curiosidades

Outras obras: "Despedidas" (1902),
"Primeiros Versos" (1920)



Plano de Projeto

Nome do projeto: Ruy Belo

Autores: Carolina Rosa, Filipe Santos, Sérgio Silva

O que já sabemos		O que queremos saber		Aspetos do Programa	
Não sabemos nada sobre o autor Apenas o poema Quotidiano do manual (Séc. XX)		- A vida - a obra - a época em que ele viveu - que tipo de poemas escreve - conhece a letra em que o poeta se inspira			
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo	
Cartaz		Entrevistas		Cartaz	
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X
Livro	X	Livros	X		
PowerPoint	X	Questionários			
Datas					
Início:	Fim:	Apresentação:		Sessões de trabalho:	
29/2/2012	15/3/2012	20/3/2012		29/2/12	15/3/12
				1/3/12	
				6/3/12	
				13/3/12	
				16/3/12	

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: Ruy BeloNome dos autores: Carolina Rosa, Filipe Santos e Sérgio Silva

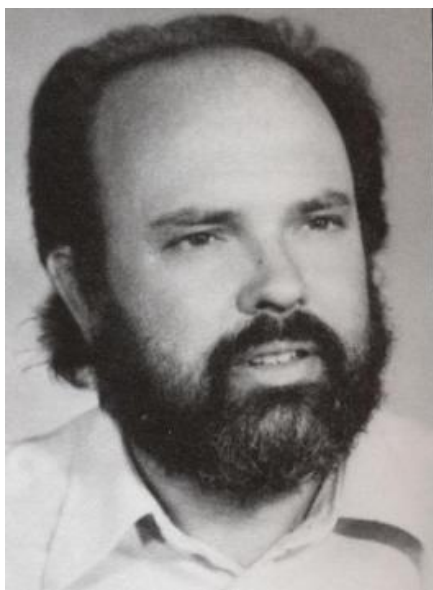
Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
29/02/12	Informação sobre o autor (Biografia, obras, tipo de poemas e corrente estética)	Carolina Filipe Sérgio Todos vão pesquisar sobre o autor	Bom
01/03/12	Informação sobre o autor e a sua corrente estética	Carolina Filipe Sérgio Todos vão pesquisar sobre o autor (vida, obras)	Bom -
06/03/12	Analisar os poemas do nosso autor	Carolina Filipe Sérgio Todos vão analisar os poemas de Ruy Belo	Bom -
13/03/12	Começar a elaborar o trabalho escrito e a reter mais informações	Carolina Filipe Sérgio Todos vão analisar os poemas de Ruy Belo e elaborar o trabalho escrito	Bom
14/03/12	Continuar a elaborar o trabalho escrito	Todos os elementos vão continuar a elaborar o trabalho escrito e o powerpoint	Bom -

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
15/03/12	continuar a elaboração do trabalho escrito e Powerpoint	Carolina Filipe Sérgio todos vão continuar a elaborar o trabalho escrito e o Powerpoint	Bom -

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora: Ana Filipa Leão

Ruy Belo



Índice

Introdução.....2

A Vida.....2

As Obras.....3

Poemas de Ruy Belo.....4

Conclusão.....7

Bibliografia.....8

Sitografia.....8

Introdução

O tema que o nosso grupo escolheu é Ruy Belo, pois achamos ser um poeta interessante e queríamos conhecer as suas obras, a sua vida e no que é que se inspirava para construir os seus poemas.

A vida

Ruy Belo nasceu a 27 de Fevereiro de 1933 em Rio Maior, Santarém foi um poeta e ensaísta português.

Em 1951 entrou em Direito na Universidade de Coimbra e concluiu o curso em Lisboa, no ano de 1956.

Em 1961 entrou na Faculdade de Letras de Lisboa onde recebeu uma bolsa da Fundação Calouste Gulbenkian para investigação.

De partida para Roma, doutorou-se em Direito Canónico na Universidade de S. Tomás de Aquino.

Exerceu um cargo de diretor-adjunto no Ministério da Educação Nacional, as suas atividades foram vigiadas e condicionadas devido ao seu relacionamento com opositores ao regime da época e à participação na greve académica de 1962.

Regressado de Madrid foi-lhe recusado a possibilidade de lecionar na Faculdade de Letras de Lisboa, passando para o ensino noturno na escola técnica do Cacém.

Foi condecorado com o grau de grande Oficial da Ordem Militar de Sant'iago da Espada.

Morreu a 8 de Agosto de 1978 em Queluz.

As Obras

Ruy Belo necessitava de motivação, inspiração, concentração, descontração e mente livre para realizar as suas obras.

O que lhe servia de inspiração eram as mulheres, a natureza, paixões antigas, a sociedade em geral e a sua infância.

Ruy Belo, nos seus poemas, aborda, sobretudo, assuntos relacionados com a sua infância e sua vida atual.

As primeiras obras de poesia foram *Aquele Grande Rio Eufrates* de 1961 e *O Problema da Habitação* de 1962. Na Poesia de 1969, seguiram-se obras cuja temática se prende ao religioso e à procura do sentido ou significado do real e da vida. É o caso de *Boca Bilingue* de 1966, *Homem de Palavra(s)* de 1969, *País Possível* de 1973, *Transporte no Tempo* de 1973, *A Margem da Alegria* de 1974, *Toda a Terra* de 1976 e *Despeço-me da Terra da Alegria* de 1977.



Poemas de Ruy Belo

A minha juventude

Na minha juventude antes de ter saído
de casa de meus pais disposto a viajar
eu conhecia já o rebentar do mar
das páginas dos livros que já tinha lido

Chegava o mês de Maio, em tudo florido
o rolo das manhãs punha-se a circular
e era só ouvir o sonhador falar
da vida como se ela houvesse acontecido

E tudo se passava numa outra vida
e havia para as coisas sempre uma saída
Quando foi isso? Eu próprio não sei dizer

Só sei que tinha o poder de uma criança

entre as coisas e mim havia vizinhança

e tudo era possível era só querer

O sujeito poético neste poema fala da sua juventude, transmitindo os seus sentimentos e mostrando a sua maneira de ver e interpretar o mundo, através das páginas dos livros que foi lendo ao longo da sua juventude, sendo esta a sua única realidade.

O sujeito poético passou a sua juventude em casa dos pais, e certo dia decidiu viajar, mas já conhecia muitos outros lugares. O sonho era o "motor" da sua vida.

O tema do poema é o sonho, pois o sujeito poético descreve a sua juventude, como tendo passado o tempo todo a sonhar.

O poema é um soneto constituído por duas quadras e por dois tercetos. Nas quadras, a rima é interpolada no primeiro e no quarto verso, é emparelhada no segundo e no terceiro verso. Nos tercetos, a rima é emparelhada nos dois primeiros versos, e interpolada, rimando o terceiro verso do primeiro terceto com o último verso do segundo terceto.

Quanto Morre um Homem

Quando eu um dia decisivamente voltar a face

Daquelas coisas que só de perfil contemplei

Quem procurará nelas as linhas do teu rosto?

Quem dará o teu nome as todas as ruas

Quem encontrar no coração e na cidade?

XLIX

Quem te porá como fruto nas árvores ou como paisagem

No brilho de olhos lavados nas quatro estações

Quando toda a alegria for clandestinas

Alguém te dobrará em cada esquina?

Neste poema, o sujeito poético faz uma reflexão sobre a morte, não a morte física, mas a morte interior. Estas divagações estão bem evidentes nas interrogações que ele sistematicamente faz a alguém que, talvez, lhe esteja próximo e seja esse alguém a causa destas questões, cujas respostas o eu poético tanto anseia. Destaca-se, ainda, neste poema, o paralelismo anafórico do terceiro ao sexto verso e ainda a interrogação retórica.

Conclusão

Concluimos que foi um estudo muito interessante, pois ficámos a conhecer um poeta que desconhecíamos.

Apesar do seu curto período literário, Ruy Belo tornou-se num dos maiores poetas de segunda metade do século XX.

Bibliografia

Grande Enciclopédia Universal, Volume 3

Sitografia

[Http://www.citador.pt/poemas/quanto-morre-um-homem-ruy-belo](http://www.citador.pt/poemas/quanto-morre-um-homem-ruy-belo)<http://olhares.sapo.pt/e-tudo-era-possivel-foto1575999.html>

[Http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/portugues/portugues_trabalhos/antologiaruybelo.html](http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/portugues/portugues_trabalhos/antologiaruybelo.html)

[Http://pt.wikipedia.org/wiki/Ruy_Belo](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ruy_Belo)

[Http://www.citador.pt/poemas/quanto-morre-um-homem-ruy-belo](http://www.citador.pt/poemas/quanto-morre-um-homem-ruy-belo)<http://olhares.sapo.pt/e-tudo-era-possivel-foto1575999.html>

[Http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/portugues/portugues_trabalhos/antologiaruybelo.htm](http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/portugues/portugues_trabalhos/antologiaruybelo.htm)

Questionário

1º Qual a data de nascimento?

2º Qual foi o curso que tirou?

3º Que cargo exerceu no Ministério da Educação Nacional?

4º Refere a data da sua morte.

5º Qual a corrente estética em que podemos inserir a obra poética de Ruy Belo?

6º Em que é que Ruy Belo se inspirava para escrever os seus poemas?

Relatório

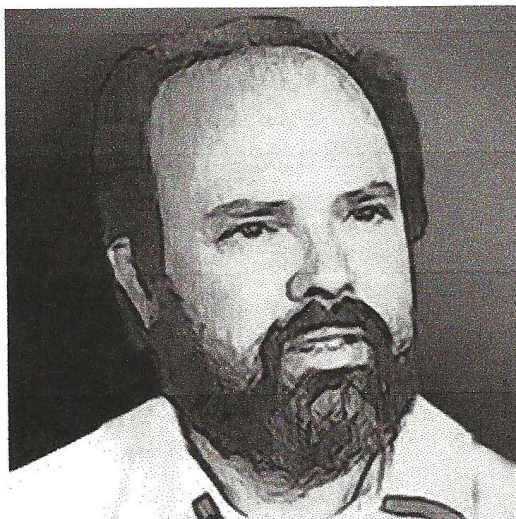
Primeiro realizámos a pesquisa no computador e em livros; continuámos a pesquisar, tratámos da informação recolhida e escolhemos os poemas.

Recolhemos, ainda, informações sobre a vida, as obras e a época em que se insere. Posteriormente, começámos a analisar os poemas e a realizar a parte escrita do trabalho; nos dias seguintes, continuámos a elaboração do trabalho escrito e na última sessão elaborámos o PowerPoint.

O Filipe deu uns retoques finais na apresentação, em casa e a Carolina e o Sérgio finalizaram o trabalho, também em casa.

Ruy Belo

Carolina Rosa Nº 6
Filipe Santos Nº8
Sérgio Silva Nº19



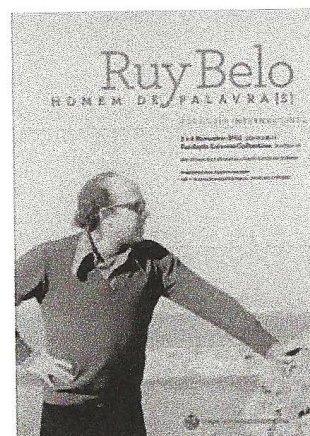
Rui Belo nasceu a 27 de
Fevereiro de 1933
em Rio Maior.

A VIDA

Cargo como diretor-adjunto
e actividades vigiadas e
condicionadas.

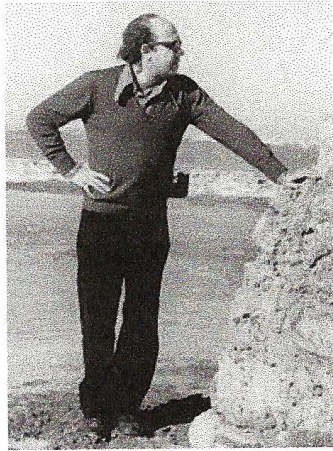
Regressado de
Madrid.

Foi condecorado
com o grau de
grande Oficial da
Ordem Militar de
Sant'iago da Espada.



Morreu a 8 de
Agosto de 1978
em Queluz.

AS SUAS OBRAS



As primeiras obras de poesia foram *Aquele Grande Rio Eufrates* de 1961 e *O Problema da Habitação* de 1962. Na Poesia de 1969, seguiram-se obras cuja temática se prende ao religioso e à procura do sentido ou significado do real e da vida. É o caso de *Boca Bilingue* de 1966, *Homem de Palavra (s)* de 1969.

País Possível de 1973, *Transporte no Tempo* de 1973, *A Margem da Alegria* de 1974, *Toda a Terra* de 1976 e *Despeço-me da Terra da Alegria* de 1977.

E Tudo Era Possível

Na minha juventude antes de ter saído
de casa de meus pais disposto a viajar
eu conhecia já o rebentar do mar
das páginas dos livros que já tinha lido
Chegava o mês de Maio, em tudo florido
o rolo das manhãs punha-se a circular
e era só ouvir o sonhador falar
da vida como se ela houvesse acontecido
E tudo se passava numa outra vida
e havia para as coisas sempre uma saída
Quando foi isso? Eu próprio não sei dizer
Só sei que tinha o poder de uma criança
entre as coisas e mim havia vizinhança
e tudo era possível era só querer.

Quanto Morre um Homem
Quando eu um dia decisivamente
voltar a face
Daquelas coisas que só de perfil
contemplei
Quem procurará nelas as linhas do
teu rosto?
Quem dará o teu nome as todas as
ruas
Quem encontrar no coração e na
cidade?
Quem te porá como fruto nas
árvores ou como paisagem
No brilho de olhos lavados nas
quatro estações
Quando toda a alegria for
clandestinas
Alguém te dobrará em cada
esquina?

Plano de Projeto

Nome do projeto: Fernando Pessoa

Autores: Bruno Mendes, Gonçalo Guilherme, Beatriz Santos, Naycon Oliveira

O que já sabemos		O que queremos saber		Aspetos do Programa	
Ele tem vários heterónimos; Escreveu a "Mensagem"; Nasceu no séc. XIX, e morreu no séc. XX.		A vida e obra; que tipo de poemas escreve; corrente estética em que se insere O porquê dos heterónimos; Do que tratam os seus poemas		Unidade 4: textos poéticos	

Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo	
Cartaz		Entrevistas		Cartaz	
Folheto		Internet	x	PowerPoint	x
Livro	x	Livros	x		
PowerPoint		Questionários			

Datas					
Início:		Fim:		Apresentação:	
29/2/12		15/3/2012		20/3/2012	

Sessões de trabalho:			
29/2/12	15/3/12		
1/3/12			
6/3/12			
13/3/12			
14/3/12			

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: Fernando PessoaNome dos autores: Bruno Mendes, Gonçalo Guilherme, Beatriz Santos, Maycon Oliveira

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
29.02.12	Pesquisar sobre a vida Poemas Heterónimos (biografia e poemas) Consultar fotobiografia de Pessoa	Beatriz escreve Bruno escreve Maycon escreve Maycon e Gonçalo pesquisam no livro.	Todos Bom
01.03.12	Mais pesquisa sobre a vida, poemas: heterónimos, consultar fotobiografias e a Grande enciclopédia universal volume 15	Beatriz e Bruno organizam a pesquisa já feita, construção de uma cronologia, Gonçalo e Maycon vão fazer pesquisa em livros, retirando informações.	Todos Bom
06.03.12	Pesquisa sobre os heterónimos e heterónimo; temáticas dos poemas; vida e estilo literário	Pesquisar sobre o heterónimo Tratamento dessa pesquisa Escolha de um poema de cada um para análise geral dos mesmos	Todos Bom
13.03.12	Resumo da biografia de Fernando Pessoa Pesquisa sobre os seus temáticas e características do poeta	Beatriz e Bruno faz vão pesquisar sobre a caracterização do poeta e tratamento da informação Gonçalo e Maycon pesquisam sobre a biografia e construção de uma	Todos suf.
14.03.12	Continuação do que ficamos na aula anterior Pesquisar sobre a origem dos heterónimos Pesquisa sobre o estilo literário	Gonçalo e Maycon continuam a biografia Bruno e Beatriz vão fazer pesquisa sobre os recursos estilísticos	Todos Bom

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
16.03.12	Continuação da aula passada. Análise externa e interna de um poema	Gonçalo e Mexen continuam a Biografia Beatriz e Bruno analisam o poema "isto"	Todos Bom

Fernando Pessoa

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º ano



Índice

Introdução.....	1
Biografia.....	2
Origem dos heterónimos.....	3
Motivos poéticos e caracterização poética.....	4
Características estilísticas.....	4
Análise do poema.....	5
Conclusão.....	6
Bibliografia	7
Sitografia.....	7

Introdução

A turma está a trabalhar sobre vários poetas e o nosso grupo escolheu Fernando Pessoa.

Fernando Pessoa é um poeta português do início do século XX; desde muito novo que começou a demonstrar interesse e talento para a escrita. A vida de Pessoa foi marcada por muitas perdas o que o tornou numa pessoa reservada e solitária; o que o poderá também ter levado a criação dos heterónimos, que eram seres humanos imaginários que Pessoa criava. A sua personalidade é marcada pelo facto de ele ser muito racional, o que transparece na sua poesia, assim como a procura do seu "eu". Este poeta tinha também uma forma de escrever característica, mas relativamente simples.

Biografia

Escritor português, nasceu a 13 de Junho de 1888, viveu numa casa no Largo de São Carlos, em Lisboa. Filho de Joaquim de Seabra Pessoa e de Maria Magdalena Pinheiro Nogueira.

No ano de 1893 nasce o seu irmão Jorge, em Janeiro e em Julho o seu pai morre vítima de tuberculose. No ano seguinte, o seu irmão Jorge morre e neste mesmo ano, aos 6 anos de idade, Fernando Pessoa cria o seu primeiro heterónimo o Chevalier de Pas.

A 26 de Julho de 1895 escreve a sua primeira poesia a quadra "A Minha Querida Mamã, em Dezembro do mesmo ano a sua mãe casa-se por procuração na Igreja de São Mamede em Lisboa com um Comandante cujo nome é João Miguel Rosa, cônsul de Portugal em Durban, para onde Fernando Pessoa parte com a mãe e um tio-avô. Em 1897 faz a sua instrução primária numa escola de freiras irlandesas de West Street.

Em 1899 no mês de Abril entra na Durban High School, na África do Sul, onde permaneceu durante 3 anos, tornando-se um dos melhores alunos do seu curso. O director do liceu, Headmaster W. H. Nicholas, um grande humanista, professor de latim e um profundo conhecedor da literatura inglesa, exerceu uma grande influência sobre Pessoa.

Em 1902 no mês de Setembro, Fernando Pessoa volta para a África do Sul para se matricular na Commercial School e tenta começar a escrever romances em inglês. No ano seguinte, entra novamente na Commercial School para se preparar nas disciplinas humanistas, para conseguir fazer um exame que lhe iria dar a entrada para a universidade. Em Novembro faz o exame para a Universidade do Cabo da Boa Esperança.

Fernando Pessoa trabalhou em revistas e jornais como: a *Águia*, a *Capital*, a *"Acção"*, a *Galera*, a *Ideia Nacional*, a *Informação*, a *Renascença*, *Athena*, *Centauro*, *Contemporânea*, *Descobrimientos*, *Diário de Lisboa*, *Eh Real*, *Exílio*, *Fama*, *Folhas de Arte Fradique*, *Heraldo*, *Jornal do Comércio e das Colónias*, *Momento*, *Noticias Ilo*.

Durante a sua vida só lhe foi conhecido um relacionamento com Ophélia Queirós.

Em 1934, Pessoa publica a *"Mensagem"*, sendo esse o seu único livro publicado.

Morre em Lisboa em 1935, com 47 anos.



A Origem dos Heterónimos...

Fernando Pessoa criou vários heterónimos sendo os mais conhecidos Alberto Caeiro, Ricardo Reis e Álvaro de Campos. Cada heterónimo tinha a sua história, personalidade, forma de escrever e de pensar, tendo até mesmo características físicas.

«Desde criança tive a tendência para criar em meu torno um mundo fictício, de me cercar de amigos e conhecidos que nunca existiram. (Não sei, bem entendido, se realmente não existiram, ou se sou eu que não existo. Nestas coisas, como em todas, não devemos ser dogmáticos.) Desde que me conheço como aquilo a que chamo eu, me lembro de precisar mentalmente em figuras, movimentos, carácter e história, várias figuras irreais que para mim eram tão visíveis e minhas como as coisas a que chamamos, porventura abusivamente, a vida real. Esta tendência, que me vem desde que me lembro de ser eu, tem-me acompanhado sempre, mudando um pouco o tipo de música com que me encanta, mas não alterando nunca a sua maneira de encantar (...) E assim arranjei, e propaguei, vários amigos e conhecidos que nunca existiram, mas que ainda hoje, a perto de trinta anos de distância, oiço, sinto, vejo. Repito: oiço, sinto, vejo... E tenho saudades deles (...))»

A handwritten signature in black ink, reading "Fernando Pessoa", with a long horizontal line underneath.

Motivos poéticos e caracterização do poeta

O poeta conforma-se com o sofrimento da vida sendo incapaz de viver, pois todas as emoções que sente intelectualiza, o que não o permite desfrutar dos momentos, provocando nele uma tristeza profunda, solidão interior e uma angústia existencial. Fernando Pessoa é um céptico pois afirma que o homem não pode atingir a verdade absoluta.

Pessoa aborda uma temática de fingimento, ou seja, baseia-se em experiências vividas, mas transcreve apenas o que lhe vai na imaginação.

Vive pela inteligência intuitiva e pela imaginação.

Muitos poemas de Pessoa falam também da nostalgia do mundo maravilhoso da sua infância.

Características estilísticas

Simplicidade formal, o que dá uma ideia de espontaneidade

Musicalidade

- Eufonia - harmonia de sons
- Aliteração - repetição de sons idênticos

Verso geralmente curto

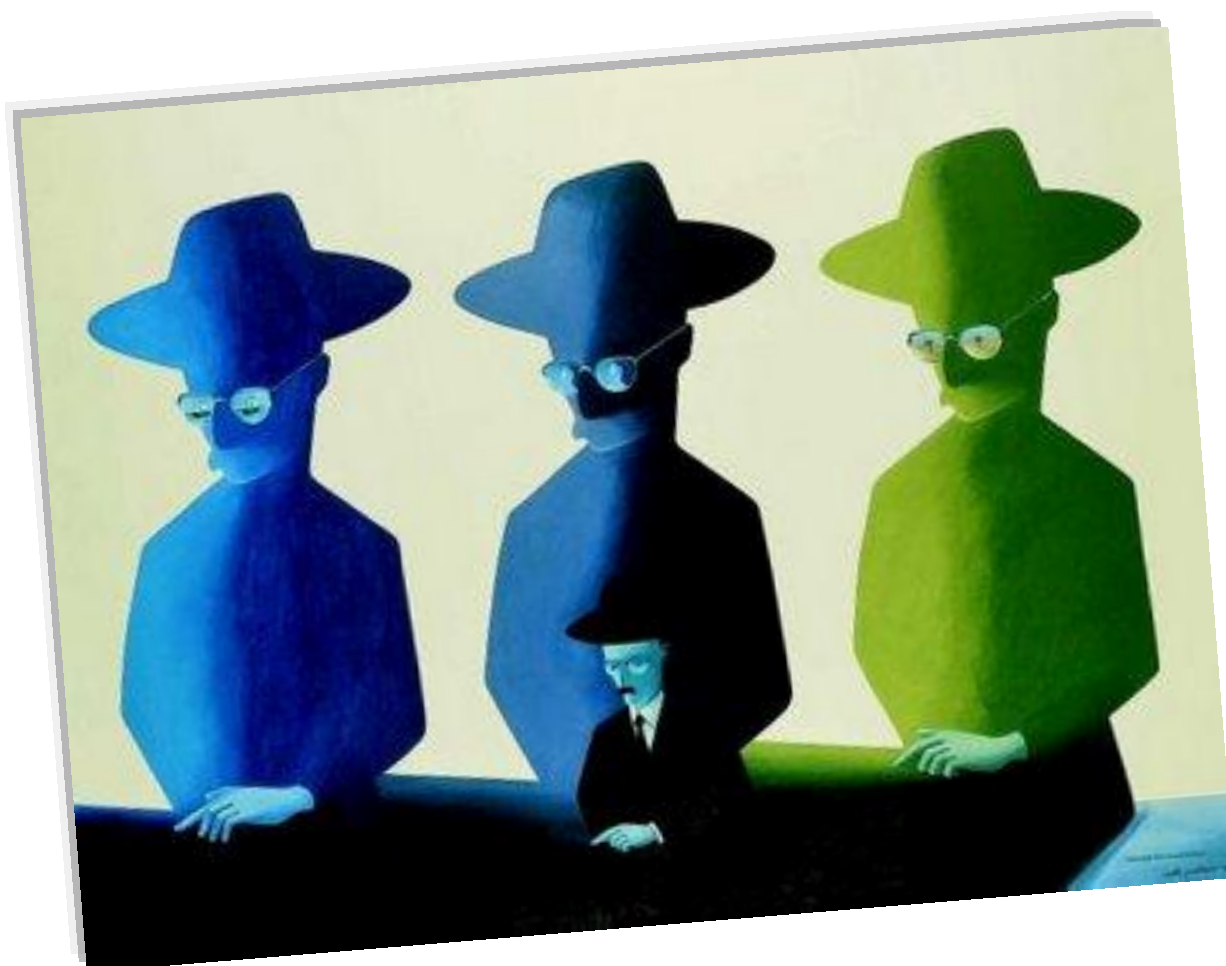
Predomínio da quadra e da quintilha

Associações inesperadas ("pobre velha musica")

Comparações, metáforas e oxímoros (junta dois conceitos opostos formando um terceiro conceito que depende da interpretação do leitor)

Linguagem sóbria e nobre

Adjectivação expressiva



Análise de Poema

Isto

Dizem que finjo ou minto
Tudo que escrevo. Não.
Eu simplesmente sinto
Com a imaginação.
Não uso o coração.

Tudo o que sonho ou passo,
O que me falha ou finda,
É como que um terraço
Sobre outra coisa ainda.
Essa coisa é que é linda.

Por isso escrevo em meio
Do que não está ao pé,
Livre do meu enleio,
Sério do que não é.
Sentir? Sinta quem lê!

Estrutura externa - O poema é constituído por três quintilhas; a métrica é irregular; a rima é cruzada do 1º verso para o 3º e do 2º para o 4º, e emparelhada nos dois últimos versos menos na última quintilha, em que o último verso tem rima solta. O poema termina em chave de ouro, ou seja, o último verso é a conclusão do poema.

Estrutura interna – Neste poema Fernando Pessoa diz que não finge, mas sim racionaliza os sentimentos. Afirma também que ao escrever distancia-se da realidade, tendo a necessidade de usar a sua imaginação para alcançar o que lhe “falha ou finda” (o que lhe falta) e contemplar “outra coisa” mais bonita que a realidade. Na última estrofe Pessoa faz uma pequena conclusão, do porquê de não sentir dizendo, por fim, que quem tem de sentir é quem lê.

Conclusão

Com este trabalho conseguimos ficar a saber, tudo aquilo que desejávamos sobre Fernando Pessoa; concluímos que Fernando Pessoa foi um grande escritor, dos mais importantes do século XX, tendo surgindo o seu talento para a escrita quando era ainda muito novo. Pessoa ficou muito conhecido pelos seus heterónimos, seres humanos que ele inventava. Devido ao facto da sua vida ter sido feita de muitas perdas, era solitário, tendo desde cedo sentindo a necessidade de criar esses "amigos imaginários". Este poeta era bastante racional o que o impedia de sentir.

Bibliografia

Lancastre, Maria José; Fotobiografia de Fernando Pessoa; editora: Quetzal

Sitografia

http://pt.wikipedia.org/wiki/Fernando_Pessoa

<http://users.isr.ist.utl.pt/~cfb/VdS/pessoa.html>

http://www.truca.pt/ouro/biografias1/fernando_pessoa.html

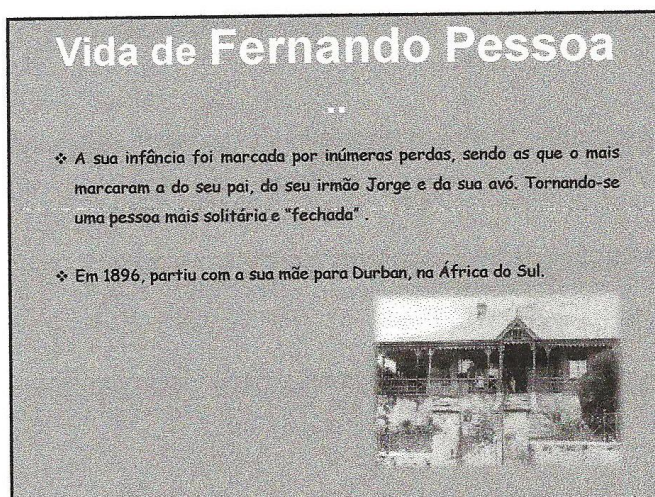
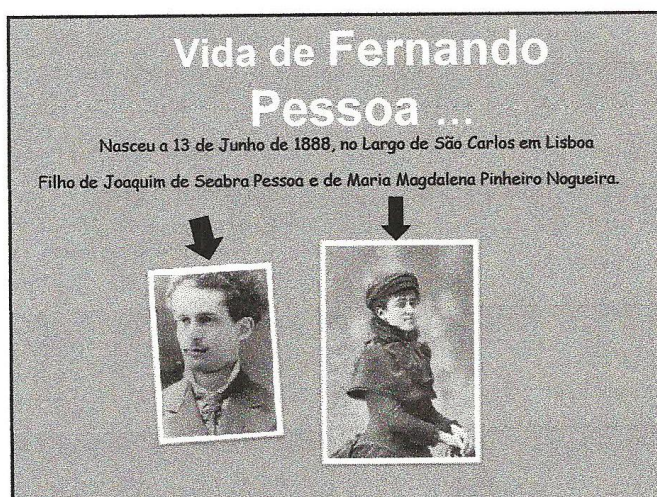
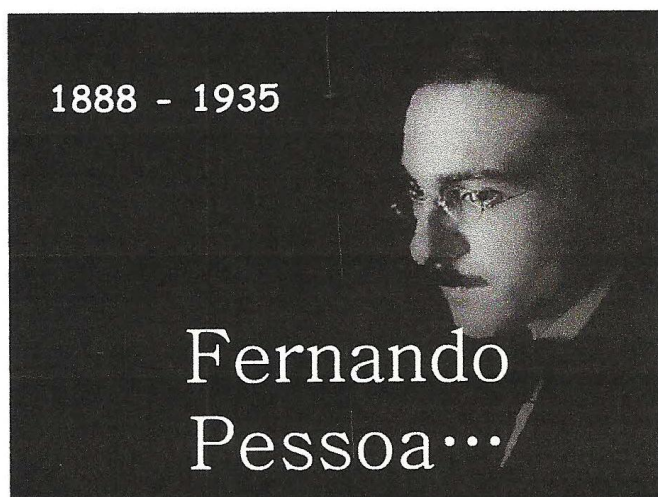
<http://www.lithis.net/38>

Questionário

- 1º Em que ano e onde nasceu Fernando Pessoa?
- 2º Para onde foi viver depois da morte do pai?
- 3º Qual foi a sua primeira quadra?
- 4º O que é um heterónimo?
- 5º Com que idade criou o seu primeiro heterónimo?
- 6º Qual foi o seu único livro publicado?
- 7º Qual a corrente estética que domina toda a poesia de Fernando Pessoa?

Relatório

Nas primeiras aulas pesquisámos sobre a vida do poeta e sobre alguns dos seus poemas. Pesquisámos, também, sobre a biografia e a origem dos heterónimos. Nas aulas seguintes, começámos a construir a sua biografia e pesquisámos sobre as suas características estilísticas e temáticas. Depois, elaborámos a parte escrita com todas as informações encontradas sobre o poeta e analisámos apenas um poema. Foi ainda construído o PowerPoint que serviu de orientação à nossa apresentação.



Vida de Fernando Pessoa

- Pessoa frequentou várias escolas na África do Sul, onde desde cedo demonstrou talento para a escrita, sendo considerado um grande aluno.
- Quando voltou para Portugal trabalhou para várias revistas e jornais.
- Em 1934, publicou a "Mensagem", sendo esse o seu único livro publicado.
- Morreu em 1935, com 47 anos.



Durban High School

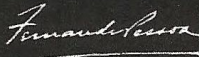


Diário de Lisboa



Origem dos heterónimos

«Desde criança tive a tendência para criar em meu torno um mundo fictício, de me cercar de amigos e conhecidos que nunca existiram. (Não sei, bem entendido, se realmente não existiram, ou se sou eu que não existo. Nestas coisas, como em todas, não devemos ser dogmáticos.) (...) lembro de precisar mentalmente em figuras, movimentos, carácter e história, várias figuras irreais que para mim eram tão visíveis e minhas como as coisas a que chamamos (...) a vida real. E assim arranjei, e propaguei, vários amigos e conhecidos que nunca existiram, mas que ainda hoje, a perto de trinta anos de distância, oiço, sinto, vejo. Repito: oiço, sinto, vejo... E tenho saudades deles (...).»



Principais características temáticas

- ❖ Fingimento
- ❖ Consciência do absurdo da existência
- ❖ Intelectualização da emoção
- ❖ Nostalgia da infância

Principais características estilísticas

- ❖ Verso geralmente curto
- ❖ Predomínio da quadra e da quintilha
- ❖ Adjectivação expressiva
- ❖ Linguagem simples
- ❖ Comparações, metáforas e oxíforos



Plano de Projeto

Nome do projeto: Luís de Camões

Autores: Joana Rosa, Sara Ramos, Telma Fonseca

O que já sabemos		O que queremos saber		Aspetos do Programa	
- Escreveu a obra "Os Lusíadas". - Poeta Renascentista - Poeta do século XVI - Perdeu o olho na guerra - Morreu de peste		- obras - vida - corrente estética em que o poeta se insere - a razão pela qual escreveu as obras poéticas		- unidade 4 "Textos poéticos"	
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo	
Cartaz		Entrevistas		Cartaz	
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X
Livro	X	Livros	X		
PowerPoint		Questionários			
Dadas					
Início:	Fim:	Apresentação:		Sessões de trabalho:	
29/2/12	15/3/12	20/3/12		29/2/12	15/3/12
				11/3/12	
				6/3/12	
				13/3/12	
				14/3/12	

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: Luís de CamõesNome dos autores: Joana Rosa, Sara Ramos, Telmo Enesca

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
29-02-12	- consultar uma enciclopédia - pedir o livro de L.P. à professora - procurar obras líricas - biografia de camões	Joana - biografia Sara e Telmo: obras líricas Sara: leu a enciclopédia	Todos - Bom
1-03-12	- consultar uma enciclopédia - procurar obras líricas - separar o trabalho	Sara - ler livro Joana - obras líricas Telmo - procurar poemas	Todos - Bom
6-03-12	- resumir - analisar poemas - escolher dos poemas	Todos - analisar poemas E seleccionar o mais importante	Todos - muito Bom
13-03-12	- analisar poemas - pesquisar poemas - capa do trabalho e continuar do mesmo	Todos - continuar o trabalho final	Telmo - Bom + Sara - Bom + Joana - Bom +
15-03-12	- continuar a construir o trabalho final	Todos - continuar a construção do trabalho	Todos - muito Bom

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
14-03-12	- construir trabalho final	Todos - construir do trabalho final	Todos - Bom
15-03-12			

Luís Vaz de Camões

Lírica



Professora: Ana Filipa Leão

Disciplina: Língua Portuguesa

Índice

Introdução.....	2
Vida de Camões.....	3
Influências na lírica de Camões.....	4
Poemas de Camões.....	5
Conclusão.....	6
Bibliografia/Sitografia.....	7

Introdução

A nossa turma está a desenvolver um trabalho sobre a Lírica Portuguesa. O nosso grupo optou por Luís Vaz de Camões, pois achamos um tema interessante e também queríamos descobrir mais sobre a sua vida uma vez que existem varias incertezas em torno deste autor.

Esperemos que com este trabalho consigamos mais e melhores informações sobre o poeta, para além do que já sabemos.



Vida de Camões

Luís Vaz de Camões nasceu em 1524/1525 em Lisboa, e morreu a 10 de Junho de 1579 /1580 e foi um dos grandes poetas portugueses. Pouco se sabe, com certezas, sobre a sua vida.

Provavelmente nasceu em Lisboa, numa família da pequena nobreza. Pouco se sabe sobre a sua infância, mas ainda jovem, terá recebido uma educação tradicional e assim passou a dominar o latim e a conhecer a literatura e a história antiga e moderna.

Terá estudado na Universidade de Coimbra, mas a sua vida escolar não é conhecida. Frequentou a corte de D. João III e iniciou a sua carreira como poeta lírico; envolveu-se em amores com damas da nobreza e possivelmente plebeias, tudo isto a par com uma vida boémia e turbulenta.

Diz-se que, por conta de um amor frustrado, se auto exilou em África. Alistou-se como militar, onde perdeu um olho em batalha.

Quando voltou a Portugal, feriu um servo do Paço e acabou por ser preso. Depois de o terem perdoado, partiu para o Oriente, onde permaneceu vários anos.

Foi preso diversas vezes, combateu corajosamente ao lado das forças portuguesas e escreveu a sua obra mais conhecida, a epopeia Os Lusíadas.

De volta à pátria, publicou *Os Lusíadas* e recebeu uma pequena pensão do rei D. Sebastião pelos serviços prestados à Coroa, mas nos seus anos finais parece ter enfrentado dificuldades para se manter vivo.

Após a sua morte, a sua obra lírica foi reunida na colectânea Rimas, tendo deixado também três obras de teatro cómico.

Enquanto viveu queixou-se várias vezes de algumas injustiças que sofrera e pouco depois de falecer a sua poesia começou a ser reconhecida como valiosa e de alto padrão estético por vários nomes importantes da literatura europeia, ganhando, desta forma, prestígio

sempre crescente entre o público e os especialistas e influenciando gerações de poetas em vários países.

Camões foi um renovador da língua portuguesa. Hoje a sua fama está bem estabelecida e é considerado um dos grandes autores literários da tradição ocidental, sendo traduzido para várias línguas e foi usado para uma vasta quantidade de estudos críticos. Para Camões, o Amor deve ser experimentado, deve ser sentido e não apenas mental e físico.

Influências na Lírica de Camões

Classicismo foi uma das influências na poesia lírica de Camões.

A obra lírica de Camões é constituída por poemas feitos na medida velha e na medida nova.

A medida velha obedece à poesia de tradição popular, as redondilhas, de 5 ou 7 sílabas (menor ou maior, respetivamente) e são composições com um tema.

Os poemas em medida nova são formas poéticas ligadas à tradição clássica. São eles:

- Sonetos (composições poéticas de 14 versos, distribuídas em dois quartetos e dois tercetos);
- Éclogas (poesia em forma de diálogo, com tema pastoril);
- Elegias (composições que expressam tristeza);
- Canções (composições curtas);
- Oitavas (poemas com as estrofes de 8 versos);
- Sextinas (poemas com as estrofes de 6 versos).

Na poesia lírica de Camões o amor é descrito como um sentimento que entusiasma, tornando-se capaz de atingir o Bem, a Beleza e a Verdade. Também aparece como um sentimento de significado contrário pela própria natureza. Por outro lado, o Amor é manifestação do espírito, e por outro é manifestação física.

Os poemas de Camões apresentam diversos temas que foram abordados pelo autor para demonstrar os seus sentimentos e as suas interrogações, sendo eles: o amor e a mulher, o poema autobiográfico, o sentimento religioso, etc.

Poemas de Camões

Amor é fogo que arde sem se ver

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É nunca contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
É servir a quem vence, o vencedor;
É ter com quem nos mata lealdade.
Mas como causar pode seu favor
Nos corações humanos amizade,
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

Análise:

O poema é constituído por duas quadras e dois tercetos;

O poeta refere que o amor se assemelha a uma fogueira, mas que não queima lenha, mas sim o ser humano e os seus sentimentos. Não é, portanto, uma dor física, mas sim uma dor íntima.

O poeta diz que este sentimento (amor) faz-nos sentir presos sem realmente estarmos, faz-nos sentir sozinhos num mundo à parte mesmo quando estamos no meio de uma multidão.

O amor pode significar sofrimento e dor, mas também uma felicidade tão grande que o faz acreditar que é apenas uma ilusão, mas não a realidade.

Menina dos olhos verdes

Menina dos olhos verdes

Porque me não vendes?

Eles verdes são,

E têm por usança,

Na cor esperança,

E nas obras, não

Vossa condição

Não é dos olhos verdes

Porque me não verdes.

Isenções a molhos

Que eles dizem terdes,

Não são de olhos verdes

Nem de verdes olhos.
Sirvo de geolhos,
E Vós não me credes,
Porque me não vedes?
Haviam de ver
Por que possa vê-los
Que uns olhos tão belos
Não se hão-de esconder.
Mas fazei-me crer
Que já não verdes
Porque me não vedes?
Verdes não o são
No que alcanço deles;
Verdes são aqueles
Que esperança dão
Se na condição
Está serem verdes,
Porque me não vedes?»

Análise:

O poema é constituído por uma única estrofe irregular

O tema é o amor desencontrado. O poeta ama alguém que não lhe dá importância.

A cor dos seus olhos é verde e significa esperança.

Este poema demonstra amor, mas esse amor não é correspondido por parte da sua amada, então, ele atribui a culpa dessa má sorte à cor dos olhos dela.

Conclusão

Com este trabalho concluímos que não se sabe ao certo quando é que Camões nasceu e morreu e que a informação acerca do autor é, efetivamente, escassa.

Ficamos a saber que as obras líricas de Camões eram constituídas pela medida velha e a medida nova, e que os seus poemas estavam relacionados com o amor muitas vezes não correspondido, com o desconcerto do mundo, com a natureza, enfim, intimamente ligados com o estado de espírito do sujeito poético no momento da enunciação.

Podemos afirmar que adquirimos muitos conhecimentos com este trabalho.

Bibliografia

COSTA, Fernanda; MAGALHÃES, Olga "com todas as letras" (2008); Porto editora, Porto.

SARAIVA. A. J; LOPES Óscar. "História da Literatura Portuguesa" (2001): 17ª edição; Porto editora, Porto.

Sitografia

http://pt.wikipedia.org/wiki/Lu%C3%ADs_de_Cam%C3%B5es

http://www.vidaslusofonas.pt/luis_de_camoes.htm

<http://users.isr.ist.utl.pt/~cfb/VdS/camoes.html>

<http://www.citador.pt/poemas/a/luis-vaz-de-camoes>

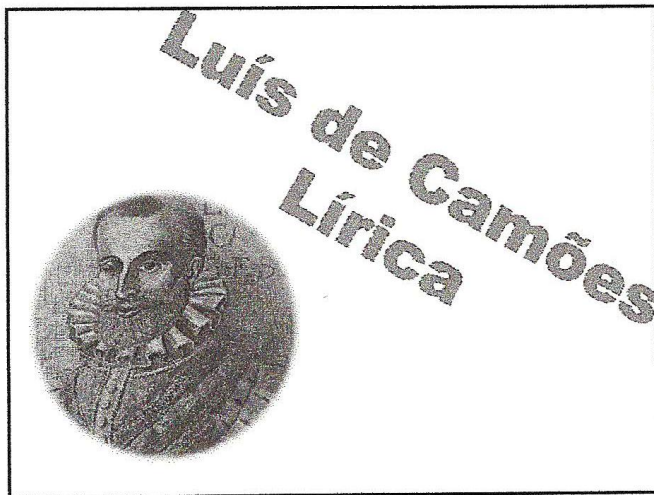
<http://portuguesonline.no.sapo.pt/liricacamoes.htm>

Questionário

- 1º Em que ano é que Camões terá nascido?
- 2º Que obras líricas ele compôs?
- 3º Em que ano terá morrido?
- 4º Quais as influências na lírica camoniana?
- 5º A que classe social pertencia?
- 6º Como perdeu o seu olho?
- 7º Como foi a sua vida na Índia?
- 8º Diz o que é o Renascimento.

Relatório

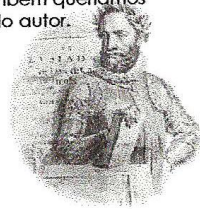
Começámos por tratar da pesquisa e organizámo-la de uma forma objetiva. Continuámos a recolha de informação e iniciámos a produção escrita. Várias sessões foram reservadas para a conclusão do tratamento da informação e para a continuação e conclusão da produção escrita. Na última sessão no centro de recursos, elaborámos os slides de PowerPoint que nos iriam ajudar na apresentação do projeto final.



Introdução

A nossa turma está a desenvolver um trabalho sobre a Lírica Portuguesa.

O nosso grupo optou por Luís Vaz de Camões, pois achamos um tema interessante e também queríamos descobrir mais sobre a vida do referido autor.



Vida

Luís Vaz de Camões nasceu em 1524/1525 em Lisboa, morreu a 10 de Junho de 1579/1580 e foi um dos grandes poetas portugueses. Pouco se sabe com certeza sobre a sua vida.

Provavelmente nasceu em Lisboa, numa família da pequena nobreza. Pouco se sabe sobre a sua infância, mas ainda jovem, terá recebido uma educação tradicional e assim passou a dominar o Latim e a conhecer a literatura e a história antiga e moderna.

Terá estudado na Universidade de Coimbra, mas a sua vida escolar não é conhecida.

Frequentou a corte de D. João III e iniciou a sua carreira como poeta lírico; envolveu-se em amores com damas da nobreza e possivelmente plebeias para além de levar uma vida boémia e turbulenta.

Diz-se que, por conta de um amor frustrado, se auto exilou em África. Alistou-se como militar, onde perdeu um olho em batalha.

Quando voltou a Portugal, feriu um servo do Paço e acabou por ser preso. Depois de o terem perdoado, partiu para o Oriente, onde permaneceu por vários anos.

CXXVIII

Vida

Foi preso várias vezes, combateu corajosamente ao lado das forças portuguesas e escreveu a sua obra mais conhecida *Os Lusíadas*.

De volta à pátria, publicou a referida obra e recebeu uma pequena pensão do rei D. Sebastião pelos serviços prestados à Coroa, porém nos seus anos finais parece ter enfrentado dificuldades para se manter vivo. Após a sua morte, a sua obra lírica foi reunida na coletânea de rimas, deixando também três obras de teatro cómico.

Pouco depois de falecer a sua poesia começou a ser reconhecida como valiosa e de alto padrão estético por vários nomes importantes da literatura europeia e assim foi ganhando prestígio sempre crescente entre o público e os conhecedores e influenciando gerações de poetas em vários países.

Camões foi um renovador da língua portuguesa. Hoje, a sua fama está bem estabelecida e é considerado um dos grandes autores literários da tradição ocidental, sendo traduzido para várias línguas, tendo sido objeto de uma vasta quantidade de estudos críticos. Um dos grandes temas da poesia camoniana é o Amor, que deve ser experimentado, deve ser sentido e não apenas mental.

Lírica de Camões

A obra lírica de Camões é constituída por poemas feitos na medida velha e medida nova.

A medida velha obedece à poesia de tradição popular, as redondilhas, de 5 ou 7 sílabas (menor ou maior, respetivamente). São composições com um tema.

Os poemas da medida nova são formas poéticas ligadas à tradição clássica. São eles:

- Sonetos (composições poéticas de 14 versos, distribuídas em dois quartetos e dois tercetos);
- Éclogas (poesia em forma de diálogo, com tema pastoril);
- Elegias (composições que expressam tristeza);
- Canções (composições curtas);
- Oitavas (poemas com as estrofes de 8 versos);
- Sextinas (poemas com as estrofes de 6 versos).

Na poesia lírica de Camões o amor é descrito como um sentimento que entusiasma, tornando-se capaz de atingir o Bem, a Beleza e a Verdade. Também aparece como um sentimento de significado contrário pela própria natureza. Por outro lado, o Amor é manifestação do espírito, e por outro é manifestação física.

Poemas

Amor é fogo que arde sem se ver

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É nunca contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
É servir a quem vence, o vencedor;
É ter com quem nos mata lealdade.
Mas como causar pode seu favor
Nos corações humanos amizade,
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

Análise

O poema é constituído por duas quadras e dois tercetos;

O poeta refere que o amor se assemelha a uma fogueira mas não queima lenha, mas sim o ser humano e os seus sentimentos.

Não é uma dor física, mas sim uma dor íntima.

O poeta diz que este sentimento (amor) faz-nos sentir presos sem realmente estarmos, faz-nos sentir sozinhos num mundo à parte mesmo quando estamos no meio de uma multidão.

O amor pode significar sofrimento e dor, mas também uma felicidade tão grande que o faz acreditar que é apenas uma ilusão, mas não a realidade.

Poemas

Menina dos olhos verdes

Menina dos olhos verdes
Porque me não vendes?
Eles verdes são,
E têm por usança,
Na cor esperança,
E nas obras, não
Vossa condição
Não é dos olhos verdes
Porque me não vendes.
Isenções a molhos
Que eles dizem terdes,
Não são de olhos verdes
Nem de verdes olhos.
Sirvo de geolhos,
E Vós não me credes,
Porque me não vedes? Rialismo
Haviam de ver
Por que possa vê-los
Que uns olhos tão belos
Não se hão-de esconder.

Mas fazei-me crer
Que já não verdes
Porque me não vedes?
Verdes não o são
No que alcanço deles;
Verdes são aqueles
Que esperança dão
Se na condição
Está serem verdes,
Porque me não vedes?»

Análise

O poema é constituído por uma única estrofe irregular

O tema é o amor desengano. O poeta ama alguém que não lhe dá importância.

A cor dos seus olhos é verde e significa esperança.

Este poema mostra amor, mas esse amor não é correspondido por parte da sua amada, então, ele atribui a culpa dessa má sorte à cor dos olhos dela.

Plano de Projeto

Nome do projeto: O Tesouro, Eça de Queirós Autores: Ana Inês, Bruno Mendes, Rafael Sousa, Telmo Fonseca							
O que já sabemos		O que queremos saber			Aspetos do Programa		
Escreveu o conto "O Tesouro"; é um poeta do século XIX; é português; algumas características da narrativa.		Vida e obra do autor; outras características da narrativa; analisar contos.			Textos narrativos e contos de autor.		
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo			
Cartaz		Entrevistas		Cartaz			
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X		
Livro	X	Livros	X				
PowerPoint		Questionários					
Datas							
Início: 17 de Abril de 2012		Fim: 17 de Maio de 2012		Apresentação: 22 de Maio de 2012		Sessões de trabalho:	
						17/4	2/5
						18/4	10/5
						19/4	16/5
						24/4	17/5
						26/4	

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: O Tesouro, Eça de Queirós

Nome dos autores: Ana Inês, Bruno Mendes, Rafael Sousa, Telmo Fonseca

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
17/4/12	Todos vamos ler o conto; pesquisar vida e obra de Eça de Queirós; pesquisar características da narrativa.	Todos vamos ler o conto; Rafael pesquisa palavras no dicionário; todos vamos pesquisar na internet, no manual e em enciclopédias.	Todos achámos que a sessão foi boa.
18/4/12	Reunir as categorias da narrativa.	Todos pesquisámos.	Todos achámos que a sessão foi boa.
19/4/12	Resumo da obra e biografia do autor.	Todos vamos fazer.	Todos achámos que a sessão foi boa.
24/4/12	Biografia do autor e correntes literárias.	Todos vamos fazer.	Todos achámos que a sessão foi boa.

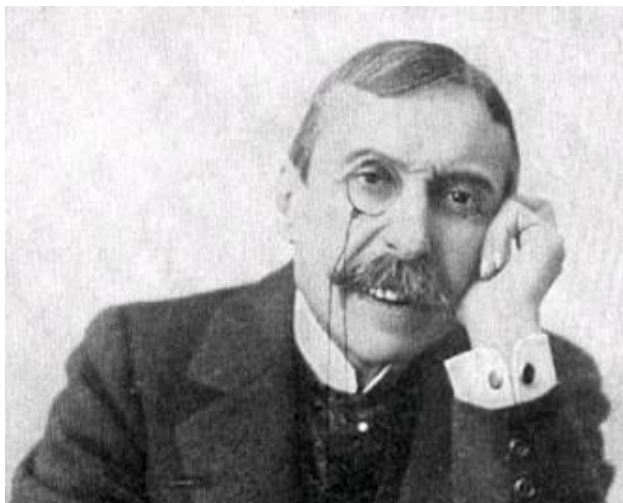
26/4/12	Continuar a pesquisar as correntes literárias e as categorias da narrativa.	Todos vamos fazer e o Rafael vai ver outra vez o significado de algumas palavras e a Ana Inês também.	Todos achámos que a sessão foi boa.
Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
2/5/12	Começar a analisar o conto.	Todos vão fazer.	Todos achámos que a sessão foi boa.
10/5/12	Continuar a analisar o conto e verificar as categorias da narrativa presentes no conto.	Todos vão fazer.	Todos achámos que a sessão foi boa.
15/5/12	Conclusão da análise do conto e das categorias da narrativa e conclusão da parte escrita.	Todos vão fazer.	Todos achámos que a sessão foi boa.
16/5/12	Elaborar os PowerPoints para a apresentação.	Bruno Mendes vai para o computador e os outros vão ajudar.	A sessão foi boa.

17/5/12	Conclusão dos slides. Fazer relatório e questionário. Rever o trabalho.	Todos vão fazer.	A sessão foi boa.
----------------	--	-------------------------	------------------------------

Ano lectivo 2011/2012

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora: Ana Filipa Leão



O tesouro



dreamstime.com

CXXX

Índice

Introdução.....	3
Biografia.....	4
Principais obras.....	5
Corrente estética.....	6
O tesouro.....	7
Categorias da narrativa.....	8
Conclusão.....	10
Bibliografia.....	11
Sitografia.....	12

Introdução

A nossa turma está a trabalhar sobre vários contos de escritores portugueses. O nosso grupo está a desenvolver um trabalho sobre “O Tesouro” de Eça de Queirós.

Com este trabalho pretendemos saber a biografia do autor, estudar o conto e as categorias da narrativa.



Biografia

José Maria de Eça de Queirós nasceu a 25 de Novembro de 1845 na Póvoa de Varzim. Filho do escritor José Maria De Almeida de Teixeira de Queirós e de Carolina Augusta Pereira de Eça. Foi considerado um dos melhores escritores realistas do século XIX.

Em 1861, com 16 anos, sai do colégio, no Porto, onde tinha sido internado, para se matricular na universidade de Coimbra, onde estudou Direito. Em 1866 forma-se em Direito, e vai para Évora onde dirige o jornal distrito de Évora e tem o seu primeiro contacto com a escrita. Mais tarde, trabalha como administrador municipal e também como cônsul de Portugal em Inglaterra.

O facto de ter trabalhado com um escritor francês, Gustave Flaubert, influenciou as suas correntes literárias. Em 1869, viajou para a Palestina onde recolheu informações importantes para a escrita dos seus primeiros livros, *O Egito* e *A Relíquia*. Em 1870, Eça e Antero de Quental, que era seu companheiro, juntaram-se à Conferência do Casino, onde se reuniam escritores jovens e escritores mais antigos que trocavam ideias de escrita.

De 1870 até 1874 Eça de Queirós exerceu cargos políticos como administrador público em Leiria e como cônsul de Portugal em Inglaterra, Havana e em França. Aos quarenta anos casou com Emília Resende com a qual teve quatro filhos.

Em 1889 fundou a revista de Portugal.

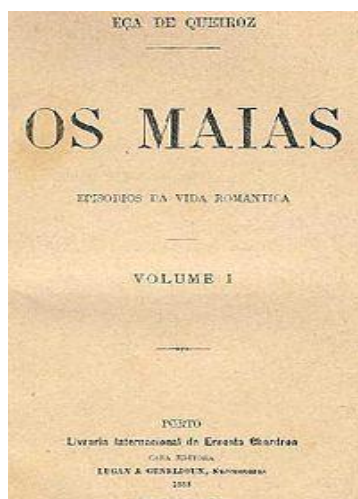
Morreu a 16 de Agosto de 1900, com 55 anos, em Paris.



Em 1990, foi criada a fundação “Eça de Queirós” em sua homenagem.

Principais obras:

- A Cidade e as Serras, 1901
- A Ilustre Casa de Ramires, 1900
- A Relíquia, 1887
- A Tragédia da Rua das Flores, 1980
- As Farpas
- Contos e Prosas Bárbaras
- O Crime do Padre Amaro, 1875
- O Mandarim, 1880
- O Mistério da Estrada de Sintra, 1870
- O Primo Basílio, 1878
- Os Maias, 1888
- Uma Campanha Alegre, 1890-1891



Corrente estética

O nosso escritor tem características realistas. O realismo foi um movimento artístico surgido no séc. XIX em França. Na literatura assume o poder de criticar, descrevendo os males da sociedade de todo o mundo no meio das histórias. Os escritores mudaram a sua visão objectiva (visão imparcial) para visão subjectiva (visão parcial). No realismo, o romance é a principal forma de expressão. Os principais temas foram a sexualidade, os preconceitos raciais, a escravidão e a crítica às instituições, como por exemplo à Igreja Católica. Todos estes temas foram escritos numa linguagem clara e directa.

O tesouro

Este conto fala de três irmãos fidalgos, Rui, Guanês e Rostabal e que viviam nos Paços de Medranhos, no reino das Astúrias.

Numa manhã de Primavera, foram os três para a mata de Roquelanes com o objectivo de caçar e de apanhar alguma comida, enquanto as suas éguas pastavam. Em busca de comida, estes encontraram um velho cofre de ferro atrás de uns arbustos. Olharam para o cofre e repararam que tinha três fechaduras que coincidiam com as suas chaves. Quando o abriram, repararam que tinha ouro, e então concordaram que o ouro iria ficar para os três.

CXXXV

Como não conseguiam levar o cofre para Medranhos decidiram que Guanes deveria ir à vila de Retorquilha buscar três bolsas e comida para eles e para os animais. Mas Guanes, desconfiado, levou a sua chave do cofre.

Rui e Rostabal combinaram que quando Guanes voltasse iriam atacá-lo para que ficassem com o ouro só para eles. Esta ideia surgiu porque Guanes não queria ir, no início, para a mata. Quando Guanes voltou, os dois irmãos atacaram-no com uma faca por trás, matando-o. Tiraram-lhe a chave e fugiram nas suas éguas.

Depois de ambos saírem das éguas, Rui querendo o ouro só para si, esfaqueou Rostabal pelas costas, deixando-o a afogar-se numa lagoa.

Rui como festejo da sua riqueza comeu e bebeu muito, bebeu uma das garrafas que havia sido envenenada por Rostabal e morreu.

E assim nenhum deles ficou com o ouro.



Categorias da narrativa

Narrador

Relativamente ao narrador pode-se classificar pela sua presença, se é participante ou não participante, e pela sua posição, se é um narrador objetivo ou subjetivo.

Referente à sua presença o autor é não participante, pois é uma personagem que não participa na história, ou seja, é exterior à acção.

Relativamente à sua posição na história, o narrador é objectivo, porque narra a história sem manifestar a sua opinião.

Ação

Referentemente à ação, esta pode-se classificar pela relevância dos acontecimentos, se é principal ou secundária, pela sua estrutura, a sua introdução, desenvolvimento e conclusão, pela sua organização, o seu encadeamento, a sua alternância e o encaixe, e pela delimitação, se é fechada ou aberta.

Quanto ao relevo, neste conto, a ação é central, porque apenas se fala dos acontecimentos principais, como a morte dos irmãos.

Relativamente à organização das ações, estão organizadas em encadeamento, porque os irmãos morrem uns a seguir aos outros, mas também com alguma alternância, porque, é narrada a chegada de Guannes ao mesmo tempo que é narrado o plano de Rui e de Rostabal para o matar.

Na introdução do conto diz-se quem são Rui, Guannes e Rostabal, e onde vivem. No desenvolvimento, é narrada a chegada dos irmãos à mata e o porquê de lá terem ido. É no desenvolvimento que é feita a caracterização psicológica das personagens. A delimitação do conto é fechada, porque se fica a conhecer o destino das personagens, a morte.

Personagens

Relativamente às personagens podem-se caracterizar pelo relevo, se são personagens principais, centrais, secundárias ou figurantes, pelo seu processo de caracterização, se é direta, indireta ou mista, e pela sua composição, se são planas ou modeladas.

Quanto ao relevo, os três irmãos têm um papel principal no conto.

A caracterização das personagens é indireta, porque é o leitor que, com o desenrolar da ação, vai percebendo como são as personagens.

A composição das personagens é modelada porque o seu comportamento vai mudando ao longo da ação.

Espaço

Em relação ao espaço podemos analisá-lo como espaço físico, social e psicológico.

No conto, os espaços físicos são o Reino das Astúrias, Pacos de Medranhos e mata de Roquelanes, pois é onde se passa a maior parte da ação.

Quanto ao espaço social, estes três irmãos eram de uma classe social baixa, não tinham condições financeiras, pois eram muito pobres, viviam os três sozinhos e não se davam com ninguém.

Referente ao espaço psicológico, este demonstra que os três irmãos eram pobres, egoístas e interesseiros.

Tempo

Em relação ao tempo, este pode ser caracterizado de várias formas, tempo da história, do discurso e histórico.

Quanto ao tempo histórico ocorre no século IX, pois a história passa-se no Reino das Astúrias e esse reino existiu nesse tempo.

Relativamente ao tempo do discurso, a acção passa-se durante uma tarde de Primavera.

Quanto ao tempo da história inicia-se na primavera numa manhã e acaba na tarde desse dia.

Conclusão

Com este trabalho ficámos a saber as fases mais importantes da vida de Eça de Queirós, as suas principais obras e a sua corrente estética.

Quanto ao conto, concluímos que o egoísmo não leva a lado nenhum e que partilhar e a amizade é o mais importante.

Bibliografia

Manual do aluno: Com Todas as Letra, Língua Portuguesa 9º ano, Porto Editora, Fernando Costa e Olga Magalhães

Grande Enciclopédia Universal; VOL.7

Sitografia

<http://eca-dequeiros.blogspot.pt/2009/07/eca-de-queiros-biografia.html>

[http://www.infopedia.pt/\\$eca-de-queiros](http://www.infopedia.pt/$eca-de-queiros)

http://www.notapositiva.com/pt/apntestbs/portugues/09_tesouro_eca.htm

http://jbo.no.sapo.pt/eca/eca_de_queiros_bio_main.htm

http://pt.wikipedia.org/wiki/E%C3%A7a_de_Queir%C3%B3s#

CXL

Perguntas:

1º De quem é filho?

R: José Maria De Almeida de Teixeira de Queirós e de Carolina Augusta Pereira de Eça.

2º Onde estudou ?

R: Universidade de Coimbra

3º Que outros empregos teve?

R: Administrador e também cônsul

4º Duas das principais obras ?

R: Pode ter várias respostas exemplo (Maia e o crime do padre amaro)

5º Qual a sua corrente estética?

R: Realismo

6º Quais as personagens?

R: Rui, Guanes e Rostabal

7º Como encontraram o tesouro?

R: Quando andavam a procura de comida encontraram o tesouro atrás de uma árvore.

8º Como termina o conto?

R: Com a morte dos três irmãos, ou seja, mataram-se uns aos outros pela desconfiança e ambição.

Relatório:

Na primeira semana fizemos as pesquisas, na segunda e na terceira semana fizemos os resumos e nas restantes fizemos o trabalho em suporte informático e depois o PowerPoint



Eça de Queirós

- Nasceu a 25 de Novembro de 1845
- Filho de José Maria De Almeida de Teixeira de Queirós e de Carolina Augusta Pereira de Eça
- Estudou direito
- Exerceu cargos políticos
- Em 1869 viajou para a Palestina
- Pertenceu à Conferencia do Casino
- Aos 40 anos casou
- Morreu a 16 de Agosto de 1900

Corrente estética

- Realismo

Principais obras :

- A Cidade e as Serras
- A Ilustre Casa de Ramires
- A Relíquia
- A Tragédia da Rua das Flores
- As Farpas
- Contos e Prosas Bárbaras
- O Crime do Padre Amaro
- O Mandarin
- O Mistério da Estrada de Sintra
- O Primo Basílio
- Os Maias
- Uma Campanha Alegre

O Tesouro

- 3 irmãos Rui, Guanes e Rostabal
- Foram procurar comida
- Encontraram um tesouro
- Decidiram partilhar
- Morreram todos

Categorias da narrativa

- Narrador
- Personagens
- Acção
- Espaço
- Tempo

Plano de Projeto

Nome do projeto: Lenda de Galanteria de Galanteria de D. Rodrigo, Gentil Marques							
Autores: João Coimbra, Sara Ramos, João Alexandre							
O que já sabemos		O que queremos saber			Aspetos do Programa		
Já sabemos o conto que escreveu, que é um escritor português. Sabemos algumas características da narrativa.		Vida e obra do autor. Outras características da narrativa. Analisar contos. O que é uma lenda.			Textos narrativos e contos de autor.		
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo			
Cartaz		Entrevistas		Cartaz			
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X		
Livro	X	Livros	X				
PowerPoint		Questionários					
Datas							
Início: 17 de Abril de 2012		Fim: 17 de Maio		Apresentação: 22 de Maio de 2012		Sessões de trabalho:	
						17/4	2/5
						18/4	10/5
						19/4	15/5
						24/4	16/5
						26/4	17/5

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: Lenda de Galanteria de D. Rodrigo

Nome dos autores: João Coimbra, João Alexandre, Sara Ramos

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
17/4/12	Pesquisar a vida e obra do autor. Pesquisar o que são lendas.	Todos ler a lenda. Sara pesquisar o que são lendas. João C. e João A. pesquisar vida e obra do autor na internet.	Bom
18/4/12	Início do trabalho escrito e do resumo do conto.	João A. – resumo do conto. João C. e Sara – início do trabalho escrito.	Muito Bom
19/4/12	Continuação do resumo da obra e do trabalho final. Procura da corrente estética.	João C. – resumo do conto. João A. e Sara continuação do trabalho escrito.	Muito Bom
24/4/12	Continuação da procura da corrente estética.	Todos procuraram em livros, enciclopédias e internet a corrente estética.	Bom

26/4/12	Continuação do trabalho escrito.	Todos continuaram o trabalho escrito.	Bom
Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
2/5/12	Definir lendas e suas características e a sua aplicação a este conto.	Todos pesquisámos e registámos a nossa pesquisa.	Bom
10/5/12	Concluir o trabalho escrito e pôr a informação nova.	João C. ditou e Sara e João A. escreveram a computador.	Bom
16/5/12	Discutir ideias para o PowerPoint e começar a fazer os slides.	Todos deram ideias e o João A. começou a fazer os slides.	Bom
17/5/12	Terminar os slides, ler o trabalho e fazer o relatório e o questionário.	João A. acabou os slides. O João C. e a Sara fizeram o relatório e o questionário.	Muito Bom



LENDA DE GLANTERIA DE D. RODRIGO

Índice

GENTIL MARQUES	CXXXI
LENDA DA GALANTERIA DE D.RODRIGO	CXXXII
CARACTERÍSTICAS DA NARRATIVA.....	CXXXIII
CONCLUSÃO	CXXXIII
SITOGRAFIA	CXXXIII

Introdução

A nossa turma está a estudar alguns contos de autor, sendo que o nosso grupo selecionou Gentil Marques. Iremos desenvolver um trabalho sobre a sua vida e obra, mais especificamente o conto: *A lenda de Galanteria de D. Rodrigo*.

Com este trabalho esperamos conhecer e dar a conhecer a obra do mesmo e perceber a importância da sua escrita na sociedade antiga e atual. Abordaremos, igualmente, as suas obras e a sua corrente estética.

Gentil Marques

Gentil Esteveira Marques foi um escritor, cineasta, jornalista e radialista português, nascido a 13 de Setembro de 1918 em Lisboa e faleceu a 19 de Julho de 1991 na mesma cidade onde nasceu.

Licenciou-se em Biologia, mas dedicou-se maioritariamente à escrita e ao cinema. Na escrita, destacou-se, pois foi redator dos jornais *O Século Ilustrado*, *o Diabo*, *Eva* e *Vida Mundial Ilustrada*, traduziu também obras de Agatha Cristhie entre outros.

No cinema trabalhou como realizador, assistente e produtor de publicidade, produziu mais de 20 documentários culturais e turísticos, tendo ganho o Prémio Paz dos Reis com o documentário *Arte Sacra Missionária*, que foi exibido no Festival de Cannes e noutras cidades.

A nível radiofónico dirigiu emissões, em 1951 iniciou o programa *Lendas da Nossa Terra*, e foi a partir destas crónicas que realizou a sua obra *Lendas de Portugal*, onde está incluído o conto *Lenda da Galanteria de D. Rodrigo*.

Lenda de Galanteria de D.Rodrigo

Este texto fala sobre uma lenda algarvia, que remete para temas como galanteria e amor que decorre em tempos de guerra entre os portugueses e os mouros.

A lenda teve origem em Loulé, no Cabeço do Mestre durante o reinado de D. Afonso III.

D. Paio Peres Correia queria conquistar o Algarve pois dispunha de um grande exército a seu mando e, de entre eles, surgia D. Rodrigo de Mascarenhas, que era galante e amoroso para com as damas.

As tropas portuguesas tinham chegado às portas de Loulé e já os cavaleiros portugueses tinham entrado na fortaleza e feito prisioneiros. Entre estes, estava um jovem ricamente vestido, mas triste.

D.Rodrigo perguntou porque estava o rapaz triste ao que ele respondeu que se chamava Abindarráez e quando era pequeno, foi criado juntamente com a filha do alcaide de Cártama e assim viveu praticamente a sua vida com Jarifa. Ela cresceu, e tornou-se uma bela mulher e quiseram unir-se, o seu pai não deixou e enviaram-no para o Algarve. Há dois dias, um mensageiro de Jarifa, disse para ele ir ter a Silves. Vestiu o seu melhor traje e quando soube que as tropas inimigas estavam no Algarve, teve que lutar e perdeu! Disse também que Jarifa estava em perigo em Silves e que não a poderia ajudar.

D.Rodrigo disse que lhe daria uma oportunidade para a ir buscar.

O rapaz foi salvá-la e disse que se ela não quisesse ser esposa de um cativo, ele iria sozinho. A rapariga concordou. Voltaram ambos e chegaram ao campo cristão, onde foram bem recebidos. A beleza da jovem e o porte do rapaz encantaram todos. Mais tarde, o rei cristão concedeu-lhes perdão e o pai da rapariga também. Jarifa, emocionada, pegou na mão de D. Rodrigo e perguntou como lhe poderia agradecer.

D. Rodrigo respondeu que sorrir era a melhor coisa que podia fazer e que o seu sorriso era o mais lindo do mundo. E assim, D. Rodrigo deixou-os partir.

Semanas mais tarde, o rapaz enviou emissários com dois bonitos cavalos brancos e uma grande quantia de dinheiro. D. Rodrigo recusou dizendo que a sua função não era roubar damas, mas servi-las e honrá-las. Apenas enviava as suas homenagens à mais bela dama Jarifa e ao jovem de sangue nobre chamado de Abindarráez.

Características da Narrativa

Quanto às características da narrativa, a lenda é acontece no Algarve. Quanto às acções, estas são a conversa entre D.Rodrigo e o casal muçulmano; Abindarráez a resgatar a sua noiva e a conversa entre os dois emissários do casal muçulmano e D.Rodrigo.

Foi passado no reinado de D.Afonso III, O Bolonhês. As personagens são D.Rodrigo, Jarifa, Abindarráez e os emissários.

O narrador é ausente, pois não intervém diretamente na história e é também objetivo, pois não deixa passar a sua opinião e sentimentos na forma como narra a história. O autor não apresenta uma corrente estética fixa, mas sim uma forma de escrita tradicional, pois escreve maioritariamente lendas e contos.

Conclusão

Nós gostámos muito de realizar este trabalho pois, achámo-lo diferente e bastante interessante.

Com ele, aprofundámos conhecimentos na área da biografia do autor, no seu modo de escrita, no conto, e a sua análise.

Sitografia

<http://www.ancoraeditora.pt/biografias/gentilmarques.htm>

http://pt.wikipedia.org/wiki/Gentil_Marques

Perguntas:

Quando nasceu?

Qual o curso que tirou?

De onde tirou as lendas que escreveu no livro?

Programa radiofónico que emitia?

Quando morreu?

De que fala a lenda?

Relatório L.P:

Na primeira semana, foi-nos atribuído um autor (gentil Marques) no qual começamos pela pesquisa de informação e leitura do conto.

Depois começamos pelo tratamento da pesquisa, e início do resumo do conto, Na segunda semana iniciamos o trabalho final, começando por fazer a capa, introdução e continuamos com o resumo do conto.

Nas semanas seguintes continuamos com a produção escrita, tratando da biografia do autor, resumo do conto e características da narrativa, conclusão e por fim sitografia.

Na penúltima semana do prazo estipulado, começamos a apresentação, e na última apresentamos.

Gentil Marques

Lenda de Galanteria de D. Rodrigo

Gentil Marques

Gentil Esteveira Marques foi escritor, cineasta, jornalista e radialista

Licenciou-se em Biologia

Dirigiu emissões radiofónicas, em 1951 onde iniciou o programa *Lendas da Nossa Terra*

Nasceu a 13 de Setembro de 1918 e faleceu a 19 de Julho de 1991

Foi redator dos jornais *O Século Ilustrado*, *o Diabo*, *Eva* e *Vida Mundial Ilustrada*

Produziu mais de 20 documentários culturais e turísticos

Características da narrativa

Quanto ao espaço, a lenda situa-se no Algarve

O narrador é ausente, pois não intervém diretamente na história e é também objetivo, pois não deixa passar a sua opinião e sentimentos. O autor não apresenta uma corrente estética fixa, mas sim uma forma de escrita tradicional.

Quanto à ação, esta é a conversa entre D.Rodrigo e o casal muçulmano; Abindarráez a resgatar a sua noiva e a conversa entre os 2 emissários do casal muçulmano e D.Rodrigo. Foi passado no reinado de D.Afonso III, O Bolonhês. As personagens são D.Rodrigo, Jarifa, Abindarráez e os emissários.

CXXXV

Plano de Projeto

Nome do projeto: A Torre da Má Hora, Manuel da Fonseca Autores: Beatriz Santos, Filipe Santos, Gonçalo Guilherme							
O que já sabemos		O que queremos saber			Aspetos do Programa		
Escritor português; escreveu a Torre da Má Hora que foi publicado em 1990. Algumas características da narrativa.		Características da narrativa (outras). Vida e obra do autor. Analisar contos. Do que é que fala o conto; se teve razões para o escrever; se sim, quais foram.			Textos narrativos e contos de autor.		
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo			
Cartaz		Entrevistas		Cartaz			
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X		
Livro	X	Livros	X				
PowerPoint		Questionários					
Datas							
Início: 17 de abril de 2012		Fim: 17/5		Apresentação: 22 de maio de 2012		Sessões de trabalho:	
						17/4	2/5
						18/4	10/5
						19/4	15/5
						24/4	16/5
						26/4	17/5

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: A Torre da Má Hora, Manuel da Fonseca

Nome dos autores: Beatriz Santos, Filipe Santos, Gonçalo Guilherme

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
17/4/12	Todos ler o conto; pesquisar vida e obra do autor e corrente literária.	Todos vamos ler. Todos vão pesquisar as palavras difíceis; todos vamos fazer pesquisa sobre vida e obra do autor no manual e na internet.	Gonçalo – Bom Filipe – Bom Beatriz- Suf +
18/4/12	Continuar a pesquisar vida e obra do autor.	Todos vão pesquisar e fazer tratamento de informação.	Todos Bom
19/4/12	Pesquisar categorias da narrativa. Ler novamente o conto e tentar interpretá-lo.	Todos leram o conto e todos fizeram o resumo.	Todos Bom
24/4/12	Terminar o resumo do conto. Pesquisar e fazer as categorias da narrativa.	Todos fizeram o resumo do conto e todos trabalharam as categorias da	Todos Bom

		narrativa.	
26/4/12	Concluir a análise do conto. Continuar a fazer as categorias da narrativa	Todos concluíram a análise do conto e continuaram a analisar as categorias da narrativa. O Gonçalo escreveu no computador.	Todos Bom
Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
2/5/12	Concluir a análise das categorias da narrativa.	Todos fizeram a análise e o Gonçalo e o Filipe escreveram a computador.	Todos Bom
10/5/12	Leitura e revisão do que já foi feito.	Todos leram e fizeram alterações. A Beatriz esteve no computador.	Todos Bom
15/5/12	Conclusão da parte escrita do projeto.	Todos trabalharam na conclusão da parte escrita e a Beatriz continuou ao computador.	Todos Bom
16/5/12	Início da elaboração dos slides para a	Todos trabalharam e o Filipe esteve ao	Todos Bom

	apresentação à turma.	computador.	
17/5/12	Conclusão dos slides. Fazer relatório e questionário. Rever todo o trabalho.	Todos trabalharam igualmente.	Todos Bom

Língua Portuguesa

Manuel Da Fonseca



9ºano

Professora: Ana Filipa Leão

Ano letivo: 2011-2012

CXXX

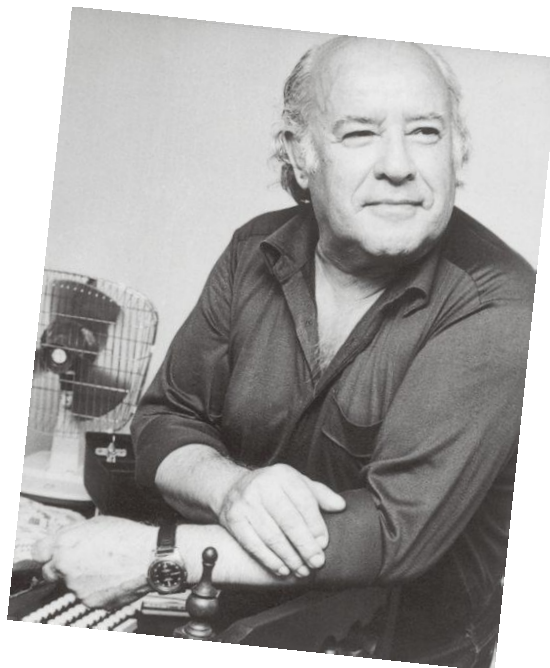
Índice

Introdução.....	3
Biografia.....	4
Principais	
Obras.....	5
Resumo d	
conto.....	6
Categorias da	
narrativa.....	8
Categorias da narrativa em relação ao	
conto.....	10
Conclusão.....	11
Bibliografia.....	12
Sitografia.....	12

Introdução

Em Língua Portuguesa estamos a estudar vários escritores importantes, e o nosso grupo está a estudar Manuel da Fonseca e, em simultâneo, estudamos as características da narrativa, e mais pormenorizadamente o conto "A Torre da Má Hora".

Este conto, de Manuel da Fonseca, é um dos 12 contos do livro "Aldeia Nova" que foi escrito em 1942. Manuel da Fonseca escreveu estes contos no fim dos anos 20 até ao final da década de 30. Alguns deles foram publicados em jornais e revistas literárias. É um livro que pertence ao neo-realismo.



Biografia

Manuel Lopes Fonseca, mais conhecido como Manuel da Fonseca, nasceu a 15 de Outubro de 1911, em Santiago do Cacém, filho de Carlos Augusto da Fonseca e de Maria Silvina Lopes da Fonseca. Em 1920 morre o seu irmão, mais novo, acontecimento que marcou terrivelmente a sua infância.

Estudou no Colégio Vasco da Gama, Liceu Camões e na Escola Lusitânia; quando terminou o ensino básico partiu para Lisboa, onde frequentou o ensino superior na Escola de Belas-Artes. Apesar de não ter sobressaído na área das Belas-Artes, deixou alguns registos sobretudo nos retratos que fazia de alguns dos seus companheiros. Desde dessa altura começou a dedicar-se ao jornalismo.

Manuel da Fonseca iniciou-se na poesia com a colectânea "Rosa-dos-ventos", e a sua primeira obra foi o livro de contos "Aldeia Nova".

Teve vários empregos: numa droguaria, na indústria farmacêutica, onde fazia a revisão das bulas dos medicamentos. Vendeu também artigos para escritórios. Uns anos depois começou a trabalhar em publicidade, numa fábrica de máquinas de costura e em diversas agências; escreveu também para vários jornais e revistas. Nos anos sessenta dedicou-se apenas à escrita vivendo dos rendimentos do seu trabalho.

CXXXIII

Manuel da Fonseca foi um escritor que teve um papel de relevo no neorrealismo, tendo sido uma marca do mesmo em Portugal.

Morreu em Lisboa, dia 11 de Março de 1993.

Principais obras

- Rosa-dos-ventos (poemas), 1940
- Planície (poemas), 1942
- Aldeia Nova (contos), 1942
- Cerro maior (romance), 1943
- O Fogo e as Cinzas (contos), 1951
- Seara de Vento (romance), 1958
- Poemas Completos, 1958
- Um Anjo no Trapézio (contos), 1968
- Tempo de Solidão (contos), 1973
- Crónicas Algarvias (contos), 1986



Resumo do conto

Tudo começa com Campanelo a contar a história da Torre da Má Hora a um grupo de crianças; esta historia fala de um menino órfão que andava em direcção à torre, quando uma fada lhe disse que ele não podia olhar para trás, mesmo se sentisse medo dos barulhos da floresta, porque transformar-se-ia numa estátua de pedra, e caso salvasse a rapariga que lá estava presa, teria tudo aquilo que sempre desejou.

Todos os meninos estavam atentos à história que Campanelo contava, mas o menino do bibe preto prestava ainda mais atenção, pois identificava-se com o rapaz de que aquele falava: ambos sentiam-se sozinhos, porque tanto um como o outro tinham perdido os pais.

O menino vagueava muitas vezes sozinho, descobrindo sempre sítios onde mais ninguém ia, tal com o rapaz da história, mas nunca ouvia a voz da fada.

Gostava de conseguir brincar com as outras crianças no largo, mas brigava sempre que não faziam o que ele queria; as mulheres chamavam sempre os seus filhos, não os deixando brincar com ele; e o menino corria-os à pedrada. Quando numa tarde Chica Nora, viu o que se passava, repreende-o e agride-o com uma estalada, o menino imediatamente atira-lhe com uma pedra com toda a sua força, deixando a mulher a sangrar. Todas as pessoas se foram embora do largo, deixando o menino sozinho; correu para casa a chorar e contou tudo ao avô. Ao ouvir o que o neto lhe

contou, o avô levou-o até ao largo, onde estava um grande grupo de pessoas. Jacinto Nora aproximou-se deles gesticulando; o avô enfrentou-o.

O menino lembrava-se desta história, pois tal com o seu avô, o rapaz da história da Torre da Má Hora nunca tinha olhado para trás.

Campanelo não quis desfitá-lo, mudando o final da história dizendo que o rapaz quando estava a tentar sair da torre com a rapariga, é apanhado por uma velha e um gigante, que o acorrentam a uma parede.

O menino do bibe preto pergunta ao Campanelo onde fica a Torre da Má Hora, sorrindo o Campanelo responde-lhe que não sabe, mas que pode ser em qualquer parte, mas que ele, tal como o seu avô, não olhará para trás.

Categorias da Narrativa

Narrador

- Presença na acção:
 - Participante; como personagem ou apenas como Testemunha;
 - Não participante ou ausente.
- Posição:
 - Objectivo; não expressa a sua opinião, contando o que aconteceu de forma imparcial;
 - Subjectivo; expressa a sua opinião, é parcial em relação aos acontecimentos.

Ação

- Relevância dos acontecimentos:
 - Principal ou central ;
 - Secundário; acontecimentos menos importantes.
- Estrutura da sequência narrativa:
 - Introdução; apresentação sobre o tempo,

CXXXVII

espaço, apresentação das personagens;

-Desenvolvimento; decorrer das peripécias;

-Conclusão.

- Organização das sequências narrativas:

-Encadeamento; organização cronológica dos acontecimentos;

-Alternância; as ações vão ocorrendo

alternadamente, acabando por se

entrelaçar;

-Encaixe; uma ação é introduzida noutra.

- Delimitação:

-Fechada; a ação é totalmente solucionada;

-Aberta; não se apresenta a solução definitiva.

Personagens

- Papel:

-Principais (individuais ou coletivas);

-Secundárias;

-Figurantes.

- Processo de caracterização

-Direta; quando é descrita por palavras;

CXXXVIII

-Indireta; quando é caracterizada através das suas atitudes;

-Mista; existe caracterização directa e indirecta.

Espaço

1. Físico - lugar onde decorre a ação;
2. Social - ambiente social, económico e cultural em que vivem as personagens;
3. Psicológico - espaço dos pensamentos, dos sonhos e dos desejos.

Tempo

1. Da história - corresponde ao discurso e duração dos acontecimentos;
2. Do discurso - corresponde ao modo como o narrador organiza o tempo da história (alongando, resumindo);
3. Histórico - contexto histórico (época e período).

Categorias da narrativa em relação ao conto

Narrador

Neste conto o narrador relativamente à participação é ausente; e é objectivo pois apenas relata os acontecimentos sem dar a sua opinião.

Acontecimento principal: "Quando numa tarde Chica Nora, viu o que se passava, repreende-o e agride-o com uma estalada, o menino imediatamente atira-lhe com uma pedra com toda a sua força, deixando a mulher a sangrar."

Acontecimentos secundários: "Campanelo a contar a história da Torre da má hora a um grupo de crianças"; "O menino vagueava muitas vezes sozinho, descobrindo sempre sítios onde mais ninguém ia (...) "; " (...) correu para casa a chorar e contou tudo ao avô"; "Campanelo não quis desfitá-lo, mudando o final da história (...) " ...

Personagens

Principais: o menino do bibe preto, o rapaz da história (apesar de não falar é ele que acaba por dar origem às reflexões do menino).

Secundarias: Avô, Campanelo, Chica Nora, Jacinto Nora.

Figurantes: Avó, população da vila, as crianças que ouviam a história, rapariga da torre; a velha e o gigante.

Processos de caracterização: existe maioritariamente caracterização indireta, por exemplo, quando o menino diz que o seu avô nunca olhou para trás, demonstra que ele é uma pessoa corajosa, destemida e persistente.

Espaço

Os espaços físicos são o largo (sendo neste que se passa a maioria das ações); a Floresta onde decorre a história contada; e a Torre da Má Hora.

Quanto ao espaço social, parecem ser pessoas sem grandes condições económicas; e pouco instruídas; por ser uma vila pequena conviviam muito umas com as outras, apesar de não se darem muito bem.

Espaço psicológico, retrata a vivência do menino: o facto de ser órfão, e de ninguém querer brincar com ele.

Tempo

Esta história parece ter-se passado há alguns anos atrás, pela forma de vida das personagens.

Conclusão

Com este trabalho podemos concluir que Manuel da Fonseca foi um escritor que se destacou na poesia, contos e romances. Escreveu também crónicas, trabalhou em revistas e jornais.

Foi um escritor neorrealista que retratou nas suas obras personagens e paisagens da terra onde nasceu, o Alentejo.

Com este trabalho aprendemos/conhecemos melhor a grande pessoa que foi Manuel da Fonseca.

Ao trabalharmos o conto reparámos que retrata muito a solidão, pois o menino sente-se muito sozinho. A moral desta história na nossa opinião, é nunca olhar para trás.

Ficamos também a conhecer mais características da narrativa.

Bibliografia

- Costa, F; Magalhães, O; Com todas as Letras, Porto Editora.

Sitografia

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel_da_Fonseca_\(escritor\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel_da_Fonseca_(escritor))

http://www.truca.pt/ouro/biografias1/manuel_fonseca.html

[http://www.infopedia.pt/\\$manuel-da-fonseca](http://www.infopedia.pt/$manuel-da-fonseca)

Questionário

1º Como se classifica o narrador quanto a participação?

2º O que é um narrador objectivo?

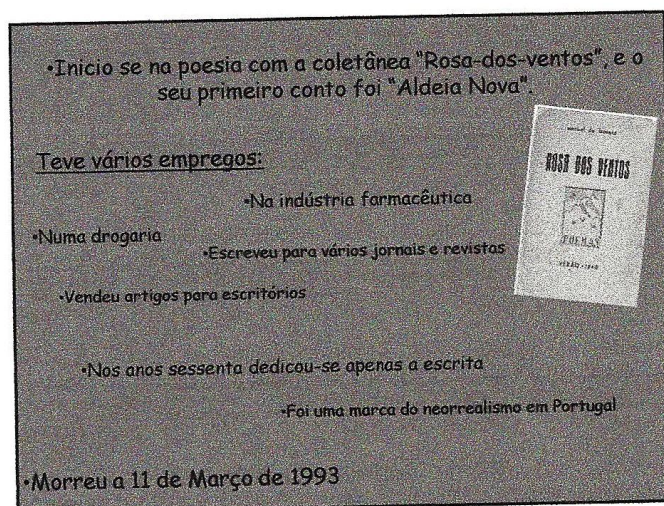
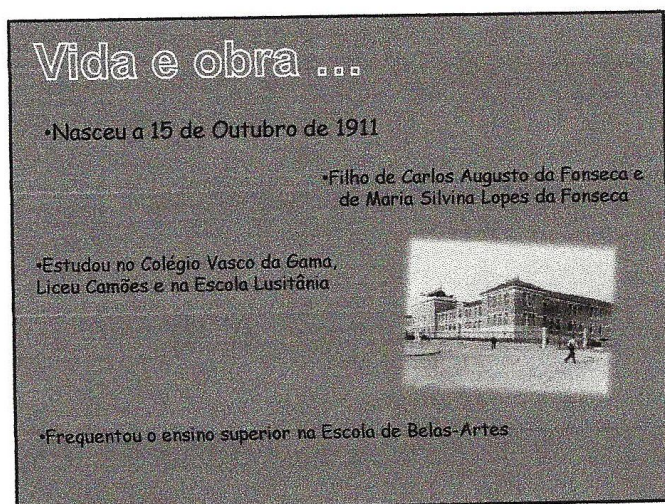
3º Como se classifica a acção em relação a relevância dos acontecimentos?

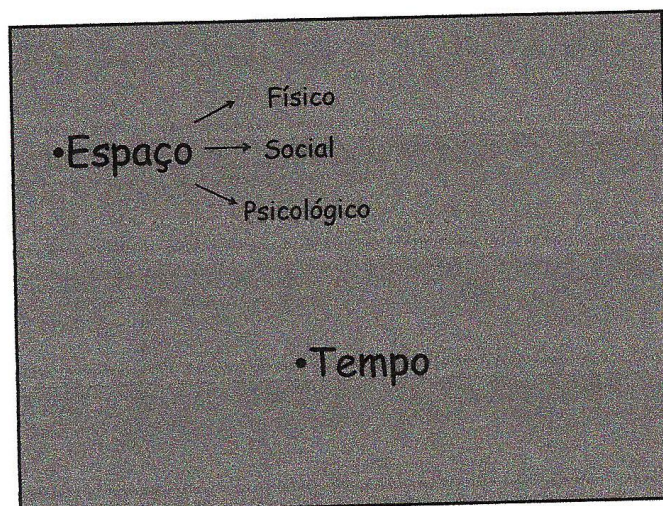
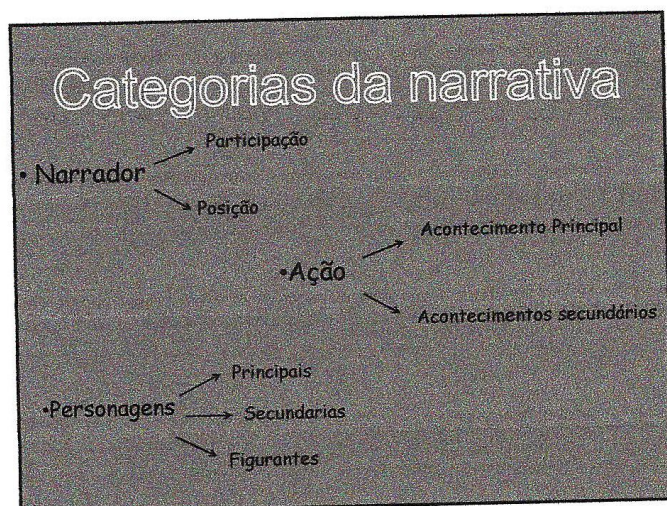
4º Quais são os três tipos de personagens?

5º Quais são os três tipos de espaços?

Relatório do trabalho

Neste trabalho pesquisámos e desenvolvemos a vida e obra do autor, Manuel da Fonseca. Estudámos mais pormenorizadamente o seu conto "Torre da Má Hora", fazendo um resumo do mesmo, e analisando as características da narrativa nele presentes; pesquisámos também sobre as características da narrativa no geral.





Plano de Projeto

Nome do projeto: Os Sapatos da Irmã, Mário Dionísio Autores: André Coelho, Sérgio Silva, Carolina Rosa							
O que já sabemos		O que queremos saber			Aspetos do Programa		
Escritor português; conto: "Os sapatos da irmã"; algumas características da narrativa.		Vida e obra do autor; outras características da narrativa; analisar contos; moralidade do conto.			Textos narrativos e contos de autor.		
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo			
Cartaz		Entrevistas		Cartaz			
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X		
Livro	X	Livros	X				
PowerPoint		Questionários					
Datas							
Início: 17 de abril de 2012		Fim: 17/05		Apresentação: 22 de maio de 2012		Sessões de trabalho:	
						17/4	2/5
						18/4	10/5
						19/4	15/5
						24/4	16/5
						26/4	17/5

CXXVII

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: Os Sapatos da Irmã, Mário Dionísio

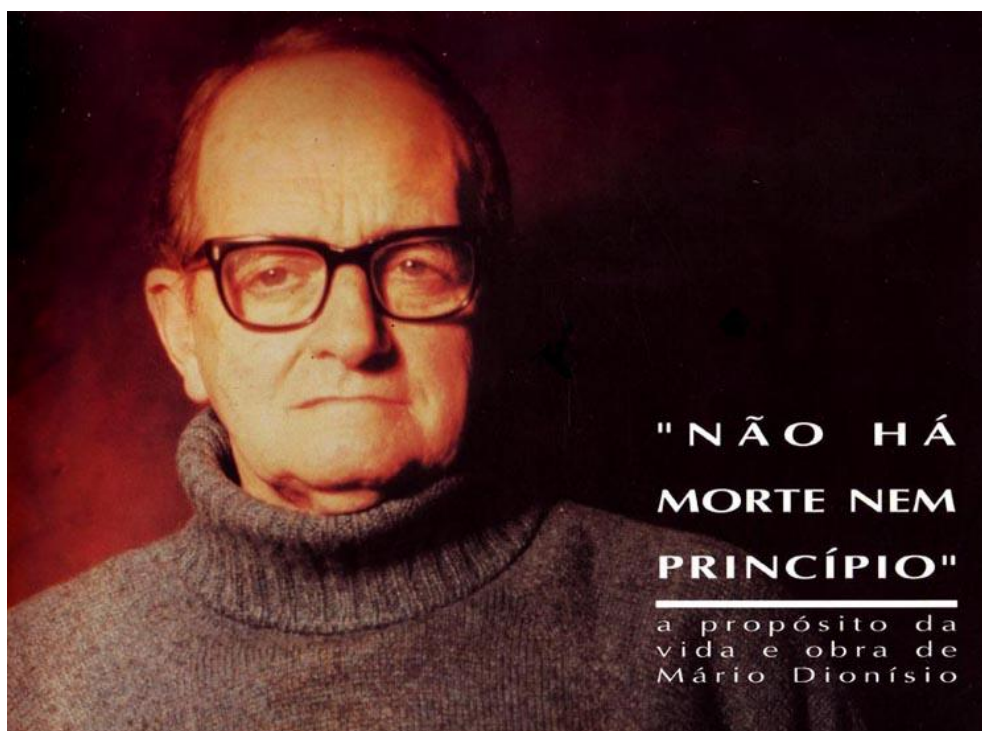
Nome dos autores: André Coelho, Sérgio Silva, Carolina Rosa

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
17/4/12	Ler o conto, pesquisar sobre o autor.	Todos vamos ler e todos vamos pesquisar em enciclopédias e na internet.	O grupo pensa que foi bom.
18/4/12	Reler o conto e fazer o resumo. Análise do conto consoante as categorias da narrativa. Realização do trabalho.	Sérgio e Carolina irão ler e resumir o conto. André vai analisá-lo. Começo da realização do trabalho.	O trabalho realizado foi Bom.
19/4/12	Criar a biografia do autor. Acabar a introdução e o resumo. Continuação da análise do conto.	Todos trabalhámos em cada parte do projeto para esta aula.	O trabalho realizado foi Bom.
24/4/12	Acabar as categorias da narrativa e elaboração do trabalho escrito.	André vai tentar acabar as categorias da narrativa e todos elaboraram o trabalho escrito.	O trabalho realizado foi Bom.

26/4/12	Concluir as categorias da narrativa e continuar o trabalho escrito.	André conclui as categorias da narrativa e todos elaboraram o trabalho escrito.	O trabalho realizado foi Bom.
Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
2/5/12	Continuação da análise do conto e aplicação das categorias da narrativa.	Todos trabalharam de igual modo.	O trabalho realizado foi Bom.
10/5/12	Rever o trabalho já feito. Corrigir e acrescentar informação.	Todos leram o trabalho e deram sugestões. O André escreveu a computador.	O trabalho realizado foi Bom.
15/5/12	Concluir o trabalho escrito e elaborar os slides de PowerPoint.	André corrigiu o trabalho escrito. Carolina e Sérgio começaram os PowerPoints.	O trabalho realizado foi Bom.
16/5/12	Terminar os PowerPoints.	Todos trabalharam para terminar os PowerPoints.	O trabalho realizado foi Bom.
17/5/12	Ler e corrigir o	Todos leram o	O trabalho

	projeto. Preparar a apresentação. Fazer o relatório e o questionário.	trabalho. Dividimos tarefas e Sérgio escreveu o relatório e o questionário a computador.	realizado foi Bom.
--	--	---	-------------------------------

Ano letivo 2011/2012



Os sapatos da irmã de Mário Dionísio

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora: Ana Leão

CXXX

Índice

Índice	CXXXI
Introdução	CXXXII
Mário Dionísio – Biografia	CXXXIII
Sapatos da irmã	CXXXIV
Análise do conto	CXXXV
Conclusão	CXXXIX

Introdução

A nossa turma vai realizar um trabalho sobre contos portugueses e respetivos autores. Ao nosso grupo foi apresentado o conto de Mário Dionísio, intitulado “Os sapatos da irmã”.

Com este conto, o nosso grupo pretende adquirir conhecimentos sobre a vida do autor como também analisar e resumir esta obra.

Pretendemos, também, demonstrar este trabalho aos nossos colegas para eles conhecerem também este escritor.

Mário Dionísio – Biografia

Este escritor e pintor nasceu no dia 16 de Julho de 1916, em Lisboa. Estudou na Faculdade de Letras, no curso de Filologia Românica.

Frequentou, em Lisboa, os liceus de Camões e Gil Vicente, e em Évora, o liceu André Gouveia. Foi, durante vinte anos, professor no Liceu Camões. Depois voltou para a Faculdade de Letras para ser professor associado.

Na sua vida literária foi contista, ensaísta, poeta e ficcionista. Ele foi muito influenciado pelas ideias Neo-realistas, entrando no movimento “Novo Cancioneiro” (onde se encontravam jovens poetas portugueses), que pretendia, com estes ideais, criticar o regime Salazarista.

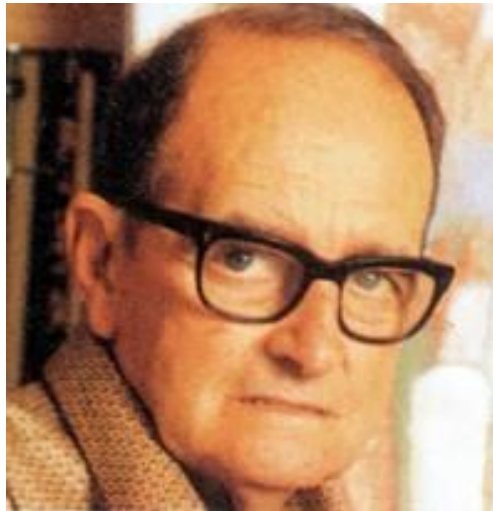
Trabalhou em vários jornais e revistas.

Para além do conto que vamos analisar, este autor escreveu várias obras: *Não há Morte nem Princípio* ou *Monólogo a Duas Vozes*.

Em 1940 foi-lhe diagnosticado tuberculose. Passou 8 meses no Grande Hotel Sanatório do Caramulo em tratamento. Enquanto lá esteve, escreveu uma peça com 13 cenas. Passados esses 8 meses abandona o tratamento devido a falta de verba e continua o tratamento em sua casa em Lisboa.

Começou a dedicar-se à pintura e fez a sua primeira exposição individual em 1989.

Morreu em Lisboa, em 1993, aos 77 anos de idade de doença cardíaca, no Hospital de Santa Marta, em Lisboa.



Os Sapatos da irmã

Este conto faz parte do livro de Mário Dionísio, intitulado *O dia Cinzento e outros contos*.

Este conto fala de um rapaz tímido e inseguro que se chama Fernando, filho de Serafim, um enfermeiro, que vivia numa casa junto do hospital. Este conto começa numa noite em que Fernando chama a sua amiga Angelina (filha do guarda do hospital) para irem brincar para a cerca.

A verdadeira intenção de Fernando era mostrar a amiga que conhecia o seu segredo (tinha beijado um velho em troca de um chocolate), pois ele queria dominar a situação.

Quando estavam a “brincar” Fernando ouve o seu pai a chamá-lo e teme o pior, pois o seu pai agredia-o. No dia seguinte, Fernando foi obrigado a levar os sapatos da irmã para a escola devido a ter errado um exercício. Quando Fernando chegou à escola e os seus colegas repararam nos seus sapatos, gozaram imenso com ele. Face a essa situação, Fernando decidiu não ir às aulas e ir para bem longe da escola.

A Narrativa

-**Narrador:** 1. Presença na ação. >participante - como personagem ou mera testemunha

>não participante (ou ausente)

2. Posição. > objetivo - mostra-se imparcial face aos acontecimentos.

> subjetivo – toma posição, comentando os acontecimentos.

- **Tempo:** 1. Da história > corresponde ao decurso e duração dos acontecimentos, marcados cronologicamente por anos, dias, horas, etc.

2. Do discurso > corresponde ao modo como o narrador organiza o tempo da história, alongando, resumindo, alterando ou omitindo os dados do tempo cronológico.

3. Histórico > é o contexto histórico (época, período) em que se situa a narrativa.

- **Espaço:** 1. Físico > lugar(es) onde decorre a ação

2. Social > corresponde ao ambiente social, económico, cultural e moral em que vivem as personagens

3. Psicológico > diz respeito à vivência íntima das personagens. É o espaço dos pensamentos, dos sonhos, dos desejos das personagens.

- **Personagens:** 1. Papel/relevo > Protagonistas

> Secundárias

> Figurantes

2. Processos de caracterização > Direta, Indireta e Mista

3. Conceção ou composição > Planas ou tipos

> Modeladas ou redondas

- **Ação:** 1. Relevância > Principal ou central

> Secundária(s) – Acontecimentos de menor relevo em relação à ação principal.

2. Estrutura > Introdução

> Desenvolvimento

> Conclusão ou Desenlace

3. Organização > Encadeamento – Ordenação cronológica dos acontecimentos.

> Alternância – As sequências e/ou as ações vão ocorrendo alternadamente, chegando a entrelaçar-se.

> Encaixe – uma ação e/ou sequência é introduzida noutra.

4. Delimitação > Fechada – A ação é totalmente solucionada.

CXXXVI

> Aberta – Não se apresenta a solução definitiva .

Análise do conto

Este conto apresenta narração (“O guarda volta a cabeça a sondar a escuridão”), descrição (“A esta hora, a cerca são vultos negros que esbracejam brandamente (...)”), diálogo (“-Sabe, sim senhor”) e monólogo (interior e exterior, por exemplo: “Maldito velho!” e “-Eu a querer fazer dele um homem, eu a querer metê-lo na ordem, eu a gastar o meu dinheiro...)).

Narrador: O narrador, neste conto, é ausente (conta a história na terceira pessoa) e subjetivo (comenta os acontecimentos).

Tempo: Este conto é passado numa noite, inicialmente, e depois, a ação segue para o dia seguinte. Também podemos dizer que esta ação é contada no século XX, pois a forma de educar os filhos é muito diferente da atualidade.



Espaço: Este conto decorre, inicialmente, na cerca, perto do hospital. Seguidamente, a ação decorre em casa de Fernando. Depois, encontram-se no caminho para a escola e dentro da própria. No fim, ele está perto de um armazém, na margem de um rio.

Personagens: Protagonista: Fernando
Secundárias: Albino, Gabriel, Bitá, Amélia, Angelina e Serafim.

Figurantes: Velhinha, velho da carroça, mulher do Cardoso, o Cardoso e o António da loja, colegas da escola, os pais e filhos que passavam perto do rio.

Ação: Existem diversas ações centrais neste conto, sendo algumas mais relevantes. A primeira ação central foi perto do hospital, quando Fernando e Angelina conversavam; a segunda, foi em casa de Fernando, onde ele foi severamente castigado e a terceira ação principal é decorrida na escola, quando Fernando é gozado pelos colegas e a última é quando Fernando foge para longe da escola.

As ações secundárias decorridas neste conto são: no início do conto, o diálogo entre Fernando e o guarda Albino; o diálogo entre Fernando e Amélia, depois do castigo físico de Fernando e o diálogo entre Gabriel e Fernando, a caminho da escola.

Esta ação é delimitada de forma aberta, ou seja, não apresenta um final concreto e definitivo.

Conclusão

O nosso grupo gostou de realizar este trabalho porque pôde reter muitas informações sobre o autor. Podendo assim criar a sua biografia.

Também gostámos de ler este conto, porque foi uma leitura diferente do habitual, do nosso quotidiano.

Neste trabalho, ao analisar a obra, utilizámos as categorias da narrativa e assim conseguimos lembrá-las.

Bibliografia

http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A1rio_Dion%C3%ADsio

<http://www.centromariodionisio.org/>

[http://www.infopedia.pt/\\$mario-dionisio](http://www.infopedia.pt/$mario-dionisio)

<http://www.astormentas.com/din/biografia.asp?autor=M%E1rio+Dion%EDsio>

Questões à turma

1. Qual a estética literária?
2. Onde estudou?
3. Quando lhe foi diagnosticado tuberculose?
4. Quais os dois tipos de monólogo?
5. Como se apresenta o narrador neste conto?
6. Onde decorre inicialmente este conto?
7. Quem é o protagonista?
8. Indica uma ação primária deste conto.

Relatório

Primeiramente, o nosso grupo optou por ler o conto. Seguidamente, realizámos a biografia do autor e, ao mesmo tempo, o resumo do conto.

Depois, começámos a estruturar o trabalho escrito, enquanto analisávamos o conto, tendo como base as categorias da narrativa.

Por fim, acabámos o trabalho escrito e concretizámos o trabalho com a realização da apresentação.

Para a impressão do trabalho no formato livro, um dos membros do grupo realizou a transferência para o formato pdf, em casa.

Mário Dionísio



Biografia Mário Dionísio



Nasceu no dia 16 julho 1916 em Lisboa.

Estudou na Faculdade de Letras de Lisboa no curso de filologia românica.

Ensaísta, contista, poeta e ficcionista.

Estética Literária: Neorrealismo

"Novo Cancioneiro"

Foi-lhe diagnosticado tuberculose em 1940.

Dedicou-se à pintura e realizou a sua primeira exposição em 1989.

Outras obras: Não há Morte nem Princípio ou Monólogo a Duas Vozes

Morreu em 1993 no Hospital de Santa Marta em Lisboa

Os Sapatos da Irmã

Análise do conto:

-Narração: "O guarda volta a cabeça a sondar a escuridão"

-Descrição: "A esta hora, a cerca são vultos negros que esbracejam brandamente (...)"

-Diálogo: "-Sabe, sim senhor"

-Monólogo: + Interior - "Maldito velho!"

+ Exterior - "-Eu a querer fazer dele um homem, eu a querer metê-lo na ordem, eu a gastar o meu dinheiro (...)"

CXLII

Os Sapatos da Irmã^N

Categorias da Narrativa:

-Narrador: O narrador, neste conto, é ausente (conta a história na terceira pessoa) e subjetivo (comenta os acontecimentos).

-Tempo: Este conto é passado numa noite, inicialmente, e depois, a ação segue para o dia seguinte. Também podemos dizer que esta ação é contada no século XX, pois a forma de educar os filhos é muito diferente da atualidade.

Os Sapatos da Irmã^N

Categorias da Narrativa:

-Espaco: Este conto decorre, inicialmente, na cerca, perto do hospital. Seguidamente, a ação decorre em casa de Fernando. Depois, encontram-se no caminho para a escola e dentro da própria. No fim, ele está perto de um armazém, na margem de um rio.

- Personagens:

Protagonista: Fernando Secundárias: Albino, Gabriel, Bitá, Amélia, Angelina e Serafim.

Figurantes: Velhinha, velho da carroça, mulher do Cardoso, o Cardoso e o António da loja, colegas da escola, os pais e filhos que passavam perto do rio.

-Ação: Primária e Secundária; Estrutura; Organização; Delimitação.

Plano de Projeto

Nome do projeto: "Tenório", Miguel Torga Autores: Bruno Fialho, Inês Marques, Joana Rosa							
O que já sabemos		O que queremos saber		Aspetos do Programa			
Qual é o conto; escritor português; algumas características da narrativa.		Vida do autor; obra do autor; outras características da narrativa; analisar contos.		Textos narrativos e contos de autor.			
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo			
Cartaz		Entrevistas		Cartaz			
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X		
Livro	X	Livros	X				
PowerPoint		Questionários					
Datas							
Início: 17 de Abril 2012		Fim: 17/05		Apresentação: 22 de maio		Sessões de trabalho:	
						17/4	2/5
						18/4	10/5
						19/4	15/5
						24/4	16/5
						26/4	17/5

CXXVII

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: “Tenório”, Miguel Torga

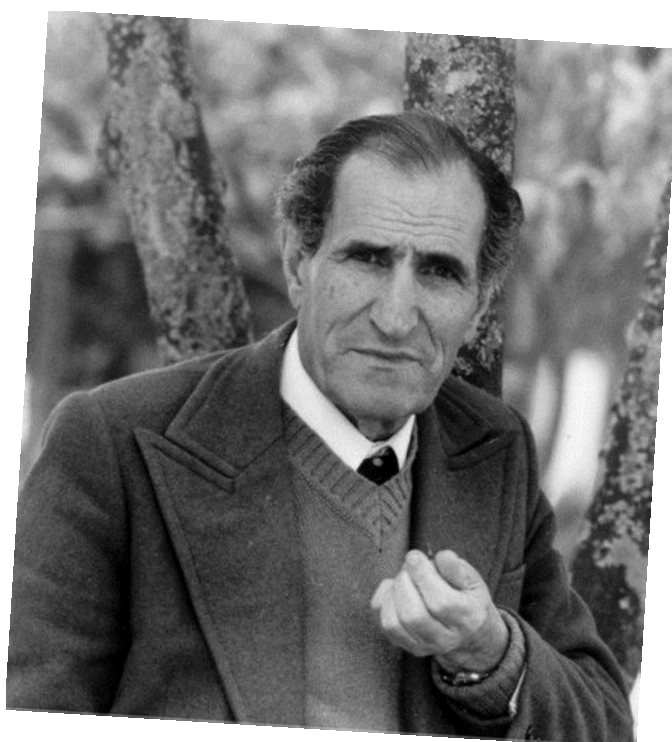
Nome dos autores: Bruno Fialho, Inês Marques e Joana Rosa

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
17/4/12	Ler o conto; pesquisar sobre o poeta e a obra.	Todos-ler o conto; todos- pesquisar sobre o poeta e a obra.	O grupo achou o trabalho Bom
18/4/12	Selecionar a pesquisa do poeta e interpretar o conto.	Todos- selecionar a pesquisa do poeta e interpretar o conto.	O grupo achou o trabalho suficiente.
19/4/12	Resumir o conto. Iniciar a biografia.	Todos-resumir o conto. Todos- iniciar a biografia	O grupo achou Bom.
24/4/12	Categorias da narrativa.	Todos- categorias da narrativa.	O grupo achou Bom.
26/4/12	Concluir as categorias da narrativa.	Bruno escreveu no computador, mas todos trabalharam as categorias da narrativa no conto.	O grupo achou o trabalho Bom.

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
2/5/12	Iniciar a organização escrita do trabalho.	Todos trabalharam. Inês no computador.	O grupo achou o trabalho Bom
10/5/12	Concluir a parte escrita com a vida e obra, análise do conto e categorias da narrativa.	Todos trabalharam no computador.	Bom
15/5/12	Leitura do trabalho escrito e iniciar PowerPoints.	Todos trabalharam na leitura do trabalho e no computador.	Todos Bom
16/5/12	Concluir PowerPoints.	Todos estiveram no computador.	O grupo achou o trabalho Bom

Miguel Torga

Disciplina: Língua Portuguesa



Ano lectivo 2011/2012

Índice

INTRODUÇÃO CXXXI

BIOGRAFIA CXXXI

CORRENTE LITERÁRIA CXXXIII

RESUMO DO CONTO CXXXIII

CATEGORIAS DA NARRATIVA CXXXV

CONCLUSÃO CXXXVII

SITOGRAFIA CXXXVIII

Introdução

A turma de 9º ano está a desenvolver um projecto sobre contos, e o nosso grupo está a trabalhar “Tenório” de Miguel Torga, autor de uma produção literária vasta e variada, extremamente conhecida.

Com este trabalho pretendemos conhecer alguns aspetos da vida do autor, a sua corrente literária e analisar o conto através das categorias da narrativa.

Biografia

Adolfo Correia da Rocha nasceu no dia 12 de Agosto de 1907, em São Martinho da Anta, filho dos camponeses Francisco Correia da Rocha e Maria da Conceição Barros. Adolfo Correia da Rocha fez o ensino primário em São Martinho da Anta. Concluída a quarta classe, em 1917, foi para o Porto servir para uma grande casa onde desempenhava as funções de porteiro, moço de recados, jardineiro, etc. Um ano depois foi para o Seminário de Lamego onde passou os melhores anos da sua vida. Em 1919 emigrou para o Brasil com doze anos para trabalhar na fazenda do tio em Minas Gerais. Mais tarde volta para Portugal e em 1928 entra para a Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra e publica o seu primeiro livro

CXXXI

de poesia “Ansiedade”. Só a partir de 1936 passou a usar o pseudónimo de Miguel Torga. Ganhou vários prémios, entre eles o Grande Prémio Internacional de Poesia e em 1985 o Prémio Camões. Por ter ideias contrárias ao salazarismo, foi preso em Leiria e levado para Lisboa. Pensou sair do país, mas não o fez por se sentir preso à pátria. A sua poesia reflete as esperanças e angústias do seu tempo. Nos volumes do seu *Diário*, em prosa e em verso, encontramos crítica social, apontamentos de paisagem, esboços de contos, apreciações culturais e também textos da mais alta poesia. Toda a sua obra, embora variada, é a expressão de um indivíduo extremamente ligado à sua terra natal. Faleceu dia 17 de Janeiro de 1995 na cidade de Coimbra.

A origem do seu pseudónimo

No ano de 1934, quando tinha 27 anos, Adolfo Correia da Rocha autodefine-se pelo pseudónimo que criou, “Miguel” e “Torga”. Miguel, em homenagem a dois vultos da cultura ibérica: Miguel de Cervantes e Miguel de Unamuno. Já Torga é uma planta brava da montanha, de flor branca e arroxeada, com um caule muito rectilíneo. A sua campá em São Martinho da Anta tem uma Torga plantada a seu lado, em sua homenagem.

Corrente literária

Neorrealismo

O neorrealismo foi uma corrente artística de meados do século XX, que nasceu na Itália. A literatura neorrealista possui valores do realismo e com forte influência do modernismo, marxismo e do freudismo.

Resumo do conto

No dia doze de Janeiro, pelas três da tarde Tenório nasceu duma ninhada que a Senhora Maria Puga deitou debaixo das asas da Pedrês. À primeira vista a senhora Maria achou logo que seria um frango.

Por altura da Ascensão, Tenório viu os seus irmãos serem degolados para darem umas belas dumas refeições caseiras. Mas a sua dona preferiu mantê-lo com vida. O facto de continuar vivo encheu-o de confiança.

Num certo dia de Outubro ao amanhecer, sentiu uma grande vontade de abrir o peito e cantar ao mundo não sabia muito bem o quê. Sentia uma estranha sensação que lhe percorria o corpo; conseguiu conter aquela vontade e cantou:

CXXXIII

Cá-que-rá-cá-cá....!

Cá-que-rá-cá-cá....!

Acordou toda a gente como se um raio tivesse caído no galinheiro. Tenório já não era nenhum frango era um GALO. Durante muito tempo Tenório foi o rei do galinheiro e o orgulho de todos. No entanto, os seus cantos já não se faziam apenas pela madrugada para acordar todo o pessoal e chamar para as tarefas diárias. Começou também a cantar à meia-noite, às tantas da manhã, e várias vezes pelo dia fora.

Mas um dia, outro galo mais jovem preparou-se para suceder a Tenório, que era agora considerado como o velho galo. Para cúmulo tratava-se do seu próprio filho e três anos depois de cantar pela primeira vez, Tenório ouviu o seu filho substituí-lo no cantar do amanhecer, acabando por ter o mesmo fim que os seus irmãos.

Categorias da Narrativa

Em qualquer texto narrativo existe um conjunto de elementos ou categorias: o **narrador** que se pode caracterizar quanto à presença – presente ou ausente, e quanto à posição – objectivo ou subjetivo; a **ação** que se pode caracterizar quanto à relevância – principal ou secundária, quanto à estrutura – introdução, desenvolvimento e conclusão, e quanto à organização – encadeamento, alternância ou encaixe; as **personagens** que se podem caracterizar quanto ao papel/relevo – principais, secundárias ou figurantes, quanto aos processos de caracterização – direta, indireta ou mista, e quanto à conceção – planas ou tipos, modeladas ou redondas. O **espaço** – físico, social ou psicológico. E o **tempo** – da história, do discurso ou histórico.

No conto, o narrador é ausente, subjetivo.

A ação principal está dividida em três, o nascimento de Tenório, o momento em que decide cantar pela primeira vez, tornando-se o galo da capoeira e a sua morte.

A personagem principal é o Galo Tenório, as secundárias são Maria Puga, dona da capoeira onde Tenório nasceu; António, seu marido e Júlia Pirraças, uma senhora que costumava conversar com Maria Puga. Os figurantes são todos os irmãos de Tenório e os restantes galos da capoeira.

O espaço físico da ação é a capoeira. Quanto ao espaço social, relativamente ao galo e aos seus donos, tinham uma

vida de campo. Relativamente ao tempo, sabemos que Tenório nasceu a doze de Janeiro, que em Maio viu os seus irmãos serem degolados, e sabemos que numa manhã de Outubro teve vontade de cantar pela primeira vez.

Conclusão

Com este trabalho ficámos a conhecer um pouco da vida do autor, percebemos que no seu livro de contos “Os Bichos” no qual esta incluído “Tenório”, Miguel Torga relembra a constante convivência com animais na sua infância e adolescência passadas na sua terra Natal e na quinta do seu tio.

Sitografia

http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/portugues/9o_galodeosbichos.htm

http://www.vidaslusofonas.pt/miguel_torga.htm

http://www.vidaslusofonas.pt/miguel_torga.htm

<http://pt.shvoong.com/books/481731-bichos/>

<http://ola-comoestas.blogspot.pt/2012/04/uma-menina-ler-e-miguel-torga.html>

Questões

Para que país emigrou, Miguel Torga, com 12 anos?

Que curso tirou em Coimbra?

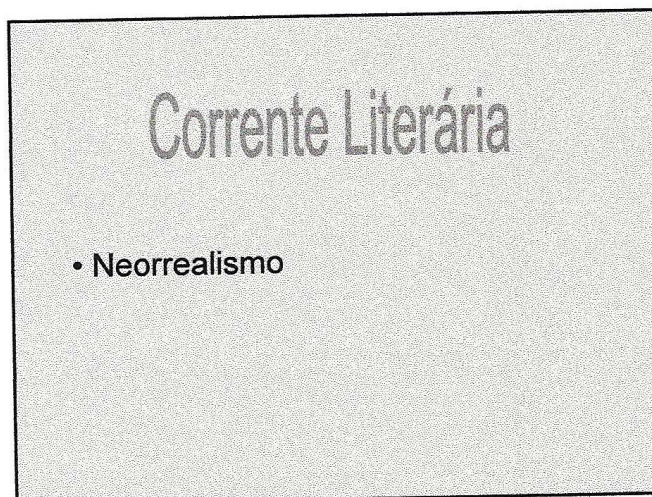
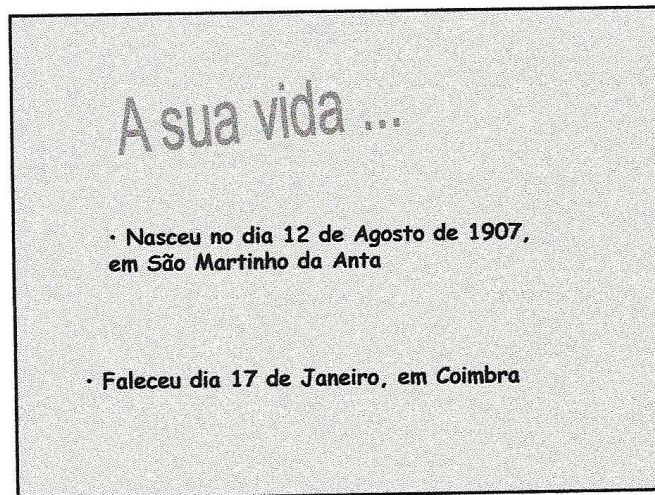
Qual a Sua corrente literária?

Quem é a personagem principal do conto?

Qual o final da história?

Relatório

Na primeira semana pesquisamos sobre a vida do autor e começamos a perceber o conto. Na segunda semana resumimos o conto, fizemos a parte das categorias da narrativa e selecionámos informação sobre Miguel Torga. Na terceira semana finalizamos o trabalho e iniciamos o PowerPoint para a sua apresentação.



O Conto



"Tenório" in *Bichos*.

Categorias da narrativa

- Narrador
- Ação
- Espaço
- Tempo
- Personagens

Plano de Projeto

Nome do projeto: "A palavra mágica", Vergílio Ferreira Autores: Bernardo Valentim, Catarina Simões, Maycon Oliveira							
O que já sabemos		O que queremos saber			Aspetos do Programa		
Um conto deste autor; escritor português do século XX; algumas características da narrativa.		Vida e obra do autor; outras características da narrativa; analisar contos; correntes literárias do autor.			Textos narrativos e contos de autor.		
Que trabalho vamos produzir		Fontes de informação		Como vamos apresentar ao grupo			
Cartaz		Entrevistas		Cartaz			
Folheto		Internet	X	PowerPoint	X		
Livro	X	Livros	X				
PowerPoint		Questionários					
Datas							
Início: 17 de abril de 2012		Fim: 17 maio		Apresentação: 22 de maio		Sessões de trabalho:	
						17/4	2/5
						18/4	10/5
						19/4	15/5
						24/4	16/5
						26/4	17/5

CXXVII

Avaliação do Trabalho em Projetos

Nome do projeto: “A palavra mágica”, Vergílio Ferreira

Nome dos autores: Bernardo Valentim, Catarina Simões e Maycon Oliveira

Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
17/4/12	Vamos ler o conto. Pesquisar e reunir dados biográficos e literários.	Todos lemos o conto e pesquisámos na internet e em livros.	O grupo achou o trabalho Bom.
18/4/12	Organizar os dados biográficos e literários.	Todos organizámos os dados biográficos e literários.	O grupo achou que o trabalho foi bom.
19/4/12	Continuar a organizar os dados biográficos e literários.	Maycon organizou os dados literários. A Catarina e o Bernardo organizaram os dados biográficos.	O grupo achou o trabalho muito bom.
24/4/12	Início da análise do conto. Continuar a analisar os dados literários.	Maycon iniciou a análise do conto. O Bernardo e a Catarina concluíram a organização dos dados literários e	Bom

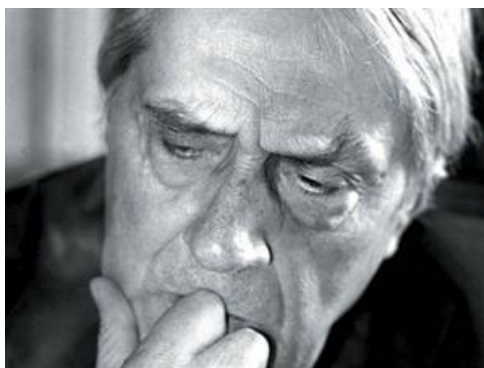
		biográficos.	
26/4/12	Continuar a análise do conto e analisar as categorias da narrativa.	Todos trabalharam a análise do conto e das categorias da narrativa.	Muito Bom
Data	O que vamos fazer	Quem faz	Avaliação
2/5/12	Continuar com as análises da aula anterior.	Todos trabalharam no mesmo.	Bom
10/5/12	Concluir as análises e iniciar o registo escrito para o trabalho final	Concluimos as análises e o Bernardo começou a escrever no computador.	Bom
15/5/12	Concluir a parte escrita do trabalho e rever tudo.	Concluimos todos o trabalho e trabalhámos de igual modo.	Muito Bom
16/5/12	Fazer os slides para a apresentação à turma.	Todos fizemos os slides para a apresentação.	Muito Bom

17/5/12	Terminar os slides, dividir as tarefas para a apresentação e escrever o relatório e o questionário.	O grupo acabou os slides e terminou o trabalho.	Muito Bom
----------------	--	--	------------------

Vergílio Ferreira

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora: Ana Filipa Leão



Índice

INTRODUÇÃO	CXXIX
VERGÍLIO FERREIRA	CXXX
A PALAVRA MÁGICA	CXXXI
CATEGORIAS DA NARRATIVA	CXXXII
CORRENTES LITERÁRIAS	CXXXIII
CONCLUSÃO	CXXXIV
SITOGRAFIA	CXXXV

Introdução

A nossa turma está a desenvolver um trabalho sobre contos e respetivos autores, e, por isso, o nosso grupo irá trabalhar sobre Vergílio Ferreira, um escritor do século XX. Iremos analisar um dos seus contos, “A Palavra Mágica”, as características da narrativa e as correntes literárias deste autor.

Vergílio Ferreira

Nasceu no dia 28 de Janeiro de 1916 em Melo, filho de António Augusto Ferreira e Josefa Ferreira.

Em 1920, os seus pais emigraram para os E.U.A., em busca de melhores condições de vida, tendo este ficado aos cuidados das suas tias, juntamente com os seus irmãos. Em 1926, entrou no seminário do Fundão, onde permaneceu durante seis anos. Quatro anos após deixar o seminário, entrou para a Faculdade de Letras. Licencia-se em Filologia Clássica e exerce funções docentes no ensino secundário.

Em 1946, casa-se com Regina Kasprzykowsky e em 1947 viaja para Espanha.

Destacou-se na prosa ficcional e foi considerado um dos maiores romancistas nacionais. Literariamente, começou por apresentar características neorrealistas, mas a partir da publicação de “Manhã Submersa”, em 1954, e, principalmente, de “Aparição”, em 1959, Vergílio Ferreira adere ao existencialismo.

Relativamente às grandes vertentes da sua obra o ensaio, acaba por influenciar a sua criação romanesca.

O autor recorre, sobretudo, a temas como a morte, o amor e o mistério na sua produção literária.

Em 1992, recebe o Prémio Camões, um dos prémios mais importantes da literatura nacional.

Vergílio Ferreira faleceu, com 80 anos, no dia 1 de Março de 1996.

A Palavra Mágica

“A Palavra Mágica” é um conto de Vergílio Ferreira, que fala sobre uma palavra que se tornou popular sem ninguém saber o seu significado, ao certo.

O primeiro a dizer esta palavra foi Ramos, que ao envolver-se com Silvestre, um homem viúvo e sem filhos, insulta-o dizendo que este é um “inócuo”, não sabendo o significado da palavra.

O rumor faz com que esta palavra se espalhe pela freguesia, sendo esta utilizada por cada vez mais pessoas que a pronunciam de diversas formas e que lhe atribuem cada vez mais significados, como: vadio, bêbado, vigarista, ladrão, ou mesmo assassino.

A palavra torna-se assim num terrível insulto, sendo mesmo a causa de várias queixas no tribunal da freguesia. O juiz apercebendo-se que esta palavra gerou alguma confusão na freguesia, decide ir ver o verdadeiro significado de “inócuo”, que surpreendentemente, queria dizer “inofensivo”.

Com a descoberta do significado desta palavra todos aqueles que apresentaram queixa perderam o julgamento.

Categorias da narrativa

Uma história é sempre contada por alguém, o narrador, que se pode caracterizar como ausente ou presente e subjetivo ou objetivo. Este coordena os restantes elementos. As personagens – principais, secundárias ou figurantes – vão desenvolvendo uma ação, que decorre num determinado espaço e tempo.

Relativamente ao conto estudado anteriormente, o narrador encontra-se ausente e objetivo, pois não participa na ação nem dá a sua opinião. Quanto às personagens, as figuras principais são o Ramos e o Silvestre, pois é quando estes estão a discutir que a palavra, que vai causar todo este problema, é mencionada pela primeira vez. Relativamente as personagens secundárias são o filho do Gomes, o Paulino e a sua mulher, um sujeito de gabardina, a rainha, o perdigão dos cabritos, o dono do caneco, Bernardino da fábrica, o Juiz, o advogado e os figurantes são o guardalivros e o Padre Mestre.

O espaço pode ser caracterizado como físico, social ou psicológico. Neste conto apenas conseguimos caracterizar o espaço físico, percebendo que a ação decorre numa freguesia.

O tempo também pode ser caracterizado de várias formas como, cronológico, o tempo do discurso e como histórico. Mas tal como o espaço, nós apenas presenciámos o tempo cronológico neste conto, começando a ação num domingo.

Relativamente à ação, esta pode-se caracterizar pela relevância dos acontecimentos, pela estrutura da sequência narrativa, pela organização das sequências narrativas e/ou das ações e pela delimitação. Seguindo estes padrões, a ação principal é a divulgação da palavra “inócuo”, e divide-se em três parâmetros: a introdução, que é a briga entre o Ramos e o Silvestre onde a palavra “inócuo” é utilizada pela primeira vez, o desenvolvimento, quando a palavra se divulga por toda a freguesia e a conclusão é a descoberta do verdadeiro significado da palavra. Quanto a delimitação é fechada, pois a ação é solucionada.

Correntes literárias

Este poeta tinha características do existencialismo e também do neo-realismo.

Existencialismo: É um movimento filosófico, que surge na primeira metade do século XX, que se interroga sobre o Ser em geral, a partir da existência vivida pelo homem.

Neo-realismo: foi uma corrente artística de meados do século XX, que nasceu na Itália. A literatura neo-realista possui valores do realismo e com forte influência do modernismo, marxismo e do freudismo.

Conclusão

O nosso grupo, com este trabalho, conseguiu ficar a saber tudo aquilo que queria conhecer sobre Vergílio Ferreira. Concluimos que foi um grande poeta do século XX, que se integrou em duas correntes literárias sendo elas o neo-realismo e o expressionismo.

Também estudámos um conto deste autor intitulado “ A Palavra Mágica” e neste analisámos as categorias da narrativa.

Gostámos de desenvolver o trabalho, pois irá enriquecer os nossos conhecimentos literários e será um suporte para nos ajudar no secundário.

Sitografia

<http://vferreira.no.sapo.pt/main.html>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Existencialismo>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Neorrealismo>

Perguntas:

- Que temas predominam na sua poesia?
- O que significa a palavra inócuo?
- A que correntes literárias recorreu Vergílio Ferreira?
- Onde decorre a ação?
- Em que livro da sua autoria se encontra "Palavra Mágica"?

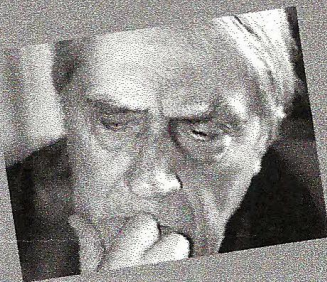
Relatório

Na primeira semana começamos a pesquisar e a tratar dos dados biográficos.

Na semana seguinte começámos a estruturar o trabalho e concluimos o tratamento dos dados biográficos.

Na última semana terminámos o trabalho escrito e iniciámos o PowerPoint.

Vergílio Ferreira



Poeta do séc. XX



Biografia

- Nasceu no dia 28 de Janeiro de 1916
- Em 1926, entrou no seminário do Fundão
- Em 1946, casa-se com Regina Kasprzykowsky
- Em 1992, recebe o Prémio Camões, um dos prémios mais importantes da literatura nacional.
- Vergílio Ferreira faleceu, com 80 anos, no dia 1 de Março de 1996.
- O autor recorre, sobretudo, a temas como a morte, o amor e o mistério na sua produção literária.

A Palavra Mágica

"Nunca o Silvestre tinha tido uma pega com ninguém. Se às vezes guerreava, com palavras azedas para cá e para lá, era apenas com os fundos da própria consciência. Viúvo, sem filhos, dono de umas leiras herdadas, o que mais parecia inquietá-lo era a maneira de alijar bem depressa o dinheiro das rendas. Semeava tão facilmente as economias, que ninguém via naquilo um sintoma de pena ou de justiça — mesmo da velha —, mas apenas um desejo urgente de comodidade. Dar aliviava. Pregavam-lhe que o Paulino ia logo de casa dele derrete-lo em vinho, que o Carmelo não comprava nada, livros ou cadernos ao filho, que andava na instrução primária. As moedas rolavam-lhe para dentro da algibeira e com o mesmo impulso fatal rolavam para fora, deixando-lhe, no sítio, a paz. (...)”

Vergílio Ferreira, in
Contos

CXXXVIII

Categories da Narrativa

- Ação
- Espaço
- Personagens
- Tempo

Correntes Literárias

- Neorrealismo;
- Existencialismo;