



Ministério da Educação

Direção-Geral da Educação

Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P.

Cursos Profissionais do Ensino Secundário

*Organização Modular do Programa e Metas Curriculares de Português*

Componente de Formação Sociocultural

Aprovado em 13.09.2016

## Parte I

# Orgânica Geral

### Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina	3
2. Visão Geral do Programa	3
3. Objetivos Gerais do Programa	8
4. Metodologia	8
5. Avaliação	9
6. Projeto de Leitura	10
7. Bibliografia	15
8. Metas Curriculares	25



## 1. CARACTERIZAÇÃO DA DISCIPLINA

A disciplina de Português integra-se na Componente de Formação Sociocultural dos Cursos Profissionais do Ensino Secundário sendo, por isso, comum a todos os cursos.

O programa desta disciplina é equivalente, em termos de conteúdos, ao da disciplina homónima dos Cursos Científico-Humanísticos do ensino geral. Nesta conformidade, importa esclarecer em que moldes o *Programa e Metas Curriculares de Português* foi organizado em regime modular para esta oferta formativa. A adaptação do *Programa* aos Cursos Profissionais tem por base a organização do *Programa e Metas Curriculares de Português* em nove módulos, tendo sido projetado o desenvolvimento de três módulos por cada ano do ciclo de formação. Assim, sugere-se que os módulos 1 a 3 sejam desenvolvidos no 1.º ano do ciclo de formação, os módulos 4 a 6 no 2.º ano e os módulos 7 a 9 no 3.º ano do ciclo.

A metodologia presente na *Modularização do Programa e Metas Curriculares de Português* consistiu em ajustar os Domínios, constantes do *Programa e Metas Curriculares de Português*, a cada um dos três anos do ciclo de formação dos Cursos Profissionais.

O programa apresenta-se estruturado em nove módulos, distribuídos por um total de 320 horas ao longo do ciclo de formação, devendo cada módulo cumprir o número de horas estipulado, havendo lugar às necessárias adaptações da programação às aulas disponíveis.

Os módulos do programa são constituídos por domínios, conteúdos e pelo número de horas de referência, o qual já inclui os tempos dedicados aos momentos de avaliação, a atividades no âmbito do Projeto de Leitura, a atividades de recuperação e outros.

Nos domínios da Oralidade, Leitura, Escrita e Gramática, os géneros e respetivos conteúdos são os mesmos nos três módulos sugeridos para cada ano do ciclo de formação, podendo deste modo o docente efetuar a sua abordagem em função das suas opções didáticas e de acordo com as necessidades inerentes ao estudo de cada domínio.

## 2. VISÃO GERAL DO PROGRAMA

O Programa de Português organiza-se em cinco domínios - Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática -, tendo em vista a articulação curricular horizontal e vertical dos conteúdos, a adequação ao público-alvo e a promoção do exercício da cidadania.



Nesse sentido, o Programa articula-se em torno de duas opções fundamentais: i) a ancoragem no conceito de texto complexo e respetivos parâmetros, na linha de publicações de referência como *Education Today: The OECD Perspective* e o ACT 2006. *Reading Between the Lines: What the ACT Reveals About College Readiness in Reading*; ii) a focalização no trabalho sobre os textos (orais e escritos), mediada pela noção de género, no quadro de uma pedagogia global da língua que pressupõe o diálogo entre domínios.

Assenta-se, pois, num paradigma de complexidade crescente, fundamentalmente associado à progressão por géneros nos domínios da Oralidade, da Leitura e da Escrita, e explícito na valorização do literário, texto complexo por excelência, onde convergem todas as hipóteses de realização da língua. Há, entretanto, especificidades a ter em conta. Assim, enquanto o trabalho a desenvolver em domínios como a Oralidade, a Leitura e a Escrita releva fundamentalmente de uma conceção escalar (textos e géneros vão sendo progressivamente mais complexos), no domínio da Educação Literária prevalece o princípio da representatividade, invariavelmente mobilizador de outros critérios centrais em qualquer dos géneros literários previstos. São eles o valor histórico-cultural e o valor patrimonial associados ao estudo do Português, nas suas dimensões diacrónica e sincrónica. Outrossim se sublinha o pressuposto do diálogo entre culturas, objetivo primordial do Projeto de Leitura, que acrescenta às aprendizagens do domínio da Educação Literária o contacto direto com outros textos em português (de língua portuguesa e em tradução portuguesa).

A não coincidência dos domínios da Leitura e da Educação Literária, no seguimento das Metas Curriculares do Ensino Básico, consagra, por sua vez, dois pressupostos essenciais: o direito de acesso a um capital cultural comum, que é função do sistema educativo, e o reconhecimento da diversidade dos usos da língua, numa ótica de valorização dos textos, predominantemente não literários nos domínios da Oralidade, da Leitura e da Escrita. A questão releva, portanto, de um quadro mais abrangente de articulação entre domínios, incluindo o da Gramática, onde se espera que o desenvolvimento da consciência linguística e metalinguística corresponda a uma efetiva melhoria dos desempenhos no uso da língua. É, nesse sentido, de destacar a exploração de um mesmo género de texto em diferentes domínios, em nome de um desenvolvimento articulado e progressivo das capacidades de interpretar, expor e argumentar, decisivas neste nível de ensino.

A progressiva complexificação da noção de literacia e a construção do seu gradual distanciamento relativamente à noção, mais restrita, de alfabetização vieram exigir, nos últimos anos, uma reflexão mais elaborada sobre os objetivos expectáveis para a compreensão

e a produção textuais. O patamar internacionalmente reconhecido como horizonte de referência para o qual tender, em termos de leitura, sublinha agora, e cada vez mais, a importância da compreensão e da interpretação de textos relevantes e não a mera recolha de informação explícita.

O Ensino Secundário representa uma etapa decisiva neste processo, quer porque os alunos que o frequentam se orientam para o prosseguimento de estudos, quer porque o seu ingresso no circuito laboral exige um conjunto de capacidades em que compreensão e interpretação, tomadas no seu sentido mais amplo, se tornam fatores decisivos.

Ora, optando o Programa de Português do Ensino Secundário por trabalhar a relação com o texto através de uma exigência de complexidade textual, é nesta ótica, desejavelmente transversal ao currículo, que devem ser entendidos os géneros e os textos propostos, bem como os critérios que sustentam a sua progressão. A relação dos textos complexos com a aquisição e o treino da linguagem conceptual é decisiva neste contexto.

É hoje possível argumentar que a complexidade textual se apresenta como uma das variáveis decisivas na compreensão da leitura e, concomitantemente, na produção textual, em particular escrita. É ela que permite o desenvolvimento de capacidades de compreensão mais elaboradas e robustas, que naturalmente tenderão a refletir-se nas opções realizadas ao longo da vida, quer dentro da escola, quer fora dela.

Uma das principais questões comuns a todos os domínios do Programa prende-se com a tomada de consciência das diferenças de complexidade de pensamento existentes entre formas de compreensão literal e de compreensão inferencial.

O presente Programa valoriza o texto literário no ensino do Português, dada a forma diversificada como nele se oferece a complexidade textual. A literatura é um domínio decisivo na compreensão do texto complexo e na aquisição da linguagem conceptual, constituindo, além disso, um repositório essencial da memória de uma comunidade, um inestimável património que deve ser conhecido e estudado. Cumpre, nesse sentido, sublinhar o potencial de criação representado na leitura dos clássicos, enquanto *corpus* seletivo de textos que nunca estão lidos, na sua dialética entre memória e reinvenção.

No elenco dos textos complexos, o texto literário ocupa um lugar relevante porque nele convergem todas as hipóteses discursivas de realização da língua. Ao contemplar um conjunto de fatores que implicam a sedimentação da compreensão histórica, cultural e estética, o texto literário permite o estudo da rede de relações (semânticas, poéticas e simbólicas), da riqueza

conceptual e formal, da estrutura, do estilo, do vocabulário e dos objetivos que definem um texto complexo (cf. ACT, 2006).

A organização diacrónica dos conteúdos da Educação Literária pressupõe a leitura dos textos em contexto, indissociável da reflexão sincrónica, e não deverá traduzir-se em leituras meramente reprodutivas ou destituídas de sentido crítico.

Mais do que insistir no uso de vocabulário técnico específico dos estudos literários, o Programa privilegia o contacto direto com os textos e a construção de leituras fundamentadas, combinando reflexão e fruição.

Predominantemente não literários, os textos a estudar nos domínios da Oralidade, da Leitura e da Escrita, em qualquer dos géneros previstos, obedecem às opções científicas acima mencionadas. Trata-se de fazer concentrar o estudo do texto em torno de operações cognitivas complexas, em contextos onde a estruturação do pensamento e do discurso é prioritária. Oralidade, Leitura e Escrita são, assim, entendidas e valorizadas como formas de intervenção e de socialização.

Fazendo parte da experiência dos alunos, que ouvem e leem, por exemplo, reportagens, artigos de divulgação científica, poemas ou contos, a noção de género não é exclusiva do discurso literário, na medida em que todo o texto consubstancia um género que adota e recria (cf. Adam e Heidmann 2007; Coutinho e Miranda 2009). Nela se concretiza um primeiro nível de complexidade, que diz respeito ao facto de todos os textos envolverem a interação de fatores diversos: temáticos, linguísticos, estruturais, relativos ao contexto de produção e às disposições dos leitores. Justifica-se deste modo a articulação do trabalho sobre os textos com a noção de género, entendido aqui como género textual.

A convergência de textos pertencentes aos mesmos géneros ou a géneros afins pretende surgir como uma estratégia de reforço sistemático das operações cognitivas mais complexas, havendo, pois, vantagem em explorar, de forma estruturada, as relações entre os diferentes domínios. A tónica é colocada, por um lado, na capacidade de o aluno expor informação e opiniões relevantes, objetivamente enunciadas e comprovadas por exemplos e factos; e, por outro, na capacidade de construir argumentos substantivos, logicamente encadeados para o desenvolvimento de um raciocínio com vista à sua conclusão.

Considerado como estratégico na organização do presente Programa, o domínio da Leitura e as opções, nele, pela observação e pela análise de textos complexos de diversos géneros ganham em ser articuladas com as escolhas realizadas no domínio da Oralidade, onde a aprendizagem

do oral formal é determinante. Ambos os domínios têm como objetivos fundamentais o desenvolvimento das capacidades de avaliação crítica, de exposição e de argumentação lógica, quer através da sua observação em textos orais e escritos, quer através do treino da produção textual. Valoriza-se ainda o trabalho realizado pelo aluno na turma, que permite o treino tanto das apresentações formais sobre tópicos relevantes, como de debates com diferentes graus de formalidade, em pequenos ou grandes grupos.

Uma outra opção reside na importância dada ao domínio da Escrita e ao peso crescente que lhe é atribuído. Começa-se pela capacidade de sintetizar textos, essencial na aquisição de conhecimentos; passa-se, seguidamente, para o aprofundamento da capacidade de expor temas de forma planificada e coerente; finalmente, elegem-se a apreciação crítica e o texto de opinião como géneros que representam, neste nível, o coroar do desenvolvimento da expressão escrita. Este percurso deriva da convicção de que a escrita apresenta dois grandes objetivos, que Shanahan (2004) designa como “aprender” e “pensar”. *Escrever para aprender* e *escrever para pensar*, na sua articulação com o *ler para escrever* (Pereira 2005), são capacidades que pressupõem o concurso da Oralidade, da Leitura, da Educação Literária e da Gramática.

No que diz respeito ao domínio da Gramática, é objetivo deste Programa que os alunos consolidem conhecimentos no plano da Sintaxe e realizem um percurso coerente e sustentado no plano da Formação, Mudança e Variação da Língua, no da Semântica e no da Análise do Discurso e Linguística Textual.

Os conteúdos e descritores de desempenho relativos à Gramática devem, pois, ser trabalhados na perspetiva de um adequado desenvolvimento da consciência linguística e metalinguística, de uma cabal compreensão dos textos e do uso competente da língua oral e escrita.

Em suma, defende-se uma perspetiva integradora do ensino do Português, que valoriza as suas dimensões cultural, literária e linguística e que encontra a sua especificação nas Metas Curriculares que fazem parte do presente documento, através do elenco dos desempenhos esperados na sua concretização didática.



### 3. OBJETIVOS GERAIS DO PROGRAMA:

1. Compreender textos orais de complexidade crescente e de diferentes géneros, apreciando a sua intenção e a sua eficácia comunicativas.
2. Utilizar uma expressão oral correta, fluente e adequada a diversas situações de comunicação.
3. Produzir textos orais de acordo com os géneros definidos no Programa.
4. Ler e interpretar textos escritos de complexidade crescente e de diversos géneros, apreciando criticamente o seu conteúdo e desenvolvendo a consciência reflexiva das suas funcionalidades.
5. Produzir textos de complexidade crescente e de diferentes géneros, com diversas finalidades e em diferentes situações de comunicação, demonstrando um domínio adequado da língua e das técnicas de escrita.
6. Ler, interpretar e apreciar textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e géneros literários.
7. Aprofundar a capacidade de compreensão inferencial.
8. Desenvolver a consciência linguística e metalinguística, mobilizando-a para melhores desempenhos no uso da língua.
9. Desenvolver o espírito crítico, no contacto com textos orais e escritos e outras manifestações culturais.

### 4. METODOLOGIA:

Os conteúdos e os respetivos descritores de desempenho presentes no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário foram concebidos de modo a permitirem formas de conjugação dos diversos domínios criadoras de sinergias propiciadoras de aprendizagens mais sustentadas. Assim, salienta-se a perspetiva integrada de desenvolvimento dos domínios da Oralidade, da Leitura e da Escrita (com incidência, ano a ano, em textos predominantemente não literários, de diferentes géneros), na sua articulação com a Educação Literária e com a Gramática.

Cabe ao professor, no uso dos seus conhecimentos científicos, pedagógicos e didáticos, adotar os procedimentos metodológicos que considere mais adequados a uma aprendizagem bem sucedida dos conteúdos indicados em cada domínio, traduzida na consecução das Metas Curriculares preconizadas, tendo em conta especificidades científico-didáticas da disciplina,



na sua articulação curricular horizontal e vertical. Não se pretendendo interferir na autonomia que cabe às escolas e aos professores de Português, considera-se que deve haver uma correspondência clara e fundamentada entre atividades e descritores de desempenho, que permita aos alunos a realização de um percurso sólido no sentido da aquisição dos saberes contemplados no Programa.

Independentemente da metodologia selecionada em contexto escolar, cumpre salientar a importância a conferir à organização adequada dos conteúdos programáticos, ao uso da memória, à qualidade e à quantidade da informação, à disponibilização de modelos e sua análise, à compreensão de regularidades que levam à aquisição de quadros conceptuais de referência, assim como à exercitação inerente à consolidação e manifestação dos desempenhos requeridos. É, pois, fundamental que o professor organize o seu ensino estabelecendo uma programação que contemple todos os descritores de desempenho previstos nas Metas Curriculares, através de uma gestão do tempo que atenda à natureza e ao grau de exigência de cada um deles.

## **5. AVALIAÇÃO:**

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, estabelece os princípios orientadores da organização, da gestão e do desenvolvimento dos currículos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, bem como da avaliação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas pelos alunos destes níveis de ensino.

Os resultados dos processos avaliativos devem contribuir para a regulação do ensino, de modo que se possam superar, em tempo útil e de forma apropriada, dificuldades de aprendizagem, ao mesmo tempo que se reforcem os progressos verificados. Tal implica uma avaliação processualmente diversificada, em termos de estratégias e de recursos, que permita aos alunos uma maior consciência dos desempenhos esperados e dos progressos obtidos.

As Metas Curriculares que acompanham este Programa constituem o documento de referência de todos os processos avaliativos, de acordo com o estabelecido nos descritores de desempenho.



## 6. PROJETO DE LEITURA:

O Projeto de Leitura, assumido por cada aluno, deve ser concretizado nos três anos do ciclo de formação e pressupõe a leitura, por ano, de uma ou duas obras de literaturas de língua portuguesa ou traduzidas para português, escolhida(s) da lista apresentada neste Programa.

Este Projeto tem em vista diferentes formas de relacionamento com a Educação Literária, tais como: confronto com autores coetâneos dos estudados; escolha de obras que dialoguem com as analisadas; existência de temas comuns aos indicados no Programa. Podem ainda ser exploradas várias formas de relacionamento com o domínio da Leitura, nomeadamente a proposta de obras que pertençam a alguns dos géneros a estudar nesse domínio (por exemplo, relatos de viagem, diários, memórias). A articulação com a Oralidade e a Escrita far-se-á mediante a concretização de atividades inerentes a estes domínios, consoante o ano de escolaridade e de acordo com o estabelecido entre professor e alunos.

### Obras propostas para o Projeto de Leitura

#### 1.º ano do ciclo de formação:

AA.VV.	<i>Antologia do Cancioneiro Geral</i> (poemas escolhidos)
Alves, Adalberto	<i>O Meu Coração é Árabe</i> (poemas escolhidos)
Amado, Jorge	<i>Capitães da Areia</i>
Anónimo	<i>Lazarilho de Tormes</i>
Andresen, Sophia de Mello Breyner	<i>Navegações</i>
Brandão, Raul	<i>As Ilhas Desconhecidas</i>
Calvino, Italo	<i>As Cidades Invisíveis</i>
Carey, Peter	<i>O Japão é um Lugar Estranho</i>
Castro, Ferreira de	<i>A Selva</i>
Cervantes, Miguel	<i>D. Quixote de la Mancha</i> (excertos escolhidos)
Chatwin, Bruce	<i>Na Patagónia</i>
Dante Alighieri	<i>A Divina Comédia</i> (excertos escolhidos)
Defoe, Daniel	<i>Robinson Crusóé</i>

Dinis, Júlio	<i>Serões da Província</i>
Eco, Umberto	<i>O Nome da Rosa</i>
Énard, Mathias	<i>Fala-lhes de Batalhas, de Reis e de Elefantes</i>
Faria, Almeida	<i>O Murmúrio do Mundo: A Índia Revisitada</i>
Ferreira, António	<i>Castro</i>
Gedeão, António	<i>Poesia Completa</i> (poemas escolhidos)
Homero	<i>Odisseia</i> (excertos escolhidos)
Lispector, Clarice	<i>Contos</i>
Lopes, Baltazar	<i>Chiquinho</i>
Maalouf, Amin	<i>As Cruzadas Vistas pelos Árabes</i>
Magris, Claudio	<i>Danúbio</i>
Marco Pólo	<i>Viagens</i> (excertos escolhidos)
Meireles, Cecília	<i>Antologia Poética</i> (poemas escolhidos)
Moraes, Vinicius de	<i>Antologia Poética</i> (poemas escolhidos)
Nemésio, Vitorino	<i>Vida e Obra do Infante D. Henrique</i>
Ondjaki	<i>Os da Minha Rua</i>
Pepetela	<i>Parábola do Cágado Velho</i>
Pérez-Reverte, Arturo	<i>A Tábua de Flandres</i>
Petrarca	<i>Rimas</i> (poemas escolhidos)
Poe, Edgar Allan	<i>Contos Fantásticos</i>
Rui, Manuel	<i>Quem me dera ser Onda</i>
Scott, Walter	<i>Ivanhoe</i>
Shakespeare, William	<i>A Tempestade</i>
Swift, Jonathan	<i>As Viagens de Gulliver</i>
Telles, Lygia Fagundes	<i>Ciranda de Pedra</i>
Virgílio	<i>Eneida</i> (excertos escolhidos)
Zimler, Richard	<i>O Último Cabalista de Lisboa</i>

**2.º ano do ciclo de formação:**

A., Ruben	<i>A Torre da Barbela</i>
AA.VV.	<i>Antologia da Poesia do Século XVIII</i> (poemas escolhidos)
Alencar, José de	<i>Iracema</i>
Austen, Jane	<i>Orgulho e Preconceito</i>
Balzac, Honoré de	<i>Tio Goriot</i>
Baudelaire, Charles	<i>As Flores do Mal</i>
Bellow, Saul	<i>Jerusalém - Ida e Volta</i>
Bessa-Luís, Agustina	<i>Fanny Owen</i>
Bocage, Manuel M. Barbosa du	<i>Antologia Poética</i> (poemas escolhidos)
Brontë, Emily	<i>O Monte dos Vendavais</i>
Cardoso, Luís	<i>Crónica de uma Travessia</i>
Carvalho, Ruy Duarte de	<i>Como se o Mundo não tivesse Leste</i>
Cláudio, Mário	<i>Guilhermina</i>
Couto, Mia	<i>A Confissão da Leoa</i>
Craveirinha, José	<i>Antologia Poética</i> (poemas escolhidos)
Dickens, Charles	<i>Grandes Esperanças</i>
Dumas, Alexandre	<i>Os Três Mosqueteiros</i>
Espanca, Florbela	<i>Sonetos</i>
Flaubert, Gustave	<i>Madame Bovary</i>
Fonseca, Branquinho da	<i>O Barão</i>
Garrett, Almeida	<i>Folhas Caídas</i>
Goethe, Johann Wolfgang von	<i>Fausto</i> (excertos escolhidos)
Góngora, Luís de	<i>Antologia Poética</i> (poemas escolhidos)
Hugo, Victor	<i>Nossa Senhora de Paris</i>
Maupassant, Guy de	<i>Contos</i>
Molière	<i>O Burguês Gentil-homem</i>



Monteiro, Luís de Sttau

Nobre, António

Patraquim, Luís Carlos

Pepetela

Rilke, Rainer Maria

Scliar, Moacyr

Shakespeare, William

Stendhal

Tchekov, Anton

Tolstoi, Leão

Torrente Ballester, Gonzalo

Tranströmer, Tomas

Vieira, Luandino

Voltaire

Wilde, Oscar

*Felizmente Há Luar!*

*Só*

*Manual para Incendiários e outras Crónicas*

*Crónicas com Fundo de Guerra*

*Cartas a um Jovem Poeta*

*O Centauro no Jardim*

*Romeu e Julieta*

*O Vermelho e o Negro*

*Três Irmãs*

*Ana Karenina*

*Crónica do Rei Pasmado*

*50 Poemas*

*Luuanda*

*Cândido ou o Optimismo*

*O Retrato de Dorian Gray*

### 3.º ano do ciclo de formação:

Aguilusa, José Eduardo

Almeida, Germano

Anónimo

Andrade, Carlos Drummond de

Assis, Machado de

Borges, Jorge Luís

Cendrars, Blaise

Dionísio, Mário

Ferreira, José Gomes

García Lorca, Federico

*O Vendedor de Passados*

*Estórias de Dentro de Casa*

*As Mil e uma Noites (excertos escolhidos)*

*Antologia Poética (poemas escolhidos)*

*Memórias Póstumas de Brás Cubas*

*Ficções*

*Poesias em Viagem (poemas escolhidos)*

*O Dia Cinzento e Outros Contos*

*Calçada do Sol: Diário Desgrenhado de um Qualquer Homem Nascido no Princípio do Século XX*

*Antologia Poética (poemas escolhidos)*



García Márquez, Gabriel	<i>Cem Anos de Solidão</i>
Gersão, Teolinda	<i>A Árvore das Palavras</i>
Gogol, Nikolai	<i>Contos de São Petersburgo</i>
Honwana, Luís Bernardo	<i>Nós matámos o Cão Tinhoso</i>
Kafka, Franz	<i>Contos</i>
Kavafis, Konstandinos	<i>Poemas e Prosas (poemas escolhidos)</i>
Knopfli, Rui	<i>Obra Poética (poemas escolhidos)</i>
Levi, Primo	<i>Se Isto é um Homem</i>
Márai, Sándor	<i>As Velas ardem até ao Fim</i>
Mourão-Ferreira, David	<i>Obra Poética (poemas escolhidos)</i>
Murakami, Haruki	<i>Auto-retrato do Escritor enquanto Corredor de Fundo</i>
Namora, Fernando	<i>Retalhos da Vida de um Médico</i>
Negreiros, Almada	<i>Nome de Guerra</i>
Neruda, Pablo	<i>Vinte Poemas de Amor e uma Canção Desesperada</i>
Orwell, George	<i>1984</i>
Pamuk, Ohran	<i>Istambul</i>
Patraquim, Luís Carlos	<i>O Osso Côncavo e Outros Poemas (poemas escolhidos)</i>
Paz, Octavio	<i>Antologia Poética (poemas escolhidos)</i>
Pessanha, Camilo	<i>Clepsydra</i>
Pina, Manuel António	<i>Como se desenha uma Casa</i>
Pires, José Cardoso	<i>Balada da Praia dos Cães</i>
Proust, Marcel	<i>Em Busca do Tempo Perdido. Vol. I: Do lado de Swann</i>
Régio, José	<i>Poemas de Deus e do Diabo</i>
Sá-Carneiro, Mário de	<i>Indícios de Ouro</i>
Strindberg, August	<i>A Menina Júlia</i>
Tabucchi, Antonio	<i>O Tempo Envelhece Depressa</i>
Tavares, Paula	<i>Como Veias Finas da Terra</i>
Vieira, Arménio	<i>O Poema, a Viagem, o Sonho</i>

Whitman, Walt

*Folhas de Erva* (poemas escolhidos)

Woolf, Virginia

*A Casa Assombrada e Outros Contos*

Xingjian, Gao

*Uma Cana de Pesca para o meu Avô*

## 7. BIBLIOGRAFIA:

ACT, Inc., 2006. *Executive Summary*.

URL: [http://www.act.org/research/policymakers/pdf/reading\\_summary.pdf](http://www.act.org/research/policymakers/pdf/reading_summary.pdf) (último acesso em 20/9/2013).

ACT, Inc., 2006. *Reading Between the Lines: What the ACT Reveals About College Readiness in Reading*

URL: [http://www.act.org/research/policymakers/pdf/reading\\_report.pdf](http://www.act.org/research/policymakers/pdf/reading_report.pdf) (último acesso em 20/9/2013).

ADAM, Jean-Michel e Ute HEIDMANN. 2007. Six propositions pour l'étude de la généricité. *La Licorne*, 79: 21-34.

AMARAL, Fernando Pinto do. 2004. Ensinar literatura hoje. In Carlos Mendes de Sousa e Rita Patrício (orgs.), *Largo Mundo Alumniado: Estudos em homenagem a Vítor Aguiar e Silva*. Vol. I. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos Humanísticos, 343-355.

ARON, Paul e Alain VIALA. 2005. *L'Enseignement littéraire*. Paris: Presses Universitaires de France.

ÁVILA, Patrícia. 2008. *A Literacia dos Adultos: Competências-chave na Sociedade do Conhecimento*. Lisboa: Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, Instituto Universitário de Lisboa.

BARRENTO, João. 2001. Ler os clássicos com os clássicos. In *A Espiral Vertiginosa: Ensaio sobre a Cultura Contemporânea*. Lisboa: Cotovia, 105-119.

BAUERLEIN, Mark. 2011. Too dumb for complex texts?. *Teaching Screenagers*, 68 (5): 28-33.

BAZERMAN, Charles e Paul PRIOR (eds.). 2003. *What Writing Does and How it Does It*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum.



BEACCO, Jean-Claude. 2004. Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif. *Langages*. 153: 109-119.

BERNARDES, José Augusto Cardoso. 2005. *A Literatura no Ensino Secundário: Outros Caminhos*. Porto: Areal Editores.

\_\_\_\_\_. 2012. O ensino de Camões: aproximações a um problema maior. In José Cândido Martins e Maria do Céu Fraga (orgs.), *Camões e os Contemporâneos*. Braga/Ponta Delgada: Centro Interuniversitário de Estudos Camonianos, 17-35.

BERNARDES, José Augusto Cardoso e Rui Afonso MATEUS. 2013. *Literatura e Ensino do Português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

BLOOM, Harold. 2002. *O Cânone Ocidental: Os Livros e a Escola das Idades*. Tradução, introdução e notas de Manuel Frias Martins. 3.<sup>a</sup> edição. Lisboa: Temas e Debates.

BRITO, Ana Maria. 2011. Subordinação frásica: da investigação ao ensino. In Isabel Duarte e Olívia Figueiredo (orgs.), *Português, Língua e Ensino*. Porto: Universidade do Porto, 141-172.

BUESCU, Helena Carvalhão (coord.). 1997. *Dicionário do Romantismo Literário Português*. Lisboa: Caminho.

\_\_\_\_\_. 2013. Literatura, cânone e ensino. In *Experiência do Incomum e Boa Vizinhaça: Literatura Comparada e Literatura-Mundo*. Porto: Porto Editora, 140-165. BUESCU, Helena

BUESCU, Helena Carvalhão, Maria Graciete SILVA e Cristina Almeida RIBEIRO (orgs.). 2012. *Um Cânone Literário para a Europa*. Vila Nova de Famalicão: Húmus.

CAMPS, Anna. 2009. Actividad metalingüística y aprendizaje de la gramática: hacia un modelo de enseñanza basado en la actividad reflexiva. *Cultura y Educación*, 2009, 21 (2): 199-213.

CANVAT, Karl. 1998. De la notion de genre à l'articulation de la lecture et de l'écriture. In Y. Reuter, *Les Interactions lecture-écriture*. Bern: Peter Lang, 263-282.

CARDEIRA, Esperança. 2006. *O Essencial sobre a História do Português*. Lisboa: Caminho.

CARVALHO, José António Brandão. 2011. A escrita como objeto escolar: contributo para a sua (re)configuração. In Isabel Margarida Duarte e Olívia Figueiredo (orgs.), *Português, Língua e Ensino*. Porto: Universidade do Porto, 77-105.





CASTRO, Ivo. 2004. *Introdução à História do Português. Geografia da Língua. Português Antigo*. Lisboa: Colibri.

CASTRO, Ivo (dir.). 2002-2004. *História da Língua Portuguesa em Linha*, Centro Virtual Camões.

URL: <http://cvc.instituto-camoes.pt/hlp/index1.html> (último acesso em 19/12/2013).

CEIA, Carlos. 2002. *O que é ser Professor de Literatura*. Lisboa: Colibri.

\_\_\_\_\_. (coord). s/d. *E-Dicionário de Termos Literários*.

URL: <http://www.edtl.com.pt> (último acesso em 20/9/2013).

CORREIA, Margarita e Lúcia San Payo de LEMOS. 2005. *Inovação Lexical em Português*. Lisboa: Colibri/Associação de Professores de Português.

COSTA, João. 2009. Gramática na sala de aula: o fim das humanidades?. *Palavras*, 36, 33-46.

COSTA, João e Vítor Aguiar e SILVA (orgs.). 2011. *Dicionário Terminológico*.

URL: <http://dt.dgicd.min-edu.pt> (último acesso em 20/9/2013).

COUTINHO, Maria Antónia. 2005. Para uma linguística dos géneros de texto. *Diacrítica*, 19 (1): 73-88.

COUTINHO, Maria Antónia e Florencia MIRANDA. 2009. To describe genres: problems and strategies. In Charles Bazerman, Adair Bonini e Débora Figueiredo (eds.), *Genre in a Changing World*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse; West Lafayette, Indiana: Parlor Press, 35-55.

CUNHA, Celso e L. F. Lindley CINTRA. 2010. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 19.<sup>a</sup> edição. Lisboa: Sá da Costa.

DELGADO-MARTINS, Maria Raquel e Hugo Gil FERREIRA. 2006. *Português Corrente: Estilos de Português no Ensino Secundário*. Lisboa: Caminho.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. 2004. Literatura e escolarização: a construção do leitor cosmopolita. *Palavras*, 25: 67-74.



DIONÍSIO, Maria de Lourdes e Rui Vieira de CASTRO (orgs.). 2005. *O Português nas Escolas: Ensaio sobre a Língua e a Literatura no Ensino Secundário*. Coimbra: Almedina.

DOLZ, Joaquim e Bernard SCHNEUWLY. 1996. Genres et progression en expression orale et écrite. Éléments de réflexions à propos d'une expérience romande. *Enjeux (Revue de didactique du français)*, 37/38 (Types et genres de discours): 49-75.

DUARTE, Inês. 2006. Ensinar português para o desenvolvimento. In Inês Duarte e Paula Morão (orgs.), *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Colibri, 27-40.

\_\_\_\_\_. 2008. *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Direção Geral da Educação e do Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação.

DUARTE, Isabel Margarida. 2006. Algumas citações, comentários e convicções acerca da leitura. In Inês Duarte e Paula Morão (orgs.), *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Colibri, 67-74.

FERRONHA, António Luís et al. (coords.). 1992. *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda.

FESTAS, Maria Isabel Ferraz. 2011. Compreensão de textos e métodos activos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Extra-Série (Homenagem ao Professor Doutor João José Matos Boavida): 225-233.

FONSECA, Fernanda Irene. 2000. Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura. In AA.VV., *Didáctica da Língua e da Literatura*. Vol. I. Coimbra: Almedina/Instituto de Língua e Cultura Portuguesas, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 37-45.

FONTICH VICENS, Xavier. 2011. Líneas de investigación: enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura en secundaria; formación inicial del profesorado. *Da Investigação às Práticas*, 1: 38-57.

FURTADO, José Afonso. 2012. A noção de literacia. In *Uma Cultura da Informação para o Universo Digital*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 57-86.

GOULART, Rosa Maria. 2000. (In)sucessos dos estudos literários: uma questão de didáctica?. In AA.VV., *Didáctica da Língua e da Literatura*. Vol. II. Coimbra: Almedina/Instituto de Língua e Cultura Portuguesas, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1339-1349.



- GUSMÃO, Manuel. 2003. A literatura no ensino da língua materna. *Românica*, 12: 241-245.
- \_\_\_\_\_. 2006. Desde que somos um diálogo. In Inês Duarte e Paula Morão (orgs.), *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Colibri, 11-26.
- \_\_\_\_\_. 2011. O cânone no ensino do português. In *Uma Razão Dialógica: Ensaio sobre Literatura, a sua Experiência do Humano e a sua Teoria*. Lisboa: Avante, 182-190.
- JETTON, Tamara L. e Janice A. DOLE (eds.). 2004. *Adolescent Literacy: Research and Practice*. New York: The Guilford Press.
- JÚDICE, Nuno. 2010. *ABC da Crítica*. Lisboa: Dom Quixote.
- LIMA, Isabel Pires de. 2010. Língua e literatura portuguesas no quadro da neolatinidade: esplendor, fraquezas e forças. *GRIAL (Revista Galega de Cultura)*, 48 (185), 2010, 60-67.
- LOPES, Ana Cristina Macário. 2005. O “conhecimento sobre a língua”: algumas reflexões. In Maria de Lourdes Dionísio e Rui Vieira de Castro (orgs.), *O Português nas Escolas: Ensaio sobre a Língua e a Literatura no Ensino Secundário*. Coimbra: Almedina, 147-157.
- LOPES, Silvina Rodrigues. 2003. A paradoxalidade do ensino da literatura. In *Literatura, Defesa do Atrito*. Viseu: Vendaval, 115-133.
- LOURENÇO, Eduardo. 2008. Da língua como pátria. In Carlos Reis (dir.), *Actas da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular, 45-50.
- LUGARINI, Edoardo. 2003. Falar e Ouvir. Para uma didáctica do “saber falar” e do “saber ouvir”. In Carlos Lomas (org.), *O Valor das Palavras (1). Falar, ler e escrever nas aulas*. Tradução de Rui Vieira de Castro e Lourdes Dionísio. Porto: Asa, 109-155.
- MAGALHÃES, Justino. 2011. *O Mural do Tempo: Manuais Escolares em Portugal*. Lisboa: Colibri.
- MAINGUENEAU, Dominique. 2004. Retour sur une catégorie: le genre. In Jean-Michel Adam et al., *Textes et discours: catégories pour l'analyse*. Dijon: Éditions Universitaires de Dijon, 107-118.



MARQUILHAS, Rita e Cristina ALBINO. 2005. *Por Toda a Parte: Uma certa História da Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.

MARTINS, Fernando Cabral (coord.). 2008. *Dicionário de Fernando Pessoa e do Modernismo Português*. Lisboa: Caminho.

MARTINS, J. Cândido. 2007. Humanidades: presente com futuro. In Augusto Soares da Silva et al., *Novos Horizontes para as Humanidades*. Braga: Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Filosofia, 89-128.

MATEUS, Maria Helena Mira et al. 2004. *Gramática da Língua Portuguesa*. 6.<sup>a</sup> edição. Lisboa: Caminho.

MELLO, Cristina. 1998. *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*. Coimbra: Almedina.

\_\_\_\_\_. 1999. Leitura e memória literária. In Cristina Mello et al. (orgs), *I Jornadas Científico-Pedagógicas do Português*. Coimbra: Almedina, 219-228.

MELTZER, J. 2002. *Adolescent Literacy Resources: Linking Research and Practice*. South Hampton, New Hampshire: Center for Resource Management.

MENDES, Margarida Vieira. 1997. Pedagogia da literatura. *Românica*, 6 (História Literária): 154-166.

MIRANDA, Florencia. 2010. *Textos e Géneros em Diálogo: Uma Abordagem Linguística da Intertextualização*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

MORÃO, Paula. 2011. A leitura: cidadãos e peso, obrigação e prazer. In *O Secreto e o Real: Ensaio sobre Literatura Portuguesa*. Lisboa: Campo da Comunicação, 15-25.

NASCIMENTO, Maria Fernanda Bacelar, Maria Lúcia Garcia MARQUES e Maria Luísa Segura da CRUZ. 1984. *Português Fundamental*. Vol. I, Tomo I (Vocabulário). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica/Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.

National Governors Association Center for Best Practices, Council of Chief State School Officers, Common Core State Standards (English Language Arts Standards), National Governors

Association Center for Best Practices, Council of Chief State School Officers, Washington D.C., 2010.

NEVES, Margarida Braga. 2011. Desaprender a explicação: algumas reflexões sobre o ensino do português em tempos de crise. In Petar Petrov e Marcelo G. Oliveira (orgs.), *A Primazia do Texto: Ensaios em homenagem a Maria Lúcia Lepecki*, Lisboa: Esfera do Caos, 505-520.

OECD/CERI International Conference: *21st Century Learning: Research, Innovation and Policy. Directions from Recent OECD Analyses*, 2008.

URL: <http://www.oecd.org/site/educeri21st/40554299.pdf> (último acesso em 20/9/2013).

OLIVEIRA, Fátima e Isabel Margarida DUARTE. 2004. *Da Língua e do Discurso*. Porto: Campo das Letras.

PEREIRA, Luísa Álvares. 2000. *Escrever em Português: Didáticas e Práticas*. Porto: Asa.

\_\_\_\_\_. 2005. Se a literatura nos ensina, como poderemos (não) ensiná-la?. In Maria de Lourdes Dionísio e Rui Vieira de Castro (orgs.), *O Português nas Escolas: Ensaios sobre a Língua e a Literatura no Ensino Secundário*. Coimbra: Almedina, 133-145.

RAPOSO, Eduardo Bozaglo Paiva et al. (eds.). 2013. *Gramática do Português*. Vols. I-II. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

RASTIER, François. 2004. Poétique et textualité. *Langages*, 153: 120-126.

REIS, Carlos. 2007. O *day after* de uma crise: novos horizontes da leitura. In Augusto Soares da Silva et al., *Novos Horizontes para as Humanidades*. Braga: Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Filosofia, 67-88.

\_\_\_\_\_. 2012. Ensinar português: palavras que herdámos. In Isabel Margarida Duarte e Olívia Figueiredo (coords.), *O Português, Língua e Ensino*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 9-23.

*Relâmpago*, 10 (4), 2012 (A Poesia no Ensino).

RIO-TORTO, Graça Maria. 2000. Para uma pedagogia do erro. In AA.VV., *Didáctica da Língua e da Literatura*. Vol. I. Coimbra: Almedina/Instituto de Língua e Cultura Portuguesas, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 595-618.

ROCHETA, Maria Isabel e Margarida Braga NEVES. 1999. Que formação para os professores de Português no final do segundo milénio?. In Cristina Almeida Ribeiro, Maria João Brilhante e Teresa Amado (orgs.), *Letras, Sinais: Para David Mourão-Ferreira, Margarida Vieira Mendes e Osório Mateus*. Lisboa: Cosmos/Faculdade de Letras de Lisboa, Departamento de Literaturas Românicas, 474-483.

RODRIGUEZ GONZALO, Carmen. 2012. La enseñanza de la gramática: las relaciones entre la reflexión y el uso lingüístico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59: 87-118.

SALLENAVE. Danièle. 1997. Éloge de la lecture bien faite. in *À quoi sert la littérature?*. Paris: Les Éditions Textuelles, 68-85.

SARAIVA, António José e Óscar LOPES. 2010. *História da Literatura Portuguesa*. 17.<sup>a</sup> edição (reimp.). Porto: Porto Editora.

SEIXO, Maria Alzira Seixo. 1999. O romance da literatura: comunicação, prática e ficções. In Maria Isabel Rocheta e Margarida Braga Neves (orgs.), *Ensino da Literatura: Reflexões e Propostas a Contracorrente*. Lisboa: Cosmos/Departamento de Línguas e Literaturas Românicas, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 111-137.

SHANAHAN, Timothy. 2004. Overcoming the dominance of communication: writing to think and to learn. In Tamara L. Jetton e Janice A. Dole (eds.), *Adolescent Literacy: Research and Practice*. New York: The Guilford Press, 59-74.

SHANAHAN, Timothy e Cynthia SHANAHAN. 2008. Teaching disciplinary literacy to adolescents: rethinking content-area literacy. *Harvard Educational Review*, 78 (1): 40-59.

SHANAHAN, Timothy, Douglas FISCHER e Nancy FREY. 2012. The challenge of challenging text. *Educational Leadership* (Association for Supervision & Curriculum Development), 69 (6): 58-62.

SCHNEUWLY, Bernard, Joaquim DOLZ e colaboradores. 2004. *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. São Paulo: Mercado das Letras. 1997.

SILVA, Maria Graciete Gomes da. 2012. Cartografias prospectivas: literatura-mundo e identidade europeia. In Luís Filipe Barbeiro et al. (org.), *Nós e a Literatura*. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria, 109-116.

SILVA, Paulo Nunes da. 2012. Géneros discursivos (ou géneros textuais). In *Tipologias Textuais: Como Classificar Textos e Sequências*. Coimbra: Almedina, 64-114.

SILVA, Vítor Aguiar e. 2008. *A Lira Dourada e a Tuba Canora: Novos Ensaios Camonianos*. Lisboa: Cotovia.

\_\_\_\_\_. 2009. *Teoria da Literatura*. 8.<sup>a</sup> edição, 18.<sup>a</sup> reimpressão. Coimbra: Almedina.

\_\_\_\_\_. 2010. *As Humanidades, os Estudos Culturais, o Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa*. Coimbra: Almedina.

\_\_\_\_\_. (coord). 2011. *Dicionário de Luís de Camões*. Lisboa: Caminho.

STEINER, George. 2005. *As Lições dos Mestres*. Tradução de Rui Pires Cabral. Lisboa: Gradiva.

VIEIRA, Maria do Carmo. 2009. *A Arte, Mestra da Vida*. Lisboa: Quimera.

WILLIAMSON, Gary L., Jill FITZGERALD, e A. Jackson STENNER. 2013. The common core state standards' quantitative text complexity trajectory: figuring out how much complexity is enough. *Educational Researcher*, 42: 59-69.

XAVIER, Maria Francisca. (dir.), s/d. *Corpus Informatizado do Português Medieval*. Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa.

URL: <http://cipm.fcsh.unl.pt> (último acesso em 20/9/2013).

ZAYAS, Felipe. 2006. Hacia una gramática pedagógica. In Anna Camps e Felipe Zayas (coords.), *Secuencias Didácticas para Aprender Gramática*. Barcelona, Graó, 2006, 17-30.



# **METAS CURRICULARES**



## Domínios de Referência, Objetivos e Descritores de Desempenho

*Os objetivos e descritores são de concretização obrigatória no ano de escolaridade a que se referem. Sempre que necessário, devem continuar a ser mobilizados em anos subsequentes.*

### 10.º ANO

#### Oralidade O10

#### **1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.**

1. Identificar o tema dominante, justificando.
2. Explicitar a estrutura do texto.
3. Distinguir informação subjetiva de informação objetiva.
4. Fazer inferências.
5. Distinguir diferentes intenções comunicativas.
6. Verificar a adequação e a expressividade dos recursos verbais e não verbais.
7. Explicitar, em função do texto, marcas dos seguintes géneros: reportagem, documentário, anúncio publicitário.

#### **2. Registar e tratar a informação.**

1. Tomar notas, organizando-as.
2. Registar em tópicos, sequencialmente, a informação relevante.

#### **3. Planificar intervenções orais.**

1. Pesquisar e selecionar informação.
2. Planificar o texto oral, elaborando tópicos de suporte à intervenção.

#### **4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.**

1. Respeitar o princípio de cortesia: formas de tratamento e registos de língua.
2. Utilizar adequadamente recursos verbais e não verbais: postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade.

#### **5. Produzir textos orais com correção e pertinência.**

1. Produzir textos seguindo tópicos fornecidos.
2. Produzir textos seguindo tópicos elaborados autonomamente.
3. Produzir textos linguisticamente corretos, com diversificação do vocabulário e das estruturas utilizadas.



**6. Produzir textos orais de diferentes géneros e com diferentes finalidades.**

1. Produzir os seguintes géneros de texto: síntese e apreciação crítica.
2. Respeitar as marcas de género do texto a produzir.
3. Respeitar as seguintes extensões temporais: síntese - 1 a 3 minutos; apreciação crítica - 2 a 4 minutos.

**Leitura L10**

**7. Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade.**

1. Identificar o tema dominante, justificando.
2. Fazer inferências, fundamentando.
3. Explicitar a estrutura do texto: organização interna.
4. Explicitar o sentido global do texto, fundamentando.
5. Relacionar aspetos paratextuais com o conteúdo do texto.
6. Explicitar, em textos apresentados em diversos suportes, marcas dos seguintes géneros: relato de viagem, artigo de divulgação científica, exposição sobre um tema e apreciação crítica.

**8. Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação.**

1. Selecionar criteriosamente informação relevante.
2. Elaborar tópicos que sistematizem as ideias-chave do texto, organizando-os sequencialmente.

**9. Ler para apreciar criticamente textos variados.**

1. Expressar pontos de vista suscitados por leituras diversas, fundamentando.
2. Analisar a função de diferentes suportes em contextos específicos de leitura.

**Escrita E10**

**10. Planificar a escrita de textos.**

1. Pesquisar informação pertinente.
2. Elaborar planos:
  - a) estabelecer objetivos;
  - b) pesquisar e selecionar informação pertinente;
  - c) definir tópicos e organizá-los de acordo com o género de texto a produzir.



### **11. Escrever textos de diferentes géneros e finalidades.**

1. Escrever textos variados, respeitando as marcas do género: síntese, exposição sobre um tema e apreciação crítica.

### **12. Redigir textos com coerência e correção linguística.**

1. Respeitar o tema.
2. Mobilizar informação adequada ao tema.
3. Redigir um texto estruturado, que reflita uma planificação, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão textual com marcação correta de parágrafos e utilização adequada de conectores.
4. Mobilizar adequadamente recursos da língua: uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação.
5. Observar os princípios do trabalho intelectual: identificação das fontes utilizadas; cumprimento das normas de citação; uso de notas de rodapé; elaboração da bibliografia.
6. Explorar as virtualidades das tecnologias de informação na produção, na revisão e na edição do texto.

### **13. Rever os textos escritos.**

1. Pautar a escrita do texto por gestos recorrentes de revisão e aperfeiçoamento, tendo em vista a qualidade do produto final.

## **Educação Literária EL10**

### **14. Ler e interpretar textos literários.**

1. Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura.
2. Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI.
3. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
4. Fazer inferências, fundamentando.
5. Analisar o ponto de vista das diferentes personagens.
6. Explicitar a estrutura do texto: organização interna.
7. Estabelecer relações de sentido
  - a) entre as diversas partes constitutivas de um texto;
  - b) entre características e pontos de vista das personagens.



8. Identificar características do texto poético no que diz respeito a:
  - a) estrofe (dístico, terceto, quadra, oitava);
  - b) métrica (redondilha maior e redondilha menor; decassílabo);
  - c) rima (emparelhada, cruzada, interpolada);
  - d) paralelismo (cantigas de amigo);
  - e) refrão.
9. Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
10. Identificar características do soneto.
11. Reconhecer e caracterizar textos quanto ao género literário: epopeia e auto ou farsa.

### **15. *Apreciar textos literários.***

1. Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
2. Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo.
3. Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
4. Fazer apresentações orais (5 a 7 minutos) sobre obras, partes de obras ou tópicos do Programa.
5. Escrever exposições (entre 120 e 150 palavras) sobre temas respeitantes às obras estudadas, seguindo tópicos fornecidos.
6. Ler uma ou duas obras do Projeto de Leitura relacionando-a(s) com conteúdos programáticos de diferentes domínios.
7. Analisar recriações de obras literárias do Programa, com recurso a diferentes linguagens (por exemplo, música, teatro, cinema, adaptações a séries de TV), estabelecendo comparações pertinentes.

### **16. *Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais.***

1. Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa.
2. Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores.

## **Gramática G10**

### **17. *Conhecer a origem e a evolução do português.***

1. Referir e caracterizar as principais etapas de formação do português.
2. Reconhecer o elenco das principais línguas românicas.
3. Explicitar processos fonológicos que ocorrem na evolução do português.
4. Identificar étimos de palavras.



5. Reconhecer valores semânticos de palavras considerando o respetivo étimo.
6. Relacionar significados de palavras divergentes.
7. Identificar palavras convergentes.
8. Reconhecer a distribuição geográfica do português no mundo: português europeu; português não europeu.
9. Reconhecer a distribuição geográfica dos principais crioulos de base portuguesa.

**18. *Explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português.***

1. Identificar funções sintáticas indicadas no Programa.
2. Dividir e classificar orações
3. Identificar orações coordenadas.
4. Identificar orações subordinadas.
5. Identificar oração subordinante.

**19. *Explicitar aspetos essenciais da lexicologia do português.***

1. Identificar arcaísmos.
2. Identificar neologismos.
3. Reconhecer o campo semântico de uma palavra.
4. Explicitar constituintes de campos lexicais.
5. Relacionar a construção de campos lexicais com o tema dominante do texto e com a respetiva intencionalidade comunicativa.
6. Identificar processos irregulares de formação de palavras.
7. Analisar o significado de palavras considerando o processo de formação.



## 11.º ANO

### Oralidade O11

#### **1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.**

1. Identificar o tema dominante, justificando.
2. Explicitar a estrutura do texto.
3. Distinguir informação subjetiva de informação objetiva.
4. Fazer inferências.
5. Reconhecer diferentes intenções comunicativas.
6. Verificar a adequação e a expressividade dos recursos verbais e não verbais.
7. Explicitar, em função do texto, marcas dos seguintes géneros: discurso político, exposição sobre um tema e debate.

#### **2. Registrar e tratar a informação.**

1. Selecionar e registar as ideias-chave.

#### **3. Planificar intervenções orais.**

1. Pesquisar e selecionar informação diversificada.
2. Planificar o texto oral, elaborando tópicos e dispendo-os sequencialmente.
3. Elaborar e registar argumentos e respetivos exemplos.

#### **4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.**

1. Respeitar o princípio de cortesia: pertinência na participação.
2. Mobilizar quantidade adequada de informação.
3. Mobilizar informação pertinente.
4. Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação.

#### **5. Produzir textos orais com correção e pertinência.**

1. Produzir textos seguindo tópicos elaborados autonomamente.
2. Estabelecer relações com outros conhecimentos.
3. Produzir textos adequadamente estruturados, recorrendo a mecanismos propiciadores de coerência e de coesão textual.
4. Produzir textos linguisticamente corretos, com diversificação do vocabulário e das estruturas utilizadas.

**6. Produzir textos orais de diferentes géneros e com diferentes finalidades.**

1. Produzir os seguintes géneros de texto: exposição sobre um tema, apreciação crítica e texto de opinião.
2. Respeitar as marcas de género do texto a produzir.
3. Respeitar as seguintes extensões temporais: exposição sobre um tema - 4 a 6 minutos; apreciação crítica - 2 a 4 minutos; texto de opinião - 4 a 6 minutos.

**Leitura L11****7. Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade.**

1. Identificar tema e subtemas, justificando.
2. Fazer inferências, fundamentando.
3. Explicitar a estrutura do texto: organização interna.
4. Identificar universos de referência ativados pelo texto.
5. Explicitar o sentido global do texto, fundamentando.
6. Relacionar aspetos paratextuais com o conteúdo do texto.
7. Explicitar, em textos apresentados em diversos suportes, marcas dos seguintes géneros: artigo de divulgação científica, discurso político, apreciação crítica e artigo de opinião.

**8. Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação.**

1. Selecionar criteriosamente informação relevante.
2. Elaborar tópicos que sistematizem as ideias-chave do texto, organizando-os sequencialmente.

**9. Ler para apreciar criticamente textos variados.**

1. Expressar pontos de vista suscitados por leituras diversas, fundamentando.

**Escrita E11****10. Planificar a escrita de textos.**

1. Consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos de texto.

**11. Escrever textos de diferentes géneros e finalidades.**

1. Escrever textos variados, respeitando as marcas do género: exposição sobre um tema, apreciação crítica e texto de opinião.



## **12. Redigir textos com coerência e correção linguística.**

1. Respeitar o tema.
2. Mobilizar informação adequada ao tema.
3. Redigir um texto estruturado, que reflita uma planificação, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão textual:
  - a) texto constituído por três partes (introdução, desenvolvimento e conclusão), individualizadas e devidamente proporcionadas;
  - b) marcação correta de parágrafos;
  - c) utilização adequada de conectores.
4. Mobilizar adequadamente recursos da língua: uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação.
5. Observar os princípios do trabalho intelectual: identificação das fontes utilizadas; cumprimento das normas de citação; uso de notas de rodapé; elaboração da bibliografia.
6. Utilizar com acerto as tecnologias de informação na produção, na revisão e na edição de texto.

## **13. Rever os textos escritos.**

1. Pautar a escrita do texto por gestos recorrentes de revisão e aperfeiçoamento, tendo em vista a qualidade do produto final.

## **Educação Literária EL11**

## **14. Ler e interpretar textos literários.**

1. Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura.
2. Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XVII a XIX.
3. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
4. Fazer inferências, fundamentando.
5. Analisar o ponto de vista das diferentes personagens.
6. Explicitar a estrutura do texto: organização interna.
7. Estabelecer relações de sentido:
  - a) entre as diversas partes constitutivas de um texto;
  - b) entre situações ou episódios;





- c) entre características e pontos de vista das personagens;
  - d) entre obras.
8. Reconhecer e caracterizar os elementos constitutivos do texto poético anteriormente aprendidos e, ainda, os que dizem respeito a:
- a) estrofe (quintilha);
  - b) métrica (alexandrino).
9. Reconhecer e caracterizar os elementos constitutivos do texto dramático:
- a) ato e cena;
  - b) didascália;
  - c) diálogo, monólogo e aparte.
10. Reconhecer e caracterizar os seguintes elementos constitutivos da narrativa:
- a) ação principal e ações secundárias;
  - b) personagem principal e personagem secundária;
  - c) narrador:
    - presença e ausência na ação;
    - formas de intervenção: narrador-personagem; comentário ou reflexão;
  - d) espaço (físico, psicológico e social);
  - e) tempo (narrativo e histórico).
11. Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
12. Reconhecer e caracterizar textos quanto ao género literário: o sermão, o drama romântico e o romance.

### **15. *Apreciar textos literários.***

- 1. Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
- 2. Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo.
- 3. Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
- 4. Fazer apresentações orais (5 a 7 minutos) sobre obras, partes de obras ou tópicos do Programa.
- 5. Escrever exposições (entre 130 e 170 palavras) sobre temas respeitantes às obras estudadas, seguindo tópicos fornecidos.
- 6. Ler uma ou duas obras do Projeto de Leitura relacionando-a(s) com conteúdos programáticos de diferentes domínios.
- 7. Analisar recriações de obras literárias do Programa, com recurso a diferentes linguagens (por exemplo, música, teatro, cinema, adaptações a séries de TV), estabelecendo comparações pertinentes.



**16. Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais.**

1. Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa.
2. Comparar temas, ideias e valores expressos em diferentes textos da mesma época e de diferentes épocas.

**Gramática G11**

**17. Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.**

1. Consolidar os conhecimentos gramaticais adquiridos no ano anterior.

**18. Reconhecer a forma como se constrói a textualidade.**

1. Demonstrar, em textos, a existência de coerência textual.
2. Distinguir mecanismos de construção da coesão textual.

**19. Reconhecer modalidades de reprodução ou de citação do discurso.**

1. Reconhecer e fazer citações.
2. Identificar e interpretar discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre.
3. Reconhecer e utilizar adequadamente diferentes verbos introdutórios de relato do discurso.

**20. Identificar aspetos da dimensão pragmática do discurso.**

1. Identificar deícticos e respetivos referentes.

**12.º ANO****Oralidade O12****1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.**

1. Identificar tema e subtemas, justificando.
2. Explicitar a estrutura do texto.
3. Fazer inferências.
4. Apreciar a qualidade da informação mobilizada.
5. Identificar argumentos.
6. Apreciar a validade dos argumentos aduzidos.
7. Identificar marcas reveladoras das diferentes intenções comunicativas.
8. Explicitar, em função do texto, marcas dos seguintes géneros: diálogo argumentativo e debate.

**2. Registrar e tratar a informação.**

1. Diversificar as modalidades de registo da informação: tomada de notas, registo de tópicos e ideias-chave.

**3. Planificar intervenções orais.**

1. Planificar o texto oral elaborando um plano de suporte, com tópicos, argumentos e respetivos exemplos.

**4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.**

1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões.
2. Considerar pontos de vista contrários e reformular posições.

**5. Produzir textos orais com correção e pertinência.**

1. Produzir textos orais seguindo um plano previamente elaborado.
2. Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.
3. Mobilizar adequadamente marcadores discursivos que garantam a coesão textual.

**6. Produzir textos orais de diferentes géneros e com diferentes finalidades.**

1. Produzir os seguintes géneros de texto: texto de opinião e diálogo argumentativo.
2. Respeitar as marcas de género do texto a produzir.



3. Respeitar as seguintes extensões temporais: texto de opinião - 4 a 6 minutos; diálogo argumentativo - 8 a 12 minutos.
4. Participar ativamente num debate (duração média de 30 a 40 minutos), sujeito a tema e de acordo com as orientações do professor.

## **Leitura L12**

### ***7. Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade.***

1. Identificar tema e subtemas, justificando.
2. Explicitar a estrutura interna do texto, justificando.
3. Fazer inferências, fundamentando.
4. Identificar universos de referência ativados pelo texto.
5. Explicitar o sentido global do texto, fundamentando.
6. Relacionar aspetos paratextuais com o conteúdo do texto.
7. Explicitar, em textos apresentados em diversos suportes, marcas dos seguintes géneros: diário, memórias, apreciação crítica e artigo de opinião.

### ***8. Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação.***

1. Selecionar criteriosamente informação relevante.
2. Elaborar tópicos que sistematizem as ideias-chave do texto, organizando-os sequencialmente.

### ***9. Ler para apreciar criticamente textos variados.***

1. Exprimir pontos de vista suscitados por leituras diversas, fundamentando.

## **Escrita E12**

### ***10. Planificar a escrita de textos.***

1. Consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos de texto.

### ***11. Escrever textos de diferentes géneros e finalidades.***

1. Escrever textos variados, respeitando as marcas do género: exposição sobre um tema, apreciação crítica e texto de opinião.

### ***12. Redigir textos com coerência e correção linguística.***

1. Respeitar o tema.
2. Mobilizar informação ampla e diversificada.



3. Redigir um texto estruturado, que reflita uma planificação, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão textual:
  - a) texto constituído por três partes (introdução, desenvolvimento e conclusão), individualizadas e devidamente proporcionadas;
  - b) marcação correta de parágrafos;
  - c) articulação das diferentes partes por meio de retomas apropriadas;
  - d) utilização adequada de conectores diversificados.
4. Mobilizar adequadamente recursos da língua: uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação.
5. Observar os princípios do trabalho intelectual: identificação das fontes utilizadas; cumprimento das normas de citação; uso de notas de rodapé; elaboração da bibliografia.
6. Utilizar com acerto as tecnologias de informação na produção, na revisão e na edição de texto.

### **13. Rever os textos escritos.**

1. Pautar a escrita do texto por gestos recorrentes de revisão e aperfeiçoamento, tendo em vista a qualidade do produto final.

## **Educação Literária EL12**

### **14. Ler e interpretar textos literários.**

1. Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura.
2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros.
3. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
4. Fazer inferências, fundamentando.
5. Analisar o ponto de vista das diferentes personagens.
6. Explicitar a forma como o texto está estruturado.
7. Estabelecer relações de sentido entre situações ou episódios.
8. Mobilizar os conhecimentos adquiridos sobre as características dos textos poéticos e narrativos.
9. Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
10. Reconhecer e caracterizar textos quanto ao género literário: o conto.



### **15. *Apreciar textos literários.***

1. Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
2. Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo.
3. Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
4. Fazer apresentações orais (5 a 7 minutos) sobre obras, partes de obras ou tópicos do Programa.
5. Escrever exposições (entre 130 e 170 palavras) sobre temas respeitantes às obras estudadas, de acordo com um plano previamente elaborado pelo aluno.
6. Ler uma ou duas obras do Projeto de Leitura relacionando-a(s) com conteúdos programáticos de diferentes domínios.
7. Analisar recriações de obras literárias do Programa, com recurso a diferentes linguagens (por exemplo, música, teatro, cinema, adaptações a séries de TV), estabelecendo comparações pertinentes.

### **16. *Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais.***

1. Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa.
2. Comparar temas, ideias e valores expressos em diferentes textos da mesma época e de diferentes épocas.

### **Gramática G12**

### **17. *Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.***

1. Consolidar os conhecimentos gramaticais adquiridos nos anos anteriores.

### **18. *Reconhecer a forma como se constrói a textualidade.***

1. Demonstrar, em textos, a existência de coerência textual.
2. Distinguir mecanismos de construção da coesão textual.
3. Identificar marcas das sequências textuais.
4. Identificar e interpretar manifestações de intertextualidade.

### **19. *Explicitar aspetos da semântica do português.***

1. Identificar e interpretar formas de expressão do tempo.
2. Distinguir relações de ordem cronológica.
3. Distinguir valores aspetuais.
4. Identificar e caracterizar diferentes modalidades.

## Parte II

# Módulos

### Índice:

N.º de Módulo	Duração de Referência (horas)	Página
Módulo 1	33	40
Módulo 2	34	44
Módulo 3	33	48
Módulo 4	33	52
Módulo 5	34	55
Módulo 6	33	59
Módulo 7	40	62
Módulo 8	40	66
Módulo 9	40	69

<b>Módulo 1</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> <b>Compreensão do Oral</b> Reportagem Documentário Anúncio publicitário	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados; recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).</p> <p>Marcas de género específicas:                      - reportagem: variedade de temas, multiplicidade de intervenientes, meios e pontos de vista (alternância da 1.ª e da 3.ª pessoa), informação seletiva, relação entre o todo e as partes.                      - documentário: variedade de temas, proximidade com o real, informação seletiva e representativa (cobertura de um tema ou acontecimento, ilustração de uma perspetiva sobre determinado assunto), diversidade de registos (marcas de subjetividade);                      - anúncio publicitário: carácter apelativo (tempos e modos verbais, entoação, neologismos), multimodalidade (conjugação de diferentes linguagens e recursos expressivos, verbais e não verbais), eficácia comunicativa e poder sugestivo.</p>	33
<b>Oralidade</b> <b>Expressão Oral</b> Síntese Apreciação crítica (de reportagem, de documentário, de entrevista, de livro, de filme, de exposição ou outra manifestação cultural)	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.</p> <p>Marcas de género específicas:                      - síntese: redução de um texto ao essencial por seleção.                      - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.</p>	
<b>Leitura</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural)	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração).</p> <p>Marcas de género específicas:                      exposição sobre um tema: carácter demonstrativo,</p>	



<b>Módulo 1</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.	
<b>Escrita</b> Síntese Exposição sobre um tema Apreciação crítica	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - síntese: redução de um texto ao essencial por seleção crítica das ideias-chave (mobilização de informação seletiva, conectores); - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.	
<b>Educação Literária</b>  <b>1. Poesia trovadoresca</b>  <b>Cantigas de amigo</b> (escolher 4)  <b>Cantigas de amor</b> (escolher 2)  <b>Cantigas de escárnio e maldizer</b> (escolher 2)   <b>2. Fernão Lopes,</b> <b><i>Crónica de D. João I:</i></b> - excertos de 2 capítulos (11, 115 ou 148 da 1. <sup>a</sup> Parte)	Contextualização histórico-literária  Representações de afetos e emoções: - variedade do sentimento amoroso (cantiga de amigo); - confiança amorosa (cantiga de amigo); - relação com a Natureza (cantiga de amigo); - a coita de amor e o elogio cortês (cantiga de amor); - a dimensão satírica: a paródia do amor cortês e a crítica de costumes (cantigas de escárnio e maldizer). Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. Linguagem, estilo e estrutura: - cantiga de amigo: caracterização temática e formal (paralelismo e refrão); - cantiga de amor: caracterização temática; - cantiga de escárnio e maldizer: caracterização temática; - recursos expressivos: a comparação, a ironia e a personificação.  Contexto histórico. Afirmção da consciência coletiva. Atores (individuais e coletivos).	

<b>Módulo 1</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Gramática</b>	<p><b>1. O português: génese, variação e mudança</b></p> <p>1.1. Principais etapas da formação e da evolução do português</p> <p>a) do latim ao galego-português:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- o latim vulgar e a romanização;</li> <li>- substratos e superstratos;</li> <li>- as principais línguas românicas.</li> </ul> <p>b) do português antigo ao português contemporâneo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- o português antigo (séculos XII-XV);</li> <li>- o português clássico (séculos XVI-XVIII);</li> <li>- o português contemporâneo (a partir do século XIX).</li> </ul> <p>1.2. Fonética e fonologia</p> <p>a) processos fonológicos de inserção: prótese, epêntese e paragoge;</p> <p>b) processos fonológicos de supressão: aférese, síncope e apócope;</p> <p>c) processos fonológicos de alteração: sonorização, palatalização, redução vocálica, contração (crase e sinérese), vocalização, metátese, assimilação e dissimilação.</p> <p>1.3. Etimologia</p> <p>a) étimo;</p> <p>b) palavras divergentes e palavras convergentes.</p> <p>1.4. Geografia do português no mundo</p> <p>a) português europeu e português não europeu;</p> <p>b) principais crioulos de base portuguesa.</p> <p><b>2. Sintaxe</b></p> <p>2.1. Funções sintáticas</p> <p>a) retoma e consolidação das funções sintáticas estudadas no Ensino Básico, a saber: sujeito, predicado, vocativo, complemento direto, complemento indireto, complemento oblíquo, predicativo do sujeito, complemento agente da passiva, modificador, modificador do nome (restritivo e apositivo);</p> <p>b) predicativo do complemento direto, complemento do nome e complemento do adjetivo.</p> <p>2.2. A frase complexa: coordenação e subordinação</p> <p>a) retoma e consolidação dos seguintes conteúdos estudados no Ensino Básico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- orações coordenadas copulativas, adversativas, disjuntivas, conclusivas e explicativas;</li> <li>- orações subordinadas substantivas</li> </ul>	

<b>Módulo 1</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	<p>(relativas e completivas), adjetivas (relativas restritivas e explicativas) e adverbiais (causais, temporais, finais, condicionais, consecutivas, concessivas e comparativas);                      - oração subordinante;                      b) divisão e classificação de orações.</p> <p><b>3. Lexicologia</b>                      3.1. Arcaísmos e neologismos.                      3.2. Campo lexical e campo semântico.                      3.3. Processos irregulares de formação de palavras: extensão semântica, empréstimo, amálgama, sigla, acrónimo e truncção.</p>	

<b>Módulo 2</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> <b>Compreensão do Oral</b> Reportagem Documentário Anúncio publicitário	<p><b>Marcas de género comuns:</b>                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados; recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).</p> <p><b>Marcas de género específicas:</b>                      - reportagem: variedade de temas, multiplicidade de intervenientes, meios e pontos de vista (alternância da 1.ª e da 3.ª pessoa), informação seletiva, relação entre o todo e as partes.                      - documentário: variedade de temas, proximidade com o real, informação seletiva e representativa (cobertura de um tema ou acontecimento, ilustração de uma perspetiva sobre determinado assunto), diversidade de registos (marcas de subjetividade);                      - anúncio publicitário: carácter apelativo (tempos e modos verbais, entoação, neologismos), multimodalidade (conjugação de diferentes linguagens e recursos expressivos, verbais e não verbais), eficácia comunicativa e poder sugestivo.</p>	34
<b>Expressão Oral</b> Síntese Apreciação crítica (de reportagem, de documentário, de entrevista, de livro, de filme, de exposição ou outra manifestação cultural)	<p><b>Marcas de género comuns:</b>                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.</p> <p><b>Marcas de género específicas:</b>                      - síntese: redução de um texto ao essencial por seleção crítica das ideias-chave (mobilização de informação seletiva, conectores);                      - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.</p>	
<b>Leitura</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural)	<p><b>Marcas de género comuns:</b>                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração).</p> <p><b>Marcas de género específicas:</b>                      - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das</p>	

<b>Módulo 2</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	formas linguísticas (deíticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.	
<b>Escrita</b> Síntese Exposição sobre um tema Apreciação crítica	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - síntese: redução de um texto ao essencial por seleção crítica das ideias-chave (mobilização de informação seletiva, conectores); - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deíticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.	
<b>Educação Literária</b>  <b>3. Gil Vicente,</b> <i>Farsa de Inês Pereira</i> (integral)  OU  <i>Auto da Feira</i> (integral)	Caracterização das personagens. Relações entre as personagens. A representação do quotidiano. A dimensão satírica.  Caracterização das personagens. Relações entre as personagens. A representação do quotidiano. A dimensão religiosa. A representação alegórica.  Linguagem, estilo e estrutura: - características do texto dramático; - o auto ou a farsa: natureza e estrutura da obra; - recursos expressivos: a alegoria, a comparação, a interrogação retórica, a ironia, a metáfora e a metonímia.	
<b>4. Luís de Camões,</b> <i>Rimas</i> <i>Redondilhas</i> (escolher 4) <i>Sonetos</i> (escolher 8)	Contextualização histórico-literária. A representação da amada. A representação da Natureza. A experiência amorosa e a reflexão sobre o Amor. A reflexão sobre a vida pessoal. O tema do desconcerto. O tema da mudança.	

<b>Módulo 2</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	Linguagem, estilo e estrutura: <ul style="list-style-type: none"> <li>- a lírica tradicional;</li> <li>- a inspiração clássica;</li> <li>- discurso pessoal e marcas de subjetividade;</li> <li>- soneto: características;</li> <li>- métrica (redondilha e decassílabo), rima e esquema rimático;</li> <li>- recursos expressivos: a aliteração, a anáfora, a antítese, a apóstrofe e a metáfora.</li> </ul>	
<b>Gramática</b>	<p><b>1. O português: génese, variação e mudança</b></p> <p>1.1. Principais etapas da formação e da evolução do português</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) do latim ao galego-português:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- o latim vulgar e a romanização;</li> <li>- substratos e superstratos;</li> <li>- as principais línguas românicas.</li> </ul> </li> <li>b) do português antigo ao português contemporâneo:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- o português antigo (séculos XII-XV);</li> <li>- o português clássico (séculos XVI-XVIII);</li> <li>- o português contemporâneo (a partir do século XIX).</li> </ul> </li> </ul> <p>1.2. Fonética e fonologia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) processos fonológicos de inserção: prótese, epêntese e paragoge;</li> <li>b) processos fonológicos de supressão: aférese, síncope e apócope;</li> <li>c) processos fonológicos de alteração: sonorização, palatalização, redução vocálica, contração (crase e sinérese), vocalização, metátese, assimilação e dissimilação.</li> </ul> <p>1.3. Etimologia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) étimo;</li> <li>b) palavras divergentes e palavras convergentes.</li> </ul> <p>1.4. Geografia do português no mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) português europeu e português não europeu;</li> <li>b) principais crioulos de base portuguesa.</li> </ul> <p><b>2. Sintaxe</b></p> <p>2.1. Funções sintáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) retoma e consolidação das funções sintáticas estudadas no Ensino Básico, a saber: sujeito, predicado, vocativo, complemento direto, complemento indireto, complemento oblíquo, predicativo do sujeito, complemento agente da passiva, modificador, modificador do nome (restritivo e apositivo);</li> <li>b) predicativo do complemento direto,</li> </ul>	

<b>Módulo 2</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	<p>complemento do nome e complemento do adjetivo.</p> <p>2.2. A frase complexa: coordenação e subordinação</p> <p>a) retoma e consolidação dos seguintes conteúdos estudados no Ensino Básico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- orações coordenadas copulativas, adversativas, disjuntivas, conclusivas e explicativas;</li> <li>- orações subordinadas substantivas (relativas e completivas), adjetivas (relativas restritivas e explicativas) e adverbiais (causais, temporais, finais, condicionais, consecutivas, concessivas e comparativas);</li> <li>- oração subordinante;</li> </ul> <p>b) divisão e classificação de orações.</p> <p><b>3. Lexicologia</b></p> <p>3.1. Arcaísmos e neologismos.</p> <p>3.2. Campo lexical e campo semântico.</p> <p>3.3. Processos irregulares de formação de palavras: extensão semântica, empréstimo, amálgama, sigla, acrónimo e truncação.</p>	

<b>Módulo 3</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> <b>Compreensão do Oral</b> Reportagem Documentário Anúncio publicitário	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados; recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).</p> <p>Marcas de género específicas:                      - reportagem: variedade de temas, multiplicidade de intervenientes, meios e pontos de vista (alternância da 1.ª e da 3.ª pessoa), informação seletiva, relação entre o todo e as partes.                      - documentário: variedade de temas, proximidade com o real, informação seletiva e representativa (cobertura de um tema ou acontecimento, ilustração de uma perspetiva sobre determinado assunto), diversidade de registos (marcas de subjetividade);                      - anúncio publicitário: carácter apelativo (tempos e modos verbais, entoação, neologismos), multimodalidade (conjugação de diferentes linguagens e recursos expressivos, verbais e não verbais), eficácia comunicativa e poder sugestivo.</p>	33
<b>Expressão Oral</b> Síntese Apreciação crítica (de reportagem, de documentário, de entrevista, de livro, de filme, de exposição ou outra manifestação cultural)	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.</p> <p>Marcas de género específicas:                      - síntese: redução de um texto ao essencial por seleção crítica das ideias-chave (mobilização de informação seletiva, conectores);                      - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.</p>	
<b>Leitura</b> Relato de viagem Artigo de divulgação científica Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural)	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração).</p> <p>Marcas de género específicas:                      - relato de viagem: variedade de temas, discurso pessoal (prevalência da 1.ª pessoa), dimensões narrativa e descritiva, multimodalidade (diversidade de</p>	



<b>Módulo 3</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	formatos e recursos); - artigo de divulgação científica: carácter expositivo, informação seletiva, hierarquização das ideias, explicitação das fontes, rigor e objetividade; - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.	
<b>Escrita</b> Síntese Exposição sobre um tema Apreciação crítica	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - síntese: redução de um texto ao essencial por seleção crítica das ideias-chave (mobilização de informação seletiva, conectores); - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico.	
<b>Educação Literária</b>  <b>5. Luís de Camões, <i>Os Lusíadas</i>:</b> - visão global;  - a constituição da matéria épica: canto I, ests. 1 a 18; canto IX, ests. 52, 53, 66 a 70, 89 a 95; canto X, ests. 75 a 91;  - reflexões do Poeta: canto I, ests. 105 e 106; canto V, ests. 92 a 100; canto VII, ests. 78 a 87; canto VIII, ests. 96 a 99; canto IX, ests. 88 a 95; canto X, ests. 145 a 156.	Imaginário épico: - matéria épica: feitos históricos e viagem; - sublimidade do canto; - mitificação do herói. Reflexões do poeta. Linguagem, estilo e estrutura: - a epopeia: natureza e estrutura da obra; - o conteúdo de cada canto; - os quatro planos: viagem, mitologia, História de Portugal e reflexões do poeta. Sua interdependência; - estrofe e métrica; - recursos expressivos: a anáfora, a anástrofe, a apóstrofe, a comparação, a enumeração, a hipérbole, a interrogação retórica, a metáfora, a metonímia e a personificação.	

<b>Módulo 3</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<p><b>6. História Trágico-Marítima:</b> “As terríveis aventuras de Jorge de Albuquerque Coelho (1565)” (excertos).<sup>1</sup></p>	<p>Aventuras e desventuras dos Descobrimentos.</p>	
<p><b>Gramática</b></p>	<p><b>1. O português: génese, variação e mudança</b>  <b>1.1. Principais etapas da formação e da evolução do português</b>                      a) do latim ao galego-português:                      - o latim vulgar e a romanização;                      - substratos e superstratos;                      - as principais línguas românicas.                      b) do português antigo ao português contemporâneo:                      - o português antigo (séculos XII-XV);                      - o português clássico (séculos XVI-XVIII);                      - o português contemporâneo (a partir do século XIX).  <b>1.2. Fonética e fonologia</b>                      a) processos fonológicos de inserção: prótese, epêntese e paragoge;                      b) processos fonológicos de supressão: aférese, síncope e apócope;                      c) processos fonológicos de alteração: sonorização, palatalização, redução vocálica, contração (crase e sinérese), vocalização, metátese, assimilação e dissimilação.  <b>1.3. Etimologia</b>                      a) étimo;                      b) palavras divergentes e palavras convergentes.  <b>1.4. Geografia do português no mundo</b>                      a) português europeu e português não europeu;                      b) principais crioulos de base portuguesa.  <b>2. Sintaxe</b>  <b>2.1. Funções sintáticas</b>                      a) retoma e consolidação das funções sintáticas estudadas no Ensino Básico, a saber: sujeito, predicado, vocativo, complemento direto, complemento indireto, complemento oblíquo, predicativo do sujeito, complemento agente da passiva, modificador, modificador do nome (restritivo e apositivo);                      b) predicativo do complemento direto, complemento do nome e complemento do</p>	

<sup>1</sup> No caso da *História Trágico-Marítima*, indica-se a adaptação de António Sérgio (Lisboa: Sá Costa, várias edições), tendo em conta as características da obra e a adequação pedagógica do relato selecionado.

<b>Módulo 3</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	<p>adjetivo.</p> <p>2.2. A frase complexa: coordenação e subordinação</p> <p>a) retoma e consolidação dos seguintes conteúdos estudados no Ensino Básico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- orações coordenadas copulativas, adversativas, disjuntivas, conclusivas e explicativas;</li> <li>- orações subordinadas substantivas (relativas e completivas), adjetivas (relativas restritivas e explicativas) e adverbiais (causais, temporais, finais, condicionais, consecutivas, concessivas e comparativas);</li> <li>- oração subordinante;</li> </ul> <p>b) divisão e classificação de orações.</p> <p><b>3. Lexicologia</b></p> <p>3.1. Arcaísmos e neologismos.</p> <p>3.2. Campo lexical e campo semântico.</p> <p>3.3. Processos irregulares de formação de palavras: extensão semântica, empréstimo, amálgama, sigla, acrónimo e truncção.</p>	

<b>Módulo 4</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> <b>Compreensão do Oral</b> Discurso político Exposição sobre um tema Debate	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).</p> <p>Marcas de género específicas:                      - discurso político: carácter persuasivo, informação seletiva, capacidade de expor e argumentar (coerência e validade dos argumentos, contra-argumentos e provas), dimensão ética e social, eloquência (valor expressivo dos recursos mobilizados);                      - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deíticos, conectores...);                      - debate: carácter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.</p>	33
<b>Expressão Oral</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de debate, de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.</p> <p>Marcas de género específicas:                      - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deíticos, conectores...);                      - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico;                      - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).</p>	
<b>Leitura</b> Artigo de divulgação científica Discurso político Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro,	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração).</p>	

<b>Módulo 4</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Artigo de opinião	Marcas de género específicas: - artigo de divulgação científica: carácter expositivo, informação seletiva, hierarquização das ideias, explicitação das fontes, rigor e objetividade; - discurso político: carácter persuasivo, informação seletiva, capacidade de expor e argumentar (coerência e validade dos argumentos, contra-argumentos e provas), dimensão ética e social, eloquência (valor expressivo dos recursos mobilizados); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - artigo de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Escrita</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa; encadeamento lógico dos tópicos tratados; aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Educação Literária</b>  <b>1. Padre António Vieira, “Sermão de Santo António. Pregado na cidade de S. Luís do Maranhão, ano de 1654”:</b> capítulos I e V (integral); excertos dos restantes capítulos	Contextualização histórico-literária.  Objetivos da eloquência ( <i>docere, delectare, movere</i> ). Intenção persuasiva e exemplaridade. Crítica social e alegoria. Linguagem, estilo e estrutura: - visão global do sermão e estrutura argumentativa; - o discurso figurativo: a alegoria, a comparação, a metáfora; - outros recursos expressivos: a anáfora, a antítese, a apóstrofe, a enumeração e a gradação.	

<b>Módulo 4</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>2. Almeida Garrett, <i>Frei Luís de Sousa</i> (integral)</b>	Contextualização histórico-literária. A dimensão patriótica e a sua expressão simbólica. O Sebastianismo: História e ficção. Recorte das personagens principais. A dimensão trágica. Linguagem, estilo e estrutura: - características do texto dramático; - a estrutura da obra; - o drama romântico: características.	
<b>Gramática</b>	<b>1. Retoma (em revisão) dos conteúdos estudados no 10.º ano</b>  <b>2. Discurso, pragmática e linguística textual</b> 2.1. Texto e textualidade: a) coerência textual (compatibilidade entre as ocorrências textuais e o nosso conhecimento do mundo; lógica das relações intratextuais); b) coesão textual: - lexical: reiteração e substituição; - gramatical: referencial (uso anafórico de pronomes), frásica (concordância), interfrásica (uso de conectores), temporal (expressões adverbiais ou preposicionais com valor temporal, ordenação correlativa dos tempos verbais). 2.2. Reprodução do discurso no discurso: a) citação, discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre; b) verbos introdutórios de relato do discurso. 2.3. Dêixis: pessoal, temporal e espacial.	

<b>Módulo 5</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> <b>Compreensão do Oral</b> Discurso político Exposição sobre um tema Debate	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).  Marcas de género específicas: - discurso político: carácter persuasivo, informação seletiva, capacidade de expor e argumentar (coerência e validade dos argumentos, contra-argumentos e provas), dimensão ética e social, eloquência (valor expressivo dos recursos mobilizados); - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - debate: carácter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.	34
<b>Expressão Oral</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de debate, de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.  Marcas de género específicas: - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Leitura</b> Artigo de divulgação científica Discurso político Apreciação crítica (de	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas	

<b>Módulo 5</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Artigo de opinião	finais, bibliografia, índice e ilustração).  Marcas de género específicas: - artigo de divulgação científica: carácter expositivo, informação seletiva, hierarquização das ideias, explicitação das fontes, rigor e objetividade; - discurso político: carácter persuasivo, informação seletiva, capacidade de expor e argumentar (coerência e validade dos argumentos, contra-argumentos e provas), dimensão ética e social, eloquência (valor expressivo dos recursos mobilizados); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - artigo de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Escrita</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa; encadeamento lógico dos tópicos tratados; aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deíticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Educação Literária</b>  <b>3. Alexandre Herculano, <i>Lendas e Narrativas: “A Abóbada”</i> (integral)</b>  OU	Imaginação histórica e sentimento nacional. Relações entre personagens. Características do herói romântico. Linguagem, estilo e estrutura: - a estruturação da narrativa; - recursos expressivos: a comparação, a enumeração, a metáfora e a personificação; - o discurso indireto.	



<b>Módulo 5</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<p><b>Almeida Garrett,</b> <b><i>Viagens na Minha Terra</i></b> Escolher 5 capítulos: capítulos I, V, VIII, X, XIII, XX, XLIV, XLIX</p> <p>OU</p> <p><b>Camilo Castelo Branco,</b> <b><i>Amor de Perdição</i></b> Introdução e Conclusão (leitura obrigatória).</p> <p>Escolher mais 2 capítulos, de entre os seguintes: I, IV, X e XIX.</p> <p><b>4. Eça de Queirós,</b> <b><i>Os Maias</i></b> (integral)</p> <p>OU</p> <p><b><i>A Ilustre Casa de Ramires</i></b> (integral)</p>	<p>Deambulação geográfica e sentimento nacional. A representação da Natureza. Dimensão reflexiva e crítica. Personagens românticas (narrador, Carlos e Joaninha). Linguagem, estilo e estrutura: - estruturação da obra: viagem e novela; - coloquialidade e digressão; - dimensão irónica; - recursos expressivos: a comparação, a enumeração, a interrogação retórica, a metáfora, a metonímia, a personificação e a sinédoque.</p> <p>Sugestão biográfica (Simão e narrador) e construção do herói romântico. A obra como crónica da mudança social. Relações entre personagens. O amor-paixão. Linguagem, estilo e estrutura: - o narrador; - os diálogos; - a concentração temporal da ação.</p> <p>Contextualização histórico-literária.</p> <p>A representação de espaços sociais e a crítica de costumes. Espaços e seu valor simbólico e emotivo. A descrição do real e o papel das sensações. Representações do sentimento e da paixão: diversificação da intriga amorosa (Pedro da Maia, Carlos da Maia e Ega). Características trágicas dos protagonistas (Afonso da Maia, Carlos da Maia e Maria Eduarda). Linguagem, estilo e estrutura: - o romance: pluralidade de ações; complexidade do tempo, do espaço e dos protagonistas; extensão; - visão global da obra e estruturação: título e subtítulo; - recursos expressivos: a comparação, a ironia, a metáfora, a personificação, a sinestesia e o uso expressivo do adjetivo e do advérbio; - reprodução do discurso no discurso.</p> <p>Caracterização das personagens e complexidade do protagonista. O microcosmos da aldeia como representação de uma sociedade em mutação.</p>	

<b>Módulo 5</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	<p>O espaço e o seu valor simbólico.                      História e ficção: reescrita do passado e construção do presente.                      Linguagem, estilo e estrutura:                      - o romance: pluralidade de ações; complexidade do tempo, do espaço e dos protagonistas; extensão;                      - estruturação da obra: ação principal e novela;                      - recursos expressivos: a comparação, a hipérbole, a ironia, a metáfora, a personificação e o uso expressivo do adjetivo e do advérbio.                      - reprodução do discurso no discurso.</p>	
<b>Gramática</b>	<p><b>1. Retoma (em revisão) dos conteúdos estudados no 10.º ano</b></p> <p><b>2. Discurso, pragmática e linguística textual</b></p> <p>2.1. Texto e textualidade:</p> <p style="padding-left: 20px;">a) coerência textual (compatibilidade entre as ocorrências textuais e o nosso conhecimento do mundo; lógica das relações intratextuais);</p> <p style="padding-left: 20px;">b) coesão textual:</p> <p style="padding-left: 40px;">- lexical: reiteração e substituição;</p> <p style="padding-left: 40px;">- gramatical: referencial (uso anafórico de pronomes), frásica (concordância), interfrásica (uso de conectores), temporal (expressões adverbiais ou preposicionais com valor temporal, ordenação correlativa dos tempos verbais).</p> <p>2.2. Reprodução do discurso no discurso:</p> <p style="padding-left: 20px;">a) citação, discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre;</p> <p style="padding-left: 20px;">b) verbos introdutórios de relato do discurso.</p> <p>2.3. Dêixis: pessoal, temporal e espacial.</p>	

<b>Módulo 6</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> <b>Compreensão do Oral</b> Discurso político Exposição sobre um tema Debate	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).  Marcas de género específicas: - discurso político: carácter persuasivo, informação seletiva, capacidade de expor e argumentar (coerência e validade dos argumentos, contra-argumentos e provas), dimensão ética e social, eloquência (valor expressivo dos recursos mobilizados); - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - debate: carácter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.	33
<b>Expressão Oral</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de debate, de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.  Marcas de género específicas: - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Leitura</b> Artigo de divulgação científica Discurso político Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro,	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração).	

<b>Módulo 6</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Artigo de opinião	Marcas de género específicas: - artigo de divulgação científica: carácter expositivo, informação seletiva, hierarquização das ideias, explicitação das fontes, rigor e objetividade; - discurso político: carácter persuasivo, informação seletiva, capacidade de expor e argumentar (coerência e validade dos argumentos, contra-argumentos e provas), dimensão ética e social, eloquência (valor expressivo dos recursos mobilizados); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - artigo de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Escrita</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa; encadeamento lógico dos tópicos tratados; aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Educação Literária</b>  <b>5. Antero de Quental, <i>Sonetos Completos</i></b> Escolher 3 poemas  <b>6. Cesário Verde, <i>Cânticos do Realismo (O Livro de Cesário Verde)</i></b>	A angústia existencial. Configurações do Ideal. Linguagem, estilo e estrutura: - o discurso conceptual; - o soneto; - recursos expressivos: a apóstrofe, a metáfora, a personificação.  A representação da cidade e dos tipos sociais. Deambulação e imaginação: o observador accidental. Perceção sensorial e transfiguração poética do real.	

<b>Módulo 6</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<p>“O Sentimento dum Ocidental” (leitura obrigatória)</p> <p>Escolher mais 3 poemas, de entre os seguintes:                      “Num Bairro Moderno”                      “Cristalizações”                      “De Tarde”                      “De Verão”                      “A Débil”</p>	<p>O imaginário épico (em “O Sentimento dum Ocidental”):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- o poema longo;</li> <li>- a estruturação do poema;</li> <li>- subversão da memória épica: o Poeta, a viagem e as personagens.</li> </ul> <p>Linguagem, estilo e estrutura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- estrofe, metro e rima;</li> <li>- recursos expressivos: a comparação, a enumeração, a hipérbole, a metáfora, a sinestesia, o uso expressivo do adjetivo e do advérbio.</li> </ul>	
<p><b>Gramática</b></p>	<p><b>1. Retoma (em revisão) dos conteúdos estudados no 10.º ano</b></p> <p><b>2. Discurso, pragmática e linguística textual</b></p> <p>2.1. Texto e textualidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) coerência textual (compatibilidade entre as ocorrências textuais e o nosso conhecimento do mundo; lógica das relações intratextuais);</li> <li>b) coesão textual:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- lexical: reiteração e substituição;</li> <li>- gramatical: referencial (uso anafórico de pronomes), frásica (concordância), interfrásica (uso de conectores), temporal (expressões adverbiais ou preposicionais com valor temporal, ordenação correlativa dos tempos verbais).</li> </ul> </li> </ul> <p>2.2. Reprodução do discurso no discurso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) citação, discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre;</li> <li>b) verbos introdutórios de relato do discurso.</li> </ul> <p>2.3. Dêixis: pessoal, temporal e espacial.</p>	

<b>Módulo 7</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> Compreensão do Oral Diálogo argumentativo Debate	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).</p> <p>Marcas de género específicas:                      - diálogo argumentativo: caráter persuasivo, defesa de um ponto de vista sustentado por argumentos válidos e exemplos significativos, concisão do discurso e respeito pelo princípio da cortesia;                      - debate: caráter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.</p>	40
<b>Expressão Oral</b> Texto de opinião Diálogo argumentativo Debate	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.</p> <p>Marcas de género específicas:                      - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito);                      - diálogo argumentativo: caráter persuasivo, defesa de um ponto de vista sustentado por argumentos válidos e exemplos significativos, concisão do discurso e respeito pelo princípio da cortesia;                      - debate: caráter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.</p>	
<b>Leitura</b> Diário Memórias Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Artigo de opinião	<p>Marcas de género comuns:                      Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração).</p> <p>Marcas de género específicas:                      - diário: variedade de temas, ligação ao quotidiano</p>	

<b>Módulo 7</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	(real ou suposta), narratividade, ordenação cronológica, discurso pessoal (prevalência da 1.ª pessoa); - memórias: variedade de temas, narratividade, mobilização de informação seletiva, discurso pessoal e retrospectivo (prevalência da 1.ª pessoa, formas de expressão do tempo); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - artigo de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Escrita</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de debate, de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deíticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Educação Literária</b>  <b>1. Fernando Pessoa</b>  <b>1.1 Poesia do ortónimo</b> Escolher 6 poemas  <b>1.2. Bernardo Soares,</b> Livro do Desassossego	Contextualização histórico-literária. A questão da heteronímia.  O fingimento artístico. A dor de pensar. Sonho e realidade. A nostalgia da infância. Linguagem, estilo e estrutura: - recursos expressivos: a anáfora, a antítese, a apóstrofe, a enumeração, a gradação, a metáfora e a personificação.  O imaginário urbano. O quotidiano.	

<b>Módulo 7</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<p>Escolher 3 dos fragmentos indicados:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “Eu nunca fiz senão sonhar. [...]”</li> <li>2. “Amo, pelas tardes demoradas de Verão, o sossego da cidade baixa, e sobretudo aquele sossego que o contraste acentua na parte que o dia mergulha em mais bulício. [...]”</li> <li>3. “Quando outra virtude não haja em mim, há pelo menos a da perpétua novidade da sensação liberta. [...]”</li> <li>4. “Releio passivamente, recebendo o que sinto como uma inspiração e um livramento, aquelas frases simples de Caeiro, na referência natural do que resulta do pequeno tamanho da sua aldeia. [...]”</li> <li>5. “O único viajante com verdadeira alma que conheci era um garoto de escritório que havia numa outra casa, onde em tempos fui empregado. [...]”</li> <li>6. “Tudo é absurdo. [...]”</li> </ol> <p><b>1.3. Poesia dos heterónimos</b></p> <p><b>1.3.1. Alberto Caeiro</b> Escolher 2 poemas.</p> <p><b>1.3.2. Ricardo Reis</b> Escolher 3 poemas.</p> <p><b>1.3.3. Álvaro de Campos</b> Escolher 3 poemas.</p>	<p>Deambulação e sonho: o observador acidental. Perceção e transfiguração poética do real. Linguagem, estilo e estrutura: - a natureza fragmentária da obra</p> <p>O fingimento artístico: - Alberto Caeiro, o poeta “bucólico”; - Ricardo Reis, o poeta “clássico”; - Álvaro de Campos, o poeta da modernidade.</p> <p>Reflexão existencial: - Alberto Caeiro: o primado das sensações; - Ricardo Reis: a consciência e a encenação da mortalidade; - Álvaro de Campos: sujeito, consciência e tempo; nostalgia da infância.</p> <p>O imaginário épico (Álvaro de Campos): - matéria épica: a exaltação do Moderno; - o arrebatamento do canto.</p>	



<b>Módulo 7</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	Linguagem, estilo e estrutura: - formas poéticas e formas estróficas, métrica e rima; - recursos expressivos: a aliteração, a anáfora, a anástrofe, a apóstrofe, a enumeração, a gradação, a metáfora e a personificação; - a onomatopeia.	
<b>Gramática</b>	<p><b>1. Retoma (em revisão) dos conteúdos estudados no 10.º e no 11.º ano</b></p> <p><b>2. Linguística textual</b>                      Texto e textualidade:                      a) organização de sequências textuais (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal);                      b) intertextualidade.</p> <p><b>3. Semântica</b>                      3.1. Valor temporal:                      a) formas de expressão do tempo (localização temporal): flexão verbal, verbos auxiliares, advérbios ou expressões de tempo e orações temporais;                      b) relações de ordem cronológica: simultaneidade, anterioridade e posterioridade.                      3.2. Valor aspetual: aspeto gramatical (valor perfeitivo, valor imperfetivo, situação genérica, situação habitual e situação iterativa).                      3.3. Valor modal: modalidade epistémica (valor de probabilidade ou de certeza), deôntica (valor de permissão ou de obrigação) e apreciativa.</p>	

<b>Módulo 8</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> Compreensão do Oral Diálogo argumentativo Debate	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).  Marcas de género específicas: - diálogo argumentativo: carácter persuasivo, defesa de um ponto de vista sustentado por argumentos válidos e exemplos significativos, concisão do discurso e respeito pelo princípio da cortesia; - debate: carácter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.	40
<b>Expressão Oral</b> Texto de opinião Diálogo argumentativo Debate	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.  Marcas de género específicas: - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito); - diálogo argumentativo: carácter persuasivo, defesa de um ponto de vista sustentado por argumentos válidos e exemplos significativos, concisão do discurso e respeito pelo princípio da cortesia; - debate: carácter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.	
<b>Leitura</b> Diário Memórias Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Artigo de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração).  Marcas de género específicas: - diário: variedade de temas, ligação ao quotidiano	

<b>Módulo 8</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	(real ou suposta), narratividade, ordenação cronológica, discurso pessoal (prevalência da 1. <sup>a</sup> pessoa); - memórias: variedade de temas, narratividade, mobilização de informação seletiva, discurso pessoal e retrospectivo (prevalência da 1. <sup>a</sup> pessoa, formas de expressão do tempo); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - artigo de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Escrita</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de debate, de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Educação Literária</b>  <b>1.4. Mensagem</b> Escolher 8 poemas.  <b>2. Poetas contemporâneos</b> Escolher, de três autores,	O Sebastianismo. O imaginário épico: - natureza épico-lírica da obra; - estrutura da obra; - dimensão simbólica do herói; - exaltação patriótica. Linguagem, estilo e estrutura: - estrutura estrófica, métrica e rima; - recursos expressivos: a apóstrofe, a enumeração, a gradação, a interrogação retórica e a metáfora.  Representações do contemporâneo. Tradição literária. Figurações do poeta.	

<b>Módulo 8</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
4 poemas de cada.  <b>Miguel Torga</b> <b>Jorge de Sena</b> <b>Eugénio de Andrade</b> <b>Alexandre O'Neill</b> <b>António Ramos Rosa</b> <b>Herberto Helder</b> <b>Ruy Belo</b> <b>Manuel Alegre</b> <b>Luiza Neto Jorge</b> <b>Vasco Graça Moura</b> <b>Nuno Júdice</b> <b>Ana Luísa Amaral</b>	Arte poética.  Linguagem, estilo e estrutura: - formas poéticas e formas estróficas; - métrica; - recursos expressivos.	
Gramática	<p><b>1. Retoma (em revisão) dos conteúdos estudados no 10.º e no 11.º ano</b></p> <p><b>2. Linguística textual</b>                      Texto e textualidade:                      a) organização de sequências textuais (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal);                      b) intertextualidade.</p> <p><b>3. Semântica</b>                      3.1. Valor temporal:                      a) formas de expressão do tempo (localização temporal): flexão verbal, verbos auxiliares, advérbios ou expressões de tempo e orações temporais;                      b) relações de ordem cronológica: simultaneidade, anterioridade e posterioridade.</p> <p>3.2. Valor aspetual: aspeto gramatical (valor perfeito, valor imperfeito, situação genérica, situação habitual e situação iterativa).</p> <p>3.3. Valor modal: modalidade epistémica (valor de probabilidade ou de certeza), deontica (valor de permissão ou de obrigação) e apreciativa.</p>	

<b>Módulo 9</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<b>Oralidade</b> Compreensão do Oral Diálogo argumentativo Debate	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).  Marcas de género específicas: - diálogo argumentativo: carácter persuasivo, defesa de um ponto de vista sustentado por argumentos válidos e exemplos significativos, concisão do discurso e respeito pelo princípio da cortesia; - debate: carácter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.	40
<b>Expressão Oral</b> Texto de opinião Diálogo argumentativo Debate	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, uso adequado de ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral), correção linguística.  Marcas de género específicas: - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito); - diálogo argumentativo: carácter persuasivo, defesa de um ponto de vista sustentado por argumentos válidos e exemplos significativos, concisão do discurso e respeito pelo princípio da cortesia; - debate: carácter persuasivo, papéis e funções dos intervenientes, capacidade de argumentar e contra-argumentar, concisão das intervenções e respeito pelo princípio da cortesia.	
<b>Leitura</b> Diário Memórias Apreciação crítica (de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Artigo de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, epígrafe, prefácio, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração).  Marcas de género específicas: - diário: variedade de temas, ligação ao quotidiano	

<b>Módulo 9</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	(real ou suposta), narratividade, ordenação cronológica, discurso pessoal (prevalência da 1.ª pessoa); - memórias: variedade de temas, narratividade, mobilização de informação seletiva, discurso pessoal e retrospectivo (prevalência da 1.ª pessoa, formas de expressão do tempo); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - artigo de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Escrita</b> Exposição sobre um tema Apreciação crítica (de debate, de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural) Texto de opinião	Marcas de género comuns: Tema, informação significativa, encadeamento lógico dos tópicos tratados, aspetos paratextuais (e.g. título e subtítulo, notas de rodapé ou notas finais, bibliografia, índice e ilustração), correção linguística.  Marcas de género específicas: - exposição sobre um tema: carácter demonstrativo, elucidação evidente do tema (fundamentação das ideias), concisão e objetividade, valor expressivo das formas linguísticas (deícticos, conectores...); - apreciação crítica: descrição sucinta do objeto, acompanhada de comentário crítico; - texto de opinião: explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspetiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito).	
<b>Educação Literária</b>  <b>3. Contos</b> Escolher 2 dos seguintes contos:  <b>Manuel da Fonseca, “Sempre é uma companhia”</b>  OU  <b>Maria Judite de Carvalho, “George”</b>  OU	Solidão e convivialidade. Caracterização das personagens. Relação entre elas. Caracterização do espaço: físico, psicológico e sociopolítico. Importância das peripécias inicial e final.  As três idades da vida. O diálogo entre realidade, memória e imaginação. Metamorfoses da figura feminina. A complexidade da natureza humana.	

<b>Módulo 9</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
<p><b>Mário de Carvalho, “Famílias desavindas”</b></p> <p><b>4. José Saramago, O Ano da Morte de Ricardo Reis (integral)*</b></p> <p>OU</p> <p><b>Memorial do Convento (integral)*</b></p> <p>* Nos anos letivos de 2017/2018 e 2018/2019, a obra a estudar será, obrigatoriamente, <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>.</p>	<p>História pessoal e história social: as duas famílias. Valor simbólico dos marcos históricos referidos. A dimensão irónica do conto. A importância dos episódios e da peripécia final.</p> <p>Linguagem, estilo e estrutura: - o conto: unidade de ação; brevidade narrativa; concentração de tempo e espaço; número limitado de personagens; - a estrutura da obra; - discurso direto e indireto; - recursos expressivos.</p> <p>Representações do século XX: o espaço da cidade, o tempo histórico e os acontecimentos políticos. Deambulação geográfica e viagem literária. Representações do amor. Intertextualidade: José Saramago, leitor de Luís de Camões, Cesário Verde e Fernando Pessoa. Linguagem, estilo e estrutura: - a estrutura da obra; - o tom oralizante e a pontuação; - recursos expressivos: a antítese, a comparação, a enumeração, a ironia e a metáfora; - reprodução do discurso no discurso.</p> <p>O título e as linhas de ação. Caracterização das personagens. Relação entre elas. O tempo histórico e o tempo da narrativa. Visão crítica. Dimensão simbólica. Linguagem, estilo e estrutura: - a estrutura da obra; - intertextualidade; - pontuação; - recursos expressivos: a anáfora, a comparação, a enumeração, a ironia e a metáfora; - reprodução do discurso no discurso.</p>	
<b>Gramática</b>	<p><b>1. Retoma (em revisão) dos conteúdos estudados no 10.º e no 11.º ano</b></p> <p><b>2. Linguística textual</b> Texto e textualidade: a) organização de sequências textuais (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal);</p>	

<b>Módulo 9</b>		
<b>Domínio</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>N.º de horas</b>
	<p>b) intertextualidade.</p> <p><b>3. Semântica</b></p> <p>3.1. Valor temporal:</p> <p style="padding-left: 20px;">a) formas de expressão do tempo (localização temporal): flexão verbal, verbos auxiliares, advérbios ou expressões de tempo e orações temporais;</p> <p style="padding-left: 20px;">b) relações de ordem cronológica: simultaneidade, anterioridade e posterioridade.</p> <p>3.2. Valor aspetual: aspeto gramatical (valor perfeito, valor imperfeito, situação genérica, situação habitual e situação iterativa).</p> <p>3.3. Valor modal: modalidade epistémica (valor de probabilidade ou de certeza), deôntica (valor de permissão ou de obrigação) e apreciativa.</p>	



**CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO**

# **PROGRAMA**

**Componentes de Formação Sociocultural e Científica**

Disciplina de

# **Inglês**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2005**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	3
2. Visão Geral do Programa .....	3
3. Competências a Desenvolver. ....	7
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	12
5. Elenco Modular .....	14
6. Bibliografia .....	15

## 1. Caracterização da Disciplina

No contexto de uma Europa plurilingue e pluricultural, o acesso a várias línguas torna-se cada vez mais valioso para os cidadãos europeus, não só como requisito para a comunicação com os outros mas também como fundamento-base de educação cívica, democrática e humana. No contexto escolar, a aprendizagem de línguas assume, assim, um papel relevante na formação integral dos alunos, não apenas no que diz respeito aos processos de aquisição dos saberes curriculares, como também na construção de uma educação para a cidadania. Com efeito, a aprendizagem de línguas inscreve-se num processo mais vasto, que ultrapassa a mera competência linguística, englobando aspectos ligados ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos, levando-os a construir a sua identidade através do contacto com outras línguas e culturas. Aprender línguas favorece o desenvolvimento de uma atitude questionante, analítica e crítica, face à realidade, concorrendo para a formação de cidadãos activos, intervenientes e autónomos.

Componente activa da pluralidade linguística e cultural europeia, a língua inglesa tem vindo a adquirir o estatuto de primeira língua na comunicação mundial: na comunidade negocial, nas tecnologias globais de informação, na ciência e na divulgação científica, de entre outras. As questões relacionadas com o que ensinar em termos de língua e cultura têm-se assim complexificado pelo facto de o inglês assumir esse estatuto e ainda pela descentração no que respeita às suas duas principais realizações: o inglês americano e o inglês britânico. Adopta-se neste programa uma visão abrangente da língua inglesa, incorporando outras culturas em que é primeira língua e privilegiando o seu papel como língua de comunicação internacional.

Tal opção requer que aos alunos sejam facultadas oportunidades de contacto com realidades linguísticas e culturais diversificadas, de modo a assegurar o desenvolvimento integrado das competências comunicativo e sociocultural, fundamentadas em atitudes, valores e competências promotoras da educação para a cidadania e de abertura e respeito pela diferença.

## 2. Visão Geral do Programa

O programa que aqui se preconiza para a língua inglesa, como disciplina da componente de formação sociocultural, e científica em alguns casos, dos cursos de Educação e Formação, resulta do ajustamento dos programas de Inglês dos 2º e 3º Ciclos do ensino básico e do ensino secundário à estrutura programática desta modalidade de formação, garantindo aos alunos o atingir de competências comuns essenciais.

O programa está estruturado em dez módulos que se distribuem por um total de 360 horas ao longo dos ciclos de formação. Apresenta uma carga horária de referência inferior ao tempo de formação, de forma a que esta diferença possa ser utilizada no desenvolvimento de actividades

necessárias à consecução de objectivos de aprendizagem tais como actividades de remediação, reorientação, aprofundamento ou para avaliação diagnóstica e aquisição de pré-requisitos. O programa pressupõe uma utilização flexível, definida em função das finalidades da formação dos alunos a que se destina, desenvolvendo as suas competências e conhecimentos e, simultaneamente, formando-os nas dimensões pessoal, social e profissional, num pressuposto de negociação partilhada por todos os intervenientes no processo.

Cada um dos módulos está formatado em função de determinados parâmetros. Assim, para além de uma apresentação indicando a natureza das aprendizagens visadas, integra também um conjunto de competências transversais e específicas a desenvolver ao longo de cada segmento de ensino-aprendizagem. Os objectivos de aprendizagem estão formulados em termos do desenvolvimento das competências gerais, comunicativas e de aprendizagem, traduzindo os conhecimentos, procedimentos ou atitudes a demonstrar pelo aluno no final do módulo. Com o propósito de permitir uma gestão flexível adequada às necessidades formativas e ao perfil de conhecimentos dos alunos nos vários contextos educativos, optou-se por enunciar os objectivos de aprendizagem de forma genérica, evitando propositadamente uma listagem exaustiva, sequencial ou hierárquica. Compete ao professor, em função da análise de cada situação de aprendizagem, decidir que objectivos parcelares terão de ser desenvolvidos ou reforçados, definir as tarefas de aprendizagem e a estruturação da progressão, prever as actividades de remediação e a selecção de textos, entre muitas outras iniciativas a tomar, no âmbito do processo de ensino-aprendizagem.

Os conteúdos programáticos, incorporados na secção intitulada Conteúdos, encontram-se organizados em três componentes distintas que devem ser perspectivadas de modo integrado: **Interpretação e Produção de Texto, Dimensão Sociocultural e Língua Inglesa.**

À componente Interpretação e Produção de Texto é atribuído um carácter de centralidade no programa, daí decorrendo a organização de todas as actividades de ensino-aprendizagem. Nesta componente, as estratégias de interpretação e produção – ouvir, falar, ler e escrever – são activadas por tipos de texto que concretizam macrofunções do discurso e que se associam a diferentes intenções de comunicação (ver figura 1.1, em anexo).

Dado o carácter de centralidade atribuído à componente Interpretação e Produção de Texto será de toda a pertinência explicitar alguns procedimentos metodológicos a ter em conta, bem como clarificar alguns conceitos, nomeadamente o que se entende por “texto”, aqui definido como o enunciado, oral ou escrito, que subjaz a um acto de comunicação verbal<sup>1</sup>. Acrescente-se que os textos são comunicação em acção, desenvolvendo-se num processo dinâmico e interactivo, em

---

<sup>1</sup> De acordo com as perspectivas enunciadas pelo Conselho da Europa, segundo as quais “texto” é definido como “any piece of language, whether spoken utterance or a piece of writing, which users/learners receive, produce or exchange. There can thus be no act of communication through language without a text ...” (Council of Europe, 2001:93)

que, constantemente, são negociadas e/ou alteradas convenções, tanto a nível de realizações orais como escritas.

Tendo em conta que os alunos já contactaram com alguns dos tipos de texto que são apresentados na figura 1.1 na língua materna e, em alguns casos, na língua estrangeira –, pretende-se que adquiram e/ou desenvolvam competências discursivas e estratégicas e, de uma forma integrada, as trabalhem na aula de inglês. Pretende-se também que as façam interagir com as competências a desenvolver no âmbito das componentes Dimensão Sociocultural e Língua Inglesa. Note-se que a figura 1.1. apresenta tipos de texto que não se associam exclusivamente a uma macrofunção específica. Acrescente-se que a maior parte dos textos apresenta uma configuração híbrida, podendo incorporar uma amálgama de funções (descritivas, narrativas, argumentativas ou outras).

Optou-se por indicar, em cada um dos módulos, alguns tipos de texto a abordar, o que não exclui a possibilidade de explorar outros considerados relevantes para a área de formação em que os alunos se inserem.

Aos alunos devem ser fornecidos os meios para reconhecerem, de uma forma reflexiva e crítica, as múltiplas formas de veicular significado que estão ao dispor da sociedade, incluindo os discursos de comunicação em rede. A utilização de diversos tipos de texto na aula de inglês permite que o aluno contacte com as várias manifestações da língua e, simultaneamente, exercite as componentes linguísticas (ex.: estruturas gramaticais, vocabulário) e paralinguísticas (ex.: pronúncia, entoação, pausa, contracções) que a língua assume no quotidiano. Note-se que os tipos de texto seleccionados deverão reflectir níveis de complexidade crescente, para que os alunos possam desenvolver os seus conhecimentos acerca do modo como a informação é estruturada na concretização das diversas macrofunções. Será desejável que os alunos se envolvam em diferentes tipos de actividades de leitura, incluindo-se aqui a leitura extensiva<sup>2</sup> que, tal como a palavra indica, é realizada *em extensão*, incidindo sobre uma tipologia variada de textos.

Pretende-se que este contacto com o texto, para além de contribuir para a formação integral do aluno, incluindo a sua preparação para a vida profissional, seja propiciador de prazer e estimule o gosto pela leitura em língua inglesa. Será desejável a criação de espaços de leitura – mediateca escolar, clube de inglês ou biblioteca de turma –, que reúnam materiais vários, como livros, jornais e revistas, *CD-Roms*, cassetes, vídeos e textos em suporte *Internet*.

---

<sup>2</sup> Veja-se a este propósito a definição de Leitura Extensiva proposta em Platt, J. et al. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. London: Longman, "Extensive reading means reading in quantity and in order to gain a general understanding of what is read. It is intended to develop good reading habits, to build up knowledge of vocabulary and structure and to encourage a liking for reading".

Refira-se que o processo de abordagem do texto quer a nível interpretativo, quer a nível produtivo, deverá integrar as seguintes fases:

**Preparação:** mobilização de competências e activação de conhecimentos a nível cognitivo, linguístico, discursivo e sociocultural, pertinentes para a actividade que se pretende realizar.

**Desenvolvimento:** utilização contextualizada das competências e dos conhecimentos activados previamente, de forma a responder com eficácia a cada situação de comunicação.

**Avaliação:** regulação dos processos de interpretação/produção de texto com vista ao seu reforço, reformulação, integração e finalização.

Na figura 1.2, que se encontra em anexo, enumeram-se as estratégias de interpretação e produção de texto consideradas mais pertinentes neste nível de aprendizagem.

No âmbito da Dimensão Sociocultural, os domínios de referência constantes de cada um dos módulos fornecem o contexto temático para a mobilização e integração de competências várias, de entre as quais se destacam as competências linguística, discursiva, estratégica e sociocultural. Propiciam também o alargamento dos conhecimentos dos alunos, promovendo a tomada de consciência da existência de outros universos culturais, outras maneiras de viver e de entender o mundo. Deve encorajar-se nos alunos uma atitude aberta e reflexiva nos contactos que estabelecem, fomentando a exploração de novas áreas de conhecimento cultural, linguístico e profissional.

Na abordagem dos domínios apresentados, dever-se-á promover actividades de consulta e pesquisa de materiais em suporte informático, na *Internet* e em obras de referência de cunho tradicional, com a finalidade de desenvolver a autonomia do aluno, o seu espírito crítico e as suas capacidades de pesquisa e de trabalho colaborativo. Dever-se-á, ainda, recorrer à metodologia do trabalho de projecto, de modo a favorecer a tomada de decisões e posições críticas e a avaliação de meios e processos. O tema ou problema a tratar terá de ser claramente formulado, para que se possa proceder à organização e planificação do trabalho, à definição dos recursos a utilizar e à eventual proposta de soluções e/ou alternativas. Sempre que possível, deverão estudar-se hipóteses de interdisciplinaridade ou articulação de conhecimentos com as disciplinas que integram as diferentes componentes de formação de modo a possibilitar a aquisição de competências e capacidades úteis à futura inserção profissional destes alunos.

Para além do recurso a metodologias baseadas em trabalho de projecto, o estudo de caso poderá ser outra das estratégias didácticas a privilegiar. Com efeito, esta metodologia não só potencia o desenvolvimento da capacidade analítica como propicia, igualmente, a aquisição de normas de participação em grupo e a tomada de posições, uma vez que os participantes interagem, procurando encontrar e negociar possíveis soluções para a resolução do problema.

Relativamente à componente Língua Inglesa, organizada em torno da palavra, da frase e da prosódia (ver figura 1.3, em anexo), o professor deverá proceder à apresentação, revisão e sistematização dos aspectos básicos das estruturas linguísticas, num processo cíclico, radicado na aplicação contínua dos conhecimentos adquiridos anteriormente. Será importante referir que, apesar desta componente programática se apresentar organizada apenas em função dos aspectos morfosintácticos e fonológicos, tal não significa a desvalorização da componente lexico-semântica, parte integrante da competência linguística. No entanto, a vasta gama de áreas lexicais e de campos semânticos a explorar dentro dos domínios de referência propostos e dos percursos formativos aos quais este programa se reporta torna inviável formalizar o modo como os vocábulos se relacionam entre si, como se organizam em campos semânticos ou como estes se estruturam na língua inglesa. Por outro lado, uma listagem exaustiva de áreas lexicais a abordar poderia assumir um carácter demasiado prescritivo ou vinculativo. Só o professor, em função da observação e análise dos conhecimentos dos alunos, das suas necessidades e ritmos individuais, estará apto a decidir, ao longo de cada módulo, que aspectos lexicais e semânticos deverá reforçar, desenvolver e/ou aprofundar.

Optou-se por indicar em cada módulo, a título exemplificativo, alguns aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que deverão ser trabalhados em articulação com os tipos de texto seleccionados. A abordagem contextualizada dos conteúdos linguísticos pressupõe que se proporcione ao aluno oportunidades de exercitar estruturas gramaticais/lexicais em situações em que a língua é efectivamente usada.

Outro dos parâmetros do formato do módulo reporta-se a Orientações Metodológicas/ Avaliação que visam fornecer alguma linhas de orientação ao professor, na gestão articulada e contextualizada dos conteúdos programáticos, bem como na regulação dos processos de ensino-aprendizagem.

Cada um dos módulos termina com a secção de Recursos que incorpora algumas sugestões bibliográficas e um conjunto de *sites* direccionados para professores e alunos no âmbito da problemática abordada em cada um dos módulos

### 3. Competências a Desenvolver

Os módulos apresentados orientam-se para o desenvolvimento de competências gerais (saber, saber-fazer, saber-ser e saber-aprender) e de competências específicas que interagem na aquisição de uma competência comunicativa: linguística, pragmática e sociolinguística<sup>3</sup>. A competência sociocultural integra-se nas competências gerais a promover no aluno, apelando ao desenvolvimento de conhecimentos (gerais, acerca do mundo; socioculturais, acerca das

---

<sup>3</sup> Cf. Council of Europe (2001:14).

sociedades onde a língua-alvo é falada), capacidades e atitudes, que permitem ao aluno interagir com os outros, independentemente das fronteiras linguístico-culturais, relacionando-se com falantes de outras línguas e demonstrando abertura e respeito pelos seus valores e práticas.

A componente sociolinguística, relacionada com a vertente sociocultural da competência comunicativa – e que releva da consciência das convenções sociais que regem as interações comunicativas entre representantes de diferentes comunidades culturais (regras de convivência social, normas que governam as relações entre gerações, sexos, grupos e classes sociais, etc.) –, subjaz às componentes linguística e pragmática. Por sua vez, a componente linguística desdobra-se em competência lexical, competência gramatical, competência semântica e competência fonológica, reportando-se às dimensões da língua como sistema. A componente pragmática divide-se em competência discursiva e em competência funcional/estratégica, associando-se à utilização de estratégias de interpretação e produção do discurso. Estas estratégias são susceptíveis de variar de acordo com os tipos de texto e com contextos específicos de interação.

Neste pressuposto, e em articulação com as competências gerais e específicas constantes do Quadro Europeu Comum de Referência e do Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, foi perspectivado um núcleo de competências de uso de língua, bem como um conjunto de competências de carácter sociocultural e de aprendizagem, que deverão ser desenvolvidas de forma articulada ao longo do ciclo modular. O aprendente mobiliza este capital de competências, entendidas como conhecimentos, capacidades e atitudes, sempre que se envolve em interações comunicativas que impliquem o uso da língua.

No final de cada ciclo de formação dever-se-á ter por referência os seguintes conjuntos de competências a desenvolver pelo aluno:

### **Competências de Uso de Língua – T1**

#### **De interpretação**

##### **Ouvir/Ver**

- Compreende o essencial de um texto simples, breve e claro relacionado com aspectos da vida quotidiana.

##### **Ler**

- Compreende textos curtos e simples sobre assuntos do quotidiano. É capaz de encontrar uma informação previsível concreta em textos simples de uso comum.



### **De Interação**

#### **Ouvir/Falar**

- Comunica em situações do quotidiano que exigem apenas troca de informação simples e directa sobre assunto e actividades correntes. Participa numa conversa curta, sem ter de alimentar.

### **De Produção**

#### **Falar**

- Utiliza frases simples e curtas para falar da família, dos outros e do seu percurso pessoal.

#### **Escrever**

- Escreve textos curtos e simples relacionados com aspectos da vida quotidiana.

### **Competências de Uso de Língua – T2 e T3**

#### **De Interpretação**

##### **Ouvir/Ver**

- Compreende as ideias gerais de um texto em língua corrente sobre aspectos relativos à escola, aos tempos livres, e temas actuais e assuntos do seu interesse pessoal e/ou profissional, quando o discurso é claro e pausado.

##### **Ler**

- Compreende um texto em língua corrente sobre assuntos do quotidiano e relacionados com a área de formação. Entende acontecimentos relatados, assim como sentimentos e desejos expressos.

### **De Interação**

#### **Ouvir/Falar**

- Participa, com exercitação prévia, numa conversa simples sobre assuntos de interesse pessoal ou geral da actualidade.

### **De Produção**

#### **Falar**

- Produz, de forma simples e breve mas articulada, enunciados para narrar, descrever, expor informações e pontos de vista.

#### **Escrever**

- Escreve textos simples e estruturados sobre assuntos conhecidos e do seu interesse.

### **Competências Sociocultural e de Aprendizagem – T1, T2 e T3**

Aos desempenhos atrás referidos, deverá acrescentar-se um outro conjunto de competências, observáveis em atitudes e comportamentos de índole transversal, através do qual o aluno:

- Adota uma atitude de abertura e interesse face à aprendizagem de uma língua estrangeira, reconhecendo relações de afinidade/contraste entre a sociedade e a cultura de origem e a sociedade e cultura das comunidades que usam a língua estrangeira.
- Utiliza estratégias de apropriação da língua estrangeira enquanto instrumento de comunicação, relacionando sentidos e intenções em situações de comunicação em que foram produzidos e adoptando alguns meios de compensação de insuficiências no uso da língua.
- Utiliza estratégias de apropriação do sistema da língua estrangeira, integrando os novos conhecimentos nos anteriormente adquiridos e reconhecendo relações de afinidade/contraste entre os sistemas da língua materna e da língua estrangeira.
- Adota estratégias e procedimentos adequados às suas necessidades de aprendizagem, identificando as finalidades das tarefas a executar, desenvolvendo estratégias autónomas e colaborativas e adaptando-as de modo flexível às exigências das tarefas e aos objectivos de aprendizagem.
- Contribui para a criação de um clima de trabalho favorável, cooperando na realização de tarefas de grupo e respeitando opiniões e pontos de vista diferentes dos seus.
- Demonstra capacidades de auto-regulação do seu processo de aprendizagem, identificando dificuldades e procurando encontrar as soluções para os seus problemas de aprendizagem.
- Revela capacidade para mobilizar conhecimentos adquiridos e integrar conhecimentos novos, demonstrando abertura para utilizar a língua inglesa, mesmo que para tal tenha que se expor ao risco.
- Demonstra abertura na busca, compreensão e partilha de nova informação, utilizando fontes e suportes variados.

**Competências de Uso de Língua – T4, FC, T5 e T6** (a atingir pelos alunos que iniciaram o estudo da língua inglesa no ensino básico; os alunos que iniciarem o estudo da língua inglesa na Formação Complementar devem atingir as competências descritas para o final do T2 e T3)

#### **De interpretação**

##### **Ouvir**

- Compreende discurso fluido e é capaz de seguir linhas de argumentação dentro dos tópicos abordados nos domínios de referência, e em contextos profissionais ligados às áreas de formação específica, integrando a sua experiência e mobilizando conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.
- Compreende noticiários e programas de actualidade sobre assuntos correntes, em suportes variados.

##### **Ler**

- Compreende diversos tipos de texto, dentro dos tópicos abordados nos domínios de referência e em contextos profissionais ligados às áreas de formação específica, recorrendo, de forma adequada, à informação visual disponível, integrando a sua experiência e mobilizando conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.

## De produção

### Falar

- Interage com eficácia em língua inglesa, participando activamente em discussões dentro dos tópicos abordados nos domínios de referência e em contextos profissionais ligados às áreas de formação específica, defendendo pontos de vista e opiniões, integrando a sua experiência e mobilizando conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.
- Demonstra capacidade de relação de informação, sintetizando-a de modo lógico e coerente.

### Escrever

- Elabora textos claros e variados, de modo estruturado, atendendo à sua função e destinatário, dentro dos tópicos abordados nos domínios de referência e em contextos profissionais ligados às áreas de formação específica, integrando a sua experiência e mobilizando conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.
- Demonstra capacidade de relação de informação, sintetizando-a de modo lógico e coerente.

**Competências Sociocultural e de Aprendizagem – T4, FC, T5 e T6** (a atingir pelos alunos que iniciaram o estudo da língua inglesa no ensino básico; os alunos que iniciarem o estudo da língua inglesa na Formação Complementar devem atingir as competências descritas para o final do T2 e T3).

Aos desempenhos atrás referidos, deverá acrescentar-se um outro conjunto de competências, observáveis em atitudes e comportamentos de índole transversal, através do qual o aluno:

- Demonstra abertura perante novas experiências e ideias, e face a outras sociedades e culturas, manifestando interesse em conhecê-las e sobre elas realizar aprendizagens.
- Relaciona a sua cultura de origem com as culturas com que contacta, relativizando o seu ponto de vista e sistema de valores culturais e demonstrando capacidade de questionar atitudes estereotipadas perante outros povos, sociedades e culturas.
- Demonstra uma atitude proactiva perante o processo de aprendizagem da língua inglesa, mobilizando e desenvolvendo estratégias autónomas e colaborativas, adaptando-as de modo flexível às exigências das tarefas e aos objectivos de aprendizagem.
- Demonstra capacidades de auto-regulação do seu processo de aprendizagem, reflectindo sobre os processos e as dificuldades e procurando encontrar as soluções para os seus problemas de aprendizagem.
- Revela capacidade para mobilizar conhecimentos adquiridos e integrar conhecimentos novos, demonstrando abertura para utilizar a língua inglesa, mesmo que para tal tenha que se expor ao risco, revelando vontade de comunicar em situações reais.
- Demonstra abertura e independência na busca, compreensão e partilha de nova informação, utilizando fontes e suportes variados.

- Revela uma atitude crítica perante a informação, demonstrando capacidade de seleccionar e avaliar, adequando-a aos fins a que se destina.

#### 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

No desenvolvimento dos módulos será necessário que o professor analise as propostas metodológicas existentes e avalie a sua aplicabilidade ao contexto pedagógico em que trabalha. Nessa avaliação não podem deixar de intervir as características do público alvo, os recursos disponíveis na escola (carga horária, materiais auxiliares, dimensão das turmas, etc.) e o nível geral de preparação dos alunos, entre muitos outros aspectos.

Por outro lado, é necessário ter em conta alguns princípios que deverão nortear a prática dos professores de línguas estrangeiras e que convergem para a implementação de metodologias activas, centradas essencialmente no aluno. É indispensável o recurso a práticas de ensino diferenciadas que respondam às diferenças de motivações, interesses, necessidades e ritmos de aprendizagem, existentes em cada turma. Formas diversificadas de organização do trabalho (individual, pares, grupo, ou turma) serão factores importantes neste processo.

Pretende-se, assim, que o professor desenvolva um trabalho fundamentado em opções metodológicas reflectidas, resultantes da observação dos contextos específicos em que desenvolve a sua actividade. É importante ter sempre presente a necessidade de gerir, de forma articulada, as várias componentes programáticas, diversificando estratégias e actividades por forma a conduzir o aluno a patamares de proficiência cada vez mais elevados não só em termos de competências comunicativas mas valorizando também as competências de aprendizagem.

Na aprendizagem de uma língua é fundamental dar ênfase ao desenvolvimento equilibrado das capacidades Ouvir-Falar-Ler-Escrever e avaliar os diferentes níveis de consecução dos alunos, por referência aos objectivos definidos em função de cada contexto educativo, no enquadramento dos objectivos do programa. Nessa medida, é essencial que sejam postos em prática mecanismos de avaliação diagnóstica que potenciem o conhecimento global do aluno, permitindo uma intervenção adequada às características individuais. Os processos de avaliação diagnóstica têm ainda a função de fornecer ao aluno elementos que o ajudem a identificar e superar as suas eventuais lacunas, facilitando a auto-regulação do desenvolvimento de saberes e competências.

A opção por metodologias orientadas para a acção implica uma avaliação contínua, formativa e sistemática, mediante a qual os professores deverão recorrer a múltiplos processos de observação e recolha de informação, entre os quais se poderão considerar diários de aprendizagem, entrevistas, questionários e portefólios, para além dos testes. Torna-se, assim, fundamental monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos

alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam trabalhos de projecto, estudos de caso, actividades de simulação, debates, *roleplays*, entre muitas outras.

Nunca é demais enfatizar a vertente formativa da avaliação, essencial à formação integral do aluno e à regulação dos processos de ensino e de aprendizagem, cuja operacionalização implica o envolvimento dos alunos nas práticas avaliativas.

Uma das formas de envolver os alunos activamente no processo de avaliação da sua própria aprendizagem consistirá na elaboração de um portefólio individual, que poderá integrar registos, em suportes diversificados, dos meios e processos que o aluno usa para desenvolver a sua aprendizagem, permitindo-lhe, assim, uma reflexão conducente ao auto-conhecimento e à auto-construção.

Cada portefólio poderá integrar diversas componentes:

- diário de aprendizagem, integrando reflexões sobre a construção das aprendizagens e proporcionando *feedback* sobre o trabalho realizado;
- plano de desenvolvimento individual;
- registo de objectivos pessoais, significativos e exequíveis;
- listagem de dificuldades encontradas ou consciencializadas e estratégias utilizadas para as resolver;
- listagem de estratégias a desenvolver e de recursos a utilizar;
- registo sistemático do grau de consecução dos objectivos definidos (auto-avaliação);
- (re)definição de estratégias em função da avaliação feita;
- registo de leituras de textos de revistas, jornais e livros escritos em inglês;
- exemplares de textos produzidos;
- registo de contactos com correspondentes estrangeiros, por carta ou *e-mail*;
- registo de outros contactos interculturais;
- ...

Para além das virtualidades potenciadas pela implementação de portefólios na construção e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, será de toda a conveniência diversificar as estratégias de auto-avaliação (através de questionários, listas de verificação, diários...), no sentido de contribuir para co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

Finalmente, há que proceder a um balanço final de resultados. O ciclo de avaliação é complementado pela avaliação sumativa no término de um segmento de ensino-aprendizagem. A avaliação sumativa vem, assim, explicitar, em termos qualitativos e quantitativos, o progresso do aluno ou o seu nível de consecução dos objectivos para o qual devem ter contribuído a avaliação diagnóstica e formativa.

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	O Mundo Pessoal e Quotidiano	36
2	Vivências e Convivências	36
3	Padrões de Vida	36
4	Comunicação e Sociedade	36
5	A Vida Profissional	36
6	O Ambiente e o Consumo	36
7	O Mundo Tecnológico	36
8	Os Jovens na Era Global	36
9	O Mundo de Trabalho	36
10	Línguas e Cidadania	36

### 5.1 Distribuição dos módulos por tipos de percurso

#### 5.1.1 Formação Sociocultural

Percurso	Duração	Certificação Escolar	Certificação Profissional	Módulos	Observações
Tipo 1	Até 2 anos 96h/45h	6º Ano	Nível 1	1 e 2	
Tipo 2	2 anos 192h	9º Ano	Nível 2	1,2,3,4,5,6 <sup>a)</sup>	
Tipo 3	1 ano 45h	9º Ano	Nível 2	4,5,6 <sup>b)</sup>	
Tipo 4	1 ano 45h	Certidão de Competências Escolares		4,5,6 <sup>b)</sup>	
Formação Complementar	1 ano 90h	Certidão de Competências Escolares		1,2,3,4,5,6 <sup>c)</sup>	Iniciação/ Continuação
Tipo 5	2 anos 96h	12º Ano	Nível 3	3,4,5,6,7,8,9,10 <sup>c)</sup>	Iniciação/ Continuação

### 5.1.2. Formação Científica

Percurso	Duração	Escolaridade	Qualificação Profissional	Módulos	
Tipo 2	2 anos 120h	9º Ano	Nível 2	1,2,3,4,5,6 <sup>d)</sup>	
Tipo 3	1 ano /21h	9º Ano	Nível 2	4,5,6 <sup>b)</sup>	
Tipo 4	1 ano /45h	Certidão de Competências Escolares		4,5,6 <sup>b)</sup>	
Formação Complementar	1 ano /45h	Certidão de Competências Escolares		1,2,3,4,5,6 <sup>b)</sup>	
Tipo 5	2 anos 192h	12º Ano	Nível 3	5,6,7,8,9,10 <sup>a)</sup>	
Tipo 6	1 ano /90h	12º Ano	Nível 3	8,9,10 <sup>c)</sup>	

a) Escolher 4 módulos em função do nível dos alunos

b) Escolher 1 módulo em função do nível dos alunos

c) Escolher 2 módulos em função do nível dos alunos

d) Escolher 3 módulos em função do nível dos alunos

## 6. Bibliografia

### Enquadramento do Programa

Council of Europe (1998). *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference*. Draft 2 of a Framework proposal. Modern Languages. Strasbourg: Autor.

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP.

*Lei de Bases do Sistema Educativo*, Decreto-Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, DR nº 237 – I Série. Ministério da Educação (1995) *Programa Inglês – Programa e Organização Curricular*. Lisboa: Autor.

Ministério da Educação (2000). *Revisão Curricular no Ensino Secundário. Cursos Gerais e Tecnológicos – 1*. Lisboa: Autor.

Ministério da Educação (2001) *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Autor.

Ministério da Educação (2003). *Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário*. Lisboa: Autor (CD-Rom).

Ministério da Educação (2004). *Revisão Curricular dos Cursos Profissionais – Modelo Curricular e Estrutura dos Programas* – Lisboa: Autor.

### **Ensino e Aprendizagem da Língua**

Os títulos apresentados nesta secção contemplam aspectos relacionados não só com as metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem das línguas, numa perspectiva intercultural, mas incorporam também ideias e sugestões práticas para explorar determinados conteúdos vocabulares e gramaticais na sala de aula.

Andrade, A. I. & Araújo e Sá, M. H. (1992). *Didáctica da Língua Estrangeira*. Porto: Edições ASA.

Obra de síntese que dá uma perspectiva integrada dos diferentes saberes produzidos e acumulados pela Didáctica das Línguas Estrangeiras. Produto da reflexão das autoras sobre a sua própria experiência de ensino das línguas e respectiva didáctica, faz a apresentação dos estudos mais recentes em didáctica de línguas. Indicada para professores em formação e em exercício.

Barnes, A. et al. (1996). *Have Fun with Vocabulary*. London: Penguin.

Este livro explora estratégias inovadoras centradas na abordagem do vocabulário de uma forma lúdica. Inclui diversas actividades práticas sobre o modo de lidar com itens lexicais problemáticos para os alunos.

Battersby, A., Hill, J. (ed) (1996). *Instant Grammar Lessons*. Hove: Language Teaching Publications.

Este livro oferece importantes pistas de abordagem de itens gramaticais em contexto, incluindo planos de aula centrados no ensino da gramática.

Benson, P. & Voller, P., (eds) (1997). *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman.

Colectânea de artigos que contribui para a compreensão dos princípios – filosóficos, sociológicos, psicológicos e pedagógicos - subjacentes a uma abordagem centrada nos conceitos de autonomia e independência, e das implicações desses princípios em contextos diversos de ensino/ aprendizagem do Inglês como língua estrangeira.

Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.

Guia prático para professores e formadores, dividido em quatro partes e que aborda aspectos como os fundamentos práticos da actividade lectiva em sala de aula, os contextos de ensino, a concepção e implementação de técnicas de ensino, dando indicações práticas e interessantes para a resolução de problemas comuns da actividade docente.

Byram, M. & Fleming, M. (eds) (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: CUP.



Esta obra aborda os modos como a aprendizagem de línguas se relaciona com a aprendizagem de outras culturas e com a aquisição da capacidade de comunicar para além das barreiras culturais. Os vários autores que contribuem para esta obra demonstram como a expressão dramática pode ser utilizada para desenvolver a consciência cultural e como os alunos podem adquirir capacidades de observação reflectida que lhes permitam estudar e compreender outras culturas e sociedades.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Define competência comunicativa intercultural, abordando modos de desenvolvimento de práticas lectivas e avaliativas dentro deste conceito. Descreve o falante intercultural, demonstrando como se pode estabelecer objectivos de ensino, aprendizagem e avaliação, preparando a fundamentação do desenvolvimento de um currículo de base intercultural.

Chiang, T. H. & Reel, J. (1998). *Professional Presentations*. Ann Arbor: University of Michigan Press,

Este livro, vocacionado fundamentalmente para os alunos dos cursos tecnológicos e profissionalizantes, oferece sugestões para planificar e apresentar comunicações em contextos profissionais.

Ellis, R. (1994). *Second Language Acquisition*. Oxford: OUP.

Este livro faz uma primeira descrição da investigação sobre aquisição de uma segunda língua, caracterizando seguidamente o aprendente de línguas. Explica os factores internos e externos da aquisição de uma segunda língua e seguidamente, aborda as diferenças individuais envolvidas no processo, concluindo com um capítulo dedicado à sala de aula na aquisição de uma segunda língua.

Farrell-Childers, P. et al. (eds.) (1994). *Programs and Practices: Writing Across the Secondary School Curriculum*. Portsmouth USA: Heinemann.

Partindo de trabalho realizado com professores de todos os níveis de ensino, este livro descreve, capítulo a capítulo, programas curriculares de escolas públicas e privadas. Professores de todos os níveis de ensino e de diferentes tipos de escola poderão aprender a partir da experiência e aplicações práticas descritas nesta obra.

Guilherme, M. (2002). *Critical citizens for an intercultural world. Foreign language education as cultural politics*. Clevedon: Multilingual Matters.

Este texto oferece fundamentos teóricos e propostas práticas para o desenvolvimento duma consciência cultural crítica e uma competência de comunicação intercultural entre professores de línguas/culturas estrangeiras. Reforça o papel cultural e político desempenhado por professores nesta área, relacionando o ensino de línguas/culturas com a educação para a cidadania democrática.

Harrison, B. (ed) (1990) *Culture and the Language Classroom*. ELT Documents: 132, Hong Kong: Modern English Publications/British Council.

Colecção de contributos tratando vários aspectos da cultura em sala de aula de língua. O ensino de línguas é perspectivado como uma actividade através da qual se transmitem, inevitavelmente, valores e crenças, e os vários níveis a que tal ocorre são explorados, de vários pontos de vista, por autores diferentes.

Holec, H. et al. (1996). *Strategies in Language Learning and Use – Studies towards a Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching*. Strasbourg: Council of Europe.

Conjunto de três estudos sobre a dimensão estratégica da comunicação e da aprendizagem de línguas estrangeiras, com um enfoque nas relações entre modelos de competência, sua operacionalização no desempenho de tarefas comunicativas e a pedagogia da língua.

Holec, H. & Huttunen, I. (eds) (1997). *Learner Autonomy in Modern Languages. Research and Development*. Strasbourg: Council of Europe.

Explicação de pressupostos e princípios de uma abordagem centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno na aprendizagem de línguas estrangeiras, seguida de uma síntese de trabalhos de investigação nesta área e da apresentação de oito estudos de caso realizados em diversos países, abrangendo o ensino/aprendizagem da língua em contexto de sala de aula e a formação inicial e contínua de professores.

Holliday, A. (1994). *Appropriate Methodology and Social Context*. Cambridge: CUP

Análise crítica, sob uma perspectiva etnográfica, das “culturas da sala de aula” e da questão da adequação metodológica em diversos contextos socioculturais do ensino/aprendizagem do Inglês, com implicações no desenho de projectos de inovação curricular e na construção de abordagens pedagógicas.

Howard-Williams, D. & Herd, C. (1992). *Business Words: Essential English Vocabulary*. Oxford: Heinemann.

Este livro incorpora actividades diversas destinadas a desenvolver vocabulário em contextos específicos da actividade profissional.

Hunston, S. (2002) *Corpora in Applied Linguistics*, Cambridge: University Press

O ramo da linguística direccionado para os usos mais correntes da língua (*corpora*) tem estimulado o desenvolvimento de teorias que desafiam as ortodoxias existentes na linguística aplicada. Tem também exercido um impacto significativo no modo como a língua é ensinada na sala de aula, nomeadamente os aspectos linguísticos a privilegiar, estendendo o seu raio de acção aos materiais pedagógicos e aos dicionários. Este livro aborda estas importantes questões demonstrando a aplicação dos *corpora* a uma vasta gama de áreas.

Jong, W. N. (1996). *Open Frontiers: Teaching English in an Intercultural Context*. Oxford: Heinemann.

Este livro oferece importantes contributos para o ensino de Inglês numa sociedade multicultural, explorando as conexões entre língua e cultura.

Kerridge, D. (1998). *Basic Business Roleplays*. Delta Publishing.

Tal como o título indica este livro, destinado a alunos dos cursos tecnológicos, explora o uso de actividades de simulação para desenvolver as competências comunicativas dos futuros profissionais.

Legutke, M. & Thomas, H. (1991). *Process and Experience in the Language Classroom*. London: Longman.

Análise da relação entre princípios de uma abordagem comunicativa e tradições do ensino de línguas, integrando a definição de critérios para o desenvolvimento de uma abordagem comunicativa no quadro de uma teoria e prática educacionais que articulam as vertentes temática, pessoal e social da aprendizagem, com um enfoque particular na sua dimensão processual.

Lo Bianco, J., Liddicoat A. J., and Crozet C (1999). *Striving for the third place: intercultural competence through language education*. Melbourne: Language Austrália.

Conjunto de comunicações que abordam a questão da promoção da competência intercultural no ensino de línguas. Os autores defendem que uma abordagem intercultural, o paradigma emergente na educação em línguas, representa o primeiro passo significativo na história do ensino de línguas orientado para o ensino da cultura como parte integrante da língua.

Nattinger, J. R. & DeCarrico, J. S. (1992). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: OUP.

A investigação recente sobre aquisição de uma segunda língua é utilizada nesta obra para apresentar um programa de ensino de línguas baseado na utilização de uma “linguagem pré-fabricada”. Os autores demonstram que a unidade de língua que denominam de “frase lexical” pode servir como uma base eficaz para a aprendizagem de uma língua segunda ou de uma língua estrangeira.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: CUP.

Exploração de aspectos teóricos e práticos do desenho, gradação e sequencialização de actividades comunicativas para o ensino/ aprendizagem de línguas, com referência a implicações da investigação recente neste domínio e discussão da relação entre desenho de actividades, desenvolvimento curricular e metodologias de ensino.

Nunan, D. (ed) (1992). *Collaborative Language Learning and Teaching*. Cambridge: CUP.

Colectânea de textos sobre a adopção de uma abordagem colaborativa na investigação, no ensino e na aprendizagem de línguas, com relevância para a compreensão de princípios, formas de operacionalização e implicações dessa abordagem na construção social de saberes e práticas no âmbito da educação linguística.

O'Malley, M. & Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: CUP.

Apresentação e discussão de resultados de investigação sobre estratégias de aprendizagem – cognitivas, metacognitivas e sócio-afectivas – utilizadas por alunos na

aquisição do Inglês como língua segunda, com implicações no papel do professor enquanto facilitador e investigador de processos de aquisição linguística.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies – What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.

Apresentação de uma tipologia de estratégias de aprendizagem de línguas – cognitivas, metacognitivas, sócio-afectivas e de comunicação – e de práticas de promoção pedagógica dessas estratégias em contexto de sala de aula.

Platt, J. et al. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*. London: Longman.

Obra que compila a definição de termos do âmbito do ensino de línguas e da linguística aplicada, de utilidade para o professor de línguas e para o investigador destas áreas.

Sequeira, F. (org) (1993). *Dimensões da Educação em Língua Estrangeira*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Colecção de contributos de professores e investigadores nacionais e estrangeiros que tratam vários aspectos do ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras no contexto do desenvolvimento de uma dimensão europeia.

Sinclair, B. et al (eds) (2000). *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. London: Longman.

Colectânea de textos de reflexão sobre a autonomia do aluno e/ou a autonomia do professor no ensino/ aprendizagem da língua estrangeira, relevantes à compreensão da relação entre os dois domínios enquanto áreas de investigação e de exploração pedagógica.

Sperling, D. (1997). *The Internet Guide for English Language Teachers*. Hupper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall Regents.

Esta obra oferece indicações sobre como se ligar à *Internet*, navegar em *sites* dedicados ao Inglês como Língua Estrangeira, partilhar ideias com outros professores de línguas, obter planos de aula, enviar e receber correio de todo o mundo, coligir materiais de ensino, ler artigos actuais sobre ensino de línguas, aceder a *software* de ensino de línguas. Dá ainda ideias de como levar os alunos a comunicar com colegas de outros países.

Stern, H. (1992), editado por Allen, P & Harley, B. *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP.

Este livro analisa os principais aspectos da prática de ensino de línguas, definindo os parâmetros nos quais os docentes têm que realizar opções, e identifica questões e áreas controversas que requerem investigação empírica.

Teeler, D. & Gray, P. (1999). *How to Use the Internet in ELT*. London: Longman.

Guia prático de utilização da *Internet* para professores de Inglês. Explica muito do que está disponível na *Internet* e como esses conteúdos se podem utilizar como recurso no ensino da língua inglesa. Fornece ainda sugestões de como criar uma “Aula *Internet*”,

incluindo um apêndice de termos técnicos bem como uma lista de páginas Web relevantes para os professores de Inglês como Língua Estrangeira.

van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum – Awareness, Autonomy and Authenticity*. London: Longman.

Explicação de pressupostos, princípios de acção e implicações de uma educação linguística centrada nos conceitos de consciência, autonomia e autenticidade, com um enfoque particular nas dimensões social e ética da aprendizagem da língua e nas implicações destas dimensões no desenho curricular/ metodológico e na investigação pedagógica.

Vieira, F. (1998). *Autonomia na Aprendizagem da Língua Estrangeira*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Relato de uma investigação realizada em contexto escolar, onde se exploram as potencialidades de uma pedagogia para a autonomia na aprendizagem do Inglês como língua estrangeira, em articulação com uma formação e prática reflexivas do professor.

Wenden, A. & Rubin, J. (eds) (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. New York: Prentice-Hall International.

Colectânea de textos de investigação sobre a dimensão estratégica da aprendizagem de línguas, sublinhando a importância das capacidades (meta)cognitivas envolvidas nessa aprendizagem e apontando implicações para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas centradas no aluno.

Willems, G. (ed) (1996). *Issues in Cross-Cultural Communication – The European Dimension in Language Teaching*. Nijmegen: Hogeschool Gelderland Press.

Colectânea de textos sobre a dimensão cultural da aprendizagem de línguas na Europa, com um enfoque na relevância de conceitos como negociação, mediação cultural, comunicação transcultural e 'língua franca' na construção de abordagens pedagógicas que favoreçam a comunicação intercultural e um sentido de cidadania europeia.

### **Discurso**

Fundamentalmente destinados ao professor, os títulos abaixo referidos, abordam, por um lado, temáticas centradas no discurso e na análise discursiva e, por outro, informação sobre a língua inglesa no mundo, servindo de suporte teórico à preparação de actividades de sala de aula que se dirijam à exploração de textos e da língua.

Bell, A. (1991). *The Language of the News Media*. Oxford: Blackwell.

Análise do discurso utilizado nos media (notícias) com sugestões de exploração na aula de línguas.

Bex, T. (1996). *Variety in Written English - Texts in Society: Societies in Text*. London: Routledge.

Combinando perspectivas de uma variedade de géneros escritos, incluindo a linguística funcional de Halliday e a Teoria da Relevância, o autor demonstra como os textos escritos operam na sociedade para transmitir significado. A obra examina uma vasta

gama de géneros escritos, desde os textos publicitários e cartas, à poesia e literatura. Fornece um levantamento acessível e completo da teoria do género, propondo um novo modo de analisar o género que enfatiza a função comunicativa. Inclui vários exercícios e uma bibliografia anotada.

Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. London: Longman.

Este livro trata os géneros textuais funcionais, examinando textos variados e propondo modelos de análise textual que podem contribuir para o ensino de línguas.

Carter, R. et al. (1997). *Working with Texts: A Core Book for Language Analysis*. London: Routledge.

Esta obra mostra como a linguagem dos textos pode ser analisada de modo a demonstrar a sua estrutura textual e gramatical. A diferença entre a linguagem oral e escrita também é abordada, apresentando sugestões de actividades e de trabalho de projecto.

Carter, R. (1997). *Investigating English Discourse*. London: Routledge.

Neste livro, Carter discute o desenvolvimento de um curriculum actual de língua inglesa (como língua materna) nas escolas secundárias na Inglaterra, fornecendo exemplos práticos do modo como os textos podem ser explorados na sala de aula, tanto para estudo da língua, como para o estudo das mudanças sociais e culturais.

Coulthard, M. (ed) (1994). *Advances in Written Text Analysis*. London: Routledge.

Colectânea de artigos sobre desenvolvimentos na análise textual na década de 90, incluindo trabalhos que vão desde expressões fixas até narrativas científicas em textos para não especialistas.

Coulthard, M. (1993). *An Introduction to Discourse Analysis*. London: Longman.

Um texto introdutório que aborda a análise do discurso e a sua aplicação na aula de língua.

Crystal, D. (1997). *English as a Global Language*. Cambridge: CUP.

Este livro retrata a posição do Inglês no mundo, incluindo uma descrição do desenvolvimento do Inglês ao longo dos tempos, uma análise da situação actual da língua inglesa e uma previsão exploratória da sua situação futura.

Fairclough, N., (ed) (1992). *Critical Language Awareness*. London: Longman.

Esta obra aborda quatro áreas principais nos estudos sobre o discurso: Língua, Ideologia e Poder; Discurso e Mudança Social; Análise Textual na Investigação Social; e Consciência Linguística.

Fairclough, N. (1993). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Este livro situa o discurso no contexto mais lato das relações sociais, congregando a análise textual, a análise dos processos de produção e interpretação de texto e a análise social dos eventos discursivos.

Goodman, S. & Graddol, D. (1996). *Redesigning English: New Texts, New Identities*. London: Routledge.

Uma obra que se inspira no trabalho desenvolvido pela *Open University* sobre os textos e as suas características, incluindo o “Inglês visual” – tipo de letra, imagens, margens, etc. –, os efeitos do *marketing* sobre o Inglês, a construção de culturas nacionais, o Inglês global, discutindo a interpretação destes e de outros aspectos do Inglês, sugerindo actividades de ensino com níveis estratificados de complexidade.

Graddol, D. (1994). *Describing Language*. London: Routledge.

Esta obra oferece uma introdução à linguística descritiva, cobrindo fonética, prosódia, estrutura lexical, sintaxe, estrutura do texto e do discurso, significado da palavra e da oração e comportamento não verbal.

Graddol, D., Leith, R. & Swan, J. (1996). *English History, Diversity and Change*. London: Routledge.

Uma descrição da história da Língua Inglesa. A diversidade do Inglês através da história é enfatizada, discutindo as mudanças de significado social de diferentes variedades de Inglês.

Martin, J. R. (1992). *English Text*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Uma obra de linguística que analisa os recursos de formação de texto e os procedimentos práticos para análise de textos em Língua Inglesa. Aborda três contextos teóricos e aplicados: linguística educacional, linguística crítica e linguística computacional.

McArthur, T. (1998). *The English Languages*. Cambridge: CUP.

Um livro que aborda a diversidade na língua inglesa, convidando o leitor a explorar a natureza, as variedades e opções oferecidas por esta diversidade e a reflectir sobre o futuro das “línguas inglesas” enquanto família de línguas.

McCarthy, M. (1991). *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: CUP.

Um guia prático para professores que aborda a problemática dos alunos de língua com proveniências culturais diversas e as suas necessidades discursivas. Contém actividades de reflexão e de exploração didáctica que se seguem a cada tópico abordado.

McCarthy, M. (1994). *Language as Discourse: Perspectives for Language Teaching*. London: Longman.

Relaciona os princípios teóricos da análise do discurso e a sua história com os procedimentos práticos, sugerindo actividades que podem ser postas em prática na sala de aula para estudo das diferenças e semelhanças entre tipos de texto e praticar, de entre outras coisas, estruturas gramaticais por recurso a tipos de texto apropriados.

Mufwene, S. S. et al. (1998). *African-American English*. London: Routledge.

Esta obra apresenta estudos actuais sobre Inglês Afro-Americano, descrevendo a fonologia, morfologia, sintaxe e semântica desta variedade de inglês.

Pedro, E. R. (org) (1998). *Análise Crítica do Discurso: uma Perspectiva Sociopolítica e Funcional*. Lisboa: Caminho.

Uma colectânea de artigos sobre análise do discurso que inclui trabalho de investigação levado a cabo em contexto português.

Scollon R. & Scollon, S. W. (1995). *Intercultural Communication: a Discourse Approach*. Oxford: Blackwell.

Este volume consiste numa introdução prática aos conceitos e problemas essenciais da comunicação intercultural. Perspectivado a partir do enquadramento da sociolinguística interactiva associada a Tannen e Gumperz, dentre outros, os autores centram-se particularmente no discurso dos ocidentais e dos asiáticos, dos homens e das mulheres, no discurso corporativo e das organizações profissionais, e no discurso inter-gerações.

van Dijk, T. A., (ed) (1997). *Discourse as Social Interaction*. London: SAGE Publications.

Volume de uma colecção de dois livros sobre análise do discurso, de que faz parte a referência seguinte. Inclui estudos sobre discurso, etnicidade, cultura e racismo baseados no trabalho de van Dijk sobre os media nas duas últimas décadas, contendo também estudos sobre género no discurso.

van Dijk, T. A., (ed) (1997). *Discourse as Structure and Process*. London: SAGE Publications.

Colectânea de artigos sobre diferentes aspectos da análise do discurso, incluindo retórica, estilos discursivos, argumentação, semiótica do discurso (que inclui um estudo sobre a revista brasileira *Veja*), gramática do discurso, géneros e registos do discurso, ilustrados por estudos realizados pelos autores nestes domínios.

Wichmann, A. et al (eds) (1997). *Teaching and Language Corpora*. London: Longman.

Esta obra debruça-se sobre a aplicação de *corpora* ao ensino de línguas. São abordados aspectos teóricos e práticos da constituição de *corpora*, bem como da sua exploração por professores e alunos no intuito de criar e informar o processo de ensino-aprendizagem.

### **Inglês para Fins Específicos**

Títulos destinados a fornecer ao professor enquadramentos teóricos de gestão das aulas de ESP e do processo de ensino-aprendizagem no âmbito específico das profissões, incluindo sugestões práticas de estratégias e materiais de ensino.

Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. London: Longman.

Este livro trata os géneros textuais funcionais, examinando textos variados e propondo modelos de análise textual que podem contribuir para o ensino de línguas.

Chiang, T. H. & Reel, J. (1998). *Professional Presentations*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Este livro, vocacionado fundamentalmente para os alunos dos cursos tecnológicos, oferece sugestões para planificar e apresentar comunicações em contextos profissionais.

Cordell, J. (1999). *Cambridge Business English Activities*. Cambridge: CUP.



Materiais fotocopiáveis contendo 43 jogos e actividades que fornecem a oportunidade de praticar a língua inglesa numa grande variedade de situações de negócio.

Dudley-Evans, T. & St. John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge: CUP.

Fornecer uma actualização dos desenvolvimentos mais importantes em ESP, cobrindo, de modo prático e acessível, tópicos teóricos e metodológicos. Aborda também alguns aspectos da formação em gestão, desenvolvimento de recursos humanos, sociologia e formação intercultural.

Ellis, M. & Johnson, C. (1994). *Teaching Business English*. Oxford: OUP.

Obra didáctica destinada a professores que ensinam inglês dos negócios e que se debruça sobre as estratégias de ensino nesse domínio.

English, L. M. & Lynn, S. (1997). *Business Across Cultures*. London: Longman.

Examina as práticas e valores negociais entre culturas e como estes afectam as condutas negociais internacionais. Enfatiza o pensamento crítico e os skills da oralidade.

Howard-Williams, D. & Herd, C. (1992). *Business Words: Essential English Vocabulary*. Oxford: Heinemann.

Este livro incorpora actividades diversas destinadas a desenvolver vocabulário em contextos específicos de actividade profissional.

Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge: CUP.

Elabora uma revisão dos desenvolvimentos em ESP, discute o papel do professor, o *design* de cursos de ESP, programas, materiais, métodos de ensino e procedimentos de avaliação, colocando as necessidades do aluno no centro da discussão.

Kerridge, D. (1998). *Basic Business Roleplays*. Addlestone, Surrey: Delta Publishing.

Tal como o título indica, este livro, destinado a alunos dos cursos tecnológicos, explora o uso de actividades de simulação para desenvolver as competências comunicativas dos futuros profissionais.

Robinson, P. (1991). *ESP Today: A Practitioner's Guide*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.

Obra que faz um breve levantamento de ESP, *design* de cursos, metodologia, materiais e avaliação. Tem uma bibliografia muito completa e útil para estudos mais aprofundados nesta área de ensino de línguas.

Strutt, P. (1992). *Longman Business English Usage*. London: Longman.

Obra de referência que contém vocabulário e estruturas de vários domínios de negócio. Inclui áreas vocabulares de "confusão" comum e chave de respostas.

Swales, J. M. (1988). *Episodes in ESP*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.

Quinze "episódios" que ilustram diferentes abordagens de ESP contendo comentários e discussão de questões que motivam a reflexão sobre metodologias e materiais para ESP.

## Avaliação

Os títulos que se seguem pretendem fornecer ao professor enquadramentos possíveis de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, incluindo estratégias de auto-avaliação e instrumentos passíveis de utilização na aula de língua estrangeira.

Allen, D. (ed) (1998). *Assessing Student Learning: from Grading to Understanding*. Columbia: Teachers College Press.

Partindo da descrição do trabalho de alunos que salienta o seu valor do ponto de vista da avaliação das aprendizagens, uma segunda secção desta obra descreve protocolos de análise desse trabalho. Uma última secção apresenta depoimentos de professores que se centram em aspectos práticos da utilização de instrumentos de observação, análise e classificação do trabalho dos alunos.

Genesee, F. & Upshur, J. A. (1996). *Classroom-based Evaluation in Second Language Education*. Cambridge: CUP.

Guia teórico e prático para o desenvolvimento de práticas avaliativas diversificadas quanto aos seus objectivos, objecto e instrumentos, relevante à construção de uma visão fundamentada e alargada das possibilidades da avaliação no âmbito do processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Hamp-Lyons, L. & Condon, W. (eds) (2000). *Assessing the Portfolio: Principles for Practice, Theory and Research (Written Language)*. Mount Waverly: Hampton Press.

Este livro enfatiza o papel do *Portfolio* como instrumento privilegiado de aprendizagem, de avaliação e de auto-descoberta. Fornece igualmente fundamentos teóricos para a avaliação do *Portfolio*.

Rea-Dickins, P. & Germaine, K. (1992). *Evaluation*. Oxford: OUP.

Guia teórico e prático para a integração da avaliação no desenvolvimento profissional dos professores de línguas, com enfoque em práticas avaliativas diversificadas quanto aos seus objectivos, objecto e instrumentos.

Sullivan, M. (1996). *Making Portfolio Assessment Easy: Reproducible Forms and Checklists and Strategies for Using Them*. Scholastic Trade.

Compêndio de formulários e listas de verificação reproduzíveis sobre fluência de leitura, escrita, conhecimento, inventários pessoais, entrevistas, diagnóstico ortográfico, etc., e estratégias de utilização destes mesmos materiais.

Vieira, F & Moreira, M. A. (1993). *Para Além dos Testes ... A Avaliação Processual na Aula de Inglês*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.

Guia teórico e prático para a integração da avaliação processual no contexto do ensino-aprendizagem do Inglês como língua estrangeira, com enfoque em actividades de co-/auto-avaliação das dimensões do “eu”, dos “processos de aprendizagem da língua” e dos “processos didácticos”.

## Recursos

### Dicionários e Gramáticas

- Beaumont, D. (1993). *Elementary English Grammar*. London: Macmillan.
- Biber, D. et al (1999). *Grammar of Spoken and Written English*. London: Longman.
- Carter, R. et al (2000). *Grammar in Context*. Cambridge: CUP.
- Collin, P. H. (1997). *Dictionary of Hotels, Tourism and Catering Management*. Teddington: Peter Collin Publishing.
- Cowie, A. P. et al (1994). *Oxford Dictionary of English Idioms*. Oxford: OUP.
- CUP (ed) (1999). *Cambridge International Dictionary of Idioms*. Cambridge: CUP.
- Eastwood, J. (1994). *Oxford Guide to English Grammar*. Oxford: OUP.
- Fuchs, M. et al (1999). *Focus on Grammar*. (2<sup>nd</sup> Edition). London: Longman.
- Hornby, A. S. & Wehmeier, S. (eds) (2000). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: OUP.
- Landau, S. I. (ed) (1999). *The Cambridge Dictionary of American English*. Cambridge: CUP. (Com CD-ROM).
- Longman (ed) (1997). *Longman Dictionary of American English*. London: Longman.
- Longman (ed) (1998). *Longman Dictionary of American English Idioms*. London: Longman.
- Longman (ed) (1998). *Longman Dictionary of English Idioms*. London: Longman.
- Longman (ed) (1998). *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman.
- Longman (ed) (2000). *Longman Dictionary of Contemporary English*. London: Longman.
- Longman (ed) (2000). *Longman Business English Dictionary*. London: Longman.
- Macmillan (ed) (2002). *Macmillan English Dictionary*. Oxford: Macmillan Publishers Limited.
- Market House Books (ed) (1996). *A Dictionary of Business*. Oxford: OUP.
- Murphy, R. (1994). *English Grammar in Use with Answers*. Cambridge: CUP.
- Parrott, M. (2000). *Grammar for English Language Teachers*. Cambridge: CUP.
- Simpson, J. & Speake, J (eds) (1998). *Concise Oxford Dictionary of Proverbs*. Oxford: OUP.
- Sinclair, J. (ed) (1995). *Collins COBUILD English Usage*. London: Collins COBUILD.
- Sinclair, J. (ed) et al (1991). *Collins COBUILD Student's Grammar: Self-Study Edition*. London: Collins COBUILD.
- Sinclair, J. (ed), et al (1995). *Collins COBUILD English Dictionary*. London: Collins COBUILD.
- Swan, M. & Walters, C. (1997). *How English Works*. Oxford: OUP.
- Swan, M. (1995). *Practical English Usage*. Oxford: OUP.
- Taylor, A. (ed) (2000). *Longman Phrasal Verbs Dictionary*. London: Longman.
- Trappes, H-L. (1997). *Oxford Learner's Wordfinder Dictionary*. Oxford: OUP.
- Tuck, A. (ed) (1993). *Oxford Dictionary of Business English*. Oxford: OUP.
- Walker, E. et al (2000). *Grammar Practice for Elementary Students*. London: Longman.

### Materiais de referência em suporte Internet

#### Dicionários

Referência do site	Endereço
Roget's Thesaurus	<a href="http://www.thesaurus.com">http://www.thesaurus.com</a>

Onelook Dictionaries	<a href="http://www.onelook.com">http://www.onelook.com</a>
Online Dictionaries and Translator site	<a href="http://rivendel.com/~ric/resources/dictionary">http://rivendel.com/~ric/resources/dictionary</a>
World Wide Words (International English)	<a href="http://clever.net/quinion/words">http://clever.net/quinion/words</a>
All Words	<a href="http://www.allwords.com">http://www.allwords.com</a>
Dictionary American and British English	<a href="http://www.peak.org/~jeremy/dictionary/dict.html">http://www.peak.org/~jeremy/dictionary/dict.html</a>
WWWebster	<a href="http://www.m-w.com/dictionary">http://www.m-w.com/dictionary</a>
Links to specific dictionaries/glossaries	<a href="http://www.yourdictionary.com/diction5.html#space">http://www.yourdictionary.com/diction5.html#space</a>
Vocabulary quizzes	<a href="http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/quizzes/vocabulary.html">http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/quizzes/vocabulary.html</a>

### Gramáticas

Referência do <i>site</i>	Endereço
The Elements of style	<a href="http://www.bartleby.com/strunk">http://www.bartleby.com/strunk</a>
Online English Grammar	<a href="http://www.edunet.com">http://www.edunet.com</a>
Oxford Text Archive	<a href="http://ota.ahds.ac.uk">http://ota.ahds.ac.uk</a>
Interactive exercises	<a href="http://www.funbrain.com/grammar">http://www.funbrain.com/grammar</a>
Self Study Grammar	<a href="http://a4esl.org/q/h/grammar.html">http://a4esl.org/q/h/grammar.html</a>
Business English Exercises	<a href="http://www.better-english.com/exerciselist.html">http://www.better-english.com/exerciselist.html</a>

### Enciclopédias

Referência do <i>site</i>	Endereço
Encyclopedias.com	<a href="http://www.encyclopedia.com">http://www.encyclopedia.com</a>
Britannica Encyclopedia Online	<a href="http://www.eb.com">http://www.eb.com</a>
Biographical Dictionary	<a href="http://www.S9.com/biography">http://www.S9.com/biography</a>
Atlapedia online (facts/statistics on countries)	<a href="http://www.atlapedia.com">http://www.atlapedia.com</a>
Australian Online Encyclopedia	<a href="http://www.macnet.mq.edu.au">http://www.macnet.mq.edu.au</a>
Encyberpedia	<a href="http://www.encyberpedia.com/cyberlinks/links/index.html">http://www.encyberpedia.com/cyberlinks/links/index.html</a>

### Programas específicos para aprendizagem de inglês *on-line*

Referência do <i>site</i>	Endereço
BBC World Service	<a href="http://www.bbc.co.uk/learningenglish/index.shtml">http://www.bbc.co.uk/learningenglish/index.shtml</a>
English for Internet	<a href="http://www.study.com/index.html">http://www.study.com/index.html</a>
Online English	<a href="http://www.geocities.com/Athens/Olympus/9260/online.html">http://www.geocities.com/Athens/Olympus/9260/online.html</a>

### Endereços úteis para o professor

Referência do <i>site</i>	Endereço
21 <sup>st</sup> Century Teachers Initiative	<a href="http://www.21ct.org">http://www.21ct.org</a>
Education World	<a href="http://www.education-world.com">http://www.education-world.com</a>
Teachnet	<a href="http://teachnet.org">http://teachnet.org</a>
Busy Teacher's Website	<a href="http://www.ceismc.gatech.edu/busyt">http://www.ceismc.gatech.edu/busyt</a>
Global Schoolhouse	<a href="http://www.gsh.org">http://www.gsh.org</a>
TESOL:CALL	<a href="http://www.tesol.edu">http://www.tesol.edu</a>
TESL Journal site	<a href="http://www.aitech.ac.jp/~iteslj">http://www.aitech.ac.jp/~iteslj</a>
Critical Reading	<a href="http://www.criticalreading.com">http://www.criticalreading.com</a>
Letters of Complaint	<a href="http://www.io.com/~hcexres/tcm1603/achtml/complaintx3c.html">http://www.io.com/~hcexres/tcm1603/achtml/complaintx3c.html</a>
Using Newspapers	<a href="http://www.cloudnet.com/~edrbsass/ednews.htm">http://www.cloudnet.com/~edrbsass/ednews.htm</a>
Project Work	<a href="http://www.w3.org/people/Berners-Lee">http://www.w3.org/people/Berners-Lee</a>
Internet Information	<a href="http://www.internetvalley.com/intval.html">http://www.internetvalley.com/intval.html</a>
	<a href="http://www.unimelb.edu.au/public/www-faq">http://www.unimelb.edu.au/public/www-faq</a>

English for specific purposes	<a href="http://www.rong-chang.com/esp.htm">http://www.rong-chang.com/esp.htm</a> <a href="http://www.esp-world.info/index.html">http://www.esp-world.info/index.html</a>
-------------------------------	--

### Sugestões de Leitura

#### Culturas de Expressão Inglesa

- Christian, C. (1996). *Focus on English Speaking Countries*. New Jersey: Prentice Hall.
- Clemente, I. (1995). *Innovationwatch*. (Video Series). New Jersey: Prentice Hall.
- Collis, H. (1999). *101 American English Customs: Understanding Language and Culture through Common Practices*. Chicago: NTC Publishing Group.
- Cox, T. B. *Focus on the United States*. New Jersey: Prentice Hall.
- Crowther, J. (ed) (2000). *Oxford Guide to British and American Culture*. Oxford: OUP.
- Duffy, P. *Focus on Innovators and Innovation*. (Video Series). New Jersey: Prentice Hall.
- Duncan, A. *et al*, *Video Dossiers*. New Jersey: Prentice Hall.
- Farrell, M. *et al* (1995). *The World of English*. London: Longman.
- Goodwright, C. & Olearski, J. (1998). *In the English-Speaking World*. London: Chancere International Publishers.
- Gorlach, M. (ed). (1997). *Varieties of English Around the World (Series)*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Henly, E. *Focus on American Culture*. (Video Series). New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Lavery, C. (1997). *Focus on Britain Today*. Hemel Hemstead: Phoenix ELT.
- Lindap, C. (1998). *Australia and New Zealand*. Oxford: OUP.
- Maule, D. (1990). *Focus on Scotland*. New Jersey: Prentice Hall.
- Tim Vicary (1998). *Ireland*. Oxford: OUP.
- OUP (ed). *Oxford Bookworms Factfiles*. Oxford: OUP.

#### Outras leituras para alunos – colecções e editoras

- Addison Wesley Publishing Co. Paperback*. Reading, Mass: Addison Wesley.
- Cambridge English Readers*. Cambridge: CUP.
- ELT Graded Readers*. London: Dorling Kindersly.
- ELT Readers*. Oxford: Macmillan Heinemann ELT.
- Hodder & Stoughton Educational Paperback*. London: Hodder & Stoughton.
- Longman Graded Readers*. London: Longman.
- NTC Publishing Group Paperback*. Cambridge: NTC.
- Oxford Bookworms Library*. Oxford: OUP.
- Penguin Books Paperback*. Harmondsworth: Penguin.
- Phoenix ELT Paperback*. Hemel Hemstead: Phoenix.
- Prentice Hall Regents ESL Paperback*. New Jersey: Prentice Hall.

### Sítios de apoio à Leitura

Referência do site	Endereço
Short stories	<a href="http://www.bnl.com/shorts">http://www.bnl.com/shorts</a>
Limericks, chain stories, hypertext fiction	<a href="http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/pizzaz.html">http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/pizzaz.html</a>
Graded Readers	<a href="http://uk.cambridge.org">http://uk.cambridge.org</a>
	<a href="http://www.oup.co.uk/elt">http://www.oup.co.uk/elt</a>
	<a href="http://www.longman-elt.com">http://www.longman-elt.com</a>

### Resource books - para professores

Candlin, C. & Widdowson, H. G. (series eds). *Language Teaching. A Scheme for Teacher Education*. Oxford: OUP.

Candlin, C. (series ed). *Language in Social Life Series*. London: Longman.

Candlin, C. (series ed). *Language Teaching Methodology Series*. New Jersey: Prentice Hall.

Lindstromberg, S. (series ed). *Pilgrims Longman Resource Books*. London: Longman.

Longman (series ed). *Longman Handbooks for Language Teachers*. London: Longman.

Maley, A. (series ed). *Resource Books for Teachers*. Oxford: OUP.

Swan, M. (series ed). *Cambridge Handbooks for Language Teachers*. Cambridge: CUP.

### Dicionários – CD-ROM

Hornby, A. S. (ed) & Wehmeier, S. (ed) (2001). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. (Sixth Edition). Oxford: OUP.

Longman (ed) (1999). *Longman Interactive American Dictionary*. London: Longman.

Longman (ed) (2000). *Longman Interactive English Dictionary*. London: Longman.

Morris, C. (ed) (1995). *Academic Press Dictionary of Science and Technology*. New York: Academic Press.

OUP (ed) (1998). *Oxford Interactive Wordpower*. Oxford: OUP.

OUP (ed) (1999). *Oxford Interactive Study Dictionary of Business and Computing English*. Oxford: OUP.

Pearsall, J. (ed) & Hanke, P. (ed) (1998). *The New Oxford Dictionary of English*. Oxford: OUP.

Peter Collin Publishing (ed) (1999). *Dictionary of Business*. London: Peter Collin Publishing.

### Enciclopédias – CD-ROM

*Compton's 2000 Encyclopedia*.

*Encyclopedia Britannica 2000*.

*Grolier 2000 Deluxe Encyclopedia*.

*Microsoft Encarta 2000*.

## Parte II

# Módulos

### Índice:

		Página
<b>Módulo 1</b>	O Mundo Pessoal e Quotidiano	32
<b>Módulo 2</b>	Vivências e Convivências	36
<b>Módulo 3</b>	Padrões de Vida	40
<b>Módulo 4</b>	Comunicação e Sociedade	44
<b>Módulo 5</b>	A Vida Profissional	48
<b>Módulo 6</b>	O Ambiente e o Consumo	52
<b>Módulo 7</b>	O Mundo Tecnológico	56
<b>Módulo 8</b>	Os Jovens na Era Global	60
<b>Módulo 9</b>	O Mundo de Trabalho	64
<b>Módulo 10</b>	Cidadania e Línguas	69
<b>Anexos</b>		74

## MÓDULO 1

### O Mundo Pessoal e Quotidiano

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, que marca a fase inicial de aprendizagem da língua inglesa, propõe-se a abordagem de aspectos ligados ao mundo pessoal e a situações do quotidiano, nomeadamente a identidade individual e colectiva, tendo em atenção as características, as necessidades e o perfil de conhecimentos dos alunos desta modalidade de formação.

Por outro lado, este módulo inicial deverá funcionar como uma instância de sensibilização, motivação e activação de competências prévias a partir das experiências linguísticas dos alunos e do seu contacto formal e/ou informal com a língua e as culturas de expressão inglesa. É fundamental que os alunos desenvolvam uma atitude positiva face à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Torna-se, portanto, imprescindível activar, por um lado, os saberes necessários às novas aprendizagens de modo a associá-las a estruturas cognitivas existentes e, por outro, desenvolver estratégias de aquisição de novos conhecimentos. Pretende-se o desenvolvimento progressivo de competências de autonomia e de auto-responsabilização do aluno.

Será importante neste módulo inicial propiciar oportunidades aos alunos para que desenvolvam um conjunto de competências de índole transversal, tais como: identificar dificuldades, tomar iniciativas com vista à melhoria das aprendizagens, gerir o tempo da execução das actividades e colaborar com outros na realização das tarefas.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- demonstrar uma atitude de abertura face à aprendizagem de uma língua estrangeira
- diagnosticar a sua situação como aprendente face às aprendizagens realizadas e/ou a realizar



- identificar necessidades e interesses próprios face ao diagnóstico previamente realizado e às aprendizagens a desenvolver
- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto abordados neste módulo
- usar adequadamente vocabulário associado ao universo pessoal e quotidiano
- utilizar progressivamente a língua inglesa como língua de comunicação na sala de aula
- adquirir hábitos de participação/intervenção e de trabalho colaborativo
- adquirir hábitos e técnicas de estudo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- se identificar
- compreender textos simples e curtos relacionados com o mundo pessoal e quotidiano (expressão de cortesia, horário, diário ...)
- descrever alguns hábitos e rotinas
- utilizar fórmulas de cortesia
- estabelecer contactos sociais, cumprimentar e despedir-se, apresentar-se e apresentar alguém, agradecer alguma coisa
- pedir e dar informação sobre si próprio, a família e o local onde vive
- identificar objectos de uso quotidiano
- caracterizar relações de parentesco
- seguir instruções básicas
- identificar dificuldades na realização das tarefas
- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- expressão de cortesia
- horário
- diário
- ficha biográfica
- conversaço
- formulário
- ...

### **Dimensão Sociocultural**

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos. A título exemplificativo optou-se por indicar domínios lexicais essenciais a abordar dentro dos domínios de referência propostos, atendendo a que se trata de uma fase inicial de aprendizagem da língua. Note-se que a listagem fornecida não exclui outros domínios lexicais considerados relevantes dentro de cada domínio de referência.

### **Domínios de Referência**

- Identificação pessoal (dados pessoais)
- A família, a casa e a escola
- ...

### **Domínios Lexicais**

- números
- horas
- partes do dia / dias da semana
- cores
- relações de parentesco
- divisões da casa
- disciplinas
- material e equipamentos escolares
- ...

## **A Língua Inglesa**

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### **A Palavra / A Frase / A Prosódia**

- Usos de pronomes pessoais e possessivos
- Determinantes:
  - numerais cardinais, numerais ordinais
  - artigo definido/indefinido
- Verbos: *to be* e *to have*
- Presente simples
- Preposições: tempo, espaço
- Frases simples: declarativa / interrogativa
- Prosódia: entoação, acento
- ...

## **5 | Orientações Metodológicas / Avaliação**

---

- Diagnosticar a situação do aprendente face à aprendizagem de línguas e, especificamente, face à aprendizagem da língua inglesa, nos casos em que ela tenha tido lugar. Quais as experiências

prévias dos alunos na aprendizagem de línguas (na escola ou fora dela)? Que contactos tiveram com outras línguas e culturas (amizades, férias, música, *Internet*, TV, cinema, ...)?

- Organizar actividades que motivem o aluno para o estabelecimento de uma relação afectiva com a língua inglesa, através da audição de canções, da realização de jogos e de outras actividades de carácter lúdico.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os vários contextos em que a língua inglesa é usada.
- Promover actividades cooperativas de aprendizagem orientadas para o desenvolvimento de hábitos de participação/intervenção. Nesta medida, será importante recorrer a formas diversificadas de organização do trabalho (pares, grupo, turma), que contribuam para estabelecer e/ou reforçar atitudes de auto-estima e auto-confiança dos alunos.
- Promover o desenvolvimento integrado das estratégias de interpretação e produção de texto, tendo em conta os tipos de texto apresentados, os domínios de referência propostos e a língua inglesa.
- Motivar os alunos e lançar as bases para a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Recursos

---

### Sites:

Bibliografias

Expressões de cortesia

Relações de parentesco

<http://www-gap.dcs.st-and.ac.uk/~history/BiogIndex.html>

<http://logos.uoregon.edu/explore/socioling/politeness.html>

<http://www.islandregister.com/cousin.html>

## MÓDULO 2

### Vivências e Convivências

Duração: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo procura-se levar o aluno a descrever os seus gostos, preferências e rotinas e a explorar o âmbito das relações interpessoais e da identidade colectiva, identificando alguns espaços de vivência e convivência, nomeadamente clubes e locais de encontro, bem como algumas actividades recreativas e de lazer. Estes contextos fornecem o enquadramento temático para que o aluno aborde alguns tipos de texto e, simultaneamente, explore os aspectos morfossintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto abordados neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com vários tipos de texto
- usar adequadamente vocabulário associado aos domínios de referência a explorar neste módulo
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa, no âmbito dos domínios de referência a abordar neste módulo
- adquirir conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- adquirir hábitos de participação/intervenção e de trabalho colaborativo
- adquirir hábitos e técnicas de estudo

- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- identificar alguns tipos de texto
- compreender o essencial de textos simples, curtos e claros no âmbito da temática a ser abordada
- seguir instruções básicas
- escrever textos simples e curtos (questionário, aviso, convite,...)
- participar em pequenas conversas sobre gostos, preferências e rotinas
- identificar alguns desportos e actividades recreativas
- mobilizar estratégias de superação de dificuldades na realização das tarefas
- gerir adequadamente o tempo na realização das tarefas
- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- horário
- aviso
- convite
- conversaço
- questionário
- *chat*
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos. A título exemplificativo optou-se por indicar domínios lexicais essenciais a abordar dentro dos domínios de referência propostos, atendendo a que se trata de uma fase inicial de aprendizagem da língua. Note-se que a listagem fornecida não exclui outros domínios lexicais considerados relevantes dentro de cada domínio de referência.

#### Domínios de Referência

- Gostos, preferências e rotinas
- Clubes e locais de encontro
- Desportos e lazer

- ...

#### **Domínios Lexicais**

- números
- horas
- meses e datas
- estações do ano
- tempo atmosférico
- passatempos / jogos / espectáculos
- equipamentos desportivos / de lazer
- clubes e locais recreativos
- ...

#### **A Língua Inglesa**

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

#### **A Palavra / A Frase / A Prosódia**

- Flexão de nomes: contáveis – singular e plural
- Usos de pronomes: interrogativos, indefinidos
- Determinantes demonstrativos
- Verbos: o uso de diferentes tipos de verbos
  - principais
  - auxiliares
- Presente simples
- Progressivo Presente
- Frase simples: imperativa
- Prosódia: entoação, acento
- ...

## **5 | Orientações Metodológicas / Avaliação**

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre espaços recreativos e de lazer e sobre vários tipos de desportos e passatempos. Esta actividade poderá ser desenvolvida através de gravuras, imagens, listagens dos principais desportos e passatempos e/ou jogos especulativos em que os alunos têm que adivinhar determinados desportos com base em descrições sucintas.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2, em anexo), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: exprimir opiniões, gostos e preferências, pedir e dar informação sobre horas,

tempo atmosférico, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.

- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3, em anexo).

- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.

- Estimular uma troca de opiniões entre os alunos sobre as suas preferências relativamente aos desportos, ocupação de tempos livres e locais de convívio, etc., começando com pequenas intervenções que propiciem o desenvolvimento de competências conversacionais (ex.: exprimir gostos e preferências sobre tipos de férias, artigos de vestuário, comidas e bebidas), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.

- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.

- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam diálogos, pequenas discussões e simulações.

- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...

- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 Recursos

---

### Sites:

Sondagens (actividades recreativas)	<a href="http://www.stat.go.jp/english/data/shakai/">http://www.stat.go.jp/english/data/shakai/</a>
Convites	<a href="http://www.invitationsgalore.com/">http://www.invitationsgalore.com/</a>
Desporto	<a href="http://dmoz.org/Sports/">http://dmoz.org/Sports/</a>
Chat guide	<a href="http://www.bbc.co.uk/chatguide/">http://www.bbc.co.uk/chatguide/</a>

## MÓDULO 3

### Padrões de Vida

Duração: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Este módulo visa levar os alunos a abordar alguns aspectos relacionados com padrões e qualidade de vida, nomeadamente viagens e férias, lojas e compras, comidas e bebidas, festividades e música, numa perspectiva de crescente alargamento social e léxico-semântico. Através deste enquadramento temático pretende-se que o aluno aborde vários tipos de texto em suportes diversificados, e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com diversos tipos de texto
- usar adequadamente vocabulário associado aos domínios de referência a abordar neste módulo
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa no âmbito dos padrões e qualidade de vida
- demonstrar interesse e curiosidade em conhecer outras realidades socioculturais
- adquirir conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- adquirir hábitos de participação/intervenção e de trabalho colaborativo
- adquirir hábitos e técnicas de estudo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...



### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- identificar alguns tipos de texto
- compreender o essencial de textos simples, curtos e claros no âmbito da temática a ser abordada
- escrever textos simples e curtos (postal, menu, itinerário, ...)
- enumerar países e nacionalidades, artigos de vestuário, produtos alimentares, principais refeições, ...
- dar opinião sobre preços, viagens e férias, comidas e refeições, artigos de vestuário, ...
- pedir e dar informação sobre preferências alimentares, musicais, ...
- relatar experiências pessoais de viagens, férias, refeições, compras, ...
- mobilizar estratégias de superação de dificuldades na realização das tarefas
- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- itinerário
- boletim meteorológico
- postal
- etiqueta
- menu
- folheto informativo
- anúncio publicitário
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos. A título exemplificativo optou-se por indicar domínios lexicais essenciais a abordar dentro dos domínios de referência propostos. Note-se que a listagem fornecida não exclui outros domínios lexicais considerados relevantes dentro de cada domínio de referência.

#### Domínios de Referência

- Países e nacionalidades
- Viagens e férias
- Lojas e compras
- Comidas e bebidas
- Festividades e música
- ...

#### Domínios Lexicais

- estações do ano

- tempo atmosférico
- partes do corpo
- peças de vestuário
- cores e padrões
- géneros alimentares
- tipos de refeições
- lojas e restaurantes
- países e nacionalidades
- tipos de música
- ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

#### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Flexão de nomes: contáveis, massivos
- Usos de genitivo
- Usos de pronomes: indefinidos, quantitativos
- Determinantes: omissão de artigo: *go by car, be in bed...* (com nomes de refeições, instituições, ...)
- Flexão de adjectivos: comparativos e superlativos
- Verbos:
  - Passado Simple
- Frase simple: interrogativa, negativa
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## 5 | Orientações Metodológicas / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre viagens e férias, países e nacionalidades, tipos de música, etc. Esta actividade poderá ser desenvolvida através da elaboração de *mind maps*, em que os itens lexicais se encontram organizados num esquema relacional, da audição de canções e de várias actividades lúdicas.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2, em anexo), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: descrever tempo atmosférico, pedir e dar informação sobre preços, artigos de vestuário, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.

- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 4, em anexo).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Estimular a participação oral dos alunos, começando com pequenas intervenções que propiciem o desenvolvimento de competências conversacionais (ex.: exprimir gostos e preferências sobre tipos de férias, artigos de vestuário, comidas e bebidas), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam diálogos, discussões, simulações, entre muitas outras.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Recursos

---

### Sites:

Comidas e Bebidas	<a href="http://www.about.com/food/">http://www.about.com/food/</a> <a href="http://www.geo.ed.ac.uk/home/scotland/fooddrink.html">http://www.geo.ed.ac.uk/home/scotland/fooddrink.html</a>
Boletins meteorológicos	<a href="http://www.bbc.co.uk/weather/">http://www.bbc.co.uk/weather/</a>
Viagens e Férias	<a href="http://www.exodus.co.uk/">http://www.exodus.co.uk/</a>
Postais	<a href="http://mypostcards.com/">http://mypostcards.com/</a>
Receitas	<a href="http://www.toweroflondontour.com/recipes/">http://www.toweroflondontour.com/recipes/</a>
Inquéritos sobre nacionalidades	<a href="http://www.better-english.com/easier/nationalities.htm">http://www.better-english.com/easier/nationalities.htm</a>
Festivais e Tradições da Europa	<a href="http://www.european-schoolprojects.net/festivals/">http://www.european-schoolprojects.net/festivals/</a>

## MÓDULO 4

### Comunicação e Sociedade

Duração: 36 horas

#### 1 | Apresentação

Este módulo visa abordar questões relacionadas com as várias formas de comunicação na sociedade. Para além da abordagem de transportes e vias de comunicação, será também explorada a comunicação interpessoal e alguns aspectos relacionados com o papel dos *media* na vida contemporânea. Através deste enquadramento temático pretende-se que o aluno aborde vários tipos de texto em suportes diversificados, e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo.
- alargar o repertório textual através do contacto com diversos textos em vários suportes
- usar adequadamente vocabulário associado aos domínios de referência a abordar neste módulo
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa no âmbito da comunicação e sociedade
- adquirir conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- demonstrar capacidades de interacção interpessoal
- adquirir hábitos de participação/intervenção e de trabalho colaborativo
- adquirir hábitos e técnicas de estudo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- reconhecer características de alguns tipos de texto
- compreender textos simples e curtos no âmbito da temática a ser abordada
- identificar informação essencial em textos em diversos suportes
- escrever textos simples e curtos (carta, *e-mail*, bilhete...)
- reconhecer diferentes meios de comunicação
- enumerar vários meios de transporte, programas televisivos / de rádio ...
- manifestar preferências sobre diferentes meios de transporte, meios de comunicação, programas televisivos / de rádio, jornais e revistas, ...
- seguir direcções num mapa
- pedir e dar informação sobre horários, localizações, ...
- mobilizar estratégias de superação de dificuldades na realização das tarefas
- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- bilhete
- horário
- carta
- *e-mail*
- pagina de *Internet*
- notícia
- mapa
- folheto informativo (programação televisiva / radiofónico ...)
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos. A título exemplificativo optou-se por indicar, em cada um dos módulos, domínios lexicais essenciais a abordar dentro dos domínios de referência propostos. Note-se que a listagem fornecida não exclui outros domínios lexicais considerados relevantes dentro de cada domínio de referência.

#### Domínios de Referência

- Transportes e vias de comunicação
- A comunicação interpessoal
- Os *media*
- ...

### Domínios Lexicais

- meios de locomoção / transporte
- horários / itinerários
- localização / direcções
- os meios de comunicação
- ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Nomes: concreto vs. abstracto
- Determinantes: possessivos, interrogativos e demonstrativos
- Verbos:
  - Passado Simples
  - *Perfect*: Presente
- Advérbios: formação de advérbios
- Preposições: espaço, movimento
- Conjunções coordenativas
- Frase complexa composta por coordenação
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## 5 | Orientações Metodológicas / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre meios de transporte e de comunicação na sociedade. Esta actividade poderá ser desenvolvida através da exploração de questionários sobre hábitos e gostos televisivos, de navegação na *Internet* e do recurso a jogos verbais e a outras actividades lúdicas.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2, em anexo), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Nesta perspectiva, será pertinente desenvolver actividades que incidam sobre a comunicação interpessoal, nomeadamente diálogos, cartas, *e-mails*, mensagens de telemóveis, entre outras, para que os alunos reconheçam e compreendam vários modos e suportes de veicular a mensagem textual. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: indicar horários de transportes públicos, pedir e dar

informação sobre a localização de lojas, de lugares, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.

- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3, em anexo).

- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.

- Estimular a participação oral dos alunos, começando com pequenas intervenções que propiciem o desenvolvimento de competências conversacionais (ex.: exprimir gostos e preferências sobre diferentes meios de transporte e de comunicação, pedir e dar informação sobre horários, localizações, ...), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.

- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.

- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam diálogos, discussões, simulações, entre muitas outras.

- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...

- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Recursos

---

Revistas e jornais em língua inglesa

**Sites:**

Transportes  
Jornais *On-line*  
BBC

<http://www.tfl.gov.uk/tfl/>  
<http://www.onlinenewspapers.com/>  
<http://bbc.co.uk>

## MÓDULO 5

### A Vida Profissional

Duração: 36 horas

#### 1 | Apresentação

Este módulo visa desenvolver os conhecimentos dos alunos acerca das profissões, locais de trabalho e alterações a nível laboral. Sensibilizar os alunos para novos conceitos de trabalho ajuda-os-á a problematizar o seu itinerário pessoal e vocacional e os seus projectos presentes e futuros.

Os domínios de referência seleccionados proporcionam o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, logotipos, tipos de letra ...) e, simultaneamente, explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com diversos textos em vários suportes
- usar adequadamente vocabulário associado aos domínios de referência a abordar neste módulo
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa no âmbito da vida profissional
- adquirir conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- adoptar hábitos de participação/intervenção e de trabalho colaborativo
- adoptar hábitos e técnicas de estudo



- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação

- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- reconhecer características de diferentes tipos de texto
- compreender textos simples e curtos no âmbito da temática a ser abordada
- identificar informação específica em textos em diversos suportes
- escrever textos simples e curtos (C.V., formulário, agenda, ...)
- enumerar diversas profissões e locais de trabalho
- manifestar preferências por determinados percursos profissionais
- mobilizar estratégias de superação de dificuldades na realização das tarefas

- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- C.V.
- formulário
- entrevista
- carta
- texto publicitário (anúncio, ...)
- telefonema
- agenda
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos. A título exemplificativo optou-se por indicar, em cada um dos módulos, domínios lexicais essenciais a abordar dentro dos domínios de referência propostos. Note-se que a listagem fornecida não exclui outros domínios lexicais considerados relevantes dentro de cada domínio de referência.

#### Domínios de Referência

- Profissões e locais de trabalho
- Oportunidades e escolhas profissionais
- Condições e ambiente de trabalho
- ...

### Domínios Lexicais

- profissões
- tipos de emprego
- locais de trabalho
- habilitações
- condições de trabalho
- ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Flexão de Nomes: massivos, colectivos
- Pronomes relativos
- Flexão de adjectivos: comparativos e superlativos
- Modalidades de expressão do futuro
- Advérbios e locuções adverbiais: modo, tempo, lugar
- Frase complexa composta por subordinação: adjectiva
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## 5 | Orientações Metodológicas / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o mundo do trabalho (profissões, locais de trabalho, ...) levando-os a reflectir sobre o seu próprio percurso de formação e actividade profissional presente ou futura. Esta actividade poderá ser desenvolvida através do recurso a jogos verbais e outras actividades lúdicas, bem como da exploração de entrevistas e anúncios.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2, em anexo), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: expressar preferência por determinadas profissões, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo

essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3, em anexo).

- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de discussão (ex.: sobre oportunidades e escolhas profissionais, ...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante alargar as competências conversacionais dos alunos (ex.: simular uma entrevista, responder telefonicamente a um anúncio de emprego, ...), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destaca participação em entrevistas, elaboração de C.Vs., entre muitas outras.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Recursos

---

Revistas e jornais em língua inglesa

**Sites:**

Questionários (profissões)	<a href="http://www.eslpartyland.com/quiz%20center/jobs.htm">http://www.eslpartyland.com/quiz%20center/jobs.htm</a>
CV Europeu	<a href="http://www.cedefop.eu.int/transparency/cv.asp">http://www.cedefop.eu.int/transparency/cv.asp</a>
Convenções (C.V.)	<a href="http://jobsearch.about.com/od/curriculumvitae/">http://jobsearch.about.com/od/curriculumvitae/</a>
Condições de trabalho na Europa	<a href="http://www.eurofound.eu.int/working/working.htm">http://www.eurofound.eu.int/working/working.htm</a>
Convenções (conversas telefónicas)	<a href="http://www.hio.ft.hanze.nl/thar/idteleph.htm">http://www.hio.ft.hanze.nl/thar/idteleph.htm</a>

## MÓDULO 6

### O Ambiente e o Consumo

Duração: 36 horas

#### 1 | Apresentação

Este módulo visa abordar questões ambientais e de qualidade de vida, levando os alunos a reflectir sobre as suas próprias atitudes e hábitos de consumo. Através deste enquadramento temático pretende-se que o aluno aborde vários tipos de texto em suportes diversificados e, simultaneamente, explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com diversos textos em vários suportes
- usar adequadamente vocabulário associado aos domínios de referência a abordar neste módulo
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa no âmbito de questões ecológicas e dos hábitos de consumo
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- avaliar a importância dos seus atitudes e comportamentos quotidianos face à questões ecológicas e de consumo
- demonstrar abertura face à outras maneiras de estar e de viver
- adoptar hábitos de participação/intervenção e de trabalho colaborativo
- adoptar hábitos e técnicas de estudo

- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- reconhecer características de alguns tipos de texto
- compreender textos simples e curtos no âmbito da temática a ser abordada
- identificar informação essencial em textos em diversos suportes
- escrever textos simples e curtos (*slogan*, cartaz, artigo,...)
- identificar os principais recursos naturais da actualidade e formas de preservar o ambiente
- descrever diferentes hábitos e rotinas de consumo
- exprimir pontos de vista sobre hábitos de consumo e questões ambientais
- distinguir diversos tipos de consumo
- identificar algumas consequências do consumismo no meio ambiente
- mobilizar estratégias de superação de dificuldades na realização das tarefas
- gerir adequadamente o tempo na realização das tarefas
- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- *slogan*
- cartaz
- artigo
- questionário
- aviso
- documentário
- canção
- rótulo
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

#### Domínios de Referência

- Gestão de recursos naturais
  - fontes de energia não renováveis
  - hábitos de consumo
  - ...

- Hábitos e atitudes quotidianos
  - redução, reciclagem, reutilização
  - padrões de vida alternativos
  - ...
- O ambiente: histórias de sucesso e de insucesso
- ...

### **A Língua Inglesa**

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

#### **A Palavra / A Frase / A Prosódia**

- Usos do genitivo
- Verbos:
  - auxiliares modais
  - imperativo
  - gerúndio
- Advérbios e locuções adverbiais: grau, frequência
- Conjunções conjuntivas subordinativas
- Frase complexa composta por subordinação: adverbial
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## **5 | Orientações Metodológicas / Avaliação**

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre questões ecológicas e hábitos de consumo, levando-os a reflectir sobre atitudes e comportamentos quotidianos. Esta actividade poderá ser desenvolvida através do visionamento de extractos de filmes ou documentários, exploração de imagens, leitura de banda desenhada, *slogans* e cartazes.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2, em anexo), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: expressar pontos de vista, pedir e dar informação, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos

alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3, em anexo).

- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar pequenas actividades de discussão (ex.: sobre atitudes ambientais e hábitos de consumo quotidianos...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante alargar as competências conversacionais dos alunos (ex.: exprimir pontos de vista sobre o consumo e o meio ambiental; fontes de energia alternativas, ...), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destaca a elaboração de *slogans*, cartazes, participação em discussões, entre muitas outras.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Bibliografia/Recursos

---

Carson, Rachel. *Silent Spring* (2002). New York: Mariner Books.

Este livro é considerado um marco no despertar da consciencialização ambiental, alertando para questões de equilíbrio ecológico e ameaças à saúde pública decorrentes do uso desenfreado de pesticidas.

Revistas e jornais em língua inglesa

### Sites:

Organizações ambientais	<a href="http://www.environment-agency.gov.uk/">http://www.environment-agency.gov.uk/</a>
Questões ambientais	<a href="http://environment.about.com/">http://environment.about.com/</a>
Energias renováveis	<a href="http://www.greenhouse.gov.au/renewable/">http://www.greenhouse.gov.au/renewable/</a>
Rótulos ecológicos	<a href="http://www.eco-labels.org/home.cfm">http://www.eco-labels.org/home.cfm</a>

## MÓDULO 7

### O Mundo Tecnológico

Duração: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, procura-se levar o aluno a identificar e a caracterizar as transformações sociais decorrentes da introdução das novas tecnologias no quotidiano dos indivíduos, colocando o enfoque nos novos conceitos de família, de trabalho, de educação e de relações interpessoais e profissionais.

Este contexto de transição e mutabilidade social e tecnológica fornece o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, gravuras, tipos de letra ...) e, simultaneamente, explore os aspectos morfossintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto abordados neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com uma diversidade de textos
- usar adequadamente vocabulário associado à problemática do mundo tecnológico
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa no âmbito das inovações tecnológicas
- alargar conhecimentos sobre as inovações tecnológicas e a sua aplicação ao quotidiano
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- demonstrar abertura e respeito face a diferentes maneiras de estar e viver no mundo tecnológico
- consolidar hábitos e técnicas de estudo, demonstrando crescente autonomia
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação



- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- reconhecer características de diferentes tipos de texto
- compreender textos simples e curtos no âmbito da temática a ser abordada
- identificar informação essencial em textos em diversos suportes
- escrever textos simples e curtos (notícia, instruções de funcionamento, apresentação,...)
- identificar inovações tecnológicas marcantes
- enumerar vantagens e desvantagens do progresso tecnológico
- descrever o papel das tecnologias na comunidade, no ensino e no mundo do trabalho
- mobilizar estratégias de superação de dificuldades na realização das tarefas
- gerir adequadamente o tempo na realização das tarefas
- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- discussão
- instruções de funcionamento
- reportagem
- página de *Internet*
- apresentação
- notícia
- inquérito
- texto publicitário
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

#### Domínios de Referência

- Inovação Tecnológica
  - o homem e a máquina
  - máquinas inteligentes
  - ...
- Mudanças Sociais
  - na comunidade
  - na educação
  - no trabalho
  - ...

## A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Formação de nomes por derivação / comparação
- Flexão de adjectivos
  - adjectivo + preposição
  - intensificação
- *Phrasal Verbs* (os mais correntes)
- Verbos:
  - progressivo passado
  - *perfect* passado
  - Uso de formas verbais infinitas
- Ritmo, acento, entoação, elipses
- ...

## 5 | Orientações Metodológicas / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os inventos tecnológicos e o seu impacto em várias áreas da sociedade. Esta actividade poderá ser desenvolvida através de questionários, listagens dos principais inventos, jogos especulativos e outras actividades lúdicas.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: exprimir opiniões, partilhar informação, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).

- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Estimular troca de opiniões entre os alunos sobre as mudanças operadas no âmbito da família, da escola e do advento das TIC, proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interação oral. É importante alargar as competências conversacionais dos alunos (ex. exprimir pontos de vista sobre as vantagens e desvantagens das inovações tecnológicas), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam diálogos, discussões, apresentações, entre muitas outras.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 Recursos

Clemente, I. (1995). *Innovationwatch*. (Video Series). New Jersey: Prentice Hall.  
Duffy, P. *Focus on Innovators and Innovation*. (Video Series). New Jersey: Prentice Hall.  
Duncan, A. *et al, Video Dossiers*. New Jersey: Prentice Hall.

### Sites:

Inovações Tecnológicas	<a href="http://www.howstuffworks.com/cell-phone.htm">http://www.howstuffworks.com/cell-phone.htm</a> <a href="http://www.fcc.gov">http://www.fcc.gov</a>
Lasers, satélites, robots	<a href="http://fullcoverage.yahoo.com/fc/Tech/Wireless_Communications_Devices">http://fullcoverage.yahoo.com/fc/Tech/Wireless_Communications_Devices</a> <a href="http://www.frc.ri.cmu.edu/robotics-faq">http://www.frc.ri.cmu.edu/robotics-faq</a>
NASA	<a href="http://www.nasa.gov">http://www.nasa.gov</a>
NASA educação	<a href="http://www.hq.nasa.gov/office/codef/education/index.html">http://www.hq.nasa.gov/office/codef/education/index.html</a>
Exploração espacial	<a href="http://www.spaceflight.nasa.gov/shuttle/benefits">http://www.spaceflight.nasa.gov/shuttle/benefits</a>

## MÓDULO 8

### Os Jovens na Era Global

Duração: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

---

Neste módulo procura-se levar o aluno a abordar questões relacionadas com o universo dos jovens, nomeadamente atitudes, valores, sonhos e ambições. Além da análise e reflexão em torno das expectativas pessoais e profissionais dos jovens e dos seus interesses quotidianos no âmbito da música, moda e lazer, de entre outros, pretende-se, também, preparar os alunos para o exercício de uma cidadania consciente, informada e crítica.

Estas problemáticas fornecem o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, gravuras, tipos de letra ...), e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

---

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com diversos textos em vários suportes
- usar adequadamente vocabulário associado aos domínios de referência a abordar neste módulo
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa no âmbito das questões associadas ao mundo quotidiano dos jovens
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- demonstrar abertura perante diferentes formas de estar e de viver

- consolidar hábitos e técnicas de estudo, demonstrando crescente autonomia
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

---

É capaz de

- reconhecer características de diferentes tipos de texto
- compreender textos simples e variados no âmbito da temática a ser abordada
- escrever textos simples e variados ( *e-mail*, diário, poema, ...)
- reconhecer registos informais de língua, característicos do discurso dos jovens
- relacionar a cultura dos jovens com outros modos de estar e de viver (no âmbito do trabalho, do lazer, da expressão e comunicação, ...)
- debater preocupações, interesses e motivações dos jovens
- intervir numa discussão sobre formas de expressão no âmbito da música, da moda ...
- utilizar estratégias de compensação para se fazer entender em interações orais e escritas
- gerir adequadamente o tempo na realização das tarefas
- ...

### 4 | Conteúdos

---

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- diário
- inquérito
- canção
- filme
- *e-mail*
- *problem page*
- poema
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

#### Domínios de Referência

- Os jovens de hoje
  - valores

- atitudes
- comportamentos
- sonhos e ambições
- ...
- Os jovens e o futuro
  - trabalho e lazer
  - formação ao longo da vida
  - ...
- As linguagens dos jovens
  - música
  - modas e tendências
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Formação de adjectivos por derivação / composição
- Verbos:
  - modais marginais
  - expressões fixas: *had better, would rather*
- *Phrasal e Prepositional Verbs* (os mais correntes)
- Modalidades de expressão do futuro
- Conjunções subordinativas
- Frase complexa composta por subordinação: condicional
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre questões relevantes associadas ao mundo dos jovens, partindo das suas próprias experiências e vivências pessoais. Esta actividade poderá ser desenvolvida através da análise de *problem pages*, da leitura e audição de poemas e canções e do visionamento de excertos de filmes sobre as preocupações e interesses dos jovens de hoje.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de

comunicação (ex.: exprimir opiniões, pedir e dar conselhos, sugerir, argumentar a favor/contra...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.

- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).

- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.

- Implementar actividades de discussão e de debate (ex: códigos de conduta e comportamento dos jovens, formas de intervenção e participação cívica, ...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante alargar as competências conversacionais dos alunos (ex.: exprimir pontos de vista sobre o activismo juvenil, caracterizar alguns ícones da cultura *pop* juvenil), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.

- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.

- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...

- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destaca a elaboração de poemas, a participação em diálogos, discussões, *roleplays*, entre muitas outras.

- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

Revistas dirigidas aos jovens: *Scholastic*, *Mary Glasgow*, *Just Seventeen* ...

### Sites:

Letras de canções

<http://www.songtext.net/en/index.php?/>

Moda no Reino Unido

<http://www.widemediamedia.com/fashionuk/>

*Yahooligans*

<http://yahooligans.yahoo.com>

## MÓDULO 9

### O Mundo do Trabalho

Duração: 36 horas

#### 1 | Apresentação

Este módulo visa estimular a reflexão crítica dos alunos acerca das constantes alterações a nível laboral, que obrigam a uma actualização contínua de conhecimentos, numa dinâmica de aprendizagem permanente. Sensibilizar e preparar os jovens para esta nova concepção de trabalho, com a consequente internacionalização e flexibilização do emprego, e para a diversidade de percursos formativos e profissionais, ajudá-los-á a problematizar o seu itinerário pessoal e vocacional e os seus projectos futuros.

Os domínios de referência seleccionados proporcionam o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, logotipos, tipos de letra ...), e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com diversos textos em vários suportes
- usar adequadamente vocabulário associado aos domínios de referência a abordar neste módulo
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa no âmbito do mundo laboral
- alargar conhecimentos sobre diversidade de percursos e actividades profissionais, condições e ambiente de trabalho, tendências do mercado de trabalho ...



- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- demonstrar abertura perante diferentes formas de organização pessoal e profissional
- adoptar hábitos de estudo autónomo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- descrever características de alguns tipos de texto
- compreender textos variados no âmbito da temática a ser abordada
- escrever textos claros e variados (C.V., carta de candidatura, anúncio, ...)
- caracterizar diversas profissões e locais de trabalho
- reconhecer a importância das condições de trabalho (segurança, ambiente, qualidade de vida no trabalho ...)
- comparar organização laboral e condições de trabalho em diversos contextos socioculturais
- descrever as alterações a nível laboral
- desenvolver capacidades de negociação e de trabalho em equipa
- relacionar informação de várias fontes, sintetizando-a de modo claro e coerente
- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- C.V.
- carta (de candidatura, de recomendação, ...)
- formulário
- anúncio
- entrevista
- regulamento
- aviso
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- O mundo do trabalho em mudança
  - alteração de ritmos e locais de trabalho (flexibilização de horário, criação de espaços de lazer, a casa como local de trabalho ...)
  - condições de trabalho (saúde e higiene, segurança, ambiente de trabalho ...)
  - a formação ao longo da vida
  - ...
- O jovem perante as mudanças
  - diversidade de percursos (*gap year*, *time-off*, voluntariado ...)
  - escolha de actividades profissionais
  - lazer
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Verbos modais
- Voz:
  - activa/passiva
  - omissão do agente da passiva
- Preposições e Locuções prepositivas
- Conjunções e Locuções conjuntivas
- Frase composta por subordinação; adverbial
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o mundo do trabalho (profissões, locais de trabalho, alterações laborais, reciclagem e actualização profissional, ...), levando-os a reflectir sobre o seu próprio percurso de formação e escolha da actividade profissional futura. Esta actividade poderá ser desenvolvida através de entrevistas e actividades de pesquisa sobre as principais famílias profissionais.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: explicar, dar conselhos, argumentar a favor/contra a flexibilização do horário

laboral, exprimir opiniões sobre condições e ambiente de trabalho, descrever experiências profissionais, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.

- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de discussão (ex.: sobre instabilidade ou segurança a nível de carreira profissional, ...) e de debate (ex.: sobre as motivações subjacentes à escolha de uma profissão e as qualidades / requisitos necessários a uma determinada área profissional, ...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante alargar as competências conversacionais dos alunos (ex.: fazer uma entrevista, uma exposição, uma apresentação, ...), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destaca participação em entrevistas, consulta e elaboração de CVs., cartas de candidatura, realização de inquéritos/sondagens, entre muitas outras.
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

### Sites:

Carreiras / Empregos

<http://jobs.guardian.co.uk>

<http://home.about.com/careers/index.htm>

<http://www.jobsearch.co.uk>

---

Segurança & Saúde no trabalho	<a href="http://www.overseasjobs.com">http://www.overseasjobs.com</a> <a href="http://www.jobsunlimited.co.uk">http://www.jobsunlimited.co.uk</a> <a href="http://www.youthlink.co.uk">http://www.youthlink.co.uk</a> <a href="http://europe.osha.eu.int">http://europe.osha.eu.int</a> <a href="http://www.occuphealth.fi">http://www.occuphealth.fi</a>
Organizações de serviço de voluntariado	<a href="http://www.avso.org">http://www.avso.org</a>

## MÓDULO 10

### Línguas e Cidadania

Duração: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Este módulo visa levar o aluno a abordar questões relacionadas com a diversidade linguística e com o encontro de línguas e culturas, destacando o papel marcante da língua inglesa como meio de acesso à comunicação intercultural e ao intercâmbio efectivo com outros povos. Por outro lado, pretende-se sensibilizar o alunos para questões de cidadania numa sociedade multicultural.

Os domínios de referência seleccionados proporcionam o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, logotipos, tipos de letra ...) e, simultaneamente, explore os aspectos morfossintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências a Desenvolver

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com diversos textos em vários suportes
- usar adequadamente vocabulário associado aos domínios de referência a abordar neste módulo
- mobilizar capacidades de interacção em língua inglesa no âmbito da temática a abordar, demonstrando coerência na formulação de ideias
- alargar conhecimentos sobre o papel da língua inglesa como meio de acesso a outros universos culturais e de comunicação com outros povos

- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- demonstrar abertura perante outras formas de ser e de comunicar
- adoptar hábitos de estudo autónomo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- descrever características de diferentes tipos de texto
- compreender textos variados no âmbito da temática a ser abordada
- escrever textos claros e variados (relato de viagem, roteiro, inquérito, ...)
- exprimir-se de forma clara, apresentando os seus pontos de vista
- enumerar direitos e deveres numa sociedade multicultural
- exprimir opinião sobre o papel da língua inglesa enquanto instrumento de comunicação intercultural
- descrever as vantagens e desvantagens de uma língua globalizante
- caracterizar a diversidade linguística e cultural na comunidade onde vive
- desenvolver capacidades de negociação e de trabalho em equipa
- relacionar informação de várias fontes, sintetizando-a de modo claro e coerente
- ...

### 4 | Conteúdos

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- roteiro
- relato de viagem
- prospecto
- página de *Internet*
- canção
- inquérito
- dramatização
- ...

...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- Mobilidade e línguas
  - turismo
  - intercâmbios educativos
  - oportunidades laborais
  - ...
- Cidadania na sociedade multicultural
  - igualdade de direitos / oportunidades
  - diversidade linguística / cultural
  - ...
- A língua inglesa
  - como instrumento de comunicação entre culturas
  - como língua das tecnologias de informação e comunicação
  - como língua do mundo dos negócios
  - 
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Verbos:
  - *Perfect* progressivo: presente e passado
- Flexão de advérbios:
  - comparação / intensificação
  - proposição introduzida por *The* + comparativo (*double comparative*)
- Frase complexa composta por subordinação: nominal
- Modos de representação do discurso:
  - Discurso directo e indirecto
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- Marcas do discurso oral
- ...

## 5 | Orientações Metodológicas / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o mundo das línguas e da cidadania, levando-os a reflectir sobre as questões decorrentes da coexistência de diferentes línguas numa dada sociedade, sobre as opções de mobilidade educativa ou profissional presentes ou futuras.

Esta actividade poderá ser desenvolvida através de comentários a citações polémicas, jogos culturais, audição de canções, o visionamento de excertos de filmes, ....

- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2, em anexo), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: exprimir opiniões sobre direitos a cidadania, a exclusão social, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.

- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3, em anexo).

- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.

- Implementar actividades de discussão (ex.: sobre a língua inglesa e a sociedade de informação, a convivência multicultural, ...) e de debate (ex.: sobre as vantagens e desvantagens de uma língua globalizante,...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante alargar as suas competências conversacionais dos alunos, caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.

- Motivar os alunos a iniciar e/ou continuar a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.

- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...

- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destaca a elaboração de roteiros e dramatizações, a realização de inquéritos, entre muitas outras.

- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Recursos

Christian, C. (1996). *Focus on English Speaking Countries*. New Jersey: Prentice Hall.

Farrell, M. et al (1995). *The World of English*. London: Longman.

Goodwright, C. & Olearski, J. (1998). *In the English-Speaking World*. London: Chancere International Publishers.

**Sites:**



---

Ensino/aprendizagem intercultural	<a href="http://sitesforteachers.com/index.html">http://sitesforteachers.com/index.html</a>
	<a href="http://www.lancs.ac.uk/users/interculture/learnact.htm">http://www.lancs.ac.uk/users/interculture/learnact.htm</a>
	<a href="http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/intercultural1.shtml">http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/intercultural1.shtml</a>
Actividades linguísticas no espaço europeu	<a href="http://www.eurolang.net/">http://www.eurolang.net/</a>
Centro europeu de informação turística	<a href="http://www.iol.ie/~discover/europe4.htm">http://www.iol.ie/~discover/europe4.htm</a>
Guias de Viagem	<a href="http://travel.roughguides.com">http://travel.roughguides.com</a>
	<a href="http://www.travelfinders.com">http://www.travelfinders.com</a>

## ANEXOS

Figura 1.1.

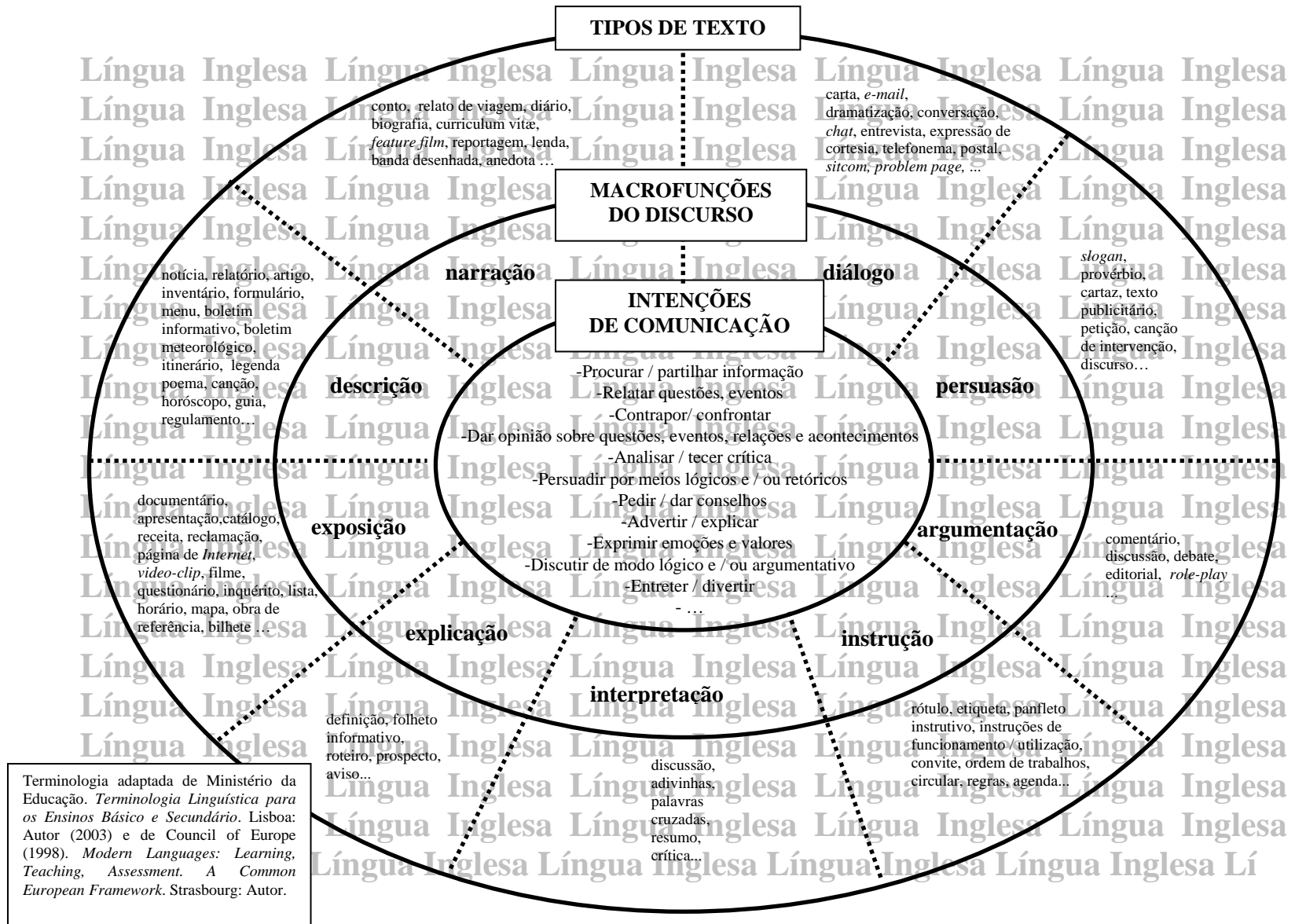


Figura 1.2

ESTRATÉGIAS DE INTERPRETAÇÃO		ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO	
<p><b>OUVIR</b></p> <p><b>PREPARAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias</li> <li>- Formular expectativas em relação ao texto</li> </ul> <p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confirmar e/ou reformular expectativas</li> <li>- Identificar o tipo e o contexto do enunciado</li> <li>- Identificar e descodificar palavras-chave</li> <li>- Identificar ideias presentes no texto</li> <li>- Antecipar sequencialidade no texto</li> <li>- Reconhecer elementos de coesão e sequência no texto</li> <li>- Interpretar atitude, emoções, ponto de vista e intenções do/a autor/a</li> <li>- Interpretar informação explícita e implícita em diversos tipos de texto</li> <li>- Relacionar o que ouve com o seu conhecimento/ vivência pessoal</li> <li>- Utilizar informação paratextual, contextual e intertextual na construção de sentido</li> <li>- Seleccionar informação do texto</li> <li>- Reconhecer a dimensão sociolinguística/ cultural do texto e as suas marcas</li> <li>- Identificar marcas do texto oral que introduzem mudança de estratégia discursiva, de assunto, de argumentação</li> <li>- Reconhecer diferentes padrões de entoação, pronúncia, acentuação</li> </ul> <p><b>AValiação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a sua interacção com o texto e os seus processos de interpretação</li> <li>- Avaliar os seus progressos como ouvinte integrando a avaliação realizada de modo a melhorar o seu desempenho</li> </ul>	<p><b>LER</b></p> <p><b>PREPARAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias</li> <li>- Formular expectativas em relação ao texto</li> </ul> <p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confirmar e/ou reformular expectativas</li> <li>- Identificar o tipo e o contexto do enunciado</li> <li>- Identificar e descodificar palavras-chave</li> <li>- Identificar ideias presentes no texto</li> <li>- Antecipar sequencialidade no texto</li> <li>- Reconhecer elementos de coesão e sequência no texto</li> <li>- Interpretar atitude, emoções, ponto de vista e intenções do/a autor/a</li> <li>- Interpretar informação explícita e implícita em diversos tipos de texto</li> <li>- Relacionar o que lê com o seu conhecimento/vivência pessoal</li> <li>- Utilizar informação paratextual, contextual e intertextual na construção de sentido</li> <li>- Seleccionar informação do texto</li> <li>- Reconhecer a dimensão sociolinguística/ cultural do texto e as suas marcas</li> <li>- Identificar marcas do texto escrito que introduzem mudança de estratégia discursiva, de assunto, de argumentação</li> </ul> <p><b>AValiação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a sua interacção com o texto e os seus processos de interpretação</li> <li>- Avaliar os seus progressos como leitor integrando a avaliação realizada de modo a melhorar o seu desempenho</li> </ul>	<p><b>FALAR</b></p> <p><b>PREPARAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias</li> </ul> <p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o registo ao contexto de enunciação</li> <li>- Usar elementos convencionados do discurso em sociedade (formas fixas)</li> <li>- Interagir, pedindo clarificação, reformulação e/ou repetição</li> <li>- Usar formas alternativas de expressão e compensação, recorrendo à reformulação e ajuste do enunciado de maneira a torná-lo mais compreensível</li> <li>- Usar elementos de coesão nos textos produzidos</li> <li>- Verbalizar percepções, experiências, opiniões</li> <li>- Apresentar informação de uma forma clara e sequenciada</li> </ul> <p><b>AValiação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a sua participação no processo interactivo</li> <li>- Avaliar os seus progressos como (inter)locutor</li> <li>- Reformular o seu desempenho oral de acordo com a avaliação realizada</li> </ul>	<p><b>ESCREVER</b></p> <p><b>PREPARAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias</li> </ul> <p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Localizar e seleccionar informação de fontes diversas de acordo com o assunto proposto</li> <li>- Organizar informação de acordo com o tipo de texto e registo pretendido</li> <li>- Planificar a actividade de escrita de acordo com o tipo e função do texto e o seu destinatário</li> <li>- Usar elementos de coesão nos textos produzidos</li> <li>- Construir textos adequados às tarefas propostas utilizando uma linguagem e um registo apropriados</li> <li>- Reformular o trabalho escrito no sentido de o adequar à tarefa proposta</li> </ul> <p><b>AValiação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar o trabalho escrito (o próprio e o dos outros) a nível da correcção linguística e da eficácia comunicativa</li> <li>- Avaliar os seus progressos na produção de textos escritos</li> <li>- Reformular o seu desempenho escrito de acordo com a avaliação realizada</li> </ul>

Figura 1.3 LÍNGUA INGLESA

A PALAVRA	
<b>CLASSES DE PALAVRAS</b>	
<b>NOMES</b>	<p><b>Próprio vs. Comum</b>  <b>Concreto vs. Abstracto</b>  <b>Flexão de nomes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- contáveis           <ul style="list-style-type: none"> <li>- singular</li> <li>- plural (regular e irregular)</li> </ul> </li> <li>- massivos</li> <li>- colectivos</li> <li>- partitivos (<i>a piece of, a bit of, a pair of, a cup of,...</i>)</li> </ul> <p><b>Usos de genitivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nomes sem terminação –s</li> <li>- nomes com terminação –s</li> <li>- omissão do nome:           <ul style="list-style-type: none"> <li>- referência contextual explícita <i>My car is faster than John's</i></li> <li>- estabelecimentos comerciais e profissionais <i>I shall be at Macy's</i> <i>I shall be at the dentist's</i></li> <li>- expressões de tempo <i>a day's work, a week's holiday, ten minute's walk</i></li> </ul> </li> </ul> <p><b>Formação de nomes por</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- derivação</li> <li>- composição</li> </ul>
<b>PRONOMES</b>	<p><b>Usos de pronomes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pessoais</li> <li>- possessivos</li> <li>- interrogativos</li> <li>- indefinidos (compostos de <i>some, any, every, no</i>)</li> <li>- quantitativos: <i>much, many, a lot</i></li> <li>- relativos: <i>who, whom, which, that, whose</i> (<i>by which, to whom, for which</i>)</li> </ul>
<b>DETERMINANTES</b>	<p><b>Usos de determinantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- artigo definido</li> <li>- artigo indefinido</li> <li>- omissão de artigo: <i>go by car, be in bed...</i> (com estações, instituições, meios de transporte, partes do dia, nomes de refeições...)</li> <li>- numerais cardinais</li> <li>- numerais ordinais</li> <li>- possessivos</li> <li>- interrogativos</li> <li>- demonstrativos</li> <li>- indefinidos</li> </ul>
<b>ADJECTIVOS</b>	<p><b>Flexão de adjetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- comparativos e superlativos (regulares e irregulares)</li> <li>- adjetivo + preposição</li> <li>- intensificação: <i>so/such ... that</i></li> </ul>

<b>VERBOS</b>	<p><b>Formação do adjectivo por</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- derivação</li> <li>- composição</li> </ul> <p><b>O uso de diferentes tipos de verbos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- principais (regulares e irregulares): <i>be, do, have, say, make, go, take, come, see, know, get, give, find,...</i></li> <li>- auxiliares             <ul style="list-style-type: none"> <li>- dos tempos compostos</li> <li>- da voz passiva</li> </ul> </li> <li>- modais: <i>can, could; may, might; must; will, would; shall, should, ought to</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- modais marginais: <i>used to, be able to, have to / have got to</i></li> </ul> </li> <li>- expressões fixas: <i>had better, would rather</i></li> <li>- <i>Phrasal verbs</i> (os mais correntes)</li> <li>- <i>Prepositional verbs</i> (os mais corrente)</li> </ul> <p><b>Casos mais correntes da formação de verbos</b></p> <p><b>Formação do verbo por</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prefixação (<i>foresee, undo, enlarge, enrich, discourage, reopen,...</i>)</li> <li>- Sufixação (<i>emphasiz/se, falsify, shorten,...</i>)</li> </ul> <p><b>Variação verbal em Tempo – Aspecto – Modo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tempo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente Simples</li> <li>- Passado Simples               <ul style="list-style-type: none"> <li>- com discurso indirecto</li> <li>- <i>unreal past (if clauses) / wishes</i></li> </ul> </li> </ul> </li> <li>- <b>Aspecto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Progressivo               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente (significação futura)</li> <li>- Passado</li> </ul> </li> <li>- <i>Perfect</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente</li> <li>- Passado                   <ul style="list-style-type: none"> <li>- com discurso indirecto</li> <li>- frases condicionais e <i>wishes</i></li> </ul> </li> </ul> </li> <li>- <i>Perfect</i> Progressivo               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente</li> <li>- Passado</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>- <b>Modo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Imperativo</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Voz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Activa</li> <li>- Passiva       <ul style="list-style-type: none"> <li>- omissão do agente da passiva</li> <li>- construções infinitivas (auxiliares modais)</li> <li>- verbos de duplo complemento</li> <li>- casos particulares           <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>get e have</i> com particípio passado (<i>causative use</i>)</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> <p><b>Modalidades de expressão do futuro</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Will / Shall</i> + infinito</li> <li>- <i>Be going to</i></li> <li>- Presente progressivo</li> </ul>
---------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente simples</li> </ul>
<b>ADVÉRBIOS E LOCUÇÕES ADVERBIAIS</b>	<p><b>Uso de formas verbais infinitas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Infinito com <i>to</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- em construções como <i>I want you to do...</i></li> </ul> </li> <li>- Infinito sem <i>to</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- auxiliares modais</li> <li>- depois de verbos como <i>let, make, see, hear (I saw her take the money)</i></li> <li>- depois de <i>had better</i> e <i>would rather</i></li> </ul> </li> </ul> <p><b>Gerúndio</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a forma <i>-ing</i> usada como nome: <i>Swimming is her favourite sport</i></li> <li>- depois de             <ul style="list-style-type: none"> <li>- alguns verbos como <i>enjoy, hate, mind ...</i></li> <li>- preposições</li> <li>- expressões como <i>It's (not) worth, There's no point, It's no good...</i></li> </ul> </li> </ul> <p><b>Formação de advérbios</b></p> <p><b>Flexão de advérbios</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- formas irregulares</li> <li>- comparação/intensificação: <i>He speaks so quickly that...</i></li> <li>- preposição introduzida por <i>The</i> + comparativo (<i>double comparative</i>) <i>The sooner the better..</i></li> </ul> <p><b>Advérbios e locuções adverbiais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- modo</li> <li>- tempo</li> <li>- lugar</li> <li>- grau</li> <li>- frequência</li> </ul>
<b>PREPOSIÇÕES E LOCUÇÕES PREPOSITIVAS</b>	<p><b>Preposições</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tempo</li> <li>- espaço</li> <li>- movimento</li> </ul> <p><b>Locuções prepositivas</b> <i>Instead of, away from, along with, out of, because of, as a result of...</i></p>
<b>CONJUNÇÕES E LOCUÇÕES CONJUNTIVAS</b>	<p><b>Coordenativas</b></p> <p><b>Subordinativas</b></p>

## A FRASE

### Frase simples vs Frase complexa

#### Frase simples

Declarativa/ Interrogativa/Imperativa/Exclamativa

#### Frase complexa

Frase composta por coordenação:

- a) adição (exemplificação, enumeração)
- b) reformulação
- c) conclusão
- d) contraste/concessão
- e) causa/efeito
- f) correlação/alternância
- g) sequência temporal

Frase composta por subordinação:

- a) nominal
- b) adjetiva: relativa com antecedente: restritiva (*defining*) e explicativa (*non-defining*)
- c) adverbial:
  - causal
  - final
  - temporal
  - concessiva
  - condicional (1º, 2º e 3º Condicional/ *if* + auxiliares modais / *unless*)
  - comparativa (*as ...though, as ... if*)
  - consecutiva

### Modos de representação do discurso

Discurso directo e indirecto

## A PROSÓDIA

### Entoação, ritmo, acento

#### Palavra fonológica

- extensão silábica
  - monossílabo
  - dissílabo
  - polissílabo

#### Frase fonológica

- entoação
  - declarativa
  - interrogativa
  - imperativa
  - exclamativa
  - persuasiva
- pausa
- ritmo

#### Marcas do Discurso Oral

- repetições
- hesitações
- pausas e *fillers*
- contracções
- elipses



# Índice Geral

## Parte I - Orgânica Geral

	Página
1. Caracterização da Disciplina	3
2. Visão Geral do Programa	3
3. Competências a Desenvolver.	7
4. Orientações Metodológicas / Avaliação	12
5. Elenco Modular	14
6. Bibliografia	15

## Parte II - Módulos

<b>Módulo 1</b>	O Mundo Pessoal e Quotidiano	32
<b>Módulo 2</b>	Vivências e Convivências	36
<b>Módulo 3</b>	Padrões de Vida	40
<b>Módulo 4</b>	Comunicação e Sociedade	44
<b>Módulo 5</b>	A Vida Profissional	48
<b>Módulo 6</b>	O Ambiente e o Consumo	52
<b>Módulo 7</b>	O Mundo Tecnológico	56
<b>Módulo 8</b>	Os Jovens na Era Global	60
<b>Módulo 9</b>	O Mundo de Trabalho	64
<b>Módulo 10</b>	Cidadania e Línguas	69
<b>Anexos</b>		74

**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Sociocultural**

Disciplina de

# **Inglês**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2004/2005**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	2
3. Competências a Desenvolver .....	5
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	6
5. Elenco Modular .....	8
6. Bibliografia .....	8
7. Anexos .....	19

## 1. Caracterização da Disciplina

No contexto de uma Europa plurilingue e pluricultural, o acesso a várias línguas torna-se cada vez mais valioso para os cidadãos europeus, não só como requisito para a comunicação com os outros mas também como fundamento-base de educação cívica, democrática e humana. No contexto escolar, a aprendizagem de línguas assume, assim, um papel relevante na formação integral dos alunos, não apenas no que diz respeito aos processos de aquisição dos saberes curriculares, como também na construção de uma educação para a cidadania. Com efeito, a aprendizagem de línguas inscreve-se num processo mais vasto, que ultrapassa a mera competência linguística, englobando aspectos ligados ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos, levando-os a construir a sua identidade através do contacto com outras línguas e culturas. Aprender línguas favorece o desenvolvimento de uma postura questionante, analítica e crítica, face à realidade, concorrendo para a formação de cidadãos activos, intervenientes e autónomos.

Componente activa da pluralidade linguística e cultural europeia, a língua inglesa tem vindo a adquirir o estatuto de primeira língua na comunicação mundial: na comunidade negocial, nas tecnologias globais de informação, na ciência e na divulgação científica, de entre outras. As questões relacionadas com o que ensinar em termos de língua e cultura têm-se assim complexificado pelo facto de o inglês assumir esse estatuto e ainda pela descentração no que respeita às suas duas principais realizações: o inglês americano e o inglês britânico. Adopta-se neste programa uma visão abrangente da língua inglesa, incorporando outras culturas em que é primeira língua e privilegiando o seu papel como língua de comunicação internacional.

Tal opção requer que aos alunos sejam facultadas oportunidades de contacto com realidades linguísticas e culturais diversificadas, de modo a assegurar o desenvolvimento integrado das competências comunicativa e sociocultural, fundamentadas em atitudes, valores e competências promotoras da educação para a cidadania e de abertura e respeito pela diferença. Assim, este programa resulta do ajustamento do programa de inglês de nível de continuação de Língua Estrangeira I ou II dos cursos científico-humanísticos, tecnológicos e artísticos especializados ao modelo curricular dos cursos profissionais, garantindo aos alunos uma formação geral comum.

## 2. Visão Geral do Programa

O programa que aqui se preconiza para a língua inglesa, como disciplina da componente de formação sociocultural dos cursos profissionais, está estruturado em nove módulos que se distribuem por um total de 220 horas ao longo do ciclo de formação. Pressupõe uma utilização flexível, definida em função das finalidades da formação dos alunos aos quais se destina, desenvolvendo as suas competências e conhecimentos e, simultaneamente, formando-os nas dimensões pessoal, social e profissional, num pressuposto de negociação partilhada por todos os intervenientes no processo.

Cada um dos módulos está formatado em função de determinados parâmetros. Assim, para além de uma apresentação indicando a natureza das aprendizagens visadas, integra também um conjunto de competências transversais e específicas a desenvolver ao longo de cada segmento de ensino-aprendizagem. Os objectivos de aprendizagem estão formulados em termos do desenvolvimento das competências gerais, comunicativas e de aprendizagem, traduzindo os conhecimentos, procedimentos ou atitudes a demonstrar pelo aluno no final do módulo. Com o propósito de permitir uma gestão flexível adequada às necessidades formativas e ao perfil de conhecimentos dos alunos nos vários contextos educativos, optou-se por enunciar os objectivos de aprendizagem de forma genérica, evitando propositadamente uma listagem exaustiva, sequencial ou hierárquica. Compete ao professor, em função da análise de cada situação de aprendizagem, decidir que objectivos parcelares terão de ser desenvolvidos ou reforçados, definir as tarefas de aprendizagem e a estruturação da progressão, prever as actividades de remediação e a selecção de textos, entre muitas outras iniciativas a tomar, no âmbito do processo de ensino-aprendizagem.

Os conteúdos programáticos, incorporados na secção intitulada Âmbito dos Conteúdos, encontram-se organizados em três componentes distintas que devem ser perspectivadas de

modo integrado: **Interpretação e Produção de Texto, Dimensão Sociocultural e Língua Inglesa.**

À componente Interpretação e Produção de Texto é atribuído um carácter de centralidade no programa, daí decorrendo a organização de todas as actividades de ensino-aprendizagem. Nesta componente, as estratégias de interpretação e produção – ouvir, falar, ler e escrever – são activadas por tipos de texto que concretizam macrofunções do discurso e que se associam a diferentes intenções de comunicação (ver figura 1.1, em anexo).

Dado o carácter de centralidade atribuído à componente Interpretação e Produção de Texto será de toda a pertinência explicitar alguns procedimentos metodológicos a ter em conta, bem como clarificar alguns conceitos, nomeadamente o que se entende por “texto”, aqui definido como o enunciado, oral ou escrito, que subjaz a um acto de comunicação verbal<sup>1</sup>. Acrescente-se que os textos são comunicação em acção, desenvolvendo-se num processo dinâmico e interactivo, em que, constantemente, são negociadas e/ou alteradas convenções, tanto a nível de realizações orais como escritas.

Tendo em conta que os alunos já contactaram com muitos dos tipos de texto que são apresentados na figura 1.1 nas línguas estrangeiras e na língua materna –, pretende-se que mobilizem as suas competências discursiva e estratégica e, de uma forma integrada, as trabalhem na aula de inglês. Pretende-se também que as façam interagir com as competências a desenvolver no âmbito das componentes Dimensão Sociocultural e Língua Inglesa. Note-se que a figura 1.1. apresenta tipos de texto que não se associam exclusivamente a uma macrofunção específica. Acrescente-se que a maior parte dos textos apresenta uma configuração híbrida, podendo incorporar uma amálgama de funções (descritivas, narrativas, argumentativas ou outras).

Optou-se por indicar, em cada um dos módulos, alguns tipos de texto a abordar, o que não exclui a possibilidade de explorar outros tipos de texto considerados relevantes para a área de formação em que os alunos se inserem.

Aos alunos devem ser fornecidos os meios para reconhecerem, de uma forma reflexiva e crítica, as múltiplas formas de veicular significado que estão ao dispor da sociedade, incluindo os discursos de comunicação em rede. A utilização de diversos tipos de texto na aula de inglês permite que o aluno contacte com as várias manifestações da língua e, simultaneamente, exercite as componentes linguísticas (ex.: estruturas gramaticais, vocabulário) e paralinguísticas (ex.: pronúncia, entoação, pausa, contracções) que a língua assume no quotidiano. Note-se que os tipos de texto seleccionados deverão reflectir níveis de complexidade crescente, para que os alunos possam desenvolver os seus conhecimentos acerca do modo como a informação é estruturada na concretização das diversas macrofunções. Será desejável que os alunos se envolvam em diferentes tipos de actividades de leitura, incluindo-se aqui a leitura extensiva<sup>2</sup> que, tal como a palavra indica, é realizada *em extensão*, incidindo sobre uma tipologia variada de textos.

Assim, deverão ser seleccionados, ao longo do ciclo de formação, um mínimo de três projectos de leitura, quer centrados em textos funcionais quer em textos literários, tendo em conta as características dos alunos bem como os seus interesses e preferências. Note-se que estes projectos de leitura não deverão ser entendidos como um elemento excrescente mas como parte integrante do desenvolvimento dos processos de produção e interpretação de texto. Sugestões para a concretização destes projectos são apresentadas a título exemplificativo em alguns módulos, o que não exclui a possibilidade de desenvolver outros projectos em função das necessidades e interesses dos alunos.

Pretende-se que este contacto com o texto, para além de contribuir para a formação integral do aluno, incluindo a sua preparação para a vida profissional, seja propiciador de prazer e estimule o gosto pela leitura em língua inglesa. Será desejável a criação de espaços de leitura – mediateca escolar, clube de inglês ou biblioteca de turma –, que reúnam materiais vários, como livros, jornais e revistas, *CD-Roms*, cassetes, vídeos e textos em suporte *Internet*.

Refira-se que o processo de abordagem do texto quer a nível interpretativo, quer a nível produtivo, deverá integrar as seguintes fases:

---

<sup>1</sup> De acordo com as perspectivas enunciadas pelo Conselho da Europa, segundo as quais “texto” é definido como “any piece of language, whether spoken utterance or a piece of writing, which users/learners receive, produce or exchange. There can thus be no act of communication through language without a text ...” (Council of Europe, 2001:93)

<sup>2</sup> Veja-se a este propósito a definição de Leitura Extensiva proposta em Platt, J. et al. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. London: Longman, “Extensive reading means reading in quantity and in order to gain a general understanding of what is read. It is intended to develop good reading habits, to build up knowledge of vocabulary and structure and to encourage a liking for reading”.

**Preparação:** mobilização de competências e activação de conhecimentos a nível cognitivo, linguístico, discursivo e sociocultural, pertinentes para a actividade que se pretende realizar.

**Desenvolvimento:** utilização contextualizada das competências e dos conhecimentos activados previamente, de forma a responder com eficácia a cada situação de comunicação.

**Avaliação:** regulação dos processos de interpretação/produção de texto com vista ao seu reforço, reformulação, integração e finalização.

Na figura 1.2, que se encontra em anexo, enumeram-se as estratégias de interpretação e produção de texto consideradas mais pertinentes neste nível de aprendizagem.

No âmbito da Dimensão Sociocultural, os domínios de referência constantes de cada um dos módulos fornecem o contexto temático para a mobilização e integração de competências várias, de entre as quais se destacam as competências linguística, discursiva, estratégica e sociocultural. Propiciam também o alargamento dos conhecimentos dos alunos, promovendo a tomada de consciência da existência de outros universos culturais, outras maneiras de viver e de entender o mundo. Deve encorajar-se nos alunos uma atitude aberta e reflexiva nos contactos que estabelecem, fomentando a exploração de novas áreas de conhecimento cultural, linguístico e profissional.

Na abordagem dos domínios apresentados, dever-se-á promover actividades de consulta e pesquisa de materiais em suporte informático, na *Internet* e em obras de referência de cunho tradicional, com a finalidade de desenvolver a autonomia do aluno, o seu espírito crítico e as suas capacidades de pesquisa e de trabalho colaborativo. Dever-se-á, ainda, recorrer à metodologia do trabalho de projecto, de modo a favorecer a tomada de decisões e posições críticas e a avaliação de meios e processos. O tema ou problema a tratar terá de ser claramente formulado, para que se possa proceder à organização e planificação do trabalho, à definição dos recursos a utilizar e à eventual proposta de soluções e/ou alternativas. Sempre que possível, deverão estudar-se hipóteses de interdisciplinaridade ou articulação de conhecimentos com as disciplinas que integram os diversos cursos profissionais de modo a possibilitar a aquisição de competências e capacidades úteis à futura inserção profissional destes alunos.

Para além do recurso a metodologias baseadas em trabalho de projecto, o estudo de caso poderá ser outra das estratégias didácticas a privilegiar. Com efeito, esta metodologia não só potencia o desenvolvimento da capacidade analítica como propicia, igualmente, a aquisição de normas de participação em grupo e a tomada de posições, uma vez que os participantes interagem, procurando encontrar e negociar possíveis soluções para a resolução do problema.

Relativamente à componente Língua Inglesa, organizada em torno da palavra, da frase e da prosódia (ver figura 1.3, em anexo), o professor deverá proceder a uma revisão e sistematização dos aspectos básicos das estruturas linguísticas, num processo cíclico, radicado na aplicação contínua dos conhecimentos adquiridos anteriormente. Será importante referir que, apesar desta componente programática se apresentar organizada apenas em função dos aspectos morfossintácticos e fonológicos, tal não significa a desvalorização da componente lexicosemântica, parte integrante da competência linguística. No entanto, a vasta gama de áreas lexicais e de campos semânticos a explorar dentro dos domínios de referência propostos e dos percursos formativos aos quais este programa se reporta torna inviável formalizar o modo como os vocábulos se relacionam entre si, como se organizam em campos semânticos ou como estes se estruturam na língua inglesa. Por outro lado, uma listagem exaustiva de áreas lexicais a abordar poderia assumir um carácter demasiado prescritivo ou vinculativo. Só o professor, em função da observação e análise dos conhecimentos dos alunos, das suas necessidades e ritmos individuais, estará apto a decidir, ao longo de cada módulo, que aspectos lexicais e semânticos deverá reforçar, desenvolver e/ou aprofundar.

Optou-se por indicar em cada módulo, a título exemplificativo, alguns aspectos morfossintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que deverão ser trabalhados em articulação com os tipos de texto seleccionados. A abordagem contextualizada dos conteúdos linguísticos pressupõe que se proporcione ao aluno oportunidades de exercitar estruturas gramaticais/lexicais em situações nas quais a língua é efectivamente usada. Embora na secção dedicada à Língua Inglesa não estejam especificados aspectos gramaticais supostamente aprendidos, tal não significa que não devam ser abordados ao longo dos módulos, sempre que tal se justificar.

Outro dos parâmetros do formato do módulo reporta-se a Situações de Aprendizagem/Avaliação, que visam fornecer alguma linhas de orientação ao professor, na gestão articulada e

contextualizada dos conteúdos programáticos, bem como na regulação dos processos de ensino-aprendizagem.

Cada um dos módulos termina com a secção de Bibliografia/Outros Recursos onde, para além de sugestões de leitura de carácter genérico, são indicadas algumas hipóteses de leitura a desenvolver no âmbito de textos funcionais e possíveis *short stories* a explorar. Esta secção incorpora também uma listagem de livros e um conjunto de *sites* direccionados para professores e alunos no âmbito da problemática abordada em cada um dos módulos.

### 3. Competências a Desenvolver

Os módulos apresentados orientam-se para o desenvolvimento de competências gerais (saber, saber fazer, saber ser e saber aprender) e de competências específicas que interagem na aquisição de uma competência comunicativa:

linguística, pragmática e sociolinguística<sup>3</sup>. A competência sociocultural integra-se nas competências gerais a promover no aluno, apelando ao desenvolvimento de conhecimentos (gerais, acerca do mundo; socioculturais, acerca das sociedades onde a língua-alvo é falada), capacidades e atitudes, que permitem ao aluno interagir com os outros, independentemente das fronteiras linguístico-culturais, relacionando-se com falantes de outras línguas e demonstrando abertura e respeito pelos seus valores e práticas.

A componente sociolinguística, relacionada com a vertente sociocultural da competência comunicativa – e que releva da consciência das convenções sociais que regem as interações comunicativas entre representantes de diferentes comunidades culturais (regras de convivência social, normas que governam as relações entre gerações, sexos, grupos e classes sociais, etc.) – subjaz às componentes linguística e pragmática. Por sua vez, a componente linguística desdobra-se em competência lexical, competência gramatical, competência semântica e competência fonológica, reportando-se às dimensões da língua como sistema. A componente pragmática divide-se em competência discursiva e em competência funcional/estratégica, associando-se à utilização de estratégias de interpretação e produção do discurso. Estas estratégias são susceptíveis de variar de acordo com os tipos de texto e com contextos específicos de interacção.

Neste pressuposto, e em articulação com as competências gerais e específicas constantes do Quadro Europeu Comum de Referência, foi perspectivado um núcleo de competências de uso de língua, bem como um conjunto de competências de carácter sociocultural e de aprendizagem, que deverão ser desenvolvidas de forma articulada ao longo do ciclo modular. O aprendente mobiliza este capital de competências, entendidas como conhecimentos, capacidades e atitudes, sempre que se envolve em interacções comunicativas que impliquem o uso da língua.

#### Competências de Uso de Língua

No final do ciclo de formação dever-se-á ter por referência o seguinte conjunto de competências a desenvolver pelo aluno:

##### De interpretação

###### Ouvir

- Compreende discurso fluido e é capaz de seguir linhas de argumentação dentro dos tópicos abordados nos domínios de referência, e em contextos profissionais ligados às áreas de formação específica, integrando a sua experiência e mobilizando conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.
- Compreende noticiários e programas de actualidade sobre assuntos correntes, em suportes variados.

###### Ler

- Compreende diversos tipos de texto, dentro dos tópicos abordados nos domínios de referência e em contextos profissionais ligados às áreas de formação específica, recorrendo, de forma adequada, à informação visual disponível, integrando a sua experiência e mobilizando conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.
- Compreende texto extenso.

<sup>3</sup> Cf. Council of Europe (2001:14).

**De produção****Falar**

- Interage com eficácia em língua inglesa, participando activamente em discussões dentro dos tópicos abordados nos domínios de referência e em contextos profissionais ligados às áreas de formação específica, defendendo pontos de vista e opiniões, integrando a sua experiência e mobilizando conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.
- Demonstra capacidade de relação de informação, sintetizando-a de modo lógico e coerente.

**Escrever**

- Elabora textos claros e variados, de modo estruturado, atendendo à sua função e destinatário, dentro dos tópicos abordados nos domínios de referência e em contextos profissionais ligados às áreas de formação específica, integrando a sua experiência e mobilizando conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.
- Demonstra capacidade de relação de informação, sintetizando-a de modo lógico e coerente.

**Competências Sociocultural e de Aprendizagem**

Aos desempenhos atrás referidos, deverá acrescentar-se um outro conjunto de competências, observáveis em atitudes e comportamentos de índole transversal, através do qual o aluno:

- Demonstra abertura perante novas experiências e ideias, e face a outras sociedades e culturas, manifestando interesse em conhecê-las e sobre elas realizar aprendizagens.
- Relaciona a sua cultura de origem com as culturas com que contacta, relativizando o seu ponto de vista e sistema de valores culturais e demonstrando capacidade de questionar atitudes estereotipadas perante outros povos, sociedades e culturas.
- Demonstra uma atitude proactiva perante o processo de aprendizagem da língua inglesa, mobilizando e desenvolvendo estratégias autónomas e colaborativas, adaptando-as de modo flexível às exigências das tarefas e aos objectivos de aprendizagem.
- Demonstra capacidades de auto-regulação do seu processo de aprendizagem, reflectindo sobre os processos e as dificuldades e procurando encontrar as soluções para os seus problemas de aprendizagem.
- Revela capacidade para mobilizar conhecimentos adquiridos e integrar conhecimentos novos, demonstrando abertura para utilizar a língua inglesa, mesmo que para tal tenha que se expor ao risco, revelando vontade de comunicar em situações reais.
- Demonstra abertura e independência na busca, compreensão e partilha de nova informação, utilizando fontes e suportes variados.
- Revela uma atitude crítica perante a informação, demonstrando capacidade de seleccionar e avaliar, adequando-a aos fins a que se destina.

## 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

No desenvolvimento dos módulos será necessário que o professor analise as propostas metodológicas existentes e avalie a sua aplicabilidade ao contexto pedagógico em que trabalha. Nessa avaliação não podem deixar de intervir as características do público-alvo, os recursos disponíveis na escola (carga horária, materiais auxiliares, dimensão das turmas, etc.) e o nível geral de preparação dos alunos, entre muitos outros aspectos.

Por outro lado, é necessário ter em conta alguns princípios que deverão nortear a prática dos professores de línguas estrangeiras e que convergem para a implementação de metodologias activas, centradas essencialmente no aluno. É indispensável o recurso a práticas de ensino diferenciadas que respondam às diferenças de motivações, interesses, necessidades e ritmos de aprendizagem, existentes em cada turma. Formas diversificadas de organização do trabalho (individual, pares, grupo, ou turma) serão factores importantes neste processo.

Pretende-se, assim, que o professor desenvolva um trabalho fundamentado em opções metodológicas reflectidas, resultantes da observação dos contextos específicos em que desenvolve a sua actividade, atendendo simultaneamente ao carácter profissionalizante destes cursos. É importante ter sempre presente a necessidade de gerir, de forma articulada, as várias componentes programáticas, diversificando estratégias e actividades por forma a conduzir o aluno a patamares de proficiência cada vez mais elevados não só em termos de competências comunicativas mas valorizando também as competências de aprendizagem.



Na aprendizagem de uma língua é fundamental dar ênfase ao desenvolvimento equilibrado das capacidades Ouvir-Falar-Ler-Escrever e avaliar os diferentes níveis de consecução dos alunos, por referência aos objectivos definidos em função de cada contexto educativo, no enquadramento dos objectivos do programa. Nessa medida, é essencial que sejam postos em prática mecanismos de avaliação diagnóstica que potenciem o conhecimento global do aluno, permitindo uma intervenção adequada às características individuais. Os processos de avaliação diagnóstica têm ainda a função de fornecer ao aluno elementos que o ajudem a identificar e superar as suas eventuais lacunas, facilitando a auto-regulação do desenvolvimento de saberes e competências.

A opção por metodologias orientadas para a acção implica uma avaliação contínua, formativa e sistemática, mediante a qual os professores deverão recorrer a múltiplos processos de observação e recolha de informação, entre os quais se poderão considerar diários de aprendizagem, entrevistas, questionários e portefólios, para além dos testes. Torna-se, assim, fundamental monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam trabalhos de projecto, estudos de caso, actividades de simulação, debates, *roleplays*, entre muitas outras.

Nunca é demais enfatizar a vertente formativa da avaliação, essencial à formação integral do aluno e à regulação dos processos de ensino e de aprendizagem, cuja operacionalização implica o envolvimento dos alunos nas práticas avaliativas.

Uma das formas de envolver os alunos activamente no processo de avaliação da sua própria aprendizagem consistirá na elaboração de um portefólio individual, que poderá integrar registos, em suportes diversificados, dos meios e processos que o aluno usa para desenvolver a sua aprendizagem, permitindo-lhe, assim, uma reflexão conducente ao auto-conhecimento e à auto-construção.

Cada portefólio poderá integrar diversas componentes:

- diário de aprendizagem, integrando reflexões sobre a construção das aprendizagens e proporcionando *feedback* sobre o trabalho realizado;
- plano de desenvolvimento individual;
- registo de objectivos pessoais, significativos e exequíveis;
- listagem de dificuldades encontradas ou consciencializadas e estratégias utilizadas para as resolver;
- listagem de estratégias a desenvolver e de recursos a utilizar;
- registo sistemático do grau de consecução dos objectivos definidos (auto-avaliação);
- (re)definição de estratégias em função da avaliação feita;
- registo de leituras de textos de revistas, jornais e livros escritos em inglês;
- exemplares de textos produzidos;
- registo de contactos com correspondentes estrangeiros, por carta ou *e-mail*;
- registo de outros contactos interculturais;
- ...

Para além das virtualidades potenciadas pela implementação de portefólios na construção e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, será de toda a conveniência diversificar as estratégias de auto-avaliação (através de questionários, listas de verificação, diários, ...), no sentido de contribuir para co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

Finalmente, há que proceder a um balanço final de resultados. O ciclo de avaliação é complementado pela avaliação sumativa no término de um segmento de ensino-aprendizagem. A avaliação sumativa vem, assim, explicitar, em termos qualitativos e quantitativos, o progresso do aluno ou o seu nível de consecução dos objectivos para o qual devem ter contribuído a avaliação diagnóstica e formativa.

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	Eu e o Mundo Profissional	27
2	Um Mundo de Muitas Línguas	24
3	O Mundo Tecnológico	24
4	Os <i>Media</i> e a Comunicação Global	24
5	Os Jovens na Era Global	24
6	O Mundo à Nossa Volta	24
7	Os Jovens e o Consumo	24
8	O Mundo do Trabalho	24
9	A Comunicação no Mundo Profissional	24

## 6. Bibliografia

### Bibliografia

#### Enquadramento do Programa

Council of Europe (1998). *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference*. Draft 2 of a Framework proposal. Modern Languages. Strasbourg: Autor.

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP.

*Lei de Bases do Sistema Educativo*, Decreto-Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, DR nº 237 – I Série.

Ministério da Educação (2000). *Revisão Curricular no Ensino Secundário. Cursos Gerais e Tecnológicos – 1*. Lisboa: Autor.

Ministério da Educação (2003). *Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário*. Lisboa: Autor (CD-Rom).

Ministério da Educação (2004). *Revisão Curricular dos Cursos Profissionais – Modelo Curricular e Estrutura dos Programas* – Lisboa: Autor.

#### Ensino e Aprendizagem da Língua

Os títulos apresentados nesta secção contemplam aspectos relacionados não só com as metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem das línguas, numa perspectiva intercultural, mas incorporam também ideias e sugestões práticas para explorar determinados conteúdos vocabulares e gramaticais na sala de aula.

Andrade, A. I. & Araújo e Sá, M. H. (1992). *Didáctica da Língua Estrangeira*. Porto: Edições ASA.

Obra de síntese que dá uma perspectiva integrada dos diferentes saberes produzidos e acumulados pela Didáctica das Línguas Estrangeiras. Produto da reflexão das autoras sobre a sua própria experiência de ensino das línguas e respectiva didáctica, faz a apresentação dos estudos mais recentes em didáctica de línguas. Indicada para professores em formação e em exercício.

Barnes, A. et al. (1996). *Have Fun with Vocabulary*. London: Penguin.

Este livro explora estratégias inovadoras centradas na abordagem do vocabulário de uma forma lúdica. Inclui diversas actividades práticas sobre o modo de lidar com itens lexicais problemáticos para os alunos.

- Battersby, A., Hill, J. (ed) (1996). *Instant Grammar Lessons*. Hove: Language Teaching Publications.  
Este livro oferece importantes pistas de abordagem de itens gramaticais em contexto, incluindo planos de aula centrados no ensino da gramática.
- Benson, P. & Voller, P., (eds) (1997). *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman.  
Colectânea de artigos que contribui para a compreensão dos princípios – filosóficos, sociológicos, psicológicos e pedagógicos - subjacentes a uma abordagem centrada nos conceitos de autonomia e independência, e das implicações desses princípios em contextos diversos de ensino/ aprendizagem do Inglês como língua estrangeira.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.  
Guia prático para professores e formadores, dividido em quatro partes e que aborda aspectos como os fundamentos práticos da actividade lectiva em sala de aula, os contextos de ensino, a concepção e implementação de técnicas de ensino, dando indicações práticas e interessantes para a resolução de problemas comuns da actividade docente.
- Byram, M. & Fleming, M. (eds) (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: CUP.  
Esta obra aborda os modos como a aprendizagem de línguas se relaciona com a aprendizagem de outras culturas e com a aquisição da capacidade de comunicar para além das barreiras culturais. Os vários autores que contribuem para esta obra demonstram como a expressão dramática pode ser utilizada para desenvolver a consciência cultural e como os alunos podem adquirir capacidades de observação reflectida que lhes permitam estudar e compreender outras culturas e sociedades.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.  
Define competência comunicativa intercultural, abordando modos de desenvolvimento de práticas lectivas e avaliativas dentro deste conceito. Descreve o falante intercultural, demonstrando como se pode estabelecer objectivos de ensino, aprendizagem e avaliação, preparando a fundamentação do desenvolvimento de um currículo de base intercultural.
- Chiang, T. H. & Reel, J. (1998). *Professional Presentations*. Ann Arbor: University of Michigan Press,  
Este livro, vocacionado fundamentalmente para os alunos dos cursos tecnológicos, oferece sugestões para planificar e apresentar comunicações em contextos profissionais.
- Ellis, R. (1994). *Second Language Acquisition*. Oxford: OUP.  
Este livro faz uma primeira descrição da investigação sobre aquisição de uma segunda língua, caracterizando seguidamente o aprendente de línguas. Explica os factores internos e externos da aquisição de uma segunda língua e seguidamente, aborda as diferenças individuais envolvidas no processo, concluindo com um capítulo dedicado à sala de aula na aquisição de uma segunda língua.
- Farrell-Childers, P. et al. (eds.) (1994). *Programs and Practices: Writing Across the Secondary School Curriculum*. Portsmouth USA: Heinemann.  
Partindo de trabalho realizado com professores de todos os níveis de ensino, este livro descreve, capítulo a capítulo, programas curriculares de escolas públicas e privadas. Professores de todos os níveis de ensino e de diferentes tipos de escola poderão aprender a partir da experiência e aplicações práticas descritas nesta obra.
- Guilherme, M. (2002). *Critical citizens for an intercultural world. Foreign language education as cultural politics*. Clevedon: Multilingual Matters.  
Este texto oferece fundamentos teóricos e propostas práticas para o desenvolvimento duma consciência cultural crítica e uma competência de comunicação intercultural entre professores de línguas/culturas estrangeiras. Reforça o papel cultural e político desempenhado por professores nesta área, relacionando o ensino de línguas/culturas com a educação para a cidadania democrática.
- Harrison, B. (ed) (1990) *Culture and the Language Classroom*. ELT Documents: 132, Hong Kong: Modern English Publications/British Council.  
Coleção de contributos tratando vários aspectos da cultura em sala de aula de língua. O ensino de línguas é perspectivado como uma actividade através da qual se

- transmitem, inevitavelmente, valores e crenças, e os vários níveis a que tal ocorre são explorados, de vários pontos de vista, por autores diferentes.
- Holec, H. et al. (1996). *Strategies in Language Learning and Use – Studies towards a Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching*. Strasbourg: Council of Europe.  
Conjunto de três estudos sobre a dimensão estratégica da comunicação e da aprendizagem de línguas estrangeiras, com um enfoque nas relações entre modelos de competência, sua operacionalização no desempenho de tarefas comunicativas e a pedagogia da língua.
- Holec, H. & Huttunen, I. (eds) (1997). *Learner Autonomy in Modern Languages. Research and Development*. Strasbourg: Council of Europe.  
Explicação de pressupostos e princípios de uma abordagem centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno na aprendizagem de línguas estrangeiras, seguida de uma síntese de trabalhos de investigação nesta área e da apresentação de oito estudos de caso realizados em diversos países, abrangendo o ensino/aprendizagem da língua em contexto de sala de aula e a formação inicial e contínua de professores.
- Holliday, A. (1994). *Appropriate Methodology and Social Context*. Cambridge: CUP  
Análise crítica, sob uma perspectiva etnográfica, das “culturas da sala de aula” e da questão da adequação metodológica em diversos contextos socioculturais do ensino/aprendizagem do Inglês, com implicações no desenho de projectos de inovação curricular e na construção de abordagens pedagógicas.
- Howard-Williams, D. & Herd, C. (1992). *Business Words: Essential English Vocabulary*. Oxford: Heinemann.  
Este livro incorpora actividades diversas destinadas a desenvolver vocabulário em contextos específicos da actividade profissional.
- Hunston, S. (2002) *Corpora in Applied Linguistics*, Cambridge: University Press  
O ramo da linguística direccionado para os usos mais correntes da língua (*corpora*) tem estimulado o desenvolvimento de teorias que desafiam as ortodoxias existentes na linguística aplicada. Tem também exercido um impacto significativo no modo como a língua é ensinada na sala de aula, nomeadamente os aspectos linguísticos a privilegiar, estendendo o seu raio de acção aos materiais pedagógicos e aos dicionários. Este livro aborda estas importantes questões demonstrando a aplicação dos *corpora* a uma vasta gama de áreas.
- Jong, W. N. (1996). *Open Frontiers: Teaching English in an Intercultural Context*. Oxford: Heinemann.  
Este livro oferece importantes contributos para o ensino de Inglês numa sociedade multicultural, explorando as conexões entre língua e cultura.
- Kerridge, D. (1998). *Basic Business Roleplays*. Delta Publishing.  
Tal como o título indica este livro, destinado a alunos dos cursos tecnológicos, explora o uso de actividades de simulação para desenvolver as competências comunicativas dos futuros profissionais.
- Legutke, M. & Thomas, H. (1991). *Process and Experience in the Language Classroom*. London: Longman.  
Análise da relação entre princípios de uma abordagem comunicativa e tradições do ensino de línguas, integrando a definição de critérios para o desenvolvimento de uma abordagem comunicativa no quadro de uma teoria e prática educacionais que articulam as vertentes temática, pessoal e social da aprendizagem, com um enfoque particular na sua dimensão processual.
- Lo Bianco, J., Liddicoat A. J., and Crozet C (1999). *Striving for the third place: intercultural competence through language education*. Melbourne: Language Austrália.  
Conjunto de comunicações que abordam a questão da promoção da competência intercultural no ensino de línguas. Os autores defendem que uma abordagem intercultural, o paradigma emergente na educação em línguas, representa o primeiro passo significativo na história do ensino de línguas orientado para o ensino da cultura como parte integrante da língua.
- Nattinger, J. R. & DeCarrico, J. S. (1992). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: OUP.  
A investigação recente sobre aquisição de uma segunda língua é utilizada nesta obra para apresentar um programa de ensino de línguas baseado na utilização de uma

- “linguagem pré-fabricada”. Os autores demonstram que a unidade de língua que denominam de “frase lexical” pode servir como uma base eficaz para a aprendizagem de uma língua segunda ou de uma língua estrangeira.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: CUP.  
Exploração de aspectos teóricos e práticos do desenho, gradação e sequencialização de actividades comunicativas para o ensino/ aprendizagem de línguas, com referência a implicações da investigação recente neste domínio e discussão da relação entre desenho de actividades, desenvolvimento curricular e metodologias de ensino.
- Nunan, D. (ed) (1992). *Collaborative Language Learning and Teaching*. Cambridge: CUP.  
Colectânea de textos sobre a adopção de uma abordagem colaborativa na investigação, no ensino e na aprendizagem de línguas, com relevância para a compreensão de princípios, formas de operacionalização e implicações dessa abordagem na construção social de saberes e práticas no âmbito da educação linguística.
- O'Malley, M. & Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: CUP.  
Apresentação e discussão de resultados de investigação sobre estratégias de aprendizagem – cognitivas, metacognitivas e sócio-afectivas – utilizadas por alunos na aquisição do Inglês como língua segunda, com implicações no papel do professor enquanto facilitador e investigador de processos de aquisição linguística.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies – What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.  
Apresentação de uma tipologia de estratégias de aprendizagem de línguas – cognitivas, metacognitivas, sócio-afectivas e de comunicação – e de práticas de promoção pedagógica dessas estratégias em contexto de sala de aula.
- Platt, J. et al. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*. London: Longman.  
Obra que compila a definição de termos do âmbito do ensino de línguas e da linguística aplicada, de utilidade para o professor de línguas e para o investigador destas áreas.
- Sequeira, F. (org) (1993). *Dimensões da Educação em Língua Estrangeira*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.  
Coleção de contributos de professores e investigadores nacionais e estrangeiros que tratam vários aspectos do ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras no contexto do desenvolvimento de uma dimensão europeia.
- Sinclair, B. et al (eds) (2000). *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. London: Longman.  
Colectânea de textos de reflexão sobre a autonomia do aluno e/ou a autonomia do professor no ensino/ aprendizagem da língua estrangeira, relevantes à compreensão da relação entre os dois domínios enquanto áreas de investigação e de exploração pedagógica.
- Sperling, D. (1997). *The Internet Guide for English Language Teachers*. Hupper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall Regents.  
Esta obra oferece indicações sobre como se ligar à *Internet*, navegar em *sites* dedicados ao Inglês como Língua Estrangeira, partilhar ideias com outros professores de línguas, obter planos de aula, enviar e receber correio de todo o mundo, coligir materiais de ensino, ler artigos actuais sobre ensino de línguas, aceder a *software* de ensino de línguas. Dá ainda ideias de como levar os alunos a comunicar com colegas de outros países.
- Stern, H. (1992), editado por Allen, P & Harley, B. *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP.  
Este livro analisa os principais aspectos da prática de ensino de línguas, definindo os parâmetros nos quais os docentes têm que realizar opções, e identifica questões e áreas controversas que requerem investigação empírica.
- Teeler, D. & Gray, P. (1999). *How to Use the Internet in ELT*. London: Longman.  
Guia prático de utilização da *Internet* para professores de Inglês. Explica muito do que está disponível na *Internet* e como esses conteúdos se podem utilizar como recurso no ensino da língua inglesa. Fornece ainda sugestões de como criar uma “Aula *Internet*”, incluindo um apêndice de termos técnicos bem como uma lista de páginas Web relevantes para os professores de Inglês como Língua Estrangeira.
- van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum – Awareness, Autonomy and Authenticity*. London: Longman.

Explicação de pressupostos, princípios de acção e implicações de uma educação linguística centrada nos conceitos de consciência, autonomia e autenticidade, com um enfoque particular nas dimensões social e ética da aprendizagem da língua e nas implicações destas dimensões no desenho curricular/ metodológico e na investigação pedagógica.

Vieira, F. (1998). *Autonomia na Aprendizagem da Língua Estrangeira*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Relato de uma investigação realizada em contexto escolar, onde se exploram as potencialidades de uma pedagogia para a autonomia na aprendizagem do Inglês como língua estrangeira, em articulação com uma formação e prática reflexivas do professor.

Wenden, A. & Rubin, J. (eds) (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. New York: Prentice-Hall International.

Colectânea de textos de investigação sobre a dimensão estratégica da aprendizagem de línguas, sublinhando a importância das capacidades (meta)cognitivas envolvidas nessa aprendizagem e apontando implicações para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas centradas no aluno.

Willems, G. (ed) (1996). *Issues in Cross-Cultural Communication – The European Dimension in Language Teaching*. Nijmegen: Hogeschool Gelderland Press.

Colectânea de textos sobre a dimensão cultural da aprendizagem de línguas na Europa, com um enfoque na relevância de conceitos como negociação, mediação cultural, comunicação transcultural e 'língua franca' na construção de abordagens pedagógicas que favoreçam a comunicação intercultural e um sentido de cidadania europeia.

### Discurso

Fundamentalmente destinados ao professor, os títulos abaixo referidos, abordam, por um lado, temáticas centradas no discurso e na análise discursiva e, por outro, informação sobre a língua inglesa no mundo, servindo de suporte teórico à preparação de actividades de sala de aula que se dirijam à exploração de textos e da língua.

Bell, A. (1991). *The Language of the News Media*. Oxford: Blackwell.

Análise do discurso utilizado nos media (notícias) com sugestões de exploração na aula de línguas.

Bex, T. (1996). *Variety in Written English - Texts in Society: Societies in Text*. London: Routledge.

Combinando perspectivas de uma variedade de géneros escritos, incluindo a linguística funcional de Halliday e a Teoria da Relevância, o autor demonstra como os textos escritos operam na sociedade para transmitir significado. A obra examina uma vasta gama de géneros escritos, desde os textos publicitários e cartas, à poesia e literatura. Fornece um levantamento acessível e completo da teoria do género, propondo um novo modo de analisar o género que enfatiza a função comunicativa. Inclui vários exercícios e uma bibliografia anotada.

Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. London: Longman.

Este livro trata os géneros textuais funcionais, examinando textos variados e propondo modelos de análise textual que podem contribuir para o ensino de línguas.

Carter, R. et al. (1997). *Working with Texts: A Core Book for Language Analysis*. London: Routledge.

Esta obra mostra como a linguagem dos textos pode ser analisada de modo a demonstrar a sua estrutura textual e gramatical. A diferença entre a linguagem oral e escrita também é abordada, apresentando sugestões de actividades e de trabalho de projecto.

Carter, R. (1997). *Investigating English Discourse*. London: Routledge.

Neste livro, Carter discute o desenvolvimento de um curriculum actual de língua inglesa (como língua materna) nas escolas secundárias na Inglaterra, fornecendo exemplos práticos do modo como os textos podem ser explorados na sala de aula, tanto para estudo da língua, como para o estudo das mudanças sociais e culturais.

Coulthard, M. (ed) (1994). *Advances in Written Text Analysis*. London: Routledge.

Colectânea de artigos sobre desenvolvimentos na análise textual na década de 90, incluindo trabalhos que vão desde expressões fixas até narrativas científicas em textos para não especialistas.

- Coulthard, M. (1993). *An Introduction to Discourse Analysis*. London: Longman.  
Um texto introdutório que aborda a análise do discurso e a sua aplicação na aula de língua.
- Crystal, D. (1997). *English as a Global Language*. Cambridge: CUP.  
Este livro retrata a posição do Inglês no mundo, incluindo uma descrição do desenvolvimento do Inglês ao longo dos tempos, uma análise da situação actual da língua inglesa e uma previsão exploratória da sua situação futura.
- Fairclough, N., (ed) (1992). *Critical Language Awareness*. London: Longman.  
Esta obra aborda quatro áreas principais nos estudos sobre o discurso: Língua, Ideologia e Poder; Discurso e Mudança Social; Análise Textual na Investigação Social; e Consciência Linguística.
- Fairclough, N. (1993). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.  
Este livro situa o discurso no contexto mais lato das relações sociais, congregando a análise textual, a análise dos processos de produção e interpretação de texto e a análise social dos eventos discursivos.
- Goodman, S. & Graddol, D. (1996). *Redesigning English: New Texts, New Identities*. London: Routledge.  
Uma obra que se inspira no trabalho desenvolvido pela *Open University* sobre os textos e as suas características, incluindo o “Inglês visual” – tipo de letra, imagens, margens, etc. –, os efeitos do *marketing* sobre o Inglês, a construção de culturas nacionais, o Inglês global, discutindo a interpretação destes e de outros aspectos do Inglês, sugerindo actividades de ensino com níveis estratificados de complexidade.
- Graddol, D. (1994). *Describing Language*. London: Routledge.  
Esta obra oferece uma introdução à linguística descritiva, cobrindo fonética, prosódia, estrutura lexical, sintaxe, estrutura do texto e do discurso, significado da palavra e da oração e comportamento não verbal.
- Graddol, D., Leith, R. & Swan, J. (1996). *English History, Diversity and Change*. London: Routledge.  
Uma descrição da história da Língua Inglesa. A diversidade do Inglês através da história é enfatizada, discutindo as mudanças de significado social de diferentes variedades de Inglês.
- Martin, J. R. (1992). *English Text*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.  
Uma obra de linguística que analisa os recursos de formação de texto e os procedimentos práticos para análise de textos em Língua Inglesa. Aborda três contextos teóricos e aplicados: linguística educacional, linguística crítica e linguística computacional.
- McArthur, T. (1998). *The English Languages*. Cambridge: CUP.  
Um livro que aborda a diversidade na língua inglesa, convidando o leitor a explorar a natureza, as variedades e opções oferecidas por esta diversidade e a reflectir sobre o futuro das “línguas inglesas” enquanto família de línguas.
- McCarthy, M. (1991). *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: CUP.  
Um guia prático para professores que aborda a problemática dos alunos de língua com proveniências culturais diversas e as suas necessidades discursivas. Contém actividades de reflexão e de exploração didáctica que se seguem a cada tópico abordado.
- McCarthy, M. (1994). *Language as Discourse: Perspectives for Language Teaching*. London: Longman.  
Relaciona os princípios teóricos da análise do discurso e a sua história com os procedimentos práticos, sugerindo actividades que podem ser postas em prática na sala de aula para estudo das diferenças e semelhanças entre tipos de texto e praticar, de entre outras coisas, estruturas gramaticais por recurso a tipos de texto apropriados.
- Mufwene, S. S. et al. (1998). *African-American English*. London: Routledge.  
Esta obra apresenta estudos actuais sobre Inglês Afro-Americano, descrevendo a fonologia, morfologia, sintaxe e semântica desta variedade de inglês.
- Pedro, E. R. (org) (1998). *Análise Crítica do Discurso: uma Perspectiva Sociopolítica e Funcional*. Lisboa: Caminho.  
Uma colectânea de artigos sobre análise do discurso que inclui trabalho de investigação levado a cabo em contexto português.

- Scollon R. & Scollon, S. W. (1995). *Intercultural Communication: a Discourse Approach*. Oxford: Blackwell.  
Este volume consiste numa introdução prática aos conceitos e problemas essenciais da comunicação intercultural. Perspectivado a partir do enquadramento da sociolinguística interactiva associada a Tannen e Gumperz, dentre outros, os autores centram-se particularmente no discurso dos ocidentais e dos asiáticos, dos homens e das mulheres, no discurso corporativo e das organizações profissionais, e no discurso inter-gerações.
- van Dijk, T. A., (ed) (1997). *Discourse as Social Interaction*. London: SAGE Publications.  
Volume de uma colecção de dois livros sobre análise do discurso, de que faz parte a referência seguinte. Inclui estudos sobre discurso, etnicidade, cultura e racismo baseados no trabalho de van Dijk sobre os media nas duas últimas décadas, contendo também estudos sobre género no discurso.
- van Dijk, T. A., (ed) (1997). *Discourse as Structure and Process*. London: SAGE Publications.  
Colectânea de artigos sobre diferentes aspectos da análise do discurso, incluindo retórica, estilos discursivos, argumentação, semiótica do discurso (que inclui um estudo sobre a revista brasileira *Veja*), gramática do discurso, géneros e registos do discurso, ilustrados por estudos realizados pelos autores nestes domínios.
- Wichmann, A. et al (eds) (1997). *Teaching and Language Corpora*. London: Longman.  
Esta obra debruça-se sobre a aplicação de *corpora* ao ensino de línguas. São abordados aspectos teóricos e práticos da constituição de *corpora*, bem como da sua exploração por professores e alunos no intuito de criar e informar o processo de ensino-aprendizagem.

### Inglês para Fins Específicos

Títulos destinados a fornecer ao professor enquadramentos teóricos de gestão das aulas de ESP e do processo de ensino-aprendizagem no âmbito específico das profissões, incluindo sugestões práticas de estratégias e materiais de ensino.

- Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. London: Longman.  
Este livro trata os géneros textuais funcionais, examinando textos variados e propondo modelos de análise textual que podem contribuir para o ensino de línguas.
- Chiang, T. H. & Reel, J. (1998). *Professional Presentations*. Ann Arbor: University of Michigan Press.  
Este livro, vocacionado fundamentalmente para os alunos dos cursos tecnológicos, oferece sugestões para planificar e apresentar comunicações em contextos profissionais.
- Cordell, J. (1999). *Cambridge Business English Activities*. Cambridge: CUP.  
Materiais fotocopiáveis contendo 43 jogos e actividades que fornecem a oportunidade de praticar a língua inglesa numa grande variedade de situações de negócio.
- Dudley-Evans, T. & St. John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge: CUP.  
Fornece uma actualização dos desenvolvimentos mais importantes em ESP, cobrindo, de modo prático e acessível, tópicos teóricos e metodológicos. Aborda também alguns aspectos da formação em gestão, desenvolvimento de recursos humanos, sociologia e formação intercultural.
- Ellis, M. & Johnson, C. (1994). *Teaching Business English*. Oxford: OUP.  
Obra didáctica destinada a professores que ensinam inglês dos negócios e que se debruça sobre as estratégias de ensino nesse domínio.
- English, L. M. & Lynn, S. (1997). *Business Across Cultures*. London: Longman.  
Examina as práticas e valores negociais entre culturas e como estes afectam as condutas negociais internacionais. Enfatiza o pensamento crítico e os skills da oralidade.
- Howard-Williams, D. & Herd, C. (1992). *Business Words: Essential English Vocabulary*. Oxford: Heinemann.  
Este livro incorpora actividades diversas destinadas a desenvolver vocabulário em contextos específicos de actividade profissional.
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge: CUP.  
Elabora uma revisão dos desenvolvimentos em ESP, discute o papel do professor, o *design* de cursos de ESP, programas, materiais, métodos de ensino e procedimentos de avaliação, colocando as necessidades do aluno no centro da discussão.



- Kerridge, D. (1998). *Basic Business Roleplays*. Addlestone, Surrey: Delta Publishing.  
Tal como o título indica, este livro, destinado a alunos dos cursos tecnológicos, explora o uso de actividades de simulação para desenvolver as competências comunicativas dos futuros profissionais.
- Robinson, P. (1991). *ESP Today: A Practitioner's Guide*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.  
Obra que faz um breve levantamento de ESP, *design* de cursos, metodologia, materiais e avaliação. Tem uma bibliografia muito completa e útil para estudos mais aprofundados nesta área de ensino de línguas.
- Strutt, P. (1992). *Longman Business English Usage*. London: Longman.  
Obra de referência que contém vocabulário e estruturas de vários domínios de negócio. Inclui áreas vocabulares de “confusão” comum e chave de respostas.
- Swales, J. M. (1988). *Episodes in ESP*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.  
Quinze “episódios” que ilustram diferentes abordagens de ESP contendo comentários e discussão de questões que motivam a reflexão sobre metodologias e matérias para ESP.

### **Avaliação**

Os títulos que se seguem pretendem fornecer ao professor enquadramentos possíveis de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, incluindo estratégias de auto-avaliação e instrumentos passíveis de utilização na aula de língua estrangeira.

- Allen, D. (ed) (1998). *Assessing Student Learning: from Grading to Understanding*. Columbia: Teachers College Press.  
Partindo da descrição do trabalho de alunos que salienta o seu valor do ponto de vista da avaliação das aprendizagens, uma segunda secção desta obra descreve protocolos de análise desse trabalho. Uma última secção apresenta depoimentos de professores que se centram em aspectos práticos da utilização de instrumentos de observação, análise e classificação do trabalho dos alunos.
- Genesee, F. & Upshur, J. A. (1996). *Classroom-based Evaluation in Second Language Education*. Cambridge: CUP.  
Guia teórico e prático para o desenvolvimento de práticas avaliativas diversificadas quanto aos seus objectivos, objecto e instrumentos, relevante à construção de uma visão fundamentada e alargada das possibilidades da avaliação no âmbito do processo de ensino-aprendizagem de línguas.
- Hamp-Lyons, L. & Condon, W. (eds) (2000). *Assessing the Portfolio: Principles for Practice, Theory and Research (Written Language)*. Mount Waverly: Hampton Press.  
Este livro enfatiza o papel do *Portfolio* como instrumento privilegiado de aprendizagem, de avaliação e de auto-descoberta. Fornece igualmente fundamentos teóricos para a avaliação do *Portfolio*.
- Rea-Dickins, P. & Germaine, K. (1992). *Evaluation*. Oxford: OUP.  
Guia teórico e prático para a integração da avaliação no desenvolvimento profissional dos professores de línguas, com enfoque em práticas avaliativas diversificadas quanto aos seus objectivos, objecto e instrumentos.
- Sullivan, M. (1996). *Making Portfolio Assessment Easy: Reproducible Forms and Checklists and Strategies for Using Them*. Scholastic Trade.  
Compêndio de formulários e listas de verificação reproduzíveis sobre fluência de leitura, escrita, conhecimento, inventários pessoais, entrevistas, diagnóstico ortográfico, etc., e estratégias de utilização destes mesmos materiais.
- Vieira, F & Moreira, M. A. (1993). *Para Além dos Testes ... A Avaliação Processual na Aula de Inglês*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.  
Guia teórico e prático para a integração da avaliação processual no contexto do ensino-aprendizagem do Inglês como língua estrangeira, com enfoque em actividades de co-/auto-avaliação das dimensões do “eu”, dos “processos de aprendizagem da língua” e dos “processos didácticos”.

### **Recursos**

#### **Dicionários e Gramáticas**

- Beaumont, D. (1993). *Elementary English Grammar*. London: Macmillan.
- Biber, D. et al (1999). *Grammar of Spoken and Written English*. London: Longman.

- Carter, R. *et al* (2000). *Grammar in Context*. Cambridge: CUP.
- Collin, P. H. (1997). *Dictionary of Hotels, Tourism and Catering Management*. Teddington: Peter Collin Publishing.
- Cowie, A. P. *et al* (1994). *Oxford Dictionary of English Idioms*. Oxford: OUP.
- CUP (ed) (1999). *Cambridge International Dictionary of Idioms*. Cambridge: CUP.
- Eastwood, J. (1994). *Oxford Guide to English Grammar*. Oxford: OUP.
- Fuchs, M. *et al* (1999). *Focus on Grammar*. (2<sup>nd</sup> Edition). London: Longman.
- Hornby, A. S. & Wehmeier, S. (eds) (2000). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: OUP.
- Landau, S. I. (ed) (1999). *The Cambridge Dictionary of American English*. Cambridge: CUP. (Com CD-ROM).
- Longman (ed) (1997). *Longman Dictionary of American English*. London: Longman.
- Longman (ed) (1998). *Longman Dictionary of American English Idioms*. London: Longman.
- Longman (ed) (1998). *Longman Dictionary of English Idioms*. London: Longman.
- Longman (ed) (1998). *Longman Dictionary of English Language and Culture*. London: Longman.
- Longman (ed) (2000). *Longman Dictionary of Contemporary English*. London: Longman.
- Longman (ed) (2000). *Longman Business English Dictionary*. London: Longman.
- Macmillan (ed) (2002). *Macmillan English Dictionary*. Oxford: Macmillan Publishers Limited.
- Market House Books (ed) (1996). *A Dictionary of Business*. Oxford: OUP.
- Murphy, R. (1994). *English Grammar in Use with Answers*. Cambridge: CUP.
- Parrott, M. (2000). *Grammar for English Language Teachers*. Cambridge: CUP.
- Simpson, J. & Speake, J (eds) (1998). *Concise Oxford Dictionary of Proverbs*. Oxford: OUP.
- Sinclair, J. (ed) (1995). *Collins COBUILD English Usage*. London: Collins COBUILD.
- Sinclair, J. (ed) *et al* (1991). *Collins COBUILD Student's Grammar: Self-Study Edition*. London: Collins COBUILD.
- Sinclair, J. (ed), *et al* (1995). *Collins COBUILD English Dictionary*. London: Collins COBUILD.
- Swan, M. & Walters, C. (1997). *How English Works*. Oxford: OUP.
- Swan, M. (1995). *Practical English Usage*. Oxford: OUP.
- Taylor, A. (ed) (2000). *Longman Phrasal Verbs Dictionary*. London: Longman.
- Trappes, H-L. (1997). *Oxford Learner's Wordfinder Dictionary*. Oxford: OUP.
- Tuck, A. (ed) (1993). *Oxford Dictionary of Business English*. Oxford: OUP.
- Walker, E. *et al* (2000). *Grammar Practice for Elementary Students*. London: Longman.

### Materiais de referência em suporte Internet

#### Dicionários

Referência do site	Endereço
Roget's Thesaurus	<a href="http://www.thesaurus.com">http://www.thesaurus.com</a>
Onelook Dictionaries	<a href="http://www.onelook.com">http://www.onelook.com</a>
Online Dictionaries and Translator site	<a href="http://rivendel.com/~ric/resources/dictionary">http://rivendel.com/~ric/resources/dictionary</a>
World Wide Words (International English)	<a href="http://clever.net/quinion/words">http://clever.net/quinion/words</a>
All Words	<a href="http://www.allwords.com">http://www.allwords.com</a>
Dictionary American and British English	<a href="http://www.peak.org/~jeremy/dictionary/dict.html">http://www.peak.org/~jeremy/dictionary/dict.html</a>
WWW Webster	<a href="http://www.m-w.com/dictionary">http://www.m-w.com/dictionary</a>
Links to specific dictionaries/glossaries	<a href="http://www.yourdictionary.com/diction5.html#space">http://www.yourdictionary.com/diction5.html#space</a>
Vocabulary quizzes	<a href="http://www.aitech.ac.jp/~itesli/quizzes/vocabulary.html">http://www.aitech.ac.jp/~itesli/quizzes/vocabulary.html</a>

#### Gramáticas

Referência do site	Endereço
The Elements of style	<a href="http://www.bartleby.com/strunk">http://www.bartleby.com/strunk</a>
Online English Grammar	<a href="http://www.edunet.com">http://www.edunet.com</a>
Oxford Text Archive	<a href="http://ota.ahds.ac.uk">http://ota.ahds.ac.uk</a>
Interactive exercises	<a href="http://www.funbrain.com/grammar">http://www.funbrain.com/grammar</a>
Self Study Grammar	<a href="http://a4esl.org/q/h/grammar.html">http://a4esl.org/q/h/grammar.html</a>
Business English Exercises	<a href="http://www.better-english.com/exerciselist.html">http://www.better-english.com/exerciselist.html</a>

#### Enciclopédias

Referência do site	Endereço
Encyclopedias.com	<a href="http://www.encyclopedia.com">http://www.encyclopedia.com</a>
Britannica Encyclopedia Online	<a href="http://www.eb.com">http://www.eb.com</a>
Biographical Dictionary	<a href="http://www.S9.com/biography">http://www.S9.com/biography</a>
Atlapeia online (facts/statistics on countries)	<a href="http://www.atlapeia.com">http://www.atlapeia.com</a>
Australian Online Encyclopedia	<a href="http://www.macnet.mq.edu.au">http://www.macnet.mq.edu.au</a>
Encyberpedia	<a href="http://www.encyberpedia.com/cyberlinks/links/index.html">http://www.encyberpedia.com/cyberlinks/links/index.html</a>

**Programas específicos para aprendizagem de inglês on-line**

Referência do site	Endereço
BBC World Service English for Internet Online English	<a href="http://www.bbc.co.uk/learningenglish/index.shtml">http://www.bbc.co.uk/learningenglish/index.shtml</a> <a href="http://www.study.com/index.html">http://www.study.com/index.html</a> <a href="http://www.geocities.com/Athens/Olympus/9260/online.html">http://www.geocities.com/Athens/Olympus/9260/online.html</a>

**Endereços úteis para o professor**

Referência do site	Endereço
21 <sup>st</sup> Century Teachers Initiative Education World Teachnet Busy Teacher's Website Global Schoolhouse TESOL:CALL TESL Journal site Critical Reading Letters of Complaint  Using Newspapers Project Work Internet Information  English for specific purposes	<a href="http://www.21ct.org">http://www.21ct.org</a> <a href="http://www.education-world.com">http://www.education-world.com</a> <a href="http://teachnet.org">http://teachnet.org</a> <a href="http://www.ceismc.gatech.edu/busyt">http://www.ceismc.gatech.edu/busyt</a> <a href="http://www.gsh.org">http://www.gsh.org</a> <a href="http://www.tesol.edu">http://www.tesol.edu</a> <a href="http://www.aitech.ac.jp/~iteslj">http://www.aitech.ac.jp/~iteslj</a> <a href="http://www.criticalreading.com">http://www.criticalreading.com</a> <a href="http://www.io.com/~hcexres/tcm1603/achtml/complaintx3c.html">http://www.io.com/~hcexres/tcm1603/achtml/complaintx3c.html</a> <a href="http://www.cloudnet.com/~edrbsass/ednews.htm">http://www.cloudnet.com/~edrbsass/ednews.htm</a> <a href="http://www.w3.org/people/Berners-Lee">http://www.w3.org/people/Berners-Lee</a> <a href="http://www.internetvalley.com/intval.html">http://www.internetvalley.com/intval.html</a> <a href="http://www.unimelb.edu.au/public/www-faq">http://www.unimelb.edu.au/public/www-faq</a> <a href="http://www.rong-chang.com/esp.htm">http://www.rong-chang.com/esp.htm</a> <a href="http://www.esp-world.info/index.html">http://www.esp-world.info/index.html</a>

**Sugestões de Leitura**
**Culturas de Expressão Inglesa**

- Christian, C. (1996). *Focus on English Speaking Countries*. New Jersey: Prentice Hall.
- Clemente, I. (1995). *Innovationwatch*. (Video Series). New Jersey: Prentice Hall.
- Collis, H. (1999). *101 American English Customs: Understanding Language and Culture through Common Practices*. Chicago: NTC Publishing Group.
- Cox, T. B. *Focus on the United States*. New Jersey: Prentice Hall.
- Crowther, J. (ed) (2000). *Oxford Guide to British and American Culture*. Oxford: OUP.
- Duffy, P. *Focus on Innovators and Innovation*. (Video Series). New Jersey: Prentice Hall.
- Duncan, A. et al, *Video Dossiers*. New Jersey: Prentice Hall.
- Farrell, M. et al (1995). *The World of English*. London: Longman.
- Goodwright, C. & Olearski, J. (1998). *In the English-Speaking World*. London: Chancere International Publishers.
- Gorlach, M. (ed). (1997). *Varieties of English Around the World* (Series). Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Henly, E. *Focus on American Culture*. (Video Series). New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Lavery, C. (1997). *Focus on Britain Today*. Hemel Hemstead: Phoenix ELT.
- Lindap, C. (1998). *Australia and New Zealand*. Oxford: OUP.
- Maule, D. (1990). *Focus on Scotland*. New Jersey: Prentice Hall.
- Tim Vicary (1998). *Ireland*. Oxford: OUP.
- OUP (ed). *Oxford Bookworms Factfiles*. Oxford: OUP.

**Contos**

- Achebe, C. (1972). *Girls at War*. Oxford: Heinemann.
- Angelou, M. et al. (1993). *Quartet of Stories*. London: Longman.
- Bradbury, M. (ed) (1987). *Modern British Short Stories*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Cameron, P. (1995). *Tales from Many Cultures*. London: Longman.
- Dahl, R. (1990). *Roald Dahl's Tales of the Unexpected*. London: Vintage Books.
- Dahl, R. (1990). *The Best of Roald Dahl*. London: Vintage Books.
- Gordimer, N. (1983). *Selected Stories*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Grace, P. (1987). *Collected Stories*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Hillerman, T. & Penzler, O. (eds) (2000). *The Best American Mystery Stories of the Century*. New York: Houghton Mifflin.
- Janssen, A. (1984). *Unusual Stories from many Lands*. New Jersey: Prentice Hall.
- Jhabvala, R. P. (1987). *Out of India – Selected Stories*. Harmondsworth: Penguin Books.

Jones, I (ed.) (1987). *British Short Stories of Today*. Harmondsworth: Penguin Books.  
 King, S. (1999). *Different Seasons*. Brooklyn Park, Min: Mass Market Paperbacks.  
 Lively, P. (1997). *The Five Thousand and One Nights*. Seattle: Fjord Press.  
 Millhauser, S. (1999). *Enchanted Night: a Novella*. New York: Crown Publishing Group.  
 Munro, A. (1997). *Selected Stories*. New York: Vintage Books.  
 Rendell, R. (2001). *Piranha to Scurfy and Other Stories*. London: Arrow Books.  
 Updike, J. & Kenison, K. (eds.) (2000). *Best American Short Stories of the Century*. New York: Houghton Mifflin. (com cassete áudio)

#### Outras leituras para alunos – coleções e editoras

*Addison Wesley Publishing Co. Paperback*. Reading, Mass: Addison Wesley.  
*Cambridge English Readers*. Cambridge: CUP.  
*ELT Graded Readers*. London: Dorling Kindersly.  
*ELT Readers*. Oxford: Macmillan Heinemann ELT.  
*Hodder & Stoughton Educational Paperback*. London: Hodder & Stoughton.  
*Longman Graded Readers*. London: Longman.  
*NTC Publishing Group Paperback*. Cambridge: NTC.  
*Oxford Bookworms Library*. Oxford: OUP.  
*Penguin Books Paperback*. Harmondsworth: Penguin.  
*Phoenix ELT Paperback*. Hemel Hemstead: Phoenix.  
*Prentice Hall Regents ESL Paperback*. New Jersey: Prentice Hall.

#### Sites de apoio à Leitura

Referência do site	Endereço
Short stories Limericks, chain stories, hypertext fiction Graded Readers	<a href="http://www.bnl.com/shorts">http://www.bnl.com/shorts</a> <a href="http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/pizzaz.html">http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/pizzaz.html</a> <a href="http://uk.cambridge.org">http://uk.cambridge.org</a> <a href="http://www.oup.co.uk/elt">http://www.oup.co.uk/elt</a> <a href="http://www.longman-elt.com">http://www.longman-elt.com</a>

#### Resource books - para professores

Candlin, C. & Widdowson, H. G. (series eds). *Language Teaching. A Scheme for Teacher Education*. Oxford: OUP.  
 Candlin, C. (series ed). *Language in Social Life Series*. London: Longman.  
 Candlin, C. (series ed). *Language Teaching Methodology Series*. New Jersey: Prentice Hall.  
 Lindstromberg, S. (series ed). *Pilgrims Longman Resource Books*. London: Longman.  
 Longman (series ed). *Longman Handbooks for Language Teachers*. London: Longman.  
 Maley, A. (series ed). *Resource Books for Teachers*. Oxford: OUP.  
 Swan, M. (series ed). *Cambridge Handbooks for Language Teachers*. Cambridge: CUP.

#### Dicionários – CD-ROM

Hornby, A. S. (ed) & Wehmeier, S. (ed) (2001). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. (Sixth Edition). Oxford: OUP.  
 Longman (ed) (1999). *Longman Interactive American Dictionary*. London: Longman.  
 Longman (ed) (2000). *Longman Interactive English Dictionary*. London: Longman.  
 Morris, C. (ed) (1995). *Academic Press Dictionary of Science and Technology*. New York: Academic Press.  
 OUP (ed) (1998). *Oxford Interactive Wordpower*. Oxford: OUP.  
 OUP (ed) (1999). *Oxford Interactive Study Dictionary of Business and Computing English*. Oxford: OUP.  
 Pearsall, J. (ed) & Hanke, P. (ed) (1998). *The New Oxford Dictionary of English*. Oxford: OUP.  
 Peter Collin Publishing (ed) (1999). *Dictionary of Business*. London: Peter Collin Publishing.

#### Enciclopédias – CD-ROM

*Compton's 2000 Encyclopedia*.  
*Encyclopedia Britannica 2000*.  
*Grolier 2000 Deluxe Encyclopedia*.  
*Microsoft Encarta 2000*.

# ANEXOS

Figura 1.1.

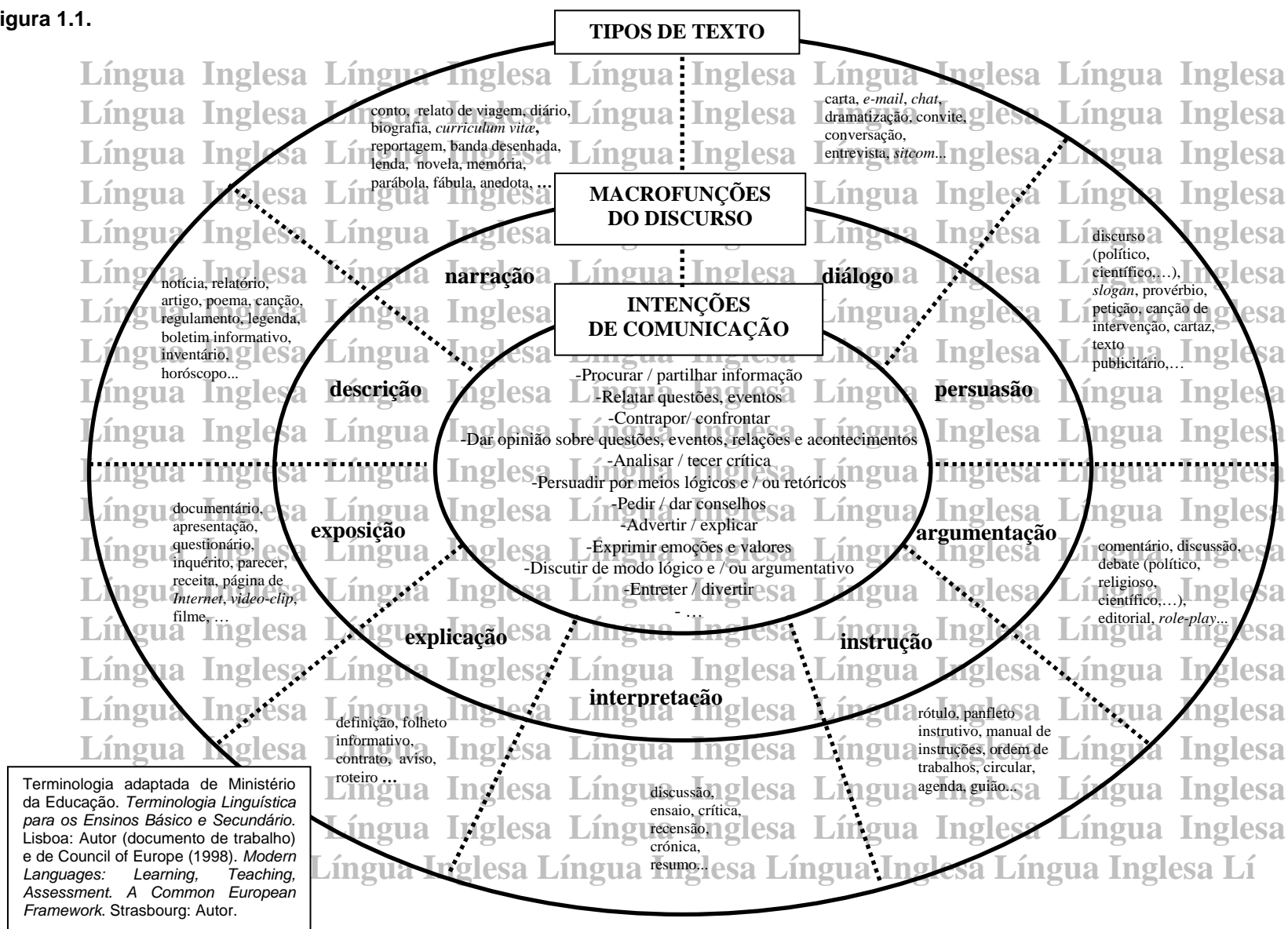


Figura 1.2.

ESTRATÉGIAS DE INTERPRETAÇÃO		ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO	
<p><b>OUVIR</b></p> <p><b>PREPARAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias</li> <li>- Formular expectativas em relação ao texto</li> </ul> <p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confirmar e/ou reformular expectativas</li> <li>- Identificar o tipo e o contexto do enunciado</li> <li>- Identificar e descodificar palavras-chave</li> <li>- Identificar ideias presentes no texto</li> <li>- Antecipar sequencialidade no texto</li> <li>- Reconhecer elementos de coesão e sequência no texto</li> <li>- Interpretar atitude, emoções, ponto de vista e intenções do/a autor/a</li> <li>- Interpretar informação explícita e implícita em diversos tipos de texto</li> <li>- Relacionar o que ouve com o seu conhecimento/ vivência pessoal</li> <li>- Utilizar informação paratextual, contextual e intertextual na construção de sentido</li> <li>- Seleccionar informação do texto</li> <li>- Reconhecer a dimensão sociolinguística/ cultural do texto e as suas marcas</li> <li>- Identificar marcas do texto oral que introduzem mudança de estratégia discursiva, de assunto, de argumentação</li> <li>- Reconhecer diferentes padrões de entoação, pronúncia, acentuação</li> </ul> <p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a sua interacção com o texto e os seus processos de interpretação</li> <li>- Avaliar os seus progressos como ouvinte integrando a avaliação realizada de modo a melhorar o seu desempenho</li> </ul>	<p><b>LER</b></p> <p><b>PREPARAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias</li> <li>- Formular expectativas em relação ao texto</li> </ul> <p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confirmar e/ou reformular expectativas</li> <li>- Identificar o tipo e o contexto do enunciado</li> <li>- Identificar e descodificar palavras-chave</li> <li>- Identificar ideias presentes no texto</li> <li>- Antecipar sequencialidade no texto</li> <li>- Reconhecer elementos de coesão e sequência no texto</li> <li>- Interpretar atitude, emoções, ponto de vista e intenções do/a autor/a</li> <li>- Interpretar informação explícita e implícita em diversos tipos de texto</li> <li>- Relacionar o que lê com o seu conhecimento/vivência pessoal</li> <li>- Utilizar informação paratextual, contextual e intertextual na construção de sentido</li> <li>- Seleccionar informação do texto</li> <li>- Reconhecer a dimensão sociolinguística/ cultural do texto e as suas marcas</li> <li>- Identificar marcas do texto escrito que introduzem mudança de estratégia discursiva, de assunto, de argumentação</li> </ul> <p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a sua interacção com o texto e os seus processos de interpretação</li> <li>- Avaliar os seus progressos como leitor integrando a avaliação realizada de modo a melhorar o seu desempenho</li> </ul>	<p><b>FALAR</b></p> <p><b>PREPARAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias</li> </ul> <p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o registo ao contexto de enunciação</li> <li>- Usar elementos convencionados do discurso em sociedade (formas fixas)</li> <li>- Interagir, pedindo clarificação, reformulação e/ou repetição</li> <li>- Usar formas alternativas de expressão e compensação, recorrendo à reformulação e ajuste do enunciado de maneira a torná-lo mais compreensível</li> <li>- Usar elementos de coesão nos textos produzidos</li> <li>- Verbalizar percepções, experiências, opiniões</li> <li>- Apresentar informação de uma forma clara e sequenciada</li> </ul> <p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar a sua participação no processo interactivo</li> <li>- Avaliar os seus progressos como (inter)locutor</li> <li>- Reformular o seu desempenho oral de acordo com a avaliação realizada</li> </ul>	<p><b>ESCREVER</b></p> <p><b>PREPARAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar competências prévias</li> </ul> <p><b>DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Localizar e seleccionar informação de fontes diversas de acordo com o assunto proposto</li> <li>- Organizar informação de acordo com o tipo de texto e registo pretendido</li> <li>- Planificar a actividade de escrita de acordo com o tipo e função do texto e o seu destinatário</li> <li>- Usar elementos de coesão nos textos produzidos</li> <li>- Construir textos adequados às tarefas propostas utilizando uma linguagem e um registo apropriados</li> <li>- Reformular o trabalho escrito no sentido de o adequar à tarefa proposta</li> </ul> <p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar o trabalho escrito (o próprio e o dos outros) a nível da correcção linguística e da eficácia comunicativa</li> <li>- Avaliar os seus progressos na produção de textos escritos</li> <li>- Reformular o seu desempenho escrito de acordo com a avaliação realizada</li> </ul>

Figura 1.3. LÍNGUA INGLESA

**A PALAVRA**

<b>CLASSES DE PALAVRAS NOMES</b>	<p><b>Flexão de nomes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Partitivos (<i>a piece of, a slice of, a pint of ...</i>)</li> <li>- Contáveis vs massivos             <ul style="list-style-type: none"> <li>- de qualidade (<i>a kind of, a variety of ...</i>)</li> <li>- colectivos</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Uso do genitivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- omissão do nome:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- referência contextual explícita <i>My car is faster than John's</i></li> <li>- estabelecimentos comerciais e profissionais <i>I shall be at Macy's</i> <i>I shall be at the dentist's</i></li> </ul> </li> </ul> <p><b>Formação de nomes por</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- derivação</li> <li>- composição</li> </ul>
<b>PRONOMES</b>	<p><b>Usos de pronomes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- recíprocos: <i>each other/one another</i></li> <li>- reflexos / enfáticos: <i>He made this table by himself /The Queen herself came down to see us</i></li> <li>- relativos: <i>who, whom, which, that, whose</i> (<i>by which, to whom, for which ...</i>)</li> </ul>
<b>DETERMINANTES</b>	<p><b>Usos de determinantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- omissão do artigo definido (<i>go by car, be in bed ...</i>) com estações do ano, instituições, meios de transporte, partes do dia...</li> <li>- indefinidos: <i>quantifiers (a few/few; a little/little)</i></li> </ul>
<b>ADJECTIVOS</b>	<p><b>Flexão de adjectivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- comparativos e superlativos irregulares</li> <li>- adjectivo + preposição</li> <li>- intensificação: <i>so/such ... that</i></li> </ul> <p><b>Formação do adjectivo por</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- derivação</li> <li>- composição</li> </ul>
<b>VERBOS</b>	<p><b>O uso de diferentes tipos de verbos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- principais</li> <li>- auxiliares             <ul style="list-style-type: none"> <li>a) dos tempos compostos</li> <li>b) da voz passiva</li> <li>c) modais:                 <ul style="list-style-type: none"> <li><i>can, could</i></li> <li><i>may, might</i></li> <li><i>must</i></li> <li><i>will, would</i></li> <li><i>shall, should</i></li> <li><i>ought to</i></li> </ul> </li> </ul> </li> <li>- modais marginais: <i>used to, be able to, have to / have got to</i></li> <li>- expressões fixas: <i>had better, would rather</i></li> <li>- <i>Phrasal verbs</i> (os mais correntes)</li> <li>- <i>Prepositional verbs</i> (os mais correntes)</li> </ul>



### Casos mais correntes da formação de verbos

#### Formação do verbo por

- prefixação (*foresee, undo, enlarge, enrich, discourage, reopen...*)
- sufixação (*emphasiz/se, falsify, shorten,...*)

#### Variação verbal em Tempo – Aspecto

##### Tempo

- Presente Simples
- Passado Simples
  - com discurso indirecto
  - *unreal past (if clauses) / wishes*

##### Aspecto

- Progressivo
  - Presente (significação futura)
  - Passado
- *Perfect*
  - Presente
  - Passado
  - com discurso indirecto
  - frases condicionais e *wishes*
- *Perfect Progressive* (Presente e Passado)

##### Voz

- Passiva
- construções infinitivas (auxiliares modais)
- verbos de duplo complemento
  - casos particulares
  - get* e *have* com particípio passado (*causative use*)

#### Modalidades de expressão do futuro

- presente simples
- presente progressivo
- futuro progressivo
- expressões modais com significação de futuro
  - be likely to...; be about to...*

#### Uso de formas verbais infinitas

- infinito com *to*
  - em construções como *I want you to do/ She begged him not to go*
- infinito sem *to*
  - auxiliares modais
  - depois de verbos como *let, make, see, hear (I saw her take the money)*
  - depois de *would rather* e *had better*

#### Gerúndio

- a forma *-ing* usada como nome: *Swimming is her favourite sport* depois de
  - verbos como *admit, avoid, deny, detest, mind ...*
  - preposições
  - expressões como *It's (not) worth, There's no point, It's no good ...*

<b>ADVÉRBIOS E LOCUÇÕES ADVERBIAIS</b>	<b>Flexão de advérbios</b> - formas irregulares - comparação/intensificação: <i>He speaks so quickly that...</i> - proposição introduzida por The + comparativo ( <i>double comparative</i> ) <i>The sooner ... the better</i>
<b>PREPOSIÇÕES E LOCUÇÕES PREPOSITIVAS</b>	<b>Preposições</b> - tempo - espaço - movimento  <b>Locuções prepositivas</b> <i>instead of, away from, along with, out of, because of, as a result of ...</i>
<b>CONJUNÇÕES E LOCUÇÕES CONJUNTIVAS</b>	<b>Coordenativas Subordinativas</b>

## A FRASE

### Frase simples vs Frase complexa

#### Frase simples

Declarativa/ Interrogativa/Imperativa/Exclamativa

#### Frase complexa

Frase composta por coordenação:

- a. adição (exemplificação, enumeração)
- b. reformulação
- c. conclusão
- d. contraste/concessão
- e. causa/efeito
- f. correlação/alternância
- g. sequência temporal

Frase composta por subordinação:

- a. nominal
- b. adjectiva: relativa com antecedente: restritiva (*defining*) e explicativa (*non-defining*)
- c. adverbial:
  - causal
  - final
  - temporal
  - concessiva
  - condicional (1º, 2º e 3º Condicional/ *if* + auxiliares modais / *unless*)
  - comparativa (*as ...though, as ... if*)
  - consecutiva

## A PROSÓDIA

### Entoação, ritmo, acento

#### Palavra fonológica

- extensão silábica
  - monossílabo
  - dissílabo
  - polissílabo

#### Frase fonológica

- entoação
  - declarativa
  - interrogativa
  - imperativa
  - exclamativa
  - persuasiva
- pausa
- ritmo

#### Marcas do Discurso Oral

- repetições
- hesitações
- pausas e *fillers*
- contracções
- elipses

## Parte II

# Módulos

### Índice:

		Página
<b>Módulo 1</b>	Eu e o Mundo Profissional	27
<b>Módulo 2</b>	Um Mundo de Muitas Línguas	31
<b>Módulo 3</b>	O Mundo Tecnológico	35
<b>Módulo 4</b>	Os <i>Media</i> e a Comunicação Global	39
<b>Módulo 5</b>	Os Jovens na Era Global	43
<b>Módulo 6</b>	O Mundo à Nossa Volta	46
<b>Módulo 7</b>	Os Jovens e o Consumo	50
<b>Módulo 8</b>	O Mundo do Trabalho	54
<b>Módulo 9</b>	A Comunicação no Mundo Profissional	57

## MÓDULO 1

### Eu e o Mundo Profissional

Duração de Referência: **27 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, pretende-se levar os alunos a tomar consciência acerca da relevância da aprendizagem do inglês no âmbito dos seus percursos profissionais futuros, enquadrados pelo signo da mudança e da crescente mobilidade laboral. Neste contexto, o papel do inglês assume uma importância primordial como ferramenta indispensável às interações comunicativas no mundo profissional.

Por outro lado, este módulo deverá funcionar como uma instância de sensibilização, motivação e activação de competências prévias a partir das experiências linguísticas dos alunos e do seu contacto formal e/ou informal com a língua e as culturas de expressão inglesa. É fundamental que os alunos possam estabelecer pontes com as suas experiências anteriores de aprendizagem, conferindo novos sentidos aos conhecimentos já adquiridos e, simultaneamente, possam alargar o seu universo conceptual em função das novas aprendizagens.

Torna-se, portanto, imprescindível activar, por um lado, os saberes necessários às novas aprendizagens, de modo a associá-las a estruturas cognitivas existentes e, por outro, desenvolver estratégias de aquisição de novos conhecimentos, mantendo este processo ao longo de todo o ano, de modo recorrente. Pretende-se o desenvolvimento progressivo de competências de autonomia e de auto-responsabilização do aluno.

Será importante neste módulo introdutório propiciar oportunidades aos alunos para que desenvolvam um conjunto de competências de índole transversal, tais como, tomar iniciativas com vista à melhoria das aprendizagens, gerir o tempo da execução das tarefas, consultar materiais de referência (dicionários, enciclopédias, gramáticas) e colaborar com outros na realização das tarefas.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências, formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- diagnosticar a sua situação como aprendiz face às aprendizagens realizadas e/ou a realizar
- identificar necessidades e interesses próprios face ao diagnóstico previamente realizado e às aprendizagens a desenvolver
- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto abordados neste módulo
- usar adequadamente vocabulário associado à problemática do mundo profissional
- aprofundar conhecimentos sobre a maneira como a língua inglesa funciona no âmbito do percurso socioprofissional no qual está inserido
- utilizar a língua inglesa como língua de comunicação na sala de aula
- demonstrar crescente auto-estima
- mobilizar dinâmicas de interacção em língua inglesa, desenvolvendo hábitos de trabalho colaborativo
- reforçar hábitos e técnicas de estudo
  
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- se identificar e descrever como pessoa
- descrever a sua família e o local onde vive
- fazer uma descrição simples ou apresentação de uma pessoa
- escrever textos curtos e simples acerca de si próprio, da sua família e do local onde vive
- identificar e descrever profissões várias
- descrever hábitos e rotinas
- utilizar fórmulas de cortesia
- seleccionar e entender informações específicas em textos simples do dia-a-dia
- seguir um discurso pausado e cuidadosamente articulado
- identificar e entender as questões centrais em textos (aurais) desde que o discurso seja articulado de forma clara e pausada
- identificar dificuldades na realização das tarefas
- ...

### 4 | Âmbito dos Conteúdos <sup>1</sup>

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- questionário
- registos biográficos (biografia)
- diário
- conversação
- entrevista
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

#### Domínios de Referência

- Identificação e caracterização pessoal
- A vida quotidiana em diversos contextos
  - casa
  - família
  - escola
  - local de trabalho
  - ...
- Famílias profissionais:
  - fábricas
  - serviços públicos
  - escritórios
  - hotéis
  - ...
- A língua inglesa no mundo profissional
  - entrevistas
  - correspondência
  - ...

#### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

## A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Pronomes (pessoais, possessivos)
- Determinantes
- Adjectivos (ordem do adjectivo na frase)
- Verbos: presente simples, presente progressivo, *present perfect*
- Frases simples
- Ritmo, Acento, Entoação, Elipses
- ...

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às competências essenciais definidas para este nível de ensino (ter em atenção os perfis de saída dos alunos do 3º ciclo do Ensino Básico).
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os vários contextos em que a língua inglesa é usada: comunidade negocial, tecnologias globais de informação, ciência ...
- Recorrer a práticas de ensino diferenciadas e a formas diversificadas de organização do trabalho (individual, pares, grupo, ou turma).
- Promover o desenvolvimento integrado das estratégias de interpretação e produção de texto tendo em conta os tipos de texto apresentados, os domínios de referência propostos e a língua inglesa.
- Promover a realização de actividades que orientem o aluno na utilização de recursos vários, nomeadamente dicionários, *Internet* e outros materiais de referência.
- Estimular os alunos para a realização de pequenos trabalhos de pesquisa e investigação, desenvolvendo hábitos de trabalho, métodos e técnicas de estudo, nomeadamente:
  - Seleção de informação de vários suportes (incluindo a *Internet* ...);
  - Elaboração de esquemas;
  - Registo de notas;
  - Elaboração de planos de trabalho.
- Motivar os alunos e lançar as bases para a elaboração de um portefólio individual, que desejavelmente acompanhará o aluno ao longo do seu percurso de formação.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

Moon, Bob (1988). *Modular Curriculum*. Paul Chapman Publishing

Este livro divulga uma série de experiências educativas inovadoras que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da abordagem modular. A avaliação na estrutura modular, bem como as virtualidades e os constrangimentos deste modelo são algumas das questões abordadas.

Costantino, Patricia et al (2001). *Developing a Professional Teaching Portfolio: A Guide for Success*. Allyn & Bacon.

Guia de apoio à implementação de portefólios no ensino profissional. Inclui uma listagem dos itens a incorporar em cada secção, fornecendo igualmente pistas de abordagem para a criação de um portefólio electrónico.

**Módulo 1:** *Eu e o Mundo Profissional*

**Sites:**

Ensino Modular:	<a href="http://www.learningpaths.org/papers/modules.htm">http://www.learningpaths.org/papers/modules.htm</a> <a href="http://www.modular-teacher.com">http://www.modular-teacher.com</a>
Livros On-line sobre o ensino de inglês:	<a href="http://www.eslcafe.com/bookstore/secondlanguage.htm">http://www.eslcafe.com/bookstore/secondlanguage.htm</a>
Implementação de portefólios:	<a href="http://www.essdack.org/port/">http://www.essdack.org/port/</a> <a href="http://www.electriceacher.com/onlineportfolio/">http://www.electriceacher.com/onlineportfolio/</a>
Elaboração de projectos:	<a href="http://www.eduplace.com/projects/">http://www.eduplace.com/projects/</a> <a href="http://teams.lacoe.edu/documentation/projects/projects.html">http://teams.lacoe.edu/documentation/projects/projects.html</a>
Inglês para fins específicos:	<a href="http://www.rong-chang.com/esp.htm">http://www.rong-chang.com/esp.htm</a> <a href="http://www.esp-world.info/index.html">http://www.esp-world.info/index.html</a>



## MÓDULO 2

### Um Mundo de Muitas Línguas

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, propõe-se a abordagem de aspectos ligados ao encontro de línguas e culturas, nomeadamente o surgimento de novas práticas de convivialidade, de mobilidade social e de padrões comunicacionais, em que a língua inglesa assume uma posição relevante como meio de acesso à comunicação e ao intercâmbio com outros povos. Pretende-se levar os alunos a reflectir acerca das suas próprias experiências de aprendizagem de línguas, a activar os seus conhecimentos sobre os vários contextos em que a língua inglesa é usada e sobre a importância de estudar uma língua estrangeira, não só como factor de aproximação entre povos e culturas, mas como requisito fundamental para a sua vida futura na sociedade.

Este contexto, centrado na problemática das línguas e culturas, fornece o enquadramento temático para que o aluno alargue o seu repertório textual, desenvolva estratégias de interpretação e produção de vários tipos de texto e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto abordados neste módulo.
- alargar o repertório textual através do contacto com uma diversidade de textos
- usar adequadamente vocabulário associado à problemática das línguas e culturas
- reconhecer o papel da língua inglesa como meio de acesso a outros universos culturais e de comunicação com outros povos
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- utilizar a língua inglesa como língua de comunicação no âmbito dos objectivos do módulo
- demonstrar abertura face a outras línguas, experiências e culturas
- consolidar hábitos e técnicas de estudo, demonstrando crescente autonomia
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- reconhecer características de diferentes tipos de texto
- compreender textos simples e curtos no âmbito da temática do módulo
- identificar informações específicas em material escrito
- escrever textos simples e coesos (*cartas, e-mails, chats ...*)
- descrever actividades passadas e experiências pessoais
- expressar preferências e gostos pessoais

**Módulo 2: Um Mundo de Muitas Línguas**

- reconhecer marcas do discurso oral
- participar em pequenas conversas em contextos habituais sobre assuntos do dia-a-dia
- estabelecer contactos sociais, cumprimentar e despedir-se, apresentar-se e apresentar alguém, agradecer alguma coisa
- mobilizar estratégias de superação de dificuldades na realização das tarefas
- ...

## 4 | Âmbito dos Conteúdos <sup>1</sup>

### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- carta
- *e-mail*
- *chat*
- entrevista
- texto publicitário
- cartaz
- brochura
- ...

### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- O contacto com outras línguas, experiências e culturas
  - *pen/cyber friends*
  - cinema/vídeo
  - *e-mail*
  - *Internet*
  - música
  - ...
- Mobilidade, juventude e línguas
  - *visitas de estudo*
  - intercâmbios
  - cursos de férias
  - turismo
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Adjectivos (comparativos e superlativos regulares e irregulares)
- Verbos: presente simples, presente progressivo, *present perfect*, passado simples
- Verbos modais (decorrentes dos textos a abordar neste módulo)
- Conjunções coordenativas
- Frases compostas por coordenação (adição, reformulação, conclusão, ...)
- Ritmo, acento, entoação, elipses

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

---

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos no âmbito dos domínios de referência propostos.
- Recorrer a práticas de ensino diferenciadas e a formas diversificadas de organização do trabalho (individual, pares, grupo, ou turma).
- Promover o desenvolvimento integrado das estratégias de interpretação e produção de texto tendo em conta os tipos de texto apresentados, os domínios de referência propostos e a língua inglesa.
- Promover a realização de actividades que orientem o aluno na utilização de recursos vários, nomeadamente dicionários, *Internet* e outros materiais de referência.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados.
- Usar preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo potenciadora da aprendizagem pela descoberta.
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de simulação, (ex.: inscrição num instituto de línguas, pedido de informação sobre cursos de línguas ...) e de debate (ex.: aprendizagem de línguas como factor de aproximação entre povos e culturas; a língua inglesa como *língua franca*: vantagens /desvantagens...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam diálogos, discussões, *roleplays*, entre muitas outras.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

---

Christian, C. (1996). *Focus on English Speaking Countries*. New Jersey: Prentice Hall.  
Farrell, M. et al (1995). *The World of English*. London: Longman.  
Goodwright, C. & Olearski, J. (1998). *In the English-Speaking World*. London: Chancere International Publishers.

### Sites:

Ensino /aprendizagem intercultural <http://sitesforteachers.com/index.html>  
<http://www.lancs.ac.uk/users/interculture/learnact.htm>  
<http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/intercultural1.shtml>  
Línguas na Europa <http://www.eurolang.net/>

Módulo 2: Um Mundo de Muitas Línguas

<i>Penfriends</i>	<a href="http://www.pacificnet.net/~sperling/guestbook.html">http://www.pacificnet.net/~sperling/guestbook.html</a>
	<a href="http://stolaf.edu/network/iecc">http://stolaf.edu/network/iecc</a>
	<a href="http://www.kidlink.org">http://www.kidlink.org</a>
Jovens e Mobilidade	<a href="http://www.eurodesk.org.uk/">http://www.eurodesk.org.uk/</a>
Estudar Inglês no Reino Unido	<a href="http://www.gouk.com/">http://www.gouk.com/</a>
Informação Turística	<a href="http://www.iol.ie/~discover/europe4.htm">http://www.iol.ie/~discover/europe4.htm</a>
Viagens	<a href="http://travel.roughguides.com">http://travel.roughguides.com</a>
	<a href="http://www.travelfinders.com">http://www.travelfinders.com</a>
Jovens e Formação	<a href="http://www.training-youth.net">http://www.training-youth.net</a>

## MÓDULO 3

### O Mundo Tecnológico

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, procura-se levar o aluno a identificar e a caracterizar as transformações sociais decorrentes da introdução das novas tecnologias no quotidiano dos indivíduos colocando o enfoque nos novos conceitos de família, de trabalho, de educação e de relações interpessoais e profissionais. Este contexto de transição e mutabilidade social e tecnológica fornece o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, gravuras, tipos de letra ...), e simultaneamente explore os aspectos morfossintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto.

Propõe-se neste módulo o desenvolvimento de um projecto de leitura que pode incidir sobre textos funcionais relacionados com o mundo tecnológico ou radicar-se na abordagem de um conto. Sugerem-se na secção de Bibliografia/Outros Recursos algumas colecções de *Graded Readers* a seleccionar em negociação com os alunos. É fornecida também uma indicação de alguns contos, que abordam questões relacionadas com o mundo tecnológico e com a ficção científica, o que não exclui a selecção de outros contos que eventualmente possam interessar aos alunos, ainda que não estejam ligados directamente com os domínios de referência propostos em cada módulo.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto abordados neste módulo
- reconhecer padrões estruturais de diferentes tipos de texto (ex.: debate, artigo de jornal, convite...)
- adoptar uma atitude positiva face à leitura de texto extenso
- usar adequadamente vocabulário associado à problemática do mundo tecnológico
- alargar conhecimentos sobre as inovações tecnológicas relacionadas com o percurso socioprofissional no qual o aluno está inserido
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- utilizar estratégias de compensação e recursos de superação de dificuldades em interacções orais ou escritas
- adoptar hábitos de estudo autónomo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

- É capaz de
- reconhecer características de diferentes tipos de texto

- compreender textos simples e curtos no âmbito da temática a ser abordada
- compreender a mensagem global de um texto extenso
- seguir instruções escritas
- escrever textos simples e coesos ( artigo de jornal, relato de viagem, resumo de filmes,...)
- identificar inovações tecnológicas marcantes
- enumerar vantagens e desvantagens do progresso tecnológico
- reconhecer o papel das tecnologias na comunidade, no ensino e no mundo do trabalho
- utilizar uma gama de vocabulário sobre assuntos relacionados com o mundo tecnológico
- intervir numa discussão sobre o impacto dos avanços tecnológicos na sua vida diária
- utilizar estratégias de compensação para se fazer entender e interações orais e escritas
- relatar o enredo de um conto
- dar a sua opinião acerca do que leu
- ...

## 4 | Âmbito dos Conteúdos<sup>1</sup>

### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- discussão
- debate
- panfleto instrutivo
- artigo de jornal
- notícia
- inquérito
- relato de viagem
- filme
- ...

### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- Inovação Tecnológica
  - o homem e a máquina
  - os robots
  - máquinas inteligentes
  - ...
- Mudanças Sociais
  - na comunidade
  - na educação
  - no trabalho
  - ...
- A exploração de outros mundos
  - o espaço
  - as cidades digitais
  - os mundos virtuais
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Flexão de nomes (partitivos, contáveis vs massivos)
- Flexão de adjectivos (intensificação)
- Usos de determinantes
- Passado simples e *perfect*
- Modalidades de expressão do futuro
- Frases compostas por subordinação: condicional (1º e 2º)
- ...

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os inventos tecnológicos e o seu consequente impacto em várias áreas da sociedade. Esta actividade poderá ser desenvolvida através de comentários a citações polémicas, questionários, listagens dos principais inventos, jogos especulativos sobre cenários futuros decorrentes da exploração espacial e dos avanços tecnológicos.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: exprimir opiniões, pedir e dar informação, sugerir, argumentar a favor/contra, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de discussão (ex.: defensores da robotização e inteligência artificial vs críticos de uma exploração exacerbada da máquina) e de debate (ex.: mudanças operadas no mundo do trabalho com o advento da *Internet*, vantagens e desvantagens da *Internet* como ferramenta pedagógica, ...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante, neste nível, começar com pequenas intervenções que desenvolvam as competências conversacionais dos alunos (ex.: exprimir pontos de vista sobre as vantagens e desvantagens da robotização /inteligência artificial; especular sobre a vida no futuro), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam diálogos, discussões, *roleplays*, entre muitas outras.
- Neste módulo, deverá ser desenvolvido um **Projecto de Leitura**, quer centrado em textos funcionais (ex.: momentos marcantes da exploração espacial / avanços tecnológicos na história da humanidade ...), quer radicado em contos, de entre os quais se sugerem os seguintes:

Roald Dahl, "The Sound Machine" in *The Best of Roald Dahl*

Ruth Rendell, "Computer Séance" in *Piranha to Scurfy*

E.L.Malpass, "The Return of the Moon Man" *British Short Stories of Today*

Relembra-se que os projectos de leitura deverão ser seleccionados de acordo com as características e os interesses dos alunos e adequados ao seu nível de conhecimentos.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

Alderson, J. Charles; Bachman, Lyle F. (ed.). (2000). *Assessing Reading*. New York. Cambridge University Press

Este livro, escrito por um especialista em questões de avaliação, oferece perspectivas inovadoras sobre a avaliação da leitura extensiva em língua estrangeira, apresentando simultaneamente alguns fundamentos teóricos sobre esta matéria.

Day, R. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Este livro, para professores interessados em melhorar o ensino da leitura, oferece sugestões para a integração da leitura extensiva no currículo, a selecção de materiais de leitura e a manutenção de registos para fins avaliativos, bem como a descrição de actividades da sala de aula.

Grabe, William, Stoller, F. *Teaching and Researching Reading* (2002). London: Pearson Education Longman.

Este livro constitui um valioso recurso para a compreensão das estratégias de leitura, quer na primeira língua, quer em língua estrangeira. Explora os diferentes estilos e técnicas de leitura fazendo igualmente uma incursão às várias metodologias que subjazem ao acto de ler.

### Sugestões de leitura

#### Short Stories

Dahl, R. (1990). *The Best of Roald Dahl*. London: Vintage Books

Jones, I (ed.) (1987). *British Short Stories of Today*. Harmondsworth: Penguin Books.

Rendell, R. (2001). *Piranha to Scurfy and Other Stories*. London: Arrow Books.

#### Graded Readers:

*ELT Readers*. Oxford: Macmillan Heinemann ELT.

*Longman Graded Readers*. London: Longman.

*Oxford Bookworms Library*. Oxford: OUP.

*Penguin Books Paperback*. Harmondsworth: Penguin.

#### Sites:

Contos

<http://www.short-stories.co.uk>

Graded Readers

<http://uk.cambridge.org>

<http://www.oup.co.uk/elt>

<http://www.longman-elt.com>

Inovações tecnológicas

<http://www.howstuffworks.com/cell-phone.htm>

<http://www.fcc.gov>

[http://fullcoverage.yahoo.com/fc/Tech/Wireless\\_Communications\\_Devices](http://fullcoverage.yahoo.com/fc/Tech/Wireless_Communications_Devices)

Lasers, satélites, robots

<http://www.frc.ri.cmu.edu/robotics-faq>

NASA

<http://www.nasa.gov>

NASA educação

<http://www.hq.nasa.gov/office/codef/education/index.html>

NASA história

<http://www.hq.nasa.gov/office/pao/History/history.html>

Exploração espacial

<http://www.spaceflight.nasa.gov/shuttle/benefits>



## MÓDULO 4

### Os *Media* e a Comunicação Global

Duração de Referência: 24 horas

#### 1 | Apresentação

Este módulo visa estimular a atitude crítica dos alunos relativamente ao papel desempenhado pelos meios de comunicação e informação na sociedade. Pretende-se, assim, levar os alunos a reflectir sobre alguns aspectos éticos e cívicos associados a esta problemática, nomeadamente a info-inclusão/exclusão e a manipulação informativa, sensibilizando-os para a necessidade de questionar as fontes e gerir o manancial de informações com que os indivíduos são confrontados diariamente.

Nesta perspectiva, será pertinente proporcionar aos alunos oportunidades de desenvolver dinâmicas de interacção e de trabalho colaborativo na realização de actividades de pesquisa e tratamento de informação.

O universo dos *media* e da comunicação fornece o enquadramento temático para que o aluno explore vários tipos de texto em suportes diversificados e identifique a linguagem e as técnicas que lhes subjazem, incluindo a abordagem dos aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- caracterizar padrões estruturais de diferentes tipos de texto (ex.: boletim informativo, artigo de jornal, texto publicitário ...)
- alargar o repertório textual através do contacto com uma diversidade de textos em vários suportes
- usar adequadamente vocabulário associado à problemática dos *media* e da comunicação
- alargar conhecimentos sobre o papel dos *media* e da comunicação na sociedade
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- adoptar uma perspectiva crítica face ao manancial informativo
- demonstrar interesse e curiosidade em conhecer outras realidades socioculturais
- adoptar hábitos de estudo e de trabalho colaborativo, demonstrando crescente autonomia
- demonstrar capacidade de pesquisar e seleccionar informação
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- identificar características de diferentes tipos de texto
- compreender textos simples e variados no âmbito da temática a ser abordada
- identificar informações específicas em textos em diversos suportes
- escrever textos simples e coesos (notícia, cabeçalho, inquérito ,...)

- reconhecer o papel dos *media* na sociedade
- identificar linguagens e técnicas usadas pelos *media*
- utilizar uma gama de vocabulário sobre assuntos relacionados com os *media* e a comunicação.
- enumerar vantagens e desvantagens dos meios de comunicação e informação
- discutir e defender ideias próprias sobre o impacto dos *media* na sociedade
- pesquisar, seleccionar e organizar informação dos *media*
- avaliar criticamente as fontes de informação
- mobilizar estratégias de superação de dificuldades na realização das tarefas
- gerir adequadamente o tempo na realização das tarefas
- ...

## 4 | Âmbito dos Conteúdos<sup>1</sup>

### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- página de *Internet*
- notícia/boletim informativo
- artigo (jornal, revista ...)
- inquérito
- texto publicitário
- vídeo-clip
- ...

### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- Evolução dos *media*
  - *print media*
  - rádio
  - TV
  - ...
- A *Internet* e a comunicação global
  - fonte de informação e de conhecimento
  - info-inclusão/exclusão
  - ...
- Comunicação e ética
  - manipulação de informação
  - propriedade intelectual
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Verbos auxiliares
- Verbos modais (decorrentes dos textos a abordar neste módulo)
- *Phrasal Verbs* (os mais correntes)

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

- Passado simples (com discurso indirecto)
- Preposições e Locuções prepositivas (decorrentes dos textos a abordar neste módulo)
- Frase composta por coordenação (contraste/concessão, causa/efeito, correlação/alternância, sequência temporal...)
- ...

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o papel dos *media* e da comunicação na sociedade. Esta actividade poderá ser desenvolvida através de discussão de sondagens sobre hábitos televisivos, de navegação na *Internet* e de leitura de jornais e revistas.
  - Dentro de uma perspectiva colaborativa e intercultural, os alunos poderão realizar actividades de pesquisa sobre hábitos de consumo televisivo, e outros, em diversos países, seleccionando e organizando a informação encontrada para produzir um dossier/*poster* de turma.
  - Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Nesta perspectiva, será pertinente desenvolver actividades que incidam sobre *commercials*, boletins meteorológicos, entre outros, para que os alunos reconheçam e compreendam vários modos e suportes de veicular a mensagem textual. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: defender pontos de vista, pedir e dar esclarecimentos, relatar informação e notícias, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
  - Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Estimular a tomada de posição dos alunos sobre o impacto dos *media* na sociedade. É importante, neste nível, começar com pequenas intervenções que desenvolvam as competências conversacionais dos alunos (ex.: exprimir pontos de vista sobre as vantagens e desvantagens dos meios de comunicação e informação), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam a elaboração de inquéritos, notícias, e participação em diálogos, discussões, *roleplays*, entre muitas outras.
- Utilizar múltiplos processos de observação e recolha de informação: questionários, diários de aprendizagem ...
- Diversificar as estratégias de auto-avaliação no sentido de co-responsabilizar os alunos pelo seu processo de aprendizagem.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

Revistas e jornais em língua inglesa

**Sites:**

Jornais de todo o mundo

<http://www.refdesk.com/paper.html>

Notícias em suporte áudio

<http://www.bbc.co.uk/worldservice/programmes/newshour>

CNN Audio <http://www.cnn.com/audioselect>

CNN Interactiva <http://www.cnn.com>

BBC Online <http://bbc.co.uk>

As notícias e os *media* [http://dir.yahoo.com/news\\_and\\_media](http://dir.yahoo.com/news_and_media)

Direito à privacidade <http://www.privacyrights.org/cases/index.htm>

Info-exclusão [www.pbs.org/digitaldivide](http://www.pbs.org/digitaldivide)

## MÓDULO 5

### Os Jovens na Era Global

Duração de Referência: 24 horas

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, procura-se levar o aluno a problematizar questões relacionadas com o universo dos jovens, nomeadamente atitudes, valores, sonhos e ambições. Além da análise e reflexão em torno das expectativas pessoais e profissionais dos jovens e dos seus interesses quotidianos no âmbito da música, moda e lazer, de entre outros, pretende-se, também, preparar os alunos para o exercício de uma cidadania consciente, informada e crítica. Esta preocupação com a formação e o desenvolvimento integral do aluno, que perpassa todos os módulos, coloca-se aqui com particular acuidade, encontrando correspondência nas actividades e nos domínios de referência seleccionados, que envolvem o debate aberto e informado de questões associadas ao mundo quotidiano dos jovens e às suas perspectivas futuras.

Estas problemáticas fornecem o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, gravuras, tipos de letra ...), e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com textos de diferentes proveniências
- reconhecer registos informais de língua característicos do discurso dos jovens, contrastando-os com registos formais
- usar adequadamente vocabulário associado às problemáticas definidas para este módulo (ex.: música, modas e tendências ...)
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- adoptar hábitos de estudo autónomo
- demonstrar abertura perante diferentes formas de estar e de viver
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- reconhecer características de diferentes tipos de texto
- compreender textos simples e variados no âmbito da temática a abordar
- escrever textos simples e coesos ( poema, canção, diário, carta formal / informal, ...)
- compreender diferentes formas de estar e de viver

- relacionar a cultura dos jovens com outros modos de estar e de viver no âmbito do trabalho, do lazer, da expressão e comunicação, ...)
- utilizar uma gama de vocabulário sobre problemáticas relacionados com o mundo dos jovens
- debater preocupações, interesses e motivações dos jovens
- intervir numa discussão sobre formas de expressão no âmbito da música, da moda, ...
- pedir e dar conselhos, fazer sugestões, expressar pontos de vista, ...
- utilizar estratégias de compensação para se fazer entender em interacções orais e escritas
- ...

## 4 | Âmbito dos Conteúdos<sup>1</sup>

### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- diário
- inquérito
- canção
- filme
- *e-mail*
- carta formal / informal
- horóscopo
- *problem page*
- poema
- ...

### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- Os jovens de hoje
  - valores
  - atitudes
  - comportamentos
  - sonhos e ambições
  - ...
- Os jovens e o futuro
  - trabalho e lazer
  - formação ao longo da vida
  - ...
- As linguagens dos jovens
  - música
  - modas e tendências
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Verbos modais marginais
- Expressões fixas: *had better*, *would rather*
- *Phrasal e Prepositional Verbs* (os mais correntes)

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

- Usos de Pronomes recíprocos, relativos
- Modalidades de expressão do futuro
- Frase composta por subordinação: condicional (3º condicional)
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre questões relevantes associadas ao mundo dos jovens, partindo das suas próprias experiências e vivências pessoais. Esta actividade poderá ser desenvolvida através da análise de *problem pages*, da leitura e audição de poemas e canções e do visionamento de excertos de filmes sobre as preocupações e interesses dos jovens de hoje.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: exprimir opiniões, pedir e dar conselhos, sugerir, argumentar a favor/contra, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de discussão (ex.: defensores e detractores da cultura dos *grafitti*) e de debate (ex.: códigos de conduta e comportamento dos jovens, formas de intervenção e participação cívica, ...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante, neste nível, começar com pequenas intervenções que desenvolvam as competências conversacionais dos alunos (ex.: exprimir pontos de vista sobre o activismo juvenil / alguns ícones da cultura *pop* juvenil / as virtualidades da formação ao longo da vida, especular sobre cenários futuros do jovem no que concerne ao trabalho e ao lazer), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destaca a elaboração de cartas formais e informais, a participação em diálogos, discussões, *roleplays*, entre muitas outras.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

Revistas dirigidas aos jovens: *Scholastic*, *Mary Glasgow*, *Just Seventeen* ...

### Sites:

Procura / ofertas de emprego	<a href="http://jobs.guardian.co.uk">http://jobs.guardian.co.uk</a>
Letras de canções	<a href="http://www.songtext.net/en/index.php?/">http://www.songtext.net/en/index.php?/</a>
Moda no Reino Unido	<a href="http://www.widemediamedia.com/fashionuk/">http://www.widemediamedia.com/fashionuk/</a>
<i>Yahooligans</i>	<a href="http://yahooligans.yahoo.com">http://yahooligans.yahoo.com</a>
Cartas comerciais	<a href="http://writing.colostate.edu/references/documents/bletter/index.cfm">http://writing.colostate.edu/references/documents/bletter/index.cfm</a>

## MÓDULO 6

### O Mundo à Nossa Volta

Duração de Referência: 24 horas

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, que incide sobre questões ambientais, procura-se que o aluno desenvolva uma postura ecológica, traduzida na adopção de atitudes e comportamentos quotidianos em prol do ambiente. Assim, através dos domínios seleccionados, apela-se não só para a tomada de posição crítica dos jovens, mas também para o seu envolvimento relativamente a questões de qualidade de vida, nomeadamente do equilíbrio ecológico e da cultura do património, de ética e de acção social. A problematização de aspectos ligados às questões ecológicas e à necessidade de uma educação ambiental fornece o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, gravuras, tipos de letra ...), e simultaneamente explore os aspectos morfossintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

Propõe-se neste módulo o desenvolvimento de um projecto de leitura que pode incidir sobre textos funcionais relacionados com questões ambientais ou radicar-se na abordagem de um conto. Sugerem-se na secção de Bibliografia/Outros Recursos algumas colecções de *Graded Readers* a seleccionar em negociação com os alunos. É fornecida também uma indicação de alguns contos, que afluam questões relacionadas com o ambiente, o que não exclui a selecção de outros contos que eventualmente possam interessar aos alunos, ainda que não estejam ligados directamente aos domínios de referência propostos em cada módulo.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- reconhecer padrões estruturais de diferentes tipos de texto (ex.: documentário, debate, artigo de jornal, ...)
- adoptar uma atitude positiva face à leitura de texto extenso
- usar adequadamente vocabulário associado a problemáticas ecológicas e ambientais
- avaliar a importância das suas atitudes e comportamentos pessoais face à preservação ambiental
- alargar conhecimentos sobre a gestão equilibrada dos recursos naturais
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- adoptar hábitos de estudo autónomo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- reconhecer características de diferentes tipos de texto



- compreender textos simples e variados no âmbito da temática a ser abordada
- compreender a mensagem global de um texto extenso
- escrever textos simples e coesos ( ex.: cartaz, *slogan*, resumo, artigo de jornal, ...)
- enumerar principais desafios / ameaças ao ambiente
- caracterizar os principais recursos naturais da actualidade e formas de preservar o ambiente
- compreender o papel de diferentes entidades e organizações na gestão equilibrada dos recursos naturais
- utilizar uma gama de vocabulário sobre assuntos relacionados com questões ambientais
- defender pontos de vista sobre questões ambientais (ex.: o equilíbrio ecológico, diferentes tipos de poluição, medidas de protecção do ambiente, reciclagem, ...)
- utilizar estratégias de compensação para se fazer entender em interacções orais e escritas
- relatar o enredo de um conto
- dar a sua opinião acerca do que leu
- ...

## 4 | Âmbito dos Conteúdos<sup>1</sup>

### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- *slogan*
- cartaz
- debate
- artigo de jornal
- documentário
- inquérito
- folheto/boletim informativo
- resumo
- ...

### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- Ameaças ao ambiente
  - desastres ecológicos
  - espécies em extinção
  - hábitos de consumo (gestão dos recursos naturais...)
  - ...
- Questões demográficas
  - distribuição de população
  - mobilidade
  - ...
- Intervenção cívica e solidária
  - atitudes e comportamentos quotidianos
  - movimentos e organizações ambientalistas e de voluntariado
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Formação do verbo por prefixação e sufixação

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

- Voz passiva
- Usos de formas verbais infinitas
- Flexão de advérbios
- Conjunções e Locuções conjuntivas
- Frases compostas por subordinação: adverbial (comparativa, consecutiva ...)
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre questões ecológicas e desenvolvimento sustentável, levando-os a reflectir sobre atitudes e comportamentos quotidianos. Esta actividade poderá ser desenvolvida através de comentários a citações polémicas, artigos de jornal, documentários e folhetos informativos sobre as principais ameaças ao equilíbrio ambiental e apresentação de propostas em prol da protecção ambiental
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: expressar pontos de vista, pedir e dar informação, exprimir emoções e valores, argumentar a favor/contra, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de discussão (ex.: defensores vs detractores de energias alternativas, exportação de resíduos tóxicos, ...) e de debate (políticas ambientais dos países pobres e ricos perante a redução dos níveis de poluição), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante, neste nível, começar com pequenas intervenções que desenvolvam as competências conversacionais dos alunos (ex.: exprimir pontos de vista sobre a racionalização do consumo; especular sobre o futuro ambiental), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destaca a elaboração de *slogans*, cartazes, resumos, participação em diálogos, discussões, *roleplays*, entre muitas outras.
- Neste módulo, deverá ser desenvolvido um **Projecto de Leitura**, quer centrado em textos funcionais sobre questões ambientais (ex.: o despertar da consciência ambiental nos anos 60, acções/casos de intervenção cívica e solidária, padrões de vida alternativos, movimentos e organizações ambientalistas ...), quer radicado em contos, de entre os quais se sugerem os seguintes:
 

Brendan Dubois, "The Dark Snow" in *The Best American Mystery Stories of the Century*

Roald Dahl, "The Boy who Talked with Animals" in *The Best of Roald Dahl*

Stephen King "Quitters, Inc.", in *The Best American Mystery Stories of the Century*
- Lembra-se que os projectos de leitura deverão ser seleccionados de acordo com as características e os interesses dos alunos e adequados ao seu nível de conhecimentos.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

Carson, Rachel. *Silent Spring* (2002). New York: Mariner Books.  
Este livro é considerado um marco no despertar da consciencialização ambiental, alertando para questões de equilíbrio ecológico e ameaças à saúde pública decorrentes do uso desenfreado de pesticidas.

### Sugestões de leitura

#### Short Stories

Hillerman, T. & Penzler, O. (eds.) (2000). *The Best American Mystery Stories of the Century*. New York: Houghton Mifflin.

Dahl, R. (1990). *The Best of Roald Dahl*. London: Vintage Books

#### Graded Readers:

*ELT Readers*. Oxford: Macmillan Heinemann ELT.

*Longman Graded Readers*. London: Longman.

*Oxford Bookworms Library*. Oxford: OUP.

*Penguin Books Paperback*. Harmondsworth: Penguin.

#### Sites:

Florestas tropicais

<http://www.savetherest.org/home.html>

<http://www.panda.org/>

Reciclagem

<http://www.recycle-steel.org/index2.html>

<http://www.nrc-recycle.org/>

Organizações filantrópicas

<http://www.redcross.org/>

<http://thehungersite.com>

<http://cares.org/national/>

Organizações ambientais

<http://www.envirolink.org/>

<http://www.globalgreen.org>

[www.foe.co.uk/](http://www.foe.co.uk/)

[www.greenpeace.org](http://www.greenpeace.org)

## MÓDULO 7

### Os Jovens e o Consumo

Duração de Referência: 24 horas

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, procura-se levar o aluno a reflectir sobre os seus próprios hábitos de consumo e a compreender os mecanismos que subjazem à sociedade de consumo. Confrontar os alunos com questões de ordem ética que envolvem técnicas e estratégias da publicidade e do *marketing* nos diferentes *media* (*print media*, rádio, TV, *Internet*) é também um dos objectivos deste módulo, que pretende apelar à responsabilidade social dos alunos, enquanto consumidores, promovendo a formação para a cidadania. Nesta perspectiva, será pertinente desafiar os alunos a comparar hábitos de consumo dos jovens em outros contextos socioculturais, propiciando instâncias de reflexão e discussão.

Os domínios de referência seleccionados proporcionam o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, logotipos, tipos de letra ...), e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- caracterizar estratégias e linguagens de diferentes tipos de texto (ex.: *slogan*, *commercials*, página da *Internet*, texto publicitário, carta de reclamação...)
- alargar o repertório textual através do contacto com uma diversidade de textos em vários suportes
- usar adequadamente vocabulário associado à problemática do consumo e dos seus corolários: publicidade e *marketing*, criação da imagem, ...
- alargar conhecimentos sobre diversos tipos de consumo, estratégias de *marketing*, direitos e deveres dos consumidores, ...
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- adoptar hábitos de estudo autónomo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- demonstrar interesse e curiosidade em conhecer outros modos de estar e de viver
- ...

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- descrever características de alguns tipos de texto
- compreender textos simples e variados no âmbito da temática a ser abordada

- compreender as estratégias utilizadas no discurso publicitário (linguagem apelativa através do recurso a jogos verbais, metáforas, adjectivação, ...)
- escrever textos simples e coesos (texto publicitário, logotipo, questionário, ...)
- distinguir diversos tipos de consumo
- descrever e comparar hábitos de consumo dos jovens em diversos contextos socioculturais
- identificar algumas consequências do consumismo
- avaliar criticamente o papel do consumo, publicidade e *marketing* no seu quotidiano
- explicar a importância das organizações de defesa do consumidor
- utilizar uma gama de vocabulário sobre assuntos relacionados com o consumismo
- intervir numa discussão sobre direitos e deveres dos consumidores
- relacionar informação de várias fontes, sintetizando-a de modo claro e coerente
- ...

## 4 Âmbito dos Conteúdos<sup>1</sup>

### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- logotipo
- *slogan*
- texto publicitário
- página de *Internet*
- artigo de jornal
- inquérito / sondagem
- questionário
- carta de reclamação
- ...

### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- Hábitos de consumo
  - alimentação
  - moda e vestuário
  - entretenimento
  - ...
- Publicidade e *marketing*
  - marcas e logos
  - estratégias e linguagens nos diferentes *media*
  - ...
- Defesa do consumidor
  - publicidade enganosa
  - organizações de defesa do consumidor
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Formação de nomes por derivação e composição

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

- Comparativos e superlativos irregulares / intensificação
- Usos de determinantes indefinidos: *quantifiers*
- Advérbios e locuções adverbiais
- Gerúndio
- Frase composta por subordinação: adverbial (final, temporal ...)
- ...

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a sociedade de consumo levando-os a reflectir sobre as suas próprias atitudes e hábitos de consumo quotidianos. Esta actividade poderá ser desenvolvida através da realização de sondagens, consulta de páginas de *Internet* e levantamento dos principais produtos e serviços a que habitualmente o aluno recorre e adquire no seu dia-a-dia.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: exprimir emoções e valores, persuadir, exprimir opiniões, dar conselhos, argumentar a favor/contra a publicidade enganosa, o comércio electrónico, *telemarketing*, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de discussão (ex.: sobre o modo como a linguagem publicitária manipula o mercado dos jovens, a importância das marcas...) e de debate (sobre hábitos de consumo dos alunos da turma, as modas e estereótipos da cultura juvenil, hábitos alimentares, ...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante, neste nível, começar com pequenas intervenções que desenvolvam as competências conversacionais dos alunos (ex.: exprimir pontos de vista sobre alguns dos recursos a que as empresas recorrem para vender os seus produtos -*Internet spam*-, direitos e responsabilidades dos consumidores, ...), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- No âmbito deste domínio poderão desenvolver-se projectos de pesquisa centrados em torno de questões de publicidade e *marketing*, hábitos alimentares, legislação referente aos direitos e deveres dos consumidores, gestão do dinheiro, etc. Nesta perspectiva, será pertinente estimular os alunos a consultar artigos de jornais e /ou dados estatísticos recolhidos na *Internet* ou em outras fontes.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam elaboração de cartas de reclamação, realização de inquéritos/sondagens, participação em diálogos, discussões, *roleplays*, entre muitas outras.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

Naomi Klein (2000). *No Logo*. London: HarperCollins

Este livro, da autoria de uma jovem jornalista canadiana, fornece uma visão crítica do mundo globalizado, onde predominam os *logos* e as marcas, sensibilizando a opinião pública para a luta que começa a ser travada entre o poder corporativista e o activismo anti-corporativista.

### Sites:

Compras

<http://home.about.com/shopping/index.htm>

Comida saudável

<http://www.healthychoice.com>

<http://herbsforhealth.about.com/aboutaus/herbsforhealth/mbody.htm>

Marcas

<http://www.ausbuy.com.au>

Ética de *Marketing*

<http://www.ama.org/about/ama/ethcode.org>

Publicidade

<http://www.columbiaadclub.com>

Organizações de defesa do consumidor

<http://home.vicnet.net.au/~fcrc/other/consumer.htm>

Inquéritos sobre actividades de lazer

<http://www.stat.go.jp/english/data/shakai/>

## MÓDULO 8

### O Mundo do Trabalho

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1 | Apresentação

Este módulo visa estimular, através do contacto com outros universos socioculturais, a reflexão crítica dos alunos acerca das constantes alterações a nível laboral, que obrigam a uma actualização contínua de conhecimentos, numa dinâmica de aprendizagem permanente. Sensibilizar e preparar os jovens para esta nova concepção de trabalho, com a conseqüente internacionalização e flexibilização do emprego, e para a diversidade de percursos formativos e profissionais, ajudá-los-á a problematizar o seu itinerário pessoal e vocacional e os seus projectos futuros.

Os domínios de referência seleccionados proporcionam o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, logotipos, tipos de letra ...), e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com uma diversidade de textos, incluindo textos estrutural e linguisticamente complexos
- usar adequadamente vocabulário associado à problemática do mundo do trabalho (tipos de emprego, formas tradicionais de trabalho, alterações laborais ...)
- alargar conhecimentos sobre diversidade de percursos e actividades profissionais, condições e ambiente de trabalho, tendências do mercado de trabalho ...
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- adoptar hábitos de estudo autónomo
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- descrever características de alguns tipos de texto
- compreender textos variados no âmbito da temática a ser abordada
- escrever textos claros e variados, de modo estruturado (CV, carta de candidatura, anúncio, ...)
- caracterizar diversas profissões e locais de trabalho
- reconhecer a importância das condições de trabalho (segurança, ambiente, qualidade de vida no trabalho ...)
- comparar organização laboral e condições de trabalho em diversos contextos socioculturais



- avaliar criticamente as alterações a nível laboral
- utilizar uma gama de vocabulário sobre assuntos relacionados com o mundo do trabalho
- desenvolver capacidades de negociação e de trabalho em equipa
- relacionar informação de várias fontes, sintetizando-a de modo claro e coerente
- ...

## 4 | Âmbito dos Conteúdos<sup>1</sup>

### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- CV
- carta de candidatura
- formulários
- carta de recomendação
- *e-mail*
- anúncio
- entrevista
- regulamento
- aviso
- ...

### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

### Domínios de Referência

- O mundo do trabalho em mudança
  - alteração de ritmos e locais de trabalho (flexibilização de horário, criação de espaços de lazer, a casa como local de trabalho, ...)
  - condições de trabalho (saúde e higiene, segurança, ambiente de trabalho, ...)
  - a formação ao longo da vida
  - ...
- O jovem perante as mudanças
  - diversidade de percursos (*gap year*, *time-off*, voluntariado, ...)
  - escolha de actividades profissionais
  - lazer
  - ...

### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Preposições e Locuções prepositivas
- Conjunções e Locuções conjuntivas
- Pronomes relativos
- Frase composta por subordinação: adjectiva
- Frase composta por subordinação: adverbial (causal, concessiva, ...)
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o mundo do trabalho (profissões, locais de trabalho, alterações laborais, reciclagem e actualização profissional, ...), levando-os a reflectir sobre o seu próprio percurso de formação e escolha da actividade profissional futura. Esta actividade poderá ser desenvolvida através de entrevistas e actividades de pesquisa sobre as principais famílias profissionais.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: advertir, explicar, dar conselhos, argumentar a favor/contra a flexibilização do horário laboral, exprimir opiniões sobre condições e ambiente de trabalho, descrever experiências profissionais, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de discussão (ex.: sobre o futuro das profissões ligadas às tecnologias de informação e comunicação: instabilidade ou segurança a nível de carreira profissional, ...) e de debate (sobre as motivações subjacentes à escolha de uma profissão e as qualidades/requisitos necessários a uma determinada área profissional, ...), proporcionando oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral. É importante proporcionar aos alunos oportunidades para desenvolverem as suas competências conversacionais (ex.: fazer uma entrevista/exposição/apresentação, ...), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destaca participação em entrevistas, consulta e elaboração de CVs, cartas de candidatura, realização de inquéritos/sondagens, entre muitas outras.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

### Sites:

Carreiras / Empregos

<http://home.about.com/careers/index.htm>

<http://www.jobsearch.co.uk>

<http://www.overseasjobs.com>

<http://www.jobsunlimited.co.uk>

Segurança & Saúde no trabalho

<http://www.youthlink.co.uk>

<http://europe.osha.eu.int>

<http://www.occuphealth.fi>

Organizações de serviço de voluntariado

<http://www.avso.org>

## MÓDULO 9

### A Comunicação no Mundo Profissional

Duração de Referência: 24 horas

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, pretende-se levar os alunos a tomar consciência da importância que a comunicação assume em contexto laboral, sendo a capacidade de comunicação um requisito imprescindível não só à formação e ao desenvolvimento pessoal e profissional mas também ao desenvolvimento de relações humanas e contactos interpessoais. Com a internacionalização do mundo profissional, as várias formas de interacção comunicativa processam-se frequentemente em contextos interculturais, exigindo o domínio de técnicas de comunicação e de mediação em vários suportes, incluindo o recurso às tecnologias de informação e comunicação. Será pertinente, no âmbito da problemática da comunicação no mundo profissional, levar o aluno a reflectir sobre questões éticas relacionadas com a gestão da informação, a protecção dos dados pessoais e os direitos de autor na era digital.

Os domínios de referência seleccionados proporcionam o enquadramento temático para que o aluno aborde vários tipos de texto, os seus padrões estruturais, incluindo os aspectos paratextuais (disposição gráfica, logotipos, tipos de letra ...), e simultaneamente explore os aspectos morfosintácticos, léxico-semânticos e fonológicos que contribuem para a construção da mensagem do texto. Note-se que os textos deverão ser abordados em níveis crescentes de complexidade e abrangência.

Propõe-se neste módulo o desenvolvimento de um projecto de leitura que pode incidir sobre textos funcionais relacionados com o mundo profissional ou radicar-se na abordagem de um conto. Sugerem-se na secção de Bibliografia/Outros Recursos algumas colecções de *Graded Readers* a seleccionar em negociação com os alunos. É fornecida também uma indicação de alguns contos, que afloram questões relacionadas com o mundo profissional, o que não exclui a selecção de outros contos que eventualmente possam interessar aos alunos, ainda que não estejam ligados directamente aos domínios de referência propostos em cada módulo.

#### 2 | Competências Visadas

Pretende-se que o aluno desenvolva ao longo deste módulo as seguintes competências formuladas em articulação com os objectivos de aprendizagem especificados na secção 3.

- mobilizar competências e conhecimentos prévios no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para este módulo
- adoptar estratégias de interpretação e produção textual adequadas aos tipos de texto a abordar neste módulo
- alargar o repertório textual através do contacto com uma diversidade de textos, incluindo textos estrutural e linguisticamente complexos
- compreender texto extenso
- usar adequadamente vocabulário associado à problemática do mundo profissional
- alargar conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da língua inglesa em função dos textos abordados
- demonstrar autonomia a nível de hábitos de estudo
- demonstrar aptidões e capacidades que facilitem um bom relacionamento interpessoal em contexto socioprofissional
- demonstrar capacidades de adaptação a novas situações e resolução de problemas
- demonstrar capacidade de reflectir sobre o seu processo de aprendizagem, mobilizando mecanismos de regulação
- ...

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

É capaz de

- descrever características de diferentes tipos de texto
- compreender textos variados no âmbito da temática a ser abordada
- escrever textos claros e variados, de modo estruturado (agenda, folheto informativo, convite, ...)
- identificar e descrever diversas formas de comunicação no mundo profissional
- avaliar criticamente o papel da língua inglesa enquanto língua de comunicação no mundo profissional
- utilizar uma gama de vocabulário sobre assuntos relacionados com novas formas de comunicação no mundo profissional
- demonstrar capacidades de negociação e de trabalho em equipa
- demonstrar capacidades de interacção e comunicação intercultural
- relacionar informação de várias fontes sintetizando-a de modo claro e coerente
- avaliar criticamente a mensagem global de um texto extenso
- ...

### 4 | Âmbito dos Conteúdos<sup>1</sup>

#### Interpretação e Produção de Texto

Apresentam-se alguns **tipos de texto** que poderão ser abordados ao longo deste módulo:

- mensagens (de voz, escrita, ...)
- *e-mail*
- contrato
- página de *Internet*
- agenda / ordem de trabalhos
- guião
- folheto informativo
- convite
- ...

#### Dimensão Sociocultural

Esta componente fornece o enquadramento temático para a abordagem integrada das estratégias de interpretação e produção de texto, e dos conteúdos linguísticos.

#### Domínios de Referência

- A internacionalização do mundo profissional
  - contactos interculturais (atendimento pessoal, contactos telefónicos, viagens ao estrangeiro, serviço ao cliente, ...)
  - formas de interacção (negociação, mediação, gestão de recursos humanos, ...)
- As TIC no mundo profissional
  - novas formas de comunicação (*cell-phone, e-mail, ...*)
  - o comércio internacional: *e-commerce, e-business, on-line banking, ...*
  - questões de ética: privacidade, segurança, propriedade intelectual, ...

#### A Língua Inglesa

Em função do diagnóstico da situação do aprendente o professor deverá seleccionar os itens gramaticais, léxico-semânticos ou fonológicos necessários para o desenvolvimento das competências e para a consecução dos objectivos de aprendizagem enunciados no módulo.

#### A Palavra / A Frase / A Prosódia

- Voz passiva
- Construções infinitivas

<sup>1</sup> Consultar as especificações apresentadas em anexo relativamente aos textos a abordar e à componente Língua Inglesa.

- *get* e *have* com participio passado (*causative use*)
- Uso de formas verbais infinitas
- Frase composta por subordinação: adjectiva: relativa com antecedente: restritiva (*defining*) e explicativa (*non-defining*)
- Prosódia: entoação, ritmo, acento
- ...

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Diagnosticar a situação do aprendente face às aprendizagens realizadas.
- Implementar actividades de revisão e/ou remediação mediante o diagnóstico realizado.
- Activar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o mundo profissional (formas de interacção e de comunicação, processos de internacionalização, deslocalização, ...), levando-os a reflectir sobre o seu próprio percurso de formação e escolha da actividade profissional futura. Esta actividade poderá ser desenvolvida através de sondagens e questionários relativos a informação estatística diversificada.
- Seleccionar, com base no quadro de referência proposto no programa (ver figura 1.2), as estratégias de interpretação e produção textual mais adequadas à abordagem dos diferentes tipos de texto. Sempre que necessário, deverá explicitar-se o leque de intenções de comunicação (ex.: explicar, dar conselhos, argumentar a favor/contra questões de ordem ética associadas ao mundo profissional, ...) que o aprendente deverá estar preparado para utilizar em função de cada situação comunicativa.
- Proporcionar ao aluno oportunidades de exercitar conteúdos linguísticos (gramaticais/lexicais) a partir dos textos abordados, usando preferencialmente uma metodologia de tipo essencialmente indutivo. Competirá ao professor, em função da avaliação geral da proficiência linguística dos alunos, explicitar que elementos gramaticais, lexicais, fonológicos terá o aluno necessidade de reconhecer ou utilizar em cada nível de aprendizagem. Ver o quadro de referência proposto relativamente à componente Língua Inglesa (figura 1.3).
- Promover a exploração de áreas lexicais e de campos semânticos dentro dos domínios de referência propostos, como meio de alargar e consolidar o domínio vocabular dos alunos.
- Implementar actividades de discussão (ex.: o futuro das profissões ligadas às tecnologias de informação e comunicação em contexto profissional, vantagens e desvantagens do *e-commerce*, ...) e de debate (o papel da língua inglesa no mundo profissional, o crescente contacto intercultural, a internacionalização do trabalho e conseqüente deslocalização, ...). É importante proporcionar oportunidades para que os alunos desenvolvam práticas de interacção oral e as suas competências conversacionais (ex.: fazer uma apresentação do trabalho realizado no projecto de leitura extensiva, exprimir pontos de vista sobre a gestão dos recursos humanos...), caminhando progressivamente para níveis de proficiência cada vez mais complexos.
- Monitorizar a qualidade da participação, do trabalho realizado e o progresso dos alunos no desempenho das diferentes actividades, de entre as quais se destacam elaboração de uma agenda/ordem de trabalhos, análise e interpretação de inquéritos/sondagens, *roleplays*, entre muitas outras.
- Neste módulo, deverá ser desenvolvido um **Projecto de Leitura**, quer centrado em textos funcionais (ex.: relações públicas no mundo profissional, técnicas de apresentação e comunicação, ...), quer radicado em contos, de entre os quais se sugerem os seguintes:  
 Grace Paley, "A man told me the story of his life", in *The Collected Stories*  
 Stanley Ellin "The Moment of Decision", in *The Best American Mystery Stories of the Century*  
 Ruth Jhabvala, "The Housewife", in *Out of India*
- Lembra-se que os projectos de leitura deverão ser seleccionados de acordo com as características e os interesses dos alunos e adequados ao seu nível de conhecimentos.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

### Sugestões de leitura

#### Short Stories

Paley, G.(1994). *The Collected Stories*. Farrar, Straus and Giroux: New York.

Hillerman, T. & Penzler, O. (eds) (2000). *The Best American Mystery Stories of the Century*. New York: Houghton Mifflin.

Jhabvala, R. P. (1987). *Out of India – Selected Stories*. Harmondsworth: Penguin Books.

#### Graded Readers:

*ELT Readers*. Oxford: Macmillan Heinemann ELT.

*Longman Graded Readers*. London: Longman.

*Oxford Bookworms Library*. Oxford: OUP.

*Penguin Books Paperback*. Harmondsworth: Penguin.

#### Sites:

Aprendizagem Intercultural

<http://eleaston.com>

Gestão de problemas no mundo profissional

<http://www.mindtools.com/>

E-commerce

<http://www.ecommercetimes.com/>

<http://www.ecommerce-guide.com/>

Negócios *on-line*

<http://onlinebusiness.about.com/>

Negociação no Comércio Laboral

<http://www.cid.harvard.edu/cidtrade/>

**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Sociocultural**

Disciplina de

# **Área de Integração**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2004/2005**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	2
3. Competências a Desenvolver .....	4
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	4
5. Elenco Modular .....	5
6. Bibliografia .....	8



## 1. Caracterização da Disciplina

A Área de Integração surge em 1990, no quadro da componente sociocultural dos currículos de formação de nível 3 das escolas profissionais. A sua designação remete-nos, desde logo, para uma ideia de transversalidade e encontro de conhecimentos de diferentes áreas disciplinares, disponíveis para serem aplicados numa melhor compreensão do mundo contemporâneo. Tal objectivo gerou a necessidade de construir um programa que favorecesse simultaneamente a aquisição de saberes oriundos das ciências sociais e da reflexão filosófica e o desenvolvimento de competências capacitantes para a inserção na vida social e num mercado de trabalho em evolução e transformação. Tratava-se de dar corpo a um conjunto de propostas que, assentes em contextos científicos e culturais, desenvolvessem nos alunos curiosidade, iniciativa, criatividade no encontro de soluções, responsabilidade na realização de projectos, sentido de cooperação na partilha de processos e produtos. Finalmente, dada a diversidade de cursos a que se destinava, havia que dotar o programa de grande adaptabilidade.

Decorridos mais de 10 anos, os objectivos da Área de Integração permanecem. Hoje, há que repensar o programa nos seus conteúdos, reformular o modo como se apresentam ao seu público e, muito particularmente, inserir nas suas propostas os grandes progressos da última década: as novas tecnologias de comunicação e informação que ampliam incomensuravelmente a possibilidade de saber e de agir, abrindo novas dimensões à vida pessoal e social.

## 2. Visão Geral do Programa

O programa integra Áreas, Unidades Temáticas e Temas-problema, conforme o quadro da página seguinte. Assim, este programa está estruturado em três Áreas (A Pessoa, A Sociedade, o Mundo). Cada uma destas três Áreas está organizada em três Unidades Temáticas que, por sua vez, se compõem de três Temas-problema. Propõem-se, assim, 27 Temas-problema, cada um concebido para 12 horas de ensino/aprendizagem.

Considerando uma distribuição equitativa da carga horária global do programa (220 horas) pelos três anos do ciclo de formação (72 + 72 + 72 horas, por conseguinte), o ensino deverá organizar-se anualmente em dois módulos de 36 horas, constituídos por três Temas-problema. Cada um destes módulos deverá incluir Temas-problema das três Áreas propostas. No final de três anos (ou da organização temporal respectiva) deverão ter sido leccionados 6 módulos que abordarão 18 Temas-problema.

Os Temas-problema propostos pretendem apresentar diferentes formas de abordagem do mundo actual, analisadas na perspectiva de diferentes Unidades Temáticas e correspondendo a diferentes áreas do conhecimento. Procurámos que os diferentes Temas-problema, ainda que não totalmente intermutáveis, pudessem contribuir para o desenvolvimento de competências semelhantes.

No início de cada ano lectivo, os professores responsáveis pela disciplina deverão realizar um trabalho prévio de selecção e organização dos módulos. A selecção feita deverá reflectir a realidade de cada escola, a formação dos professores que leccionam a disciplina e o nível de interesses dos alunos. Na página 4 apresenta-se um quadro síntese que poderá facilitar a selecção dos temas e a organização dos módulos.

No início de cada uma das Unidades Temáticas apresenta-se uma ficha descritiva em que se indicam os Temas-problema incluídos, se faz uma apresentação geral da perspectiva de abordagem proposta e de quais as competências que se pretendem desenvolver.

Para cada um dos Temas-problema foi elaborada uma ficha que inclui uma apresentação geral e um quadro em que se indicam objectivos, se dão exemplos de situações de aprendizagem que permitem a exploração do tema e se indicam recursos de possível aplicação. No final de cada Tema-problema, identifica-se um conjunto de recursos e documentos (bibliografia, vídeos, sítios Internet, software, outros contactos) que poderão constituir um importante apoio para os professores que leccionam a disciplina. Tentou-se privilegiar os recursos em língua portuguesa.

### Estrutura do Programa- Áreas, Unidades Temática, Temas-problema

<b>Área I – A Pessoa</b>
<p>Unidade Temática 1 – O SUJEITO LÓGICO-PSICOLÓGICO</p> <p>Tema - problema 1.1 – A construção do conhecimento ou o fogo de Prometeu</p> <p>Tema - problema 1.2 – Pessoa e cultura</p> <p>Tema - problema 1.3 – A comunicação e a construção do indivíduo</p>
<p>Unidade Temática 2 – O SUJEITO HISTÓRICO-SOCIAL</p> <p>Tema - problema 2.1 – Estrutura familiar e dinâmica social</p> <p>Tema - problema 2.2 – A construção do social</p> <p>Tema - problema 2.3 – A construção da democracia</p>
<p>Unidade Temática 3 – O SUJEITO BIO-ECOLÓGICO</p> <p>Tema - problema 3.1 – O Homem e a Terra</p> <p>Tema - problema 3.2 – Filhos do Sol</p> <p>Tema - problema 3.3 – Homem-Natureza: uma relação sustentável?</p>
<b>Área II – A Sociedade</b>
<p>Unidade Temática 4 – A REGIÃO, ESPAÇO VIVIDO</p> <p>Tema - problema 4.1 – A identidade regional</p> <p>Tema - problema 4.2 – A região e o espaço nacional</p> <p>Tema - problema 4.3 – Desequilíbrios regionais</p>
<p>Unidade Temática 5 – UMA CASA COMUM: A EUROPA</p> <p>Tema - problema 5.1 – A integração no espaço europeu</p> <p>Tema - problema 5.2 – A cidadania europeia</p> <p>Tema - problema 5.3 – A cooperação transfronteiriça</p>
<p>Unidade Temática 6 – O MUNDO DO TRABALHO</p> <p>Tema - problema 6.1 – O trabalho, a sua evolução e estatuto no Ocidente</p> <p>Tema - problema 6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo</p> <p>Tema - problema 6.3 – As organizações do trabalho</p>
<b>Área III – O Mundo</b>
<p>Unidade Temática 7 – A GLOBALIZAÇÃO DAS ALDEIAS</p> <p>Tema - problema 7.1 – Cultura Global ou Globalização das Culturas?</p> <p>Tema - problema 7.2 – Um desafio global: o desenvolvimento sustentável</p> <p>Tema - problema 7.3 – O papel das organizações internacionais</p>
<p>Unidade Temática 8 – A INTERNACIONALIZAÇÃO DA ECONOMIA, DO CONHECIMENTO E DA INFORMAÇÃO</p> <p>Tema - problema 8.1 – Das Economias-mundo à Economia Global</p> <p>Tema - problema 8.2 – Da multiplicidade dos saberes à Ciência como construção racional do real</p> <p>Tema - problema 8.3 – De Alexandria à era digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes</p>
<p>Unidade Temática 9 – A DESCOBERTA DA CRÍTICA: O UNIVERSO DOS VALORES</p> <p>Tema - problema 9.1 – Os fins e os meios: que Ética para a vida humana?</p> <p>Tema - problema 9.2 – A formação da sensibilidade cultural e a transfiguração da experiência: a Estética</p> <p>Tema - problema 9.3 – A experiência religiosa como afirmação do espaço espiritual no mundo</p>

### 3. Competências a Desenvolver

Tendo em vista a formação sociocultural de jovens que tendencialmente virão a inserir-se num mercado de trabalho como quadros intermédios, o programa visa favorecer o desenvolvimento de competências que proporcionem uma socialização laboral na qual as tecnologias, o trabalho em equipa, a decisão participada e o empreendedorismo individual assumem importância decisiva.

Para dar corpo ao desenvolvimento de competências como iniciativa, autonomia, criticidade, integração e utilização criativa de saberes, o programa deve ser interpretado como um todo indissociável de que fazem parte a aquisição de conhecimentos culturais/científicos e os procedimentos de investigação, selecção, organização e difusão desses conhecimentos. Importância idêntica é, assim, atribuída aos objectivos de aprendizagem, às situações de aprendizagem/avaliação e à criação e utilização dos recursos a seleccionar. A forma por que se optou é significativa da intenção de paridade entre saber e procedimentos.

Em síntese, com este programa pretende-se, essencialmente, desenvolver a capacidade de integrar conhecimentos de diferentes áreas disciplinares, aproximar estes conhecimentos de experiências de vida dos alunos e aplicá-los a uma melhor compreensão e acção sobre o mundo contemporâneo.

### 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

Como foi anteriormente afirmado, a responsabilidade pela gestão dos conteúdos deste programa recai essencialmente nos professores que leccionam a disciplina. Em termos de orientações metodológicas é, assim, de salientar a importância da organização dos módulos como conjuntos coerentes com as aprendizagens que se pretendem desenvolver. Essa coerência decorrerá de uma escolha que tenha a ver com o perfil de formação dos alunos, o curso que frequentam, o seu horizonte vocacional, as oportunidades de aprendizagem no meio local ou regional; não menos relevante será a boa relação com temáticas curriculares de outras disciplinas, facilitando abordagens complementares e mais abrangentes e, simultaneamente, evitando sobreposições desnecessárias. Todas estas considerações encontram a sua pertinência num ambiente metodológico de projecto, para o qual o programa foi concebido. Trata-se de criar condições de aprendizagem nas quais as competências cognitivas são estimuladas em simultâneo com as sócio-afectivas, atribuindo-se igual importância aos saberes e aos processos que os veiculam.

Na selecção dos Temas-problema que venham a constituir um módulo deverá seguir-se o princípio de que estes cobrirão as três Áreas do programa. Relativamente aos temas da Unidade Temática 9, recomenda-se que, dada a sua maior complexidade, não sejam seleccionados para iniciarem quaisquer dos módulos.

Para além das orientações gerais, relacionadas com as características próprias do programa, que apontam para a utilização de estratégias activas de aprendizagem, mais centradas nos Temas-problema do que em metodologias específicas de uma determinada área disciplinar, devem levar-se em linha de conta as apresentações no início das unidades temáticas e dos Temas-problema. Ao permitirem um olhar abrangente sobre as temáticas a tratar, as apresentações facilitam as escolhas e a organização dos projectos de ensino/aprendizagem.

Dado que a organização das aprendizagens se faz por módulos, deverão realizar-se momentos de avaliação no final de cada um destes. Para tal, apresenta-se no termo de cada Tema-problema a proposta de elaboração de uma síntese escrita. No entanto, a avaliação, quer formativa quer sumativa, deverá acompanhar a totalidade da aprendizagem e materializar-se em tarefas diversificadas que acompanham e fixam a aquisição de saberes, ao mesmo tempo que conferem relevância às competências de iniciativa, criatividade, responsabilidade, organização e autonomia por parte do aluno (a organização e liderança de um debate, a construção de uma colectânea de textos, a realização de um filme temático, a preparação de uma visita de estudo, a participação num fórum de temática social...). É nesse sentido que se agrupam numa coluna única situações de aprendizagem e avaliação, aglutinando, numa coerência projectual, saberes e processos de aquisição.

## 5. Elenco Modular

### Quadro Síntese para Construção dos Módulos

(Cada módulo deve ser constituído por três Temas-problema, um de cada área)

	Módulos	1	2	3	4	5	6
	Temas-problema						
<b>Área I – A Pessoa</b>	1.1 – A construção do conhecimento ou o fogo de Prometeu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1.2 – Pessoa e cultura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1.3 – A comunicação e a construção do indivíduo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.1 – Estrutura familiar e dinâmica social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2 – A construção do social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.3 – A construção da democracia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.1 – O Homem e a Terra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.2 – Filhos do Sol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.3 – Homem-Natureza: uma relação sustentável?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Área II – A Sociedade</b>	4.1 – A identidade regional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.2 – A região e o espaço nacional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.3 – Desequilíbrios regionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.1 – A integração no espaço europeu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.2 – A cidadania europeia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.3 – A cooperação transfronteiriça	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6.1 – O trabalho, a sua evolução e estatuto no Ocidente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.3 – As organizações do trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>Área III – O Mundo</b>	7.1 – Cultura Global ou Globalização das Culturas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	7.2 – Um desafio global: o desenvolvimento sustentável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	7.3 – O papel das organizações internacionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8.1 – Das Economias-mundo à Economia Global	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8.2 – Da multiplicidade dos saberes à Ciência como construção racional do real	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8.3 – De Alexandria à era digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9.1 – Os fins e os meios: que Ética para a vida humana?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9.2 – A formação da sensibilidade cultural e a transfiguração da experiência: a Estética	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9.3 – A experiência religiosa como afirmação do espaço espiritual no mundo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Um exemplo de operacionalização de um percurso trienal possível:

O que aqui se apresenta procura unicamente exemplificar escolhas possíveis de organização de módulos transversais a várias abordagens científicas, variados, com uma linha de coerência interna. Não devem, obviamente, influenciar a escolha do professor, mas sim proporcionar-lhe alguns instrumentos de reflexão.

#### **1º Módulo** (isto é, 1º conjunto de Temas-problema com coerência interna no desenvolvimento dos temas e avaliação)

**Tema-problema 1.2** – Pessoa e cultura (partilhamos uma herança que define a nossa identidade...)

+

**Tema-problema 4.1** – A identidade regional (essa identidade é partilhada por um núcleo intergeracional e hoje geralmente multicultural, circunscrito a um espaço...)

+

**Tema-problema 7.2** – Um desafio global: o desenvolvimento sustentado (esse espaço interage hoje virtual e materialmente com o mundo, participa em decisões que vão influenciar e são influenciadas por modelos de desenvolvimento...)

---

**Total** = 36 horas

#### **2º Módulo**

**Tema-problema 1.3** – A comunicação e a construção do indivíduo (“ninguém pode não comunicar”)

+

**Tema-problema 6.2** – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo (o trabalho na sociedade da informação e da comunicação; a importância das novas tecnologias; a relevância da iniciativa pessoal...)

+

**Tema-problema 9.1** – Os fins e os meios: que Ética para a vida humana (debatem-se valores como os de liberdade, direitos e deveres, opções...)

---

**Total** = 36 horas

**Total dos 1º e 2º módulos** = 72 horas, um percurso anual.

#### **3º Módulo**

**Tema-problema 3.3** – Homem-Natureza: uma relação sustentável? (presente e futuro da relação homem-natureza, questão ambiental...)

+

**Tema-problema 4.2** – A região e o espaço nacional (a região como sub-sistema de um espaço maior...)

+

**Tema-problema 9.2** - A formação da sensibilidade cultural e a transfiguração da experiência: a Estética (a sensibilidade humana e as suas expressões no espaço e no tempo; manifestações de arte na região...)

---

**Total**=36 horas

#### **4º Módulo**

**Tema-problema 6.1** – O trabalho, a sua evolução e estatuto no Ocidente (os modelos mudaram ao longo do tempo, foram influenciados e influenciaram os modelos sociais...)

+

**Tema-problema 2.3** – A construção da democracia (uma conquista decisiva para a vida humana e para as próprias relações de trabalho...)

+

**Tema-problema 7.3** – O papel das organizações internacionais (na organização social, na construção das democracias...)

---

**Total** = 36 horas

**Total dos 3º e 4º módulos** = 72 horas, outro percurso anual.

#### **5º Módulo**

**Tema-problema 1.1** – A construção do conhecimento ou o fogo de Prometeu (como se produz o conhecimento; Biologia, herança genética e pensamento humano...)

+

**Tema-problema 8.2** – Da multiplicidade dos saberes à Ciência como construção racional do real (o conhecimento científico como constructo intelectual...)

+

**Tema-problema 5.2** – A cidadania europeia (um espaço em que a sociedade da informação se materializa, onde nasceu o paradigma científico do conhecimento...)

---

**Total** = 36 horas

#### **6º Módulo**

**Tema-problema 2.2** – A construção do social (valores e mentalidades nos seus contextos espaço-temporais permitem compreender melhor as sociedades contemporâneas...)

+

**Tema-problema 6.3** – As organizações do trabalho (onde as políticas do trabalho se confrontam...)

+

**Tema-problema 8.1** – Das Economias-mundo à Economia Global (a sociedade da informação, as novas tecnologias, a multinacionalidade das empresas...)

---

**Total**=36 horas

**Total dos 5º e 6º módulos** = 72 horas, um terceiro percurso anual.

## 6. Bibliografia

Charlot, Bernard (2002), *Du Rapport au Savoir : Éléments pour une théorie*, Paris, Anthropos.

Cherkaoui, Mohamed (1987), *Sociologia da Educação*, Lisboa, Europa-América.

Dubar, Claude (1997), *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*, col. Ciências da Educação nº 24, Porto, Porto Editora.

Gallant, Olivier (1991), *Sociologie de la Jeunesse : l'entrée dans la vie*, Paris, Armand Colin.

Pais, José Machado (1993), *Culturas Juvenis*, Lisboa, Imprensa Nacional, Casa da Moeda.

Perrenoud, Phillippe (1995), *Ofício de Aluno e sentido do trabalho escolar*, col. Ciências da Educação nº 19, Porto, Porto Editora.

Quivy, Raymond e Luc van Campenhoudt (1992), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.

## Parte II

### Unidades Temáticas / Temas-problema

#### Índice:

		Página
<b>Área 1      A Pessoa</b>		
<b>Unidade Temática 1</b>	O sujeito lógico-psicológico	<b>10</b>
	1.1 – A construção do conhecimento ou o fogo de Prometeu	11
<b>Temas - Problema</b>	1.2 – Pessoa e cultura	14
	1.3 – A comunicação e a construção do indivíduo	16
<hr/>		
<b>Unidade Temática 2</b>	O sujeito histórico-social	<b>18</b>
	2.1 – Estrutura familiar e dinâmica social	19
<b>Temas - Problema</b>	2.2 – A construção do social	21
	2.3 – A construção da democracia	24
<hr/>		
<b>Unidade Temática 3</b>	O sujeito bio-ecológico	<b>26</b>
	3.1 – O Homem e a Terra	27
<b>Temas - Problema</b>	3.2 – Filhos do Sol	29
	3.3 – Homem-Natureza: uma relação sustentável?	32
<b>Área 2      A Sociedade</b>		
<b>Unidade Temática 4</b>	A região, espaço vivido	<b>35</b>
	4.1 – A identidade regional	36
<b>Temas - Problema</b>	4.2 – A região e o espaço nacional	38
	4.3 – Desequilíbrios regionais	40
<hr/>		
<b>Unidade Temática 5</b>	Uma casa comum: a Europa	<b>42</b>
	5.1 – A integração no espaço europeu	43
<b>Temas - Problema</b>	5.2 – A cidadania europeia	46
	5.3 – A cooperação transfronteiriça	48
<hr/>		
<b>Unidade Temática 6</b>	O mundo do trabalho	<b>50</b>
	6.1 – O trabalho, a sua evolução e estatuto no Ocidente	51
<b>Temas - Problema</b>	6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo	53
	6.3 – As organizações do trabalho	55
<b>Área 3      O Mundo</b>		
<b>Unidade Temática 7</b>	A globalização das aldeias	<b>57</b>
	7.1 – Cultura Global ou Globalização das Culturas?	58
<b>Temas - Problema</b>	7.2 – Um desafio global: o desenvolvimento sustentável	60
	7.3 – O papel das organizações internacionais	62
<hr/>		
<b>Unidade Temática 8</b>	A Internacionalização da Economia, do Conhecimento e da Informação	<b>64</b>
	8.1 – Das Economias-mundo à Economia Global	65
<b>Temas - Problema</b>	8.2 – Da multiplicidade dos saberes à Ciência como construção racional do real	67
	8.3 – De Alexandria à era digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes	70
<hr/>		
<b>Unidade Temática 9</b>	A descoberta da crítica: o universo dos valores	<b>73</b>
	9.1 – Os fins e os meios: que Ética para a vida humana?	74
<b>Temas - Problema</b>	9.2 – A formação da sensibilidade cultural e a transfiguração da experiência: a Estética	77
	9.3 – A experiência religiosa como afirmação do espaço espiritual no mundo	79



## Área I - A Pessoa

### Unidade Temática 1 – O SUJEITO LÓGICO - PSICOLÓGICO

#### Temas-problema:

- 1.1 – A construção do conhecimento ou o fogo de Prometeu
- 1.2 – Pessoa e cultura
- 1.3 – A comunicação e a construção do indivíduo

#### Apresentação da Unidade Temática:

Esta Unidade Temática é organizada em torno da problemática do sujeito humano como portador de uma herança genética e receptor e construtor de cultura. Essa condição de produtor de cultura ocorre porque é um sujeito cognoscente (*sapiens – sapiens*) cuja comunicação é tão complexa quanto são complexas as estruturas lógico-psicológicas e os sistemas sociais que cria e em que se cria.

A Unidade Temática é constituída por três Temas-problema, cada um dos quais aprofundando uma dimensão específica (herança genética; sinergia biológico-social; comunicação; racionalidade e produção de conhecimento; reflexão sobre o próprio conhecimento) e integrando-a no todo complexo que define o sujeito lógico-psicológico.

#### Competências visadas:

- identificação de conceitos relativos ao sujeito comunicante, gnosiológico e cultural;
- análise crítica de informação proveniente de fontes diversificadas – verbais, escritas, audiovisuais e informáticas - sobre comunicação e conhecimento;
- selecção e organização de informação sobre a complexidade dos modelos mentais de interpretação do mundo;
- desenvolvimento do discurso argumentativo.

**Área I - A Pessoa****Unidade Temática 1 – O SUJEITO LÓGICO-PSICOLÓGICO****Tema-problema 1.1 - A construção do conhecimento ou o fogo de Prometeu****Apresentação:**

Este Tema-problema induz à compreensão do processo do conhecimento como uma sinergia em que o biológico e o social se entrelaçam; dessa sinergia resulta a produção de esquemas lógicos de extrema complexidade, os quais são de natureza plural, produzindo diferenciadas abordagens, da mágica à lógico-matemática. Estudos sobre fisiologia do sistema nervoso e herança genética proporcionam-nos hoje uma informação decisiva sobre o pensamento humano, a comunicação e a construção cultural.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Conhecer a narrativa mítica sobre Prometeu e a sua referência à génese do conhecimento humano.</p>	<p>Pesquisa on-line sobre o mito de Prometeu e sua(s) interpretação(ões).</p>	<p>Obras: <i>Enciclopédia Einaudi</i>, vols. 30, 36 e 41; <i>Dicionário de mitologia grega e romana</i>; <i>O meu dicionário filosófico</i>.</p> <p>Site Terravista, entrada Prometeu.</p>
<p>Compreender a importância do corpo como lugar de construção do conhecimento: a fisiologia nervosa e glandular no Homem; a percepção.</p>	<p>Recolha de informação sobre fisiologia do sistema nervoso: consulta bibliográfica, visionamento de filme sobre o sistema nervoso. Pesquisa em documentação de referência sobre ADN, gene, património genético; hominização e humanização; a comunicação e construção do social.</p>	<p>Obras: <i>Enciclopédia Einaudi</i>, vols. 19 e 27; Sites de instituições científicas.</p>
<p>Articular o conhecimento sobre a constituição física e o funcionamento fisiológico do corpo com os dados fornecidos pelo meio: da construção da sensório-motricidade à abstracção/conceptualização; a afectividade e as referências sócio-culturais como estruturantes da personalidade.</p>	<p>Realização de mesa redonda com a participação de um psicólogo e um educador de infância, sobre a evolução bio-psico-social do ser humano.</p>	<p>Recursos humanos qualificados.</p>

<p>Compreender a relação complexa entre inato e adquirido na construção do conhecimento e a cultura como dispositivo integrador dos dados.</p> <p>Contactar com algumas formulações teóricas sobre o conhecimento no pensamento ocidental.</p> <p>Investigar sobre o conceito de Inteligência: será o homem o único ser inteligente?</p> <p>Abordar a problemática da inteligência artificial: as tecnologias contemporâneas e a sua intervenção em todas as esferas do pensamento e da acção humanas.</p>	<p>Visita de estudo a um infantário.</p> <p>Textos seleccionados sobre várias perspectivas teóricas sobre o conhecimento; dualismo corpo-espírito e sua superação; construtivismo; abordagem neurológica contemporânea.</p> <p>Textos seleccionados e pesquisa on-line sobre inteligência.</p> <p>Pesquisa de documentação sobre inteligência artificial e realização de um álbum de informação sobre o tema.</p> <p>Elaboração de texto – síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Infantário.</p> <p>Obras: <i>História da Filosofia;</i> <i>Dicionário de Filosofia;</i> <i>Biologia do Conhecimento;</i> <i>O Paradigma Perdido.</i></p> <p>Obras: <i>O sentimento de si;</i> <i>Biologia e conhecimento;</i> <i>Introdução à Psicologia.</i></p> <p>Obras: <i>As tecnologias da inteligência: o futuro da inteligência na era informática.</i> <i>O Erro de Descartes.</i></p> <p>Bibliotecas científicas da região (instituições do ensino superior) Biblioteca municipal.</p>
--	---	---

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Crimal, Pierre (1992), *Dicionário da Mitologia Grega e Romana*, Lisboa, Difel.

Damásio, António (1995), *O Erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano*, col. Forum de ciência, Lisboa, Publicações Europa-América.

Damásio, António (2000), *O sentimento de si: o corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*, col. Forum de ciência, Lisboa, Publicações Europa-América.

Damásio, António (2003), *Ao encontro de Espinosa: as emoções sociais e a neurologia do sentir*, col. Forum de ciência, Lisboa, Publicações Europa-América.

Gil, Fernando (coord.) (1984-2001), *Enciclopédia Einaudi*, Lisboa, Imprensa Nacional, Casa da Moeda.

Leroi-Gourham, A. (1985), *O gesto e a palavra*, Lisboa, Edições 70.

Levy, Pierre (1994), *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era informática*, Lisboa, Instituto Piaget.

Morin, Edgar (1993), *O paradigma perdido: a natureza humana*, Lisboa, Europa-América

Savater, Fernando (2000), *O meu dicionário filosófico*, Lisboa, D. Quixote.

### Sites na Internet

<http://www.futura-sciences.com/>

<http://www.cientic.com/>

<http://academy.d20.co.edu/kadets/lundberg/dna.html>

<http://media.hku/cmr/edtech/tips/intell.html>

**Área I - A Pessoa****Unidade Temática 1 – O SUJEITO LÓGICO-PSICOLÓGICO****Tema-problema 1.2 - Pessoa e Cultura****Apresentação:**

Com este Tema-problema reconhecer-se-á que partilhamos uma herança genética que nos define como seres humanos que possuem linguagens, comunicam e se adaptam e que essa adaptação é tão complexa quanto transformadora do meio e produtora de culturas. A diversidade cultural é específica do património humano e coloca frente a frente uma multiplicidade de modelos nem sempre em coexistência pacífica. Tal facto, muito presente nas sociedades contemporâneas, impele à necessidade de questionar estereótipos e reflectir sobre a problemática da coexistência da diversidade cultural.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Discutir o conceito de Pessoa partindo de referências etimológicas, históricas e simbólicas.</p> <p>Compreender o modo como se estrutura a personalidade: corpo e herança biológica; meio, cultura e herança cultural.</p> <p>Reconhecer a existência de diferentes contextos com os quais as comunidades humanas se deparam: a relatividade cultural; os padrões de cultura e aculturação como indutores de comportamentos comuns/grupais.</p> <p>Problematizar algumas características do Homem como ser social: a interferência sobre o meio e o seu recíproco; a adaptação como meio de sobrevivência.</p>	<p>Pesquisa em documentos de referência sobre o significado de Persona, personagem, personalidade, máscara, actor, heterónimo.</p> <p>Elaboração de um guião de observação sobre padrões culturais e sua expressão no meio local e registo dos dados observados.</p> <p>Pesquisa de textos extraídos da literatura de ficção, que ilustrem momentos significativos da vida pessoal e social (infância, adolescência, velhice, amor, maternidade, paternidade, morte...).</p> <p>Recolha e registo de estereótipos decorrentes da sobrevalorização de concepções culturais específicas, de rejeição da diferença, de racismo e xenofobia. Escolha de um com particular impacto na comunidade local e realização de um cartaz indutor de reflexão.</p>	<p>Obras: <i>Dicionário de símbolos;</i> <i>Enciclopédia Einaudi</i>, vols. 2, 31, 32, 34; <i>Fernando Pessoa e heterónimos.</i></p> <p>Festas tradicionais; feiras, provérbios; ditos; usos do quotidiano.</p> <p>Filme: "O menino selvagem"</p> <p>Filmes: "Yol, licença precária" "As horas" "Kramer contra Kramer" "Os deuses devem estar loucos"</p> <p>Obras: <i>Infância;</i> <i>As relações humanas;</i> <i>Os despojos do dia;</i> <i>Os diários de Jane Somers: diário de uma boa vizinha.</i></p> <p>Comunidade local; Comunicação social.</p>

<p>Relacionar desenvolvimento pessoal e inserção social: a socialização entre pares etários e entre gerações.</p> <p>Identificar alguns agentes de socialização e suas estratégias: a família; a escola; a comunicação social; a moda; a publicidade.</p> <p>Compreender a importância da opinião pública como instrumento de controlo dos comportamentos individuais.</p>	<p>Registo de termos/vocabulários codificados utilizados nas comunicações por mensagem SMS e conversação virtual (<i>chats</i>); descodificação e elaboração de uma lista de significados.</p> <p>Análise comparativa de telejornais de diferentes canais nacionais e internacionais, ou de mensagens publicitárias, ou de palavras de ordem, ou de cartazes de rua, de modo a compreender alguns mecanismos de construção e manipulação da opinião pública.</p> <p>Construção de materiais para uma campanha publicitária ou de sensibilização da opinião pública (cartaz, desdobrável, pequeno filme, emissão radiofónica...)</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Filme: "Longe do paraíso"</p> <p>Recurso preferencial à criatividade do aluno.</p>
--	---	---

### Bibliografia / Outros Recursos

#### Bibliografia

Borregana, António (1998), *Fernando Pessoa e Heterónimos: o texto em análise*, Lisboa, Texto Editora.

Chevalier, Jean; Gheerbrant, Alain (1994), *Dicionário dos Símbolos*, Lisboa, Teorema.

*Enciclopédia Einaudi* (vd. Tema-problema 1.1.)

Ishiguro, Kasuo (1991), *Os Despojos do Dia*, Lisboa, Gradiva.

Lessing, Doris (1990), *Os Diários de Jane Somers: diário de uma boa vizinha*, col. Século XX, Lisboa, Europa-América.

Sarraute, Natalie (1984), *Infância*, Lisboa, Publicações D. Quixote

#### Filmes

"Os deuses devem estar loucos", dir. Nicholas Meyer, EUA, 1980

"As horas", dir. Stephen Daldry, EUA, 2001

"Kramer contra Kramer", dir. Robert Benton, EUA, 1979

"Longe do paraíso", dir. Todd Haynes, EUA, 2002

"O Menino selvagem", dir. François Truffaut, França, 1970

"Yol, licença precária", dir. Sherif Goren, Turquia, 1982

#### Recursos informáticos

Areal, Leonor (1997), *Fernando Pessoa*, Lisboa, Texto Editora (CD ROM)

## Área I - A Pessoa

### Unidade Temática 1 – O SUJEITO LÓGICO-PSICOLÓGICO

#### Tema-problema 1.3 - A comunicação e a construção do indivíduo

##### Apresentação:

Este Tema-problema aborda a problemática da comunicação num percurso que começa com a constatação da sua inevitabilidade (“ninguém pode não comunicar”<sup>1</sup>), prossegue com o estudo dos elementos que a comunicação envolve - emissor, receptor e mensagem – e os esquemas lógicos que lhe subjazem. O ser humano dispõe de uma multiplicidade de formas possíveis de comunicação, entre as quais a verbal, particularmente rica e suporte do discurso argumentativo.

Duração de Referência: **12 horas**

Objectivos de aprendizagem	Situações de aprendizagem/avaliação	Recursos
<p>Compreender como todo o comportamento é comunicação (“ninguém pode não comunicar”<sup>1</sup>, ou o destino social do homem).</p> <p>Verificar que as relações interpessoais são tributárias do meio envolvente em que se inscrevem: as regras sociais como condicionantes das formas de comunicação.</p> <p>Compreender a comunicação como um processo não linear que envolve emissor, receptor e mensagem, permitindo um sistema circular de acções e reacções, estímulos e respostas.</p> <p>Conhecer noções básicas de lógica: noção de silogismo e seu valor formal; o discurso argumentativo; noções de código, denotação e conotação.</p> <p>Compreender os códigos como sistemas em que os signos se organizam.</p>	<p>Pesquisa de várias formas e meios de comunicação e avaliação do seu grau de eficácia, clareza, poder sugestivo e/ou “ruído”, poder de manipulação do interlocutor.</p> <p>Seleção de alguns códigos comunicacionais de comunidades específicas (região, clube, grupo) e sua explicitação relativamente à dependência de experiências culturais comuns.</p> <p>Experimentação de diferentes códigos verbais e não verbais: gestualidade, fala, escrita, dança, mímica – e analisados enquanto portadores de mensagens significativas.</p> <p>Identificação de vários modelos de discursos argumentativo e persuasivo e informação sobre as regras fundamentais da sua construção.</p>	<p>Comunicação social impressa e áudio-visual.</p> <p>Obras: <i>Pragmática da comunicação humana;</i> <i>La communication</i></p> <p>Filme: “Dogville”</p> <p>Obras: <i>O conhecimento e o problema corpo-mente.</i></p> <p>Espectáculo de dança, mímica, jogos de mímica expressiva...</p> <p>Obras: <i>Propagandas silenciosas</i></p> <p>Obras: <i>A República;</i> <i>Logique et connaissance scientifique;</i> <i>A argumentação na comunicação.</i></p> <p><i>Chats on-line; códigos de comunicação de SMS.</i></p>

<sup>1</sup> Watzlavik, P. et al (1993), *Pragmática da comunicação humana*, São Paulo, Cultrix.

Reconhecer a dimensão persuasora do acto comunicativo: relacionar persuasão e argumentação	Visita a um tribunal e assistência a um julgamento.  Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	Tribunal local;  Filme: “Filadélfia”
--	---	---

### Bibliografia / Outros Recursos

#### Bibliografia

- Blackburn, Simon (1997), *Dicionário de Filosofia*, Lisboa, Gradiva.
- Breton, Philippe (1994), *A Argumentação na Comunicação*, Lisboa, D. Quixote.
- Fumaroli, Marc (dir.) (1999), *Histoire de la Rhétorique dans l'Europe Moderne*, Paris, POUF
- Piaget, Jean (1967), *Logique et Connaissance Scientifique*, Paris, Gallimard.
- Platão, *A República* (1990), Lisboa, Fundação Gulbenkian.
- Ramonet, Ignácio (2001), *Propagandas Silenciosas*, Porto, Campo das letras.
- Reboul, O (1987), *L'argumentation*, Liège, Mardaga.
- Watzlavick, P. (1993), *Pragmática da Comunicação Humana*, S. Paulo, Cultrix.
- Zilhão, A (2001), *40 Lições de Lógica Elementar*, Lisboa, Colibri.

#### Filmes

- “Dogville”, dir. Lars von Trier, EUA, 2003
- “Filadélfia”, dir. Jonathan Demme, EUA, 1993



## Área I - A Pessoa

### Unidade Temática 2 – O SUJEITO HISTÓRICO-SOCIAL

#### Temas-problema:

- 2.1 – Estrutura familiar e dinâmica social**
- 2.2 – O sujeito e a construção do social**
- 2.3 – A construção da democracia**

#### Apresentação da Unidade Temática:

Esta Unidade Temática tem como pontos de referência dados históricos essenciais que servem de base para problematizar questões relativas ao sujeito que vive em sociedade, aos diferentes papéis que desempenha nas diferentes instituições, desde a familiar à sócio-política e aos vários modelos de participação na construção social.

É constituída por três Temas-problema, cada um dos quais abordando dimensões específicas desse sujeito inserido e comprometido com o real: o núcleo familiar, o encontro de gerações, as conflitualidades, a construção da vida política comum – as democracias. A selecção de algumas referências históricas fundamentais permitirá contextualizar e compreender mais profundamente as transformações sociais.

#### Competências visadas:

- identificação de conceitos relativos à compreensão do sujeito histórico-social;
- selecção, organização e análise crítica de informação proveniente de fontes diversificadas – verbais, escritas, audiovisuais e informáticas – sobre instituições estruturantes das sociedades;
- intervenção, junto da comunidade escolar, face a problemáticas sociais com relevância.

## Área I - A Pessoa

### Unidade Temática 2 – O SUJEITO HISTÓRICO-SOCIAL

#### Tema-problema 2.1 - Estrutura familiar e dinâmica social

##### Apresentação:

Este Tema-problema aborda o conceito de instituição familiar na sua complexidade e diversidade de modelos no tempo e no espaço e orienta a reflexão sobre as problemáticas intergeracionais específicas dos nossos dias, situadas ao nível familiar e a níveis mais abrangentes.

Duração de Referência: 12 horas

Objectivos de aprendizagem	Situações de aprendizagem/avaliação	Recursos
<p>Compreender o conceito de parentesco e a sua importância na organização social.</p> <p>Analisar a família como grupo específico e diferenciado de outras estruturas sociais, organizada em diferentes modelos nas diferentes épocas e espaços geográficos.</p> <p>Identificar as funções sexual, reprodutiva, económica e de socialização da estrutura familiar.</p> <p>Analisar modelos de família na sociedade contemporânea: famílias mono e bi-parentais; famílias de procriação e famílias de adopção.</p> <p>Analisar a estrutura familiar enquanto portadora e transmissora de valores: estatutos e papeis individuais nas várias fases da vida e ao longo da História.</p>	<p>Debate sobre o estatuto e o papel desempenhado por cada membro de uma família nuclear e alargada, no meio local, e comparação desses estatuto e papel com os de outros modelos de família (pode recorrer a entrevistas com membros de famílias imigrantes e famílias ciganas).</p> <p>Seleção de textos de natureza antropológica sobre patrilinearidade e matrilinearidade; diversidade de vínculos de pertença, subordinação e cooperação; família nuclear e família alargada; diversidade de papeis no interior da família; família como unidade de produção e como unidade de consumo.</p> <p>A partir de uma investigação documental na Biblioteca da Escola ou na Biblioteca Municipal análise, em distintos períodos históricos, dos papeis atribuídos a diferentes períodos etários na família e na comunidade (infância, adolescência, adultícia, velhice).</p> <p>Seleção de textos em obras de referência sobre estatutos e papeis sociais da infância, adolescência e adultícia ao longo da História ocidental e sobre a articulação da família com as instituições sociais.</p> <p>A partir de um levantamento, ao nível local, das instituições relacionadas com a família (saúde, escola, solidariedade social, instituições para a infância e 3ª idade), elaboração de um quadro caracterizador e avaliador de qualidades e carências.</p>	<p>Filme: "O Puto" .</p> <p>Obras: <i>História da vida privada;</i> <i>História das mulheres.</i></p> <p>Filmes: "O turista accidental" ; "Gato preto, gato branco".</p> <p>Obras: <i>História da vida privada;</i> <i>História das mulheres;</i> <i>História da Sociologia</i></p> <p>Obras: <i>A infância recuperada;</i> <i>Culturas Juvenis;</i> <i>Enciclopédia Einaudi</i>, vol. 20º</p> <p>Instituições locais.</p>

Problematizar situações de relacionamento intergeracional: as culturas juvenis; integração/exclusão de idosos.	Realização de exposição iconográfica (fotografia, músicas, vocabulário) sobre vários estereótipos culturais juvenis (góticos, metaleiros, raps...) Elaboração de texto – síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	Informação on-line.
--	--	---------------------

### **Bibliografia / Outros Recursos**

#### **Bibliografia**

Ariès, Philippe e Duby, Georges (dir.), (1989), *História da Vida Privada*, Porto, Afrontamento.

*Enciclopédia Einaudi* (ver Tema-problema1.1.)

Pais, José Machado (1996), *Culturas Juvenis*, Lisboa, Imprensa Nacional

Pantel, Pauline Schmitt (1993), *História das Mulheres*, Porto, Afrontamento.

Savater, Fernando (1997), *A Infância Recuperada*, Lisboa, Presença.

Worseley, Peter (1977), *Introdução à Sociologia*, Lisboa, D. Quixote.

#### **Filmes**

“Gato preto, gato branco”, dir. Emir Kusturica, Jugoslávia, 1998

“O Puto”, dir. Stephen Frears, Irlanda, 1993

“Turista acidental”, dir. Lawrence Kasdan, EUA, 1993

**Área I - A Pessoa****Unidade Temática 2 – O SUJEITO HISTÓRICO-SOCIAL****Tema-problema 2.2 - A construção do social****Apresentação:**

Este Tema-problema reporta-nos a conceitos fundamentais para a compreensão da História e da Sociologia e à identificação de alguns períodos e acontecimentos significativos do percurso histórico ocidental em valores e mentalidades. A análise de valores e mentalidades nos seus contextos espaço-temporais será o ponto de partida para a compreensão da sociedade contemporânea, dos seus conflitos, opções e propostas.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Compreender os conceitos de indivíduo, sujeito histórico, comunidade, sociedade, cultura.</p> <p>Analisar as seguintes abordagens ao conceito de estratificação social: o “lugar natural” de Aristóteles; a estratificação em comunidades fechadas; o ocidente pré-moderno; a modernidade e abertura para a permeabilidade social; o ideário da Revolução Francesa; séculos XIX e XX – doutrinas socialistas e utopistas e revoluções sociais.</p> <p>Identificar os seguintes períodos e acontecimentos histórico-políticos significativos para a mudança social: a construção dos nacionalismos; o conhecimento do mundo possibilitado pelas grandes viagens ao oriente e pelos descobrimentos; a Revolução Industrial; as colonizações e a construção de impérios coloniais; o incremento científico e tecnológico dos séculos XIX e XX; as duas guerras mundiais; a construção da democracia; as descolonizações.</p>	<p>A partir da análise de textos, comparação de modelos de estratificação social ao longo da História.</p> <p>Pesquisa documental de informação sobre o ideário social utopista em Portugal e sua expressão na literatura e/ou no jornalismo.</p> <p>Pesquisa e identificação na comunicação social e no meio local de situações de conflito étnico e religioso com expressão política e situações de coexistência e integração;</p> <p>Visionamento e debate de filmes sobre contextos históricos específicos.</p>	<p>Obras: <i>As grandes questões do nosso tempo;</i> <i>As perguntas da vida;</i> <i>Enciclopédia Einaudi</i>, vol. 38</p> <p>Biblioteca Municipal: pesquisa sobre Eça de Queirós, Antero de Quental, Oliveira Martins; jornais regionais/locais da segunda metade do século XIX.</p> <p>Periódicos impressos e on-line;</p> <p>Filmes: “Non ou a vô glória de mandar” ; “Amistad” ; “Kandahar”;</p> <p>“A lista de Shindler”;</p> <p>“Os malditos”.</p>

<p>Debater conceitos de tolerância e intolerância, a partir de acontecimentos históricos e sociais significativos.</p>	<p>Pesquisa e divulgação, ao nível de Escola, de organizações nacionais e internacionais vocacionadas para a defesa da paz e dos direitos humanos. Elaboração de uma apresentação informática contendo a informação essencial em texto e imagem sobre o tema “tolerância e intolerância” ao longo da História: expansionismo religioso; Reforma e Contra-Reforma; migrações, minorias religiosas e recomposição social do primeiro mundo; colonialismo, racismo, xenofobia; conflitos político-religiosos; terrorismos e conflitos armados; organizações internacionais para a paz – a sua força ou a sua fragilidade?</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Amnistia Internacional; Nações Unidas com os seus vários programas; Médicos sem fronteiras, Oikos...</p> <p>Obras:</p> <p>Declaração Universal dos Direitos Humanos.</p> <p>Declarações sobre Direitos Humanos e Desenvolvimento Humano</p> <p>Documentação recolhida na Biblioteca Municipal</p>
--	--	--

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

“Convenção para a protecção do património mundial, cultural e natural : conferência geral das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura, Paris 1972”, in Paixão, Maria de Lurdes Ludovice (org.), (2004), *Problemas do Mundo Contemporâneo: Colectânea de Textos II*, Lisboa, Lisboa Editora.

*Declaração Universal dos Direitos Humanos* (1998), Lisboa, Assembleia da República.

Morin, Edgar(1994), *As Grandes Questões do Nosso Tempo*, Lisboa, Editorial Notícias.

Savater, Fernando (1999), *As Perguntas da Vida*, Lisboa, D. Quixote.

### Filmes

”Amistad”, dir. Steven Spielberg, EUA, 1997

”Kandahar”, dir. Mohsen Makhmalbaf, Irão, 2001.

“A Lista de Shindler”, dir. Steven Spielberg, EUA, 1993

“Os Malditos”, dir. Luchino Visconti, Itália, 1969

“Non ou a vô glória de mandar”, dir. Manoel de Oliveira, Portugal, 1990

### Sites na Internet

[Amnistia Internacional/Portugal](http://amnistia-internacional.pt)

<http://amnistia-internacional.pt>

Programas das Nações Unidas:

<http://www.undp.org>

<http://www.unhchr.ch/>

<http://www.unicef.org/>

<http://www.unaids.org>

<http://www.unesco.org/>

<http://www.fao.org/>

Médicos sem Fronteiras

<http://www.msf.org>

<http://www.oicos.de/html/start.html>

Comunidade Europeia para o apoio a ONG's de juventude:

<http://www.europa.eu.int/comn/education/youth/program/ingyo/pt.html>

Portal de serviços SOS (criança, mulher, apoio à vítima, Abraço, jovens grávidas, estudante, Palavra Amiga, Telefone da Amizade)

<http://www.terrnatal.pt>

Directivas comunitárias sobre alimentação, recomendações, protestos, notícias sobre cidadania

<http://www.vegelist.online.fr/>

## Área I - A Pessoa

### Unidade Temática 2 – O SUJEITO HISTÓRICO-SOCIAL

#### Tema-problema 2.3 - A construção da democracia

#### Apresentação:

Este Tema-problema visa identificar momentos e documentos essenciais para a construção da democracia e, a partir daí, proporcionar a reflexão sobre os seus valores estruturantes. A conquista de valores e práticas democráticas não tem sido pacífica, disso nos dão conta os acontecimentos históricos seleccionados. A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um documento decisivo para a construção da democracia ao nível planetário; a Constituição da República Portuguesa é o documento axial para a construção da democracia em Portugal.

Duração de Referência: 12 horas

Objectivos de aprendizagem	Situações de aprendizagem/avaliação	Recursos
<p>Reconhecer a coexistência política como facto humano: o Homem é um “animal político”.</p>	<p>A partir da leitura de textos, análise de modelos de organização social: tribo, clã, gens, cidade-estado; a Polis grega como embrião da concepção de cidadania; feudalismo e tutela senhorial; a centralização do poder político na modernidade – <i>O Príncipe</i> de Maquiavel ou a justificação da autocracia; nação e estado; associações plurinacionais.</p>	<p>Obras: <i>História da Filosofia Política</i>; <i>O Príncipe</i>;</p>
<p>Compreender a sociedade humana como constituída por grupos politicamente organizados.</p>	<p>Debate, em contexto de Escola, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a sua importância para a construção da democracia e a sua materialização em Portugal ao nível das leis, das práticas políticas e das práticas sociais.</p>	<p>Obras: <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i>.</p>
<p>Identificar os seguintes momentos de construção da democracia e suas crises: Igualdade, Liberdade, Fraternidade como valores estruturantes da ética moderna ocidental; os utopistas românticos e o movimento político-sindical no século XIX; o século XX – nacionalismo e internacionalismo, movimentos partidários, movimentos laborais, movimentos em prol dos direitos e liberdades.</p>	<p>Recolha de documentação na Biblioteca Municipal e de depoimentos ao nível local sobre a Primeira República, a ditadura do Estado Novo, colonialismo e guerra colonial, movimentos de libertação das colónias portuguesas, oposição e resistência ao regime anterior ao 25 de Abril, partidos políticos e organizações em prol da Democracia. Recolha, indexação e registo de informação sobre organizações plurinacionais de carácter político para a paz, desenvolvimento e cultura; organizações militares e político-estratégicas; organizações não governamentais de pressão e apoio ao desenvolvimento.</p>	<p>Obras: <i>História de Portugal</i>;</p> <p>Filmes: “Sem sombra de pecado”; “Balada da praia dos cães”.</p> <p>Sites: Programas das Nações Unidas e ONGs; Centro de Documentação 25 de Abril.</p>

<p>Conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a sua génese e as instituições internacionais que lhe dão corpo.</p>	<p>Debate, ao nível de turma, sobre a reconfiguração da sociedade portuguesa pós 25 de Abril: democracia parlamentar, descolonização, abertura à Europa, liberdade de expressão e de associação, papéis das diferentes forças sociais na construção da democracia.</p> <p>Leitura de artigos seleccionados da Constituição Política da República Portuguesa e análise do seu conteúdo como ponto de partida para a reflexão sobre o valor e limites da liberdade (sexual, religiosa, de expressão...); relação homem, mulher – igualdade, desigualdade, diferença; direito à vida e ao seu planeamento; agressividade, violência, marginalidade; gestão de recursos materiais – sociedades de fome, sociedades de abundância; migrações, multi-etnicidade, integração social; gestão dos recursos naturais – ambiente e ecologia.</p> <p>Elaboração de texto–síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Filme: “Capitães de Abril”</p> <p><i>Constituição da República Portuguesa.</i></p>
---	---	---

### Bibliografia / Outros Recursos

#### Bibliografia

Machiavelli, Niccolò (1972), *O Príncipe*, Lisboa, Europa-América.

Renaut, Alain (dir.) (2002), *História da Filosofia Política*, Lisboa, Instituto Piaget.

*Declaração Universal dos Direitos Humanos*, (2002), Lisboa, Edições da Assembleia da República.

*Constituição da República Portuguesa: 3ª revisão* (1992), Lisboa, Imprensa Nacional, Casa da Moeda.

#### Filmes:

“Capitães de Abril”, dir. Maria de Medeiros, Portugal, 2000

“Balada da Praia dos Cães”, dir. José Fonseca e Costa, Portugal, 1986

“Sem Sombra de Pecado”, dir. José Fonseca e Costa, Portugal, 1983

#### Sites na Internet

Centro de Documentação 25 de Abril

<http://www.uc.pt/cd25a/>

Organizações internacionais (ver recursos e documentos do Tema-problema 2.2)



## Área I - A Pessoa

### Unidade Temática 3 – O SUJEITO BIO-ECOLÓGICO

#### Temas-problema:

**3.1 – O Homem e a Terra**

**3.2 – Filhos do Sol**

**3.3 – Homem-Natureza: uma relação sustentável?**

#### Apresentação da Unidade Temática:

Com esta Unidade Temática pretende-se abordar a integração do Homem nos sistemas naturais, analisar os diferentes sistemas de relações entre o Homem e a Natureza e problematizar a sustentabilidade futura dessa relação. Deverá partir-se da observação e explicação de fenómenos do quotidiano, dependendo o grau de aprofundamento do interesse dos alunos. Poderão explorar-se formas de articulação com outras disciplinas do *Curriculum* dos alunos, integrando diferentes perspectivas na visão geral da Unidade Temática.

#### Competências visadas:

- Observação de fenómenos do quotidiano.
- Análise de documentos em diferentes suportes.
- Pesquisa e selecção de informação de diferentes fontes.
- Organização e redacção de documentos escritos.
- Análise de fenómenos a diferentes escalas espaciais e temporais.
- Integração de conhecimentos de diferentes áreas disciplinares.

**Área I - A Pessoa****Unidade Temática 3 – O SUJEITO BIO-ECOLÓGICO****Tema-problema 3.1 - O Homem e a Terra****Apresentação:**

Pretende-se que os alunos reflectam sobre a relação Homem/Natureza (Universo, Terra), sobre a dimensão temporal e evolutiva dos processos naturais e sobre a evolução das ideias sobre a Natureza e sobre essa relação. Simultaneamente, devem adquirir alguns conhecimentos sobre o Universo, o Sistema Solar e a Terra que lhes permitam compreender as questões colocadas nos percursos seguintes.

Deve procurar-se uma articulação entre exemplos observáveis no quotidiano e os objectos de investigação de ciências tão diversas como a Arqueologia, a Astronomia, a Biologia, a Filosofia, a Geografia ou a Paleontologia.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
Reconhecer a evolução das ideias sobre o lugar do Homem e da Terra no Universo.	Analisar exemplos de cosmografias de diferentes povos. Analisar representações do Universo de Ptolomeu. Debater textos sobre Galileu e sobre Giordano Bruno. Visionar vídeos sobre a evolução das ideias sobre o Universo.	Vídeos da Série Cosmos: episódio 3 - <i>A Harmonia dos Mundos</i> e episódio 7 - <i>A Espinha Dorsal da Noite</i>
Identificar indícios da evolução da Terra em termos de relevo, clima, vegetação.	Visita a um museu ou a um monumento geológico ou paleontológico. Elaboração de um relatório. Visionamento e debate do vídeo. Elaboração de um relatório.	Vídeo da Série Planeta Terra: episódio 3 - <i>O enigma do clima</i> .
Compreender tempos e ritmos de evolução dos fenómenos terrestres.	Através da leitura de documentos e de debate com os alunos, comparar tempos de evolução de fenómenos, progressivamente mais longos. Comparar, por exemplo, a Duração de Referência: 12 horas do dia, as marés, as estações do ano, a vida humana, as eras geológicas.	Colunas estratigráficas. Quadros cronológicos do aparecimento (e desaparecimento de espécies).
Descrever uma interpretação actual do processo de evolução biológica que conduziu ao aparecimento do Homem na Terra	Visionamento do vídeo e leitura dirigida de textos, seguidos de debate em grupo.  Elaboração de texto – síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	Vídeo da Série Cosmos: episódio 8 - <i>Uma voz na fuga cósmica</i> .

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Jastrow, Robert (1990), *Viagem às Estrelas*, Lisboa, Gradiva.

Sagan, Carl (1984), *Cosmos*, Lisboa, Gradiva.

### Vídeo

Cosmos – Ed. Lusomundo

– episódio 3: *A Harmonia dos Mundos*.

– episódio 7 - *A Espinha Dorsal da Noite*

– episódio 8 - *Uma voz na fuga cósmica*.

Planeta Terra – Ed. Lusomundo

– episódio 3 - *O enigma do clima*.

### Sites na Internet

Museu de Ciência da Universidade de Lisboa

<http://www.museu-de-ciencia.ul.pt/>

Museu Nacional de História Natural

<http://www.mnhn.ul.pt/>

### Outros contactos

Museu de Ciência da Universidade de Lisboa - R. da Escola Politécnica, 56 - 1294 LISBOA Codex

Museu Nacional de História Natural - R. da Escola Politécnica, 56 - 1294 LISBOA Codex

**Área I - A Pessoa****Unidade Temática 3 – O SUJEITO BIO-ECOLÓGICO****Tema-problema 3.2 - Filhos do Sol****Apresentação:**

Pretende-se que os alunos compreendam a estrutura do Sistema Solar e as relações que se estabelecem entre o Sol e muitos fenómenos naturais e humanos.

Deve procurar partir-se de fenómenos do quotidiano para chegar à apresentação das visões científicas sobre esses fenómenos. O grau de aprofundamento dos conteúdos dependerá do interesse e conhecimento anterior dos alunos.

No final deste percurso devem deixar-se em aberto questões sobre os impactos das actividades humanas nos sistemas naturais.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Descrever a estrutura básica do Sistema Solar.</p> <p>Identificar fenómenos do quotidiano influenciados pela integração da Terra em vários sistemas.</p> <p>Relacionar a integração em diferentes sistemas com o conceito de escala.</p> <p>Analisar diferentes escalas relevantes para a percepção humana e a compreensão de fenómenos naturais.</p>	<p>Explorar a informação disponível em sites da Internet, como o do Planetário Calouste Gulbenkian, levando os alunos a compreender a estrutura do sistema solar e a força gravítica como motor do sistema. Podem igualmente explorar-se as animações disponíveis no vídeo “Potências de Dez”.</p> <p>Debate com os alunos, salientando fenómenos como os calendários solar (diário, anual), lunar (mensal) ou as marés, como exemplos da influência do sistema solar no quotidiano.</p> <p>Exploração do vídeo e do livro “Potências de Dez”. Orientar os alunos a concluírem que a cada escala de observação corresponde uma escala de análise e uma forma de compreender um determinado sistema.</p> <p>Questionar fenómenos observáveis a diferentes escalas, como a rede urbana ou a rede de transportes. Abordar igualmente fenómenos naturais, como uma rede hidrográfica e observar a integração da rede local em redes mais vastas, regionais e nacionais.</p>	<p>Vídeo da Série Cosmos: episódio 6 - <i>A Odisseia do Voyager</i>. Planetários</p> <p>Vídeo <i>Potências de Dez</i></p> <p>Mapas de diferentes escalas. Mapas on-line</p>

<p>Investigar aspectos da interação Sol-Terra que permitam abordar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- as trocas de energia entre o Sol e a Terra;</li> <li>- a variação do dia e da insolação com a latitude;</li> <li>- o papel da atmosfera no equilíbrio térmico da Terra</li> </ul> <p>Problematizar a questão da representação de uma Terra esférica num plano (Cartografia) e dos sistemas de localização (relativa, absoluta).</p> <p>Descrever algumas componentes e dimensões importantes da Terra. (Atmosfera, Hidrosfera, Biosfera... – perímetro da Terra, proporção dos Oceanos e continentes).</p>	<p>Exploração de gráficos sobre a variação diurna e anual da temperatura, Duração de Referência: 12 horas do dia e da noite e estações do ano.</p> <p>Salientar os papéis da atmosfera na: existência de gases indispensáveis à vida, regulação da temperatura, protecção de objectos estelares e da radiação solar. Caso se proporcione, analisar a estrutura vertical da atmosfera e referenciar a localização da camada de ozono.</p> <p>Referir, através de exemplos de diferentes projecções, que qualquer representação plana da Terra corresponde a uma distorção da esfera terrestre.</p> <p>Utilizar sistemas de localização relativa e absoluta (latitude e longitude) para referenciar pontos a diferentes escalas (local e global).</p> <p>Com base num trabalho de pesquisa em Atlas, Enciclopédias, na Internet, etc. elaborar uma ficha de caracterização do nosso planeta. Podem incluir-se pontos notáveis como a maior altitude, maior profundidade, etc.</p> <p>Elaboração de texto – síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Software Homeplanet. Site Internet Daylight Applet</p> <p>Mapas com diferentes projecções. Sites na Internet como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Picture Gallery of Map Projections</li> <li>- OMC: Create a Map</li> </ul> <p>Atlas, enciclopédias, sites na Internet</p>
---	---	--

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Daveau, Suzanne (1999), *O Ambiente Geográfico Natural*, Lisboa, João Sá da Costa, 4ª edição.  
Morrison, Philip & Phylis (2002), *Potências de Dez*, Porto, Porto Editora.

### Vídeo

Cosmos – Ed. Lusomundo  
– episódio 6 - *A Odisseia do Voyager*.  
Potências de Dez – Fundação Calouste Gulbenkian

### Sites na Internet

#### Astrosoft

<http://nautilus.fis.uc.pt/astro/>

(Ver em particular as ligações “Sistema Solar” e “O Homem e o Universo”)

#### Picture Gallery of Map Projections

<http://geography.about.com/gi/dynamic/offsite.htm?site=http://www.geometrie.tuwien.ac.at/karto/index.html>

#### OMC: Create a Map

[http://www.aquarius.geomar.de/omc/make\\_map.html](http://www.aquarius.geomar.de/omc/make_map.html)

#### Latitude Longitude

(Ciência Viva – Agência Nacional para a Cultura Científica e Tecnológica)

<http://www.cienciaviva.pt/latlong/>

(Ver em particular os materiais incluídos no Kit Latitude, <http://www.cienciaviva.pt/equinocio/>)

#### Museu de Ciência da Universidade de Lisboa

<http://www.museu-de-ciencia.ul.pt/>

#### Museu Nacional de História Natural

<http://www.mnhn.ul.pt/>

#### Daylight Applet

<http://www.jgiesen.de/daylight/>

### Outros contactos

Ciência Viva – Agência Nacional para a Cultura Científica e Tecnológica.

Avenida dos Combatentes, 43-A 10º A, 1200-042 Lisboa, Portugal

Telefone: 21 722 11 60

Fax: 21 722 11 61

**Área I - A Pessoa****Unidade Temática 3 – O SUJEITO BIO-ECOLÓGICO****Tema-problema 3.3 – Homem-Natureza: uma relação sustentável?****Apresentação:**

Os alunos devem reflectir sobre o presente e o futuro da relação Homem-Natureza, na perspectiva de que esta constitui uma dimensão essencial da qualidade de vida. Mais uma vez se deve partir da observação de situações concretas para atingir formas de compreensão científica dos fenómenos ambientais.

A questão ambiental deve centrar-se na abordagem do esgotamento dos recursos naturais e da produção de desperdícios. Deve procurar-se a relação com as características do modelo de desenvolvimento actual. Os alunos devem também reflectir sobre as relações entre as acções locais e globais a nível de protecção ambiental.

O conceito de sustentabilidade deve estar sempre presente ao longo deste percurso e constituir uma forma de síntese desta Unidade Temática.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Investigar situações de degradação ambiental na região da escola.</p> <p>Problematizar questões relacionadas com o esgotamento de recursos naturais</p> <p>Relacionar a produção de desperdícios da actividade humana com várias formas de poluição atmosférica, hídrica, dos solos, dos oceanos...</p> <p>Analisar um impacto global da produção de desperdícios.</p>	<p>Através da observação, de inquéritos e de pesquisa nos meios de informação, identificar e caracterizar situações de degradação ambiental na área da escola. Procurar explicações para a origem dos problemas detectados. Reflectir sobre possíveis soluções para esses problemas.</p> <p>Começar por esclarecer a noção de recurso relacionando-a com a tecnologia disponível numa dada sociedade. Analisar exemplos de recursos energéticos e de matérias-primas não renováveis que se poderão esgotar num futuro próximo.</p> <p>Inventariar o lixo doméstico produzido pelos alunos, a sua tipologia, destino e caracterização como fonte de poluição. Pesquisar informação sobre a quantidade de desperdícios produzidos na região e o seu destino.</p> <p>A análise poderá centrar-se em exemplos como o das consequências do aumento das emissões de CO<sub>2</sub> e de outros gases com efeito de estufa no aquecimento global da Terra.</p>	<p>Comunidade local. Autarquias.</p> <p>- Relatórios do Estado do Ambiente em Portugal - Site Internet do Instituto da Água. - Instituto do Ambiente (Educação Ambiental, materiais pedagógicos sobre Resíduos).</p> <p>Programa Nacional para as Alterações Climáticas (PNAC)</p>

<p>Investigar exemplos de medidas que procuram garantir a sustentabilidade das formas de produção actuais.</p> <p>Debater o conceito de sustentabilidade como forma de permitir a continuação futura da relação Homem/Natureza.</p>	<p>Deverão ser escolhidos exemplos a várias escalas: áreas protegidas, separação e reciclagem de lixos domésticos, tratamento de resíduos industriais, utilização de energias renováveis, acordos internacionais como o Protocolo de Quioto.</p> <p>Poderá ser organizada uma visita a estações de tratamento de águas, resíduos sólidos ou a aterros sanitários. Como alternativa poderão procurar-se instalações de utilização de energias renováveis.</p> <p>Organizar um debate sobre o Desenvolvimento sustentável com convidados externos à escola.</p> <p>Elaboração de texto – síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Câmaras Municipais. Empresas de tratamento de resíduos. Empresas de produção equipamentos e de energias renováveis.</p> <p>Organizações Não Governamentais de Ambiente. Direcções Regionais do Ambiente e Ordenamento do Território.</p>
---	---	---



## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Arthus-Bertrand, Yann (2004), *O Futuro da Terra: o desenvolvimento sustentável contado aos jovens*, Copenhaga, Forlaget Jorden.

Vieira, Pedro Almeida (2003), *O Estrago da Nação*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.

### Sites na Internet

Ecosfera (Jornal Público)

<http://ecosfera.publico.pt/index.asp>

Instituto do Ambiente

<http://www.iambiente.pt>

Ver em particular as ligações seguintes:

Educação Ambiental

Ver em particular os materiais pedagógicos sobre Resíduos (inclui vídeos, diapositivos e transparências)

[http://www.iambiente.pt/portal/page?\\_pageid=33,32142&\\_dad=gov\\_portal\\_ia&\\_schema=GOV\\_PORTAL\\_IA&id\\_doc=5725&id\\_menu=148](http://www.iambiente.pt/portal/page?_pageid=33,32142&_dad=gov_portal_ia&_schema=GOV_PORTAL_IA&id_doc=5725&id_menu=148)

Relatórios do Estado do Ambiente

[http://www.iambiente.pt/portal/page?\\_pageid=33,32142&\\_dad=gov\\_portal\\_ia&\\_schema=GOV\\_PORTAL\\_IA&id\\_doc=5044&id\\_menu=5033](http://www.iambiente.pt/portal/page?_pageid=33,32142&_dad=gov_portal_ia&_schema=GOV_PORTAL_IA&id_doc=5044&id_menu=5033)

Programa Nacional para as Alterações Climáticas (PNAC)

[http://www.iambiente.pt/portal/page?\\_pageid=33,32142&\\_dad=gov\\_portal\\_ia&\\_schema=GOV\\_PORTAL\\_IA&id\\_doc=5018&id\\_menu=5025](http://www.iambiente.pt/portal/page?_pageid=33,32142&_dad=gov_portal_ia&_schema=GOV_PORTAL_IA&id_doc=5018&id_menu=5025)

A Qualidade do Ar em Portugal (Base de Dados *on line*)

<http://www.qualar.org/?page=1>

Qualidade das águas balneares

[http://www.iambiente.pt/portal/page?\\_pageid=33,32939&\\_dad=gov\\_portal\\_ia&\\_schema=GOV\\_PORTAL\\_IA&p\\_calledfrom=1](http://www.iambiente.pt/portal/page?_pageid=33,32939&_dad=gov_portal_ia&_schema=GOV_PORTAL_IA&p_calledfrom=1)

Instituto da Água

<http://www.inag.pt>

Ver em particular as ligações seguintes:

Sistema Nacional de Informação de Recursos Hídricos (SNIRH)

<http://snirh.inag.pt/>

Ver em particular as ligações sobre Qualidade da Água Superficial e Qualidade da Água Subterrânea

Programa Nacional para o Uso Eficiente da Água

<http://www.inag.pt/inag2002/port/divulga/publicas.html#uso eficiente>

Instituto dos Resíduos

<http://www.inresiduos.pt>

## Área II - A Sociedade

### Unidade Temática 4 – A REGIÃO, ESPAÇO VIVIDO

#### Temas-problema:

- 4.1 – A identidade regional
- 4.2 – A região e o espaço nacional
- 4.3 – Desequilíbrios regionais

#### Apresentação do Unidade Temática:

Esta Unidade Temática pretende alargar o conhecimento dos alunos no que respeita às características físicas e humanas que constituem a identidade da região. Partindo daqui deverão ser explorados os aspectos de integração no sistema nacional e em redes com um carácter hierárquico, analisar as assimetrias existentes no espaço nacional e o lugar da região nesse contexto.

#### Competências visadas:

- Observação de elementos, naturais e humanos, das paisagens.
- Pesquisa e selecção de informação de diferentes fontes.
- Tratamento gráfico e cartográfico de informação.
- Organização e redacção de documentos escritos.
- Desenvolvimento do discurso argumentativo.

**Área II – A Sociedade****Unidade Temática 4 – A REGIÃO, ESPAÇO VIVIDO****Tema-problema 4.1 - A identidade regional****Apresentação:**

Ao longo deste percurso pretende-se que os alunos identifiquem aspectos físicos e humanos que caracterizam a região em que a escola se integra. Este Tema-problema deve ser desenvolvido numa perspectiva de investigação, aproveitando os saberes que os alunos possuem sobre a realidade envolvente. No final, deve ser explorado o conceito de região como síntese dos aspectos físicos e humanos que caracterizam e definem um determinado território.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
Caracterizar, do ponto de vista físico, a região em que a escola se insere.	Partindo da observação da área envolvente da escola ou do seu lugar de residência, identificar características do relevo, hidrografia, vegetação e fauna da região.	Meio local/regional
Inventariar o património construído da região em que a escola se insere.	Através da observação e de pesquisa bibliográfica, elaborar uma lista do património construído da região.	Inventário do Património Arquitectónico
Identificar tradições locais que desempenhem um papel identificador da região.	Através de entrevistas a familiares ou a pessoas idosas, identificar tradições locais em áreas como a literatura oral, a gastronomia, o artesanato, culturas e técnicas agrícolas.	Comunidade local.
Caracterizar, do ponto de vista da distribuição das principais actividades económicas, a região em que a escola se insere.	Depois de auscultar a informação anterior dos alunos, realizar um trabalho de pesquisa de informação estatística sobre a população e as actividades económicas da região. A recolha pode ser feita à escala de concelho ou de freguesia e professor e alunos deverão seleccionar os indicadores a recolher. Elaboração de um relatório de grupo.	Instituto Nacional de Estatística

<p>Identificar aspectos de modernidade na vida da região.</p> <p>Compreender como o carácter presente da região reflecte as condições do passado e contém indicações sobre o seu carácter futuro.</p>	<p>Debater com os alunos conceitos como o de mudança social e de modernidade, tentando identificar aspectos representativos na região.</p> <p>Organizar um debate, se possível com convidados externos à escola, em que possam ser apresentados e debatidos aspectos naturais e humanos constitutivos da identidade regional. Elaboração de um relatório.</p> <p>Elaboração de texto – síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Autarquias, instituições públicas, empresas, encarregados de educação.</p>
---	---	---

### Bibliografia / Outros Recursos

#### Bibliografia

Gaspar, Jorge (1993), *As regiões portuguesas*, Lisboa, Direcção-Geral do Desenvolvimento Regional.

#### Sites na Internet

Inventário do Património Arquitectónico

<http://www.monumentos.pt/scripts/zope.cgi/ipa/frameset?nome=ipa&upframe=upframe3&downframe=ipa.html>

Instituto Nacional de Estatística

<http://www.ine.pt/>

#### Software

Microsoft Excel

Mapex (disponível em <http://snig.igeo.pt/>)

**Área II – A Sociedade****Unidade Temática 4 – A REGIÃO, ESPAÇO VIVIDO****Tema-problema 4.2 - A região e o espaço nacional****Apresentação:**

Neste Tema-problema os alunos devem compreender a integração da região em diferentes sub-sistemas do espaço nacional. Utilizando o conceito de escala, os alunos deverão identificar diferentes conjuntos naturais (relevo, hidrografia, clima) e sociais (rede urbana, rede de transportes, divisão administrativa) em que a região envolvente se insere. Como conclusão devem ser explorados os conceitos de complementaridade e de hierarquia das redes identificadas.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
Identificar conjuntos naturais em que a região se insere.	Através da utilização de mapas e de bibliografia sobre a Geografia de Portugal, tentar identificar a integração da região em conjuntos mais vastos no que respeita o relevo, o clima, a hidrografia e a vegetação.	Mapas. Geografia de Portugal
Identificar conjuntos humanos em que a região se insere.	Identificar divisões administrativas em que a escola se insere (freguesia, concelho, distrito). Identificar outras unidades territoriais (por exemplo as NUTS). Os alunos devem reconhecer as diferentes escalas e a hierarquia destas divisões territoriais.	Mapas. Geografia de Portugal. Mapex.
Identificar redes em que a região se insere.	Através da utilização de mapas e de bibliografia sobre a Geografia de Portugal, tentar identificar a integração da rede de transportes regional nas redes nacional e europeia. O mesmo pode ser feito a partir da observação das relações entre as cidades da região e as restantes cidades do país.	As Cidades em Números Instituto Nacional de Estatística
Compreender as relações da região com as regiões envolventes e o espaço nacional.	Realizar uma consulta para identificar as localidades a que os alunos mais se deslocam para adquirir bens e serviços. Organizar um debate sobre o papel da região no espaço nacional.  Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	As Cidades em Números Instituto Nacional de Estatística

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Brito, Raquel Soeiro de (1997), *Portugal perfil geográfico*, Lisboa, Editorial Estampa.

Gaspar, Jorge (1993), *As regiões portuguesas*, Lisboa, Direcção-Geral do Desenvolvimento Regional.

Ribeiro, Orlando e Lautensach, Herman (1991), *Geografia de Portugal*, Lisboa, Edições João Sá da Costa. (5 volumes).

Salgueiro, Teresa Barata (1992) *A Cidade em Portugal*, Porto, Edições Afrontamento.

### Sites na Internet

Instituto Nacional de Estatística

<http://www.ine.pt/>

### Software

*As Cidades em Números* (CD- ROM), Lisboa, Instituto Nacional de Estatística, 2004.

Microsoft Excel

Mapex (disponível em <http://snig.igeo.pt/produtos/mapex.html>)

**Área II – A Sociedade****Unidade Temática 4 – A REGIÃO, ESPAÇO VIVIDO****Tema-problema 4.3 - Desequilíbrios regionais****Apresentação:**

Pretende-se com este Tema-problema que os alunos possam compreender que existem diferenças de desenvolvimento no espaço nacional. Deve partir-se do reconhecimento dos desequilíbrios existentes para depois explicá-los e, por último, formular propostas de solução. A abordagem deve ser feita na perspectiva de acções que conduzam a uma atenuação desses desequilíbrios mas que, no entanto, permitam preservar as características próprias de cada região.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Compreender as diferenças entre crescimento e desenvolvimento. Distinguir diferentes tipos de indicadores.</p> <p>Comparar indicadores de desenvolvimento de diferentes regiões portuguesas.</p> <p>Identificar tendências comuns na distribuição de indicadores de desenvolvimento.</p> <p>Explicar os desequilíbrios regionais encontrados.</p>	<p>Como preparação do trabalho a realizar, debater as diferenças entre crescimento económico e desenvolvimento. Referir exemplos de diferentes tipos de indicadores (económicos, demográficos, sociais, etc.). Seleccionar um conjunto de indicadores a utilizar no trabalho, que poderão ser distribuídos por grupos de alunos.</p> <p>Pesquisar informação actualizada sobre os indicadores seleccionados. A recolha de dados poderá ser feita por NUTS II ou NUTS III. Elaborar quadros e mapas com a distribuição dos valores. Se possível, utilizar programas de computador como o Microsoft Excel e o Unidade Temática Mapex.</p> <p>Elaborar um relatório sobre os quadros e mapas produzidos. O relatório deve conter uma análise da distribuição dos indicadores utilizados. Deve incluir uma conclusão sobre os contrastes regionais encontrados.</p> <p>Depois da apresentação dos trabalhos à turma, debater as conclusões retiradas e tentar encontrar explicações para os desequilíbrios encontrados.</p>	<p>Sala de computadores Software Microsoft Excel e Mapex</p> <p>Instituto Nacional de Estatística</p>

Tomar contacto com propostas de solução para os desequilíbrios regionais do território português.	Organizar um debate sobre formas de combater os desequilíbrios regionais. Poderão ser convidadas instituições autárquicas, governamentais ou privadas interessadas em questões de desenvolvimento.  Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	Autarquias; Comissões da Coordenação e Desenvolvimento Regional (CCDR); ONG de Desenvolvimento
---	--	--

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Gaspar, Jorge (1993), *As regiões portuguesas*, Lisboa, Direcção-Geral do Desenvolvimento Regional.

### Sites na Internet

Direcção-Geral do Ordenamento do Território e Desenvolvimento Urbano  
<http://www.dgotdu.pt/>

Ver em especial:

Instrumentos de Gestão Territorial e Política de Solos  
<http://www.dgotdu.pt/DGOTDU/main.asp?IdTemas=2>

Relatório de Estado do Ordenamento do Território

<http://www.dgotdu.pt/DGOTDU/main.asp?IdTemas=2&IdSubTemas=3>

Instituto Nacional de Estatística  
<http://www.ine.pt/>

### Software

Microsoft Excel

Mapex (disponível em <http://snig.igeo.pt/>)



**Área II - A Sociedade****Unidade Temática 5 – UMA CASA COMUM: A EUROPA****Temas-problema:**

- 5.1 – A integração no espaço europeu**
- 5.2 – A cidadania europeia**
- 5.3 – A cooperação transfronteiriça**

**Apresentação da Unidade Temática:**

Esta Unidade Temática tem como objectivo um melhor conhecimento do espaço europeu, reconhecendo a sua diversidade física e cultural e os caminhos para uma integração económica e política. A abordagem deverá ser feita privilegiando o conhecimento dos actuais Estados-Membros, mas podendo alargar-se a todo o continente. Deverão salientar-se os aspectos da presença da UE no quotidiano, estendendo-se progressivamente para a análise das instituições europeias e do seu funcionamento.

**Competências visadas:**

- Localização espacial.
- Compreensão da articulação de fenómenos a diferentes escalas.
- Pesquisa e selecção de informação de diferentes fontes.
- Tratamento gráfico e cartográfico de informação.
- Análise de documentos gráficos e cartográficos.
- Organização e redacção de documentos escritos.
- Argumentação oral.

## Área II – A Sociedade

### Unidade Temática 5 – UMA CASA COMUM: A EUROPA

#### Tema-problema 5.1 - A integração no espaço europeu

##### Apresentação:

Este Tema-problema deve constituir uma primeira abordagem à temática da União Europeia que poderá ser aprofundada nos Temas-problema seguintes. Partindo da constatação da influência da União Europeia em muitos aspectos do quotidiano, os alunos deverão ficar com a noção de que se trata de um espaço diversificado, quer ao nível das características naturais, quer ao nível do desenvolvimento sócio-económico. A abordagem não deve pretender que os alunos fiquem com um conhecimento de cada país mas que reconheçam o espaço europeu como um espaço de diversidade. Deverão ser explorados conceitos como o de coesão económica e social e o de respeito pela identidade de cada Estado-Membro.

Duração de Referência: **12 horas**

Objectivos de aprendizagem	Situações de aprendizagem/avaliação	Recursos
Identificar aspectos da presença da União Europeia no quotidiano da região e do país.	Elaborar uma lista com a identificação de projectos locais e nacionais co-financiados pela UE. Podem organizar-se outras actividades como dossiers de imprensa, listas de produtos com origem na União Europeia, etc.	Comunidade local
Localizar os Estados-Membros da União Europeia.	Através da utilização de mapas, atlas ou programas de computador, levar os alunos, individualmente ou através de concursos entre grupos, a identificarem os Estados-Membros da União Europeia.	Site: À Descoberta União Europeia
Reconhecer a diversidade geográfica dos países da União Europeia.	Através da utilização de mapas, atlas, programas de computador ou sites na Internet, elaborar fichas de caracterização e/ou quadros síntese sobre aspectos geográficos de países da UE. Devem salientar-se aspectos relativos à diversidade de localização, de clima, de relevo, de vegetação e de hidrografia	<u>Europa: Horizonte 2004</u>
Analisar a distribuição na União Europeia de variáveis como: População Densidade Populacional Sector de actividade Escolaridade, etc.	Com base na pesquisa de informação estatística elaborar quadros, gráficos e mapas de indicadores demográficos e sócio-económicos representativos da diversidade de situações entre os Estados-Membros da União Europeia.	Eurostat

<p>Investigar a situação na União Europeia do sector a que pretende dedicar-se.</p> <p>Tomar contacto com programas da UE dirigidos à Juventude, Formação e ao sector a que pretende dedicar-se.</p> <p>Debater vantagens e desvantagens para a região e o país da pertença à União Europeia.</p>	<p>Pesquisar informação estatística sobre o sector a que os alunos pretendem dedicar-se nos países da UE. Realizar um intercâmbio, através de correio electrónico ou normal, com escolas do mesmo sector de actividade noutros países da UE. Elaborar um inquérito que permita compreender a situação do sector nesses países.</p> <p>Organizar um dossier de informação sobre os programas referidos.</p> <p>Organizar um debate que permita apresentar os trabalhos produzidos e analisar aspectos positivos e negativos para a região, o país e o sector de actividade da escola, da pertença à União Europeia.</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Eurostat (ISOC) – Base de Dados Interactiva de Projectos Comenius Space – Fórum de pesquisa de parceiros</p> <p>Agência Nacional para os Programas Sócrates e Leonardo da Vinci</p> <p>Associações sindicais e empresariais. Comissões de Coordenação e Desenvolvimento Regional (CCDR).</p>
---	--	---

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Braudel, Fernand (1996), *A Europa*, Lisboa, Ed. Terramar.

Fernandes, José Manuel (2001), *Atlas da Europa*, Lisboa, Público – Comunicação Social

Le Goff, Jacques (1997), *A Europa contada aos jovens*, Lisboa, Gradiva.

### Sites na Internet

CEDEFOP (Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional)

<http://www.cedefop.gr/>

Comenius Space – Fórum de pesquisa de parceiros

<http://comenius.eun.org/>

Diálogo entre Culturas – Conhecer a Europa dos 15

<http://www.ccseb.ipbeja.pt/netdays2003/sitenetdays/index.htm>

Europa: Horizonte 2004

<http://www.minerva.uevora.pt/europa2004/>

Eurostat

<http://europa.eu.int/comm/eurostat/Public/datashop/print-catalogue/EN?catalogue=Eurostat>

Instituto Nacional de Estatística

<http://www.ine.pt/>

Interactive Socrates Database (ISOC) – Base de Dados Interactiva de Projectos

[http://siu.no/isocenglish.nsf/va\\_ProjectsByThemecom?OpenView&action=comenius](http://siu.no/isocenglish.nsf/va_ProjectsByThemecom?OpenView&action=comenius)

Mais Europa

<http://sic.sapo.pt/index.php?headline=317&visual=12>

### Software

À descoberta da União Europeia (CD-ROM)

Lisboa, Centro de Informação Europeia Jacques Delors, 2003.

Europa

Torpedo Software (disponível em <http://www.torpedosoftware.com/europe.htm>)

Mapex (disponível em <http://snig.igeo.pt/>)

Microsoft Excel

### Outros contactos

Agência Nacional para os Programas Comunitários Sócrates e Leonardo da Vinci

Av. D. João II, Edifício Administrativo da Parque Expo, Lote 1.07.2.1 Piso 2 - Ala B, 1990-096 Lisboa

Centro de Informação Europeia Jacques Delors

Centro Cultural de Belém, Rua Bartolomeu Dias, 1400-026 Lisboa

**Área II – A Sociedade****Unidade Temática 5 – UMA CASA COMUM: A EUROPA****Tema-problema 5.2 - A cidadania europeia****Apresentação:**

Neste Tema-problema os alunos deverão ficar a conhecer melhor as principais instituições europeias, a sua história e funcionamento. Estes conteúdos devem ser apresentados numa perspectiva de afirmação de uma ideia de cidadania que envolve direitos e deveres. Devem ser abordados valores europeus relativos ao respeito pelos direitos humanos e a formas de organização política. Sempre que possível, deverão procurar-se exemplos da actualidade.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
Identificar momentos importantes da construção europeia.	A partir de pesquisa bibliográfica, de programas de computador e de sites na Internet, elaborar um quadro cronológico de momentos importantes da construção europeia. Devem referir-se os principais tratados e os vários alargamentos da UE.	À Descoberta da União Europeia. A UE num ápice: Tratados Europeus A União Europeia: O Processo de Integração e a Cidadania Europeia
Conhecer as principais instituições europeias e o seu funcionamento.	A partir de pesquisa bibliográfica, de programas de computador e de sites na Internet, elaborar um trabalho que refira pelo menos as seguintes instituições: Parlamento Europeu, Comissão Europeia e Conselho Europeu.	Instituições e Outros Órgãos da União Europeia
Identificar direitos e deveres envolvidos na cidadania europeia.	Através da análise de situações concretas ou simuladas dar exemplos de direitos como de petição ou o de protecção diplomática e deveres como o de participação.	Ao longo deste Tema-problema poderão ser utilizadas as iniciativas de animação do Centro de informação Jacques Delors que incluem: as aulas Jacques Delors, ateliers itinerantes, teatro, exposições, etc.
Problematizar formas de organização futura da UE que contribuam para a sua afirmação como potência mundial.	A partir de situações de política internacional, reais ou simuladas, debater o papel da União Europeia no contexto mundial. Explorar prospectivamente diferentes cenários de organização política futura. (presidente, exército, etc.)  Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Comissão Europeia (2003), *Como Funciona a União Europeia, Um guia sobre as instituições da União Europeia*, Bruxelas, Direcção-Geral Imprensa e Comunicação. Versão electrónica disponível em: [http://europa.eu.int/comm/publications/booklets/eu\\_documentation/06/index\\_pt.htm](http://europa.eu.int/comm/publications/booklets/eu_documentation/06/index_pt.htm)

Fontaine, Pascal (1995), *A união europeia*, Lisboa, Editorial Estampa.

Fontaine, Pascal (1995), *Dez lições sobre a Europa*, 2ª ed. – Luxemburgo, Serviço das Publicações Oficiais da C.E. Versão electrónica disponível em: [http://europa.eu.int/comm/publications/booklets/eu\\_glance/12/txt\\_pt.htm](http://europa.eu.int/comm/publications/booklets/eu_glance/12/txt_pt.htm)

### Sites na Internet

A União Europeia: O Processo de Integração e a Cidadania Europeia  
<http://www.historiasiglo20.org/europortug/introd.htm>

A UE num ápice – Tratados Europeus  
[http://europa.eu.int/abc/treaties\\_pt.htm](http://europa.eu.int/abc/treaties_pt.htm)

Centro de Informação Europeia Jacques Delors  
<http://www.cijdelors.pt/>  
(Ver em particular as ligações “Animação” e “Aprender a Europa”  
<http://www.aprendereuropa.pt/default.aspx>)

Instituições e Outros Órgãos da União Europeia  
[http://europa.eu.int/institutions/index\\_pt.htm](http://europa.eu.int/institutions/index_pt.htm)

### Outros contactos

Unidade de Coordenação dos Clubes Europeus.  
Gabinete de Assuntos Europeus e Relações Internacionais.  
Av. 5 de Outubro 107, 7º 1069-018 LISBOA

Gabinete do Parlamento Europeu em Portugal  
Largo Jean Monnet, 1 - 6º, 1269-070 Lisboa

**Área II – A Sociedade****Unidade Temática 5 – UMA CASA COMUM: A EUROPA****Tema-problema 5.3 - A cooperação transfronteiriça****Apresentação:**

Os alunos devem reconhecer aspectos diferenciados da cooperação europeia com reflexos na região em que se encontram. Poderá partir-se da identificação de programas que tenham já um impacto reconhecido na região para a descoberta de outras formas de cooperação que possam vir a constituir suportes ao desenvolvimento. No final, os alunos devem ainda desenvolver a perspectiva de que a União Europeia é, cada vez mais, o espaço onde irá decorrer a sua actividade futura.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
Identificar diferentes tipos de fundos comunitários. Compreender a sua articulação em Quadros Comunitários de Apoio.	Neste ponto introdutório os alunos devem compreender o funcionamento básico dos fundos comunitários. Paralelamente, com o desenvolvimento das situações de aprendizagem seguintes, os alunos deverão adquirir um melhor conhecimento diversos tipos de apoio comunitário.	Quadro Comunitário de Apoio
Identificar iniciativas de cooperação trans-europeia.	A partir de pesquisa bibliográfica e de sites na Internet, identificar iniciativas trans-europeias de projectos e infra-estruturas (ex: rede trans-europeia de transportes, redes de investigação, educativas, etc.)	Quadro Comunitário de Apoio (iniciativas comunitárias)
Identificar regiões da União Europeia com características, projectos comuns ou problemas semelhantes aos da região em que a escola se encontra.	Pesquisar em bases de dados de projectos iniciativas em que participem entidades públicas e privadas com sede na região. Caracterizar as regiões de outros países que participam nesses projectos. Procurar semelhanças e complementaridades entre as regiões participantes.	Quadro Comunitário de Apoio
Identificar programas europeus que possam constituir uma oportunidade de desenvolvimento para a região em que se encontra ou para o sector de actividade a que se pretende dedicar.	Realizar um trabalho de pesquisa sobre programas europeus que possam apoiar o desenvolvimento da região.  Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	Quadro Comunitário de Apoio

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Comissão Europeia (2000), *Ao Serviço das Regiões*, Bruxelas, Direcção-Geral Imprensa e Comunicação. Versão electrónica disponível em:  
[http://europa.eu.int/comm/regional\\_policy/intro/regions1\\_pt.htm](http://europa.eu.int/comm/regional_policy/intro/regions1_pt.htm)

Gaspar, Jorge (1993), *As regiões portuguesas*, Lisboa, Direcção-Geral do Desenvolvimento Regional.

### Sites na Internet

#### Grants and Loans

[http://europa.eu.int/grants/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/grants/index_en.htm)

#### Quadro Comunitário de Apoio (QCA III)

<http://www.qca.pt/main.html>

#### EUROPA - Regional Policy Info regio

[http://www.europa.eu.int/comm/regional\\_policy/index\\_en.htm](http://www.europa.eu.int/comm/regional_policy/index_en.htm)

#### Instituto Nacional de Estatística

<http://www.ine.pt/>

### Software

Microsoft Excel

Mapex (disponível em <http://snig.igeo.pt/>)



**Área II – A Sociedade****Unidade Temática 6 – O MUNDO DO TRABALHO****Temas-problema:**

- 6.1 – O trabalho, a sua evolução e estatuto no Ocidente**
- 6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo**
- 6.3 – As organizações do trabalho**

**Apresentação da Unidade Temática:**

Nesta Unidade Temática ir-se-ão abordar questões relativas ao trabalho enquanto função complexa que liga o indivíduo à sobrevivência pessoal e da sociedade, à produção e gestão de bens, à inserção em organizações com finalidades específicas. Proporcionam-se instrumentos de reflexão sobre a interacção trabalhador-trabalho, numa perspectiva contemporânea. Relevante será ainda o enfoque sobre questões debatidas hoje pela Sociologia e pela Psicologia, nomeadamente no que concerne às atitudes de autonomia, responsabilidade, criatividade e gestão de oportunidades nos desempenhos profissionais e nas relações laborais.

A Unidade Temática é constituída por três Temas-problema que tratam questões de natureza histórica e sociológica relativa ao trabalho, ao emprego e à formação, às instituições onde as políticas de trabalho se confrontam, às atitudes decorrentes das novas necessidades de empreender e gerar emprego.

**Competências visadas:**

- Identificação de conceitos relativos à problemática sociológica sobre trabalho, emprego e formação;
- Questionamento sobre as relações trabalhador-trabalho-formação nas sociedades tecnológicas;
- Selecção e organização de informação sobre novos modelos e novas atitudes face ao trabalho.
- Pesquisa e selecção de informação de diferentes fontes.
- Análise e compreensão de textos.
- Organização e redacção de documentos escritos.
- Argumentação oral.

**Área II – A Sociedade****Unidade Temática 6 – O MUNDO DO TRABALHO****Tema-problema 6.1 - O trabalho, a sua evolução e estatuto no Ocidente****Apresentação:**

Este Tema-problema aborda o conceito de Trabalho, com ênfase na mutação de modelos ao longo do tempo e na interdependência desses modelos com as condições sociais, económicas e culturais.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Pesquisar a origem etimológica de “Trabalho” e as referências clássicas aos conceitos de “ócio” e “negócio”, trabalho manual/servil-trabalho intelectual.</p> <p>Compreender o trabalho como suporte de sobrevivência pessoal e das sociedades, do homem recolector à produção e troca de recursos de subsistência, ao escravagismo e servilismo, em vários momentos da História do Ocidente.</p> <p>Conhecer a evolução das relações de trabalho e a sua interacção com a organização social.</p> <p>Contactar com propostas clássicas do século XX sobre organização do trabalho: Taylorismo, Fordismo, crise dos modelos.</p>	<p>Exploração da informação disponível em obras de referência e sites da Internet sobre Trabalho, Formação, Emprego, Desemprego, tendo em vista a compreensão das preocupações e tendências contemporâneas sobre essas temáticas.</p> <p>Visionamento dos filmes “Tempos modernos” e “Os Virtuozos” e, a partir deles, debate sobre modelos de produção, emprego, desemprego e suas consequências.</p> <p>Análise de informação histórica relativa a alguns dos vários modelos de relações de trabalho que se sugerem: as corporações de ofícios e o desenvolvimento da cidade no fim da Idade Média; o comércio inter-continental e o impacto da troca de novos produtos na Europa moderna; a Revolução Industrial e o recrutamento de mão-de-obra assalariada; o século XX, os avanços tecnológicos e as transformações nos sistemas produtivos; o século XXI e as tecnologias da informação.</p> <p>Seleccionar um produto passível de fabrico artesanal e industrial e comparar os dois processos de produção, a sua relação com o produtor e com o consumidor.</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos</p>	<p>Obras: <i>Dicionário de Sociologia;</i> <i>Enciclopédia Einaudi</i>, vols. 28 e 38; <i>Introdução à Sociologia;</i></p> <p>Site da Comissão Europeia; Site do Instituto Nacional de Estatística.</p> <p>Filmes: “Tempos modernos”; “Norma Rae”; “Amistad”.</p> <p>Obras: <i>Misère du présent,</i> <i>Richesse du Possible ;</i> <i>História do Trabalho e dos Trabalhadores;</i> <i>Les Relations de Travail à l’Usine ;</i> <i>A Mundialização da Comunicação;</i> <i>A Obra ao Negro;</i></p> <p>Feiras de artesanato, oficinas de artes, pequenas indústrias.</p>

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Cazeneuve, J e V. Victoroff, (1982), *Dicionário de Sociologia*, Lisboa, Verbo.  
*Enciclopédia Einaudi* (ver Tema-problema 1.1.).

Gorz, André(1997), *Misère du Présent, Richesse du Possible*, Paris, Galilée.

Mattelart, Armand (1999), *A Mundialização da Comunicação*, Lisboa, Instituto Piaget

Sainsaulieu, R. (1972), *Les Relations de Travail à l'Usine*, Paris, ed. D'Organisation.

Sainsaulieu, R. (1985), *L'Identité au Travail*, Paris, FNSP

Sainsaulieu, R. (1988), *Sociologie de l'Organisation et de l'Entreprise*, Paris, FNSP/Dalloz

Yourcenar, Marguerite (1974), *A Obra ao Negro*, Porto, Inova

### Sites na Internet

Instituto Nacional de Estatística  
<http://www.ine.pt>

Comissão Europeia  
[http://europa.eu.int/comm/index\\_pt.htm](http://europa.eu.int/comm/index_pt.htm)

### Filmes

“Tempos modernos”, dir. Charlie Chaplin, EUA, 1936

“Norma Rae”, dir. Martin Ritt, EUA, 1979

« Amistad » (ver Tema-problema 2.2.)

**Área II – A Sociedade****Unidade Temática 6 – O MUNDO DO TRABALHO****Tema-problema 6.2 – O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo****Apresentação:**

Este Tema-problema aborda questões fundamentais da socialização no trabalho: as novas tecnologias como determinantes das relações de trabalho; a mudança como categoria intrínseca do trabalho e do emprego; as novas necessidades frente ao desempenho profissional – formação inicial estruturante, formação ao longo da vida; as novas situações face às expectativas profissionais: flexibilidade, precariedade, auto-emprego, trabalho virtual. Relevantes são, ainda, nos nossos dias, as atitudes indutoras de criatividade e inovação relativamente ao trabalho: o empreendedorismo.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Analisar os efeitos induzidos pelas novas tecnologias na natureza e conteúdo do trabalho.</p> <p>Compreender a relação entre a progressiva complexidade do trabalho e a progressiva complexidade da formação: formação ao longo da vida, formação para a sociedade da informação.</p> <p>Reconhecer as organizações de trabalho não apenas como produtoras de normas e regras, mas enquanto vectores de mediação necessários à acção colectiva dos seus membros.</p> <p>Analisar diferentes modelos de relações de trabalho: estruturas verticais, estruturas de equipa; trabalho cooperativo; trabalho virtual.</p>	<p>Análise do currículo do curso que está a realizar, em função dos parâmetros de adaptabilidade ao perfil profissional e à empregabilidade.</p> <p>Realização de um debate entre a turma e um empregador sobre formação inicial, formação contínua e primeiro emprego no sector respectivo: realidades existente e desejável.</p> <p>Visita de estudo a uma empresa de elevada tecnologia, tendo em vista a compreensão das relações de trabalho e cultura de empresa.</p> <p>Organização e realização de mesa redonda sobre Empreendedorismo, com a participação de Psicólogo do Trabalho, de jovem empresário e representante de instituição nacional de incentivo à criação de empresas.</p>	<p>Programa do curso que os alunos frequentam.</p> <p>Indústria, comércio, organização empresarial, locais. Obras: <i>O Desenvolvimento das Organizações: diagnóstico e acção;</i> <i>Competitividade e Recursos humanos;</i> <i>O Sistema de Emprego em Portugal.</i></p> <p>Recursos humanos qualificados.</p>

<p>Problematizar atitudes face ao trabalho: da inserção burocrática à atitude empreendedora.</p> <p>Conhecer e discutir os elementos fundamentais do Empreendedorismo: responsabilidade pessoal nos desempenhos, responsabilidade pessoal na inserção em equipa de trabalho; desenvolvimento de competências de iniciativa, aceitação do risco, decisão, responsabilidade, auto-motivação, optimismo, persistência, disciplina.</p> <p>Investigar algumas determinantes do funcionamento do mercado de trabalho sectorial/local, relativamente a parâmetros inovadores.</p>	<p>Debate, a partir do visionamento de um filme.</p> <p>A partir da elaboração de um guião, realização de entrevista a profissionais de diferentes ramos (agricultor, designer, gestor, professor, fotógrafo.) sobre criatividade, decisão e decisão participada.</p> <p>Recolha de informação on-line.</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Filmes: "Recursos humanos"; "Uma andorinha faz a Primavera".</p> <p>Recursos humanos locais.</p> <p>Sites sobre Empreendedorismo.</p>
---	---	--

### Bibliografia / Outros Recursos

#### Bibliografia

Parrow, C. (1972), *O Desenvolvimento das Organizações: diagnóstico e acção*, S. Paulo, ed. Bluch.

Rodrigues, Maria João (1988), *O Sistema de Emprego em Portugal*, Lisboa, D. Quixote.

Rodrigues, Maria João (1991), *Competitividade e Recursos Humanos*, Lisboa, D. Quixote.

#### Filmes:

"Recursos humanos", dir. Laurent Conté, França, 1999.

"Uma andorinha faz a Primavera", dir. Christian Carion, França, 2001

#### Sites na Internet

Guia do empreendedorismo:

<http://www.sobresites.com/empreendedorismo/>

## Área II – A Sociedade

### Unidade Temática 6 – O MUNDO DO TRABALHO

#### Tema-problema 6.3 - As organizações do trabalho

##### Apresentação:

Este Tema-problema deve permitir que os alunos reconheçam a diversidade de direitos associados ao conceito de trabalho, tomem contacto com organizações do trabalho a nível nacional, europeu e mundial e compreendam o seu papel no mundo actual. Deverá procurar-se uma aproximação quer a organizações de carácter geral, quer a organizações específicas, relacionadas com o sector a que os alunos pretendem dedicar-se. Devem também abordar-se aspectos práticos relacionados com a higiene e segurança no trabalho. A perspectiva geral de afirmação de cidadania poderá permitir a abordagem de temas como a igualdade entre homens e mulheres e a luta contra o trabalho infantil.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
Relacionar direitos relativos ao trabalho com diferentes formas de organização do trabalho.	Através da análise de textos, comentário de notícias de actualidade e de opiniões dos alunos, esclarecer os conceitos de direitos e de organizações do trabalho. Sugere-se, a título de exemplo, uma leitura das Convenções da Organização Internacional do Trabalho (OIT) ratificadas por Portugal.	Convenções da Organização Internacional do Trabalho ratificadas por Portugal
Identificar diferentes tipos de organizações do trabalho à escala mundial, europeia e nacional.	Começar por analisar as questões relativas às origens e aos princípios da OIT, constantes na Declaração de Filadélfia. Analisar o papel e composição do Comité Económico e Social Europeu (CESE). Identificar organizações nacionais de empregadores e de trabalhadores.	Organização Internacional do Trabalho. Comité Económico e Social Europeu Base de dados das organizações do trabalho
Investigar organizações do trabalho no sector de actividade a que os alunos pretendem dedicar-se.	Realizar um trabalho de investigação sobre as organizações do trabalho no sector de actividade a que os alunos pretendem dedicar-se. O trabalho deve iniciar-se à escala nacional e incluir, para além duma listagem, uma caracterização do papel e objectivos das organizações	Base de dados das organizações do trabalho
Investigar aspectos concretos relativos à Higiene e Segurança no Trabalho, em particular no sector de actividade a que os alunos pretendem dedicar-se.	O trabalho de investigação poderá basear-se na consulta de diferentes fontes de informação, entre as quais as bases de dados constantes no site Segurança, Higiene e Saúde no trabalho. Sempre que possível, deverão envolver-se outros professores da escola, procurando uma articulação interdisciplinar.	Segurança, Higiene e Saúde no Trabalho. Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho. Outros professores da escola.

<p>Debater a situação do sector de actividade a que os alunos pretendem dedicar-se com diferentes organizações do trabalho.</p>	<p>Organizar um debate, se possível com convidados externos à escola, sobre a situação do sector de actividade a que os alunos pretendem dedicar-se.</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Organizações empresariais, sindicais, ordens, etc. Outros professores da escola.</p>
---	--	---

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Freire, João (2002), *Sociologia do trabalho: uma introdução*, 2ª ed., Porto, Edições Afrontamento,

### Sites na Internet

Actividades da União Europeia - Emprego e assuntos sociais  
[http://www.europa.eu.int/pol/socio/index\\_pt.htm](http://www.europa.eu.int/pol/socio/index_pt.htm)

Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho  
<http://europa.osha.eu.int/index.php?lang=pt>

Base de dados das organizações do trabalho  
[http://www.dgct.mts.gov.pt/pesquisa/e\\_entidade\\_g.php](http://www.dgct.mts.gov.pt/pesquisa/e_entidade_g.php)

Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego  
<http://www.cite.gov.pt/>

Comité Económico e Social Europeu  
<http://www.esc.eu.int/pages/en/home.asp>

Comité Económico e Social Europeu em Dez Perguntas  
[http://www.esc.eu.int/pages/pt/org/kg211116cesePT\\_bat.PDF](http://www.esc.eu.int/pages/pt/org/kg211116cesePT_bat.PDF)

Convenções da Organização Internacional do Trabalho ratificadas por Portugal  
[http://www.dgct.mts.gov.pt/oit\\_convencoes\\_ratificadas.htm](http://www.dgct.mts.gov.pt/oit_convencoes_ratificadas.htm)

Gender Equality  
[http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/equ\\_opp/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/employment_social/equ_opp/index_en.htm)

Organização Internacional do Trabalho  
<http://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/html/oit.htm>

Plano de Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil  
<http://www.peeti.idict.gov.pt/>

Segurança, Higiene e Saúde no Trabalho  
<http://www.dgct.mts.gov.pt/arquivo.htm>

**Área III – O Mundo****Unidade Temática 7 – A GLOBALIZAÇÃO DAS ALDEIAS****Temas-problema:**

- 7.1 – Cultura Global ou Globalização das Culturas?**
- 7.2 – Um desafio global: o desenvolvimento sustentável**
- 7.3 – O papel das organizações internacionais**

**Apresentação da Unidade Temática:**

Esta Unidade Temática propõe uma abordagem da questão da globalização na perspectiva de que boa parte dos problemas do mundo actual se colocam numa escala global e de que só poderão ter resposta a essa escala. Os Temas-problema apresentam diferentes perspectivas de análise que passam por aspectos culturais da globalização, pela questão global do desenvolvimento sustentável e pelo papel crescente das organizações internacionais no mundo actual. O objectivo central é o de alargar o conhecimento sobre a globalização.

**Competências visadas:**

- Compreensão da articulação de fenómenos a diferentes escalas.
- Pesquisa e selecção de informação de diferentes fontes.
- Análise e compreensão de textos.
- Organização e redacção de documentos escritos.
- Argumentação oral.
- Identificação de problemas à escala global.
- Elaboração de propostas de solução.



**Área III – O Mundo****Unidade Temática 7 – A GLOBALIZAÇÃO DAS ALDEIAS****Tema-problema 7.1 - Cultura Global ou Globalização das Culturas?****Apresentação:**

Este Tema-problema deve permitir analisar os vários sentidos incluídos no conceito de globalização, as etapas e os factores que contribuíram para a sua constituição. Devem ser claramente distinguidos os aspectos relativos à internacionalização da economia e da produção dos aspectos culturais envolvidos na globalização. Sempre que possível, devem explorar-se notícias de actualidade e aproveitar-se para debater diferentes perspectivas sobre o sentido da globalização.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
Debater o conceito de globalização.	Através da análise de textos, comentário de notícias de actualidade e de opiniões dos alunos esclarecer o conceito de globalização.	Obras: <i>O Mundo na Era da Globalização;</i> <i>Atlas da Globalização;</i> <i>Globalização, Fatalidade ou utopia?</i>
Identificar etapas da internacionalização da economia e da produção.	Através de exemplos concretos e da análise de documentos identificar momentos de progressiva internacionalização da produção e de construção de economias-mundo.	Obras: <i>O Mundo na Era da Globalização;</i> <i>Globalização, Fatalidade ou utopia?</i>
Analisar modificações introduzidas no mundo actual pelas Tecnologias de Informação e Comunicação, que contribuíram para o fenómeno da globalização.	Procurar exemplos concretos de modificações tecnológicas que contribuíram para encurtar distâncias, facilitar a comunicação e/ou criar comunidades globais. Se possível, analisar exemplos de redes mundiais de produção que utilizam intensivamente TIC.	Obras: <i>Atlas da Globalização;</i> <i>Globalização, Fatalidade ou utopia?;</i> <i>O Mundo na Era da Globalização.</i>
Identificar aspectos da globalização que correspondam a modificações sócio-culturais na sociedade actual.	Através da análise de documentos e de debate com os alunos, identificar aspectos concretos da globalização em aspectos do quotidiano, como os hábitos alimentares, o vestuário, os gostos musicais ou outros elementos culturais.	<i>VO Mundo na Era da Globalização</i> <i>Atlas da Globalização;</i> <i>Globalização, Fatalidade ou utopia?;</i>  Globalização – textos Pedagógicos (no site da ONU).

<p>Debater diferentes perspectivas sobre o sentido da globalização.</p>	<p>Organizar um debate, se possível com convidados externos à escola, sobre os sentidos e perspectivas da globalização.</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>ONG, autarquias, empresas.</p>
---	---	-----------------------------------

### Bibliografia / Outros Recursos

#### Bibliografia

Giddens, Anthony (1999), *O Mundo na Era da Globalização*, Lisboa, Editorial Presença.

Gresh, Alain (dir.) (2003), *Atlas da Globalização*. Lisboa, Campo da Comunicação.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2004), *Relatório do desenvolvimento humano 2004: Liberdade Cultural num Mundo Diversificado*, Queluz, Mensagem -Serviço de Recursos Editoriais.

Rifkin, Jeremy (2001), *A era do acesso, a revolução da nova economia*, Lisboa, Editorial Presença.

Santos, Boaventura de Sousa (2001), *Globalização, Fatalidade ou utopia?* Porto, Edições Afrontamento.

#### Sites na Internet

Globalização – textos Pedagógicos (no site da ONU)

<http://www.onuportugal.pt/FINAL-glob.pdf>

Relatório do Desenvolvimento Humano 2004 (em português)

[http://hdr.undp.org/reports/global/2004/portuguese/pdf/hdr04\\_po\\_complete.pdf](http://hdr.undp.org/reports/global/2004/portuguese/pdf/hdr04_po_complete.pdf)

### Área III – O Mundo

#### Unidade Temática 7 – A GLOBALIZAÇÃO DAS ALDEIAS

#### Tema-problema 7.2 - Um desafio global: o desenvolvimento sustentável

##### Apresentação:

Este Tema-problema deve ser explorado numa dupla perspectiva de que os problemas ambientais são um exemplo de questões que só podem ser resolvidas globalmente e que, se não forem resolvidos constituem uma ameaça à organização social futura. Deverão questionar-se as diferentes envolventes do conceito de crescimento sustentável incluindo as relativas às grandes desigualdades de desenvolvimento a nível mundial. Poderão procurar-se pontes com o Tema-problema anterior.

Duração de Referência: **12 horas**

Objectivos de aprendizagem	Situações de aprendizagem/avaliação	Recursos
Identificar problemas ambientais que se coloquem à escala global.	Através da análise de documentos reais (recortes de imprensa, notícias de telejornais) ou de sites na Internet, identificar problemas ambientais como o aquecimento global, o buraco da camada de ozono ou a perda de biodiversidade. Compreender o carácter global desses problemas.	Alterações no Clima de Portugal Programa Nacional para as Alterações Climáticas (PNAC)
Identificar problemas de desenvolvimento que se coloquem à escala global.	A partir da análise de documentos como os Relatórios de Desenvolvimento Humano, identificar problemas de desenvolvimento que se colocam a grande parte da Humanidade. Compreender a necessidade de atenuar os desequilíbrios de desenvolvimento a escala global.	Obra: <i>Relatório do desenvolvimento humano.</i>
Debater o conceito de desenvolvimento sustentável.	Pesquisa bibliográfica sobre o conceito de desenvolvimento sustentável. Organização de um debate com autarquias, ONG de Ambiente e especialistas, sobre o conceito de desenvolvimento sustentável.	Instituto do Ambiente – Desenvolvimento Sustentável Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável. Autarquias, ONG de desenvolvimento, outros professores da escola
Identificar o papel de organizações internacionais na procura de modelos de desenvolvimento sustentável.	Pesquisa bibliográfica sobre organizações internacionais com um papel na procura de modelos de desenvolvimento sustentável. Elaboração de um relatório.  Elaboração de texto–síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável UNEP - United Nations Environment Programme

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Gresh, Alain (dir.) (2003), *Atlas da Globalização*. Lisboa, Campo da Comunicação.

Marques, Viriato Soromenho (2003), Técnica, Cidadania e Globalização. Forças e limites de um relação complexa in Martins, Hermínio, *Dilemas da Civilização Tecnológica*. Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2003), *Relatório do desenvolvimento humano 2003 : objectivos de desenvolvimento do milénio*, Queluz, Mensagem - Serviço de Recursos Editoriais.

### Sites na Internet

Alterações no Clima de Portugal

<http://www.meteo.pt/InformacaoClimatica/AltClimaP.htm>

A Camada de Ozono em Portugal

[http://www.meteo.pt/uv/DiaDoOzono/o3\\_por.htm](http://www.meteo.pt/uv/DiaDoOzono/o3_por.htm)

Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável

[http://www.onuportugal.pt/body\\_cimeira\\_mundial\\_sobre\\_desenvol.html](http://www.onuportugal.pt/body_cimeira_mundial_sobre_desenvol.html)

Ecosfera (Jornal Público)

<http://ecosfera.publico.pt/index.asp>

Instituto do Ambiente – Desenvolvimento Sustentável

[http://www.iambiente.pt/portal/page?\\_pageid=33,32142&\\_dad=gov\\_portal\\_ia&\\_schema=GOV\\_PORTAL\\_IA&id\\_doc=5663&id\\_menu=5330](http://www.iambiente.pt/portal/page?_pageid=33,32142&_dad=gov_portal_ia&_schema=GOV_PORTAL_IA&id_doc=5663&id_menu=5330)

(Ver também Educação Ambiental, Materiais de Apoio)

Programa Nacional para as Alterações Climáticas (PNAC)

[http://www.iambiente.pt/portal/page?\\_pageid=33,32142&\\_dad=gov\\_portal\\_ia&\\_schema=GOV\\_PORTAL\\_IA&id\\_doc=5018&id\\_menu=68](http://www.iambiente.pt/portal/page?_pageid=33,32142&_dad=gov_portal_ia&_schema=GOV_PORTAL_IA&id_doc=5018&id_menu=68)

UNEP - United Nations Environment Programme

<http://www.unep.org/Documents.Multilingual/Default.asp?DocumentID=295&ArticleID=4449&l=en>

UNESCO – Education Sustainable Development

<http://www.unesco.org/education/esd/english/sustainable/sustain.shtml>

**Área III – O Mundo****Unidade Temática 7 – A GLOBALIZAÇÃO DAS ALDEIAS****Tema-problema 7.3 - O papel das organizações internacionais****Apresentação:**

Este Tema-problema pretende dar uma ideia do papel crescente das organizações internacionais no mundo actual. Deverão caracterizar-se algumas organizações internacionais, a sua história, área de actuação e o seu papel na resolução de problemas globais.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem</b>	<b>Recursos</b>
Identificar organizações internacionais e as suas áreas de intervenção.	Através da análise de mapas e de textos identificar organizações internacionais, de carácter regional ou mundial, e caracterizar o seu papel no mundo actual.	Obras: <i>Atlas da Globalização;</i> <i>Globalização, Fatalidade ou utopia?</i> Globalização – textos Pedagógicos
Reconhecer o papel crescente das organizações internacionais como uma das características do processo de globalização.	Através da análise de textos e debate com os alunos de situações de actualidade, reconhecer o papel das organizações internacionais na resolução de questões globais.	Obras: <i>Atlas da Globalização;</i> <i>Globalização, Fatalidade ou utopia?</i>
Conhecer a história, estrutura e o papel da Organização das Nações Unidas (ONU) no mundo actual	Realizar um trabalho de investigação sobre a ONU, a sua história, estrutura e as suas agências especializadas. Reconhecer a multiplicidade de áreas de intervenção da ONU. Como conclusão, debater com os alunos o papel da ONU no mundo actual.	Uma introdução à ONU Centro de Informação das Nações Unidas Organização das Nações Unidas
Debater o papel futuro das organizações internacionais na resolução de problemas globais	Organizar um debate sobre globalização e o papel futuro das organizações internacionais na resolução de problemas do mundo actual.	Uma introdução à ONU Comunidade local, organizações económicas e sociais, Organizações Não Governamentais
	Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Castells, Manuel (2002), *A era da informação: economia, sociedade e cultura*, Vol 2. - O poder da identidade, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Gresh, Alain (dir.) (2003), *Atlas da Globalização*. Lisboa, Campo da Comunicação.

Santos, Boaventura de Sousa (2001), *Globalização, Fatalidade ou utopia?* Porto, Edições Afrontamento.

### Sites na Internet

Conselho da Europa  
<http://www.coe.int>

Centro de Informação das Nações Unidas \*  
<http://www.onuportugal.pt/index.html>

Cyberschoolbus - United Nations Global Teaching and Learning Project  
<http://www.un.org/cyberschoolbus/>

Globalização – textos Pedagógicos (no site da ONU)  
<http://www.onuportugal.pt/FINAL-glob.pdf>

Organização das Nações Unidas  
<http://www.un.org>

\* Apesar deste Centro ter sido substituído por um Centro Regional com sede em Bruxelas, o seu site Internet mantém-se activo.

### Software

Uma introdução à ONU (Apresentação em Flash)  
(disponível em <http://www.onuportugal.pt/ONU.exe>)

### Área III – O Mundo

## Unidade Temática 8 – A INTERNACIONALIZAÇÃO DA ECONOMIA, DO CONHECIMENTO E DA INFORMAÇÃO

### Temas-problema:

- 8.1 – Das Economias-mundo à Economia Global**
- 8.2 – Da multiplicidade dos saberes à Ciência como construção racional do real**
- 8.3 – De Alexandria à era digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes**

### Apresentação da Unidade Temática:

Esta Unidade Temática propõe uma abordagem da questão da criação de espaços cada vez mais vastos em que se partilham formas de produção económica, de informação e de conhecimento com características cada vez mais comuns.

Os três Temas-problema permitem analisar aspectos relacionados com a economia, com os principais suportes materiais da palavra escrita enquanto fonte de conhecimento, e com o saber na sua diversidade e universalidade.

### Competências visadas:

- Pesquisa e selecção de informação de diferentes fontes;
- Análise e compreensão de textos;
- Conhecimento dos principais suportes materiais da palavra escrita, sua história e relevância para a cultura universal;
- Organização e redacção de documentos escritos;
- Argumentação oral;
- Debate de problemas do mundo actual.

**Área III – O Mundo****Unidade Temática 8 – A INTERNACIONALIZAÇÃO DA ECONOMIA, DO CONHECIMENTO E DA INFORMAÇÃO****Tema-problema 8.1 - Das Economias-mundo à Economia Global****Apresentação:**

Este Tema-problema pretende alargar o conhecimento sobre as formas de organização da economia mundial, a sua evolução temporal e caracterização actual. Poderá partir-se de exemplos do quotidiano para alargar a análise a aspectos concretos da organização da produção e do comércio mundial. O percurso deverá passar pela análise da importância das empresas multinacionais no mundo actual. No final deverão debater-se questões de desigualdade de desenvolvimento e de exclusão do sistema mundial.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
Identificar etapas da internacionalização da economia e da produção	Através de exemplos concretos e da análise de documentos identificar momentos de progressiva internacionalização da produção e de construção de economias-mundo.	Obras: <i>A era da informação: economia, sociedade e cultura; 500 Anos de Capitalismo. A Mundialização de Vasco da Gama a Bill Gates.</i>
Analisar exemplos da globalização da economia no mundo actual.	Investigar a origem de produtos de consumo diário. Analisar a origem geográfica de componentes de indústrias como a automóvel ou a aeronáutica (por, exemplo o Airbus). Elaborar quadros ou mapas com os trajectos desses componentes até à montagem final.	Obras: <i>Atlas da Globalização 500 Anos de Capitalismo. A Mundialização de Vasco da Gama a Bill Gates.</i>
Analisar exemplos da importância das empresas multinacionais e transnacionais na economia actual.	Organizar um dossier de informação sobre uma empresa multinacional. Analisar dados e mapas sobre o peso de empresas multinacionais nas trocas comerciais e na produção a nível mundial.	Obras: <i>Atlas da Globalização 500 Anos de Capitalismo. A Mundialização de Vasco da Gama a Bill Gates.</i>
Reconhecer diferenças de desenvolvimento no mundo actual.	Analisar textos dos Relatórios do Desenvolvimento Humano. Comparar indicadores que demonstrem contrastes de desenvolvimento no mundo actual.	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento <i>Atlas da Globalização</i>
Debater questões de exclusão económica e social em relação à economia actual.	Organizar um debate sobre exclusão social e desenvolvimento. A abordagem pode ser feita quer à escala nacional quer à escala global.	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento ONG, autarquias, empresas.
	Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.	



## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Castells, Manuel (2002), *A era da informação: economia, sociedade e cultura*, Vol 1. - A sociedade em rede, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Gresh, Alain (dir.) (2003), *Atlas da Globalização*. Lisboa, Campo da Comunicação.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2004), *Relatório do desenvolvimento humano 2004: Liberdade Cultural num Mundo Diversificado*, Queluz, Mensagem -Serviço de Recursos Editoriais.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2003), *Relatório do desenvolvimento humano 2003 : objectivos de desenvolvimento do milénio*, Queluz, Mensagem -Serviço de Recursos Editoriais.

Vindt, G. (1999), *500 Anos de Capitalismo. A Mundialização de Vasco da Gama a Bill Gates*. Lisboa, Temas e Debates.

Waters, Malcolm (2002), *Globalização*, Oeiras, Celta Editora.

### Sites na Internet

Globalização – textos Pedagógicos (no site da ONU)

<http://www.onuportugal.pt/FINAL-glob.pdf>

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)

<http://www.undp.org/>

Relatórios do Desenvolvimento Humano

<http://hdr.undp.org/>

Relatório do Desenvolvimento Humano 2004 (em português)

[http://hdr.undp.org/reports/global/2004/portuguese/pdf/hdr04\\_po\\_complete.pdf](http://hdr.undp.org/reports/global/2004/portuguese/pdf/hdr04_po_complete.pdf)

Síntese do Relatório do Desenvolvimento Humano 2003

[http://www.onuportugal.pt/body\\_d\\_\\_humano\\_2002.html](http://www.onuportugal.pt/body_d__humano_2002.html)

**Área III – O Mundo****Unidade Temática 8 – A INTERNACIONALIZAÇÃO DA ECONOMIA, DO CONHECIMENTO E DA INFORMAÇÃO****Tema-problema 8.2 - Da multiplicidade dos saberes à Ciência como construção racional do real****Apresentação:**

Este Tema-problema analisa a complexidade da relação sujeito-mundo em diferentes pontos de vista filosóficos e apresenta a ciência como um constructo intelectual e experiencial, que influencia todas as dimensões da vida humana. Introduzindo um novo paradigma na Idade Moderna (a Revolução Copernicana), as aquisições científicas vão operando rupturas decisivas para a percepção do mundo.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Apreender noções sobre a complexidade do acto de conhecer, ponto de partida da problemática gnosiológica: a relação sujeito – objecto; a intencionalidade do sujeito no acto de conhecer; a sobredeterminação do sujeito por um universo incerto e ambíguo.</p> <p>Reflectir sobre a construção da realidade pelo senso comum.</p> <p>Conhecer a construção filosófica clássica sobre o acto de conhecer: Empirismo e Racionalismo como fontes possíveis de conhecimento; Realismo e idealismo como posições possíveis do sujeito perante o objecto.</p> <p>Conhecer alguns contributos das ciências contemporâneas para novas propostas gnosiológicas.</p>	<p>Observação e análise de diferentes modos de relacionamento entre um sujeito e um objecto: relacionamento mítico-mágico, relacionamento de senso-comum, relacionamento científico, relacionamento filosófico.</p> <p>A partir da leitura de textos filosóficos seleccionados, comparação entre diferentes abordagens teóricas sobre o acto de conhecer e a construção da realidade.</p> <p>Visita guiada a uma instituição científica, de forma a contactar com os objectivos, processos e produtos da investigação.</p> <p>Escolha de duas ciências com paradigmas diferenciados e comparação quanto à sua génese epistemológica, seus procedimentos metodológicos, seu valor e limites éticos e sociais.</p>	<p>Pessoas de vários níveis culturais.</p> <p>Filme: “ O crime da aldeia velha”</p> <p>Obras: <i>O Novo espírito científico;</i> <i>Introdução à atitude científica.</i></p> <p>Instituição de Ensino Superior com investigação experimental.</p> <p>Obras: <i>História da Filosofia;</i> <i>Enciclopédia Einaudi vol. 41</i></p> <p>Professores da Escola, de duas áreas científicas distintas.</p>

<p>Compreender o conceito de Ciência e os seus pontos de referência tradicionais: ciências lógico-matemáticas; ciências natural/experimentais; ciências humanas/sociais.</p> <p>Explicar a actividade científica como forma de progressiva afirmação da razão (problemática histórico-epistemológica).</p> <p>Avaliar o valor democrático da Ciência, ou “como ninguém sabe o suficiente para ser intolerante”<sup>2</sup> (problemática político-social da Ciência).</p> <p>Conhecer a problemática ética sobre as práticas científicas e tecnológicas, nomeadamente o controle dos cidadãos, a utilização da vida animal na experimentação científica, a circulação de informação e o acesso globalizado ao poder tecnológico.</p>	<p>A partir de textos seleccionados, reflectir sobre a certeza e o paradigma da ordem aristotélica medieval; a verdade e o paradigma de crítica moderno/renascentista; o erro e o paradigma de crise da pós-modernidade</p> <p>Com base em informação recolhida online, debate em contexto de turma sobre: a criatividade científica e a sua conflitualidade com o poder da tradição; a tecnociência e a discussão dos limites da actuação do cientista.</p> <p>Elaboração de texto – síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Obras: <i>História da Filosofia;</i> <i>Historia de la Ciencia</i></p> <p>Sites de informação científica</p> <p>Sites de informação sobre ética e ciência</p>
--	--	--

<sup>2</sup> Karl Popper

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Bachelard, Gaston, (1982): *O Novo Espírito Científico*, Lisboa, Edições 70

Bronowsky, J. (1973): *Introdução à Atitude Científica*, Lisboa, Livros Horizonte

Santos, Boaventura Sousa (1996): *Introdução à Ciência Pós-Moderna*, Porto, Afrontamento

Popper, Karl (1982): *Conjecturas e Refutações*, Brasília, Eds. Universidade de Brasília

“Declaração sobre a ciência e a utilização do conhecimento científico (1999), Conferência mundial sobre Ciência para o século XXI: um novo compromisso”, in Paixão, Maria de Lurdes Ludovice (2004), *Problemas do Mundo Contemporâneo: colectânea de textos II*, Lisboa Editora.

“Convenção para a protecção dos direitos do homem e da dignidade do ser humano face às aplicações da Biologia e da Medicina: convenção sobre os direitos do homem e da biomedicina” (1996), Conselho da Europa, in *Diário da República – I Série A, nº 2 - 3* de Janeiro de 2001.

“Ciência e sociedade: rumo a uma nova parceria (2000), Comissão Europeia, in Paixão, Maria de Lurdes Ludovice (2004), *Problemas do Mundo Contemporâneo: colectânea de textos II*, Lisboa Editora.

Savater, Fernando (2000), *O meu Dicionário Filosófico*, Lisboa, D. Quixote.

### Filme

“O crime da aldeia velha”, dir. Manuel Guimarães, 1964

### Sites na Internet

IPATIMUP (Instituto de Patologia Molecular e Imunologia da Universidade do Porto)  
<http://www.ipatimup.pt/>

Sociedade Portuguesa de Genética  
<http://evunix.uevora.pt/~fcs/SPGenetica.htm>

Ciência Viva  
<http://www.cienciaviva.pt/>

Genoma humano  
[http://www.ornl.gov/sei/techresources/Human\\_Genome/home.shtml](http://www.ornl.gov/sei/techresources/Human_Genome/home.shtml)

Observatório de Bioética da Universidade de Barcelona  
<http://www.ub.es/fildt/bioetica.htm>

Ética e Ciência  
<http://www.bioeticaweb.com/>

Serviço de Bioética Médica da Faculdade de Medicina da Universidade do Porto  
<http://bioetica.med.up.pt/>

Projectos científicos , notícias, foruns, propostas de trabalhos, agenda científica:  
<http://www.cienciaviva.pt/home/>

Portal de notícias científicas  
<http://tek.sapo.pt/ciencias/>

**Área III – O Mundo****Unidade Temática 8 – A INTERNACIONALIZAÇÃO DA ECONOMIA, DO CONHECIMENTO E DA INFORMAÇÃO****Tema-problema 8.3 - De Alexandria à era digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes****Apresentação:**

Este Tema-problema remete-nos para o domínio da palavra fixada nos suportes que lhe deram perenidade e permitiram a sua difusão. Entre as longínquas plaquinhas de argila e o ecrã do computador decorreram milénios durante os quais se multiplicou incomensuravelmente a informação e o número daqueles que lhe podem aceder. Gutemberg, com a sua imprensa de caracteres móveis, é o marco simbólico da democratização do conhecimento que alicerça as sociedades contemporâneas.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Compreender a importância do registo escrito na fixação e difusão do conhecimento.</p> <p>Conhecer alguns dados fundamentais da história da escrita: a cartografia da escrita que fixou e determinou a cultura ocidental; os meios físicos para a fixação das mensagens, instrumentos de escrita e conteúdos.</p>	<p>Consulta de literatura especializada sobre os suportes mais conhecidos de registo escrito e seus conteúdos: as placas de argila de Uruk, os cilindros de barro mesopotâmicos, as pinturas murais egípcias, as placas de cera greco-romanas, os materiais têxteis, o papiro, o pergaminho, o papel, o ecrã.</p> <p>Pesquisa on-line sobre a Biblioteca de Alexandria, sua história e acervos antigos, a sua reconstrução e novos acervos.</p>	<p>Obras: <i>Uma História da Leitura;</i> <i>O Livro;</i> <i>Histoire du Livre.</i></p> <p>Site da/sobre a Biblioteca de Alexandria;</p>
<p>Conhecer a importância da imprensa como meio de multiplicação e difusão do Livro: o início da Galáxia de Gutemberg.</p>	<p>Elaboração de um cartaz a expor na Escola com dados biográficos sobre Gutemberg e reprodução de páginas da "Bíblia das 42 linhas".</p> <p>Consulta de documentação sobre a difusão do livro impresso na Europa e em Portugal, a partir do século XVI.</p>	<p>Site com a biografia de Gutemberg;</p> <p>Obras: <i>De Alexandria a Xanadu.</i> <i>Os homens e os livros: séculos XVI e XVII</i></p>

<p>Relacionar os meios científico-tecnológicos dos séculos XIX e XX com a difusão da informação e do conhecimento.</p>	<p>Análise em grupo/turma sobre as diferenças e afinidades entre um livro e um jornal, quanto às respectivas formas, objectivos, conteúdos, tratamento da informação e públicos potenciais.</p>	<p>Recursos seleccionados nas bibliotecas da Escola e Municipal</p>
<p>Caracterizar a sociedade contemporânea enquanto sociedade da informação.</p>	<p>Seleção de publicações periódicas em suporte on-line e comparação entre elas relativamente à facilidade de acesso à informação, qualidade gráfica e legibilidade.</p>	<p>Sites: centralmedia; Apontador SAPO para periódicos nacionais.</p>
<p>Analisar a problemática das assimetrias sociais face ao acesso aos meios e conteúdos de informação.</p>	<p>Pesquisa junto de professores e alunos da Escola sobre hábitos e gostos de leitura.</p>	<p>Pequeno questionário.</p>
	<p>Pesquisa on-line na página da Biblioteca Nacional e exploração das suas potencialidades informativas.</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Site da Biblioteca Nacional</p>

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Belchior, Maria de Lurdes (1971), *Os Homens e os Livros : séculos XVI e XVII*, Lisboa, Verbo.

Blaselle, Bruno (1997), *Histoire du Livre*, Paris, Gallimard.

Borges, Maria Manuel (2002), *De Alexandria a Xanadu*, col. Ciberculturas, Coimbra, Quarteto.

Cavallo, Gugliermo e Roger Chartier (orgs.), (2001), *Histoire de la Lecture dans le Monde Occidental*, col. Histoire, Paris, Seuil.

Eco, Humberto (1980), *O Nome da Rosa*, Lisboa, Difel

Febvre, Lucien e Henri-Jean Martin, (2000), *O Aparecimento do Livro*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Manguel, Alberto (1998), *Uma História da Leitura*, Lisboa, Presença.

McMurtrie, Douglas C. (1997), *O Livro*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

### Sites na Internet

Biblioteca Nacional

<http://www.bn.pt>

Biblioteca de Alexandria

<http://bibalex.org>

<http://educaterra.terra.com.br/>

Sobre Gutenberg

<http://www.museutec.org.br/>

<http://www.labherm.filol.csic.es/Sapanu1998/Es.Autoedition/MAC3/historia.html>

Enciclopédia Britânica

<http://eb.com/>

Dicionário Enciclopédico Verbo on-line

<http://enciclopediaverbo.clix.pt/cgi-bin/consulta.cgi?28681>

Apontador SAPO para periódicos nacionais

<http://www.Sapo.pt/media/revistas/>

**Área III – O Mundo****Unidade Temática 9 – A DESCOBERTA DA CRÍTICA:  
O UNIVERSO DOS VALORES****Temas-problema:**

- 9.1 – Os fins e os meios: que Ética para a vida humana?**
- 9.2 – A formação da sensibilidade cultural e a transfiguração da experiência: a Estética**
- 9.3 – A experiência religiosa como afirmação do espaço espiritual no mundo**

**Apresentação da Unidade Temática:**

Esta Unidade Temática aborda os valores nas suas expressões estética, ético-política e religiosa. Dá-se ênfase aos debates contemporâneos sobre teoria e prática, ética e ciência, liberdade e responsabilidade moral, estética e formação da sensibilidade.

A Unidade Temática é constituída por três Temas-problema que abordam alguns dos grandes questionamentos do Homem sobre a sua acção face à vida, à natureza e à comunicação, sobre a sensibilidade e a criação de arte, sobre a sua relação com a transcendência e com as crenças e atitudes religiosas.

**Competências visadas:**

- Identificação de conceitos axiológicos;
- Problematização de valores ético-políticos, religiosos e estéticos, a partir de dados fornecidos pela História pela Sociologia e pela Antropologia contemporâneas;
- Observação/audição e análise de obras de arte de épocas diferenciadas, a partir da informação teórica adquirida;
- Formação de uma sensibilidade estética em relação ao mundo natural e à arte, nas suas diversas expressões.



**Área III – O Mundo****Unidade Temática 9 – A DESCOBERTA DA CRÍTICA: O UNIVERSO DOS VALORES****Tema-problema 9.1 - Os fins e os meios: que Ética para a vida humana?****Apresentação:**

Este Tema-problema versa sobre os fundamentos ético-políticos das sociedades, as suas especificidades e diferenças. Procura-se, assim, conhecer as influências explícitas e implícitas desses valores e induzir o debate sobre o conceito de liberdade em diversas acepções e concretizações.

Duração de Referência: 12 horas

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Reconhecer a determinação da vida humana – pessoal e social – por valores: a diversidade cultural como indutora da diversidade de valores; a ideia de Ética.</p> <p>Reflectir sobre alguns suportes éticos da vida contemporânea: sujeito – outros; sujeito – instituições; sujeito – natureza e vida.</p> <p>Explicar a emergência do conceito de democracia na <i>Polis</i> grega: o lugar da ordem humana e da moral da cidadania; o mundo dessacralizante; a polivalência da palavra (o seu valor simbólico e de suporte de argumentação).</p>	<p>Seleção e exploração de artigos de periódicos e/ou programas televisivos sobre aspectos de diversidade cultural e diversidade de valores na sociedade contemporânea.</p> <p>Seleção de textos; Debate com a participação de representantes diversificados da sociedade civil sobre democracia, liberdade, justiça e tolerância, a partir do visionamento de um filme.</p> <p>Seleção de textos.</p> <p>Organização e realização de conferência/debate com elementos de organizações em prol da Liberdade</p>	<p>Periódicos; programas de canais especializados em História e Sociedade; programas de divulgação cultural e debate social em canais nacionais.</p> <p>Obra: <i>Ética para um Jovem</i></p> <p>Filmes: “Dancer in the dark”; “O monstro”; “Dez”.</p> <p>Obra: “Cântico Negro”, in <i>Poemas de Deus e do Diabo</i>; <i>Em Busca de um Mundo Melhor</i>.</p> <p>Obras: <i>República</i>; <i>História Universal</i>; <i>Paideia</i>.</p> <p>Organizações de intervenção social, de carácter nacional e internacional (Amnistia Internacional, AMI, Fórum Justiça e Liberdade, Green Peace, Quercus)</p>

<p>Identificar a Lei como produto da relação do homem com o divino (as teocracias) e as instituições sociais (a normatividade sufragada).</p> <p>Contactar com momentos históricos decisivos para a construção ético-política da sociedade ocidental: a Revolução Francesa e a doutrina do Contrato Social; a Carta da Independência dos Estados Unidos; os movimentos utopistas do século XIX; os movimentos laborais e de defesa dos cidadãos, a partir do século XIX.</p> <p>Problematizar modelos sociais variados que coexistem na sociedade contemporânea.</p> <p>Compreender como a complexificação das sociedades traz consigo a complexificação do sentido de liberdade.</p>	<p>A partir de informação recolhida em periódicos de circulação corrente, construir um álbum de informação sobre o tema “liberdade e constrangimentos sociais e pessoais”.</p> <p>Leitura dramatizada de excertos de peças teatrais em que a decisão com fundamento em valores éticos é relevante.</p> <p>Visionamento de filme. Assistência a sessão da Assembleia da República ou Assembleia Municipal e elaboração de um texto de análise.</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Recursos disponíveis nas bibliotecas da Escola e Municipal</p> <p>Obras: <i>Macbeth;</i> <i>As Mãos Sujas;</i></p> <p>Obras: <i>Contrato Social;</i> <i>A República Explicada à Minha Filha;</i> <i>Les Temps de la Responsabilité.</i></p> <p>Sites sobre História universal</p> <p>Filme: “Adeus Lenine”</p> <p>Assembleia da República Assembleia Municipal</p> <p>Obras: <i>O Homem Light;</i></p> <p><i>Declaração sobre as Responsabilidades das Gerações Presentes Face às Gerações Futuras.</i></p>
---	---	--

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

*Constituição da República Portuguesa* (2000), Cacém, Texto Editora.

*Declaração sobre as Responsabilidades das Gerações Presentes Face às Gerações Futuras* (1997), Paris, UNESCO.

Machiavelli, Niccolò (1967), *O Príncipe*, Lisboa, Guimarães.

Platão, *A República* (1996) Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Rousseau, Jean-Jacques (2003), *Contrato Social*, Lisboa, Europa-América

Sartre, Jean Paul (1974), *As Moscas*, Lisboa, Presença

Sartre, Jean Paul (1974), *As Mãos Sujas*, Lisboa, Presença

Shakespeare, William [199?], *Macbeth*, Porto, Lello e Irmão.

Sófocles (1957), *Antígona*, Lisboa, Clássicos Sá da Costa

Sófocles (1957), *Electra*, Lisboa, Clássicos Sá da Costa

### Filmes

“Dancer in the dark”, dir. Lars von Trier, EUA, 2000

“Dez”, dir. Abbas Kiarostami, Irão, 2002

“O Monstro”, dir. Patty Jenkins, EUA, 2003

“Adeus Lenine”, dir. Wolfgang Becker, Alemanha, 2003

**Área III – O Mundo**
**Unidade Temática 9 – A DESCOBERTA DA CRÍTICA: O UNIVERSO DOS VALORES**
**Tema-problema 9.2 - A formação da sensibilidade cultural e a transfiguração da experiência: a Estética**
**Apresentação:**

Este Tema-problema introduz a problemática estética enquanto produto da sensibilidade humana socialmente contextualizada. Propõe uma reflexão sobre a arte, suas manifestações e representatividade nas culturas.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Compreender a experiência estética como produto de uma relação específica do indivíduo consigo mesmo, com a natureza e com a sociedade.</p> <p>Compreender a intemporalidade das manifestações estéticas e a sua diversidade no tempo e no espaço: o referencial antropológico na criação artística.</p> <p>Reconhecer o objecto artístico como expressão simultânea de fruição e compromisso com o real: a ideia de belo é polémica.</p> <p>Problematizar algumas questões no domínio da estética: o perene e o efémero; a obra única/a série; conflitualidade tradição/ inovação.</p>	<p>Preparação e realização de uma visita guiada a um museu e elaboração de um relatório.</p> <p>Preparação e realização de uma entrevista com um artista ou escritor, abordando o acto de criação.</p> <p>Análise de textos de natureza antropológica sobre o sagrado e o profano, a circularidade do tempo, as hierofanias em sociedades totémicas e comparação desses modelos com modelos extraídos de textos das grandes religiões monoteístas: o Génesis bíblico.</p> <p>Seleção de textos e imagens em histórias de arte sobre arte grega e racionalidade dos modelos; arte medieval como expressão de ligação com o divino; modernidade e valorização da pessoa, da vida urbana e das referências clássicas; Romantismo e ruptura com os cânones clássicos; o real revisitado pela arte contemporânea – a abstracção, a efemeridade do objecto, a tecnicização.</p>	<p>Museu de artes plásticas ou fotografia.</p> <p>Obras: <i>Homo Aestheticus;</i> <i>A Definição de Arte.</i></p> <p>Observação de objectos de uso quotidiano, por forma a conhecer a importância crescente do design na associação do estético com o ergonómico.</p> <p>Análise documental sobre algumas correntes estéticas e sua relação com os respectivos contextos históricos.</p> <p>Obras: <i>História de arte;</i> <i>Arte e técnica;</i> <i>O nu na arte grega;</i> <i>Sobre arte, técnica, linguagem e política.</i></p>

<p>Identificar alguns períodos significativos da estética ocidental.</p> <p>Conhecer algumas referências do discurso artístico contemporâneo: interculturalismo; arte comprometida; anti-arte; estetização do real; arte e ciência; arte e tecnologias</p> <p>Reconhecer a necessidade da formação da sensibilidade estética aplicada ao quotidiano, à intervenção no meio-ambiente e às políticas de gestão do espaço habitado.</p>	<p>Realização de um pequeno inquérito junto de um teatro ou um museu sobre os tipos de público que o frequentam: idades e habilitações escolares.</p> <p>Visita de estudo à Câmara Municipal do Concelho para observação e análise do Plano Director Municipal.</p> <p>Elaboração de texto-síntese sobre os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Obras: <i>História de arte;</i> <i>Arte e técnica;</i> <i>O nu na arte grega;</i> <i>Sobre arte, técnica, linguagem e política.</i></p> <p>Grupo de teatro local, museu local/regional</p> <p>Autarquia local</p> <p>Obras: <i>A Arte em Portugal no Século XX;</i> <i>Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento</i></p>
--	---	--

### Bibliografia / Outros Recursos

#### Bibliografia

- Andresen, Sofia de Mello Breyner (1992), *O Nu na Antiguidade Clássica*, Lisboa, Caminho.
- Benjamin, Walter (1992), *Sobre a Arte, Técnica, Linguagem e Política*, Lisboa, Relógio d'Água.
- Breton, André (1966): *Manifesto do Surrealismo*, Lisboa, Moraes Editores.
- Eco, Umberto (1986), *A Definição de Arte*, Lisboa, Edições 70.
- Enciclopédia Einaudi* (ver Tema-problema 1.1.).
- Ferry, Luc (1990), *Homo Aestheticus*, Paris, Grasset.
- França, José Augusto (1974), *A Arte em Portugal no Século XX*, Lisboa, Bertrand.
- Francastel, P. [1963], *Arte e Técnica nos Séculos XIX e XX*, Lisboa, Livros do Brasil.
- Gombrich, E. H. (1984), *A História de Arte*, Rio de Janeiro, Guanabara.
- Janson, H. W. (1984), *História de Arte*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian
- Taylor, Charles (1998), *Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento*, Lisboa, Piaget.

#### Filmes:

- “A Rapariga com brinco de pérola”, dir. Peter Webber, Inglaterra/Luxemburgo, 2003
- “Recordando Picasso”, dir. James Ivory, Inglaterra, 1996.

**Área III – O Mundo****Unidade Temática 9 – A DESCOBERTA DA CRÍTICA: O UNIVERSO DOS VALORES****Tema-problema 9.3 - A experiência religiosa como afirmação do espaço espiritual no mundo****Apresentação:**

Este Tema-problema debruça-se sobre a problemática religiosa nas perspectivas teórica e prática. Fundamento das sociedades humanas, o conhecimento sobre as religiões permite compreender comportamentos pessoais e sociais e produções culturais.

Duração de Referência: **12 horas**

<b>Objectivos de aprendizagem</b>	<b>Situações de aprendizagem/avaliação</b>	<b>Recursos</b>
<p>Identificar no meio local manifestações religiosas traduzidas em crenças específicas, festas, artes, usos e costumes.</p> <p>Constatar que a universalidade do fenómeno religioso compreende a diversidade de crenças e cultos: das religiões mágicas à conceptualização de Deus e da salvação.</p> <p>Problematizar algumas questões formuladas pela sociedade contemporânea: diálogo entre religiões – o ecumenismo praticado; diálogo religiões – ciência.</p>	<p>Elaboração de um guião e realização de entrevistas na comunidade sobre convicções e práticas religiosas, superstições e ritualidades.</p> <p>Seleção de textos de carácter antropológico para informação sobre padrões de cultura mágico-religiosos. Seleção de textos de livros fundadores dos monoteísmos (Bíblia, Corão). Comparação das perspectivas.</p> <p>Visita de estudo a património cultural representativo da arte sacra em Portugal.</p> <p>Audição de música sacra.</p> <p>Leitura e debate de documentos sobre a questão da tolerância/intolerância religiosa; doutrina social das igrejas; novas teologias e movimentos sociais.</p> <p>Preparação de uma sessão aberta à comunidade, com a participação de representantes de várias religiões, sobre o tema “o diálogo transversal entre religiões” ou “religião e delimitação dos valores éticos em Ciência”</p>	<p>Elementos da comunidade com intervenção de carácter mágico e de carácter religioso.</p> <p>Textos de carácter antropológico sobre padrões de cultura mágico-religiosos.</p> <p>Textos de livros fundadores dos monoteísmos (Bíblia, Corão).</p> <p>Templos, museus com património de arte sacra.</p> <p>Haydn; Haendel; Carlos Seixas, Mozart...</p> <p>Sites ecuménicos: Conferência Episcopal Portuguesa; Conferência Episcopal do Brasil para o ecumenismo; Igreja Lusitana - ecumenismo; Sinagoga de Lisboa.</p> <p>Obras: Encíclica <i>Pacem in Terris Nova Evangelização: perspectiva dos oprimidos.</i></p>

## Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

Barthes, Roland, (1977), *Mitologias*, Lisboa, edições 70

*Bíblia Sagrada: contendo o Velho e o Novo Testamento* (1989), Lisboa, Sociedade Bíblica.

Boff, Leonardo (1985), *Teologia da Libertação no debate actual*, Petrópolis, Vozes

Eliade, Mircea (1975), *O Sagrado e o profano: essência das religiões*, Lisboa, Livros do Brasil

João XXIII, Papa (1963), *Pacem in terris*, Lisboa, União Gráfica

Morin, Edgar (1981), *O homem e a morte*, Lisboa, Publicações Europa-América

*Sagrado Al-Corão* (1988), Tilford, Islam International Publications.

### Filmes:

“A Missão”, dir. Rolland Joffré, EUA, 2004;

“Palavras e Utopia”, dir. Manoel de Oliveira, Portugal, 2001.

### Sites na Internet

Conferência Episcopal Portuguesa:

<http://www.ecclesia.pt/>

Comissão Episcopal para o Ecumenismo e o diálogo inter-religioso:

<http://www.cnbb.org.br/ecumenismo/>

Igreja Lusitana:

<http://www.igreja-lusitana.org/Ecumenismo.htm>

Sinagoga de Lisboa:

<http://www.cilisboa.org/religion.htm>

**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Sociocultural**

Disciplina de

# **Português**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2004/2005**



# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	3
3. Competências a Desenvolver .....	10
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	11
5. Elenco Modular .....	22
6. Bibliografia .....	23

## 1. Caracterização da Disciplina

A disciplina de Português integra-se na Componente de Formação Sociocultural sendo, por isso, comum a todos os cursos. Visa a aquisição de um corpo de conhecimentos e o desenvolvimento progressivo de competências que capacitem os jovens para a reflexão e o uso da língua materna. Assim, a aula de Português deve desenvolver os mecanismos cognitivos essenciais ao conhecimento explícito da língua bem como incentivar uma comunicação oral e escrita eficaz, preparando a inserção plena do aluno na vida social e profissional, promovendo a educação para a cidadania, contribuindo para a formação de um bom utilizador da língua, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso e um conhecedor do seu modo de funcionamento, sujeito que se estrutura, que constrói a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros, interagindo.

Esta disciplina permitirá também que, no final do curso, o aluno seja capaz de interagir, oralmente e por escrito, receptiva e produtivamente, de forma adequada, nas situações de comunicação dos domínios gregário, transaccional e educativo, fundamentais para uma integração plena na sociedade, nomeadamente na resolução de questões da vida quotidiana.

Saber ouvir e compreender e saber expressar as suas opiniões, receios, vontades, sentimentos é vital para assegurar uma boa participação na sociedade em que estamos inseridos. Importa, pois, educar para a compreensão mútua entre interlocutores, condição primordial do agir comum. Neste sentido, reveste-se de particular importância promover a produção de textos orais e escritos adequados aos contextos comunicativos em que eles se realizam, tendo em consideração todos os elementos intervenientes, designadamente os referentes a espaços, interlocutores, tipos de textos, realizações linguísticas e estratégias de comunicação.

A aula de Português deve ser, pela especificidade da disciplina, um espaço de transversalidade cultural e linguística, na sua condição de suporte estruturalmente integrado nos outros saberes. Exige, pois, um investimento significativo na promoção de situações de aprendizagem que efectivamente desenvolvam os conhecimentos e as aptidões linguísticas dos alunos e aperfeiçoem técnicas e instrumentos concebidos numa perspectiva multidimensional, integradora e transdisciplinar.

A aula de língua materna deve ser, fundamentalmente, orientada para a consciência e fruição integral da língua.

## 2. Visão Geral do Programa

O programa de Português pretende ser um instrumento regulador do ensino-aprendizagem da língua portuguesa nas componentes *Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua*, instituídas como competências nucleares desta disciplina. Visando o desenvolvimento e o treino de usos competentes da língua, concede-se particular importância à reflexão sobre a sua estrutura e funcionamento, proporcionando a aprendizagem e a sistematização de conhecimentos e o desenvolvimento de uma consciência metalinguística.

Este programa valoriza o exercício do pensamento reflexivo pela importância de que se reveste no desenvolvimento de valores, capacidades e competências decorrentes do processo de ensino formal, atribuindo à escola a função de incrementar a capacidade de compreensão e expressão oral e escrita do aluno. A prática reflexiva é um meio eficaz para desenvolver e consolidar competências, permitindo ao aluno a sua autonomia e, simultaneamente, a tomada de consciência do que sabe, do que não sabe, do que aprende, do que falhou, do que falta aprender, da estratégia que utilizou, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a formação global e multidimensional do aluno.

Para realizar a interacção entre as diferentes competências, seleccionaram-se vários tipos de textos onde há uma evidente articulação entre protótipos textuais (narrativo, descritivo, argumentativo, expositivo-explicativo, injuntivo-instrucional, dialogal-conversacional) e textos das relações dos domínios sociais de comunicação (relações educativas, relações profissionais, relações com os *media*, relações gregárias e relações transaccionais). Desta forma, a tipologia textual prevista adquire uma dimensão praxiológica, permitindo abordar textos que, cabendo numa das categorias de protótipos textuais, preparam os jovens cidadãos para uma integração na vida sócio-cultural e profissional. As várias competências poderão ser desenvolvidas e explicitadas a partir dos textos previstos com o objectivo de consciencializar os alunos para a língua e, conseqüentemente, para a cultura de que são portadores e que lhes serve de instrumento fundamental para a interacção com o mundo. Espera-se, pois, que o aprofundamento das estratégias de recepção e produção dos textos orais e escritos permita aos jovens um domínio mais completo e consciente do sistema linguístico de que são utilizadores.

No que se refere à compreensão/expressão oral, o programa, através dos objectivos e conteúdos enunciados, pretende evidenciar alguns pressupostos que permitam a prática de uma eficaz e adequada interacção verbal.

Quanto à expressão escrita, pretende-se que seja instituída uma **oficina de escrita**, em que sejam trabalhadas as tipologias textuais previstas, a partir das quais se desenvolverão as competências naturalmente envolvidas neste tipo de actividade. Propõe-se que esta oficina seja entendida como um trabalho laboratorial, constituindo um espaço curricular em que a aprendizagem e a sistematização de conhecimentos sobre a língua e os seus usos se inscrevem como componentes privilegiadas.

No âmbito da leitura, promove-se o acesso a textos de várias tipologias, preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse dos alunos, bem como a textos dos domínios transaccional e educativo, que contribuem para a formação da cidadania.

A leitura do texto literário deverá ser estimulada pois contribui decisivamente para o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, integrando as dimensões humanista, social e artística e permite acentuar a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua. Nesse sentido, são seleccionados, para leitura obrigatória, autores/textos de reconhecido mérito literário que garantam o acesso a um capital cultural comum. O convívio com os textos literários acontecerá também quando se puserem em prática **contratos de leitura** a estabelecer entre professor e alunos. Estes contratos devem permitir a leitura de, pelo menos, um livro que se inclua na tipologia preponderante em cada módulo.

Decorrente do processo de ensino-aprendizagem, a avaliação deve ser equacionada nas várias etapas da prática lectiva, recorrendo a procedimentos formais e informais adequados ao objecto a avaliar: compreensão/expressão oral, escrita, leitura, bem como o funcionamento da língua, transversal a todos os domínios.

Autonomia e responsabilidade são indissociáveis neste programa e podem conduzir a uma dinâmica inovadora e participada, no sentido da procura de respostas diversificadas para os desafios que se colocam a todos, professores e alunos.

Este programa resulta do ajustamento do programa de Português dos cursos científico-humanísticos, tecnológicos e artísticos especializados ao modelo curricular dos cursos profissionais, garantindo aos alunos uma formação geral comum. Apresenta-se estruturado em doze módulos, distribuídos por um total de 320 horas ao longo do ciclo de formação, tendo cada módulo uma identidade própria que inclui a apresentação, as competências a desenvolver, os objectivos de aprendizagem, o âmbito dos conteúdos, as situações de aprendizagem/avaliação e a bibliografia/ outros recursos.

Os quadros que a seguir se apresentam contêm:

- . a visão geral dos **conteúdos processuais** (comuns a todos os módulos), referentes aos procedimentos que garantem a aquisição e o aperfeiçoamento das várias competências a desenvolver no espaço aula;
- . os **conteúdos declarativos** cuja especificação constará no corpo de cada módulo e são emergentes no processo de aprendizagem. Estes conteúdos estão distribuídos pelas competências nucleares e devem ser trabalhados em interacção.

## 2.1. Visão geral dos conteúdos

### 2.1.1. Conteúdos processuais

Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura
<p>. <b>Estruturação da actividade de escuta/visionamento em três etapas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pré-escuta/visionamento</li> <li>- Escuta/visionamento</li> <li>- Pós-escuta/ visionamento</li> </ul> <p>. <b>Estratégias de escuta:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Global</li> <li>- Selectiva</li> <li>- Pormenorizada</li> </ul> <p>. Registo de notas</p> <p>. <b>Estruturação da actividade de produção em três etapas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificação</li> <li>- Execução</li> <li>- Avaliação</li> </ul>	<p><b>Estruturação da actividade de produção em três etapas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificação</li> <li>- Textualização</li> <li>- Revisão</li> </ul> <p>. Elaboração de apontamentos</p>	<p>. <b>Estruturação da actividade em três etapas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pré-leitura</li> <li>- Leitura</li> <li>- Pós-Leitura</li> </ul> <p>. <b>Estratégias de leitura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura global</li> <li>- Leitura selectiva</li> <li>- Leitura analítica e crítica</li> </ul> <p>. Registo de notas</p>

## 2.2.2. Conteúdos declarativos

Módulos 1, 2, 3 e 4			
Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li> </ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Compreensão:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Registos autobiográficos em diversos suportes</li> <li>– Regulamentos</li> <li>– Registo audio de poemas</li> <li>– Documentários</li> <li>– Entrevista (radiofónica e televisiva)</li> <li>– Crónica (radiofónica)</li> </ul> </li> <li>. Produção:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Relato de experiências/vivências</li> <li>– Descrição e interpretação de imagens</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Declaração</li> <li>. Requerimento</li> <li>. Relatório</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Carta</li> <li>. Relato de experiências/vivências</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. O verbal e o visual <sup>1</sup> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a imagem fixa e em movimento</li> <li>. funções informativa e explicativa</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Textos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Textos informativos diversos e os seguintes dos domínios transaccional e educativo:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– artigos científicos e técnicos</li> <li>– verbetes de dicionários e enciclopédias</li> <li>– declaração</li> <li>– requerimento</li> <li>– contrato</li> <li>– regulamento</li> <li>– relatório</li> </ul> </li> <li>. Textos de carácter autobiográfico <sup>2</sup> <ul style="list-style-type: none"> <li>– memórias</li> <li>– diários</li> <li>– cartas</li> <li>– autobiografias</li> </ul> </li> <li>. Leitura literária                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. textos literários de carácter autobiográfico</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Língua, comunidade linguística, variação e mudança</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Língua e Falante</li> <li>– Variação e Normalização Linguística</li> <li>. Variedades do Português</li> </ul> </li> <li>. <b>Fonologia</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Nível Prosódico</b></li> <li>. Propriedades prosódicas</li> </ul> </li> <li>. <b>Semântica lexical</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Relações entre palavras</li> <li>. relações semânticas</li> <li>– Estruturas lexicais</li> </ul> </li> </ul>

<sup>1</sup> Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

<sup>2</sup> Textos de várias tipologias.

Módulos 1, 2, 3 e 4 (cont.)

Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poemas :leitura expressiva</li>   <li>- Entrevista</li> <li>- Textos de apreciação crítica</li>   <li>- Reconto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Textos expressivos e criativos</li>   <li>. Artigos de apreciação crítica</li> <li>. Resumo de textos informativo-expositivos</li>   <li>. Textos narrativos/descritivos</li>   <li>. Reconto</li> <li>. Síntese de textos informativo-expositivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Leitura literária                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Camões lírico</li> </ul> </li>   <li>. Textos dos <i>media</i><sup>3</sup> <ul style="list-style-type: none"> <li>- artigos científicos e técnicos</li> <li>- artigos de apreciação crítica (exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes)</li> <li>- crónicas</li> <li>- leitura literária                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. crónicas literárias</li> </ul> </li> </ul> </li>   <li>. Textos narrativos/descritivos</li>   <li>. Leitura literária                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- poesia e contos/novelas de autores do século XX da literatura portuguesa e da literatura universal</li> </ul> </li>   <li>. Textos para leitura em regime contratual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Semântica frásica</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valor semântico da estrutura frásica</li> <li>- Referência deíctica                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. deixis (pessoal, temporal e espacial)</li> <li>. anáfora e co-referência</li> </ul> </li> </ul> </li>   <li>. <b>Pragmática e Linguística textual</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação discursiva                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. discurso</li> <li>. força ilocutória</li> <li>. princípios reguladores da interação discursiva</li> </ul> </li> <li>- Adequação discursiva</li> <li>- Reprodução do discurso no discurso                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. modos de relato do discurso</li> <li>. verbos introdutórios de relato do discurso</li> </ul> </li> <li>- Texto</li> <li>- Paratextos</li> <li>- Tipologia textual</li> </ul> </li>   <li>. <b>Lexicografia</b></li> </ul>

<sup>3</sup> Textos de várias tipologias.

Módulos 5, 6, 7 e 8			
Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li> <li><b>Textos:</b></li> <li>. Compreensão                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Publicidade</li> <li>– Debate</li> <li>– Discurso político</li> </ul> </li> <li>. Produção                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Textos de apreciação crítica</li> <li>– Debate (participação)</li> <li>– Textos publicitários</li> <li>– Exposição</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li><b>Textos:</b></li> <li>. Comunicado</li> <li>. Reclamação/Protesto</li> <li>. Resumo de texto expositivo-argumentativo</li> <li>. Síntese de texto expositivo-argumentativo</li>   <li>. Textos de apreciação crítica</li>   <li>. Textos expositivo-argumentativos</li>   <li>. Textos narrativos/descritivos</li>   <li>. Textos expressivos e criativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. O verbal e o visual <sup>4</sup> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a imagem na publicidade, no desenho humorístico e na ilustração</li> <li>. funções argumentativa e crítica</li> </ul> </li> <li><b>Textos:</b></li> <li>. Textos informativos diversos e os seguintes dos domínios transaccional e educativo:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– artigos científicos e técnicos</li> <li>– comunicado</li> <li>– reclamação</li> <li>– protesto</li> </ul> </li> <li>. Textos dos <i>media</i> <sup>5</sup> <ul style="list-style-type: none"> <li>– artigos de apreciação crítica (sociedade, economia, política, cultura)</li> <li>– publicidade</li> </ul> </li> <li>. Textos argumentativos                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. discurso político</li> <li>. leitura literária                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i>, P<sup>o</sup> António Vieira (excertos)</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>. Textos de teatro                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Leitura literária                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. <i>Frei Luís de Sousa</i>, Almeida Garrett (leitura integral)</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>. Textos narrativos/descritivos                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Leitura literária                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. um romance de Eça de Queirós (leitura integral)</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>. Textos líricos                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Leitura literária                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. poesia de Cesário Verde</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>. Textos para leitura em regime contratual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Fonologia</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Nível Prosódico</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>. constituintes prosódicos                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>– frase fonológica</li> <li>. entoação</li> <li>. pausa</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>– Processos fonológicos                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. Inserção, supressão e alteração de segmentos</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>. <b>Semântica frásica</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Referência e predicação</li> <li>– Expressões nominais                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. valor dos adjectivos</li> <li>. valor das orações relativas</li> <li>. valores referenciais</li> </ul> </li> <li>– Expressões predicativas                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. tempo e aspecto</li> <li>. modalidade</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>. <b>Pragmática e Linguística textual</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interacção discursiva                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. força ilocutória</li> </ul> </li> <li>– Processos interpretativos inferenciais                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>. pressuposição</li> <li>. implicação conversacional</li> <li>. figuras</li> </ul> </li> <li>– Texto</li> <li>– Paratextos</li> <li>– Tipologia textual</li> </ul> </li> </ul>

<sup>4</sup> Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

<sup>5</sup> Textos de várias tipologias



Módulos 5, 6, 7 e 8 (cont.)

Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<p>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</p> <p>. Intencionalidade comunicativa</p> <p>. Relação entre o locutor e o enunciado</p> <p>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</p> <p>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</p> <p><b>Textos:</b></p> <p>. Compreensão:</p> <p>– documentários (científicos, literários, históricos)</p> <p>– debate</p> <p>. Produção:</p> <p>– exposição</p> <p>– debate (organização e participação)</p>	<p>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</p> <p>. Intencionalidade comunicativa</p> <p>. Relação entre o locutor e o enunciado</p> <p>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</p> <p><b>Textos:</b></p> <p>. <i>Curriculum vitae</i></p> <p>. Textos de reflexão</p> <p>. Dissertação</p>	<p>. O verbal e o visual <sup>6</sup></p> <p>– a imagem fixa e em movimento</p> <p>. funções argumentativa e crítica</p> <p><b>Textos:</b></p> <p>. Textos informativos diversos e dos domínios transaccional e educativo:</p> <p>- artigos científicos e técnicos</p> <p>. Textos líricos</p> <p>– Leitura literária: Fernando Pessoa, ortónimo e heterónimos</p> <p>. Textos épicos e épico-líricos</p> <p>– Leitura literária: Camões e Pessoa: <i>Os Lusíadas</i> e <i>Mensagem</i></p> <p>. Textos de teatro</p> <p>– Leitura literária: <i>Felizmente Há Luar</i>, de L. de Sttau Monteiro (leitura integral)</p> <p>. Textos narrativos/descritivos</p> <p>– Leitura literária: <i>Memorial do Convento</i> de José Saramago (leitura integral)</p> <p>. Textos para leitura em regime contratual</p>	<p>. <b>Pragmática e Linguística textual</b></p> <p>– Texto</p> <p>– Tipologia textual</p> <p>– Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores</p>

<sup>6</sup> Textos/imagens que permitam uma interação profícua com os outros textos enunciados

### 3. Competências a Desenvolver

As competências nucleares da disciplina são as seguintes: **Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua**. O programa desenvolve-se em torno destas competências e da interacção que elas estabelecem com a **competência de comunicação**, a **competência estratégica** e a **formação dos alunos para a cidadania**, transversais ao currículo.

O desenvolvimento das competências nucleares, necessário à formação dos alunos para uma cidadania plena, pressupõe e exige um conhecimento metalinguístico, uma consciência linguística e uma dimensão estética da linguagem e assenta num modelo de comunicação, entendido enquanto acção, com duas competências em interacção: a de comunicação e a estratégica.

A competência de comunicação compreende as competências linguística, discursiva/textual, sociolinguística e estratégica. A escola deverá promover, no âmbito da consciência linguística, o conhecimento do vocabulário, da morfologia, da sintaxe e da fonologia/ortografia; no que respeita a competência discursiva/textual, o conhecimento das convenções que subjazem à produção de textos orais ou escritos que cumpram as propriedades da textualidade; quanto à competência sociolinguística, o conhecimento das regras sociais para contextualizar e interpretar os elementos linguísticos e discursivos/textuais; em relação à competência estratégica, o uso de mecanismos de comunicação verbais ou não verbais como meios compensatórios para manter a comunicação e produzir efeitos retóricos.

A competência estratégica, transversal ao currículo, envolve saberes procedimentais e contextuais (saber como se faz, onde, quando e com que meios) que fazem do aluno um sujeito activo e progressivamente mais autónomo no processo de construção das próprias aprendizagens. A escola deve proporcionar conhecimentos de processos de consulta e pesquisa em vários suportes (incluindo a Internet); conhecimentos de processos de organização da informação (apontamentos por palavras-chave, frases curtas; resumo; esquemas e mapas); conhecimentos de elaboração de ficheiros; conhecimentos sobre a utilização de instrumentos de análise, processadores de texto e bases de dados, correio electrónico e produção de registos áudio e vídeo.

A formação dos alunos para a cidadania, competência transversal ao currículo, é também uma competência do Português, já que a sua inserção plena e consciente como cidadão passa por uma compreensão e produção adequadas das funções instrumental, reguladora, interaccional, heurística e imaginativa da linguagem. A tomada de consciência da personalidade própria e dos outros, a participação na vida da comunidade, o desenvolvimento de um espírito crítico, a construção de uma identidade pessoal, social e cultural instituem-se como eixos fundamentais nesta competência. Estes factores implicam a promoção de valores e atitudes conducentes ao exercício de uma cidadania responsável num mundo em permanente mutação, onde o indivíduo deve afirmar a sua personalidade sem deixar de aceitar e respeitar a dos outros, conhecer e reivindicar os seus direitos, sem deixar de conhecer e cumprir os seus deveres. Trata-se, em suma, de levar o indivíduo-aluno a saber viver bem consigo e com os outros.

## 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

### 4.1. Orientações Metodológicas

A aula de Português deve constituir-se como um espaço de promoção da leitura, de desenvolvimento das competências da compreensão/expressão oral e escrita e conhecimento reflexivo da língua através do contacto com uma variedade de textos e de situações que favoreçam o desenvolvimento intelectual, social e afectivo do aluno e o apetrechem com os instrumentos indispensáveis à participação activa no mundo a que pertence.

No decorrer da aprendizagem deve integrar-se, na planificação, um conjunto de actividades orientadas que respondam às carências detectadas e conduzam ao exercício efectivo e cada vez mais autónomo de todas as competências.

#### Compreensão/ Expressão oral

O domínio da oralidade é uma competência que deve permitir ao aluno a sua afirmação pessoal e a sua integração numa comunidade, ora como locutor eficaz, ora como ouvinte crítico, ora como interlocutor, em suma, como cidadão.

No que respeita a afirmação pessoal, considera-se que a Escola deve estimular no aluno o auto-conhecimento e a expressão de si, pelo que deve instituir práticas de produção oral unidireccional (aluno / alunos / professor) que dêem lugar a manifestações individuais e adoptar estratégias que visem o descondicionamento da expressão e a procura da dimensão lúdico-catártica da palavra, promovendo o desenvolvimento desta competência.

Relativamente à integração na comunidade, deverá a aula de língua criar espaços de interacção verbal, através de diálogos, discussões e debates, imperativos para a formação de cidadãos livres, emancipados, responsáveis e auto-determinados.

Do ponto de vista exclusivo da disciplina, dada a complexidade da comunicação oral, que associa os códigos verbal, paraverbal e não verbal, torna-se imperativo conceder a este domínio um estatuto autónomo no processo de ensino-aprendizagem, embora em articulação com os domínios da leitura e da escrita. Deverão ser introduzidos nas aulas de Português, espaços de ensino-aprendizagem da língua portuguesa-padrão, do oral reflectido e de géneros públicos e formais do oral, tanto ao nível da compreensão como da produção, instituindo o aluno como ouvinte activo e locutor de pleno direito.

De um ponto de vista global, a mestria da comunicação oral constitui uma competência do currículo, já que o seu uso se torna necessário em todas ou quase todas as disciplinas. A instituição deve, pois, fornecer ao aluno os conhecimentos instrumentais exigidos pela vida escolar (relatos, exposições, diálogos, debates) social e profissional (entrevistas para um emprego, conferências ...).

À escola compete, e ao ensino profissional em particular, contribuir para o desenvolvimento e consolidação da competência de comunicação do aluno, nas suas várias componentes, através da exposição a vários géneros públicos e formais do oral de complexidade e formalidade crescentes, cuja compreensão exige focalização prolongada da atenção, extensão e diversidade vocabular, rapidez de

acesso lexical e domínio de estruturas sintácticas de grande complexidade. Assim, é necessário propor estratégias que levem ao aperfeiçoamento destes aspectos e à consciencialização das escolhas formais decorrentes da situação de produção e intencionalidade comunicativa (exercícios de escuta activa).

Relativamente à **compreensão**, e considerando que esta competência coloca o sujeito em relação dialógica com os enunciados, o que faz dele um co-constitutor dos sentidos, atribuindo-lhe um papel activo, cabe ao professor criar estratégias que orientem o aluno na utilização de diferentes modelos de compreensão, de modo a treiná-lo na mobilização dos seus conhecimentos prévios necessários à aquisição das novas informações, bem como na interacção da informação do texto com os seus conhecimentos sobre o tópico e no estabelecimento simultâneo de objectivos de escuta.

De acordo com estes pressupostos, a abordagem dos documentos deverá ser feita em três fases: antes, durante e após a escuta/visionamento.

A primeira etapa visa a recepção activa do documento, devendo as actividades propostas mobilizar os saberes do aluno, levá-lo a formular hipóteses semânticas e formais e a pôr questões a partir de indícios variados (títulos, *incipit*, imagens, sons, tipos de texto) bem como a estabelecer, de forma implícita ou explícita, os objectivos de escuta/visionamento.

Na segunda etapa, que visa a captação e retenção das mensagens, deve o aluno/ouvinte/espectador confirmar ou infirmar as hipóteses e perguntas previamente formuladas, proceder à sua possível reformulação e à elaboração de novas questões. Considera-se de fundamental importância a utilização de dispositivos pedagógicos conducentes à selecção e retenção da informação considerada relevante para a consecução dos objectivos previamente estabelecidos.

Finalmente, a terceira etapa, que visa a consolidação dos conhecimentos, poderá ser concretizada através da correcção dos exercícios realizados e de produções do aluno. Estas serão determinadas pelos objectivos de aprendizagem perseguidos no estudo dos documentos, por exemplo, produção de textos do mesmo tipo, discussão de temas tratados no documento, elaboração de sínteses de conteúdo e de textos de apreciação crítica.

Relativamente à **produção do oral reflectido**, a escola deve desenvolver no aluno hábitos de programação dos géneros públicos e formais do oral, observando as fases de **planificação**, **execução** e **avaliação**, aplicando estratégias e instrumentos apropriados à aquisição de saberes processuais e declarativos.

A fase de **planificação**, a que corresponde um número significativo de tarefas (construção do universo de referência/ tópico; determinação da situação e objectivos de comunicação, do tipo de texto e de discurso; construção de um plano-guia), exige aprendizagem e treino das operações que a constituem. Para a fase de **execução**, correspondente à produção de texto oral segundo a sua matriz discursiva, deverá o professor propor estratégias/actividades que visem o desbloqueamento da expressão e um domínio progressivo do uso da palavra.

Quanto à fase de avaliação, o professor deverá promover as modalidades de auto-avaliação, avaliação pelos colegas e pelo professor, a partir de instrumentos adequados, de modo a que esta fase assumira uma função formativa, permitindo ao aluno situar-se face às suas aprendizagens e proceder aos eventuais ajustamentos sob a supervisão do professor.

## Expressão escrita

A competência de escrita é, hoje mais do que nunca, um factor indispensável ao exercício da cidadania, ao sucesso escolar, social e cultural dos indivíduos. A par da leitura e da oralidade, condiciona o êxito na aprendizagem das diferentes disciplinas curriculares. Pela sua complexidade, a aprendizagem desta competência exige a consciencialização dos mecanismos cognitivos e linguísticos que ela envolve e a prática intensiva que permita a efectiva aquisição das suas técnicas.

Para este efeito, o aluno deverá produzir textos de carácter utilitário dos domínios transaccional e gregário, educativo, social e profissional, mas também outros tipos de texto com finalidades diversas e destinatários variados. Considera-se de fundamental importância pedagógica que os escritos produzidos sejam significativos para o aluno, não se destinem apenas ao professor, mas desempenhem funções previamente estabelecidas que sejam motivantes e compensadoras para o autor dessas produções.

A interacção leitura-escrita será um caminho profícuo para o desenvolvimento da competência de escrita, tanto na área dos escritos expressivos e criativos, como em outros tipos de texto. Relativamente aos primeiros, o vaivém entre a leitura e a escrita pode propiciar um manancial de situações de produção e de compreensão, levando o aluno a descobrir as suas potencialidades e a adquirir uma melhor e mais produtiva relação com os textos literários.

Importa, pois, que as actividades estimulem a criatividade, criem o desejo de ler e escrever e tornem o aluno um leitor activo que mobiliza os seus conhecimentos, coopera com o texto na construção dos sentidos e desenvolve as suas potencialidades criativas.

A leitura deve também ser o ponto de partida para a aquisição de modelos de texto que a prática orientada e acompanhada no espaço da aula deve consolidar e constitui também uma das fontes de documentação necessárias à construção do universo de referência de alguns textos a produzir.

Os escritos expressivos deverão ser trabalhados em primeiro lugar, pelo facto de se centrarem no próprio escrevente. Seguem-se os informativos e os criativos que envolvem capacidades muito diversas, embora equivalentes: saber sequencializar, sintetizar, definir, explicar, documentar-se, no caso dos primeiros; saber criar e exprimir-se de forma criativa, no caso dos segundos. Finalmente, virão os textos argumentativos, exigindo capacidades complexas: defender uma tese, determinar relações de causa-efeito, confrontar e classificar.

Do ponto de vista didáctico, há que considerar o carácter complexo desta actividade que coloca o escrevente em situação de sobrecarga cognitiva. Com efeito, a tarefa de escrita obriga a recorrer aos conhecimentos sobre o tópico, o destinatário, os tipos de texto e as operações de textualização, o que implica o desdobramento desta actividade em três fases (com carácter recursivo): **planificação**, **textualização** e **revisão**, devendo estas ser objecto de leccionação.

Relativamente às duas primeiras fases, deverá desenvolver-se um trabalho análogo ao referido para a oralidade. A terceira fase, correspondente à detecção de inadequações e de insuficiências e à determinação das estratégias de aperfeiçoamento a adoptar, poderá efectivar-se através da: (re)leitura individual das produções; leitura mútua, simples ou apoiada em fichas, listas de verificação, códigos de correcção; consulta de obras (gramáticas, prontuários, dicionários, glossários, guias); apreciação dos produtos da análise realizada; reparação dos textos. De facto, a fase de revisão pode e deve tornar-se

numa oportunidade de construção de aprendizagens, concretizada na procura da explicação das causas da ocorrência das falhas detectadas e na descoberta das formas correctas que lhe correspondem. Neste sentido, para uma progressão do desempenho do aluno, é necessário fazer uma gestão pedagógica do erro, recorrendo a procedimentos que o envolvam na detecção e resolução dos seus problemas de escrita.

Esta concepção da escrita implica que, em contexto escolar, se criem situações e condições favoráveis ao desenvolvimento e treino de operações e mecanismos relativos a cada um dos sub-processos em que se desdobra a actividade de produção, que articulem a oralidade e a leitura com a escrita.

A didáctica da escrita deverá, pois, orientar-se pelos pressupostos pedagógicos e metodológicos que a seguir se enunciam: o escrito é um produto de uma intencionalidade manifestada na vontade de comunicar e de organizar informação; deve recorrer-se a muitos tipos de texto; devem ter-se em conta muitos destinatários e finalidades; deve escrever-se frequentemente; tanto quanto possível, as produções escritas deverão surgir em contextos de comunicação significativos para o aluno, por exemplo, projectos de correspondência escolar em vários suportes (correspondência escrita, áudio e vídeo, via correio normal e electrónico) e/ou rádios escolares; devem usar-se modelos de escritos; é preciso escrever várias versões do mesmo escrito; há que contrabalançar correcções e apreciações positivas.

Ao carácter complexo que esta competência envolve, causa possível de muitas dificuldades, acrescenta-se o facto de a escrita, como actividade transversal ao currículo, desempenhar também uma função relevante na activação de processos cognitivos, facilitando toda a aprendizagem. É, pois, necessário promover, nas aulas de Português, uma **oficina de escrita** que integre a reflexão sobre a língua e que, em interacção com as outras competências nucleares, favoreça, numa progressão diferenciada, a produção, o alargamento, a redução e a transformação do texto, bem como uma gestão pedagógica do erro.

A prática da oficina de escrita visa possibilitar a interacção e a inter-ajuda, permitindo ao professor um acompanhamento individualizado do aluno, agindo sobre as suas dificuldades, assessorando o seu trabalho de um modo planificado e sistemático. A oficina de escrita implica um papel activo por parte de professores e alunos que, através do diálogo e da reflexão sobre o funcionamento da língua, se empenham num processo de reescrita contínua, tendente ao aperfeiçoamento textual e ao reforço da consciência crítica.

## Leitura

A competência de leitura desenvolve-se em vários níveis de proficiência a partir do convívio reflectido com os textos e outras mensagens gráficas. A compreensão do texto a ler pressupõe a apreensão do significado estrito do texto que envolve o conhecimento do código linguístico, o funcionamento textual e inter-textual. O leitor integra essa informação básica nos esquemas conceptuais que já detém, elaborando, em seguida, a sua representação individual, já enformada pelos seus conhecimentos/vivências. Esta interacção estratégica entre texto e leitor envolve processos cognitivos

de natureza distinta, uma vez que o texto é uma rede complexa de pressupostos (referenciais, semânticos, pragmáticos) e a não existência de quadros comuns de referência limita a compreensão, a prospecção e a avaliação do texto por parte do leitor.

Quanto mais conhecimentos o leitor tiver sobre o tema tratado no texto, quanto maior for a sua competência linguística, quanto melhor dominar estratégias metacognitivas, mais informação será integrada na sua representação individual do texto e mais competente é como leitor. Na posse desses conhecimentos, poderá proceder a antecipações de sentido, formular, confirmar ou corrigir hipóteses, não se limitando a uma descodificação linear do texto.

Os objectivos para a aprendizagem da leitura em contexto escolar consistirão no desenvolvimento dessas capacidades estratégicas, no desenvolvimento de tipos de leitura diversificados e no desenvolvimento da capacidade de utilizar e transformar os conhecimentos anteriormente adquiridos.

Para desenvolver a competência de leitura, devem ter-se em conta as modalidades, os tipos e estratégias de leitura, pondo em prática as três etapas que podem ocorrer no acto de ler. A **pré-leitura** pressupõe: a observação global do texto e a criação de condições favoráveis à sua compreensão, mobilizando conhecimentos ou vivências que se possam relacionar com o texto, adquirindo novos conhecimentos imprescindíveis à sua interpretação; observação/reconhecimento /interpretação de índices de modo a familiarizar o leitor com o texto e a antecipar o seu sentido e função. A **leitura** pressupõe a construção dos sentidos do texto, feita através de estratégias adequadas. A **pós-leitura** pressupõe actividades de reacção/reflexão que visam integrar e sistematizar os novos conhecimentos e competências.

Na prática da leitura é necessário que o aluno/leitor coopere com o professor/leitor e com os outros alunos/leitores constituindo uma comunidade de leitura, regulada pelos seus próprios usos e normas, que desenvolva em cada um e em todos as competências de compreensão e de interpretação no sentido de uma autonomia progressiva. Cada aluno contribuirá para essa comunidade em função das suas características linguísticas e experienciais, desencadeando um processo de leitura em interacção na sala de aula.

A leitura em contexto escolar exige, assim, práticas diversificadas segundo o tipo de texto, a situação ou o objectivo perseguido, podendo, por isso, admitir estratégias pessoais mais consentâneas com o sucesso individual dos membros da comunidade de leitores. Cabe ao professor gerir as respostas individuais à leitura, de forma a torná-la mais activa e eficaz, através de uma discussão capaz de transformar a comunidade de leitores na qual se insere numa comunidade de cidadãos culturalmente informados e bem formados.

Nas aulas de Português haverá lugar para o desenvolvimento de vários tipos de leitura, que vão desde a leitura impressionista a formas mais elaboradas, analíticas e críticas. Não interessará que o aluno detenha uma forma padronizada de leitura e que a use sistematicamente. Convém sobretudo que ele tente a possibilidade de ler de forma flexível, detendo um leque diversificado de abordagens, a que poderá recorrer consoante os propósitos e as perspectivas pessoais.

À escola compete promover as seguintes modalidades de leitura:

**leitura funcional** – pesquisa de dados e informações para solucionar um problema específico;

**leitura analítica e crítica** – construção pormenorizada da significação do texto, visando a capacidade de análises críticas autónomas;

**leitura recreativa** – fruição estética e pessoal dos textos.

Seja qual for a modalidade pedagógica ou estratégia/actividade escolhidas para abordar um texto, o que importa é fazer do aluno um leitor activo, capaz de seleccionar informação, formular hipóteses, construir o sentido, mobilizando referências culturais diversas, comparar/confrontar textos lidos, tornando-se progressivamente mais competente como leitor. As hipóteses de interpretação propostas pelo aluno, ainda que, por vezes, menos ajustadas à natureza da tarefa que desenvolve, justificam o regresso ao texto para um exame reflectido, susceptível de desfazer possíveis ambiguidades. A leitura analítica e crítica, porque retrospectiva e reflexiva, cruza observação e interpretação: o aluno procura respostas às questões colocadas inicialmente, aprende a justificá-las, confronta-se com observações de outros, infirma ou confirma as suas hipóteses, compreende o texto e finalmente aprecia a sua singularidade.

A leitura literária deve realizar-se desenvolvendo simultaneamente competências linguísticas e literárias, numa aprendizagem integrada, permitindo ao aluno constituir uma cultura literária pelo convívio com obras mais complexas e, eventualmente, mais distantes do seu universo referencial.

A leitura do texto literário pressupõe informação contextual e cultural e a teoria e terminologia literárias, que deverão ser convocadas apenas para melhor enquadramento e entendimento dos textos, evitando-se a excessiva referência à História da Literatura ou contextualizações prolongadas, bem como o uso de termos críticos e conceitos que desvirtuem o objectivo fundamental da leitura.

Tendo em conta os objectivos desta competência nuclear, seleccionaram-se, para o *corpus* de leitura, alguns textos de reconhecido mérito literário que se relacionam com as tipologias textuais e as práticas de desenvolvimento de competências, visando a integração das aprendizagens.

Este programa contempla não só a leitura de textos escritos mas também de imagens, equacionando a relação entre o verbal e o visual.

A escola deve estimular a leitura em si mesma indo ao encontro dos gostos pessoais do aluno, fomentando o prazer de ler.

No acto de ler encontramos um tempo lúdico e de evasão sendo, por isso, necessário que ele figure entre as actividades comuns do quotidiano. Para que os alunos desenvolvam o hábito de ler, propõe-se a criação de um espaço dedicado à leitura recreativa de textos de reconhecido mérito literário, de autores maioritariamente contemporâneos, das literaturas nacional e universal, capazes de transformar os alunos em leitores mais assíduos quer ao longo do percurso escolar, quer ao longo da vida. Nesse espaço, deve ser dada importância aos gostos e interesses dos alunos, cabendo ao professor a sua orientação, sugerindo um leque diversificado de textos a ler. No **contrato de leitura** cabe a ambas as partes – professor e aluno – estabelecer as regras fundamentais para a gestão da leitura individual, procurando factores de motivação para que esta aconteça. Para além da leitura individual, o contrato pode estipular a agregação por pequenos grupos de alunos que manifestem interesse por um mesmo texto. O professor deve constituir-se como entidade facilitadora de práticas de leitura, oferecendo aos alunos a possibilidade de encontro com textos interessantes e motivadores, procurando, contudo, suscitar respostas por parte dos leitores durante e após a leitura desses textos. Estas respostas poderão traduzir-



se, por exemplo, nas seguintes actividades: apresentação oral dos textos lidos à turma, elaboração de fichas de leitura e fichas biobibliográficas de autores, bases de dados de personagens, propostas de temas para debates em aula, elaboração de ficheiros temáticos.

### **Funcionamento da Língua**

Esta competência visa aliar a prática à reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua, constituindo-se como condição indispensável para o seu uso e aperfeiçoamento uma vez que possibilitará a identificação de dificuldades e a consequente consciencialização das estruturas linguísticas a usar em determinados contextos.

A competência de comunicação, entendida como competência de acção, constituída pelas competências linguística, discursiva/textual, sociolinguística e estratégica, envolve vários níveis, associados entre si: o nível semântico, no qual se seleccionam conceitos e representações de diferentes categorias (que constituem o conteúdo informativo dos actos de linguagem), o nível pragmático, em que se seleccionam os tipos de acção verbal e se marcam as componentes do conteúdo informativo, o nível lexical, em que se seleccionam as unidades lexicais adequadas às opções semântico-pragmáticas, o nível sintáctico, em que se seleccionam as formas de combinação e ordenação das unidades lexicais, de modo a produzirem-se construções adequadas às opções semântico-pragmáticas, e o nível fonético, que envolve a pronúncia e a entoação das palavras e das frases e o ritmo de elocução. Privilegia-se a análise semântica e pragmática do discurso, fundada em conhecimentos explícitos sobre o funcionamento prosódico e morfossintáctico da língua.

O estudo reflexivo sobre a língua, iniciado nos ciclos anteriores e a desenvolver neste ciclo de ensino, apoiado numa metalinguagem instrumental, resultará na aquisição de uma consciência linguística e de um conhecimento metalinguístico (que desenvolverá, globalmente, as capacidades cognitivas ao nível do pensamento abstracto e facilitará a aprendizagem das línguas estrangeiras, em particular), que se constituirá em conhecimento declarativo e procedimental, necessário à aprendizagem e aquisição de outras competências e saberes e ao exercício das actividades comunicativas que fazem parte da vida.

Embora a competência Funcionamento da Língua apareça como conteúdo autónomo, ela subjaz a todas as outras e nelas se inscreve, visando o desenvolvimento da capacidade discursiva. Na expressão escrita, os alunos desenvolvem mecanismos que lhes permitem manipular eficazmente estruturas linguísticas, discursivas e semânticas que assegurem a continuidade temática e a progressão informativa de um texto, o que pressupõe uma reflexão e sistematização sobre os processos que garantem a coesão, a coerência e a adequação textuais. Na leitura, para além de outros saberes, é fundamental o material linguístico (léxico, estruturas sintácticas e ordenação da informação). Na compreensão e expressão oral, os padrões entoacionais (mecanismo fundamental para a segmentação e agrupamento de constituintes, diferenciação de tipos de frases, marcação de ênfase e contraste e expressão de atitudes) desempenham um papel fundamental na organização do discurso, contribuindo para a sua coesão e configurando diferentes estratégias de fluência e de adaptação a actividades orais específicas.

O conhecimento metalinguístico permite ao falante o controlo das regras que usa, a selecção dos processos mais adequados à compreensão e expressão em cada situação de comunicação, através da

reflexão sobre características estruturais e funcionais dos textos orais e escritos, nomeadamente sobre as diferenças linguísticas entre o Português oral e escrito, e do alargamento do repertório de fala e de escrita, pelo domínio efectivo de variedades diversificadas de uso da língua. O conhecimento metalinguístico e a consciência linguística desempenham, pois, um papel importante pelos seus objectivos instrumentais, atitudinais (promoção da autoconfiança linguística dos alunos e de atitudes de tolerância linguística e cultural que concorrem directamente para o desenvolvimento da competência *formação para a cidadania*) e cognitivos. A terminologia usada nos conteúdos é a que consta da *Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário*.

Os conteúdos relativos ao Funcionamento da Língua distribuem-se por duas áreas, o previsível e o potencial: no *previsível* estão inscritos conteúdos relativos à dimensão semântica e pragmática da linguagem (desenvolvimento das competências linguística e discursiva/textual), enquanto no *potencial* se inscrevem os itens gramaticais que apoiam as escolhas lexicais, morfológicas, sintácticas e fonológicas que estão na base das opções semântico-pragmáticas. Deste modo, os conteúdos previsíveis convocam o estudo do texto, orientando-se, por isso, para uma gramática do texto e os conteúdos potenciais convocam saberes dos ciclos anteriores (já estudados) e deste ciclo (a estudar) mais interligados a uma gramática de frase. Estes conteúdos só devem ser trabalhados se se verificar que não foram adquiridos. Como a lista de conteúdos foi elaborada a partir da associação com os textos orais e escritos, poder-se-ão aproveitar esses momentos para os rever/introduzir, não esquecendo que as produções textuais serão bons indicadores para orientar a actuação do professor. Este aspecto merece ser destacado com especial ênfase para o módulo inicial.

Todos os conteúdos têm subjacente uma revisão de aspectos da representação gráfica da linguagem oral (correspondência grafema/fonema, regras de acentuação gráfica, notações léxicas, sinais de ligação, pontuação, sinais auxiliares de escrita e configuração gráfica) e a revisão de aspectos lexicais (léxico, relação entre as palavras e significação lexical), bem como revisão de aspectos morfológicos e sintácticos. Paralelamente, devem ser considerados conteúdos prioritários em todos os módulos os mecanismos de estruturação textual, dado que estes interagem directamente com os conteúdos previsíveis e potenciais.

A realização do trabalho nesta componente retomará, então, aspectos já introduzidos nos ciclos anteriores, com o objectivo de os aprofundar e sistematizar. De entre eles, são de destacar os relacionados com o vocabulário (formas de alargamento do vocabulário, processo de formação de palavras e seus valores conotativo e polissémico), a sintaxe (elaboração da frase complexa e modos de conexão frásica), a organização textual (coerência, contiguidade semântica, coesão, conexão, modos e tempos verbais), a ortografia e a pontuação.

A detecção e identificação dos problemas morfológicos, sintácticos, lexicais e ortográficos dos alunos devem fazer-se a partir das suas produções. Desta forma, o professor possui os elementos necessários para a hierarquização dos conteúdos gramaticais, a fim de, individualmente ou em grupo, ir fazendo com que os alunos comecem a tomar consciência dos seus problemas na produção de textos.

A análise das dificuldades dos alunos deverá nortear a promoção de estratégias de superação adequadas ao processo de ensino-aprendizagem, no qual cada dificuldade é encarada como oportunidade para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e responsabilidade. Os desvios à

norma, numa gramática da comunicação, constituem desafios a serem ultrapassados pela reflexão constante sobre os mecanismos de estruturação textual. A selecção dos itens gramaticais (partindo de dificuldades/problemas) e a respectiva sistematização co-responsabilizam professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem e favorecem a flexibilidade na gestão do programa. A compreensão e a manipulação de uma gramática de comunicação exercitam processos cognitivos que estimulam um desenvolvimento holístico da personalidade do aluno-utilizador da língua, com realce para a auto-confiança nas relações interpessoais. A análise gramatical contribui, deste modo, para promover uma aprendizagem significativa da língua, no sentido em que fomenta uma melhor comunicação.

Para a aquisição equilibrada de todas as competências (compreensão e expressão oral, escrita, leitura e funcionamento da língua), é necessário que seja dado o mesmo relevo a cada uma dessas competências.

## 4.2. Avaliação

O desenvolvimento destas competências deve ser monitorizado pela respectiva avaliação das aprendizagens.

A avaliação é uma componente essencial do processo de ensino-aprendizagem e deve ser sistemática e cuidadosa para ser objectiva e rigorosa. Como parte integrante de um percurso pedagógico pressupõe uma atitude formativa criteriosa que acompanhe e contribua para o desenvolvimento das competências do aluno ao longo do curso.

O processo avaliativo consiste na determinação do grau de consecução dos objectivos educacionais, equacionando o comportamento dos intervenientes face a esses objectivos, identificando, em vários momentos, as mudanças operadas. Esta identificação é viabilizada pela recolha de informações, que serão utilizadas na melhoria da qualidade da formação, do processo e dos instrumentos, e deve ser implementada ao longo do ano.

A avaliação da aprendizagem em Português deverá contemplar os seguintes aspectos:

- adequar técnicas e instrumentos aos objectivos e conteúdos, e ao processo de ensino-aprendizagem;
- especificar, de forma clara, o objecto da avaliação, os critérios e as estratégias;
- considerar como objecto de avaliação processos e produtos;
- propiciar a auto-avaliação e a co-avaliação;
- equacionar o percurso individual e o colectivo, considerando ajustamentos e correcções, de forma a reorientar as práticas pedagógicas;
- fornecer ao aluno um *feedback* em tempo útil.

### Modalidades e instrumentos de avaliação

Através da avaliação, nas suas diferentes modalidades, será possível, utilizando os instrumentos adequados, proceder à despistagem das dificuldades e dos erros que, numa perspectiva formativa, servirão de suporte a uma prática pedagógica diferenciada. Dada a natureza da disciplina, os instrumentos de avaliação a usar em Português serão obrigatoriamente diversificados. A compreensão e

expressão oral e escrita exigem, necessariamente, técnicas e instrumentos adequados em momentos formais e informais de avaliação.

A observação directa, questionários, textos orais e escritos são elementos que fornecem ao professor dados a ter em conta no momento da atribuição de uma classificação. Caberá ao professor seleccionar aqueles que melhor se adequam ao objecto a ser avaliado: compreensão e expressão oral e escrita, bem como o funcionamento da língua, transversal a todos os domínios.

Por exemplo, para observação da execução de uma tarefa, será útil recorrer a listas de verificação; para a avaliação do desempenho oral e escrito serão adequadas escalas de classificação (numéricas, de frequência e descritivas) onde constem os critérios de desempenho, tais como as competências linguística, discursiva e sociolinguística.

A avaliação dos vários tipos de texto produzidos poderá também ser feita com o recurso a grelhas de observação que identifiquem os vários parâmetros a avaliar e os critérios de desempenho requeridos para cada um deles. O mesmo poderá acontecer no que respeita à compreensão de textos orais e escritos. As listas de verificação e as escalas de classificação parecem ser os instrumentos adequados à auto e à co-avaliação em trabalhos individuais ou de grupo. As grelhas apresentam a vantagem de, através delas, se observar a frequência de um comportamento e a progressão do aluno.

Os testes objectivos (exercícios de escolha múltipla, de associação, de alternativa verdadeiro/falso, de completamento) poderão ser utilizados para avaliar conhecimentos e a compreensão oral e escrita. Os testes não objectivos, tipo resposta curta e ensaio, testam normalmente aprendizagens complexas e, por isso, afiguram-se os mais adequados à avaliação da interpretação e da produção de textos orais e escritos, nomeadamente a organização das ideias, a estruturação do texto em partes e parágrafos, a coerência e coesão textuais, a adequação dos enunciados à intenção e situação comunicativas, etc

A atribuição de uma classificação ao aluno deverá decorrer dos vários dados recolhidos em momentos de avaliação formais e informais, entre os quais constarão aqueles que foram atrás referidos, mas também da avaliação de várias produções do aluno, tais como elaboração de dossiers de vários tipos, projectos de escrita e de leitura, trabalhos realizados fora da sala de aula, cadernos diários, etc

A partir destes elementos poderá o aluno, sob orientação do professor, organizar um **portfolio** de avaliação, que deverá incluir um conjunto variado de trabalhos datados e comentados. Entre esses elementos deverão constar relatórios, textos escritos, registos áudio, vídeo e outros, trabalhos de pesquisa, comentários de texto, fichas de leitura, trabalhos realizados fora da sala de aula, listas de verificação, escalas de classificação, grelhas de observação, grelhas de auto e co-avaliação, testes e outros. Estes deverão constituir uma amostra significativa do seu trabalho, fornecendo uma visão dos seus esforços, dos seus progressos e do seu desempenho ao longo de um determinado período de tempo.

### **Critérios de avaliação**

Os critérios de avaliação organizam-se em torno das competências nucleares.

O ensino deve incrementar e diversificar as experiências comunicativas do aluno, desenvolvendo e aperfeiçoando a oralidade e a escrita. Assim sendo e porque têm muitos elementos em comum,

especialmente em situações mais formais, ambas requerem um ensino sistemático e planificado e uma avaliação equitativa, para que se tornem suportes eficazes de comunicação e de representação.

### **Compreensão /expressão oral**

- utilizar estratégias de escuta adequadas;
- captar as ideias essenciais e as intenções de textos orais de diferentes tipos e de níveis distintos de formalização:
  - . reconhecer as ideias expressas;
  - . estabelecer relações lógicas;
  - . realizar deduções e inferências.
- produzir textos orais de diferentes tipos e níveis distintos de formalização:
  - . realizar operações de planificação;
  - . cumprir as propriedades da textualidade;
  - . adequar o discurso à finalidade e à situação de comunicação;
  - . expressar ideias, opiniões, vivências e factos, de forma fluente, estruturada e fundamentada.
- participar de forma construtiva em situações de comunicação, relacionadas com a actividade escolar (debates, trabalhos de grupo, exposições orais, ...), respeitando as normas que as regem.

### **Expressão escrita**

- produzir textos de várias tipologias:
  - . realizar operações de planificação;
  - . cumprir as propriedades da textualidade (continuidade, progressão, coesão e coerência);
  - . redigir textos com finalidades diversas e destinatários variados, respeitando a matriz discursiva;
  - . expressar ideias, opiniões, vivências e factos de forma pertinente, estruturada e fundamentada;
  - . realizar operações de revisão;
  - . participar activamente e de forma empenhada nas actividades da oficina de escrita.

### **Leitura**

- utilizar estratégias de leitura diversificadas;
- captar o sentido e interpretar textos escritos:
  - . reconhecer as ideias expressas;
  - . estabelecer relações lógicas;
  - . realizar deduções e inferências;
  - . analisar aspectos específicos dos diferentes tipos de texto.
- interpretar relações entre a linguagem verbal e códigos não verbais;
- manifestar preferências na selecção de leituras e expressar as suas opiniões e gostos sobre os textos lidos;
- respeitar as regras estabelecidas no contrato de leitura;
- utilizar diferentes recursos e fontes de informação para dar resposta a necessidades concretas de informação e de aprendizagem.

### Funcionamento da Língua

- identificar marcas linguísticas de distintos usos da língua mediante a observação directa e a comparação de diversas produções;
- reflectir sobre as regras de funcionamento da língua, identificando os elementos formais básicos nos planos fónico, morfológico, sintáctico, lexical, semântico e pragmático;
- utilizar conscientemente os conhecimentos adquiridos sobre o sistema linguístico para uma melhor compreensão dos textos e para a revisão e aperfeiçoamento das suas produções.

Em suma, a avaliação deve gerar uma dinâmica processual coerente com todo o processo de ensino-aprendizagem que passe pela perspectiva de consciencialização e participação, zele, em termos de eficiência, pela validade e relevância e busque melhorias para promover mudanças.

#### 4. 2.1. Avaliação Sumativa Externa

A disciplina de Português é sujeita a avaliação sumativa externa concretizada na realização de exames nacionais nos termos e para os efeitos estabelecidos no artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, conjugado com o artigo 26.º da Portaria n.º 550-C/2004, de 21 de Maio. Assim, esta modalidade de avaliação aplica-se apenas aos alunos dos cursos profissionais que pretendam prosseguir estudos de nível superior.

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	Textos de Carácter Autobiográfico	30
2	Textos Expressivos e Criativos e Textos Poéticos	24
3	Textos dos <i>Media</i> I	24
4	Textos Narrativos/Descritivos I	27
5	Textos dos <i>Media</i> II	21
6	Textos Argumentativos	27
7	Textos de Teatro I	24
8	Textos Narrativos/Descritivos e Textos Líricos	36
9	Textos Líricos	24
10	Textos Épicos e Textos Épico-líricos	36
11	Textos de Teatro II	21
12	Textos Narrativos/Descritivos II	24

## 6. Bibliografia

### Avaliação

#### 1 – Textos:

Bachman, L., (1990), *Fundamental Considerations in Language Testing*, O.U.P.

Aborda considerações básicas relativas ao desenvolvimento e uso de testes: a natureza da medição, contextos determinantes do uso dos testes e a natureza da relação entre as competências/capacidades a avaliar e os métodos de avaliação usados para os medir.

Coelho, Conceição e Joana Campos, (2003), *Como Abordar ...o Portfolio na Sala de Aula*, Porto, Areal Editores

O *portfolio*, como instrumento de avaliação, preconiza a autonomia do aluno, construtor da sua própria aprendizagem, sendo o professor o regulador de todo o processo. Os autores estabelecem as diferenças entre as teorias tradicionais e a teoria construtivista e salientam as vantagens do *portfolio* por avaliar, não só o produto, mas também o processo.

Lussier, D., (1992), *Avaluer les Apprentissages dans une Approche Communicative*, Paris, Hachette.

Acentua o valor pedagógico da avaliação, sublinhando o seu papel determinante para a progressão das aprendizagens em línguas. Apresentam-se as noções e os princípios de base em que se apoiam os especialistas em docimologia. Fornecem-se exemplos concretos de situações e actividades comunicativas para avaliar a compreensão e produção, na oralidade e na escrita.

McNamara, T., (2000), *Language Testing*, O.U.P.

Trata de questões de avaliação como o desenvolvimento de testes, o processo de correcção e avaliação, a validade, a medição e a dimensão social da avaliação.

Ribeiro, L. C., (1994), *Avaliação da Aprendizagem*, Lisboa, Texto Editora.

Pretende constituir-se como uma introdução aos problemas da avaliação da aprendizagem escolar, abordando, em linhas genéricas, operações fundamentais do processo de planificação e avaliação dos resultados de ensino. Apresenta um conjunto de materiais que respondem às questões práticas que se levantam no dia-a-dia da actividade do professor.

Vieira, F., M.A. Moreira, (1993), *Para além dos Testes. A Avaliação Processual na Aula de Inglês*, Braga, Inst. Ed. U. Minho.

Aborda o problema da avaliação, perspectivando-o para além dos momentos e instrumentos formais habitualmente considerados. Apresentam um conjunto de materiais centrado, sobretudo, na auto e co-avaliação, prontos a usar ou a adaptar por todos os professores de línguas.

#### 2 – Sítios da Internet:

Endereços	Descrição
<a href="http://www.gre.org/writing.html">http://www.gre.org/writing.html</a>	Sítio sobre a escrita e sua avaliação.
<a href="http://www.nwrel.org/eval/toolkit98/traits/">http://www.nwrel.org/eval/toolkit98/traits/</a>	Sítio sobre a oralidade e sua avaliação.

### Didáctica Geral da Disciplina

#### 1 – Textos

AAVV., (2000), *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica*, Porto, Porto Editora.

AAVV., (2000), *Didáctica da Língua e da Literatura*, Coimbra, Almedina.

Conjunto de comunicações apresentadas no V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura, da Universidade de Coimbra. Nestes textos, são apresentados os mais recentes estudos teóricos dos vários domínios que constituem as disciplinas de línguas, seu ensino-aprendizagem e avaliação. São ainda sugeridas algumas actividades e apresentados instrumentos que poderão ser utilizados em aula.

AAVV., (1999), *I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português*, Coimbra, Almedina.

Conjunto de comunicações apresentadas em congresso, cujo objectivo «foi promover o debate em torno de questões fundamentais que o ensino da língua e da literatura suscita, a saber: as relações entre a prática pedagógica e rumos mais recentes da investigação na área da Linguística e dos Estudos Literários, os conteúdos curriculares dos Programas de Português dos Ensinos Básico e Secundário, o estatuto e as funções dos manuais escolares, a didáctica e a pedagogia da leitura e a problemática da avaliação».

Amor, E. (1993), *Didáctica do Português*, Lisboa, Texto Editora.

Aborda a didáctica da disciplina na sua globalidade, desde a fase de planificação até à avaliação. Apresenta um enquadramento teórico e alguns instrumentos metodológicos que permitem identificar a natureza das fontes, os conceitos básicos e as linhas de evolução da Didáctica da Língua Materna nos últimos anos. Permitem ainda converter esse saber na actualização de elementos e etapas essenciais do processo de ensino-aprendizagem da disciplina. A segunda parte percorre individualmente os diversos modos comunicativos (oralidade, leitura e escrita), apresentando o suporte teórico específico de cada um e sugestões operacionais adequadas às diversas abordagens expostas.

Lomas, Carlos, (2003), *O Valor das Palavras (I) – Falar, Ler e Escrever nas Aulas*, Porto, Edições ASA

O livro traz um valioso contributo a áreas fundamentais de educação linguística – a comunicação oral, a leitura, a escrita – ao propor um olhar de conjunto sobre os diferentes domínios enunciados, a partir de uma referência teórica fortemente articulada com as práticas pedagógicas.

Martins, M. R. D. et al. (1992), *Para a Didáctica do Português*, Lisboa, Ed. Colibri.

Remete para o ensino científico da língua materna e apresenta vários estudos: reflexão sobre o desenvolvimento linguístico e cognitivo integrados, papel da língua *input* e seus diferentes ambientes para o processo da aquisição, função da entoação na comunicação linguística quotidiana, o processo de compreensão na leitura e o conhecimento linguístico e, finalmente, reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua em trabalho laboratorial – oficina de língua.

Reis, C. e J.V. Adragão, (1992), *Didáctica do Português*, Lisboa, U. Aberta.

Apresenta os princípios metodológicos da Didáctica da Língua e da Literatura e propostas práticas.

Santos, A.M.R. e M. J. Balancho, (1992), *A Criatividade no Ensino do Português*, Lisboa, Texto Editora.

Desenvolve o tema da Criatividade no ensino do Português com base nas experiências realizadas pelas autoras que recorrem a uma metodologia que implica o risco, o inédito, inventando novos suportes materiais e instrumentos de execução, alterando as regras do jogo.

Sequeira, F. et al.(org.), (1990). *O Ensino-Aprendizagem do Português. Teoria e Práticas*, Braga, Univ. do Minho.

Colectânea de estudos sobre o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, pretende contribuir para a construção de um saber mais aprofundado sobre a didáctica da língua materna e os factores que a contextualizam, sublinhando a natureza complexa e variada do processo de ensino-aprendizagem do Português enquanto objecto de investigação.

Tochon, F.V., (1995), *A Língua como Projecto Didáctico*, Porto, Porto Editora.

Apresenta um modelo de acção didáctica construído a partir de observações feitas por professores com bastante experiência de ensino. O autor privilegia a pedagogia do projecto, e a oficina de escrita permite-lhe fazer a integração de práticas que implicam capacidades dos domínios da oralidade, da escrita, da leitura e da gramática. São relatadas experiências que demonstram a originalidade do pedagogo e a pertinência do quadro teórico elaborado.

## 2 – Sítios da Internet:

Endereços	Descrição
<a href="http://www.geocities.com/Athens/9239/">http://www.geocities.com/Athens/9239/</a>	Uma página que apresenta as várias Teorias da Aprendizagem.
<a href="http://www-scd-ulp.u-strasbg.fr/reseaubib/psyedu/bibedum.html">http://www-scd-ulp.u-strasbg.fr/reseaubib/psyedu/bibedum.html</a>	Uma página que apresenta Bibliografia de Ciências da Educação.

## Escrita

### 1 – Textos:

Assunção, C. e J.E. Rei, (1999), *Escrita*, Lisboa, ME-DES.

Bach, P.,(1991), *O Prazer na Escrita*, Porto, Ed. Asa.

Articula leitura, funcionamento da língua e narratologia. O método de trabalho descrito ao longo do livro baseia-se num princípio essencial, a superioridade da expressão. Segundo o autor, inspirando-se em exemplos tirados da literatura ou produzidos pelo próprio grupo-turma, o aluno é levado por técnicas particulares, próprias para libertar a sua imaginação, a construir narrativas mais ou menos acabadas, resolvendo assim um certo número de problemas técnicos, de maneira a adaptar a mensagem emitida ao seu destinatário.



Cornaire, C. e P.M. Raymond, (1999), *La Production Ecrite*, Paris, Clé international.

Apresenta os estudos mais recentes sobre os mecanismos que presidem à aquisição de uma competência de produção escrita. São abordados os mecanismos cognitivos envolvidos na actividade de escrita (organização e funcionamento da memória), modelos de produção, capacidades e estratégias do bom escrevente. São feitas propostas de intervenção pedagógica nas diferentes fases da escrita.

Fonseca, F.I. (org.), (1994), *Pedagogia da Escrita. Perspectivas*, Porto, Porto Editora.

Conjunto de artigos sobre a pedagogia da escrita baseados nos mais recentes estudos nesta área. São apresentadas perspectivas de abordagem que abrangem a planificação, textualização e avaliação da escrita.

Garcia-Debanc, C. (1986), “Intérêts modèles du processus rédactionnel pour une pédagogie de l'écriture”, *Pratiques* 49.

Apresentação do modelo de escrita de Hayes e Flower (planificação, textualização, revisão), seguida do relato de uma experiência de aplicação deste modelo.

Gohard-Radenkovic, A., (1995), *L'Ecrit. Stratégies et Pratiques*, Paris, Clé international.

Faz uma abordagem dos principais modos de expressão escrita visando apreender as regras implícitas no seu funcionamento. São propostos um método de aprendizagem linguística e técnica, desde os saber-fazer mais correntes, aos mais complexos: CV, ficha, relatório, síntese, narrativa, comentário, ensaio, dissertação; um treino progressivo e prático, através de actividades de observação, questionamento, reemprego e produção.

Jeoffroy-Faggianelli., (1981), *Metodologia da Expressão*, Lisboa, Ed. Notícias.

Depois de uma análise comparativa da expressão oral e da expressão escrita, a autora desenvolve uma série de exercícios que visam, por um lado, maleabilizar e fortalecer os mecanismos mentais e verbais e, por outro, desenvolver de forma metódica as capacidades de expressão e comunicação.

Jeoffroy-Faggianelli, P. e L.R. Plazolles, (1980), *Techniques de l'Expression et de la Communication*, Paris, Nathan.

Apresenta técnicas de expressão e comunicação, contemplando a pesquisa e tratamento da informação, bem como a elaboração de vários tipos de texto.

Pereira, M. L. A. (2000), *Escrever em Português. Didácticas e Práticas*, Porto, Ed. Asa.

Este livro apresenta um estudo aprofundado sobre a Didáctica da Escrita, aliando a fundamentação teórica, a análise das práticas e a proposta de pistas de investigação. A informação bibliográfica abundante e actualizada reveste-se de grande interesse e utilidade para todos aqueles que se interessam por uma mudança qualitativa no ensino-aprendizagem da Escrita.

Serafini, M. T., (1986), *Como se faz um Trabalho Escolar*, Lisboa, Ed. Presença.

Demonstra que a escrita é o resultado de operações elementares que devem ser ensinadas e aprendidas. A primeira parte apresenta todas as fases de elaboração de um texto escrito; a segunda propõe métodos de ensino, correcção e avaliação de um tema; a terceira apresenta os fundamentos teóricos da escrita e metodologias para géneros complementares e propedêuticos ao tema-ensaio: resumo, apontamentos, relatório, recensão, texto de carácter literário, entre outros.

Vilas-Boas, A. J., (2001), *Ensinar e Aprender a Escrever – Por uma Prática Diferente*, Porto, Edições Asa.

O livro apresenta uma proposta que vai no sentido de se abandonar de vez os métodos antigos e desajustados, centrados no texto-produto, e enveredar por uma abordagem do ensino-aprendizagem da escrita que privilegie o texto-processo, a correcção oral, o acompanhamento personalizado do aluno, através da prática das oficinas de escrita.

## 2 – Sítios da Internet:

Endereços	Descrição
<a href="http://www.esplanade.org/">http://www.esplanade.org/</a>	Nesta esplanada pode-se participar em concursos, discussão de temas, construção de foto-romances e aceder a sugestões pedagógicas.
<a href="http://ecrits-vains.com/atelier/atelier.htm">http://ecrits-vains.com/atelier/atelier.htm</a>	Oficina de escrita.
<a href="http://www.diarist.net/">http://www.diarist.net/</a>	Para ver e aprender escrita diarística e outros tipos de texto
<a href="http://www3.sympatico.ca/%2Fray.saitz%2Fbiograph.txt">http://www3.sympatico.ca/%2Fray.saitz%2Fbiograph.txt</a>	Planos de aula de escrita bio- e autobiográfica
<a href="http://cyberscol.qc.ca/Scenarios/S2/quisuije.html">http://cyberscol.qc.ca/Scenarios/S2/quisuije.html</a>	Leitura e escrita de textos descritivos: objectivos, descrição de actividades pedagógicas, avaliação, ligação a outros sítios.

<a href="http://cyberscol.qc.ca/scenapri/scrallyeno3.html">http://cyberscol.qc.ca/scenapri/scrallyeno3.html</a>	Leitura e escrita de textos literários e não literários: trabalho com os títulos.
<a href="http://www.cybertribes.com/framesJT007.html">http://www.cybertribes.com/framesJT007.html</a>	Escrita criativa: métodos criativos; escolha de um método; processos de leitura; leitura da imprensa.
<a href="http://www.ac-creteil.fr/ia94/cocotiers/sommaire.html">http://www.ac-creteil.fr/ia94/cocotiers/sommaire.html</a>	Sítio de escrita criativa que faz apelo à imaginação e aos conhecimentos de técnicas de escrita.
<a href="http://eurocampus.org.ph/EFM/muras/rhetohomep.htm">http://eurocampus.org.ph/EFM/muras/rhetohomep.htm</a>	Sítio onde se aprende o que é a argumentação e como se argumenta, através de explicações, exemplos e exercícios práticos com correcção disponível em rede e possibilidade de contactar com o professor.
<a href="http://www.calstatela.edu%2Fcenters%2Fwrite_cn%2Ffivepara.html">www.calstatela.edu%2Fcenters%2Fwrite_cn%2Ffivepara.html</a>	Página sobre escrita de textos tipo ensaio.
<a href="http://www.restena.lu/lmr/devoirs/dissert.html">http://www.restena.lu/lmr/devoirs/dissert.html</a>	Planos, conselhos práticos e exemplos de dissertações.

## Funcionamento da Língua

### 1 – Textos:

AAVV., (1989), *.Et la Grammaire, FDM, n.º spécial, fev/mars*, Paris, Hachette.  
Conjunto de ensaios que aborda as perspectivas mais recentes da gramática e seu ensino.

Adam, J.M., (1985), "Quels Types de Textes?", *FDM n.º 192*, Paris, Hachette.  
Artigo que apresenta uma tipologia dos discursos e dos textos.

Assunção, C. e J.E. Rei, (1998), *Gramática*, Lisboa, ME-DES.

Assunção, C. e J.E. Rei, (1998), *Vocabulário*, Lisboa, ME-DES.

Bachmann, C., J., Lindenfeld, J. Simonin, (1991), *Langage et Communications Sociales*, Paris, Hatier/Didier.

Faz o ponto da situação das pesquisas sobre a linguagem e as comunicações sociais que ocorreram no mundo anglo-saxónico nos anos setenta. Ele constitui uma introdução sistemática aos trabalhos de Hymes e Gumperz, de Labov, de Goffman, de Sacks e Schegloff ou de Garfinkel, sobre as relações que se estabelecem quotidianamente entre linguagem e sociedade.

Besse, H. e R. Porquier, (1991), *Grammaire et Didactique des Langues*, Paris, Hatier/Didier.

Faz a articulação metodológica entre as teorias e as práticas gramaticais em aulas de língua. A primeira parte trata da epistemologia do saber gramatical; a segunda centra-se nas práticas gramaticais em aula e nos manuais de língua; a terceira sobre aprendizagem da gramática e as gramáticas de aprendizagem.

Broncart, J.-P., (1996), *Activité Langagière, Textes et Discours*, Lausanne, Delachaux et Niestlé S.A..

O objectivo do livro é apresentar um quadro teórico, tratando ao mesmo tempo os textos como produções sociais, a problemática da sua arquitectura interna e as operações que subentendem o seu funcionamento. Explica a relação entre a língua como sistema semântico-sintáctico autónomo e os textos como entidades manifestamente em interdependência com o seu contexto social de produção. Alguns capítulos centram-se no estatuto dos textos, nos problemas teóricos e metodológicos que a sua análise coloca e os problemas didácticos que o seu ensino pode levantar.

Casteleiro, J. M. *et al.* (1982), "A língua e a sua estrutura", *Escola Democrática*, Lisboa, Ministério da Educação.

"A língua e a sua estrutura" é uma sequência de artigos nos quais são apresentadas descrições de aspectos sintácticos, semânticos e lexicais.

Cunha, C. e L. F. L. Cintra, (1984), *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, 3ª ed. (1986) Lisboa, Edições Sá da Costa.

A *Nova Gramática do Português Contemporâneo* descreve o português actual na sua forma culta, embora descreva também aspectos da linguagem coloquial. A Gramática apresenta ainda as diferenças no uso entre as modalidades nacionais e regionais do português, principalmente entre as variedades europeia e americana.

Dubois, J. et al., (1993), *Dicionário de Linguística*, S. Paulo, Cultrix.

Faria, I. H. et al. (org), (1996), *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*, Lisboa, Editorial Caminho.

Ferreira, J. A. (1989). *Bibliografia Selectiva da Língua Portuguesa*, ICALP, Ministério da Educação.  
Germain, C. e H. Séguin, (1998), *Le Point sur la Grammaire*, Paris, Clé international.

Faz o ponto da situação sobre os mais recentes conhecimentos e pesquisas relativos aos três grandes tipos de gramáticas: de aprendizagem, destinadas aos aprendentes; de ensino, destinadas aos professores; de referência, destinadas aos linguistas e didacticistas. Aborda igualmente os problemas ligados ao ensino e aprendizagem da gramática.

Heringer, H. e Lima, J. P. (1987). *Palavra Puxa Palavra*, Ed. Ministério da Educação e Cultura.  
*Palavra Puxa Palavra*, versão livre e alargada para a língua portuguesa de *Wort für Wort*, parte de problemas de comunicação para validar a tese que preconiza que uma teoria gramatical, sendo parte de uma teoria comunicativa, está integrada numa teoria da interpretação.

Maingueneau, D., (1997), *Os Termos-Chave do Discurso*, Lisboa, Gradiva.

Pretende ajudar os estudantes e estudiosos de disciplinas vocacionadas para a análise de textos, orais ou escritos, a orientarem-se na terminologia da análise do discurso. Não pretendendo dar a definição correcta, ela precisa as principais acepções em uso nas publicações da especialidade.

Mateus, M. H. e M. F.Xavier, (org.), (1990), *Dicionário de Termos Linguísticos*, Lisboa, Cosmos.

Mateus, M. Helena e al, (2003), *Gramática da Língua Portuguesa*, col. Universitária, Lisboa, Ed. Caminho.

*Gramática da Língua Portuguesa*, dividida em seis partes, respectivamente: I – Língua Portuguesa: unidade e diversidade; II – uso da Língua, interação verbal e texto; III – aspectos semânticos da gramática do Português; IV – aspectos sintáticos da gramática do Português; V – aspectos morfológicos da gramática do Português e VI – aspectos fonológicos e prosódicos da gramática do Português, aumentando a cobertura linguística e o aprofundamento das análises feitas na publicação anterior.

Moirand, S., (1990), *Une Grammaire des Textes et des Dialogues*, Paris, Hachette.

Fornece utensílios para descrever o funcionamento e organização dos textos e dos diálogos que se encontram no quotidiano e no universo dos *média*. Mostra como os factos de língua interferem no objectivo comunicativo dos discursos e das conversações. Apresentando-se como iniciação metódica à análise de cerca de 60 documentos, abre pistas para actividades pedagógicas diversificadas e prepara para leituras teóricas complementares.

Peres, J.A., (1984), *Elementos para uma Gramática Nova*, Coimbra, Almedina.

Postula a construção de uma gramática integrada que incluirá quatro componentes: ilocutória, semântica, textual e formal.

Peres, J. A. e T. Mória, (1995), *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*, Lisboa, Ed. Caminho.

O livro parte da análise de textos jornalísticos, produzidos entre 1986 e 1994, para a descrição dos fenómenos linguísticos que são objecto de seis áreas consideradas críticas, nomeadamente estruturas argumentais, construções passivas, construções de elevação, orações relativas, construções de coordenação e concordâncias.

Lima, J.(org. e int.), (1983), *Linguagem e Acção – da Filosofia Analítica à Linguística Pragmática*, Lisboa, Ed. Apáginastantas, Materiais Críticos.

É um livro constituído por cinco estudos da pragmática: uma linguística pragmática ou uma pragmática em linguística? performativo-contrastivo, o que é um acto linguístico, querer dizer, compreendemos nós o que um falante quer dizer ou que uma expressão significa?. Estes textos analisam toda a problemática dos conceitos referentes a comunicação e significado.

Vilela, M., (1995), *Léxico e Gramática*. Coimbra, Almedina.

Está subdividido em quatro áreas e apresenta como elemento fulcral de análise o léxico; este é a base para a descrição da língua portuguesa e o suporte para a discussão de questões, como as referentes à relação língua/cultura ou ao ensino da gramática.

Weaver, C., (1996), *Teaching Grammar in Context*, Portsmouth, Boynton/Cook Publishers, Inc.

Tal como o título indica, propõe-se o ensino-aprendizagem da gramática integrado no desenvolvimento das competências nucleares da língua.

## 2 – Sítios da Internet:

### Informação sobre a língua portuguesa

<http://www.malhatlantica.pt/jorgefborges/index.html>

<http://www.malhatlantica.pt/jorgefborges/Classe.html>  
<http://www.malhatlantica.pt/jorgefborges/periodos.htm>  
<http://www.priberam.pt/dlpo/gramatica/gram21.htm>  
[http://www.iltec.pt/publicacoes/paco/paper\\_alina.html](http://www.iltec.pt/publicacoes/paco/paper_alina.html)  
<http://jacui.inf.ufrgs.br/~emiliano/conver/indice4.html>

- A Língua Portuguesa <http://www.paginasamarela.com/alingua.htm>
- A língua portuguesa - história <http://www.leca.ufrn.br/portugues/index.html>
- Brazilian Portuguese <http://www.sci.fi/~huuhilo/portuguese/>
- Ciberdúvidas da Língua Portuguesa <http://www.ciberduvidas.com/body.html>
- Gramática virtual (testes) <http://www.roadnet.com.br/pessoais/leite/gram.htm>
- Língua Portuguesa <http://www.visao.com/alingua.htm>
- Língua portuguesa <http://www.geocities.com/CollegePark/Bookstore/8299/portugues.htm>
- <http://www.parc.xerox.com/csl/members/lopes/pt-sayings.html>
- Pequeno dicionário temático-anedótico <http://www.terravista.pt/AguaAlto/1790/>
- <http://www.lib.cam.ac.uk/MHRA/PortugueseStudies/>

### Ligações relacionadas com países de língua portuguesa

- A Biblioteca do estudante brasileiro <http://www.bibvirt.futuro.usp.br/links/links.html>  
<http://www.bibvirt.futuro.usp.br/mapa.html>
- A collection of Home Pages about Portugal <http://www.well.com/user/ideamen/portugal.html>
- Agência LUSA - Serviço Imprensa Regional <http://www.lusa.pt/>
- Alfarrábio <http://alfarrabio.um.geira.pt/>
- Autores de Vidas Lusófonas <http://www.vidaslusofonas.pt/autores.htm>
- Bibliotecas Virtuais de Pesquisadores Brasileiros <http://www.prossiga.br/bvpesquisadores/>
- Brasil on-line <http://brazilonline.com/indexp.html>
- Brasil, Portugal e Língua Portuguesa <http://www.terravista.pt/Enseada/1347/>
- Brasil, Portugal e Língua Portuguesa - Geografia da Língua Portuguesa no mundo  
<http://www.terravista.pt/Enseada/1347/>
- Comunidade dos Países de Língua Portuguesa <http://www.cplp.org/>
- Minerva - Base de Dados Bibliográficos (UFRJ) <http://www.minerva.ufrj.br/>
- Miscellaneous collection of pages with some reference to areas of the Portuguese speaking world <http://www.arts.gla.ac.uk/PortLang/webbies.html>
- Motores de pesquisa em português <http://www.Linguas.com/pesquisa/>
- Página doméstica da língua portuguesa  
<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/3783/index5.html>
- Página portuguesa <http://users.neca.com/tneves/>
- Portugal em linha <http://www.portugal-linha.pt/>
- Portugal: Língua - Literatura - Cultura [http://www.rz.uni-hamburg.de/romanistik/w\\_brau\\_l.htm](http://www.rz.uni-hamburg.de/romanistik/w_brau_l.htm)
- São Tomé e Príncipe <http://www.sao-tome.com/>
- Sistema Aberto de Cultura e Informação - "SACI" <http://www.cultura.gov.br/>

### Pórticos

- Açores - a internet açoreana <http://www.acores.com/>
- Aeiou - Servidor de páginas portuguesas <http://www.aeiou.pt/>
- Alfarrábio procura <http://alfarrabio.um.geira.pt/>
- Algarvio - motor de procura <http://www.algarvio.com/>
- Altavista - Brasil <http://br.altavista.com/>
- Altavista - Portugal <http://www.altavista.pt>
- Aonde - busca <http://www.aonde.com/>
- Astor - Buscador de estâncias <http://www.estancias.com.br/>
- Brasilinks <http://www.multimania.com/brasiliens/>
- Busca sobre Processamento computacional do português <http://cgi.portugues.mct.pt/busca/>
- BuscaWeb <http://www.starmedia.com/guia/>
- Cadê - Servidor de Apontadores Brasileiros <http://www.cade.com.br/>
- Calango! <http://www.calango.com.br/>
- CUSCO - Sistema de pesquisa nacional <http://www.cusco.pt/1/>
- Educare.pt <http://www.educare.pt/>
- Encontrei.com <http://www.encontrei.com/> • Estâncias Internet <http://www.estancias.com.br/>

- Euroseek <http://www.euroseek.com/page?ilang=pt>
- Galileu - motor de procura <http://www.galileu.com.br/>
- Gertrudes - Servidor de apontadores lusófonos <http://www.gertrudes.pt/>
- Índice Açores <http://www.indice-acoeres.com/>
- Ixquick <http://www.ixquick.com/por/>
- Lusitano <http://www.lusitano.pt/>
- Lusosearch <http://lusosearch.lusoweb.pt/services/search.cgi>
- Mangolê - directório web de Angola <http://members.tripod.co.uk/~mangole/>
- NetIndex -motor de procura <http://netindex.ist.utl.pt/>
- Onde ir - sistema de busca <http://www.ondeir.com.br/>
- Processamento computacional do português <http://www.portugues.mct.pt/>
- Procura na Web - Ferramentas de busca na web <http://www.iis.com.br/~rbsoares/pesquisa.htm>
- Programa Avançado de Cultura Contemporânea - PACC/UFRJ <http://www.ufrj.br/pacc/>
- Prokura - sistema de busca <http://www.prokura.com.br/>
- Prossiga, Informação e Comunicação para a Pesquisa <http://www.prossiga.cnpq.br/>
- Quem? <http://www.quem.com.br/>
- Radar UOL - busca <http://www.radaruol.com.br/>
- SAPO - Servidor de Apontadores Portugueses <http://www.sapo.pt/>
- StarMedia <http://www.starmedia.com/>
- Surf - Servidor de Apontadores Brasileiros <http://www.surf.com.br/>
- TodoBR <http://www.todobr.com.br/>
- TOP 5% Portugal - motor de procura <http://www.ip.pt/top5portugal/main.html>
- Vai & Vem - Buscador brasileiro <http://www.vaievem.com.br/>
- Virtual Azores <http://www.virtualazores.com/procurar.html>
- Virtual Bairro <http://www.virtualbairro.com/>

## Informação sobre os corpora

### Projecto Processamento computacional do português

- **Natura/Público** Corpus jornalístico Natura-PUBLICO, <http://natura.di.uminho.pt/jjbin/corpora>
- **Natura/Minho** Corpus jornalístico Natura-Diário do Minho, <http://natura.di.uminho.pt/jjbin/corpora>
- **ECI-EBR** A parte do corpus Borba-Ramsey do European Corpus Initiative, the Multilingual Corpus 1 (ECI/MCI), [informação da ELSNET](#), [informação do LDC](#), McKelvie & Thompson (1994), Thompson et al. (1994)

Santos, Diana & Ranchhod, Elisabete (1999). Ambientes de processamento de corpora em português: Comparação entre dois sistemas. In *Actas do IV Encontro sobre o Processamento Computacional da Língua Portuguesa (Escrita e Falada)* (Évora, 20-21 de Setembro 1999) (pp. 257-268). Disponível na Internet nos endereços <http://www.portugues.mct.pt/Diana/download/propor99.ps> e <http://label2.ist.utl.pt/LabEL/proporIV.ps>.

## Leitura

### 1 – Textos :

AAVV., (1988), *Littérature et Enseignement*, Paris, Hachette.

Organizado nas seguintes partes: situação da didáctica da literatura, história e recepção, texto e sentido, testemunhos. Estes textos aliam reflexões de carácter teórico, propostas práticas e análise das realidades concretas, como as da edição.

Aguiar e Silva, V. M. de, (1994), *Teoria da Literatura* (8.ª edição), Coimbra, Almedina.

Aguiar e Silva, V. M. de, (1977), *Competência Linguística e Competência Literária*, Coimbra, Almedina.

Na 1ª parte, o autor analisa a teoria de Chomsky sobre a aquisição, desenvolvimento e utilização do conhecimento linguístico, os debates que esta teoria suscitou e as teorias que se lhe opõem, nomeadamente a de D.Hymes e seus seguidores. Na 2ª parte, o autor analisa as tentativas de transferência da teoria de Chomsky para o campo da literatura, com especial relevo para as propostas de T.ªvan Dijk.

Antão, J. A. S., (1997), *Elogio da Leitura*, Porto, Edições Asa.

O autor apresenta as técnicas associadas a tipos de leitura, equacionando-as face aos objectivos e à necessidade de revalorizar e revitalizar o exercício da leitura. Realça as aplicações pedagógicas da Banda Desenhada e distingue a leitura imagética da leitura alfabética, apresentando os principais objectivos de cada uma.

Arroyo, F. e C. Avelino, (1994), *Leituras Preliminares. Abordagens Paratextuais da Obra Integral*, Lisboa, Plátano Editora.

Este livro fornece pistas de trabalho susceptíveis de motivar a leitura integral da obra a partir do aproveitamento pedagógico dos aspectos paratextuais do livro. Após uma visão histórica e sociológica do livro e uma síntese dos estudos linguísticos e literários sobre os aspectos paratextuais, as autoras aplicam um dispositivo de análise a várias obras dos programas. Finalmente, apresentam um conjunto de fichas desenvolvendo práticas de leitura, escrita e oralidade.

Assunção, C. e J.E. Rei, (1999), *Leitura*, Lisboa, ME-DES

Barata, J. O., (1979), *Didáctica do Teatro. Introdução*, Coimbra, Almedina.

Trata do ensino-aprendizagem do teatro em contexto escolar, incluindo sugestões práticas de actividades.

Carrell, P. L., (1990), "Culture et contexte dans la lecture en langue étrangère: rôle des schémas de contenu et des schémas formels", *FDM, n.º Especial*, Paris, Hachette.

Partindo da "teoria dos esquemas" e da sua influência na actual concepção da compreensão dos textos, a autora analisa os processos de interacção entre o texto e o leitor (modelos de compreensão descendentes, ascendentes e interactivos), o papel desempenhado pelos esquemas de conteúdo e esquemas formais no acto de compreender, bem como as implicações pedagógicas que daí decorrem.

Chevalier, B., (1992), *Lecture et Prise de Notes*, Paris, Nathan.

Aborda várias estratégias de leitura numa perspectiva funcional. Para além da descrição destas estratégias e seus fundamentos teóricos, propõe uma série de exercícios conducentes à optimização do trabalho de estudo.

Cicurel, F., (1991), *Lectures Interactives*, Paris, Hachette.

Propõe um conjunto de reflexões e processos pedagógicos integrados numa abordagem da leitura perspectivada como processo em que interagem o leitor, o texto e o contexto. Como mobilizar os conhecimentos do leitor, levá-lo à formulação de hipóteses e desenvolver a sua observação dos textos; como favorecer o seu encontro com o texto e melhorar o seu acesso ao sentido são questões a que este livro procura responder de forma teórico-prática.

Coelho, J. P. (dir.), (1982), *Dicionário de Literatura*, Porto, Figueirinhas.

Cornaire, C. e C.Germain, (1999), *Le Point sur la Lecture*, Paris, Clé international.

Partindo do pressuposto de que o acto de ler exige uma interacção entre leitor e texto, Claudette Cornaire analisa o lugar que a leitura ocupa nas abordagens tradicional, estrutural-behaviorista, estrutural-global audio-visual, cognitiva e comunicativa, examinando as pesquisas passadas e recentes no domínio da leitura. Problematiza as diversas dimensões relativas ao papel do leitor e à interacção texto-leitor, sobretudo na perspectiva da leitura em segunda língua.

Costa, M. A. (1992). "Leitura: conhecimento linguístico e compreensão", *Para a Didáctica do Português*, Lisboa, Ed. Colibri.

Neste artigo, a autora apresenta modelos de leitura que se distinguem pelas teorias que explicam o acto de ler e que estão subjacentes a métodos e atitudes pedagógicas actuais. O texto mostra como formar bons leitores obriga a um conhecimento profundo do acto de ler, das operações cognitivas e linguísticas que a compreensão da língua escrita implica.

Descotes, M. (coord), (1995), *Lire Méthodiquement des Textes*, Paris, Bertrand-Lacoste.

Livro teórico-prático que situa a «leitura metódica» no cruzamento de 1) uma teoria do sentido ou do texto (domínio literário), 2) uma concepção da leitura (psicolinguística e semiótica), 3) teorias da aprendizagem (psicologia cognitiva, ciências da educação). Depois de expor os fundamentos, objectivos e factores envolvidos na abordagem metódica dos textos, apresenta a organização e análise de sequências práticas de leitura de textos poéticos, narrativos, dramáticos e argumentativos, bem como a leitura de imagens.

Duchesne, A. e T.Leguay, (1996), *Petite Fabrique de Littérature*, Paris, Editions Magnard.

Estes dois autores, de uma forma divertida, fazem aos seus leitores várias propostas de escrita a partir de textos consagrados. As propostas vão do plágio à paródia, passando pela tradução-adaptação, sem esquecer muitas outras possibilidades como a letra imposta, caligramas, dicionários e falsos provérbios. Todas as propostas são acompanhadas de exemplos, alguns deles das artes plásticas.

Gengembre, G., (1996), *Les Grands Courants de la Critique Littéraire*, Paris, Editions du Seuil.

Apresentação e explicação sintética das grandes correntes da teoria literária, acompanhadas de indicações bibliográficas.

Giasson, J., (1993), *A Compreensão na Leitura*, Porto, Ed. Asa.

Após a abordagem da evolução da concepção da compreensão da leitura, a autora analisa um modelo de compreensão que integra três variáveis: o leitor, o texto e o contexto. São propostas intervenções pedagógicas tendo em conta cada um destes factores.

Jauss, H.R., (1978), *Pour une Esthétique de la Réception*, Paris, Gallimard.

Livro em que o autor expõe a sua teoria da obra de arte, segundo a qual, a arte, portanto a literatura, tem em primeiro lugar e antes de tudo uma função de comunicação. Esta é uma praxis implicando o autor, a obra e o leitor. Segundo o autor, obra é o resultado da convergência do texto e da sua recepção. O conceito de "horizonte de espera" é o conceito central da Estética da Recepção. Esta teoria reveste-se de fundamental importância para a didáctica da leitura e da compreensão em geral.

Machado, A. M. (org. e dir.), (1996), *Dicionário de Literatura Portuguesa*, Lisboa, Presença.

Mello, C., (1998), *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*, Coimbra, Almedina.

Partindo dos estudos teóricos sobre os géneros, sobre a leitura e a aprendizagem, a autora empreende uma análise dos programas escolares, sua aplicação prática e resultados obtidos. Na sequência das falhas detectadas, a autora propõe uma didáctica da leitura que introduza, no processo de acesso ao sentidos dos textos, a mobilização eficaz dos conhecimentos possuídos pelo leitor/aluno, tanto literários como extra-literários. Em síntese, trata-se da construção e utilização de uma competência de leitura.

Moisés, M., (1978), *Dicionário de Termos Literários*, São Paulo, Cultrix.

Poletti, M.-L., (1988), "La Mise en Scène du Texte", *Littérature et Enseignement*, Paris, Hachette.

Como facilitar o acesso do leitor-aluno ao texto? Esta questão, centrada no aluno, motiva a apresentação teórico-prática de várias actividades que, girando à volta do texto, têm em comum a ênfase em abordagens variadas do acto de ler.

Reis, C., (1997), *O Conhecimento da Literatura*, Coimbra, Almedina.

Reis, C. e A.C. Lopes, (1994), *Dicionário de Narratologia*, Coimbra, Almedina.

Rocheta, M. I. e M. B. Neves, (org.), (1999), *Ensino da Literatura, Reflexões e Propostas a Contracorrente*, Lisboa, Edições Cosmos.

Compilação de vários artigos sobre Didáctica da Literatura, o livro pretende, por um lado, homenagear Margarida Vieira Mendes, testemunhando a sua "intensa e fecunda actividade de pesquisa", por outro, lançar uma reflexão sobre vários núcleos de questões centrais em Didáctica da Literatura. Sublinha, ainda, o facto de a leitura literária constituir um caminho de aprendizagem da língua que contribui para a formação integral dos jovens.

Rosenblatt, L., (1970), *Litterature and the Invisible Reader*, paper presented at the promise of English, 1970, Distinguished Lectures, Chanpaign, IL.

----- (1978) e (1994) *The Reader, the Text, and the Poem: the Transactional Theory of the Literary Work*, Carbondale, IL, Southern Illinois University Press.

----- (1995), *Literature as Exploration*, New York, Modern Language Association

Desde 1938 que a autora tem vindo a defender a teoria que o texto não é estático. O leitor interage com o texto a partir das suas experiências/vivências no momento em que cruza o seu olhar com a mensagem do texto e atribui-lhe o seu significado. Não se sabe onde termina o texto do autor e começa a produção do significado do leitor.

Santos, E. M., (2000), *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes – Um Estudo em Escolas Secundárias*, Coimbra, Quarteto Editora.

O livro analisa a problemática da leitura enquanto instrumento que permite aos jovens tornar-se sujeitos activos do seu processo de desenvolvimento pessoal e intelectual.

Scholes, R., (1991), *Protocolos de Leitura*, Lisboa, Edições 70.

Empreende a construção de uma abordagem semiótica dos problemas da leitura, da escrita e do ensino. Partindo do princípio de que «o mundo é um texto», o autor estuda vários textos literários e também fotografias, quadros, anúncios de televisão, biografias e romances, para nos apresentar uma discussão clara e acessível em redor de inúmeros temas de teoria literária.

Serafini, M. T., (1991), *Saber Estudar e Aprender*, Lisboa, Ed. Presença.

Guia destinado a alunos e professores de todos os níveis escolares. A parte destinada aos estudantes descreve métodos eficazes de estudo, englobando pesquisa, tratamento da informação, elaboração e apresentação de trabalhos; a parte dedicada aos professores inclui propostas de programação da didáctica dos métodos de estudo e meios de utilizar os diferentes recursos e actividades; na terceira parte são expostos os princípios teóricos relativos ao funcionamento das bases de estudo: memória, compreensão e resolução de problemas.

Shaw, H., (1982), *Dicionário de Termos Literários*, Lisboa, D. Quixote.

Varga, A. K., (1981), *Teoria da Literatura*, Lisboa, Editorial Presença.

## 2 – Sítios da Internet:

Endereços	Descrição
<a href="http://www.vidaslusofonas.pt/">http://www.vidaslusofonas.pt/</a>	Página onde se encontram biografias de grandes figuras da lusofonia e tábuas cronológicas das diferentes épocas culturais.
<a href="http://www.cybertribes.com/framesJT007.html">http://www.cybertribes.com/framesJT007.html</a>	Escrita criativa: métodos criativos; escolha de um método; processos de leitura; leitura da imprensa.
<a href="http://francite.net/education/">http://francite.net/education/</a>	Escritores em devir: motivar para a leitura e para a escrita
<a href="http://www.ectep.com/literacias/index.html">http://www.ectep.com/literacias/index.html</a>	<i>Literacia(s). Práticas, teorias, ícones</i> é um programa de investigação coordenado por Maria de Lourdes Dionísio de Sousa e Rui Vieira de Castro que tem como objectivos principais: 1. identificar e interpretar práticas de literacia reconhecíveis no contexto português; 2. analisar criticamente discursos produzidos sobre práticas de literacia; 3. caracterizar representações de leitura.
<a href="http://perso.wanadoo.fr/cddp.de.la.mayenne/lecm-onod/index.htm">http://perso.wanadoo.fr/cddp.de.la.mayenne/lecm-onod/index.htm</a>	Clube de Leitura: objectivos, funcionamento, fichas de leitura.
<a href="http://www.qesn.meq.gouv.qc.ca/cc/gdread97/index.html">http://www.qesn.meq.gouv.qc.ca/cc/gdread97/index.html</a>	Sítio em inglês, sobre leitura, onde os estudantes falam sobre os seus livros favoritos.
<a href="http://www.geocities.com/Athens/8123/">http://www.geocities.com/Athens/8123/</a>	Contos portugueses de arrepiar.
<a href="http://www.contosepontos.pt/">http://www.contosepontos.pt/</a>	Um sítio onde se lêem e ouvem contos.
<a href="http://www.terravista.pt/Ancora/6683/index.html">http://www.terravista.pt/Ancora/6683/index.html</a>	Uma forma de criar o desejo de ler sem utilizar o imperativo.
<a href="http://www.lettres.net/lexique/">www.lettres.net/lexique/</a>	Glossário de termos literários, em francês.
<a href="http://www.terravista.pt/nazare/1387liberat.htm">http://www.terravista.pt/nazare/1387liberat.htm</a>	Uma página sobre Literatura.
<a href="http://www.restena.lu/lmr/educonln/francais/french.html">http://www.restena.lu/lmr/educonln/francais/french.html</a>	Sítio sobre Literatura, Gramática e escrita.
<a href="http://www.chez.com/feeclochette/">http://www.chez.com/feeclochette/</a>	O país do imaginário. Sítio sobre o Conto: teoria, história, arte de contar, contos.
<a href="http://www.instituto-camoes.pt/">http://www.instituto-camoes.pt/</a>	Neste sítio, tem-se acesso à Literatura Portuguesa, organizada por autores e por épocas. Inclui toda a poesia camoniana.
<a href="http://www.secrel.com.br/jpoesia/">http://www.secrel.com.br/jpoesia/</a>	Sítio de poesia, onde se encontram textos de mais de 2000 poetas de Língua Portuguesa.
<a href="http://www.geocities.com/Athens/Atrium/2466/home.html">http://www.geocities.com/Athens/Atrium/2466/home.html</a>	Página sobre o Padre António Vieira.
<a href="http://www.ipn.pt/opsis/litera/">http://www.ipn.pt/opsis/litera/</a>	Projecto Vercial: uma grande base de dados da Literatura Portuguesa.
<a href="http://www.citi.pt/cultura/literatura/romance/eca_queiroz/index.html">http://www.citi.pt/cultura/literatura/romance/eca_queiroz/index.html</a>	Página sobre Eça de Queirós.
<a href="http://www.terravista.pt/portosanto/3161/quadrolp.html">http://www.terravista.pt/portosanto/3161/quadrolp.html</a>	Quadro sinóptico da Literatura Portuguesa.
<a href="http://www.liv-arcoiris.pt/bienal98/Bibliografia/paginas/">http://www.liv-arcoiris.pt/bienal98/Bibliografia/paginas/</a>	Cerca de 50 bibliografias de escritores portugueses contemporâneos.
<a href="http://www.terravista.pt/clubes/poesia.php">http://www.terravista.pt/clubes/poesia.php</a>	Uma página de poesia em português.
<a href="http://www.citi.pt/cultura/literatura">http://www.citi.pt/cultura/literatura</a>	Sítio de Literatura Portuguesa, organizada em poesia, romance e novela.
<a href="http://www.uccs.mun.ca/~lemelin/THEORIE.htm">http://www.uccs.mun.ca/~lemelin/THEORIE.htm</a>	Teoria da Literatura: Síntese das várias correntes de Teoria da Literatura das últimas décadas.
<a href="http://www.terravista.pt/clubes/poesia.php">http://www.terravista.pt/clubes/poesia.php</a>	Uma página de poesia em português.
<a href="http://www.citi.pt/cultura/literatura">http://www.citi.pt/cultura/literatura</a>	Sítio de Literatura Portuguesa, organizada em poesia, romance e novela.



## Media

### 1 – Textos:

AAVV., (1995), *100 Ans du Cinéma, Referências, n.º especial*, Lisboa, APPF.

Conjunto de textos que apresentam a história do cinema, analisam a relação da escola com esta arte e propõem um conjunto de fichas práticas de exploração pedagógica de filmes.

AAVV., (1994), *Medias Faits et Effets*, FDM especial, Paris, Hachette.

Conjunto de ensaios que analisam o impacto social dos media e propõem actividades pedagógicas no âmbito das línguas.

AAVV., (1997), *Multimédia, Réseaux et Formation*, FDM especial, Paris, Hachette.

Conjunto de ensaios que analisam e propõem a exploração e utilização pedagógica de meios e produtos multimédia na aprendizagem das línguas e da cidadania. Apresenta ainda programas e projectos de formação de professores em rede.

Abrantes, J.C., (1992), *Os Media e a Escola*, Lisboa, Texto Editora.

Livro centrado no uso e produção de media e audiovisual na escola.

Avelino, C. et al., (1995), “La pédagogie à l’affiche”, *Referências/Julho.*, Lisboa, APPF.

Proposta de análise de cartazes de cinema, considerando o texto e a imagem nas dimensões denotativa e conotativa, bem como as relações que entre eles se estabelecem.

Avelino, C. et al., (1996), “Regards sur le cinéma”, *Referências/Julho.*, Lisboa, APPF.

As autoras propõem a abordagem pedagógica de um filme organizada em várias etapas, compreendendo a fase de motivação para o visionamento, a análise do filme (integral e/ou fragmentada) tanto a nível linguístico e cultural como técnico e artístico e uma última fase de confrontação com dados documentais conduzindo a interpretações e actividades de produção diversificadas.

Avelino, C. et al., (1996), “Aproches du film publicitaire”, *Referências/Nov.*, Lisboa, APPF.

Propostas práticas de exploração pedagógica de anúncios publicitários, incluindo compreensão e expressão oral, produção oral e escrita, leitura e produção de objectos de carácter multicanal.

Cabral, M. A., (1991), “Ambientes de escrita em computador”, *Referências 3*, Lisboa, APPF.

Relato de uma experiência de trabalho com textos poéticos que utilizou pesquisa em computador, criação de base de dados e posterior produção escrita.

Chailley, M. et al., (1993), *La Télévision pour Lire et pour Ecrire*, Paris, Hachette.

As autoras mostram que o conflito entre o pequeno écran e a página escrita não tem razão de ser; explicam como é fecundo e útil trazer à escola actividades que cruzem estes dois media. São apresentadas numerosas fichas práticas abrangendo todas as competências linguísticas e todos os níveis de ensino.

Compte, C., (1993), *La Vidéo en Classe de Langue*, Paris, Hachette.

Texto que se debruça sobre a introdução de documentos vídeo em aulas de línguas. Os critérios de escolha, as funções didácticas e a exploração pedagógica dos documentos vídeo, bem como a elaboração de documentos deste tipo, são o assunto deste livro.

Duarte, I. M., (1996), *Os Media e a Aprendizagem do Português*, Porto, Jornal Público.

Conjunto de fichas que “pretendem ser meros exemplos de um trabalho feito com os media, tendo como material os textos que os media produzem”. Apresentam propostas de actividades de recepção, de produção e de reflexão tendo a *língua* como centro.

Eça, T. L. d', (1998), *NetAprendizagem: A Internet na Educação*, Porto, Porto Editora.

Ensinaamentos práticos e conselhos que poderão modificar o panorama da utilização da Internet nas escolas.

Lancien, Th., (1986), *Le Document Vidéo*, Paris, Clé International.

Este livro apresenta critérios de análise e de escolha de documentos vídeo na perspectiva do ensino-aprendizagem das línguas; fichas de exploração pedagógica classificadas em quatro rubricas: atenção visual, atenção auditiva e sonora, atenção ao não verbal, produção oral e escrita; propostas de trabalho específicas a partir de telejornais, entrevistas e publicidade.

Lancien, Th., (1998), *Le Multimédia*, Paris, Clé International.

Propõe instrumentos de análise e de selecção de CD-roms, assim como uma apresentação da Internet e do seu interesse para professores e alunos.

Lazar, J., (1988), *La Télévision: Mode d'Emploi pour l'Ecole*, Paris, Hachette.

Apresenta um conjunto de propostas pedagógicas concretas, assentes no princípio de que a escola deve ter em conta o universo televisivo e das imagens que envolve as crianças de todas as classes sociais desde o seu nascimento. Por isso, este universo constitui-se como factor de igualização social, que não pode ser negligenciado pelo sistema educativo.

Pinto, A. G., (1997), *Publicidade. Um Discurso de Sedução*, Porto, Porto Editora.

Desenvolve uma reflexão sobre algumas das recursividades retórico-pragmáticas observáveis nos anúncios publicitários actuais. Procura-se demonstrar como é possível encontrar regularidades no universo de soluções linguísticas, aparentemente dispersas, e comprovar como estas se constituem, a par de outros elementos semióticos, em argumentos centrais no processo de persuasão publicitário.

Pinto, M. e A.Santos, (1996), *O Cinema e a Escola. Guia do professor*, Porto, Jornal Público.

Livro organizado em duas grandes áreas: fichas de informação e trabalho e um conjunto de materiais de informação geral. A primeira área é constituída por um bloco de fichas de informação essencial sobre as linguagens do cinema e um outro bloco orientado para as práticas escolares em torno desta arte. Dos anexos destacam-se os marcos cronológicos da história do cinema e um glossário.

Ponte, J. P. da, (1997), *As Novas Tecnologias e a Educação*, Lisboa, Texto Editora.

"O presente livro pretende proporcionar uma visão global das potencialidades das tecnologias de informação para as escolas e, muito especialmente, para o processo de ensino-aprendizagem." (Prefácio)

Richterich, R. e N.Scherer, (1975), *Communication Orale et Apprentissage des Langues*, Paris, Hachette.

Conjunto de cinquenta actividades pedagógicas de comunicação oral. Descritas segundo um esquema único, propõem táticas pedagógicas suficientemente largas e abertas para poderem ser inseridas em estratégias próprias aos diversos tipos de ensino.

Tagliante, Ch., (1994), *La Classe de Langue*, Paris, Clé International.

Incide sobre as questões teóricas e práticas que coloca o ensino das línguas. Além da reflexão teórica, apresenta fichas de actividades de aula sobre civilização, oralidade, escrita, literatura, gramática, visual e audiovisual.

Vignaud, M.F., (1996), "Activité d'écriture: et si on écrivait un journal?", *Referências, especial*, Lisboa, APPF.

Relato da experiência da concepção e produção de um jornal escolar, incluindo as fases de organização, realização e apresentação de resultados.

## 2 – Sítios da Internet:

Endereços	Descrição
<a href="http://pages.infinet.net/formanet/scenarios/legbra.html">http://pages.infinet.net/formanet/scenarios/legbra.html</a>	Esboços de descrição de argumentos de filmes ...
<a href="http://www.cinemaportugues.net/">http://www.cinemaportugues.net/</a>	Cinema português: filmes, realizadores, argumentistas, actores, bibliografia.
<a href="http://educaumedia.comu.ucl.ac.be/cem/cem.html">http://educaumedia.comu.ucl.ac.be/cem/cem.html</a>	Página que integra a utilização dos media, como meio e como conteúdo, na aquisição de competências específicas de várias disciplinas e de competências transversais: construção da pessoa, do saber e da cidadania.
<a href="http://www.uqtr.quebec.ca/~perrault/DIMAGE/Index.html">http://www.uqtr.quebec.ca/~perrault/DIMAGE/Index.html</a>	Um sítio sobre a exploração pedagógica da imagem.
<a href="http://www.media-awareness.ca/fre/">http://www.media-awareness.ca/fre/</a>	Como utilizar os media na sala de aula.
<a href="http://users.otenet.gr/~delhaye/c1266methodologie.html">http://users.otenet.gr/~delhaye/c1266methodologie.html</a>	Novas tecnologias no ensino das línguas
<a href="http://www.acversailles.fr/pedagogi/Lettres/tice.htm">http://www.acversailles.fr/pedagogi/Lettres/tice.htm</a>	Integração das TIC em aulas de Línguas.
<a href="http://www.linguatic.fba.uu.se/Index1.htm">http://www.linguatic.fba.uu.se/Index1.htm</a>	Sítio em várias línguas, português incluído, que aborda a utilização das TIC nas aulas de línguas.
<a href="http://www.kent.wednet.edu%2Fstaff%2Fmmccaule%2Fuop.html">http://www.kent.wednet.edu%2Fstaff%2Fmmccaule%2Fuop.html</a>	Relatório de leitura usando o livro, o computador e a Internet.
<a href="http://www.malhatlantica.pt/teresadeca/">http://www.malhatlantica.pt/teresadeca/</a>	Página sobre a utilização das Novas Tecnologias no Ensino, contendo Bibliografia e relatos de experiências de correspondência interescolar através de correio electrónico.

## Oral

### 1 – Textos:

Bacelar do Nascimento M.F. *et al.*, (1987), *Português Fundamental: Métodos e Documentos*, (2 vol.), Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica, Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.

Apresenta: levantamento dos materiais do “corpus” de frequência, um “corpus” de língua falada e a norma lexicológica no tratamento do “corpus” de frequência.

Cornaire, C. e C.Germain, (1998), *La Compréhension Orale*, Paris, Clé international.

Nesta obra faz-se o ponto da situação das pesquisas no domínio da compreensão oral e apresentam-se diversas propostas de actividades.

Gremmo, M.J. e H.Holec, (1990), “La compréhension orale: un processus et un comportement”, *FDM spéciale*, Paris, Hachette.

Os autores deste artigo centram a sua reflexão no processo de compreensão oral. Analisam os processos psicolinguísticos e a actividade pragmática de compreensão, bem como as orientações metodológicas do ensino-aprendizagem da compreensão oral, decorrentes dos conhecimentos resultantes dessa análise.

Jeoffroy-Faggianelli, P. (1981). *Metodologia da Expressão*, Lisboa: Ed. Notícias.

Depois de uma análise comparativa da expressão oral e da expressão escrita, a autora desenvolve uma série de exercícios que visam, por um lado, maleabilizar e fortalecer os mecanismos mentais e verbais e, por outro, desenvolver de forma metódica as capacidades de expressão e comunicação.

Jeoffroy-Faggianelli, P. e L-R. Plazolles, (1980) *Techniques de l'Expression et de la Communication*, Paris, Nathan.

Obra de carácter prático, embora com alguma fundamentação teórica. Apresenta técnicas de expressão e comunicação, contemplando a pesquisa e tratamento da informação, bem como a elaboração de vários tipos de texto.

Recasens, M., (1989), *Como Estimular a Expressão Oral na Aula*, Lisboa, Plátano Editora.

Este livro demonstra como falar não consiste apenas em pronunciar correctamente, mas que o processo audiofonético implica a mobilização de elementos verbais, paraverbais e não verbais. Propõe uma série de actividades práticas.

Vanoye, F. *et al.*, (1981), *Pratiques de l'Oral*, Paris, A. Colin.

Está estruturado em três rubricas: escuta e interacção; palavra, gesto e movimento; narrativa. No seio de cada rubrica, partindo de reflexões e contributos teóricos, são propostas matrizes de exercícios, todos experimentados, acompanhadas de comentários pormenorizados sobre o seu desenvolvimento, as explorações possíveis, os problemas encontrados e sugestões de exercícios e actividades complementares.

Ponte, J. P. da, (1997), *As Novas Tecnologias e a Educação*, Lisboa, Texto Editora.

“O presente livro pretende proporcionar uma visão global das potencialidades das tecnologias de informação para as escolas e, muito especialmente, para o processo de ensino-aprendizagem.” (Prefácio)

### 2 – Sítios da Internet

Endereços	Descrição
<a href="http://www.nwrel.org/eval/toolkit98/traits/">http://www.nwrel.org/eval/toolkit98/traits/</a>	Sítio sobre a oralidade e sua avaliação.

## Parte II

# Módulos

### Índice:

	Página
<b>Módulo 1</b> Textos de Carácter Autobiográfico	37
<b>Módulo 2</b> Textos Expressivos e Criativos e Textos Poéticos	44
<b>Módulo 3</b> Textos dos <i>Media</i> I	50
<b>Módulo 4</b> Textos Narrativos/Descritivos I	56
<b>Módulo 5</b> Textos dos <i>Media</i> II	62
<b>Módulo 6</b> Textos Argumentativos	69
<b>Módulo 7</b> Textos de Teatro I	76
<b>Módulo 8</b> Textos Narrativos/Descritivos e Textos Líricos	84
<b>Módulo 9</b> Textos Líricos	92
<b>Módulo 10</b> Textos Épicos e Épico-líricos	99
<b>Módulo 11</b> Textos de Teatro II	105
<b>Módulo 12</b> Textos Narrativos/Descritivos II	112

## MÓDULO 1

### Textos de Carácter Autobiográfico . autobiografia e outros escritos intimistas

Duração de Referência: **30 horas**

#### 1 | Apresentação

Este primeiro módulo do programa procura evidenciar as formas de afirmação vital do sujeito perante si mesmo através do contacto com textos de carácter autobiográfico.

O módulo permite uma apropriação das características da autobiografia e de outros escritos intimistas, com recurso à definição das fronteiras genológicas.

De um modo geral, a tipologia textual preponderante no módulo propicia a indagação de si e a reconstituição de percursos interiores, permitindo um olhar atento e o aprofundamento da consciência de si e da sua relação com o mundo a revelar nas diversas actividades de oralidade, escrita e leitura.

Uma vez que o intimismo tem como centro o sujeito que se questiona: quem sou? E quem sou eu no mundo? (Paula Morão, 1994) <sup>1</sup>, o tratamento destes textos leva ao descondicionamento da palavra oral e escrita, à reflexão e ao auto-conhecimento.

“A autobiografia é talvez a forma literária na qual se estabelece a mais perfeita harmonia entre o autor e o leitor. Com efeito, se é a necessidade de se contemplar a si mesmo, o que incita o autobiógrafo a escrever, é a mesma necessidade que incita também o leitor”.<sup>2</sup>

A selecção de textos de carácter autobiográfico deve ser criteriosa, devendo recair, preferencialmente, em textos literários, de forma a desenvolver, simultaneamente e de forma integrada, competências linguísticas e literárias.

No âmbito da leitura seleccionem-se ainda textos informativos relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos, que se encontrem mais perto das vivências e das realidades quotidianas e que, certamente, lhes serão menos estranhos; os textos dos domínios transaccional e educativo têm como objectivo o desenvolvimento da competência de formação para a cidadania.

Neste módulo deve também contemplar-se a descrição e a interpretação de imagens, fazendo interagir proficuamente o verbal e o visual, sempre que tal relação seja suscitada pelas situações de aprendizagem.

<sup>1</sup> Paula Morão, (1994), “O Secreto e o real – caminhos contemporâneos da autobiografia e dos escritos intimistas” *Românica* 3, Lisboa, Edições Cosmos

<sup>2</sup> Vicente Pérez Silva, (compilador), *A Autobiografia na Colômbia*

O estudo da imagem é cada vez mais pertinente, uma vez que ela invadiu a sociedade e a escola e, por isso, é preciso que o aluno saiba conhecer as suas funções, para a usar criteriosamente. Cabe, assim, à escola e à disciplina de Português em particular, fazer com que o aluno aprenda a descodificar as diferentes imagens, quer em contexto escolar quer no mundo profissional e distinguir a pertinência, a redundância ou o carácter alienante das imagens que o envolvem. Neste pressuposto, devem ser trazidos para a sala de aula, retratos, auto-retratos e imagens diversas que se relacionem com a tipologia textual em estudo.

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica <b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação da escrita e da oralidade; utilização das TIC. <b>Formação para a cidadania:</b> capacidade de auto-análise; conhecimento de si e dos outros; reconhecimento do direito à diferença; respeito por e cooperação com os outros.		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>		Textos informativos e dos domínios transaccional e educativo Textos de carácter autobiográfico: memórias, diários, cartas, autobiografias Imagem: auto-retrato
<b>Leitura literária</b>		Textos literários de carácter autobiográfico
<b>Compreensão Oral</b>		Registos autobiográficos em diversos suportes
<b>Expressão Oral</b>		Relato de experiências/ vivências Descrição e interpretação de imagens: auto- retrato
<b>Expressão Escrita</b>		Descrição e interpretação de imagens (auto retrato) Relatos de experiências/ vivências; cartas; declaração; requerimento
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Interação discursiva (discurso; princípios reguladores da interação discursiva) Adequação discursiva (oral e escrito; registos e formas de tratamento) Texto (continuidade; progressão; coesão e coerência) Tipologia textual (protótipos textuais)
	Potencial	Morfologia e classes de palavras; Sintaxe: estruturas das combinações livres de palavras; funções sintáticas; ordem de palavras; figuras de sintaxe Significação lexical (significado e polissemia)
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Determinar a intencionalidade comunicativa</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Identificar marcas de textos de carácter autobiográfico</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural português</li> <li>▪ Apreender os sentidos dos textos</li> <li>▪ Descrever e interpretar imagens</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Relatar vivências e experiências</li> <li>▪ Produzir textos de carácter autobiográfico</li> <li>▪ Distinguir registo formal e informal</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Exprimir sentimentos e emoções</li> </ul>		

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e a especificação que agora se apresenta organizam-se por competência nuclear.

### COMPREENSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

**Textos:**

- Registos autobiográficos em diversos suportes

### EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

**Textos:**

- . **Relato de experiências/ vivências**
  - sequencialização
- . **Descrição/ retrato**
  - escolha do ponto de observação
  - escolha do modo de observação (fixo ou em movimento)
  - definição do campo de observação (direita, esquerda, inferior, superior, planos)
  - selecção dos traços individualizantes do objecto
  - ordenação sistemática das observações (geral ↔ particular; próximo ↔ distante)

**EXPRESSÃO ESCRITA**<sup>3</sup>

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

**Textos:****. Declaração**

- finalidades
- elementos estruturais
- fórmulas de abertura, encadeamento e fecho
- registo formal
- características

**. Requerimento**

- elementos constitutivos
- formas de tratamento
- fórmulas de abertura, encadeamento e fecho
- registo formal
- características

**. Carta**

- tipos: formal e informal
- estrutura

**. Descrição/retrato**

- escolha do ponto de observação
- escolha do modo de observação (fixo ou em movimento)
- definição do campo de observação (direita, esquerda, inferior, superior, planos)
- selecção dos traços individualizantes do objecto
- ordenação sistemática das observações (geral <—> particular; próximo <—> distante)

**. Relato de experiências/vivências**

- sequencialização

<sup>3</sup> Conteúdos a trabalhar em oficina de escrita



## LEITURA

### . O verbal e o visual <sup>4</sup>

- a imagem fixa e em movimento
- . funções da imagem ( informativa e explicativa)

### Textos:

### . Textos informativos diversos <sup>5</sup> preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos e os seguintes textos **dos domínios transaccional e educativo** <sup>6</sup> :

- declaração
- requerimento
- contrato
- verbetes de dicionários e enciclopédias

### . Textos de carácter autobiográfico <sup>7</sup>

- memórias, diários, cartas, autobiografias
- . implicação do “eu” no discurso, apresentando uma opinião, defendendo uma convicção ou exprimindo uma sensibilidade
- . relação entre o “escrevente” e o seu destinatário (da carta funcional à carta intimista)

### . Leitura literária:

- textos literários de carácter autobiográfico

### . Textos para leitura em regime contratual

- . contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- . textos a ler: um livro que se inclua na tipologia textual preponderante no módulo
- . reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

### – Pragmática e Linguística textual

- Interacção discursiva
  - . discurso
  - . princípios reguladores da interacção discursiva (princípio de cooperação e princípio de cortesia)
- Adequação discursiva (oral e escrito; registos formal e informal; formas de tratamento)
- Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)
- Tipologia textual
  - . protótipos textuais

<sup>4</sup> Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

<sup>5</sup> *Ibidem*

<sup>6</sup> Textos do domínio transaccional são aqueles que têm como objectivo satisfazer algumas necessidades de comunicação burocrática e administrativa e que se utilizam principalmente em serviços; textos do domínio educativo são os textos referentes à actividade pedagógica

<sup>7</sup> Textos de várias tipologias.

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

As situações de aprendizagem devem ser sempre as mais significativas para o aluno, para que ele possa mobilizar e transferir conhecimentos e competências, suportes essenciais da sua aprendizagem.

No que se refere aos conteúdos processuais, o professor tem que pôr em prática as etapas necessárias para o desenvolvimento de cada competência, implicando progressivamente o aluno através do processo metacognitivo: o que faz, como faz, por que faz, para que faz, que estratégias utilizou.

Relativamente aos conteúdos declarativos, o aluno deve compreender diversos textos informativos escritos, bem como alguns textos dos domínios transaccional e educativo (a declaração, o requerimento, o contrato e os verbetes de dicionários e enciclopédias), que lhe servirão de modelo para que possa depois produzir, por escrito, a declaração e o requerimento, o que contribuirá significativamente para a sua inserção na vida escolar, social e profissional plena.

Sendo o texto autobiográfico preponderante neste módulo, estará na base do desenvolvimento de todas as competências, constituindo-se as actividades que a seguir se enunciam como situações de aprendizagem relevantes:

- Elaboração de planos de textos segundo os modelos da matriz do módulo
- Produção de textos previstos de forma condicionada e livre
- Exposição comentada de fotografias e/ou pinturas
- Exposição de auto-retratos de pintores de diversas épocas
- Redacção de textos de carácter autobiográfico
- Prática de funcionamento da língua

- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura

Sugere-se que o primeiro grupo de actividades se desenvolva em situações de aprendizagem cuja avaliação deve ter em conta, quer as etapas de cada tarefa, quer as *performances* do aluno na consecução dos objectivos de aprendizagem definidos para o 1º módulo.

As situações de aprendizagem marcadas com asterisco, a desenvolver ao longo dos módulos, permitem a recolha e tratamento, com carácter sistemático e contínuo, dos dados que revelam a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências nucleares e transversais.

No conjunto das situações de aprendizagem o professor define os parâmetros a avaliar e os critérios de desempenho requeridos para cada tipo de texto. Serão avaliados o processo e o produto, observando sempre a progressão do aluno, cabendo ao professor o papel de criar medidas de regulação interactiva e individualizada, consciencializando o aluno a participar e implicar-se, também ele, na auto e na co-avaliação.

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- produção oral de um relato de experiências/vivências e descrição e interpretação de uma imagem/retrato;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de uma carta e de um relato de experiências/vivências; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

Biezma, Javier del Prado, Juan Bravo Castillo, e Maria Dolores Picazo, (1994), *Autobiografía y Modernidad Literaria*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Brauer-Figueiredo, M<sup>a</sup>Fátima e Karin Hopfe, (eds) (2002), *Metamorfoses do Eu: o Diário e Outros Géneros Autobiográficos na Literatura Portuguesa do séc.XX*, Actas da Secção 8 do IV Congresso da Associação Alemã de Lusitanistas, Frankfurt, Verlag Teo Ferrer de Mesquita.

Foucault, Michel (1992), « A escrita de si » *Foucault, M. O Que é um Autor?*, Lisboa, Ed.Vega.

Lejeune, Philippe (1975), *Le Pacte Autobiographique*, Paris, Seuil.

----- (2002) *Le Pacte Autobiographique Vingt-Cinq Ans Après*, L'École de lettres, second cycle, 1, juillet-septembre.

Joly, Martine, (1994), *L'Image et les Signes. Approche Sémiologique de l'Image Fixe*, Tours, Nathan.

Morão, Paula (1993), "Memórias e géneros literários afins: algumas precisões teóricas", *Viagens na Terra das Palavras*, Lisboa, Edições Cosmos.

----- (1994) "O Secreto e o real – caminhos contemporâneos da autobiografia e dos escritos intimistas" *Românica 3*, Lisboa, Edições Cosmos.

Palma Ferreira, João (1981), *Subsídios para uma Bibliografia do Memorialismo Português*, Lisboa, Biblioteca Nacional.

Pérez Silva, Vicente, "compilador" *A Autobiografia na Colômbia*, <http://www.lablao.org> (em Biblioteca Ángel Arango buscar Vicente Pérez Silva; buscar artigo de André Garcia "Promesa no cumprida" sobre las autobiografias compiladas e comentadas por Vicente Pérez Silva – 20/06/2004).

Rocha, Andrée (1985), *A Epistolografia em Portugal*, Lisboa, INCM.

Rocha, Clara (1992), *Máscaras de Narciso: Estudos sobre a Literatura Autobiográfica em Portugal*, Coimbra, Almedina,

### Revistas

Comunicação e Linguagens, "org." José Gil e Maria Teresa Cruz (2003), *Imagem e Vida*, 31, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa

## MÓDULO 2

### Textos Expressivos e Criativos e Textos Poéticos

- . textos expressivos e criativos
- . poesia lírica camoniana
- . poesia do século XX

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1 | Apresentação

A escolha dos textos expressivos e criativos, neste momento da aprendizagem, justifica-se pelo facto de envolverem o aluno num conjunto de processos de desenvolvimento da expressividade e da criatividade, contribuindo para “assegurar a íntima relação entre a construção do rigor e o investimento na liberdade criativa”<sup>1</sup>.

A abordagem didáctica dos textos poéticos deve pressupor, através de um longo processo formativo, a formação de um leitor competente, envolvendo não só o domínio cognitivo mas também o afectivo e promovendo o contacto individual com o poema através do convite à interpretação pessoal. O encontro entre texto e leitor deve realizar-se por via da implementação de uma pedagogia activa que valorize o capital cultural que a poesia encerra.

Assim e uma vez que a leitura literária deve ter lugar importante na sala de aula para desenvolver, simultaneamente e de forma integrada, competências linguísticas e literárias, é condição obrigatória conhecer alguns aspectos gerais da lírica camoniana e atender de forma mais detalhada às reflexões sobre as vivências do sujeito lírico em alguns dos seus sonetos e redondilhas. Esta abordagem proporciona um contacto com o autor, o seu tempo e a sua produção poética, elementos que contribuem para a aquisição de uma significativa cultura literária. Como refere Cristina Serôdio, “(...)a aprendizagem de Camões na escola deverá permitir alargar os horizontes linguísticos e culturais do aluno contribuindo para que ele possa ler outros textos em qualquer outro momento da sua vida. E, fundamentalmente, essa leitura ou aprendizagem terá que ter deixado marcas indeléveis de fascínio”.<sup>2</sup>

Perseguindo os pressupostos enunciados anteriormente, deve constituir-se uma antologia de poesia do séc.XX, da literatura portuguesa e das literaturas de língua portuguesa, de forma a incentivar o encontro do leitor com autores do património cultural lusófono, reconhecendo a dimensão estética da língua em toda a sua diversidade e interagindo com os universos poéticos criados.

<sup>1</sup> Alzira Seixo (1983) “O escândalo do ensino do Português”, *Palavras*, 4/5/6, Lisboa, APP.

A leitura de imagens deve ter em conta as tipologias textuais deste módulo, fazendo interagir proficuamente o verbal e o visual.

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica</p> <p><b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; tomada de notas; operações de planificação, execução e avaliação de textos escritos; pesquisa em vários suportes; selecção e organização da informação; concepção e utilização de instrumentos de análise; elaboração de ficheiros; utilização das TIC</p> <p><b>Formação para a cidadania:</b> conhecimento e aceitação do outro; respeito por e cooperação com os outros; desenvolvimento do sentimento de pertença a uma comunidade cultural</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>	<b>Leitura literária</b>	Regulamento Poesia lírica camoniana Poesia do séc.XX
<b>Compreensão Oral</b>		Regulamentos Registos áudio de poemas Videoclips
<b>Expressão Oral</b>		Poemas – leitura expressiva
<b>Expressão Escrita</b>		Textos expressivos e criativos
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Nível prosódico (propriedades prosódicas) Interação discursiva (força ilocutória) Texto (continuidade; progressão; coesão e coerência) Tipologia textual (protótipos textuais) Paratextos
	Potencial	Morfologia e classes de palavras Sintaxe: estruturas das combinações livres de palavras; funções sintácticas; ordem de palavras; figuras de sintaxe
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Reconhecer valores expressivos e estilísticos</li> <li>▪ Inferir sentidos implícitos</li> <li>▪ Descrever e interpretar imagens</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural lusófono</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de carácter expressivo e criativo</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético</li> </ul>		

<sup>2</sup> Cristina Seródio (1999), "Práticas de tratamento escolar de Camões lírico", *Ensino da Literatura – Reflexões Propostas a Contracorrente*, Lisboa, Edições Cosmos.

## 4 | **Âmbito dos Conteúdos**

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e a especificação que agora se apresenta organizam-se por competência nuclear.

### **COMPREENSÃO ORAL**

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

**Textos:**

- . Regulamentos
- . Poemas em registo áudio
- . Videoclips

### **EXPRESSÃO ORAL**

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

**Textos:**

- . Poemas – leitura expressiva

### **EXPRESSÃO ESCRITA**

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

**Textos:**

- . Textos expressivos e criativos

## LEITURA

### . O verbal e o visual <sup>3</sup>

- a imagem fixa e em movimento
- . funções informativa e explicativa

### Textos:

- . **Textos informativos diversos** preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos e os seguintes **textos dos domínios transaccional e educativo**:
  - regulamento
  
- . **Leitura literária**
  - poesia lírica
    - . Camões lírico
      - aspectos gerais da poesia de Camões
      - reflexão do eu lírico sobre a sua própria vida (redondilhas e sonetos)
    - . Poetas do séc.XX – breve antologia (literatura portuguesa e literaturas de língua portuguesa)
      - modos/géneros líricos; convenções poéticas; ritmo; sonoridades; elementos estruturadores de sentido
  
- . **Textos para leitura em regime contratual**
  - . contrato de leitura a promover ao longo do módulo
  - . textos a ler: um livro de poesia
  - . reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

### . Fonologia

- Nível prosódico
  - . propriedades prosódicas (altura, duração, intensidade)

### . Pragmática e Linguística textual

- Interacção discursiva
  - . força ilocutória
    - tipologia dos actos ilocutórios (assertivos, directivos, compromissivos, expressivos, declarações, declarações assertivas)
- Texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)
- Tipologia textual
  - . protótipos textuais
- Paratextos

<sup>3</sup> Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Neste módulo, é fundamental equacionar as estratégias pedagógicas mediante as quais o aluno, partindo do seu projecto e das competências que já adquiriu, se apropria de novas competências.

Deu-se lugar de destaque ao texto expressivo e criativo e ao texto poético, de que decorrem as actividades que, a seguir, se propõem:

- Elaboração de planos de textos segundo os modelos da matriz do módulo
- Produção de textos previstos de forma condicionada e livre
- Página da Internet
- Exercícios de escuta activa
- Apresentação dos poemas preferidos dos alunos
- Organização de uma colectânea de poesia
- Espectáculos de poesia
- Concursos literários
- Organização de dossiers temáticos
- Prática de funcionamento da língua

- \*Elaboração de fichas biobibliográficas de autores
- \*Construção de uma base de dados de autores
- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura.

Como se verifica, a leitura de poesia constitui a base das situações de aprendizagem enunciadas, tornando-se condição fundamental a de outorgar ao ensino da leitura o sentido cultural que possui, deixando claro que a sua aprendizagem é um meio de aumentar as possibilidades de comunicação, fruição e acesso ao conhecimento.

Neste sentido, devem propor-se-lhes todas as estratégias para fazer dos alunos aprendizes de leitor, fazendo-os entender que a leitura é uma das chaves de entrada no mundo do saber (Carlos Lomas: 2003) <sup>4</sup>, desenvolvendo todas as outras competências que possam decorrer do acto de ler.

Assim, os alunos devem frequentar a biblioteca, tomar contacto com os livros, folheá-los, escolhê-los. Depois de organizada a antologia de poesia do séc.XX devem treinar a leitura expressiva de alguns poemas na sala de aula e, sob orientação do professor, poderão partilhar a experiência com a comunidade educativa, lendo alguns poemas de que mais gostaram.

<sup>4</sup> Carlos Lomas, (2003) *O Valor das Palavras (I) – Falar, Ler e Escrever nas Aulas*, Porto, Edições ASA



A produção de textos expressivos e criativos joga com o espaço de escrita pessoal onde seja possível incorporar as vivências e o imaginário do aluno, bem como as suas representações mentais e os seus padrões estéticos. (Emília Amor, 1999)<sup>5</sup>

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto expressivo e criativo; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

Aguiar e Silva, Vítor Manuel (1994), *Camões: Labirintos e Fascínios*, Lisboa, Livros Cotovia.  
Berrio, António Garcia e Teresa Hernandez Fernandez, (1994), *La Poética: Tradición y Modernidad*, Madrid, Editorial Sintesis.

Cabral, Maria Manuela, (2002), *Como Abordar ... o Texto Poético*, Porto, Areal Editores.

Carreter, Fernando Lázaro, (1990), *De Poética Y Poéticas*, Madrid, Cátedra.

Costa Ramalho, Américo, (1992), *Camões no seu Tempo e no Nosso*, Coimbra, Almedina.

Guimarães, Fernando, (1989), *A Poesia Contemporânea Portuguesa e o Fim da Modernidade*, Lisboa, Editorial Caminho, col. "Estudos de literatura portuguesa", Lisboa, Editorial Presença.

----- (1994), *Os Problemas da Modernidade*, Lisboa, Editorial Presença.

Júdice, Nuno, (1997), *Viagem por um Século da Literatura Portuguesa*, col. "À volta da literatura" Lisboa, Relógio d'Água.

----- (1998), *As Máscaras do Poema*, col. "Parque dos poetas", Lisboa, Arion Publicações.

Leuwers, Daniel, (1996), *Introduction à la Poesie Moderne et Contemporaine*, Paris, Dunod.

Marinho, Maria de Fátima, (1989), *A Poesia Portuguesa nos meados do séc.XX: Rupturas e Continuidade*, col. "Estudos de literatura portuguesa", Lisboa, Editorial Caminho.

Matos, Vitalina Leal, (1980), *Introdução à Poesia de Luís de Camões*, Col. Biblioteca Breve, Ministério da Cultura e da Ciência.

Rocha, Clara Crabbée, (1983), *A Poesia Lírica de Camões: Uma Estética da Sedução*, Coimbra, Centelha.

Rosa, António Ramos, (1987), *Incisões Oblíquas: Estudos sobre Poesia Portuguesa Contemporânea*, col. Universitária, Lisboa, Editorial Caminho.

----- (1991) *A Parede Azul: Estudos sobre Poesia e Artes Plásticas*, col. Universitária, Lisboa, Editorial Caminho.

Seródio, Cristina, (1999), "Práticas de tratamento escolar de Camões lírico", *Ensino da Literatura: Reflexões e Propostas a Contracorrente*, Lisboa, Edições Cosmos.

CDs: *Procissão*, por João Villaret, 3 sonetos de Camões.

CDs: Eugénio de Andrade, por Eugénio de Andrade.

CDs: Florbela Espanca, por Eunice Muñoz.

CDs: Manuel Alegre (com Carlos Paredes).

CDs: *A Margem da Alegria*, de Ruy Belo, 2003, Assírio e Alvim.

Videocassettes, *Palavras ditas* por Mário Viegas, 1984, RTP.

<sup>5</sup> Emília Amor, (1999), *Didáctica do Português – Fundamentos e Metodologia*, Lisboa, Texto Editora.

## MÓDULO 3

### Texto dos *Media* I

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo privilegiam-se os textos dos *media* pela importância que assumem, hoje em dia, no nosso quotidiano. Estes textos estabelecem uma relação fundamental com o mundo que nos rodeia e, especialmente o texto jornalístico, tem aumentado de complexidade, enquanto algum do discurso literário se tornou menos hermético.<sup>1</sup> O texto jornalístico tem vindo a impor-se cada vez mais, estabelecendo um diálogo silencioso entre autor e leitor, contribuindo certamente para a formação de leitores. Diz Fernando Dacosta – “o jornalismo é apenas uma disciplina da literatura como é o romance (...). O jornalismo é importante porque permite contactar o ser humano em situações extremas, boas e más, as que dão notícia e matéria de reflexão.”<sup>2</sup>

Tal como refere Helena de Sousa Freitas, texto jornalístico e literário “funcionam através do emprego sistemático e criativo da palavra, do tom coloquial ao mais elaborado e artístico, partilhando semelhanças ao nível da clareza, da sobriedade e da propriedade no uso verbal”.<sup>3</sup>

Estes textos podem, para alguns, ter um pré-determinado prazo de validade e podem ser considerados transitórios, no entanto, os alunos também analisarão as crónicas literárias que já provaram ser capazes de atravessar o tempo, mostrando o seu valor pela descrição e pela crítica de que enformam. Elas deixam-se guiar pela actualidade e devem ao jornalismo a sua vocação para a digressão e para o excesso e à literatura o recurso a artifícios ficcionais, deixando-se, muitas vezes, povoar de valores simbólicos e poéticos, exibindo o estilo do seu autor.

“A crónica na imprensa brasileira e portuguesa é um género jornalístico opinativo, situado na fronteira entre a informação de actualidade e a narração literária, configurando-se como um relato poético do real”.<sup>4</sup>

Tendo em conta que os referentes de algumas crónicas podem não pertencer ao universo cultural dos alunos, é necessário que lhes sejam solicitadas actividades que colmatem essa lacuna a fim de que a interacção texto/leitor nunca fique comprometida.

<sup>1</sup> Estudos de Charles Pierce, Ferdinand de Saussure, Louis Hjelmslev, Roland Barthes, Umberto Eco, etc, mencionados por, Helena de Sousa Freitas, *Jornalismo e Literatura: Inimigos ou Amantes*, Peregrinação Publications USA Inc.

<sup>2</sup> Fernando Dacosta, em entrevista a Andreia Lobo e Luís Souta, *A Página da Educação* 108 (Dez 2001), pg.8.

<sup>3</sup> Helena de Sousa Freitas, *Ibidem*

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica</p> <p><b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes, tomada de notas, produção de resumo de textos informativo-expositivos</p> <p><b>Formação para a cidadania:</b> aperfeiçoar a capacidade de análise; conhecimento e aceitação do outro com base no respeito, confiança e cooperação; desenvolvimento de um sentimento de pertença a uma comunidade sócio-cultural; desenvolvimento do espírito crítico</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>		Textos dos <i>media</i> : artigos científicos e técnicos, artigos de apreciação crítica, crónicas
<b>Leitura literária</b>		Crónicas literárias
<b>Compreensão Oral</b>		Documentários de índole científica Entrevistas radiofónicas e televisivas Crónicas radiofónicas
<b>Expressão Oral</b>		Entrevista Textos de apreciação crítica
<b>Expressão Escrita</b>		Artigos de apreciação crítica Resumo de textos informativo-expositivos
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Lexicografia Relações entre palavras e estruturas lexicais Valor semântico da estrutura frásica Texto (continuidade; progressão; coesão e coerência) Reprodução do discurso no discurso (modos de relato de discurso)
	Potencial	Morfologia e classes de palavras Sintaxe: estruturas das combinações livres de palavras; funções sintácticas; ordem de palavras; figuras de sintaxe Neologia (sigla, acronímia, onomatopeias)
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Distinguir o essencial do acessório</li> <li>▪ Aplicar técnicas de condensação linguística</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Identificar os códigos utilizados pelos diferentes <i>media</i></li> <li>▪ Reflectir sobre o papel e as responsabilidades dos <i>media</i> na formação pessoal e social do indivíduo</li> </ul>		

<sup>4</sup> José Marques de Melo, "A Crónica", *Jornalismo e Literatura*, citado por Helena de Sousa Freitas.

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e a especificação que agora se apresenta organizam-se por competência nuclear.

### COMPREENSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . **Documentários de índole científica**
- . **Crónica** (radiofónica)
  - tipos (local, de evento, judicial, política, de sociedade, de viagens)
  - estrutura
- . **Entrevista** (radiofónica e televisiva)
  - tipos
  - estrutura

### EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . **Entrevista**
  - princípios reguladores da interacção discursiva
- . **Textos de apreciação crítica**
  - estrutura
  - características
  - expressão de pontos de vista e de juízos de valor
  - vocabulário (valorativo ou depreciativo)

## EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

### Textos:

- . **Textos de apreciação crítica** (exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes)
  - estrutura
  - características
  - expressão de pontos de vista e de juízos de valor
  - vocabulário (valorativo ou depreciativo)
- . **Resumo de textos informativo-expositivos**
  - compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)
  - reagrupamento das ideias: observância das técnicas do resumo

## LEITURA

### Textos:

- . **Textos dos media**
  - artigos científicos e técnicos
  - artigos de apreciação crítica (sobre exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes)
  - crónicas
- . **Leitura literária:**
  - crónicas literárias
- . **Textos para leitura em regime contratual**
  - . contrato de leitura a promover ao longo do módulo
  - . textos a ler: um livro de crónicas
  - . reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

- . **Lexicografia**
  - dicionário
  - enciclopédia
  - terminologia
  - *thesaurus*
- . **Semântica lexical**
  - Relações entre palavras
  - Estruturas lexicais
- . **Semântica frásica**
  - Valor semântico da estrutura frásica
- . **Pragmática e Linguística textual**
  - Reprodução do discurso no discurso
    - . modos de relato de discurso (modos de relato de discurso)
  - Texto (continuidade; progressão; coesão e coerência)

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Este módulo contempla os textos dos *media*, tendo em conta a sua diversidade. Deste modo, é necessário uma ampla e variada selecção de textos que aumente a possibilidade de os alunos se interessarem por aqueles com que mais se identifiquem e pelas actividades que deles decorram.

Neste momento da aprendizagem, os alunos devem ser induzidos a seleccionar vários artigos de apreciação crítica em jornais e revistas, sobre exposições, espectáculos, televisão, livros e filmes, onde identificarão juízos de valor e comentarão a sua pertinência, podendo servir-lhes de modelo para a escrita deste tipo de texto.

Enunciam-se algumas actividades que, à maneira dos outros módulos, podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

Exercícios de escuta activa  
Análise comparativa do tratamento do mesmo assunto em diferentes *media* e diferentes suportes  
Produção de textos scripto-audio-visuais para diferentes públicos  
Análise comparativa dos meios de comunicação nacionais com os de outros países com recurso à Internet, TV por satélite ...  
Produção de jornais de turma, de escola ou em colaboração com outras escolas através da Internet  
Criação de rádios escolares  
Colaboração em rádios escolares  
Prática de funcionamento da língua

\*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais  
\*Diário da Turma  
\*Livro da Turma  
\*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico  
\*Intercâmbios escolares  
\* *Portfolio*  
\* Oficina de escrita  
\* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- realização de uma entrevista, no âmbito da expressão oral, previamente planificada;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um artigo de apreciação crítica e de um resumo de texto informativo-expositivo; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

- Baptista, Abel Barros, (2003), "O espelho perguntador. Sobre crónicas e diários", *Coligação de Avulsos: Ensaios de Crítica Literária*, Lisboa, Edições Cotovia.
- Bender, Flora e Ilka Brunhilde Laurito, (1993), *Crônica: História, Teoria e Prática*, São Paulo, Scipione.
- Bitti, Pio Ricci e Bruna Zani, (1993), *A Comunicação Como Processo Social*, Lisboa, Editorial Estampa.
- Dacosta, Fernando, em entrevista a Andreia Lobo e Luís Souta, *A Página da Educação* 108 (Dez 2001), pg.8.
- Freitas, Helena de Sousa, (2002), *Jornalismo e Literatura: Inimigos ou Amantes?*, Peregrinação Publications USA Inc.
- Pinto, M., "org.", (2000), *A Comunicação e os Media em Portugal: 1995-1999*, Braga, Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho.
- Ribeiro, Alice e José Manuel Silva, (2003), *Como Abordar ... Os Media e as NTIC na Aula de Português*, Porto, Areal Editores.
- Rodrigues, Adriano Duarte, (1997), *As Técnicas da Comunicação e da Informação*, Lisboa, Editorial Presença.
- (1997), *Estratégias da Comunicação: Questão Comunicacional e Formas de Sociabilidade*, 2ª ed., Lisboa, Editorial Presença.
- Rodrigues, Ernesto, (2004), *Crónica Jornalística. Século XIX*, Lisboa, Círculo de Leitores.
- Sá, Jorge de, (1992), *A Crónica*, 4ª ed. São Paulo, Editora Ática.
- Venâncio, Fernando, (2004), *Crónica Jornalística. Século XX*, Lisboa, Círculo de Leitores.
- Cd de crónicas: Alves, Fernando (2000), *Sinais*, Lisboa, Oficina do Livro, (está inserido no livro com o mesmo nome).

### Revistas

- Comunicação e Linguagens, "org." Paulo Filipe Monteiro, (2000), *Ficções*, 27, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa.
- Comunicação e Linguagens, "org." Nelson Traquina, (2003), *Jornalismo 2000*, 32, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa.

[URL: http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/montero/entrevista\\_9.htm](http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/montero/entrevista_9.htm) (05/06/2004)

[www.jornalismo-literatura.com/](http://www.jornalismo-literatura.com/) (05/06/2004)

[www.escrituras.com.br/liv\\_jornalismo\\_literat.htm](http://www.escrituras.com.br/liv_jornalismo_literat.htm) - 19k (05/06/2004)

[www.blocosonline.com.br/literatura/registros/jornalismelite/ji0003.htm](http://www.blocosonline.com.br/literatura/registros/jornalismelite/ji0003.htm) - 11k (05/06/2004)

[www.instituto-camoes.pt/escritores/eca/escritmodern.htm](http://www.instituto-camoes.pt/escritores/eca/escritmodern.htm) - 18k (05/06/2004)

[www.rabisco.com.br/21/jornalismo.htm](http://www.rabisco.com.br/21/jornalismo.htm) - 17k (05/06/2004)

## MÓDULO 4

### Textos Narrativos/Descritivos I

. contos/novelas de autores do séc.XX

Duração de Referência: **27 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, os textos a trabalhar são de carácter narrativo/descritivo, sejam os informativos e os dos domínios transaccional e educativo (o relatório), sejam os literários. A selecção desses textos deve ser criteriosa e deve ter em conta as experiências/vivências dos alunos, as competências linguística e literária, os saberes práticos, culturais e simbólicos. Na leitura literária opta-se pelos géneros conto e novela, neste momento da aprendizagem, pela sua curta extensão sintagmática e outras características relevantes como a linearidade da acção ou sequência de microacções, na medida em que são mais susceptíveis de prender a atenção dos leitores deste nível etário. Progressivamente serão introduzidos, noutros módulos dedicados aos textos narrativos/descritivos, textos mais complexos, representativos deste modo literário. Conto e novela comungam das propriedades da narrativa mas reclamam específicas características distintivas que podem ser descobertas através da leitura. O conto tem origem na tradição oral e é motivado por circunstâncias de índole sociocultural e ideológica enraizadas nos mitos e lendas dos povos de todo o mundo; a novela, originariamente instrumento de diversão e entretenimento pelo relato de aventuras e comportamentos heróicos, adquire definitivamente, a partir do Romantismo, a sua função de evasão no domínio do aventureiro, do passional e mesmo do fantástico. O contacto com contos/novelas da literatura universal e com os respectivos autores é fundamental para a criação de um património cultural de cada leitor.

Embora a narração e a descrição apareçam habitualmente associadas, é necessário o desenvolvimento de um espírito observador que consiga captar todos os pormenores úteis à construção de um texto descritivo, quer envolva pessoas, objectos, paisagens ou tempo. Como se pode ler no *Dicionário de Narratologia*, “a análise dos procedimentos descritivos adoptados terá em conta as conexões que é possível estabelecer entre o agente que rege a descrição e o resultado final de tal descrição, em termos de implicação psicológica e de projecção, sobre o enunciado, de insinuações temático-ideológicas”.<sup>1</sup>

Os enunciados descritivos poderão servir de modelo à leitura da imagem, sobretudo do retrato e da paisagem, mas também de suporte aos exercícios de compreensão oral baseados em documentários.

<sup>1</sup> Carlos Reis e Ana Cristina M. Lopes, (1998), *Dicionário de Narratologia*, 6ª edição, Coimbra, Almedina



Na expressão escrita, e pelos motivos que se induzem, dever-se-á aprofundar as competências relacionadas com o reconto e a síntese.

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica  <b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes, tomada de notas, produção de síntese de textos informativo-expositivos  <b>Formação para a cidadania:</b> aperfeiçoar a capacidade de análise; conhecimento e aceitação do outro com base no respeito, confiança e cooperação; desenvolvimento do sentimento de pertença a uma comunidade sociocultural</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>	<b>Leitura literária</b>	Textos narrativos/descritivos Contos/novelas de autores do séc.XX
<b>Compreensão Oral</b>		Documentários
<b>Expressão Oral</b>		Reconto
<b>Expressão Escrita</b>		Relatório Textos narrativos/descritivos Reconto Síntese de textos informativo-expositivos
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Língua, comunidade linguística, variação e mudança Referência dêictica (deixis pessoal, temporal e espacial; anáfora e co-referência) Reprodução do discurso no discurso (verbos introdutórios de relato de discurso) Texto (continuidade; progressão; coesão e coerência) Protótipos textuais
	Potencial	Morfologia e classes de palavras Sintaxe: estruturas das combinações livres de palavras; funções sintáticas; ordem de palavras; figuras de sintaxe Relações entre palavras – relações fonéticas e gráficas (homonímia, homofonia, homografia, paronímia)
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Descrever e interpretar imagens</li> <li>▪ Distinguir o essencial do acessório</li> <li>▪ Aplicar regras de condensação linguística</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural universal</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Interagir de forma criativa com os universos ficcionais</li> </ul>		

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e a especificação que agora se apresenta organizam-se por competência nuclear.

<b>COMPREENSÃO ORAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li> </ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Documentários</b></li> </ul>

<b>EXPRESSÃO ORAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li> </ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Reconto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– manutenção da informação principal</li> <li>– sequencialização (observância do esquema da narrativa, no caso da narrativa ficcional)</li> </ul> </li> </ul>

<b>EXPRESSÃO ESCRITA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> </ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Relatório</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tipos: crítico, síntese</li> <li>– estrutura</li> <li>– características</li> </ul> </li> <li>. <b>Reconto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– manutenção da informação principal</li> <li>– sequencialização (observância do esquema da narrativa, no caso da narrativa ficcional)</li> </ul> </li> <li>. <b>Síntese de textos informativo-expositivos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)</li> <li>– reagrupamento das ideias: observância das técnicas da síntese</li> </ul> </li> <li>. <b>Textos narrativos e descritivos</b></li> </ul>

## LEITURA

### . O verbal e o visual<sup>2</sup>

- a imagem fixa e em movimento
  - . funções da imagem (informativa e explicativa)

### Textos:

**Textos informativos diversos**<sup>3</sup> preferencialmente relacionados com o agrupamento ou com o interesse manifestado pelos alunos e textos **dos domínios transaccional e educativo**:

- relatório

### . Textos narrativos/descritivos

#### . Leitura literária:

- contos/novelas de autores do séc. XX (seleccionar dois contos/novelas, um/uma de literatura portuguesa/literaturas de língua portuguesa e um/uma da literatura universal)
  - . modo/género; organização do texto; ordenação da narrativa; construção dos sentidos

#### . Textos para leitura em regime contratual

- . contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- . textos a ler: um livro de contos/novelas
- . reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

### . Língua, comunidade linguística, variação e mudança

- Língua e falante
  - . competência linguística
  - . competência comunicativa
  - . competência discursiva/textual
  - . competência metalinguística
- Variação e normalização linguística
  - . variedades do Português

### . Semântica frásica

- Referência deíctica
  - . deixis (pessoal, temporal e espacial)
  - . anáfora e co-referência

### . Pragmática e Linguística Textual

- Reprodução do discurso no discurso
  - . verbos introdutores de relato de discurso
- Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)
- Tipologia textual
  - . protótipos textuais

<sup>2</sup> Textos/imagens que permitam uma interacção profícuca com os outros textos enunciados.

<sup>3</sup> *Ibidem*

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

Os textos narrativos e descritivos são, neste módulo, os mais relevantes e é a partir desta tipologia textual que devem desenvolver-se todas as actividades.

Neste âmbito, é necessário apreender sentidos explícitos e implícitos, construir sentidos, compreender a organização do texto e a ordenação narrativa, identificar modo/género, conhecer autores e obras representativos e reconhecer afinidades e/ou contrastes entre os diversos autores estudados, situando-os na sua época.

Compete ao aluno, sob orientação do professor, fazer as pesquisas necessárias, em vários suportes, para obter as informações de que necessita sobre autores/obras, registando-as de forma precisa e correcta e seleccionando a que melhor servir o seu propósito. O texto deve ser objecto de análise, valorizando, também, respostas/reacções de carácter afectivo à leitura.

Enunciam-se algumas actividades que podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

- Visita a museus e jardins
- Consulta de sítios de museus na Internet e realização de exercícios interactivos
- Análise comparativa de contracapas de livros
- Redacção de textos de contracapa dos contos lidos
- Criação de contos a partir de uma lista de palavras-chave
- Criação de histórias a partir de imagens
- Concurso de fotografias de retratos e paisagens
- Transformação de textos verbais em textos vídeo e vice-versa (retratos e descrições de paisagens)
- Elaboração de documentários vídeo
- Prática de funcionamento da língua

- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade de reconto oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto narrativo/descritivo, de um relatório, de um reconto e de uma síntese; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

- Adam, Jean-Michel, (1985), *Le Texte Narratif*, Paris, Nathan.
- (1997), *Les Textes:Types et Prototypes. Récit, Description, Argumentation, Explication et Dialogue*, coll.Fac.Linguistique, Paris, Nathan.
- Brian, Gill, (1996), "Structures d'auteur, métaphores de lecteur", *Autor y Texto: Fragmentos de una Presencia*, Angeles Sirvent, Josefina Bueno, Sílvia Caporale, Barcelona, Eds.PPU
- Eco, Umberto, (1985), *Lector in Fabula. Le Rôle du Lecteur ou la Coopération Interprétative dans les Textes Narratifs*, Livre de Poche, Paris, Grasset.
- Gefen, Alexandre, (2002), *La Mimésis*, coll.GF Corpus, Paris, Flammarion.
- Genette, Gérard, (1995), *Discurso da narrativa*, Lisboa, Ed.Vega.
- Hamon, Philippe, (1981), *Introduction à l'Analyse du Descriptif*, Paris, Hachette.
- Maingueneau, Dominique et P.Charadeau, (2002), *Dictionnaire d'Analyse du discours*, Paris, Seuil.
- Maingueneau, Dominique et R.Amosy, (2003), *L'Analyse du Discours dans les Études Littéraires*, Toulouse, Presse Universitaire du Mirail.
- Mello, Cristina, (1998), *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*, Coimbra, Almedina.
- Moeschler, Jacques, (1995), "Récit, ordre temporel et narration", *Autour de la Narration*, Québec, Nuit Blanche Éditeur.
- Moisés, Massaud, (1982), *A Criação Literária: Prosa*, 10ª ed., São Paulo, Cultrix.
- Montalbetti, Christine, (2001) *La Fiction*, coll.GF Corpus, Paris, Flammarion.
- Reis, Carlos, (1997), *O Conhecimento da Literatura*, Coimbra, Almedina.
- Reis, Carlos e Ana Cristina M. Lopes, (1998), *Dicionário de Narratologia*, 6ª edição, Coimbra, Almedina
- Ricœur, Paul, (1983, 1984, 1985), *Temps et Récit*, 3 vol., coll Points Essais, Paris, Éditions du Seuil.
- , (2000), *La Mémoire, L'Histoire, L'Oubli*, coll. L'Ordre Philosophique, Paris, Éditions du Seuil.

[www.ficcoes.net/](http://www.ficcoes.net/) (20/06/2004)

## MÓDULO 5

### Textos dos *Media* II

Duração de Referência: **21 horas**

#### 1 | Apresentação

Este módulo vem dar continuidade ao módulo 3 e aborda, de novo, os textos dos *media*, que exigem uma perspectiva analítica mais complexa.

Tendo sido estudados a entrevista, os documentários, os textos científicos, os textos de apreciação crítica e as crónicas, torna-se importante retomar os textos científicos e os de apreciação crítica relacionados com a sociedade, a economia, a política e a cultura porque permitem ao aluno um olhar cada vez mais atento e crítico e também porque os textos escolhidos poderão estar ligados à sua área de interesses/estudos, o que conduz a uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

A abordagem destas tipologias textuais desenvolve-se ao longo de todo o módulo, sendo complementada pela introdução do discurso publicitário, dado que este módulo se insere imediatamente antes do estudo do texto argumentativo.

A publicidade utiliza uma linguagem com requintes de extrema subtileza e jogos de sedução, claros ou dissimulados e, embora seja um discurso curto, lança mão de artifícios de persuasão, de um modo geral psicológicos, como seja acariciar o ego do destinatário, envolvê-lo emocionalmente, captar a sua simpatia, fazê-lo identificar-se com o apelo, levando-o a acreditar que a adesão a esse apelo o torna superior em *status*, qualificação, etc.

Nos *media* encontramos dois tipos de publicidade – a institucional/cultural e a comercial. Em ambas o discurso publicitário fetichiza os objectos que são transformados em marcas de sedução, através de um apelo psicossociológico, visto que a mensagem se dirige a um sujeito psíquico, (dotado de pulsões, de afectos, defesas e projecções, identificações e desejos) e social (de uma cultura, de um contexto sócio-histórico, com valores de pertença e aceitação, um indivíduo que vive no colectivo e busca representar-se).

Na publicidade comercial enfatiza-se a ideia de que “para ser é preciso ter” na procura de um sujeito socialmente aceite porque compra, fazendo parte de um grupo para não ser marginalizado.

Nas linhas e entrelinhas, a publicidade influencia, altera opiniões, sentimentos e atitudes, impõe valores, mitos, ideais e outras elaborações simbólicas, utilizando os recursos da própria língua que lhe serve de veículo, em tom coloquial, simples e pessoal, procurando estabelecer uma intimidade com o público-alvo. A sua estrutura persuasiva está baseada nos princípios aristotélicos da retórica: o apelo à emoção, o oferecimento da prova e o apelo à credibilidade do emissor.

É absolutamente urgente e necessária uma reflexão sobre todos os recursos comunicativos utilizados por esta tipologia textual para que se possa descodificar todos os significados, ocultos ou transparentes.

Ao trazer a publicidade para a sala de aula, o aluno passa a conhecer as suas finalidades e características e pode tornar-se num consumidor mais crítico, capaz de identificar os elementos de persuasão e manipulação, podendo deixar de responder a todos os estímulos que a publicidade encerra e cujos mecanismos são, muitas vezes, pouco claros.

É necessário que o aluno aprenda a compreender de que forma o mentor da publicidade constituiu uma ideia, arquitectou um argumento e o combinou com originalidade aguçada capaz de persuadir o mais incauto. O aluno deve ser convidado a investir o seu saber, os seus conhecimentos, na descodificação da mensagem que lhe é apresentada, de forma a desenvolver mecanismos de defesa (identificação, projecção e empatia) para explicar os fenómenos da criação publicitária e poder escolher em consciência.

<b>2</b>		<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>			
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica  <b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes, tomada de notas  <b>Formação para a cidadania:</b> tomada de consciência e exercício dos direitos e deveres; apresentação e defesa de opiniões; interacção com a realidade de forma crítica e criativa</p>			
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>	
<b>Leitura</b>		Textos dos <i>media</i> : artigos de apreciação crítica, imagens (função argumentativa e crítica), artigos científicos e técnicos, publicidade	
<b>Compreensão Oral</b>		Documentários de índole científica Produções áudio e audiovisuais diversas Publicidade	
<b>Expressão Oral</b>		Textos publicitários Textos de apreciação crítica	
<b>Expressão Escrita</b>		Artigos de apreciação crítica Textos publicitários	
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Processos fonológicos (inserção, supressão e alteração de segmentos) Expressões nominais (valor dos adjectivos) Texto Paratextos Tipologia textual	
	Potencial	Consolidação dos itens de Fonologia, de Semântica Lexical, de Semântica Frásica e de Pragmática e Linguística Textual dos módulos anteriores	
<b>3</b>		<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Determinar a intencionalidade comunicativa</li> <li>▪ Apreender os sentidos dos textos</li> <li>▪ Distinguir factos de sentimentos e de opiniões</li> <li>▪ Reconhecer formas de persuasão e manipulação</li> <li>▪ Descrever e interpretar imagens</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética e simbólica da língua e da imagem</li> <li>▪ Identificar a função da imagem relativamente ao texto</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Reflectir sobre o papel e as responsabilidades dos <i>media</i> na formação pessoal e social do indivíduo</li> </ul>			

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

<b>COMPREENSÃO ORAL</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li><li>. Intencionalidade comunicativa</li><li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li><li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li><li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li></ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>. <b>Documentários de índole científica</b></li><li>. <b>Produções áudio e audiovisuais diversas</b></li><li>. <b>Publicidade</b><ul style="list-style-type: none"><li>– tipos de publicidade (comercial, institucional/cultural)</li><li>– anúncio publicitário: elementos constitutivos (produto, cenário, personagens, argumento, banda sonora, ...)</li><li>– publicidade em vários suportes: códigos utilizados (linguístico, visual, sonoro)<ul style="list-style-type: none"><li>. estratégias de argumentação, persuasão e manipulação</li><li>. relação entre os vários códigos</li></ul></li></ul></li></ul>

<b>EXPRESSÃO ORAL</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li><li>. Intencionalidade comunicativa</li><li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li><li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li><li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li></ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>. <b>Textos de apreciação crítica</b><ul style="list-style-type: none"><li>– estrutura</li><li>– características</li><li>– expressão de pontos de vista e de juízos de valor</li><li>– estratégias argumentativas</li><li>– vocabulário (valorativo ou depreciativo)</li></ul></li><li>. <b>Textos publicitários</b></li></ul>



## EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

### Textos:

#### . Textos de apreciação crítica

- estrutura
- características
- expressão de pontos de vista e de juízos de valor
- estratégias argumentativas
- vocabulário (valorativo ou depreciativo)

#### . Publicidade

- tipos de publicidade (comercial, institucional/cultural)
- estrutura do anúncio
- anúncio publicitário: elementos constitutivos (produto, cenário, personagens, argumento, banda sonora, ...)
- publicidade em vários suportes: códigos utilizados (linguístico, visual, sonoro)
  - . estratégias de argumentação, persuasão e manipulação
  - . relação entre os vários códigos

## LEITURA

### Textos:

#### . Textos dos *média*

- artigos científicos e técnicos
- artigos de apreciação crítica (sociedade, economia, política e cultura)
- publicidade

#### . O verbal e o visual

- a imagem fixa e em movimento
  - . funções da imagem (argumentativa e crítica)

#### . Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: por exemplo, um livro escrito por um jornalista
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

### . **Fonologia**

- Processos fonológicos
  - . inserção de segmentos
  - . supressão de segmentos
  - . alteração de segmentos

### . **Semântica frásica**

- Expressões nominais
  - . valor dos adjectivos

### . **Pragmática e Linguística textual**

- Texto
  - . continuidade
  - . progressão
  - . coesão
  - . coerência
- Paratextos
  - . título
  - . bibliografia
- Tipologia textual
  - . protótipos textuais

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Tendo sido estudados os textos científicos e técnicos e os textos de apreciação crítica no módulo 3, parece repetitivo inserir neste módulo textos das mesmas tipologias na área dos *media*. Contudo, pretende-se que o grau de complexidade seja crescente, razão pela qual os textos de apreciação crítica incidirão sobre sociedade, economia, política e cultura.

Deste modo, é exigível que o aluno ultrapasse a fase de identificação e comentário dos juízos de valor inscritos nos tipos de textos já estudados e não se limite a formular a sua opinião de como vê o mundo. Por isso se introduziu também o texto publicitário, de protótipo argumentativo, cuja linguagem tem um carácter persuasivo e manipulador. "Argumenter c'est chercher, par le discours, à amener un auditeur ou un auditoire donné à une certaine action. Il s'ensuit, qu'une argumentation est toujours construite pour quelqu'un, au contraire d'une démonstration qui est pour « n'importe qui »" (Grize : 1981).<sup>1</sup> Nesse alguém situa-se o aluno, destinatário do texto publicitário que, só alertado para o que ele diz subliminarmente, aprenderá a decodificar a construção semiótica de que o discurso publicitário se enforma.

Apresentam-se algumas actividades que, tal como nos outros módulos, podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Análise comparativa do tratamento do mesmo assunto em diferentes *media* e diferentes suportes
- Produção de artigos de apreciação crítica
- Elaboração de *slogans* e anúncios publicitários em vários suportes, podendo recorrer à hiperligação
- Constituição de dossiers de anúncios publicitários
- Concurso de anúncios publicitários
- Participação no jornal da escola com textos de opinião ou elaboração de um jornal de turma
- Prática do funcionamento da língua

- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção oral de um texto de apreciação crítica sobre um tema da actualidade;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um artigo de apreciação crítica; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

<sup>1</sup>J-B., Grize, (1981) "L'argumentation: explication ou séduction", *L'Argumentation*, coll. Linguistique et Sémiologie 10, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.

## **6 | Bibliografia / Outros Recursos**

- Abastado, C., (1978), *Messages des Médias*. Paris, Cedic.
- Abreu, A.S., (2003), *A Arte de Argumentar*, São Paulo, Atelier Editorial.
- Adam, Jean-Michel e Marc Bonhomme, (1997), *L'Argumentation Publicitaire. Rhétorique de l'Éloge et de la Persuasion*, Paris, Nathan Université.
- Amalou, Florence, (2001), *Le Livre Noir de la Pub*, Paris, Éditions Stock.
- Cadima, Rui, (1997), *Estratégias e Discursos da Publicidade*, Lisboa, Vega.
- Gonzalez, J.P., (1996), *La Televisión*, Barcelona, Editorial Rosaljai.
- Grize, J-B., (1981) "L'argumentation: explication ou séduction", *L'Argumentation*, coll. Linguistique et Sémiologie 10, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- Jhally, Sut, (1995), *Os Códigos da Publicidade*, Porto, Edições Asa.
- Joly, Martine, (1994), *L'Image et les Signes. Approche Sémiologique de l'Image Fixe*, Tours, Nathan.
- Leon, José Luís, (2001), *Mitoanálisis de la Publicidad*, Barcelona, Ariel Comunicación.
- Melo, Alexandre, (2002), *O que é Globalização Cultural*, Lisboa, Quimera.
- Morin, Edgar, (1999) *As Grandes Questões do Nosso Tempo*, 5ª ed., Lisboa, Notícias.
- Portine, C., (dir.de), (1983), *L'Argumentation Écrite. Expression et Communication*, Paris, Hachette/Larousse.
- Ramos, Rui, (1996), *Aspectos da Configuração do Discurso de Opinião na Comunicação Social*, Porto, Faculdade de Letras (tese de Mestrado)
- Rebelo, José, (2000), *O Discurso do Jornal: O Como e o Porquê*, Lisboa, Notícias.
- Ries, Ale, e Jack Trout, (1981), *Positioning: The Battle for your Mind*, Nova Iorque, McGraw-Hill, Inc.

### **Sítio:**

<http://www.ics.uminho.pt> (Departamento de Ciências da Comunicação), – consultado em 12/11/04.

### **Revista:**

*Revista Comunicação e Sociedade*, série de Comunicação dos Cadernos do Noroeste, Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho.

## MÓDULO 6

### Textos Argumentativos

- . Discurso político
- . *Sermão de Santo António aos Peixes* do P<sup>e</sup> António Vieira (excertos)

Duração de Referência: **27 horas**

#### 1 | Apresentação

Este módulo privilegia o discurso argumentativo, salientando os processos de expressão de um tema, de progressão de um raciocínio, tendo como suporte os meios e modos de argumentação. No discurso argumentativo o sujeito torna-se advogado das suas ideias e organiza uma estratégia visando convencer, persuadir, influenciar. "Comme un général sur le champ de bataille, l'auteur place ses arguments de manière tactique : il dit ou ne dit pas ; il joue sur l'implicite ou l'inconscient ; il commence par un fait marquant ou il prépare son exposé en recourant à des préliminaires informatifs ; il rythme l'information pour vous séduire ; il élabore des figures de rhétorique pour vous émouvoir, etc " (Anglard :1996).

A meio caminho entre a demonstração matemática e o texto puramente estético, o texto argumentativo visa convencer, persuadindo a razão e tocando a sensibilidade. Ao contrário do científico, não procura forçosamente o bem ou o verdadeiro, podendo suportar um enunciado paradoxal ou praticar a ironia. Apresenta, então, um conflito de ideias e pontos de vista que constituem, através de uma dinâmica dialéctica, um diálogo entre quem lê e quem escreve ou quem fala e quem ouve.

O módulo põe em confronto a oratória clássica aqui exemplificada pelo *Sermão de St<sup>o</sup> António aos Peixes*, do P<sup>e</sup> António Vieira e o discurso político mais actual, permitindo-nos apreender a importância da voz, do rosto e do gesto no desempenho oratório, demonstrando a singular plasticidade dos elementos não discursivos, também eles decisivos para o jogo da eloquência.

No âmbito das competências a desenvolver neste módulo é o aluno convidado a protestar/reclamar. A situação e a circunstância devem ser criteriosamente seleccionadas para constituírem matéria significativa do protesto/reclamação, de modo que seja facilmente perceptível a manifestação do aluno contra um acto ou uma medida e a declaração enérgica dos próprios sentimentos ou opiniões.

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica</p> <p><b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes; tomada de notas</p> <p><b>Formação para a cidadania:</b> construção de uma identidade pessoal e cultural através da reflexão sobre ideias, motivações e acções; desenvolvimento de capacidades de actuação democrática e solidária</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>		Reclamação/protesto Discurso político
<b>Leitura literária</b>		<i>Sermão de Stº António aos Peixes</i> , P <sup>e</sup> António Vieira (excertos)
<b>Compreensão Oral</b>		Discurso político Documentários, <i>Sermão de Stº António aos Peixes</i> em CD Filme <i>Palavra e Utopia</i>
<b>Expressão Oral</b>		Textos argumentativos e expositivo-argumentativos
<b>Expressão Escrita</b>		Reclamação/protesto Textos argumentativos e expositivo-argumentativos
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Frase fonológica (entoação e pausa) Referência e predicação Expressões nominais (valor das orações relativas e valores referenciais) Texto Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos itens de Fonologia, de Semântica Lexical, de Semântica Frásica e de Pragmática e Linguística Textual dos módulos anteriores
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Determinar a intencionalidade comunicativa</li> <li>▪ Apreender os sentidos dos textos</li> <li>▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões</li> <li>▪ Reconhecer formas de argumentação, persuasão e manipulação</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural nacional e universal</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de matriz argumentativa</li> <li>▪ Utilizar os conectores lógicos e os argumentativos</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Interagir de forma crítica com os temas abordados nos textos</li> </ul>		

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

### COMPREENSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . **Documentários**
- . **Filmes** (com guião)
- . **Discurso político**
  - estrutura
  - estratégias de argumentação, persuasão e manipulação

### EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . **Textos argumentativos/ expositivo-argumentativos**
  - estrutura canónica de base da argumentação: tese, antítese, síntese
  - argumentação e contra argumentação
  - estratégias do sujeito
    - . alusões e subentendidos
    - . processos de influência sobre o destinatário
  - tipos de argumentos
  - progressão temática e discursiva
  - conectores predominantes
  - figuras de retórica

## EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

### Textos:

#### . Reclamação/Protesto

- estrutura
- características

#### . Textos argumentativos/ expositivo-argumentativos

- estrutura canónica de base da argumentação: tese, antítese, síntese
- argumentação e contra argumentação
- estratégias do sujeito
  - . alusões e subentendidos
  - . processos de influência sobre o destinatário
- tipos de argumentos
- progressão temática e discursiva
- conectores predominantes
- figuras de retórica

## LEITURA

### Textos:

- . **Textos informativos diversos** preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos e os seguintes **textos dos domínios transaccional e educativo** :
  - reclamação
  - protesto
- . **Textos argumentativos/expositivo-argumentativos**
  - . textos argumentativos/ expositivo-argumentativos ( discursos políticos, ...)
  - Leitura literária: *Sermão de Santo António aos Peixes*, P<sup>o</sup> António Vieira (excertos)
    - . objectivos programáticos da eloquência (*docere, delectare, movere*)
    - . estrutura argumentativa do sermão
    - . crítica social
    - . eficácia persuasiva
- . **Textos para leitura em regime contratual**
  - contrato de leitura a promover ao longo do módulo
  - textos a ler: um livro de matriz argumentativa
  - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.



## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

### . **Fonologia**

- frase fonológica
  - . entoação
  - . pausa

### . **Semântica frásica**

- Referência e predicação
- Expressões nominais
  - . valor das orações relativas
  - . valor referenciais

### . **Pragmática e Linguística textual**

- Texto
  - . continuidade
  - . progressão
  - . coesão
  - . coerência
- Tipologia textual
  - . protótipos textuais
    - argumentativo

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Este módulo pretende contribuir, de forma decisiva, para a construção de uma cidadania democrática e participativa, reforçando práticas de argumentação, reclamação e protesto, promotoras de um desempenho cívico activo, fundadas em valores como a liberdade de expressão e de informação.

A argumentação procura interpretar situações específicas, verifica a adesão e a intencionalidade, solicita juízos críticos avaliando o impacto da escolha de determinado raciocínio. Sempre que a apresentação de argumentos tenha em vista suscitar uma discussão de ideias, um debate em torno de uma noção ou de um conceito, a demonstração de provas e de perspectivas, o persuadir da validade de uma tese, prefere-se a organização discursiva dialéctica através do esquema triádico de tese, antítese, síntese.

A formação para a cidadania deve ser concebida numa associação estreita entre a teoria e a prática, os saberes e as competências, capaz de introduzir alterações nos comportamentos do indivíduo, para que este exerça, de forma activa e concreta, o seu compromisso de solidariedade para com os outros membros da comunidade a que pertence.

As práticas educativas devem constituir percursos diversificados, integrando uma dimensão cultural indispensável à construção de uma cidadania democrática. Neste contexto, propõem-se as seguintes situações de aprendizagem:

- Exercícios de escuta activa
- Produção de textos expositivo-argumentativos
- Visita de estudo à Assembleia da República
- Constituição de um dossier temático de discursos políticos
- Pesquisa de sítios da Internet de instituições políticas
- Constituição de ficheiros de autores
- Elaboração de um protesto/reclamação
- Pesquisa sobre temas abordados no Sermão
- Aplicação dos processos utilizados no sermão a temas da actualidade
- Prática do funcionamento da língua

- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção oral de um texto expositivo-argumentativo;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto expositivo-argumentativo; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

- Amossy, Ruth, (2000), *L'Argumentation dans le Discours*, Paris, Nathan Université.
- Anglard, Véronique, (1996), *25 Modèles d'Étude de Textes Argumentatifs, Principes et Méthodes*, Allier(Belgique), Marabout.
- Anscombre, J.C. & O. Ducrot, (1983), *L'Argumentation dans la Langue*, Liège, Mardaga.
- Austin, J.L., (1962), *How to do Things with Words*, Oxford, Clarendon Press.
- Basselar, José Van, (1981), *António Vieira: O Homem, a Obra, as Ideias*, col. Biblioteca Breve, Lisboa, ICALP.
- Castro, Aníbal Pinto de (1997), *António Vieira, uma síntese do barroco luso-brasileiro*, CTT – Correios.
- Dale, Roger, (2002), “Fumos, espelhos e a reconfiguração do discurso político”, *Jornal A Página* nº 113, Bristol, Universidade de Bristol.
- Declercq, Pilles, (1995), *L'Art d'Argumenter*, Paris, Ed.Universitaires.
- Ducrot, O., (1990) *Polifonia e Argumentación*, Cali, Universidad del Valle.
- Eggs, Ekkehard, (1994), *Grammaire du Discours Argumentatif – Le topique, le générique, le figuré*, Paris, Editions Kimé.
- Grize, J-B., (1981), *L'Argumentation*, coll. Linguistique et Sémiologie 10, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- Hella, A., (1983), *Précis de l'Argumentation*, Paris/Bruxelles, Nathan/Ed.Labor.
- Mendes, Margarida Vieira, (1982), *Sermões do Padre António Vieira* (apresentação crítica, selecção, notas e sugestões para análise literária da autora), Lisboa, Seara Nova.
- (1989a), “Estética e Memória no Padre António Vieira”, *Colóquio/Letras* nº110/111, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- (1989b), *A Oratória Barroca de Vieira*, Lisboa, Caminho.
- Meyer, M., ( 1992), *Lógica, Linguagem e Argumentação*, Lisboa, Teorema.
- Perelman, C. & L.,Olbrechts-Tyteca, (1988), *Traité de l'Argumentation. La Nouvelle Rhétorique*, Bruxelles, Ed.de l'Université de Bruxelles.
- Portine, C., (dir.de), (1983), *L'Argumentation Écrite. Expression et Communication*, Paris, Hachette/Larousse.
- Rodrigues, A. Duarte, (1996), *Dimensões Pragmáticas do Sentido*, Lisboa, Edições Cosmos.
- Saraiva, António José, (1992), *História e Utopia: Estudos sobre Vieira*, Lisboa, ICALP.
- (1996), *O Discurso Engenhoso: Ensaios sobre Vieira*, Lisboa, Gradiva.

### Revista:

- “Vieira” (1997), *Oceanos 30/31*, Lisboa, Comemoração Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses.

## MÓDULO 7

### Textos de Teatro I

. *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett (leitura integral)

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1 | Apresentação

Introduz-se, neste módulo, o estudo dos textos de teatro destacando-se *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, para o desenvolvimento da competência de leitura literária.

Neste contexto, importa salientar que o modo dramático não só tem propriedades que o distinguem da poesia lírica e da narrativa literária, como engloba a problemática da realização teatral, não se consumando a sua recepção apenas pela leitura como os textos líricos e narrativos, mas completando-se e actualizando-se na acção espectacular. (Carlos Reis:1997)

Tanto na poesia lírica e na narrativa como no drama<sup>1</sup>, trabalha-se uma matéria comum: a palavra, que no espectáculo ganha força ilocutória quando o actor recorre à fala, ao gesto, à expressão corporal e quando uma multiplicidade de intervenientes recorre ao cenário, ao figurino, à música e à iluminação.

O texto escrito é dimensionado para ser dito num determinado espaço – o espaço cénico – e num tempo limitado – o tempo da representação.

O mesmo texto chega à cena após as intervenções de encenador, dramaturgista, actor, entre tantos outros olhares que o transformam em palavra dita e vista. E é para um corpo expectante, o público, que todo o trabalho da palavra escrita e dita se constrói com signos, na cena. São esses signos, ao lado da palavra, que ajudam a construir o sentido de um qualquer objecto de teatro.

E porque o drama é concebido para ser dito e ouvido, a palavra surge transfigurada pela situação de enunciação quando se cruza com as potencialidades teatrais, deixando revelar a perenidade que o texto dramático encerra, feito memória na palavra escrita e que ganha vida em cada momento de representação.

<sup>1</sup> Drama é o conjunto de textos pertencentes ao modo dramático, Carlos Reis (1997), *O Conhecimento da Literatura*, Coimbra, Almedina.

O papel de um leitor do drama será então o da construção/reconstrução do espectáculo teatral a partir das palavras (falas e indicações cénicas), (re)inventando também os corpos, os gestos, os cenários.

Apesar de teatro/representação apontar para divertimento e lazer, segundo Martin Esslin “o instinto de representação é uma das actividades humanas básicas essencial para a sobrevivência do indivíduo e das espécies. Por isso o drama pode ser encarado como algo mais do que um passatempo.”<sup>2</sup>

Teatro é Arte e expressão libertadora por excelência onde o espectador tem a possibilidade de (re)viver sentimentos e situações sem barreiras de tempo e de espaço, possibilitando o resgate do indivíduo e da sociedade.

Para Garrett, o teatro tinha um papel pedagógico e social a cumprir, devendo tornar-se no espelho da sociedade idealmente reformada, mas, ainda duvidoso do êxito dessa tarefa, afirmou na Introdução a *Um Auto de Gil Vicente* que “O teatro é um grande meio de civilização, mas não prospera onde a não há. Não têm procura os seus produtos enquanto o gosto não forma os hábitos, e com eles a necessidade.”

Tendo criado o Teatro Nacional de D. Maria e a política pela qual se devia reger, fazendo dele um teatro sério, abriu portas a um espaço público que convidava à civilidade. Contudo, o D. Maria não era mais que o teatro da pequena burguesia e dos intelectuais, continuando o D. Carlos a manter o seu estatuto de teatro de elite, de uma elite atrasada e retrógrada, retrato que encontramos bem vivo em *Os Maias* de Eça.

Garrett legou-nos *Frei Luís de Sousa*, uma das peças mais significativas do teatro português, cujo texto tem o poder e a capacidade de subversão da língua literária.<sup>3</sup> O aluno fará a sua leitura integral, dada a sua actualidade, na senda de Nemésio: “(...) a extraordinária influência de que Garrett gozou na sociedade portuguesa não é, como hoje somos tentados livrescamente a julgar um puro magistério literário – é uma irradiação de toda a sua pessoa e um resultado calculado pelos propósitos de educador, de interventor público na política e na estética.”<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> Martin Esslin, *apud* Carlos Reis, (1997), *O Conhecimento da Literatura*, Coimbra, Almedina.

<sup>3</sup> Eça coloca na boca de Fradique Mendes: “Tome você o primeiro acto de *Frei Luís de Sousa* do Garrett – do Garrett que era outro pobre de léxico!, aí tem você uma pura obra-prima, uma das mais belas que existem em todas as literaturas da Europa. Nada de mais sóbrio, mais simples, mais seco. Cada frase contém apenas as palavras necessárias e tem tudo dentro de si, todo um mundo de coisas profundas.” Eça

<sup>4</sup> Vitorino Nemésio, *apud* Serafim Ferreira, “Almeida Garrett nos 200 Anos do seu Nascimento”, no *Jornal A Página da Educação*, nº 83, Porto, Ed. Campo das Letras.

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica  <b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes; tomada de notas; produção de resumo de textos expositivo-argumentativos  <b>Formação para a cidadania</b> construção de uma identidade cultural; apresentação e defesa de opiniões; reflexão sobre outros pontos de vista; reconhecimento da herança do passado na construção do presente; assunção dos valores da democracia, da liberdade e da responsabilidade como valores consensuais a defender</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>		Comunicado
<b>Leitura literária</b>		<i>Frei Luís de Sousa</i> , Almeida Garrett (leitura integral)
<b>Compreensão Oral</b>		Filme <i>Frei Luís de Sousa</i> Documentários sobre Garrett e o Romantismo
<b>Expressão Oral</b>		Exposição
<b>Expressão Escrita</b>		Comunicado Textos argumentativos e expositivo-argumentativos Resumo de textos expositivo-argumentativos
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Interação discursiva (força ilocutória) Processos interpretativos inferenciais (pressuposição e implicação conversacional) Texto Paratextos Tipologia Textual
	Potencial	Consolidação dos itens de Fonologia, de Semântica Lexical, de Semântica Frásica e de Pragmática e Linguística Textual dos módulos anteriores
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Determinar a intencionalidade comunicativa</li> <li>▪ Apreender os sentidos dos textos</li> <li>▪ Distinguir o essencial do acessório</li> <li>▪ Aplicar regras de condensação linguística</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural universal</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Utilizar os conectores lógicos e os argumentativos</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Determinar a influência do passado na sociedade actual, nos seus valores e objectivos</li> <li>▪ Interagir de forma crítica e criativa com o universo do texto dramático</li> </ul>		

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

### COMPREENSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . **Documentários**
- . **Filmes** (com guião)

### EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . **Exposição** (a partir de um plano guia previamente fornecido)
  - objectivos
  - tema
  - estrutura

## EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

### Textos:

#### . Comunicado

- estrutura
- características

#### . Textos argumentativos/ expositivo-argumentativos

- estrutura canónica de base da argumentação: tese, antítese, síntese
- argumentação e contra argumentação
- estratégias do sujeito
  - . alusões e subentendidos
  - . processos de influência sobre o destinatário
- tipos de argumentos
- progressão temática e discursiva
- conectores predominantes
- figuras de retórica

#### . Resumo de textos expositivo-argumentativos

- compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)
- reagrupamento das ideias: observância das técnicas do resumo

## LEITURA

### Textos:

- . **Textos informativos diversos** preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos e o seguinte **texto do domínio transaccional e educativo**:
  - comunicado

#### . Textos de teatro

- modo dramático
- leitura literária: *Frei Luís de Sousa*, Almeida Garrett (leitura integral)
  - . categorias do texto dramático
  - . intenção pedagógica
  - . sebastianismo
  - . ideologia romântica
  - . valor simbólico de alguns elementos

#### . Textos para leitura em regime contratual

- . contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- . textos a ler: um texto de teatro das literaturas nacional ou universal
- . reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.



FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none"><li>. <b>Pragmática e Linguística textual</b><ul style="list-style-type: none"><li>– Interacção discursiva<ul style="list-style-type: none"><li>. força ilocutória</li></ul></li><li>– Processos interpretativos inferenciais<ul style="list-style-type: none"><li>. pressuposição</li><li>. implicitação conversacional</li></ul></li><li>– Texto<ul style="list-style-type: none"><li>. continuidade</li><li>. progressão</li><li>. coesão</li><li>. coerência</li></ul></li><li>– Paratextos<ul style="list-style-type: none"><li>. título</li><li>. prefácio</li><li>. nota de rodapé</li><li>. bibliografia</li></ul></li><li>– Tipologia textual<ul style="list-style-type: none"><li>. protótipos textuais</li></ul></li></ul></li></ul>

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

Teatro é comunicação mas também encontro, encantamento, forma de partilhar e alargar horizontes.

Como meio de comunicação entre os seres humanos, capaz de suscitar no público a sensibilidade, a imaginação e a reflexão, o teatro terá que ter o papel de reflectir sobre uma forma de ficção estética, estimulando o espectador à capacidade crítica e reflexiva, distinta da ficção que nos é oferecida pela indústria cultural que reproduz a realidade como meio de evasão da própria realidade.

Remontando à civilização grega e romana como espectáculo de divertimento (e não apenas de entretenimento), o teatro debruçou-se sobre a vida e a morte, sobre o amor e a política, desempenhou uma clara influência sobre a cultura e a educação e foi meio de civilização e cidadania, tal como o concebeu Garrett. Pela palavra e pelo gesto, o teatro propõe-se influenciar a maneira de sentir, agir e pensar, levando o leitor/espectador a tomar consciência do mundo que o rodeia, para que se processe a dupla transformação – a do mundo pelo homem e a do homem pelo mundo.

E porque assim é, o estudo de *Frei Luís de Sousa* é um dos conteúdos fundamentais deste módulo, pela sua importância no cenário da Literatura Portuguesa em geral e do teatro em particular.

Cabe ao aluno, a partir da obra, (re)inventar o espectáculo teatral, (re)criando corpos, gestos, movimentos, silêncios, luz e som.

Apresentam-se algumas actividades que se podem constituir como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Dramatização de cenas da peça
- Ida ao teatro
- Formação de um clube de teatro
- Pesquisa de factos históricos referidos na peça (Alcácer Quibir, personagem Frei Luís de Sousa, a peste vinda da Flandres)
- Pesquisa sobre vestuário usado na época
- Pesquisa sobre o autor e a obra
- Constituição de ficheiros/base de dados de autores e personagens
- Transformação do texto dramático em narrativa
- Constituição da biografia de Frei Luís de Sousa
- Prática do funcionamento da língua

- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma exposição oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- elaboração de um resumo de texto expositivo/argumentativo; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

AAVV, (1992), “O Teatro e a Interpelação do Real” – *Actas do 11º Congresso da Associação Internacional de Críticos de Teatro*, Lisboa, Edições Colibri.

Barbosa, Pedro, (2002), *Arte, Comunicação e Semiótica*, Porto, Edições UFP.

Brecht, B., (s/d), *Estudos sobre Teatro*, colecção “Problemas”, nº1, Lisboa, Portugália Editora.

Brilhante, M.J., (1987), *Frei Luís de Sousa de A. Garrett*, apresentação crítica, fixação de texto e sugestões para análise literária de ..., Lisboa, Comunicação.

----- (1999), “Frei Luís de Sousa de Almeida Garrett: entre a leitura e a representação”, *Leituras*, Revista da Biblioteca Nacional.

- Charolles, M., A. Petit-Jean, (1992) *Le Résumé du Texte. Aspects linguistiques, sémiotiques, psychologiques et automatiques*, Centre d'Analyse Syntaxique de Metz, Paris, Klincksieck.
- Cintra, L.Miguel, (1997) "Mateus, Osório, Osório Mateus, José Alberto, J.A., O.M. Como se Escreve?" *Revista Românica*, Lisboa, Edições Cosmos.
- Esslin, Martin, (1979), *Anatomie de l'Art Dramatique*, Paris, Buchet-Chastel.
- Ferreira, A.Mega, (2004), "Prefácio", *Frei Luís de Sousa*, colecção "Clássicos lidos por contemporâneos", Lisboa, Texto Editora.
- Ferreira, Serafim, (1999), "Almeida Garrett nos 200 Anos do seu Nascimento", *Jornal A Página da Educação*, nº 83, Porto, Ed.Campo das Letras.
- Gérard, Gilles e Réal Ouellet, (1980), *O Universo do Teatro*, Coimbra, Livraria Almedina.
- Kowzan, Tadeusz, (1993), *Sémiologie du Théâtre*, Tours, Editions Nathan.
- Lourenço, Eduardo, (1982), "Da Literatura como interpretação de Portugal", *Labirinto da Saudade. Psicanálise Mítica do Destino Português*, Lisboa, Dom Quixote.
- Osório Mateus, J.A., (1977), *Escrita de Teatro*, Lisboa, Livraria Bertrand.
- Pavis, Patrice, (1987), *Dictionnaire du Théâtre*, Paris, Messidor/Ed.Sociales.
- Queirós, Eça de, (1973), *Cartas Inéditas de Fradique Mendes e mais Páginas Esquecidas*, Porto, Lello & Irmãos
- Rebello, Luiz Francisco, (1971), *O Jogo dos Homens*, Lisboa, Edições Ática.
- ,(1991), *História do Teatro Português*, Lisboa, IN-CM.
- Reis, Carlos, (1997), *O Conhecimento da Literatura*, Coimbra, Almedina.
- Roubine, J-Jacques, (1998), *Introduction aux Grandes Théories du Théâtre*, Paris, Dunot.
- Soares, Selda, (2000), "Garrett e a inscrição da rebelião em *Frei Luís de Sousa*", *Anais*, Almada, Fórum Romeu Correia.
- ,(2001), "O Teatro feito Palavra, Corpo e Luz", *Cadernos*, Companhia de Teatro de Almada.
- Sousa, Maria L.M., (1984), "*Frei Luís de Sousa* e a literatura europeia", *Afecto às Letras. Homenagem da Literatura Portuguesa Contemporânea a Jacinto do Prado Coelho*, Lisboa, IN-CM.
- Ubersfeld, Anne, (1982), *Lire le Théâtre*, Paris, Ed.Sociales.
- (1996), *Les Termes Clés de l'Analyse du Théâtre*, Paris, Ed.du Seuil.
- Vigeant, Louise, (1989), *La Lecture du Spectacle Théâtral*, Leval, ED. Mondia.

**Revista:**

Revista de Ensaio e ficção, Teatro escrito(s), *Para que é que Serve o Teatro*, Lisboa, Instituto Português das Artes do Espectáculo e Livros Cotovia.

**Sítio**

[www.instituto-camoes.pt/escritores/garrett.htm](http://www.instituto-camoes.pt/escritores/garrett.htm). – consultado em 12/11/04

## MÓDULO 8

### Textos Narrativos/Descritivos e Textos Líricos

- . Um romance de Eça de Queirós (leitura integral)
- . Poemas de Cesário Verde

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Constituem conteúdos fundamentais deste módulo o debate, a síntese, o romance e a poesia. O primeiro insere-se numa perspectiva mais vasta de desenvolvimento das competências transversais, promovendo um posicionamento crítico face a questões mais ou menos polémicas. A síntese de textos expositivo-argumentativos surge, aqui, como seguimento lógico do exercício de contracção de texto executado no módulo anterior. Dois escritores da segunda metade do séc. XIX dão corpo aos conteúdos de leitura literária: Eça de Queirós e Cesário Verde. Na sua escrita se encontram os pontos de contacto com as coordenadas ideológicas e literárias do Realismo e do Naturalismo bem como com as estéticas do Impressionismo. Um olhar atento sobre as suas especificidades estéticas e culturais descobrirá o que lhes é comum e o que verdadeiramente os separa.

Eça e Cesário desenham o Portugal oitocentista. O primeiro, a partir de uma ausência embora nunca distante; o segundo, a partir das vivências do quotidiano que lhe provocam “um desejo absurdo de sofrer” e uma consequente ânsia de evasão.

A leitura analítica e crítica de um romance de Eça de Queirós obriga a uma escolha consciente do professor ou da escola que deve depender de critérios pedagógicos bem definidos. Qualquer que seja o romance seleccionado, deve dar-se destaque à renovação do nível da Língua Portuguesa operada pelo romancista e ainda a tudo o que, na sua escrita, caracteriza o seu tempo mas permanece incrivelmente actual: personagens-tipo e situações caricaturais. Tendo em conta que “os grandes temas do fim do séc. XIX são também os do nosso fim de século”<sup>1</sup>, o potencial pedagógico da narrativa queirosiana é enorme, no sentido da questionação permanente dos diversos aspectos da nossa evolução e da nossa história.

<sup>1</sup> Carlos Reis, *Expresso* 12-8-2000

Este módulo contempla duas vertentes essenciais da poesia de Cesário Verde: o repórter do quotidiano e a oposição cidade-campo. Poeta conhecedor da paisagem urbana como da rural, nelas empenha um percurso físico para as sentir e pensar, tornando-as espaços simbólicos por excelência, como se pode verificar em “O sentimento de um Ocidental”, onde a tensão dialéctica se estabelece entre a vivência numa cidade asfixiante e o conseqüente desejo de evasão. Esta lógica de um conflito latente entre a cidade e o campo pode “funcionar como um modelo global de leitura, eventualmente útil para fins didácticos – modelo em que a cidade estaria associada à doença, à frustração, à asfixia, etc, e o campo à liberdade, à saúde, ao vigor, à infância, etc, – o facto é que, olhando de perto para alguns poemas ditos citadinos, verificamos que também eles se apresentam polvilhados de imagens conotáveis com a natureza e com o campo, como se o sujeito só assim lograsse ampliar os horizontes do seu roteiro urbano e fizesse emergir a cada esquina da «capital maldita», entre os seus «prédios sepulcrais», um espaço outro, numa espécie de dilatação perceptiva absolutamente decisiva para a respiração do seu imaginário”.<sup>2</sup>

Os textos de Cesário Verde buscam um “real” e uma “análise”, tentando fugir a labirintos introspectivos, para se afirmarem como testemunho de uma experiência concreta: “A mim o que me rodeia é o que me preocupa”. No entanto, é a sua “visão de artista” que o demarca da escola realista *stricto sensu*.

---

<sup>2</sup> Fernando Pinto do Amaral (2004), “Prefácio”, *Poesia de Cesário Verde*, colecção “Clássicos lidos por contemporâneos”, Lisboa, Texto Editora.

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica  <b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes; tomada de notas; produção de síntese de textos expositivo-argumentativos  <b>Formação para a cidadania:</b> aperfeiçoamento da capacidade de análise e de síntese; construção de uma identidade cultural; apresentação e defesa de opiniões pessoais relevantes sobre situações diversas; interacção com a realidade de forma crítica e criativa</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>		Caricaturas, desenhos humorísticos (função crítica da imagem)
<b>Leitura literária</b>		Romance de Eça de Queirós Poemas de Cesário Verde
<b>Compreensão Oral</b>		Debate Programas áudio e audiovisuais humorísticos Excertos de filmes e séries baseados nas obras dos autores
<b>Expressão Oral</b>		Debate (participação)
<b>Expressão Escrita</b>		Síntese de textos expositivo-argumentativos Textos expressivos e criativos
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Expressões predicativas (tempo e aspecto; modalidade) Processos interpretativos inferenciais (figuras) Texto Paratextos Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos itens de Fonologia, de Semântica Lexical, de Semântica Frásica e de Pragmática e Linguística Textual dos módulos anteriores
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Apreender os sentidos dos textos</li> <li>▪ Distinguir o essencial do acessório</li> <li>▪ Aplicar regras de condensação linguística</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural nacional</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Interagir de forma criativa com os universos ficcionais</li> <li>▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético</li> </ul>		

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

<b>COMPREENSÃO ORAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li> </ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Documentários</b></li> <li>. <b>Filmes</b> (com guião)</li> <li>. <b>Debate (identificação de)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– objectivos</li> <li>– tema</li> <li>– estrutura</li> <li>– fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho</li> <li>– funções (moderador, secretários, participantes e observadores)</li> <li>– regulação do uso da palavra</li> <li>– normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia)</li> <li>– argumentos e contra-argumentos</li> <li>– códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)</li> </ul> </li> </ul>

<b>EXPRESSÃO ORAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li> </ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Debate (participação)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– objectivos</li> <li>– tema</li> <li>– estrutura</li> <li>– fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho</li> <li>– funções a desempenhar (moderador, secretários, participantes e observadores)</li> <li>– regulação do uso da palavra</li> <li>– normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia)</li> <li>– identificação de argumentos e contra-argumentos</li> <li>– códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)</li> </ul> </li> </ul>

**EXPRESSÃO ESCRITA**

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

**Textos:**

- . **Síntese de textos expositivo-argumentativos**
  - compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)
  - reagrupamento das ideias: observância das técnicas da síntese
- . **Textos expressivos e criativos**

**LEITURA****Textos:**

- . **O verbal e o visual**
  - a imagem fixa e em movimento
    - . funções da imagem (crítica)
- . **Textos narrativos/descritivos**
  - leitura literária: um romance de Eça de Queirós (leitura integral)
    - . categorias do texto narrativo
    - . contexto ideológico e sociológico
    - . valores e atitudes culturais
    - . características da prosa queirosiana
- . **Textos líricos**
  - leitura literária: poesia de Cesário Verde
    - . o repórter do quotidiano
    - . a oposição cidade/campo
- . **Textos para leitura em regime contratual**
  - contrato de leitura a promover ao longo do módulo
  - textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance das literaturas nacional ou universal
  - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.



**FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA**

- . **Semântica frásica**
  - Expressões predicativas
    - . tempo e aspecto
    - . modalidade
  
- . **Pragmática e Linguística textual**
  - Texto
    - . continuidade
    - . progressão
    - . coesão
    - . coerência
  
  - Paratextos
    - . título
    - . índice
    - . prefácio
    - . posfácio
    - . nota de rodapé
    - . bibliografia
  
  - Tipologia textual
    - . protótipos textuais

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Sendo um escritor polifacetado, Eça de Queirós oferece ao nosso olhar uma sugestiva e irónica observação da realidade. A educação positivista traça-lhe a percepção clara e imediata dos elementos objectivos do real, procurando, não raras vezes, os aspectos prosaicos e feios, colocando os processos naturalistas ao serviço da imaginação desrealizadora: “Sobre a nudez forte da verdade – o manto diáfano da fantasia”.<sup>3</sup>

Procurar a forma como o romancista resolve esta antinomia pode ser motivo para a criação de situações de aprendizagem que desenvolvam o gosto pela leitura de romances e dos queirosianos em particular e apetrechem os alunos de um olhar crítico fundamental à leitura do texto narrativo.

Em Cesário consubstanciam-se, de igual modo, antinomias produtivas ao nível do discurso poético, permitindo também apurar os sentidos, as sensações e a criatividade do leitor que podem extrapolar para a produção de textos expressivos e criativos.

O debate permite abordar um assunto através do confronto de vários pontos de vista, devendo os intervenientes reflectir sobre os juízos de valor produzidos ao longo das intervenções. O debate aprofunda e amplia os conhecimentos, proporcionando um enriquecimento intelectual e educando para uma cidadania activa e interveniente. Findo o debate, deve proceder-se à avaliação dos contributos de cada um, formulando sínteses.

<sup>3</sup> O lema que abre “A Relíquia” e que define o próprio Eça: “Sobre a nudez forte da verdade – o manto diáfano da fantasia.”

As actividades que a seguir se apresentam podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

Exercícios de escuta activa  
 Pesquisa de caricaturas, desenhos humorísticos e cartoon(s)  
 Produção de textos a partir de caricaturas, desenhos humorísticos e cartoon(s)  
 Organização de uma exposição com o resultado da pesquisa e os trabalhos realizados  
 Elaboração de roteiros de visitas de estudo  
 Visitas de estudo  
 Constituição de ficheiros/base de dados de autores e personagens  
 Debates sobre temas abordados no romance  
 Dramatização de passagens do romance  
 Organização de uma antologia poética  
 Sessão de leitura de poesia  
 Prática do funcionamento da língua

\*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais  
 \*Diário da Turma  
 \*Livro da Turma  
 \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico  
 \*Intercâmbios escolares  
 \* *Portfolio*  
 \* Oficina de escrita  
 \* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- participação num debate;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- elaboração de uma síntese; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## **6 Bibliografia / Outros Recursos**

- Amaral, F. Pinto do, (2004), “Prefácio”, *Poesia de Cesário Verde*, colecção “Clássicos lidos por contemporâneos”, Lisboa, Texto Editora.
- Buescu, H.Carvalho, (2001), “Diferença do campo, diferença da cidade: Cesário Verde e António Nobre”, *Chiaroscuro-Modernidade e Literatura*, Porto, Campo das Letras.
- Carter, Janet E., (1989), *Cadências Tristes – O Universo Humano na Obra Poética de Cesário Verde*, Lisboa, IN-CM.
- Coelho, J.do Prado, (1976), “ Para a compreensão d’Os *Maias* como um todo orgânico”, e “Eça, Escritor Ambíguo?”, *Ao Contrário de Penélope*, Lisboa, Livraria Bertrand.
- Ferraz, M.Lourdes, (1991), “Eça de Queirós: romantismo e ironia realista”, *Actas do Segundo Congresso Internacional de Lusitanistas*, Coimbra.
- Guerra da Cal, E., (1981), *Língua e Estilo de Eça de Queirós*, 4ª ed., Coimbra, Almedina.
- Lepecki, Maria Lúcia, (1984), “Eça de Queirós, le portrait de l’agonie d’une époque”, *Europe 660*, Paris, Éditions Français Réunis.
- Lima, Isabel Pires, (1987), *As Máscaras do Desengano. Para uma Abordagem Sociológica de Os Maias de Eça de Queirós*, Lisboa, Caminho.
- Lopes, Óscar, (1990), “Efeitos da polifonia vocal n’O *Primo Basílio*”, *Cifras do Tempo*, Lisboa, Caminho.

- (1984), “O Mandarim, A Relíquia, Os Maias” , *Álbum de Família, Ensaios sobre Autores Portugueses do Século XIX*, Lisboa, Caminho.
- Macedo, Helder, (1986), *Nós – uma leitura de Cesário Verde*, Lisboa, Plátano.
- Marques, Ângela, (1999), *Cesário Verde – Obra Poética e Epistolografia*, Porto, Lello & Irmãos.
- Matos, A. Campos, (1987), *Imagens do Portugal Queirosiano*, 2ª ed., Lisboa, IN-CM.
- (1993), *Dicionário de Eça de Queiroz*, 2ª ed., Lisboa, Caminho.
- Mendes, M. Vieira, (1979), *Poesias de Cesário Verde*, apresentação crítica e selecção de ..., Lisboa, Seara Nova.
- Mónica, M.Filomena, (2004), “Prefácio”, *Os Maias*, colecção “Clássicos lidos por contemporâneos”, Lisboa, Texto Editora.
- Moniz, Edmundo, (1993), *As Mulheres Proibidas. O Incesto em Eça de Queirós*, Rio de Janeiro, Livraria José Olympio.
- Monteiro, Maria Ofélia, (1990), “A poética do grotesco e a coesão estrutural de *Os Maias*”, Carlos Reis, *Leituras d’ Os Maias. Semana de Estudos Queirosianos. Primeiro Centenário de Publicação d’Os Maias*, Coimbra, Minerva.
- Queirós, Eça, (s/d), ‘A Decadência do Riso’, “Notas Contemporâneas”, *Obras*, Porto, Lello & Irmãos.
- Reis, Carlos, (1983), *Introdução à Leitura d’ Os Maias*, Coimbra, Almedina.
- Ribeiro, Maria Aparecida, (1994), *História Crítica da Literatura Portuguesa*, Vol.VI, Lisboa/S.Paulo, Verbo.
- Rosa, Alberto Machado da, (1979), *Eça – Discípulo de Machado?*, 2ª ed.revista, Biblioteca de Textos Universitários, Lisboa/S.Paulo, Editorial Presença/Martins Fontes.
- Torres, A. Pinheiro, (2003), *A Paleta de Cesário*, Lisboa, Caminho.

**Sítios:**

<http://www.feq.pt> – consultado em 12/11/04

[www.instituto-camoes.pt/escritores/eca.htm](http://www.instituto-camoes.pt/escritores/eca.htm). – consultado em 12/11/04

**Caricaturas de:**

Rafael Bordalo Pinheiro

António – [http://www.citi.pt/cultura/artes\\_plasticas/caricatura/antonio/index.html](http://www.citi.pt/cultura/artes_plasticas/caricatura/antonio/index.html), por Ana Patrícia Pereira Conde (consultado em 12/11/04)

<http://caricaturas.no.sapo.pt> – consultado em 12/11/04

<http://www.museudoteatro-ipmuseus.pt> – consultado em 12/11/04

[http://www.fmsoares.pt/casa\\_museu\\_jsoares/02\\_exposicao\\_caricaturas.asp](http://www.fmsoares.pt/casa_museu_jsoares/02_exposicao_caricaturas.asp) – consultado em 12/11/04

[http://www..publico.pt/vasco/](http://www.publico.pt/vasco/) (caricaturas de escritores e pintores) – consultado em 12/11/04

<http://www.instituto-camoes.pt/cvc/bvc/revistaicalp/rdpinheiro.pdf> – consultado em 12/11/04

**Jornais e Revistas:**

*Diário de Notícias* de 19/06/03, sobre Cesário Verde

*Expresso* de 12/08/00, sobre Eça.

*Cadernos de Literatura*, nº24, Coimbra, Outubro de 1986, sobre Cesário Verde.

*Colóquio/Letras* nº 93, Lisboa, Setembro de 1986, número dedicado a Cesário Verde.

*Prelo*, nº 12, Lisboa, BNL, Julho/Setembro de 1986, número dedicado a Cesário Verde.

*Visão* de 1/06/00 e de 10/08/00, sobre Eça.

## MÓDULO 9

### Textos Líricos

#### . Poemas de Fernando Pessoa – o ortónimo e os heterónimos

Duração de Referência: **24 horas**

### 1 | Apresentação

Este módulo centra-se na poesia lírica de Fernando Pessoa ortónimo e heterónimos, poeta que, na voz do brasileiro Gilberto de Mello Kujawski, “alcançou a liberdade interior da língua”.<sup>1</sup>

A sua poesia marcou o século XX português, atravessou fronteiras e fez-se voz em todo o mundo. Os alunos de hoje deverão analisar a sua poética, podendo, também, dele ter conhecimento pela voz dos muitos ensaístas que se dedicaram ao estudo da sua obra e que melhor terão traduzido o que de mais importante há a salientar.

Foi poeta de *Orpheu*. E é através desta revista e movimento que a literatura e as artes plásticas entram em ruptura com toda a tradição artística portuguesa e se projectam como movimento cultural, inaugurando, em Portugal, a estética modernista.

De *Orpheu* ficaram, sobretudo, “obras poéticas, elegendo a poesia como instrumento privilegiado de comunicação e gnose, ou como modelo e paradigma artístico”<sup>2</sup>, que defendiam o princípio da liberdade criadora a várias vozes como, por exemplo, as de Pessoa e as dos outros de *Orpheu* ou as de Pessoa e as de heterónimos, estas últimas denominadas por Jorge de Sena como C<sup>ia</sup> Heterónima.

Pessoa considera que *Orpheu* “acolhia poemas e prosas que vão do ultra-simbolismo até ao futurismo desde que representassem «a arte avançada»”, definia o seu movimento como “«soma e síntese de todos os movimentos literários modernos» (no prefácio à «Antologia dos Poetas Sensacionistas»)” e, a propósito do sensacionismo, “dava como única regra da arte a de «ser a síntese de tudo»”.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Gilberto de Mello Kujawski, *apud* Georges Güntert, *Fernando Pessoa, o Eu Estranho*.

<sup>2</sup> Arnaldo Saraiva, (1988) “Um Século de Poesia – «O Extinto e Inextinguível Orpheu»”, *A Phala*, edição especial.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

O poeta escapa aos esquemas do seu tempo. Deixou esgotado o espaço literário e polarizou, “na sua personalidade e na sua obra, algumas das tendências mais contraditórias da modernidade: o gosto do irracional e a vocação racionalizadora; o espírito de revolta e a nostalgia da tradição; a fome do absoluto e a consciência do relativo; o impulso gregário, para sentir-se em uníssono – no espaço ou no tempo – com os obreiros das grandes empresas humanas, e o dolorido sentimento duma solidão essencial, permanente, irrevogável, como uma sentença de prisão perpétua dentro do cárcere da própria alma e da própria pátria. Mas estas e outras contradições, que muitos dos seus coetâneos se limitaram a aflorar ou que foram habilmente escamoteando no jogo de sucessivas ambiguidades, Fernando Pessoa soube não só assumi-las plenamente, mas dar ainda a algumas delas, se não a todas, a sedução imediata de rostos diferentes e de diferentes vozes – a sedução, em suma, dos diferentes *heterónimos*.”<sup>4</sup>

“Caeiro, Campos, Reis, não são mais que *sonhos* diversos, maneiras diferentes de  *fingir* que é possível descobrir um sentido para a nossa existência, saber quem somos, imaginar que conhecemos o caminho e adivinharmos o destino que vida e história nos fabricam. Ter sonhado esses sonhos não libertou Pessoa da sua solidão e da sua tristeza. Mas ajudou-nos a perceber que somos, como ele, puros mutantes, descolando para formas inéditas de vida, para viagens ainda sem itinerário. Com Caeiro fingimos que somos eternos, com Campos regressamos dos impossíveis sonhos imperiais para a aventura labiríntica do quotidiano moderno, com Reis encolhemos os ombros diante do Destino, compreendemos que o Fado não é uma canção triste mas a Tristeza feita verbo e com *Mensagem* sonhamos uma pátria de sonho para redimir a verdadeira.”<sup>5</sup>

Revela-se como um pensador lúcido que se afasta da espontaneidade, vivendo pela inteligência, pela sensibilidade e pela imaginação “ Eu simplesmente sinto/Com a imaginação. / Não uso o coração.”

O seu lado místico leva-o a sofrer a vida por ser incapaz de a viver, a realidade torna-se fantasmagórica e o mundo causa-lhe estranheza e espanto – “Procurei sempre ser espectador da vida, sem me misturar nela. Assim, a isso que se passa comigo, eu assisto como um estranho.” – diz Fernando Pessoa, numa nota, em 1914. E pensando, perde-se na infinidade cósmica, separado dos outros, afastado dos do seu tempo e afastado de si por não encontrar a unidade nessa mesma diversidade.

---

<sup>4</sup> Eduardo Lourenço, (1986), *Fernando, Rei da Nossa Baviera*, Lisboa, IN-CM.

<sup>5</sup> David Mourão Ferreira, (1979), “Prefácio”, *Fernando Pessoa – O rosto e as máscaras*, 2ª ed. Lisboa, Ática.

Competências visadas	
Competências transversais	
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica</p> <p><b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; pesquisa em vários suportes; concepção e utilização de instrumentos de análise; utilização das TIC</p> <p><b>Formação para a cidadania:</b> aperfeiçoamento da capacidade de análise e de síntese; desenvolvimento de formas plurais de relacionamento com a criação cultural; desenvolvimento de capacidades para utilizar e avaliar informações de modo crítico e autónomo</p>	
Competências nucleares	Conteúdos
Leitura	Textos informativos diversos
Leitura literária	Fernando Pessoa, ortónimo e heterónimos
Compreensão Oral	Registos áudio e audiovisuais diversos (poemas ditos, poemas musicados, filmes, vídeos baseados na obra de Fernando Pessoa, documentários sobre o autor, a obra e a época, sítios da Internet)
Expressão Oral	Exposição oral
Expressão Escrita	<i>Curriculum vitae</i> Textos de reflexão
Funcionamento da Língua	Previsível Texto Tipologia textual
	Potencial Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural nacional e universal</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético</li> </ul>	

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

**COMPREENSÃO ORAL**

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

**Textos:**

- . **Documentários** (científicos, históricos, literários,...)
  - estrutura
  - características
- . **Registos áudio e audiovisuais diversos**
- . **Poemas**

**EXPRESSÃO ORAL**

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

**Textos:**

- . **Exposição** (com elaboração de plano-guia e utilização de materiais de suporte)
  - objectivos
  - tema
  - estrutura

**EXPRESSÃO ESCRITA**

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

**Textos:****Textos do domínio profissional:**

- . **Curriculum vitae**
  - estrutura
  - conteúdo
  - funções
  - linguagem e estilo

**Textos argumentativos/expositivo-argumentativos:**

- . **Textos de reflexão**
  - estrutura
  - características

## LEITURA

### Textos:

#### . Textos informativos diversos

#### . Textos líricos

. leitura literária: Fernando Pessoa, o ortónimo e os heterónimos

##### – Ortónimo

- o fingimento artístico
- a dor de pensar
- a nostalgia da infância

##### – Heterónimos

. Alberto Caeiro

- a poesia das sensações
- a poesia da natureza

. Ricardo Reis

- o neopaganismo
- o Epicurismo e o Estoicismo

. Álvaro de Campos

- a vanguarda e o sensacionismo
- a abulia e o tédio

#### . Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance **ou** um texto de teatro das literaturas nacional ou universal
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

### . Pragmática e Linguística Textual

- Texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)
- Tipologia textual
  - . protótipos textuais

### . Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Poeta de muitos rostos, Pessoa moldou significativamente a nossa poesia do século XX, razão por que deve ser conhecido e analisado pelos nossos alunos.

Começou por ser, ele só, uma série de movimentos (paulismo, interseccionismo, sensacionismo) para se tornar numa plêiade de poetas diversos entre si mas, simultaneamente, articulados num diálogo ininterrupto, como personagens de uma única peça. É necessário que o aluno analise poemas dos muitos que em si viveram, cada um *per si* e todos na sua relação intrínseca.

Em Pessoa ortónimo o aluno descobrirá temas como – **o fingimento artístico, a dor de pensar e a nostalgia da infância**, temas esses traduzidos através de uma poesia silábica e simbolista que, ainda na senda da nossa melhor tradição lírica, tira efeitos felizes das combinações de sons através



do ritmo. Está patente a intelectualização do sentir (“O poeta é um fingidor”) e é a extrema lucidez que o conduz à dor de pensar e à nostalgia do mundo perdido da infância.

No que se refere aos heterónimos, Alberto Caeiro será visto como **o poeta das sensações e da natureza** que, em verso livre e linguagem simples, se reconcilia com o universo, vive ao ritmo da natureza, nela se diluindo (“E ao lerem os meus versos pensem/Que sou qualquer coisa natural”) –<sup>6</sup> Ricardo Reis, **neopaganista, epicurista e estóico**, sente, como os clássicos, a dor da efemeridade da vida que não o deixa viver as grandes paixões, mas apenas usufruir uma felicidade relativa – a do instante, *Carpe Diem* – (“Não vale a pena/ Fazer um gesto” ou “Amanhã não existe”). Álvaro de Campos é **o poeta de vanguarda, do sensacionismo, da abulia e do tédio** e, através do verso longo e livre, faz soar o estilo esfuziante do futurismo e do sensacionismo, um pulsar tumultuoso de paisagens, de sentimentos, de viagens, sentindo tudo de todas as maneiras ou, por outro lado, uma angústia existencial, onde o tédio, a náusea e o desencontro com o mundo o levam a uma busca incessante de si próprio.

No decorrer deste módulo, o aluno deverá fazer exposições orais e produzir, por escrito, textos de reflexão a partir de leituras efectuadas.

Sugerem-se algumas actividades que podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Produção de textos orais e escritos de várias tipologias (exposições orais, textos de reflexão)
- Entrevistas imaginárias aos heterónimos
- Produção de um texto dramático cujas personagens sejam o ortónimo e os heterónimos
- Representação da peça produzida
- Elaboração de roteiros de visitas de estudo
- Visitas de estudo (Ex. Museu do Chiado, Casa Fernando Pessoa)
- Elaboração de vídeos a partir de poemas
- Prática do funcionamento da língua

- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma exposição oral;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto de reflexão; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

<sup>6</sup> Alberto Caeiro, poema I.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

- Berardinelli, Cleonice, (1990), “Pessoa e os seus Fantasmas”, *Actas do IV Congresso Internacional de Estudos Pessoaanos*, Porto, Fundação Eng.º António de Almeida.
- Centeno, Yvette K. & Stephen Reckert, (1978), *Fernando Pessoa. Tempo – Solidão – Hermetismo*, Lisboa, Moraes.
- Coelho, Jacinto do Prado, (1963), *Diversidade e Unidade em Fernando Pessoa*, Lisboa, Editorial Verbo.
- Dias, Marina Tavares, (1998), *A Lisboa de Fernando Pessoa*, Lisboa, Assírio e Alvim.
- Finazzi-Agró, Ettore, (1987), *O Alibi Infinito. O Projecto e a Prática na Poesia de Fernando Pessoa*, trad. de Amílcar M.R. Guerra, IN-CM.
- Garcez, Maria Helena Nery, (1985), *Alberto Caeiro – “Descobridor da Natureza?”*, Porto, Centro de Estudos Pessoaanos.
- Gil, José, (1999), *Diferença e Negação na Poesia de Fernando Pessoa*, Lisboa, Relógio d’Água.
- Güntert, Georges, (1982), *Fernando Pessoa – o Eu Estranho*, trad. de Maria Fernanda Cidrais, Lisboa, Dom Quixote.
- Jaramillo, Jerónimo Pizarro, (2003), *Fernando Pessoa, “Auctor in Fabula”*, Tese de Mestrado apresentada à Universidade Nova de Lisboa.
- Júdice, Nuno, (1986), *A Era de “Orpheu”*, colecção “Terra Nostra”, Lisboa, Editorial Teorema.
- Lopes, M.Teresa Rita, (1977), *Fernando Pessoa et le Drame Symboliste*, Paris, Ed. Centro Cultural Português, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lourenço, Eduardo, (1986), *Fernando, Rei da Nossa Baviera*, Lisboa, IN-CM.
- (2000), *Fernando Pessoa Revisitado. Leitura Estruturante do Drama em Gente*, Lisboa, Gradiva.
- Mourão-Ferreira, David, (1979), *Fernando Pessoa – O rosto e as máscaras*, 2ª ed. Lisboa, Ática.
- Padrão, M. Glória, (1981), *A Metáfora em Fernando Pessoa*, Porto, Limiar.
- Paz, Octávio, (1988), *Fernando Pessoa. O Desconhecido de Si Mesmo*, trad. Luís Alves da Costa, Lisboa, Vega.
- Quadros, António, (1992), *Fernando Pessoa, Vida, Personalidade e Génio*, Lisboa, Dom Quixote
- Salgado, Francisco Fernandes, (1994), *Reviver Alberto Caeiro, “O Poeta Guardador de Rebanhos”, Heterónimo de Fernando Pessoa. Comentários aos poemas de Alberto Caeiro por Swami Shiv Milarepa*, Évora, Milarepa.
- Sena, Jorge de, (1982), *Fernando Pessoa & C<sup>ia</sup> Heterónima. Estudos Coligidos, 1940-1948*. Prefácio de Mécia de Sena, Lisboa, Edições 70.
- Vila Maior, Dionísio, (1994), *Fernando Pessoa, Heteronímia e Dialogismo, o Contributo de Mikhail Bakhtine*, Coimbra, Livraria Almedina.
- “Um Século de Poesia, 1888-1988”, (1988) Lisboa, Assírio e Alvim, *A Phala*, ed. especial.
- Fotobibliografia de Fernando Pessoa, 1902-1935*, org., introd. e notas de João Rui de Sousa, prefácio de Eduardo Lourenço, Lisboa, IN-CM.

### Sítios:

[www.instituto-camoes.pt/escritores/pessoa.htm](http://www.instituto-camoes.pt/escritores/pessoa.htm) – consultado em 12/11/04

<http://www.casafernandopessoa.com> – consultado em 12/11/04

## MÓDULO 10

### Textos Épicos e Épico-líricos

- . *Os Lusíadas*
- . *Mensagem*

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Um forte sopro épico perpassa por este módulo, conduzindo-nos à leitura de duas obras maiores do panorama literário português. Em ambas se deve, em primeiro lugar, analisar a sua singularidade, só para depois buscar a finalidade essencial comum: a valorização dos heróis, a linguagem hiperbólica e culta, os mitos e símbolos, os descobrimentos, o real e o imaginário, o humano e o divino.

*Os Lusíadas* apresentam-se como uma epopeia da Renascença pela sua pluralidade cultural, pela experiência humanista, pelo sentido crítico, pela valorização do homem e das suas capacidades. Segundo Camões, era urgente mostrar aos portugueses “uma lista de valores e de ideais, que tinham forjado a pátria e que no momento histórico camoniano definham por esquecimento, por negligência, por medo, ou ainda por egoísmo, falta de devoção patriótica e anemia existencial, face ao materialismo mercantil e conseqüente devassidão de costumes”.<sup>1</sup>

O conceito de herói vai-se construindo ao longo de toda a narrativa épica, até à conquista do estatuto de imortalidade. É a euforia do Renascimento que valoriza os humanos pela heroicidade e sublima os seus feitos, nascidos no orgulho de ser “peito ilustre lusitano”, centrando a sua atenção nos valores e na excelência.

Mas os valorosos também são afectados pelas contingências da vida humana e, nesse âmbito, Camões tece, sobretudo no final dos cantos, algumas considerações sobre o infortúnio pessoal e a falta de visão cultural e civilizacional dos seus contemporâneos. É uma crítica amarga e uma tristeza profunda que invadem o texto, contrastando com a proposta ideal de heroicidade patenteada ao longo da obra.

Também a poesia de Pessoa mostra uma face heróica que busca forças na vontade de fazer renascer Portugal das cinzas. No entanto, escreveu o seu livro à “beira-mágoa”, procurando vislumbrar o mito e a chama que transmutam a existência, revolvendo o destino português e os seus sinais proféticos, sem esquecer nunca que “Quem quer passar além do Bojador/Tem que passar além da dor”.

quanto que Camões se preocupou em valorizar o colectivo português, Pessoa apresenta as personagens como forças individuais da acção, transformando-as em símbolos ou mitos modelares,

<sup>1</sup> J. Oliveira Macêdo, (2002), *Sob o signo do Império – Os Lusíadas e Mensagem – análise comparativa*, Porto, Edições Asa.

**Módulo 10: Textos Épicos e Textos Épico-Líricos**

capazes de lutar contra a oposição das forças reais: “*Mensagem*, sendo no seu núcleo histórico e valorativo uma epopeia, na sua formulação estético-poética é simbólica e mítica do relato histórico sem a continuidade e a estrutura da epopeia clássica ou renascentista. Nela a acção dos heróis só adquire pleno significado na sua faceta mítica. Pois só serão eleitos e com direito à imortalidade aqueles que manifestam em si mitos significativos de heroicidade”.<sup>2</sup>

Apesar dos métodos e dos tempos históricos distintos, Camões e Pessoa comungam um desejo de renovação da pátria, insistindo na força messiânica e na crença de um Portugal predestinado a um futuro glorioso, suportado por um ideal renovador, só possível através do esforço dos homens feitos heróis. A relação intertextual deve suscitar a investigação e a reflexão sobre as duas obras e os dois tempos da escrita, proporcionando a base de trabalho para o desenvolvimento harmonioso de todas as competências, quer através da exposição oral, quer da produção de textos de reflexão.

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica  <b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; pesquisa em vários suportes; mobilização de saberes adquiridos e recurso a instrumentos de análise já utilizados; elaboração de ficheiros; utilização das TIC  <b>Formação para a cidadania:</b> apresentação e defesa de opiniões; reconhecimento do processo dialéctico na transmissão dos valores da herança cultural; aquisição de saberes integrados e desenvolvimento do espírito de iniciativa e de hábitos de organização e autonomia</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>		Textos informativos diversos
<b>Leitura literária</b>		<i>Os Lusíadas</i> , de Luís de Camões e <i>Mensagem</i> , de Fernando Pessoa
<b>Compreensão Oral</b>		Documentários Excertos de filmes Registos áudio e audiovisuais
<b>Expressão Oral</b>		Exposição oral
<b>Expressão Escrita</b>		Textos de reflexão
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Texto Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural português</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Interagir com o universo da epopeia portuguesa</li> <li>▪ Verificar a relação intertextual, através do confronto de universos de referência épica</li> </ul>		

<sup>2</sup> Dalila L. Pereira da Costa, (1971), *O Esoterismo de Fernando Pessoa*, Porto, Lello & Irmãos

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

### COMPREENSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . **Documentários (científicos, históricos, literários, ...)**
  - estrutura
  - características
- . **Filmes** (com guião)
- . **Registos áudio e audiovisuais**

### EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . **Exposição** (com elaboração de plano-guia e utilização de materiais de suporte)
  - objectivos
  - tema
  - estrutura

### EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

#### Textos:

##### Textos argumentativos/expositivos-argumentativos:

- . **Textos de reflexão**
  - estrutura
  - características

## LEITURA

### Textos:

#### . Textos informativos diversos

#### . Textos épicos e épico-líricos:

##### Camões e Pessoa: *Os Lusíadas* e *Mensagem*

##### . *Os Lusíadas*

- visão global
- mitificação do herói
- reflexões do Poeta: críticas e conselhos aos Portugueses

##### . *Mensagem*

- estrutura e valores simbólicos
- o sebastianismo e o mito do Quinto Império
- relação intertextual com *Os Lusíadas*

#### . Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance **ou** um texto de teatro das literaturas nacional ou universal
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

### . Pragmática e Linguística Textual

- Texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)
- Tipologia textual
  - . protótipos textuais

### . Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

A abordagem pedagógica dos dois textos em estudo deve proporcionar um clima de pesquisa, investigação e partilha na sala de aula. Tratando-se de tipologias textuais complexas no contexto de um módulo exigente, as situações de aprendizagem devem ser produtivas do ponto de vista do enriquecimento intelectual do aluno e do confronto literário das obras em análise.

Verificar as convergências e divergências dos dois apelos épicos é o derradeiro objectivo deste módulo, que procura, contudo, mostrar a face singular de cada um dos textos para que, só depois, o aluno possa estar apto a reflectir sobre ambos.

A leitura intertextual pode realizar-se, por exemplo, em torno de alguns dos seguintes tópicos:

- . a construção do herói;
- . os símbolos e os mitos;
- . a ideia de Portugal;
- . as viagens marítimas;
- . as circunstâncias de produção do texto;
- . a proposta para o futuro;
- . reflexões críticas de cada poeta;
- . estrutura;
- . espaço/tempo épico;
- . estilo e linguagem.

A abordagem destes tópicos poderá ser consubstanciada em algumas situações de aprendizagem relevantes, de que se destacam, como hipótese pedagógica:

Exercícios de escuta activa  
Produção de textos de reflexão  
Debates sobre temas abordados nas obras  
Dramatização: Camões e Pessoa encontram-se  
Pesquisa sobre aspectos científicos e históricos  
Visita a Lisboa Quinhentista  
Visita ao Museu de Arte Antiga  
Organização de dossier de representações iconográficas  
Organização de uma exposição temática  
Recitação de poemas  
Trabalhos de pesquisa sobre temas suscitados pela leitura dos textos em análise  
Prática do funcionamento da língua

\*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais  
\*Diário da Turma  
\*Livro da Turma  
\*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico  
\*Intercâmbios escolares  
\* *Portfolio*  
\* Oficina de escrita  
\* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma exposição oral;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto de reflexão; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

- AAVV, (1979), *Actas do I Congresso Internacional de Estudos Pessoaanos*, Porto/Brasília, Centro de Estudos Pessoaanos.
- AAVV, (1988), *Actas do IV Congresso Internacional de Estudos Pessoaanos*, Porto/S.Paulo, Fundação Engenheiro António de Almeida.
- Almeida, Onésimo Teotónio, (1987), *Mensagem - uma tentativa de reinterpretação*, Angra do Heroísmo, Secretaria Regional de Educação e Cultura.
- Belchior, Maria de Lourdes, (1981), "Fernando Pessoa e Luís de Camões: heróis e mitos n'Os *Lusíadas* e em *Mensagem*, *Persona* nº5, Porto, Centro de Estudos Pessoaanos.
- Blanco, José, (1988), "A *Mensagem* e a crítica do seu tempo", *Fernando Pessoa no seu Tempo*, Lisboa, Biblioteca Nacional.
- Cirurgião, António, (1990), *O "Olhar Esfíngico" de Mensagem de Fernando Pessoa e a Concordância*, Lisboa, ICALP.
- Coelho, Jacinto do Prado, (1984), *Camões e Pessoa – poetas da utopia*, Lisboa, Publicações Europa-América.
- Costa, Dalila Pereira da, (1971), *O Esoterismo de Fernando Pessoa*, Porto, Lello & Irmãos.
- Frias, Eduardo, (1971), *O Nacionalismo Místico de Fernando Pessoa*, Braga, Ed. Pax.
- Lourenço, Eduardo, (1983), *Poesia e Metafísica: Camões, Antero e Pessoa*, Lisboa, Sá da Costa.
- Macêdo, J.Oliveira, (2002), *Sob o Signo do Império, Os Lusíadas e Mensagem, análise comparativa*, Porto, Edições ASA.
- Matos, M.Vitalina Leal de, (1987), "Fernando Pessoa – o supra Camões", *Fernando Pessoa – o Supra Camões e outros Ensaios Pessoaanos*, Lisboa, Academia das Ciências, Instituto de Altos Estudos.
- (2003), *Tópicos para a Leitura de Os Lusíadas*, Lisboa, Verbo.
- Padrão, M<sup>a</sup> da Glória, (1983), "Pessoa e o Quinto Império", *Persona* nº 9, Porto, Centro de Estudos Pessoaanos.
- Pires, António Machado, (1981), *Os Lusíadas, Mensagem e as Comemorações Camonianas*, Arquipélago III, Ponta Delgada, Universidade dos Açores.
- Rita, Anabela, (1985), "Mensagem: profetizando ou instruindo?", *Persona*, Porto, Centro de Estudos Pessoaanos.
- Roig, Adrien, (1992), "Héraldique et Poésie", *Homenagem a Eduardo Lourenço*, colectânea de estudos, Lisboa, ICALP, Universidade de Nice.
- Saraiva, António José, (1978), "Os *Lusíadas* e o ideal renascentista da epopeia", *Para a História da Cultura em Portugal*, Lisboa, Bertrand.
- Serrão, Joel, (1979), "A busca pessoana do sentido de Portugal", *Fernando Pessoa «Sobre Portugal. Introdução ao Problema de Portugal»*, Lisboa, Edição Ática.
- Silva, V.Aguiar, (1972), *O Significado do Episódio da Ilha dos Amores na Estrutura de Os Lusíadas*, Comemoração do IV Centenário da publicação de *Os Lusíadas*.

### Sítios

[http://www.citi.pt/cultura/história/personalidades/d\\_sebastiao/pessoa.html](http://www.citi.pt/cultura/história/personalidades/d_sebastiao/pessoa.html) – consultado em 12/11/04

<http://www.instituto-camoes.pt/bases/100livros/pessoa.htm> – consultado em 12/11/04



## MÓDULO 11

### Textos de Teatro II

. *Felizmente Há Luar* de Luís Sttau Monteiro (leitura integral)

Duração de Referência: 21 horas

#### 1 | Apresentação

Já antes ficou implícito que o texto de teatro na sua dimensão exacta e verdadeira do(s) momento(s) da representação exercita o pensamento e a sensibilidade, promove o desenvolvimento da formação para a cidadania, através da aquisição de certos valores sociais, democráticos e humanitários (autonomia, responsabilidade, liberdade, direitos e deveres), “que se enraízam não só ao nível dos discursos e tomadas de posição, mas sobretudo ao nível dos comportamentos íntimos e quotidianos, porque o jogo teatral se inscreve numa experiência do corpo e do tempo.”<sup>1</sup>

*Felizmente Há Luar*, escrito em 1961, apesar de ter como pano de fundo o regime absolutista do séc.XIX, só veio a ser representado em França, em 1969, por deixar (ante)ler o regime salazarista. Calar o teatro (e toda a arte intervencionista), como instrumento de consciencialização e promoção sociocultural, era a grande aspiração do regime, o que empobrecia, fatalmente, o nosso património cultural, não fosse a eclosão relativamente rápida do 25 de Abril.

A obra faz uma análise crítica da sociedade do 1º quartel do século XIX mas, como metáfora político-social, tem como objectivo levar o leitor/espectador a reflectir sobre a situação que se vivia então em Portugal. Num país onde a censura queimava livros e prendia escritores, o leitor só poderá ler nas entrelinhas – do antigo regime absolutista miguelista, facilmente se deduz o que Sttau Monteiro quer pôr em causa: as condições de vida do povo explorado face ao poder instituído que gozava de prerrogativas e explorava os mais pobres sem se questionar.

Ainda que a acção se situe num tempo anterior, a obra deixa ler a época que precede o 25 de Abril e vem trazer alguma informação aos alunos que, gozando dos direitos conquistados nessa data histórica, não podem visualizar no abstracto o modo como se vivia em tempo de repressão. Através da análise da peça, o aluno pode aperceber-se das dificuldades sofridas, da existência de indivíduos que são símbolo da consciência popular e que mantêm acesa a esperança de liberdade e de outros que, pertencentes igualmente à classe popular, se deixam alienar e representam o papel de denunciadores sem escrúpulos, agindo contra a própria classe a que pertencem.

<sup>1</sup> Isabel Alves Costa, (1998), “Jogar a existência”, *Para que é que Serve o Teatro*, Lisboa, Instituto Português das Artes do Espectáculo e Livros Cotovia.

E porque o público é a força motriz do avanço do processo histórico e representa a tensão para o futuro, o mundo pode ser objecto de transformação do homem. Cabe-lhe o papel de encontrar soluções e pôr em prática o que Brecht disse: “entregar o mundo aos homens para que eles o transformem com o cérebro e o coração.”, ou partilhar da opinião de Luiz Francisco Rebello que afirma ser o teatro: “um espelho que não se limita a reproduzir a imagem aparente do mundo e dos homens que nele agem e antes desvenda o motor interno dos seus actos, que não se identifica com a face exterior da realidade e antes a ilumina por dentro, que despedaça as formas imutáveis em que se fixa e cristaliza e a expõe no seu movimento dialéctico, em constante transformação.”<sup>2</sup>

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica  <b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; pesquisa em vários suportes; mobilização de saberes adquiridos e recurso a instrumentos de análise já utilizados; elaboração de ficheiros; utilização das TIC  <b>Formação para a cidadania:</b> apresentação e defesa de opiniões; reconhecimento do processo dialéctico na transmissão dos valores da herança política, social e cultural; reconhecimento da importância da herança do passado na construção do presente; assunção de valores da democracia, da liberdade e da responsabilidade como valores consensuais a defender; desenvolvimento do espírito de grupo para avaliação crítica de comportamentos e situações</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>		Textos informativos diversos
<b>Leitura literária</b>		<i>Felizmente Há Luar</i> , de Luís Sttau Monteiro
<b>Compreensão Oral</b>		Documentários sobre a ditadura Canções de intervenção
<b>Expressão Oral</b>		Debate
<b>Expressão Escrita</b>		Dissertação
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Texto Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural nacional e universal</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Interagir com o universo temporal recriado pelo texto</li> <li>▪ Confrontar as coordenadas sociais, históricas e ideológicas de épocas distintas</li> <li>▪ Interagir de forma crítica e criativa com o universo do texto dramático</li> </ul>		

<sup>2</sup> Luiz Francisco Rebello, (1971), *O Jogo dos Homens*, Lisboa, Edições Ática.

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

<b>COMPREENSÃO ORAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li> </ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Documentários</b></li> <li>. <b>Canções</b></li> <li>. <b>Debate (identificação de):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– objectivos</li> <li>– tema</li> <li>– estrutura</li> <li>– fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho</li> <li>– funções (moderador, secretários, participantes e observadores)</li> <li>– regulação do uso da palavra</li> <li>– normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia)</li> <li>– argumentos e contra-argumentos</li> <li>– códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)</li> </ul> </li> </ul>

<b>EXPRESSÃO ORAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</li> <li>. Intencionalidade comunicativa</li> <li>. Relação entre o locutor e o enunciado</li> <li>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</li> <li>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</li> </ul> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>Debate</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>organização:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– objectivos</li> <li>– selecção do tema</li> <li>– previsão de recursos logísticos e humanos</li> <li>– estabelecimento de contactos com intervenientes</li> <li>– informação ao público através de vários suportes</li> </ul> </li> <li><b>participação (identificação de):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– estrutura</li> <li>– fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho</li> <li>– funções (moderador, secretários, participantes e observadores)</li> <li>– regulação do uso da palavra</li> <li>– normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia)</li> <li>– argumentos e contra-argumentos</li> <li>– códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>

### EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

#### Textos:

##### . Dissertação

- estrutura: introdução, desenvolvimento (tese, antítese, síntese), conclusão
- conteúdo
- estilo
- tipos de argumentos
- progressão temática e discursiva
- conectores predominantes

### LEITURA

#### Textos:

##### . Textos de teatro

- leitura literária: *Felizmente Há Luar*, de L. de Sttau Monteiro (leitura integral)
  - . modo dramático
  - . paralelismo entre o passado representado e as condições históricas dos anos 60: denúncia da violência e da opressão
  - . valores da liberdade e do patriotismo
  - . aspectos simbólicos

##### . Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance **ou** um texto de teatro das literaturas nacional ou universal
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

### FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

#### . Pragmática e Linguística Textual

- Texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)
- Tipologia textual
  - . protótipos textuais

#### . Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

Apesar das interdições ao longo do tempo, o teatro terá sempre a função de encorajar os homens a dizer não a tudo o que os agrilhoa, os rebaixa, mutila e oprime e a desafiar o *status quo* do poder adquirido. O teatro é fenómeno cultural e social, palco para a dureza da verdade e promessa de libertação.

Em 1961, data da publicação de *Felizmente Há Luar*, o teatro, acto criador e actuante, era inimigo do poder e, como acção humana interpretada e esclarecida, crítica e progressiva, denunciou injustiças e criou um público-alvo, não apenas uma elite, mas o cidadão comum, apelando à sua reflexão crítica com vista à desalienação para o transformar, tal como Althusser refere, “em actor que entra em cena quando a peça termina e que irá concluí-la na vida.” Todavia, só com o 25 de Abril isso se pôde concretizar.

O que se pretende com a análise da peça já referida é gravar na memória, componente essencial da consciência e do imaginário individual, uma imagem que actualize a dimensão histórica e colectiva da vida social, é formar cidadãos que analisem textos de teatro e se coloquem em confronto com a realidade para aprender a resistir à implementação de uma resignada harmonia que a sociedade parece querer oferecer-lhes, um estado de torpor e embotamento a que o auto-contentamento lúdico conduz e onde o confronto do indivíduo com a realidade não existe. (Re)criar o texto é tarefa que o aluno deve aprender a fazer por gosto, lendo, repetindo, improvisando, transformando.

Uma vez que o estudo de *Felizmente Há Luar* é um dos conteúdos fundamentais deste módulo, pela mensagem que veicula e porque actualiza um momento da História menos conhecido dos alunos, é necessário (re)construir o texto para ler a metáfora que ele encerra, sendo necessário também (re)inventar o espectáculo teatral.

O debate é, de novo, introduzido para reforçar o desenvolvimento da competência da formação para a cidadania, pelos temas que o estudo da obra suscita, tendo em conta que o objectivo é levar os alunos a tomar conhecimento do período metaforizado em *Felizmente Há Luar* e das transformações que a sociedade portuguesa sofreu após o 25 de Abril.

A dissertação foi a tipologia textual escolhida para este módulo por exigir, por parte do aluno, uma maior competência de expressão escrita já adquirida neste momento da aprendizagem. É importante que o professor ponha em prática os conteúdos processuais para a produção desta tipologia textual, para que o aluno aprenda a produzi-la autonomamente, atribuindo a esta tarefa o tempo necessário que ela exige.

Apresentam-se algumas actividades que se podem constituir como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Dramatização de excertos da peça
- Ida ao teatro
- Pesquisa sobre os acontecimentos históricos referidos na peça
- Pesquisa sobre o autor, o contexto e a obra
- Debates sobre temas subjacentes à peça
- Recolha de informação sobre o 25 de Abril
- Organização de um dossier temático (textos, fotografias, filmes)
- Constituição de ficheiros/base de dados de autores e personagens
- Reescrita da peça (utilizando a ironia ou uma linguagem do quotidiano dos alunos ou alterando o final)
- Transformação do texto dramático em narrativa
- Prática do funcionamento da língua

- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de um debate em que a própria organização seja tarefa dos alunos;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de uma dissertação; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

- AAVV, (1992), “O Teatro e a Interpelação do Real” – *Actas do 11º Congresso da Associação Internacional de Críticos de Teatro*, Lisboa, Edições Colibri.
- Althusser, L., (1975), *Pour Marx*, 12ª ed., Paris, François Maspero.
- Barata, José Oliveira, (1991), *História do Teatro Português*, Lisboa, Universidade Aberta.
- Barbosa, Pedro, (2002), *Arte, Comunicação e Semiótica*, Porto, Edições UFP.
- Brecht, B., (s/d), *Estudos sobre Teatro*, colecção “Problemas”, nº1, Lisboa, Portugália Editora.
- Cintra, L.Miguel, (1997) “Mateus, Osório, Osório Mateus, José Alberto, J.A., O.M. Como se Escreve?” *Revista Românica*, Lisboa, Edições Cosmos.
- Gérard, Gilles e Réal Ouellet, (1980), *O Universo do Teatro*, Coimbra, Livraria Almedina.
- Gutkin, A., (1971, *O Teatro, a Crítica e a Sociedade*, colecção “Cadernos Peninsulares”, nº5, Lisboa, Ulmeiro
- Kowzan, Tadeusz, (1993), *Sémiologie du Théâtre*, Tours, Editions Nathan.
- Mattoso, José, (1993), “O Liberalismo”, *História de Portugal*, vol.V, Lisboa, Círculo de Leitores.
- Mourre, Michel, (s/d), *Dicionário de História Universal*, vol.III, Lisboa, Ed.Asa.
- Osório Mateus, J.A., (1977), *Escrita de Teatro*, Lisboa, Livraria Bertrand.
- Pavis, Patrice, ( 1987), *Dictionnaire du Théâtre*, Paris, Messidor/Ed.Sociales.
- Rebello, Luiz Francisco, (1971), *O Jogo dos Homens*, Lisboa, Edições Ática.
- , (1972), *História do Teatro Português*, 2ª ed., colecção “Saber”, nº 68, Lisboa, Publicações Europa-América.
- Rosas, Fernando, (1989), “A crise do Liberalismo e as origens do ‘Autoritarismo Moderno’ e do Estado Novo em Portugal”, *Penélope* nº 2, Fevereiro.
- (1994), “O Estado Novo (1926-1974)”, *História de Portugal*, vol. VII, dir.José Mattoso, Lisboa, Círculo de Leitores.
- Roubine, J-Jacques, (1998), *Introduction aux Grandes Théories du Théâtre*, Paris, Dunot.

Ryngaert, J-Pierre, (1993), *Lire le Théâtre Contemporain*, Paris, Dunot.

Sá, V., (1974), *A Crise do Liberalismo e as Primeiras Manifestações das Ideias Socialistas em Portugal (1820-1852)*, 2ª ed., Lisboa, Seara Nova.

Sarrazac, J-Pierre, (2001), "Poétique du Drame Moderne et Contemporain", *Études Théâtrales* 22.

Soares, Selda, (2001), "O Teatro feito Palavra, Corpo e Luz", *Cadernos*, Almada, Companhia de Teatro de Almada.

Ubersfeld, Anne, (1982), *Lire le Théâtre*, Paris, Ed.Sociales.

----- (1996), *Les Termes Clés de l'Analyse du Théâtre*, Paris, Ed. du Seuil.

Vigeant, Louise, (1989), *La Lecture du Spectacle Théâtral*, Leval, ED. Mondia.

**Revista:**

Revista de Ensaio e ficção, Teatro escrito(s), *Para que é que Serve o Teatro*, Lisboa, Instituto Português das Artes do Espectáculo e Livros Cotovia.

**Sítio**

<http://www.instituto-camoes.pt/bases/100livros/sttaumonteiro.htm>

## MÓDULO 12

### Textos Narrativos/Descritivos II

. *Memorial do Convento* de José Saramago (leitura integral)

Duração de Referência: 24 horas

#### 1 | Apresentação

O módulo final prevê a consolidação de tipologias textuais já estudadas e, no âmbito da leitura, uma narrativa do séc. XX – *Memorial do Convento*, de José Saramago.

Atravessado pela História, o romance saramaguiano foge à génese do romance histórico tradicional, integrando uma dimensão original do romance contemporâneo. Problematizando a História, *Memorial do Convento* faz uma análise detalhada de acontecimentos, apresentando a sua versão romanesca e interagindo com o que de fictício a História sugere. Neste contexto, o romance apresenta-nos uma instância que controla a narrativa, no sentido de reinterpretar a História, utilizando propositadamente juízos críticos e valorativos, perpassados de ironia. A orientação da narrativa torna-se claramente ideológica, demonstrando uma especial preferência pela transgressão – transgressão face aos valores e à ordem vigente e transgressão discursiva – numa postura irreverente no modo como olha o passado e o evoca.

Neste módulo, o aluno pode, agora, ter contacto com um discurso anti-épico, que assume um posicionamento de contra-poder e pretende desmascarar prioritariamente o presente português. Assim, o tempo da escrita para o qual somos constantemente remetidos sobrepõe-se, afinal, ao tempo da História, entendido como momento petrificado e potencial subversivo, num processo dinâmico no qual se tece uma relação de cumplicidade lógica entre narrador e leitor. Mas encontramos, também, neste romance, uma das mais belas e épicas páginas: o caminho percorrido pelos trabalhadores ao transportarem as pedras de Pêro Pinheiro até Maфра. São os trabalhadores, aqueles que habitualmente são marginalizados pela História afinal, quem aqui desempenha um papel preponderante, elevados à categoria de heróis pelo seu esforço e pela contingência do seu trabalho. Nestas páginas, o povo adquire forma e identidade, nem que para isso a ficção tome a incumbência de nomeá-lo para lhe dar vida, preenchendo as zonas esquecidas dos sem-história.

A escrita romanesca é produtora de mitos. Ao ensaiar ideias, ao criar os seus próprios códigos, ao (re)inventar o discurso ficcional, Saramago coloca em questão a temática da construção – construção de um convento, construção de uma passarola, a obra literária enquanto construção – onde “coexiste um sentido de compaixão humana, (...) dilaceradoramente profundo, com um sentido de solidariedade que se reflecte (...) num requintado respeito pelo leitor, a quem se pede – ou se



deduz – que reflecta, analise e se torne consciente de que, ao contrário do que disse uma vez um grande poeta espanhol num momento de estouvamento «o mundo está mal feito»<sup>1</sup>.

Com todas as competências adquiridas e aperfeiçoadas, dado o carácter finalizador das aprendizagens deste módulo, o aluno é, assim, enquanto leitor, convidado a interagir de forma crítica e criativa com o texto, respondendo aos seus apelos, procurando a “nova verdade” que se instala no discurso pelo dizer mais do que ficou dito e pela imaginação, factores que constituem peças fundamentais na criação de histórias.

<b>2</b>	<b>Competências visadas</b>	
<b>Competências transversais</b>		
<p><b>De Comunicação:</b> componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica  <b>Estratégica:</b> estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes; tomada de notas; mobilização de saberes adquiridos e recurso a instrumentos de análise já utilizados; elaboração de ficheiros; utilização das TIC  <b>Formação para a cidadania:</b> reconhecimento da importância da herança cultural do passado na construção do presente; rejeição de atitudes discriminatórias; avaliação crítica e autónoma de ideias, comportamentos e situações; assunção de valores da democracia, da liberdade e da responsabilidade como valores consensuais a defender</p>		
<b>Competências nucleares</b>		<b>Conteúdos</b>
<b>Leitura</b>		Textos informativos diversos
<b>Leitura literária</b>		<i>Memorial do Convento</i> , de José Saramago
<b>Compreensão Oral</b>		Entrevistas do autor Documentários
<b>Expressão Oral</b>		Exposição Debate
<b>Expressão Escrita</b>		Dissertação
<b>Funcionamento da Língua</b>	Previsível	Texto Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores
<b>3</b>	<b>Objectivos de Aprendizagem</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto</li> <li>▪ Adequar o discurso à situação comunicativa</li> <li>▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões</li> <li>▪ Reconhecer a dimensão estética da língua</li> <li>▪ Contactar com autores do património cultural português</li> <li>▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação</li> <li>▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas</li> <li>▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua</li> <li>▪ Interagir com o universo temporal recriado pelo texto</li> <li>▪ Confrontar as coordenadas sociais, históricas e ideológicas de épocas distintas</li> <li>▪ Interagir de forma crítica e criativa com o universo ficcional</li> <li>▪ Reflectir sobre as relações intertextuais, através do confronto dos universos de referência das obras analisadas ao longo dos módulos</li> </ul>		

<sup>1</sup> Javier Alfaya, “O compromisso moral e político na obra de José Saramago ou o leitor espanhol perante José Saramago”, *Vértice* nº 52, 1993.

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 5 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

### COMPREENSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . Entrevista
- . Documentário

### EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

#### Textos:

- . Exposição
- . Debate

### EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

#### Textos:

- . Dissertação

## LEITURA

### Textos:

- . **Textos informativos diversos**
- . **Textos narrativos e descritivos**
  - leitura literária – *Memorial do Convento*, de José Saramago (leitura integral)
    - . categorias do texto narrativo
    - . estrutura
    - . dimensão simbólica/histórica
    - . visão crítica
    - . linguagem e estilo
- . **Textos para leitura em regime contratual**
  - contrato de leitura a promover ao longo do módulo
  - textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance **ou** um texto de teatro das literaturas nacional ou universal
  - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

## FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

- . **Pragmática e Linguística Textual**
  - Texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)
  - Tipologia textual
    - . protótipos textuais
- . **Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores**

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Da escrita de *Memorial do Convento* ressalta a evidência dos processos multimodais utilizados pelo autor, enquanto produtor de uma efabulação literária. Esses processos constituem um todo significativo donde emergem as componentes fundamentais do universo ficcional, onde se entrecruzam vozes, proporcionando uma relação interactiva com o leitor. A voz original do narrador, por exemplo, donde tudo parece partir e onde tudo parece ser possível conceber, conduz o leitor a uma nova forma de poder criativo que, na viagem do texto, nos surpreende e nele nos faz permanecer.

As situações de aprendizagem a desenvolver no contexto deste módulo devem, pois, explorar esse poder criativo e essa relação interactiva entre as vozes do texto e o leitor, preenchendo vazios sugeridos, atendendo aos pormenores mínimos e até às oscilações labirínticas do narrador enquanto personagem de dois tempos. A exploração da intertextualidade e da multiplicidade de discursos referentes quer à História quer à ficção pode transportar à descoberta das referências a diversos

outros escritores, sendo as camonianas e as pessoas utilizadas com o intuito de produzir um discurso anti-épico, que desmascare a fragilidade do presente, evocando coisas já escritas e já lidas.

Sendo o módulo final, pode dar lugar à reflexão intertextual, convocando obras, autores e tipologias textuais estudados nos módulos anteriores e constituindo-se como um momento de verdadeira cooperação com os textos na construção de sentidos e na emergência de potencialidades criativas.

Apresentam-se algumas actividades que se podem constituir como situações de aprendizagem relevantes:

- Pesquisa sobre os acontecimentos históricos referidos no romance
- Pesquisa sobre o autor, o contexto e a obra
- Debates sobre temas subjacentes ao romance
- Constituição de ficheiros/base de dados de autores e personagens
- Visita de estudo a Mafra
- Organização de um dossier sobre Saramago: biografia, obras, países onde é traduzido, recolha de informação sobre o prémio Nobel em 1998
- Prática do funcionamento da língua

- \*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- \*Diário da Turma
- \*Livro da Turma
- \*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- \*Intercâmbios escolares
- \* *Portfolio*
- \* Oficina de escrita
- \* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de um debate em que a própria organização seja tarefa dos alunos;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de uma dissertação; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

- AAVV, (2000), “José Saramago – o Ano de 1998”, *Colóquio/Letras*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Árias, Juan, (1998), *José Saramago; El Amor Posible*, Barcelona, Editorial Planeta.
- Arnault, Ana Paula (1996), *Memorial do Convento: História, Ficção e Ideologia*, Coimbra, Fora do Texto.
- Berrini, Beatriz (1998), *Ler Saramago: o romance*, Lisboa, Caminho.
- Costa, Horácio, (1997), *José Saramago, o Período Formativo*, Lisboa, Caminho.
- Gorghi, Azio, (1992), *Blimunda* (libretto e ópera), Milão, Ricordi.
- Grossegese, Orlando, (1999), *Saramago Lesen. Werk, Leben, Bibliographie*, Berlim, Edition Tranvia.

- Jones, Haydn Tiago (1990), *Memorial do Convento: a textual construction of myth and history* (tese), University of North Carolina at Chapel Hill.
- Júlio, Maria Joaquina Nobre (1999), *Memorial do Convento de José Saramago: subsídios para uma leitura*, Lisboa, Editora Replicação.
- Lopes, Óscar, (1986), “Memorial do Convento”, *Os Sinais e os Sentidos*, Lisboa, Caminho.
- Lourenço, Eduardo, (1994), “O Memorial ou da história profana com a história santa”, *O Canto do Signo*, Lisboa, Presença.
- (1994), “Saramago: um teólogo no fio da navalha”, *O Canto do Signo*, Lisboa, Presença.
- Moniz, António (1995), *Para uma Leitura de Memorial do Convento de José Saramago: uma proposta de leitura crítico-didáctica*, Lisboa, Editorial Presença.
- Real, Miguel (1995), *Narração, Maravilhoso, Trágico e Sagrado em Memorial do Convento de José Saramago*, Lisboa, Caminho.
- Reis, Carlos, (1998), *Diálogos com José Saramago*, Lisboa, IN-CM
- Seixo, Maria Alzira (1999), *Lugares da Ficção em José Saramago*, Lisboa, INCM.
- Silva, Teresa Cristina Cerdeira da, (1989), *José Saramago. Entre a História e a Ficção: uma saga de portugueses*, Lisboa, D. Quixote.
- Viegas, Francisco José, (1998), *José Saramago – uma voz contra o silêncio*, Lisboa, Caminho/ICEP/IPLB.

**Sítios:**

[www.instituto-camoes.pt/escritores/saramago.htm](http://www.instituto-camoes.pt/escritores/saramago.htm). – consultado em 12/11/04

**Jornais e Revistas**

- Alfaya, Javier, “O compromisso moral e político na obra de José Saramago ou o leitor espanhol perante José Saramago”, *Vértice* nº 52, 1993.
- Alvim, Pedro, “*Memorial do Convento*. Uma personagem chamada língua portuguesa”, *Diário de Notícias*, Lisboa, 14 Abril 1988.
- D’Ambrósio, Óscar, “A perfeição estilística da prosa de Saramago”, *Jornal da Tarde*, São Paulo, Brasil, 1989.
- Gusmão, Manuel, “Entrevista com José Saramago”, *Vértice* nº14, Maio de 1989.
- Kaufman, Helena, “A metaficção historiográfica de José Saramago”, *Colóquio/Letras*, nº 120.
- Melo, Filipa, “A vida segundo José Saramago”, *Visão*, 10 de Dezembro de 1998.
- Pereira, Paulo, “Inquisição: entre história e ficção na narrativa portuguesa”, *Colóquio/Letras*, nº120.
- Reis, Carlos, “*Memorial do Convento* ou a emergência da História”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 18/19/20, Fevereiro 1986.
- Sousa, Luís Rebelo de, “A consciência da história na ficção de José Saramago”, *Vértice*, Lisboa, II série, Janeiro-Fevereiro 1993.
- Textos** (testemunhos do sítio [www.institutocamoes.pt/escritores/saramago.htm](http://www.institutocamoes.pt/escritores/saramago.htm))
- Bastos, Baptista, (1998), “Um homem vem a subir a rua.”
- Júdice, Nuno, (1987), “José Saramago: o romance no lugar de todas as rupturas”.
- Mendes, José Manuel, (1998), “José Saramago: os livros do nosso desassossego.”
- Rivas, Pierre, (1998), “A Fraternidade dos Excluídos.”
- Zékian, Stéphane, (1998), “Prosateurs Portugais: José Saramago.”

**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Sociocultural**

Disciplina de

# **Educação Física**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2004/2005**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	10
3. Competências a Desenvolver .....	12
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	14
5. Elenco Modular .....	23
6. Bibliografia .....	25

## 1. Caracterização da Disciplina

A disciplina de Educação Física tem hoje, no quadro do sistema educativo português, um papel fundamental no processo de desenvolvimento da criança e do jovem já que se mantém no currículo de todos os alunos ao longo do ensino básico e do ensino secundário.

Tal facto acarreta responsabilidades acrescidas, para todos os intervenientes, já que a progressão, consolidação e ampliação dos efeitos desta área curricular não podem permanecer indiferentes a esse processo de continuidade.

Existe um conjunto de factores que afectam esse processo, alguns dos quais não são directamente controlados pelos docentes enquanto responsáveis últimos do processo educativo, como é o caso da qualidade e adequação das instalações para a Educação Física.

Outros factores não esgotaram ainda todas as suas virtualidades na melhoria da qualidade da disciplina, como é o caso dos Programas de Educação Física elaborados no âmbito da reforma educativa de finais dos anos oitenta e princípios de noventa, como tem sido reconhecido pelas várias entidades envolvidas na revisão curricular em curso.

A construção integrada dos programas do ensino básico e secundário, permitindo um processo relativamente estabilizado de articulação vertical e horizontal, forneceu-lhes uma consistência que, aliada a um conjunto de decisões estratégicas e de ampla participação de diferentes sectores do mundo das actividades físicas e desportivas, lhes permitiu atravessar o tempo sem desgaste nem significativa desactualização.

Assim sendo, o programa resultante da revisão curricular operada no ensino secundário, no quadro desta área disciplinar, para os cursos científico-humanísticos, tecnológicos e artísticos especializados, reflecte esta filosofia de ordem genérica e transversal, tendo-se procedido apenas a pequenos ajustamentos ao programa até aí em vigor.

O presente programa constitui-se como mais um elo nesta composição curricular, sofrendo as influências das decisões já anteriormente tomadas, mas igualmente fornecendo novos motivos de reflexão e de enriquecimento, por forma a corresponder aos contornos específicos que a disciplina, inscrita pela primeira vez na matriz curricular dos cursos profissionais, exige, nomeadamente, a organização modular e a menor carga horária relativamente aos restantes cursos de nível secundário.

Neste contexto, apresentam-se, de seguida, as finalidades da disciplina, necessariamente, comuns a todos os cursos de nível secundário de educação:

- Visando a aptidão física, na perspectiva da melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar:
  - consolidar e aprofundar os conhecimentos e competências práticas relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades motoras;
  - alargar os limites dos rendimentos energético-funcional e sensório-motor, em trabalho muscular diversificado, nas correspondentes variações de duração, intensidade e complexidade.
- Favorecer a compreensão e aplicação dos princípios, processos e problemas de organização e participação nos diferentes tipos de actividades físicas, na perspectiva da animação cultural e da educação permanente, valorizando, designadamente:



- a ética e espírito desportivo;
- a responsabilidade pessoal e colectiva, a cooperação e a solidariedade;
- a consciência cívica na preservação das condições de realização das actividades físicas, em especial a qualidade do ambiente.
- Reforçar o gosto pela prática regular das actividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como factor de saúde ao longo da vida e componente de cultura, quer na dimensão individual, quer social.
  - Assegurar o aperfeiçoamento dos jovens nas actividades físicas da sua preferência, de acordo com as suas características pessoais e motivações, através da formação específica e opcional, num conjunto de matérias que garanta o desenvolvimento multilateral e harmonioso da aptidão física, considerando nesse conjunto, os diferentes tipos de actividades físicas:
    - as actividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa;
    - as actividades rítmicas expressivas (dança), nas suas dimensões técnica, de composição e interpretação;
    - as actividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica;
    - os jogos tradicionais e populares.

As finalidades definem os campos ou áreas que integram a Educação Física, cujo conteúdo é adiante explicitado através dos objectivos do ciclo formativo/áreas e das especificações das matérias que integram essas áreas, delimitando a sua extensão, no nível secundário de educação.

Assim, no **Quadro 1 - Extensão da Educação Física**, que se apresenta na página seguinte, estão indicados os diferentes tipos de actividades físicas (consustanciados de 1 a 4), bem como os campos relativos aos conhecimentos e processos de elevação/manutenção da condição física e à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as actividades físicas (traduzidos em I, II e III), decorrentes das finalidades.

### QUADRO 1 – Extensão da Educação Física

1. ACTIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS							2. ACTIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS	3. JOGOS TRADICIONAIS E POPULARES	4. ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA
JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS	GINÁSTICA	ATLETISMO	RAQUETAS	COMBATE	PATINAGEM	NATAÇÃO			
Futebol Voleibol Basquetebol Andebol Corfebol Râguebi Hóquei em campo Softebol/Basebol	Solo Aparelhos Rítmica Acrobática	Corridas Saltos Lançamentos	Badminton Ténis Ténis de Mesa	Luta Judo	Patinagem Artística Hóquei Corridas	Natação	Dança Moderna Danças Tradicionais Portuguesas Danças Sociais Aeróbica	Infantis Outros	Orientação Montanhismo / Escalada Vela, Canoagem, etc.
I. DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES MOTORAS CONDICIONAIS E COORDENATIVAS									
II. APRENDIZAGEM DOS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO E MANUTENÇÃO DA CONDIÇÃO FÍSICA									
III. APRENDIZAGEM DOS CONHECIMENTOS RELATIVOS À INTERPRETAÇÃO E PARTICIPAÇÃO NAS ESTRUTURAS E FENÓMENOS SOCIAIS EXTRA-ESCOLARES, NO SEIO DOS QUAIS SE REALIZAM AS ACTIVIDADES FÍSICAS									

Deste modo, surgem três grandes áreas de extensão da Educação Física, em função da natureza das actividades implicadas:

- A - Actividades Físicas, que integram uma área de actividades físicas desportivas, que se decompõe em sub-áreas, bem como uma área de actividades rítmicas expressivas (dança), uma área de jogos tradicionais e populares e, finalmente, uma área de actividades de exploração da natureza;
- B - Aptidão Física que implica, nomeadamente, o desenvolvimento das capacidades motoras;
- C – Conhecimentos que abarcam os que são relativos ao desenvolvimento e manutenção da condição física e à interpretação dos contextos onde se realizam as actividades físicas.

Com base neste quadro conceptual, tendo em conta a carga horária disponível para os cursos profissionais no ciclo de formação, foram consideradas as seguintes áreas de extensão da Educação Física, numa sistematização tripartida que, para facilitar a sua operacionalização, não utiliza a referência a sub-áreas:

A – Actividades Físicas:

1. Jogos Desportivos Colectivos (Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol);
2. Ginástica (Solo, Aparelhos, Acrobática);
3. Outras Actividades Físicas Desportivas - Atletismo/Raquetas/Patinagem;
4. Actividades de Exploração da Natureza (Orientação, Natação, entre outras);
5. Dança (Danças Sociais, Danças Tradicionais Portuguesas);

B - Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas;

C - Conhecimentos relativos aos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física e à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais extra-escolares, no seio dos quais se realizam as actividades físicas.

Os objectivos, que sintetizam as competências a desenvolver no ciclo de formação, organizam-se em três subconjuntos: um que traduz os objectivos transversais a todas as áreas consideradas, outro que se refere às áreas consideradas obrigatórias e, ainda outro, relativo às áreas de opção dos alunos.

Este nível de operacionalização dos objectivos é apresentado na primeira parte do programa, e um segundo nível, por matérias especificadas em cada área, considerando as formas típicas das habilidades, os regulamentos, a constituição de grupos, e as qualidades biológicas e psicológicas solicitadas, é desenvolvido na segunda parte do programa.

O grau de discriminação nas áreas de extensão consideradas resulta não só da sistematização teórica das actividades físicas mas também das correcções introduzidas tendo em conta critérios de exequibilidade e desenvolvimento da Educação Física. O critério de exequibilidade significa a possibilidade do programa ser concretizado nas escolas, nas condições materiais requeridas, com orientação pedagógica de professores especializados em Educação Física Escolar.

Por desenvolvimento da Educação Física entende-se a influência do programa na elevação da sua qualidade e na ampliação dos seus efeitos.

Com efeito, a diminuição da carga horária disponível nos cursos profissionais em relação aos restantes cursos de nível secundário, isto é, de três horas por semana, para metade (duas sessões de 45 minutos), implica que haja diferenciação quer nos objectivos por ciclo formativo/áreas, quer nos objectivos por matérias e, conseqüentemente, nas referências para a avaliação.

No entanto, o quadro conceptual adoptado permite não só que **os alunos se aperfeiçoem nas matérias da sua preferência**, mas também que, no seu conjunto, essas actividades apresentem, globalmente, um efeito de elevação da aptidão física geral e desenvolvimento multilateral do aluno, nos diferentes modos de prática, de operação cognitiva e de interacção pessoal, característicos das áreas de Educação Física representadas no quadro de extensão curricular, acima apresentado.

Por outro lado, tal quadro exige que seja seguido o princípio, já adoptado na aplicação da generalidade dos programas de Educação Física, que determina que os níveis de exigência do currículo real dos alunos e a duração e periodização das actividades (matérias) sejam definidos pelo professor no plano de turma, a partir da avaliação inicial e tendo por referência os objectivos do ciclo de formação.

Assim, esta concepção concretiza-se na apropriação das habilidades e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação das aptidões, atitudes e valores (bens de personalidade que representam o rendimento educativo), proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de actividade física adequada - intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa.

De facto, os programas não se estruturam segundo o fraccionamento de domínios/áreas da personalidade, considerando-se que a actividade dos alunos e os seus efeitos integram necessariamente esses domínios.

Os aspectos específicos do desenvolvimento (cognitivo, motor e sócio-afectivo) encontram-se relacionados nessas actividades, surgindo integrados quer ao nível mais genérico (finalidades, objectivos de ciclo e orientações metodológicas), quer ao nível mais pormenorizado (objectivos por matérias).

Pretende-se com esta opção que fiquem mais evidentes as linhas de desenvolvimento e de percurso pessoal do aluno ao longo dos diferentes anos de escolaridade, bem como facilitada a estruturação do trabalho a realizar pelos professores.

Nas orientações metodológicas constantes da primeira parte do programa incluem-se os princípios e regras gerais a observar na estratégia pedagógica e organização da actividade educativa nas aulas de Educação Física. Orientações metodológicas específicas, relativamente a cada área, serão apresentadas na segunda parte do programa.

Na linha de preocupação antes referida, de suscitar uma dinâmica de desenvolvimento do currículo real, entende-se ser ao nível das grandes opções estratégicas de estruturação da disciplina que reside o móbil mais acentuado de garantia da sua qualidade.

Considera-se que a selecção dos objectivos de aprendizagem e a aplicação dos processos formativos, de aprendizagem e treino, são objecto de deliberação pedagógica ao nível da realidade educativa concreta, cujas limitações e possibilidades particulares só podem ser apreciadas pelo próprio professor.

Assim, no **Quadro 2 – Composição Curricular** – que se apresenta na página seguinte, não aparece a área de «treino das capacidades motoras», nem as que representam os «conhecimentos» e as «atitudes».

Segue-se o princípio de que essas áreas deverão ser tratadas não só como características ou elementos intrínsecos à actividade motora dos alunos, mas também através da exercitação e exigências específicas em todas as aulas, qualquer que seja a matéria/tema principal da aula (e, obviamente, de maneira adequada a esse tema, quer como condição ou complemento de aprendizagem, quer como compensação ou «contraste»).

Para apoiar as suas decisões, o professor encontra na própria formulação dos dois níveis de objectivos, por ciclo de formação (transversalmente a todas as áreas, por áreas obrigatórias e por áreas de opção) e por matérias (dentro de cada área), referências importantes para a selecção e organização dos processos formativos. Estas referências consistem, respectivamente, na indicação das características da actividade apropriada à expressão das capacidades (objectivos por áreas) e da forma das situações de prática propícias ao aperfeiçoamento e prova das competências específicas (objectivos por matéria).

Reconhece-se, assim, ao professor, a responsabilidade de escolher os objectivos de aprendizagem e as soluções pedagógica e metodologicamente mais adequadas, investindo as competências profissionais da especialidade de Educação Física Escolar, para que os benefícios reais da actividade do aluno correspondam aos objectivos do programa, utilizando os meios atribuídos para esse efeito.

### QUADRO 2 - COMPOSIÇÃO CURRICULAR

1º CICLO – BÁSICO		MATÉRIAS	2º CICLO - BÁSICO	3º CICLO - BÁSICO	Cursos Profissionais Ciclo de Formação Secundário
JOGOS <i>(INTRODUÇÃO)</i>	JOGOS <i>(ELEMENTAR)</i>	JOGOS	AVANÇADO		<b>JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS</b> (andebol, basquetebol, futebol, voleibol) *  <b>GINÁSTICA</b> (solo, aparelhos, acrobática) *  <b>OUTRAS ACTIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS</b> (atletismo/ raquetas/ patinagem) *  <b>ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA</b> (orientação, natação, entre outras) *  <b>DANÇA</b> (danças sociais, danças tradicionais portuguesas)*  * os níveis de especificação das matérias encontram-se explicitados na parte II do programa
		FUTEBOL	ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO	
	VOLEIBOL	PARTE ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO		
PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES	GINÁSTICA <i>(INTRODUÇÃO)</i>	BASQUETEBOL	INTRODUÇÃO	PARTE AVANÇADO	
		ANDEBOL	PARTE INTRODUÇÃO	ELEMENTAR	
		GIN SOLO	PARTE ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO	
		GIN APAR.	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR+PARTE AVANÇADO	
DESLOCAMENTOS E EQUILÍBRIOS	PATINAGEM <i>(INTRODUÇÃO)</i>	GIN ACROB.	-	PARTE ELEMENTAR	
		GIN RÍTMICA	INTRODUÇÃO		
		ATLETISMO	INTRODUÇÃO	PARTE AVANÇADO	
PERCURSOS NA NATUREZA	PERCURSOS NA NATUREZA	RAQUETAS	(RAQUETAS MADEIRA)	ELEMENTAR	
		PATINAGEM	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR	
		DANÇA	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR	
DANÇA <i>(INTRODUÇÃO)</i>	DANÇA <i>(INTRODUÇÃO)</i>	ORIENTAÇÃO	(Percurso na Natureza)	INTRODUÇÃO	
		JOGOS TRADIC.	-	(PROGRAMA DE ESCOLA)	
		LUTA	INTRODUÇÃO	(Desportos de Combate)	
		MATÉRIAS ALTERNATIVAS	CAMPISMO /PIONEIRISMO, CANOAGEM, CICLOTURISMO, CORFEBOL, CORRIDAS EM PATINS, DANÇAS SOCIAIS, DANÇAS TRADICIONAIS PORTUGUESAS, AERÓBICA, GOLFE, HÓQUEI EM PATINS, HÓQUEI EM CAMPO, JOGO DO PAU, JUDO, MONTANHISMO ESCALADA, NATACÃO, ORIENTAÇÃO, PRANCHA À VELA, RAGUEBI, SOFTEBOL /BASEBOL, TÊNIS DE MESA, TÊNIS, BADMINTON, TIRO COM ARCO, VELA, etc		

Prevê-se igualmente que, em cada escola, o(os) professor(es) de Educação Física estabeleça(m) um quadro diferenciado de objectivos, com base na avaliação formativa, peça metodológica fundamental para a adequabilidade dos programas a cada realidade particular.

É de admitir mesmo que esse quadro de objectivos tenha uma expressão de maior complexidade que o apresentado no programa, o que certamente acontecerá se os alunos tiverem realizado o programa de Educação Física do Ensino Básico, tendo sido cumprida, em todos os anos de escolaridade, a carga horária exigível de três horas por semana, distribuída, em pelo menos, três sessões.

O programa constitui, portanto, um guia para a acção do professor que, sendo motivado pelo desenvolvimento dos seus alunos, encontra aqui os indicadores para orientar a sua prática, em coordenação com os outros professores de Educação Física da escola e/ou de outras escolas e, também, com os seus colegas das outras disciplinas.

Nesta perspectiva do trabalho pedagógico, as metas dos programas devem ser, também, objecto de **motivação dos alunos**, inspirando as suas representações e empenho de aperfeiçoamento pessoal no âmbito da Educação Física, na escola e ao longo da vida. Na verdade, o que está em causa é a qualidade da participação do aluno na actividade educativa, para que esta tenha uma repercussão positiva, profunda e duradoura.

Esta preocupação está representada nos objectivos da Educação Física para o ciclo de formação de nível secundário, bem como nas orientações metodológicas, baseando-se numa concepção de participação dos alunos definida por quatro princípios fundamentais:

- A garantia de **actividade física** correctamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem, isto é, no treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros, e numa perspectiva de educação para a saúde;
- A promoção da **autonomia**, pela atribuição, reconhecimento e exigência das **responsabilidades** que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das actividades e de tratamento das matérias;
- A valorização da **criatividade**, pela promoção e aceitação da **iniciativa** dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos da actividade;
- A orientação da **sociabilidade** no sentido de uma cooperação efectiva entre os alunos, associando-a à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, e também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas actividades.

Caracterizada a disciplina e descrita a filosofia pedagógica subjacente à elaboração dos Programas de Educação Física e evidenciados componentes vários e ajustamentos impostos pelo menor espaço curricular ocupado pela disciplina nestes cursos, apresenta-se, no próximo capítulo, a forma de operacionalizar, nas escolas, a estruturação dos módulos, que o modelo curricular dos cursos profissionais exige.

## 2. Visão Geral do Programa

Como anteriormente foi referido, o presente programa resulta do ajustamento do programa de Educação Física dos cursos científico-humanísticos, tecnológicos e artísticos especializados à diminuição da carga horária curricular e ao modelo curricular dos cursos profissionais, em que as disciplinas se organizam por módulos.

No Quadro 3 – Áreas de Extensão da Educação Física/Módulos a Estruturar, de seguida apresentado, verifica-se que os módulos a considerar no programa, num total de 16, incluem, excepto no que se refere aos Jogos Tradicionais e Populares, as áreas consideradas no programa de Educação Física dos restantes cursos de nível secundário, garantindo, assim, uma das características fundamentais da Educação Física Curricular – o eclectismo das suas actividades.

**QUADRO 3 – ÁREAS DE EXTENSÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA/MÓDULOS A ESTRUTURAR**

<b>ÁREAS</b>	<b>MÓDULOS (16 no total)</b>
<b>JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS</b> (ANDEBOL, BASQUETEBOL, FUTEBOL, VOLEIBOL)	<b>3</b>
<b>GINÁSTICA</b> (SOLO, APARELHOS, ACROBÁTICA)	<b>3</b>
<b>OUTRAS ACTIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS</b> - ATLETISMO/RAQUETAS/PATINAGEM -	<b>2</b>
<b>ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO NATUREZA</b> (ORIENTAÇÃO, NATAÇÃO, ENTRE OUTRAS)	<b>1</b>
<b>DANÇA</b> (DANÇAS SOCIAIS, DANÇAS TRADICIONAIS PORTUGUESAS)	<b>3</b>
<b>DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES MOTORAS CONDICIONAIS E COORDENATIVAS</b>	<b>1</b>
<b>CONHECIMENTOS SOBRE DESENVOLVIMENTO DA CONDIÇÃO FÍSICA E CONTEXTOS ONDE SE REALIZAM AS ACTIVIDADES FÍSICAS</b>	<b>3</b>

Garantindo flexibilidade curricular e aproximação às características da escola, cabe aos professores e aos alunos a selecção das Matérias em cada Área, estruturando-se, na escola, os diversos módulos, tendo em conta critérios abaixo explicitados e regras que se especificam nas orientações metodológicas.

No âmbito das **Actividades Físicas Desportivas**, deverão ser estruturados:

- três módulos na Área dos Jogos Desportivos Colectivos;
- três módulos na Área da Ginástica;
- dois módulos na Área de Outras Actividades Físicas Desportivas – Atletismo/Raquetas/Patinagem.



Na Área das **Actividades de Exploração da Natureza**, onde se integra a Natação, um módulo deverá ser estruturado e, na área da Dança, de novo, três módulos.

Na Área do **Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas** está previsto um módulo – Aptidão Física - que se desenvolve ao longo de todo o curso.

Por último, na **Área dos Conhecimentos sobre Desenvolvimento da Condição Física e Contextos onde se realizam as Actividades Físicas**, estão previstos três módulos.

À semelhança de todos os programas de Educação Física, na segunda parte do programa, serão especificadas as matérias a seleccionar dentro de cada Área, em função das quais são estruturados os respectivos módulos.

Na Área relativa às Actividades Físicas, o conteúdo de cada uma das matérias encontra-se especificado em três níveis:

- **Introdução**, onde se incluem as habilidades, técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base («fundamentos»);
- **Elementar**, nível em que se discriminam os conteúdos que representam o domínio (mestria) da matéria nos seus elementos principais e já com carácter mais formal, relativamente aos modelos de prática e organização da actividade referente;
- **Avançado**, que estabelece os conteúdos e formas de participação nas situações típicas da actividade referente, correspondentes ao nível superior que poderá ser atingido no âmbito da disciplina de Educação Física.

Na Área do Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas, os objectivos são especificados em termos de: resistência, força, velocidade, flexibilidade e destreza geral.

Na Área dos Conhecimentos sobre Desenvolvimento da Condição Física e Contextos onde se realizam as Actividades Físicas, os objectivos integram conhecimentos relativos à aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física e de interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais extra-escolares, no seio dos quais se realizam as actividades físicas.

### 3. Competências a Desenvolver

Os objectivos que sintetizam as competências a desenvolver, no ciclo de formação, organizam-se em três subconjuntos: um que traduz os objectivos transversais a todas as áreas consideradas, outro que se refere às áreas consideradas obrigatórias, e ainda outro, relativo às áreas de opção dos alunos.

#### 3.1. Objectivos comuns a todas as áreas

1. Participar activamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo:
  - relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
  - aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);
  - interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a ajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
  - cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as acções favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na actividade da turma;
  - apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da actividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objectividade;
  - assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das actividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
  - combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.
2. Analisar e interpretar a realização das actividades físicas seleccionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.
3. Interpretar crítica e correctamente os acontecimentos no universo das actividades físicas, interpretando a sua prática e respectivas condições como factores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.
4. Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como factores limitativos das possibilidades de prática das actividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações.
5. Conhecer e interpretar os factores de saúde e risco associados à prática das actividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.
6. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspectiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar.

7. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média duração, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reacção simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica.

### **3.2. Objectivos das áreas obrigatórias - Jogos Desportivos Colectivos, Ginástica, Actividades de Exploração da Natureza e Dança**

8. Cooperar com os companheiros para o alcance do objectivo dos Jogos Desportivos Colectivos, realizando com oportunidade e correcção as acções técnico-tácticas, em todas as funções, conforme a posição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador mas também como árbitro.
9. Compor, realizar e analisar esquemas individuais e em grupo da Ginástica (Acrobática, Solo, Aparelhos), aplicando os critérios de correcção técnica, expressão e combinação das destrezas e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.
10. Realizar actividades de exploração da Natureza, aplicando correcta e adequadamente as técnicas específicas, respeitando as regras de organização, participação e, especialmente, de preservação da qualidade do ambiente.
11. Deslocar-se com segurança no meio aquático, coordenando a respiração com as acções propulsivas específicas das técnicas seleccionadas.
12. Apreciar, compor e realizar sequências de elementos técnicos da Dança em coreografias individuais e de grupo, correspondendo aos critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.

### **3.3. Objectivos das áreas de opção – Outras actividades físicas desportivas (Atletismo/ Raquetas/ Patinagem)**

13. Realizar e analisar provas combinadas do Atletismo (saltos, lançamentos, corridas e marcha) em equipa, cumprindo correctamente as exigências técnicas e do regulamento, não só como praticante mas também como juiz.
14. Realizar com oportunidade e correcção as acções técnico-tácticas de Jogos de Raquetas, garantindo a iniciativa e ofensividade em participações individuais e a pares, aplicando as regras não só como jogador mas também como árbitro.
15. Utilizar adequadamente os patins, em combinações de deslocamentos e paragens, com equilíbrio e segurança, em composições rítmicas individuais e a pares (Patinagem Artística), cooperando com os companheiros nas acções técnico-tácticas em jogo de Hóquei em Patins, ou em situação de Corrida de Patins.

## 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

### 4.1. Orientações Metodológicas

As orientações metodológicas gerais relativas à aplicação do presente programa são, necessariamente, coincidentes com as enunciadas nos restantes programas quanto à lógica e princípios do projecto curricular da Educação Física e da elaboração do plano de turma, pese embora a sua especificidade decorrente, nomeadamente, da organização modular do programa.

Será, naturalmente, necessário adequar as orientações que norteiam determinados aspectos da elaboração do Plano de Turma, nomeadamente, quanto à composição do currículo dos alunos, no quadro da carga horária prevista e à estruturação e duração dos módulos

A organização dos horários é uma condição de garantia de qualidade da Educação Física que não pode ser descurada, sob pena de condicionar o desenvolvimento dos alunos, designadamente, ao nível da sua Aptidão Física e dos efeitos sobre a Saúde.

A organização em módulos pode, em certas circunstâncias, conduzir a uma gestão menos padronizada do horário escolar, daí que uma distribuição temporal equilibrada deverá ser assegurada.

Assim, tal distribuição deverá ser o mais equitativa possível ao longo dos três anos do curso, garantindo aos alunos uma prática continuada e sistemática no decorrer da sua formação.

Em cada ano do curso, o número de **sessões semanais e a forma como são distribuídas ao longo da semana** são um dos aspectos críticos na organização dos recursos temporais.

A eficiência da aplicação deste programa depende da garantia da existência de **duas sessões de Educação Física por semana, com tempo útil de 45 minutos, em dias não consecutivos**, por motivos que se prendem, entre outros, com a aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da Aptidão Física na perspectiva de Saúde.

A **organização do tempo de aula** em períodos de tempo útil cria a necessidade do(s) professor(es) colaborar(em) com os órgãos responsáveis da escola, na definição de critérios que visem encontrar os melhores cenários de organização dos horários de Educação Física, garantindo as condições necessárias à plena realização da mesma.

É particularmente importante, neste contexto educativo, que os alunos adquiram as competências essenciais que lhes permitam um estilo de vida activo, que passa pela promoção da autonomia na realização de actividade física, de acordo com preceitos metodológicos correctos.

Reforça-se a ideia de que todas as situações educativas deverão apresentar, genericamente, as seguintes características:

- **inclusivas**, pois nenhum aluno pode ser excluído por dificuldades ou aptidão insuficiente, nem por exigências gerais que deixem de considerar as suas possibilidades;
- proporcionar muito **tempo de prática de actividade física com significado e qualidade**, isto é, adequada às necessidades e características dos alunos;
- **significativas**, correspondendo às expectativas de aperfeiçoamento pessoal do aluno. Os desafios devem ser colocados acima das suas possibilidades do momento, mas acessíveis a curto prazo. No seu conjunto, a actividade do aluno deve ser de “moderada a intensa” constituindo-se como carga física que permita a elevação do nível funcional das capacidades motoras. Esta característica assume, nos cursos profissionais, uma predominância de relevo e, portanto, uma atenção especial por parte do professor, de forma a minimizar os efeitos da redução da carga curricular da Educação Física;
- **agradáveis**, possibilitando que os alunos realizem a actividade de que necessitam, mas também a de que gostam, conciliando-a com motivações, gostos e interesses;
- **variadas**, solicitando diferentes capacidades e colocando exigências diversificadas do ponto de vista motor e do tipo de esforço;
- realizadas num **ambiente pedagógico** que promova a **cooperação e ajuda mútua**, o **respeito pelos outros**, o sentido da **responsabilidade**, a **segurança** e o espírito de **iniciativa**, reconhecendo-se que as actividades específicas da Educação Física se realizam fundamentalmente em grupo (em cooperação/oposição), apresentando-se como terreno excelente para a Educação para a Cidadania.

Como referimos, a organização modular do presente programa implica alguns aspectos particulares de gestão curricular que se devem equacionar devidamente para que, sem romper com as características essenciais deste padrão de funcionamento, garantam os princípios que norteiam a disciplina de Educação Física.

Assim, deverão continuar a ser garantidas pelo professor as decisões essenciais de gestão e composição curricular, de acordo com a determinação do nível evidenciado pela turma e pelos alunos.

O presente programa foi elaborado de modo que os alunos e professor seleccionem no plano da turma as matérias que compõem o seu currículo (módulos relativos às actividades físicas), escolha essa que deve ser condicionada de modo a garantir o desenvolvimento de competências diversificadas. Esta escolha deve ocorrer após o período de avaliação inicial em que os alunos experimentam as actividades que a escola lhes pode oferecer.

No que se refere aos restantes módulos, as competências deverão ser trabalhadas desejavelmente em contexto de actividade física, dando especial ênfase aos assuntos relacionados com o desenvolvimento da aptidão física e promoção da saúde.

No capítulo dois foram já explicitados o número de módulos que devem integrar cada uma das áreas. Os módulos relativos às áreas das actividades físicas deverão estruturar-se de acordo com as seguintes regras:

Na Área dos **Jogos Desportivos Colectivos** (considerar os níveis de especificação do Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol) devem ser leccionados 3 módulos.

**JDC I** – tendo por objectivo a concretização do nível Introdução numa das matérias

**JDC II** – idem para outra matéria

**JDC III** – tendo por objectivo a concretização do nível Elementar numa das matérias  
(as leccionadas nos módulos I e II ou outra)

Cada um dos módulos deverá ser desenvolvido ao longo de um ano, sendo possível que, de acordo com as escolhas efectuadas pelos alunos, haja alunos a trabalhar em matérias diferentes embora integrando o mesmo módulo.

A referência ao nível Introdução tem, fundamentalmente, consequências no que se refere à avaliação final do módulo (como se verá nas normas de referência ainda neste capítulo). É admissível que a avaliação inicial demonstre ser possível que uma dada matéria seja estruturada para além do nível Introdução. Naturalmente que tal deve ser admitido, sendo que toda a organização do ensino terá esse referencial, embora as condições de sucesso exigidas aos alunos nesse módulo continuem a situar-se na consecução dos objectivos do nível Introdução.

Na Área da **Ginástica** (considerar níveis de especificação da Ginástica no Solo, Ginástica de Aparelhos e Ginástica Acrobática) devem ser leccionados 3 módulos.

**GIN I** – tendo por objectivo a concretização do nível Introdução de Ginástica no Solo e o nível Introdução num aparelho da Ginástica de Aparelhos.

**GIN II** – tendo por objectivo a concretização do nível elementar de Ginástica no Solo e o nível Introdução noutra aparelho da Ginástica de Aparelhos.

**GIN III** – tendo por objectivo a concretização do nível Introdução na Ginástica Acrobática.

Cada um dos módulos deverá ser desenvolvido ao longo de um ano, sendo possível que, de acordo com as escolhas efectuadas pelos alunos, haja alunos a trabalhar em matérias diferentes (no que respeita à ginástica de aparelhos) embora integrando o mesmo módulo.

Nas Áreas do **Atletismo/Desportos de Raquetas/Patinagem** (considerar os níveis de especificação respectivos) deverão ser leccionados 2 módulos.

**ATL/PAT/RAQ I** – tendo por objectivo a concretização do nível Introdução numa das matérias.

**ATL/PAT/RAQ II** – tendo por objectivo a concretização do nível elementar numa matéria não leccionada ou o nível Elementar na matéria leccionada anteriormente.

Cada um dos módulos deverá ocupar, sucessivamente, os dois primeiros anos do curso.

Na Área das **Actividades de Exploração da Natureza** (considerar os respectivos níveis de especificação) deverá ser leccionado 1 módulo.

**ACT.EXPL.NAT** – tendo por objectivo a concretização do nível Introdução de uma Actividade de Exploração da Natureza (onde, no caso dos cursos profissionais, se integra a Natação).

Este módulo deverá decorrer no ano terminal do curso.

Na Área da **Dança** (considerar níveis de especificação das Danças Sociais e das Danças Tradicionais Portuguesas) deverão ser leccionados 3 módulos.

**DANÇA I** – tendo por objectivo a concretização do nível Introdução numa Dança Social ou numa Dança Tradicional Portuguesa.

**DANÇA II** – tendo por objectivo a concretização do nível Introdução noutra Dança Social ou Dança Tradicional Portuguesa

**DANÇA III** – tendo por objectivo a concretização do nível Elementar numa Dança Social ou numa Dança Tradicional Portuguesa.

Cada um dos módulos deverá ocupar, sucessivamente, os três anos do curso.

Na Área do **Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas** (considerar os objectivos relativos ao desenvolvimento da Resistência, Força, Velocidade, Flexibilidade e Destreza Geral) deverá ser leccionado o módulo de APTIDÃO FÍSICA.

O módulo deverá desenvolver-se ao longo dos três anos do curso.

Na Área dos **Conhecimentos sobre Desenvolvimento da Condição Física e Contextos onde se realizam as Actividades Físicas** deverão ser leccionados 3 módulos.

**ACT.FIS/CONTEXTOS E SAÚDE I** – considerar os objectivos 1, 2 e 3, especificados na parte II do programa.

**ACT.FIS/CONTEXTOS E SAÚDE II** – considerar os objectivos 4 e 5, especificados na parte II do programa.

**ACT.FIS/CONTEXTOS E SAÚDE III** – considerar os objectivos 6 e 7, especificados na parte II do programa.

Cada um dos módulos deverá ocupar, sucessivamente, os três anos do curso.

No **Quadro 4** apresenta-se a sistematização da distribuição dos módulos ao longo do ciclo formativo dos cursos profissionais.

#### QUADRO 4 - COMPOSIÇÃO CURRICULAR / CURSOS PROFISSIONAIS

CICLO FORMATIVO	MÓDULOS
PRIMEIRO ANO	Avaliação Inicial <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ JDC I</li> <li>▪ GIN I</li> <li>▪ A/R/P/ I</li> <li>▪ DANÇA I</li> <li>▪ ACT.FIS/CONTEXTOS E SAÚDE I</li> <li>▪ APTIDÃO FÍSICA</li> </ul>
SEGUNDO ANO	Avaliação Inicial <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ JDC II</li> <li>▪ GIN II</li> <li>▪ A/R/P II</li> <li>▪ DANÇA II</li> <li>▪ ACT.FIS/ CONTEXTOS E SAÚDE II</li> <li>▪ APTIDÃO FÍSICA</li> </ul>
TERCEIRO ANO	Avaliação Inicial <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ JDC III</li> <li>▪ GIN III</li> <li>▪ ACT.EXPL.NAT</li> <li>▪ DANÇA III</li> <li>▪ ACT.FIS/CONTEXTOS E SAÚDE III</li> <li>▪ APTIDÃO FÍSICA</li> </ul>

A gestão temporal da leccionação dos diferentes módulos é uma decisão pedagógica fundamental do professor. Dependendo das diferentes condições existentes na escola, das características da turma, da avaliação realizada e das suas opções pedagógicas, o professor procederá à organização da leccionação ao longo de cada ano.

A leccionação de mais do que um módulo em simultâneo é naturalmente aconselhável, na linha dos princípios que orientam a disciplina de Educação Física, reforçando-se mais uma vez a necessidade de enquadrar as presentes Orientações Metodológicas nas que globalmente norteiam a Educação Física no sistema escolar.



## 4.2. Avaliação

Na avaliação dos alunos em Educação Física aplicam-se as normas e princípios gerais que regulam as restantes disciplinas do plano de estudos.

A avaliação **decorre dos objectivos do ciclo formativo e dos objectivos das matérias que estruturam os módulos** os quais explicitam os aspectos em que deve incidir a apreciação dos alunos nas situações apropriadas. Os objectivos enunciam também, genericamente, as qualidades que permitem ao professor interpretar os resultados da observação e elaborar uma apreciação representativa das características evidenciadas pelos alunos.

Assim, **os objectivos do ciclo formativo constituem as principais referências no processo de avaliação dos alunos, incluindo o tipo de actividades em que devem ser desenvolvidas e demonstradas atitudes, conhecimentos e capacidades**, comuns às áreas e específicas de cada uma delas.

Considera-se, pois, que o reconhecimento do **sucesso é representado pelo domínio/demonstração de um conjunto de competências** que decorrem dos objectivos do ciclo de formação.

O grau de sucesso ou desenvolvimento do aluno em Educação Física corresponde à qualidade revelada na **interpretação prática dessas competências nas situações características** (inscritas na própria definição dos objectivos, e.g. jogo 3x3, percurso, composição, etc.).

**Os critérios de avaliação** estabelecidos pela escola e pelo(s) professor(es) permitirão determinar, concretamente, esse grau de sucesso. Constituem, portanto, regras de qualificação da participação dos alunos nas actividades seleccionadas para a realização dos objectivos e do seu desempenho nas situações de prova, expressamente organizadas pelo professor para a demonstração das qualidades visadas.

Os processos e os resultados da avaliação devem **contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem** e, também, **para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em Educação Física**, no conjunto do currículo escolar e noutras actividades e experiências, escolares e extra-escolares, que marcam a sua educação (repouso, recreação, alimentação, convívio com os colegas e adultos, etc.), directa ou indirectamente, representadas neste programa.

Os procedimentos aplicados devem assegurar a utilidade e a validade dessa apreciação, **ajudando o aluno a formar uma imagem consistente das suas possibilidades**, motivando o prosseguimento ou aperfeiçoamento do seu empenho nas actividades educativas e, também, apoiando a deliberação pedagógica.

Esta acepção mais ampla da avaliação confere-lhe um **carácter formativo**, tornando-a num instrumento pedagógico.

A avaliação dos alunos deve, também, constituir um factor coerente da estratégia pedagógica da escola. O projecto de Educação Física da escola e o planeamento do processo educativo devem integrar **a avaliação como factor de dinâmica desse processo**.

Essa integração justifica-se, em primeiro lugar, pelo seu efeito motivador dos alunos e dos professores dado que corresponde às exigências e possibilidades de desenvolvimento dos alunos.

Em segundo lugar, porque constitui um elemento regulador das actividades educativas, em todos os seus aspectos, permitindo apreciar, no pormenor e no conjunto, a dinâmica real da aplicação da estratégia delineada.

### 4.3. Normas de referência para a definição do sucesso em Educação Física

A disparidade de condições de trabalho em cada escola é, seguramente, um dos factores que mais tem contribuído para a dificuldade sentida pelos profissionais em conferir às questões da avaliação um carácter mais adequado às exigências que a disciplina coloca.

A constante adaptação a essas condições diferenciadas de trabalho, através de uma gestão local dos programas, tem permitido encontrar as soluções mais adequadas e adaptadas a cada realidade. Todavia, tem igualmente determinado uma enorme diversidade do currículo dos alunos, o que, não deixando de ter algumas virtualidades, tem vindo a dificultar a coerência no percurso de desenvolvimento dos alunos ao longo da sua escolaridade.

Com o passar dos anos, esta situação tem vindo lentamente a esbater-se fruto de uma melhoria gradual das condições disponibilizadas a alunos e professores. Abre-se, portanto, cada vez mais o caminho que permite equacionar com maior confiança as questões directamente relacionadas com a avaliação dos alunos e com a definição do que se considera um aluno com sucesso na disciplina de Educação Física.

Igualmente fundamental e decisivo para esta nova possibilidade de apreciar as questões da avaliação é o facto do programa assentar numa proposta em que um dos seus pilares fundamentais é exactamente a possibilidade **de adaptação às situações concretas**, quer humanas quer materiais, das diferentes escolas.

Na verdade, não sendo possível, nem desejável, garantir o “mesmo” currículo a todos os alunos é, todavia desejável que se procure determinar um patamar no qual se possam inserir todos os alunos, que demonstrem possuir as competências essenciais promovidas por esta área disciplinar.

Encontrar uma referência “externa” às condições de leccionação que defina o limite a partir do qual, em qualquer escola, se considera que o aluno dever ter **sucesso em Educação Física**, é uma necessidade pedagógica.

A determinação da fronteira entre o **aluno apto e não apto na Educação Física** tem de assentar em pressupostos que conjuguem a grande diversidade de **condições das escolas**, as **diferentes capacidades** dos alunos e a própria **filosofia do programa** quanto à sua gestão e eventual diferenciação das matérias que compõem o currículo.

A preocupação fundamental destas **normas de referência** está em concorrer e potenciar as características mais importantes da Educação Física, nomeadamente, as apostas na formação ecléctica do jovem, bem como o apelo e valorização da **flexibilidade** de tratamento dos conteúdos programáticos.

É fundamental assegurar o princípio de ajustamento do programa ao estágio de desenvolvimento dos alunos, o que equivale a dizer que as normas que se apresentam têm de proporcionar o equilíbrio e potenciar os pontos fortes dos alunos garantindo que para todos se encontra a sua “mais valia”.

Estas normas têm o propósito de tornar mais claras, visíveis e coerentes **as condições genéricas de obtenção da classificação de 10 valores** em cada módulo, as quais deverão ser consideradas nos **critérios e parâmetros de avaliação a definir pelo(s) professor(es) a nível de escola.**

### 4.3.1 Aspectos operacionais

Consideram-se, como referência fundamental para o sucesso nesta área disciplinar, três grandes áreas de avaliação específicas da Educação Física que representam as grandes áreas de extensão da Educação Física: **A - Actividades Físicas** (Matérias), **B - Aptidão Física** e **C - Conhecimentos** relativos aos processos de elevação e manutenção da condição física e à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as actividades físicas.

A operacionalização das presentes normas tem como referência a especificação de cada matéria do programa em três níveis – introdução, elementar e avançado.

Considera-se que cada aluno pode situar-se em relação a cada matéria, no seguinte: **a) nível introdução (I); b) nível elementar (E); c) nível avançado (A).**

Para as presentes normas um aluno é considerado a cumprir o nível introdução ou o elementar, quando está apto a aprender um nível mais exigente do programa, respectivamente o nível elementar ou o avançado.

Essa consideração bem como a de quando se determina que um aluno se encontra no nível avançado em dada matéria cabe, naturalmente, ao(s) professor(es).

## A – Actividades Físicas

### 1. Jogos Desportivos Colectivos – *Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol,*

MÓDULOS	REFERÊNCIA PARA O SUCESSO
JDC I	Nível Introdução num jogo desportivo colectivo.
JDC II	Nível Introdução noutro jogo desportivo colectivo.
JDC III	Nível Elementar num jogo desportivo colectivo.

### 2. Ginástica – *Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos e Ginástica Acrobática*

MÓDULOS	REFERÊNCIA PARA O SUCESSO
GIN I	Nível Introdução na ginástica de solo e num aparelho da ginástica de aparelhos.
GIN II	Nível Elementar na ginástica de solo e Introdução noutro aparelho da ginástica de aparelhos.
GIN III	Nível Introdução na ginástica acrobática.

3. Outras Actividades Físicas Desportivas – **Atletismo / Desportos de Raquetas / Patinagem**

MÓDULOS	REFERÊNCIA PARA O SUCESSO
ATL/RAQ/PAT I	Nível Introdução numa matéria deste grupo.
ATL/RAQ/PAT II	Nível Introdução noutra matéria deste grupo ou nível Elementar na matéria seleccionada para o módulo anterior.

4. Actividades de Exploração da Natureza – **Orientação, Natação, entre outras**

MÓDULOS	REFERÊNCIA PARA O SUCESSO
ACT.EXPL.NAT.	Nível Introdução numa das matérias desta área.

5. Dança – **Danças Sociais e Danças Tradicionais Portuguesas**

MÓDULOS	REFERÊNCIA PARA O SUCESSO
DANÇA I	Uma dança do nível Introdução das Danças Sociais ou Tradicionais Portuguesas.
DANÇA II	Outra dança do nível Introdução das Danças Sociais ou Tradicionais Portuguesas.
DANÇA III	Uma dança do nível Elementar das Danças Sociais ou Tradicionais Portuguesas.

**B – Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas**

MÓDULOS	REFERÊNCIA PARA O SUCESSO
APTIDÃO FÍSICA	O aluno encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física. (a)

a) referência à Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) - Fitnessgram

**C – Conhecimentos sobre Desenvolvimento da Condição Física e Contextos onde se realizam as Actividades Físicas**

MÓDULOS	REFERÊNCIA PARA O SUCESSO
ACT.FIS/CONTEXTOS E SAÚDE I	O aluno revela domínio dos conhecimentos essenciais definidos a nível de escola, relativos aos objectivos 1, 2 e 3 especificados na parte II do programa.
ACT.FIS/CONTEXTOS E SAÚDE II	O aluno revela domínio dos conhecimentos essenciais definidos a nível de escola, relativos aos objectivos 4 e 5 especificados na parte II do programa.
ACT.FIS/CONTEXTOS E SAÚDE III	O aluno revela domínio dos conhecimentos essenciais definidos a nível de escola, relativos aos objectivos 6 e 7 especificados na parte II do programa.

## 5. Elenco Modular

Conforme já referido, o conjunto dos módulos a considerar neste programa reflecte todas as áreas da Educação Física definidas no Quadro 1 – Extensão da Educação Física – à excepção dos Jogos Tradicionais e Populares, com o propósito de garantir o eclectismo das actividades formativas oferecidas aos alunos.

No quadro das orientações metodológicas apresentadas preconiza-se a possibilidade de módulos de áreas diferentes poderem desenvolver-se, simultaneamente, na turma. Esta deve ser uma decisão estratégica do professor aquando da elaboração do plano de turma e após o período de avaliação inicial, considerando as características dos seus alunos e as finalidades/objectivos da Educação Física.

Por este motivo, a duração de cada módulo que se apresenta no quadro da página seguinte, **Quadro 5 – Elenco Modular**, só pode ser considerada como uma referência (duração máxima) para o professor. É importante reforçar a ideia de que módulos de áreas diferentes podem ser tratados simultaneamente, mesmo em cada aula de Educação Física, ou pode haver períodos temporais dedicados a um módulo específico e outros em que coexistem vários módulos. Esta gestão dos módulos cabe a cada professor no âmbito da sua responsabilidade de deliberação pedagógica. Logo, a duração máxima, referida para cada um, não é uma duração real, mas sim uma referência temporal limite para a conclusão de cada módulo.

Da mesma forma, o nível de especificação de cada matéria, inserido no referido quadro, é, igualmente e apenas, uma referência para o professor, embora deva corresponder sempre à norma para a definição do sucesso dos alunos em cada módulo. Com efeito, se a avaliação inicial o permitir, o professor pode seleccionar níveis mais exigentes de objectivos de desenvolvimento dos alunos, no plano de turma, de acordo com as suas características (possibilidades) e a sua estratégia pedagógica.

**QUADRO 5 – ELENCO MODULAR**

<b>ÁREAS</b>	<b>MÓDULOS</b>	<b>ESPECIFICAÇÃO</b>	<b>DURAÇÃO</b>
<b>JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS</b>	<i>JDC I</i>	O nível Introdução de Voleibol ou Andebol ou Futebol ou Basquetebol	Não superior a 1 ano
	<i>JDC II</i>	O nível Introdução de outro jogo que não o seleccionado no módulo anterior	Não superior a 1 ano
	<i>JDC III</i>	O nível Elementar de Voleibol ou Andebol ou Futebol ou Basquetebol	Não superior a 1 ano
<b>GINÁSTICA</b>	<i>GINÁSTICA I</i>	O nível Introdução da Ginástica de Solo e o nível Introdução de um aparelho da Ginástica de Aparelhos	Não superior a 1 ano
	<i>GINÁSTICA II</i>	O nível Elementar da Ginástica de Solo e o nível de Introdução de outro aparelho da Ginástica de Aparelhos	Não superior a 1 ano
	<i>GINÁSTICA III</i>	O nível Introdução da Ginástica Acrobática	Não superior a 1 ano
<b>OUTRAS ACTIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS</b>	<i>ATL RAQ/PAT I</i>	O nível Introdução do Atletismo ou de um Desporto de Raquetas ou da Patinagem	Não superior a 1 ano
	<i>ATL/RAQ/PAT II</i>	O nível Introdução de outra matéria não seleccionada no módulo anterior	Não superior a 1 ano
<b>ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA</b>	<i>ACT.EXPL. NAT.</i>	O nível Introdução de uma matéria das Actividades de Exploração da Natureza	Não superior a 1 ano
<b>DANÇA</b>	<i>DANÇA I</i>	Uma dança do nível Introdução das Danças Sociais ou das Tradicionais Portuguesas	Não superior a 1 ano
	<i>DANÇA II</i>	Outra dança do nível Introdução das Danças Sociais ou das Tradicionais Portuguesas	Não superior a 1 ano
	<i>DANÇA III</i>	Uma dança do nível Elementar das Danças Sociais ou das Tradicionais Portuguesas	Não superior a 1 ano
<b>DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES MOTORAS CONDICIONAIS E COORDENATIVAS</b>	<i>APTIDÃO FÍSICA</i>	Resistência, força, velocidade, flexibilidade e destreza geral	3 Anos
<b>CONHECIMENTOS SOBRE CONDIÇÃO FÍSICA E CONTEXTOS ONDE SE REALIZAM AS ACTIVIDADES FÍSICAS</b>	<i>ACT.FIS/ CONTEXTOS E SAÚDE I</i>	Objectivos 1, 2 e 3 especificados na parte II do programa	Não superior a 1 ano
	<i>ACT.FIS/ CONTEXTOS E SAÚDE II</i>	Objectivos 4 e 5 especificados na parte II do programa	Não superior a 1 ano
	<i>ACT.FIS/ CONTEXTOS E SAÚDE III</i>	Objectivos 6 e 7 especificados na parte II do programa	Não superior a 1 ano

## 6. Bibliografia

### **Obras de referência relativas ao FUTEBOL que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

Dietrich, K. (1978). *Le Football, Apprentissage et pratique par le jeu*. Paris: Vigot.

### **Artigos que apresentam propostas metodológicas relativas a aspectos particulares e essenciais do ensino do FUTEBOL**

Queiroz, C. (1986). *Estrutura e Organização Dos Exercícios De Treino Em Futebol*.

Lisboa. Ed. FPF. pp. 69 a 92

Queiroz, C. (1983). Para uma Teoria do Ensino/Treino de Futebol- Análise

Sistemática do Jogo. *Futebol em Revista*, 4ª série, n.º 2, 27 - 31.

Queiroz, C. (1983). Para uma Teoria do Ensino/Treino de Futebol. *Futebol em*

*Revista*, 4ª série, n.º 1.

### **Obras de referência relativas ao VOLEIBOL que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

Bento, J. (1987). *O Voleibol na escola*. Lisboa: Horizonte.

Fraga, F. (1995). *Conhecer o Voleibol*. Lisboa: Ed. Universitárias Lusófonas.

Mesquita, I. (1994). *Proposta metodológica para o ensino do Voleibol*. O ensino dos

Jogos Desportivos. Porto: Centro de Estudos Dos Jogos Desportivos/ FCDEF-UP.

### **Artigos que apresentam propostas metodológicas relativas a aspectos particulares e essenciais do ensino do VOLEIBOL**

Bento, J. (1986). Que Voleibol na escola? *Horizonte*, II (12), 208 – 213.

Mesquita, I. (1991). : O ensino do Voleibol na escola. *Horizonte*, VIII (43), 31-37.

Moutinho, C. (S.D.). *A Estrutura Funcional Do Voleibol*. FCDEF, 157 – 203.

### **Obras de referência relativas ao BASQUETEBOL que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

Adelino, J. (1991). *As Coisas Simples do Basquetebol*. Associação Nacional de Treinadores de Basquetebol.

Barreto, H. & Gomes, M. (1989). *A Concretização de uma Unidade Didáctica em Basquetebol*. Linda- a- Velha: IDAF.

### **Artigos que apresentam propostas metodológicas relativas a aspectos particulares e essenciais do ensino do BASQUETEBOL**

Barreto, H. (1984). Basquetebol, Técnica Individual Ofensiva. *Horizonte*, I(4), 115-120.

Lima, T. (1979). Drible, uma Técnica para Aprender Cedo e Treinar Sempre. *O Treinador*, 6, 19-27.

Lima, T. (1981). *Passe- Técnica que faz o Jogador de Equipa*. ANTB, 8, pp. 25-39.

Lima, T. (1985). O Ensino do Lançamento na Passada- uma Solução. *Horizonte*, I (5), 156-158.

**Obras de referência relativas ao ANDEBOL que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

- Barcenas, D. & Róman, J. (1991) – *Balonmano Técnica e metodologia*. Madrid: Gymnos.
- Garcia, J. (1992). *Balonmano, Fundamentos Y Etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos.
- Oliveira, F. (1995). *Ensinar o Andebol*. Campo das Letras.
- Ribeiro, M. (1998). *O Andebol na Escola*. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras.

**Obras de referência relativas à GINÁSTICA que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

- Borrmann, G. (1980). *Ginástica de aparelhos*. Lisboa: Estampa.
- Carrasco, R. (1981). *Pedagogia dos aparelhos*. São Paulo: Manole.
- Carrasco, R. (1981). *Tentativa de Sistematização da aprendizagem da Ginástica Olímpica*. São Paulo: Manole.
- Carrasco, R. (1983). *Pedagogia dos Aparelhos. Cadernos Técnicos do treinador. As rotações à frente*. São Paulo: Manole.
- Martin, P. (1997). *A Ginástica Feminina (A técnica. A prática. A competição)*. Lisboa: Estampa.
- Peixoto, C. (1990). *Trampolins Elásticos – Sistematização da Aprendizagem*. Cruz Quebrada: FMH.

**Obras de referência relativas à GINÁSTICA ACROBÁTICA que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

- Guimarães, M. (2000). Documento de apoio a professores, in Regulamento específico de Ginástica. Lisboa: GCDE.
- Guimarães, M. e Serranito, P. (1991). *Regulamento Orientador para os Desportos Gímnicos*. Lisboa: GCDE.
- Sotirov, S. (1982). *Primeiros passos na Acrobática*. Sofia. Bulgária: Medica.
- Zielinska, G. (1987). *Women's pair and trios in sport acrobatics*. Varsóvia . Polónia: PZAS.

**Artigos que apresentam propostas metodológicas relativas a aspectos particulares e essenciais do ensino da GINÁSTICA ACROBÁTICA**

- Guimarães, M. (2000). *Acrobática na escola*. Comunicação nas IV Jornadas Europeas de Intercambio de Experiencias de Educación Física en Primaria e Secundaria. Medina del Campo – Espanha

**Obras de referência relativas ao ATLETISMO que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

- Garcia, R. (1993). *O Ensino do Atletismo - As corridas, os saltos e os lançamentos*. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras.
- Schmolinski, G. (1992). *Atletismo*. Lisboa: Estampa.
- Seners, P. (1989). *L'Enseignement de l'Athlétisme em milieu scolaire*. Paris: Vigot

**Artigos que apresentam propostas metodológicas relativas a aspectos particulares e essenciais do ensino do ATLETISMO**

- Bondarchuk, A. (1992): *O Ensino do Atletismo na Escola*, Conferência proferida no âmbito do Plano de Desenvolvimento do Atletismo, CML/FPA/AAL.



**Artigos que apresentam propostas metodológicas relativas a aspectos particulares e essenciais do ensino do BADMINTON**

Quinaz, L. (1986). *Badminton: a criança e o Jogo*. Lisboa: *Horizonte*. Dossier.

**Obras de referência relativas ao TÊNIS que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

Federaciona Alemana de Tenis. *El Tenis. Golpes Basicos*

Hohm, J. *Tennis-technique-tactics-training*

Federação Portuguesa de Ténis. *Manual de Treinadores – Nível I e Nível II*

Sturm, K. (sd). *Tennis*. Lisboa: Estampa.

**Obras de referência relativas à PATINAGEM que auxiliam o professor na tomada de decisões de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem**

Gourinches, A. & Millet-Le-Breton, E. (1990). *Patinage à Roulettes*. Paris: EPS.

Honório, E.(1988). *Hóquei em Patins - Aspectos Específicos da Modalidade*.

Lisboa: ME/DGD.

**Artigos que apresentam propostas metodológicas relativas a aspectos particulares e essenciais do ensino da DANÇA**

Xarez, L. (1996). *Dança na escola: proposta metodológica com base nas acções motoras*. In: G. Valeiro, M. Acero, S. Alonso, F. Romero & B. Arce (Eds). *Actas do VI Congresso galego de Educacion Fisica, Volumen II* (pp. 375-382). Coruña: Universidade da Coruña.

Xarez, L. et al (1992). *A Dança no 1º Ciclo*. *Boletim SPEF*, 5/6, 97-96.

**Obras de referência sobre o desenvolvimento das capacidades motoras e os conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção da condição física, bem como aos aspectos relacionados com a saúde**

Adelino, J. , Vieira, J. & Coelho, O. (1999). *Treino de jovens- o que todos precisam de saber*. Lisboa: CEFD.

Barata, T. et al (1997). *Actividade Física e Medicina Moderna. Sobre(o)viver*. Lisboa: Europress.

Castelo, J. et al (1996). *Metodologia do Treino Desportivo*. Cruz Quebrada: F.M.H.

Lopes, V. , Maia, J. & Mota, J. (2000). *Aptidões e Habilidades Motoras- uma Visão Desenvolvimentalista*. Lisboa: Horizonte.

Massada, L. (1985). *Lesões típicas do desportista*. Lisboa: Caminho.

Mitra, G. & Mogos, A. (1990). *O Desenvolvimento das Qualidades Motoras no Jovem Atleta*. Lisboa:Horizonte.

Mota, J. & Appell, J. (1995). *Educação da saúde – aulas suplementares*. Lisboa: Horizonte.

Nunes, L. (1996). *O Organismo no esforço*. Lisboa: Caminho.

Vários (1998). *A Educação para a Saúde. O Papel da EF na promoção de estilos de vida saudáveis*. Lisboa: SPEF e Omniserviços.

**Artigos que apresentam propostas metodológicas relativas a aspectos particulares e essenciais do treino das capacidades motoras**

Almeida, J. (1990). *Programação de prevenção de lesões no desporto*. *Treino Desportivo*, IIª Série , n.º 19, 38.

Carvalho, C. (1996). *A força em crianças jovens – o seu desenvolvimento e treinabilidade*. Lisboa: Horizonte.

Cunha, P. (1990). *Estratégia de desenvolvimento a longo prazo das capacidades motoras*. *Treino Desportivo*, IIª Série, n.º 17, 49.

Júnior, A. (1991). *Exercício e promoção da Saúde*. *Horizonte*, VII (44), 73.

Marques, A. & Matos, Z. (1988). "Metodologia do desenvolvimento da força, da velocidade, da flexibilidade e da resistência na escola", *Horizonte*, V (27).

**Obras de referência sobre a interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais, extra-escolares no seio dos quais se realizam as actividades físicas**

- Bento, J. (1990). *Desporto, Saúde e Vida - em defesa do Desporto*. Lisboa: Horizonte.
- Esteves, J. (1970). *O Desporto e as estruturas sociais*. Lisboa: Prelo Editora.
- Lima, T. (1981). *Alta Competição. Desporto de dimensões humanas?*. Lisboa: Horizonte.
- Limbergen, K. et al (1989). *As causas sociais e sócio-psicológicas do vandalismo futebolístico*. Antologia de Textos, n.º 123. Lisboa: DGD.
- Marreiros, J. (1988). *Jogos Olímpicos e Olimpismo*. Tomar: autor.
- Personne, J. (1991). *Nenhuma medalha vale a vida de uma criança*. Lisboa: Horizonte.
- Reys, L. (1988). *O farmacêutico e o 'doping'* Antologia de Textos, n.º 101. Lisboa: DGD.
- Tolleneer, J. & Vanreusel, B. (1987). *Desporto e violência: considerações ecológicas*. Antologia de Textos, n.º 60. Lisboa: DGD.

**Artigos que tratam diversos aspectos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais, extra-escolares no seio dos quais se realizam as actividades físicas**

- Bom, L. (1987). A prática desportiva e o ideário olímpico. *O Jornal da Educação*, 6.
- Coelho, O. (1989). O espírito desportivo e a formação do praticante. *Horizonte*, VI (36), 137.
- Gonçalves, C. (1988). O espírito desportivo, *Horizonte*, Dossier II, V (28).
- Hasse, M. (1991). A Mulher, o Desporto e a Sociedade Moderna em Portugal. *Horizonte*, VIII (46), 123.
- Lima, T. (1990). A eliminação desportiva precoce. *Treino Desportivo*, IIª Série, n.º 14, 25.
- Lima, T. (1991). Os profissionais do desporto. *Treino Desportivo*, IIª Série, n.º 22, 8.
- Moura, J. (1991). Arbitragem e juízo, a regra e o jogo. *Horizonte*, VII (44), 27.
- Soares, J. (1989). Valerá a pena falar em espírito desportivo? *Horizonte*, VI (34), 132.

## Outra Bibliografia

### JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS

- Bayer, C. (1994). *O Ensino dos Desportos Colectivos*. Lisboa: Dinalivro.
- Graça, A. & Oliveira, J. (1994). *O Ensino dos Jogos Desportivos*. Centro de estudos dos Jogos Desportivos. FCDEF.
- Mahlo, F. (s.d.). *O acto táctico no jogo*. Tradução Portuguesa de Serzedelo, A. Lisboa: Compendium.
- Oliveira, J. & Tavares, F. (1997). *Estratégia e táctica nos JDC*. Porto: FCDEF- UP.
- Teodorescu, L. (1984). *Problemas de Teoria e Metodologia nos Jogos Desportivos*. Lisboa: Horizonte.

### GINÁSTICA

- Peixoto, C. (1984). – *Ginástica desportiva*. Cruz Quebrada: ISEF.
- Peixoto, C. & Ferreira, V. (1993)- *A ajuda Manual – atitude corporal face ao executante*. Cruz Quebrada: FMH.
- Spohele, V. (1984). *1000 exercices en jeux de Gymnastique aux agrès*. Paris: Vigot.

### TÉNIS DE MESA

- Mollodzoff, P. (1995). *Le Tennis de Table ... en Tête*. Paris: France Tennis de Table. Oliveira, J. (1990). *Manual de Ténis de Mesa*. Lisboa: C.M. Lisboa.
- Proust, J. (1990). *Berthe de Ping à Pong*. Paris: France Tennis de Table.
- Sève, C. (1994). *Tennis de Table - De l'école... aux Associations*. Paris: *Revue EPS*.
- Sève, C. & Weber, J. (1991). *La Formation du Jouer en Tennis de Table – Un exemple de progression sur trois niveaux*. CTR Haut-Normandie. Paris: *Revue EPS*.
- Silvain, J. (1997). *Almanach du Tennis de Table*. Paris: Federation Française de Tennis de Table.

### DANÇAS TRADICIONAIS PORTUGUESAS

- Fernandes, M. (1991). *A estrutura rítmica na dança popular portuguesa – ensaio de descrição e hierarquização segundo critérios de acentuação e duração*. Tese de Mestrado, U.T.L. – F.M.H.
- Fernandes, M. (1991). *Sistematização da Dança Tradicional Portuguesa – classificação das variáveis coreográficas*. Tese de Doutoramento, U.T.L. – F.M.H.
- Langlois, B. (1989). *La Pratique de la Danse Folklorique*. Moyer de L'Éducation Physique au Niveau d'Enseignement Élémentaire. *L'Éducation Physique*, 29, 2, 17-18.
- Moura, M. (1992). *A estrutura Rítmica na Dança Popular Portuguesa*. Actas da Conferência Internacional Dança: Cursos e Discursos, Ed. FMH, pp51-53.
- Moura, M. (1992). *É Possível Classificar As Danças Tradicionais Portuguesas Na Sua Dimensão Coreográfica?*. Actas da Conferência Internacional Continentes em Movimento, Novas Tendências do Ensino da Dança, Ed. FMH, pp134-146.
- Ribas, T. (1983). *Danças Populares portuguesas*. Biblioteca Breve.

### DANÇAS SOCIAIS

- Laird, W. (1988). *Techhique of Latin Dancing*. 5ª Ed. IDTA.
- Leymarie, I. (1997). *La Musique Sud-Américaine. Rythmes et Danses d'un Continen*. France: Ed. Gallimard.
- Rosado, M. (1998). *As danças sociais no contexto escolar e não escolar*. Tese de Mestrado, U.T.L. – F.M.H. (nº 20718).

## AERÓBICA

- Cooper, P. (ed). (1987). *Aerobics– Theory&Practice– Self Study Workbook*. Califórnia: AFAA.
- Gelder, N. (ed.). (1993). *Aerobic Dance*. Exercise Instructor Manual. San Diego: IDEA Fundation.
- Jordan, P. (ed). (1995). *Fitness – Theory & Practice*. 2ª ed. Califórnia: AFAA.
- Vários (1994). *Professional Instructor*. São Paulo: Fitness.

## NATAÇÃO

- Carvalho, C. (1994). *Natação– contributo para o sucesso do ensino- aprendizagem*. Edição do autor
- Chollet, D. (1992). *Approche Scientifique de la Natacion Sportive*. Paris: Vigot.
- Maglischo, E. (1982). *Swimming faster*. California: Mayfield Publishing Company Mountain View.
- Pelayio, P., Maillard, D., Rozier, D. & Chollet, D. (1999). *Natation au Collège et au Lycée*. Paris: Revue.

## ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA

- Brun, D. & Guern, F. (1997). *Manual De Viagem Para Amantes Da Natureza*. Publicações Europa-América.
- Delgado, A. (1991). *Manual Didactico de actividades en la Naturaleza*. Sevilla: Wanceulen.
- Miracle, L. (1994). *Nuevos Deportes de Aventura y riesgo*. Barna: Planeta.
- Quilez, M. (1997). *Guia Prática de la Iniciacion a los Deportes en la Naturaleza*. Madrid: Gymnos.

## ORIENTAÇÃO

- Beck, S. (1989). *Aventura de Caminhar*. Editora Ágora.
- Hasselstrand, C. (1987). *Learning Orienteering Step by Step*. International Orienteering Federation.
- Mendonça, C. (sd). *Orientação- Desporto na Natureza*. Desporto e Sociedade (Antologia de Textos). Desporto na escola. Lisboa: MEC/DGD.
- Mendonça, C. (1988). *Orientação - Potencial na Dinamização Social*. Estágio de Verão da Revista Horizonte, Lisboa.

## CANOAGEM

- Cunha, L. (sd). A Canoagem. *Horizonte*, VI (38).
- Correia, A. (sd). Rios, Espaços de Aventura. *Horizonte*, VI(43), 3-8.
- Pires, G. et al. (sd). As dez principais regras de Segurança em Modalidades Desportivas Aquáticas. *Horizonte*, 26, 65-66.

## MONTANHISMO / ESCALADA

- Aguilera, M. (1996). *Prevencion, Seguridad y Autorrescate en Montana*. Madrid: Desnível.
- Hoffman, M. (1993). *Manual de Escalada* (Trad para Castelhana, 2ª ed). Madrid: Desnível. Editora Gráficas Cristal.
- Long, J. (1994). *Escalar em Rocódromos* (Trad para Castelhana, 1ª ed). Madrid: Desnível. Editora Miran.
- Shubert, P. (1994). *Seguridad y riesgo: Análisis y preención de accidentes de escalada* (Trad para Castelhana, 1ª ed.). Madrid: Desnível.
- Belo, P. (1995). Escalada na escola. *Horizonte*, XII (67).
- Silva, F. et al. (2000). *Segurança em Actividades de Aventura- Manobras de Cordas para Transposição de Obstáculos*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva, MJD.

**DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES MOTORAS E CONHECIMENTOS RELATIVOS AOS PROCESSOS DE ELEVAÇÃO E MANUTENÇÃO DA CONDIÇÃO FÍSICA**

- Bouchard, C., Shepard, R. & Stephens, T. (1994). *Physical Activity, Fitness and Health*. Illinois: Human Kinetics.
- Cahill, B., Pearl, A. (1993). *Intensive Participation in Children's Sports*. Illinois: Human Kinetics Sports.
- Marques, A. (1990). "Treinar sem correr riscos", *Treino Desportivo*, IIª Série, n.º 19, 9.
- Rowland, T. (1996). *Developmental Exercise Physiology*. Illinois: Human Kinetics Publishers.
- Smoll & Maggil, A. (1988). *Children in Sport*. Illinois: Human Kinetics Publishers.
- Soares, J., Appell, H. (1990). *Adaptação muscular ao exercício físico*. Lisboa: Horizonte.

**CONHECIMENTOS RELATIVOS À INTERPRETAÇÃO E PARTICIPAÇÃO NAS ESTRUTURAS E FENÓMENOS SOCIAIS, EXTRA-ESCOLARES NO SEIO DOS QUAIS SE REALIZAM AS ACTIVIDADES FÍSICAS**

- Cabaço, J. (1990). Planeamento Urbanístico, prevenção e delinquência - os espaços de Desporto e Lazer. *Horizonte*, VII (40), 129.
- Dragan, I. (1984). "Saúde - um recorde". Lisboa: Horizonte.
- Feio, N. (1985). *Portugal. Desporto e Sociedade*. Lisboa: Direcção Geral da Comunicação Social.
- Feio, N. (S/D). *Desporto e Política. Ensaio para a sua compreensão*. Lisboa: Compendium.
- Gulzman, M. (1992). *A História dos Jogos Olímpicos*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Horst, B., Dietrich, L. & Berthold, F. (1990). Treinar sem correr riscos. *Treino Desportivo*, IIª Série, n.º 18, 43.
- Lima, T. (1988). O espírito desportivo. *Horizonte*, V (28), 132.
- Ramilo, T. (1991). Por uma política desportiva de lazer e bem-estar. *Horizonte*, VII (42), 211.
- Robert, J. (1991). A ética desportiva e a luta pela vitória. *Treino Desportivo*, IIª Série, n.º 21, 8.
- Sobral, F. (1980). *Introdução à Educação Física*. Lisboa: Horizonte.
- Sobral, F. (1991). Desporto Escolar e Desporto Federado - um falso dilema. *Horizonte*, III (41).

# Parte II

## MATÉRIAS POR ÁREAS

### Objectivos das Matérias

### Orientações Metodológicas Específicas / Avaliação

#### Índice:

	Página
<b>A.</b> Actividades Físicas	34
A1. Jogos Desportivos Colectivos	35
A2. Ginástica	48
A3. Outras Actividades Físicas Desportivas	58
A4. Actividades de Exploração da Natureza	70
A5. Dança	89
<b>B.</b> Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas	101
<b>C.</b> Conhecimentos sobre Desenvolvimento da Condição Física e Contextos onde se realizam as Actividades Físicas	103

## **A. ACTIVIDADES FÍSICAS**

### **A1. JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS**

Módulos a estruturar: **JDC I, JDC II e JDC III**

- **ANDEBOL**
- **BASQUETEBOL**
- **FUTEBOL**
- **VOLEIBOL**

### **A2. GINÁSTICA**

Módulos a estruturar: **GIN I, GIN II e GIN III**

- **GINÁSTICA NO SOLO**
- **GINÁSTICA DE APARELHOS**
- **GINÁSTICA ACROBÁTICA**

### **A3. OUTRAS ACTIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS**

Módulos a estruturar: **ATL/RAQ/PAT I e ATL/RAQ/PAT II**

- **ATLETISMO**
- **BADMINTON**
- **TÉNIS DE MESA**
- **PATINAGEM**
- **PATINAGEM ARTÍSTICA**
- **HÓQUEI EM PATINS**
- **CORRIDAS EM PATINS**

### **A4. ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA**

Módulo a estruturar: **ACT.EXPL.NAT**

- **ORIENTAÇÃO**
- **NATAÇÃO**
- **CANOAGEM**
- **CICLOCROSSE / CICLOTURISMO**
- **GOLFE**
- **MONTANHISMO / ESCALADA**
- **TIRO COM ARCO**
- **PRANCHA À VELA**
- **VELA**
- **CAMPISMO / PIONEIRISMO**

### **A5. DANÇA**

Módulos a estruturar: **DANÇA I, DANÇA II e DANÇA III**

- **DANÇAS SOCIAIS**
- **DANÇAS TRADICIONAIS PORTUGUESAS**

# 1. Objectivos por Matérias

## A1. JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS

### ANDEBOL

#### ❖ **Nível Introdução** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.
2. Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras do jogo: a) início e recomeço do jogo; b) formas de jogar a bola; c) violações por dribles e passos; d) violações da área de baliza, e) infracções à regra de conduta com o adversário e respectivas penalizações.
4. Em *situação de jogo de Andebol de 5 (4+1 x 4+1)* num campo reduzido, com aproximadamente 25m x 14m, baliza com 1,80m de altura e área de baliza de 5m, utilizando uma bola “afável” nº 0:
  - 4.1. Com a sua equipa em posse da bola:
    - 4.1.1. **Desmarca-se** oferecendo linha de passe, se entre ele e o companheiro com bola se encontra um defesa (“quebra do alinhamento”), garantindo a ocupação equilibrada do espaço de jogo.
    - 4.1.2. Com boa **pega de bola**, opta por **passe, armando o braço**, a um jogador em posição mais ofensiva ou por **drible em progressão** para finalizar.
    - 4.1.3. **Finaliza em remate em salto**, se recebe a bola, junto da área, em condições favoráveis.
  - 4.2. Logo que a sua equipa perde a posse da bola **assume atitude defensiva**, procurando, de imediato, **recuperar a sua posse**:
    - 4.2.1. Tenta **interceptar** a bola, colocando-se numa posição diagonal de defesa, para intervir na linha de passe do adversário.
    - 4.2.2. **Impede ou dificulta a progressão em drible, o passe e o remate**, colocando-se entre a bola e a baliza na defesa do jogador com bola.
  - 4.3. Como guarda-redes:
    - 4.3.1. **Enquadra-se** com a bola, sem perder a noção da sua posição relativa à baliza, procurando impedir o golo.
    - 4.3.2. **Inicia o contra ataque**, se recupera a posse da bola, passando a um jogador desmarcado.
5. Realiza com oportunidade e correcção global, no jogo e em exercícios critério, as acções:
  - a) passe-recepção em corrida, b) recepção-remate em salto, c) drible-remate em salto, d) acompanhamento do jogador com e sem bola, e) intercepção.

#### ❖ **Nível Elementar** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.
2. Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.



3. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras do jogo, adequando a sua actuação a esse conhecimento quer como jogador quer como árbitro.
4. Em *situação de jogo 5x5* (campo reduzido, com aproximadamente 32m x 18m) e 7x7:
  - 4.1. Após recuperação da bola pela sua equipa, **inicia de imediato o contra-ataque**:
    - 4.1.1. **Desmarca-se rapidamente**, oferecendo linhas de passe ofensivas, utilizando, consoante a oposição, fintas e mudanças de direcção e **garantindo a ocupação equilibrada do espaço de jogo**.
    - 4.1.2. Opta por um **passe** a um jogador em posição mais ofensiva **ou por drible em progressão** para permitir a finalização em vantagem numérica ou posicional.
    - 4.1.3. **Finaliza**, se recebe a bola em condições favoráveis, **em remate em salto**, utilizando fintas e mudanças de direcção, consoante a oposição, para desenquadrar o seu adversário directo;
  - 4.2. Quando a sua equipa não consegue vantagem numérica e/ou posicional (por contra ataque) que lhe permita a finalização rápida, **continua as acções ofensivas**, garantindo a posse de bola (**colaborando na circulação da bola**):
    - 4.2.1. **Desmarca-se**, procurando criar linhas de passe mais ofensivas ou de apoio ao jogador com bola, ocupando de forma equilibrada o espaço de jogo, em amplitude e profundidade, garantindo a **compensação ofensiva** (“**trapézio ofensivo**”).
    - 4.2.2. **Ultrapassa o seu adversário directo** (1x1), utilizando fintas e mudanças de direcção, pela esquerda e pela direita (**exploração horizontal**):
      - em **drible ou aproveitando a regra dos apoios**, para finalizar;
      - **após passe**, para se desmarcar;
      - “**fixando**” a **acção do seu adversário directo**, de modo a potenciar o espaço para as acções ofensivas da sua equipa.
    - 4.2.3. **Ultrapassa o seu adversário directo** (1x1), “à sua frente”, por cima ou por baixo (**exploração vertical**), para **passar** a um companheiro em posição mais ofensiva, ou **rematar em suspensão ou apoiado**.
  - 4.3. Logo que a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato atitude defensiva recuando rápido para o seu **meio-campo (defesa individual)**, procurando **recuperar a posse da bola**:
    - 4.3.1. Faz **marcação individual** ao seu adversário, **na proximidade e à distância**, utilizando, consoante a situação, **deslocamentos defensivos** frontais, laterais e de recuo.
    - 4.3.2. Desloca-se, acompanhando a circulação da bola, mantendo a visão simultânea da bola e do movimento do jogador da sua responsabilidade (“**marcação de vigilância**”).
    - 4.3.3. Quando em marcação individual na proximidade, faz “**marcação de controlo**” ao jogador com bola, procurando desarmá-lo e impedir a finalização.
  - 4.4. Como guarda-redes:
    - 4.4.1. **Enquadra-se** constantemente com a bola, sem perder a noção da sua posição relativa à baliza, procurando impedir o golo.
    - 4.4.2. Se recupera a bola, **inicia de imediato o contra-ataque**, com um passe rápido para o jogador com linha de passe mais ofensiva (**contra-ataque directo**), ou na impossibilidade de o fazer, coloca a bola rapidamente num companheiro desmarcado (**contra-ataque apoiado**).
    - 4.4.3. Colabora com os colegas na defesa, **avisando-os** dos movimentos da bola e dos adversários.
5. Realiza com oportunidade e correcção global, no jogo e em exercícios critério, as acções referidas no programa introdução e ainda:
  - a) remates em suspensão, b) remates em apoio, c) fintas, d) mudanças de direcção,
  - e) deslocamentos ofensivos, f) posição base defensiva, g) colocação defensiva,
  - h) deslocamentos defensivos, i) desarme, j) “marcação de controlo”, k) “marcação de vigilância”.

❖ **Nível Avançado** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Adequa a sua actuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objectivo do jogo, à função e modo de execução das acções técnico-tácticas e às regras do jogo.
4. Em situação de *jogo formal 7 x 7*:
  - 4.1. Após recuperação de bola pela sua equipa:
    - 4.1.1. **Desmarca-se** rapidamente (se não tem posse de bola), oferecendo linhas de passe em posição favorável à continuidade da **transição da defesa para o ataque**
    - 4.1.2. Opta por **passe** a um jogador em posição mais ofensiva ou por **drible**, progredindo para permitir a finalização em vantagem numérica ou posicional.
    - 4.1.3. **Finaliza**, preferencialmente na zona mais central à baliza, utilizando a técnica de remate mais adequada.
  - 4.2. Quando a equipa não consegue a finalização rápida (na sequência das acções anteriores), **colabora nas acções ofensivas da sua equipa**, iniciando ou mantendo a circulação rápida da bola – combinando os deslocamentos ofensivos com o passe e a recepção. **Cria situações de superioridade numérica** ou posicional para finalizar, utilizando fintas e ou mudanças rápidas e oportunas da circulação da bola e de ritmo:
    - 4.2.1. Na situação de *jogador com posse de bola*, e sem condições de finalização (imediate ou em 1 x 1):
      - **Ataca o espaço** entre dois opositores ou **fixa um adversário**, para passar a bola a um companheiro liberto.
      - **Colabora no cruzamento** com outro jogador, escolhendo e realizando a acção seguinte adequada à continuidade das acções ofensivas da sua equipa (de preferência para receber de novo a bola).
      - Se na sequência de um cruzamento, recebe a bola em posição ofensiva e oportuna, **remata** utilizando a técnica adequada à situação ou, na impossibilidade de o fazer, passa a um companheiro em posição mais ofensiva.
      - Ao movimento de bloqueio de um companheiro, **desloca o seu adversário directo, deixando-o no bloqueio**, progredindo (utilizando o drible ou os apoios) para finalizar ou passar a bola a um companheiro em posição mais favorável.
    - 4.2.2. Quando em situação de *jogador sem posse de bola*:
      - **Ataca a defesa** aproveitando sucessivamente o espaço entre duas defesas, após erro de marcação ou de atitude (**penetrações sucessivas**), ou por cruzamento de forma a receber a bola em condições favoráveis à finalização.
      - Executa **entradas**, após passe ou sem contacto prévio com a bola, colaborando nas acções que garantam a ofensividade da sua equipa, procurando criar linhas de passe ou recepção, ou situações de remate para si ou para os companheiros, em condições que dificultem as acções dos defesas.
    - 4.2.3. Quando em *situação de jogador pivô* com posse de bola, **desenquadra** o seu adversário directo, utilizando fintas e as técnicas de rotação específicas, para **finalizar** com técnica de remate adequada.
    - 4.2.4. Quando em *situação de jogador pivô sem posse de bola*:
      - **Bloqueia qualquer jogador da defesa**, contrariando o seu movimento, criando espaços vazios que facilitem a entrada de companheiros de 1ª ou 2ª linhas.
      - Realiza **bloqueios laterais** ao defesa do companheiro com bola, libertando-o da marcação para lhe possibilitar a finalização.

- Na sequência dos bloqueios que realiza, **desfaz o bloqueio ganhando posição** favorável à recepção da bola em condições de finalização.
  - Realiza **ecrã** (sozinho ou com companheiro que entrou a 2ª pivô), de forma a permitir o remate de um companheiro, em condições favoráveis.
- 4.3. Na sequência das movimentações ofensivas da sua equipa, **colabora com os companheiros na reposição do equilíbrio ofensivo**, ocupando de novo o seu posto específico e dando continuidade à circulação da bola.
- 4.4. Logo que a sua equipa perde a posse da bola, assume uma **atitude defensiva**, procurando **recuperar a posse da bola ou impedir a finalização rápida**, mantendo o controlo visual da bola e ocupando o espaço de acordo com a sua posição no campo, recuperando rápido para o seu meio-campo, independentemente do seu lugar específico na defesa:
- 4.4.1. Na defesa do jogador com bola, **afasta-o da zona frontal à baliza**, tentando o **desarme** para impedir a progressão em drible, o passe ou o remate.
  - 4.4.2. Na defesa do jogador sem bola, dificulta a sua acção, tentando impedir a recepção (“**corta**” **as linhas de passe**) ou interceptar o passe sempre que possível.
  - 4.4.3. **Colabora** na orientação da defesa da sua equipa, **avisando** os companheiros da movimentação dos jogadores adversários.
- 4.5. Impedida a finalização rápida da equipa adversária, **retoma rapidamente o seu lugar específico numa defesa à zona 5:1 “aberta”**, enquanto decorre a organização do ataque.
- 4.5.1. **Desloca-se lateral, frontalmente e de recuo** (com movimentos rápidos de pernas e braços), em função da circulação da bola e do movimento do jogador com bola, reduzindo o espaço ofensivo.
  - 4.5.2. **Marca** de perto o jogador com posse da bola em condições de rematar, controlando o adversário ou executando o **bloco**, tentando impedir a finalização da sua acção.
  - 4.5.3. Em caso de entrada do jogador sem bola ou de um cruzamento, “**divide**” a responsabilidade de marcação com um companheiro, efectuando uma **troca** adequada **de marcação**, ou de posições (deslizamento), tendo como referência a posição da bola e a distribuição dos jogadores atacantes.
  - 4.5.4. Face à realização de bloqueios concretizados pelos atacantes, utiliza o **contra-bloqueio**.
  - 4.5.5. Cooperar com os companheiros na organização das acções defensivas da sua equipa, através da **ajuda mútua/dobra**, avisando-os da movimentação dos jogadores adversários.
- 4.6. Na situação de defesa, *como guarda-redes*:
- 4.6.1. **Enquadra-se** constantemente com a bola (sem perder a noção da sua posição relativa à baliza), ocupando o maior espaço possível, e tentando impedir que a bola entre na baliza.
  - 4.6.2. Se recupera a posse da bola, inicia de imediato o **contra-ataque**, com um passe rápido para o jogador com linha de passe mais ofensiva (**directo**), ou na impossibilidade de o fazer, coloca a bola rapidamente num companheiro desmarcado (**apoiado**).
  - 4.6.3. Colabora com os colegas na defesa, **avisando-os** dos movimentos da bola e dos adversários.
5. Realiza com correcção e oportunidade, no jogo e em exercícios critério, as acções referidas anteriormente e ainda:
- a)** remate com abertura de ângulo, **b)** remate em basculação, **c)** remate em queda, **d)** remate em mergulho, **e)** remate de anca, **f)** remate por baixo, **g)** penetrações sucessivas, cruzamentos, **h)** bloqueios, **i)** entradas, **j)** ecrãs, **k)** deslocamentos ofensivos, **l)** deslocamentos defensivos (laterais, frontais e de recuo), **m)** troca de adversários, **n)** troca de posições (deslizamento), **o)** bloco, **p)** ajuda/dobra, **q)** contra-bloqueio.

## BASQUETEBOL

### ❖ Nível Introdução – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.
2. Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras: **a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa e g) faltas pessoais**, adequando as suas acções a esse conhecimento.
4. Em *situação de jogo 3x3 (meio-campo) e 5x5 (campo inteiro)*:
  - 4.1. **Recebe a bola com as duas mãos** e assume uma **posição facial ao cesto** (enquadra-se ofensivamente) tentando ver o conjunto da movimentação dos jogadores e, de acordo com a sua posição:
    - 4.1.1. **Lança na passada ou parado** de curta distância, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa).
    - 4.1.2. **Dribla**, se tem espaço livre à sua frente, **para progredir** no campo de jogo e/ou para ultrapassar o seu adversário directo, aproximando a bola do cesto, para lançamento ou passe a um jogador (preferencialmente em posição mais ofensiva).
    - 4.1.3. **Passa** com segurança **a um companheiro desmarcado**, de preferência em posição mais ofensiva.
  - 4.2. **Desmarca-se** oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma **ocupação equilibrada do espaço**.
  - 4.3. Quando a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato uma **atitude defensiva** marcando o seu adversário directo, colocando-se entre este e o cesto (defesa individual).
  - 4.4. Participa no **ressalto**, sempre que há lançamento, tentando recuperar a posse da bola.
5. Realiza com oportunidade e correcção global, *no jogo e em exercícios critério* as acções: **a)** recepção, **b)** passe (de peito e picado), **c)** paragens e rotações sobre um apoio, **d)** lançamento na passada e parado, **e)** drible de progressão, e, *em exercício critério* **f)** mudança de direcção e de mão pela frente.

### ❖ Nível Elementar – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras: **a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa, g) faltas pessoais e h) três segundos**, adequando as suas acções a esse conhecimento.
4. Em situação de *jogo 5 x 5*, coopera com os companheiros para alcançar o objectivo do jogo o mais rápido possível:
  - 4.1. Logo que a sua equipa recupera a posse da bola, em situação de **transição defesa-ataque**:

- 4.1.1. **Desmarca-se** oportunamente, para oferecer uma linha de primeiro passe ao jogador com bola e, se esta não lhe for passada, **corta para o cesto**.
  - 4.1.2. Quando está em posição de linha de segundo passe e o colega da primeira linha cortou para o cesto (ou na sua direcção), **oferece linha de primeiro passe** ao portador da bola.
  - 4.1.3. Durante a progressão para o cesto, selecciona a acção mais ofensiva:
    - **Passa** a um companheiro que lhe garante linha de passe ofensiva ou,
    - **Progride em drible**, preferencialmente pelo corredor central (utilizando, se necessário, fintas e mudanças de direcção e ou de mão, para se libertar do seu adversário directo), para finalizar ou abrir linha de passe.
  - 4.2. Ao entrar em posse da bola, **enquadra-se em atitude ofensiva básica**, optando pela acção mais ofensiva:
    - 4.2.1. Lança, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o **lançamento na passada ou de curta distância**, de acordo com a acção do defesa.
    - 4.2.2. **Liberta-se do defensor** (utilizando, se necessário, fintas e drible), **para finalizar ou**, na impossibilidade de o fazer, **passar** a bola com segurança a um companheiro.
    - 4.2.3. - **Passa**, se tem um companheiro desmarcado em posição mais ofensiva, utilizando a técnica mais adequada à situação, **desmarcando-se de seguida** na direcção do cesto **e repondo o equilíbrio ofensivo**, se não recebe a bola.
  - 4.3. Se não tem bola, no ataque:
    - 4.3.1. **Desmarca-se** em movimentos para o cesto e para a bola (**trabalho de recepção**), oferecendo linhas de passe ofensivas ao portador da bola.
    - 4.3.2. **Aclara**, em corte para o cesto:
      - se o companheiro dribla na sua direcção, deixando espaço livre para a progressão do jogador com bola,
      - se na tentativa de recepção não consegue abrir linha de passe.
    - 4.3.3. Participa no **ressalto ofensivo** procurando recuperar a bola sempre que há lançamento.
  - 4.4. Logo que perde a posse da bola, **assume de imediato atitude defensiva** acompanhando o seu adversário directo (defesa individual), procurando recuperar a posse da bola o mais rápido possível:
    - 4.4.1. **Dificulta o drible, o passe e o lançamento**, colocando-se entre o jogador e o cesto na defesa do jogador com bola.
    - 4.4.2. **Dificulta a abertura de linhas de passe**, colocando-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola.
    - 4.4.3. **Participa no ressalto defensivo**, reagindo ao lançamento, colocando-se entre o seu adversário directo e o cesto.
  5. Realiza com correcção e oportunidade, *no jogo e em exercícios critério*, as acções referidas no programa Introdução e ainda:
    - a)** fintas de arranque em drible, **b)** recepção-enquadramento, **c)** lançamento em salto, **d)** drible de progressão com mudanças de direcção pela frente, **e)** drible de protecção, **f)** passe com uma mão, **g)** passe e corte, **h)** ressalto, **i)** posição defensiva básica, **j)** enquadramento defensivo e em *exercícios critério*, **l)** mudanças de direcção entre pernas e por trás das costas, **m)** lançamento com interposição de uma perna, **n)** arranque em drible (directo ou cruzado).
- ❖ **Nível Avançado – O aluno:**
1. Cooperar com os companheiros, quer em exercício quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
  2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
  3. Adequa a sua actuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objectivo do jogo, à função e modo de execução das principais acções técnico-tácticas e às regras do jogo.

4. Em situação de *jogo formal 5 x 5*, coopera com os companheiros para atingir rapidamente o objectivo do jogo:
- 4.1. Na reposição da bola em jogo ou à recuperação da bola pela sua equipa no seu meio-campo defensivo:
- 4.1.1. **Desmarca-se** de imediato, abrindo linhas de passe ofensivas, contribuindo para o equilíbrio ofensivo (**ocupação racional do espaço de jogo**) da sua equipa e **finalização rápida**, em vantagem numérica e ou posicional.
- 4.1.2. Se é portador da bola, opta pela forma mais rápida de progressão:
- **Passa** rápido, utilizando a linha de passe mais ofensiva. Após passe, desmarca-se garantindo a progressão da equipa em equilíbrio ofensivo.
  - **Dribla** progredindo rapidamente pelo corredor central para finalizar debaixo do cesto ou, na impossibilidade de o fazer, e se não tem linha de passe imediata, **procura** enquanto dribla uma **linha de passe** que aproxime a bola do cesto.
- 4.1.3. **Explora situações de 3x2 ou 2x1**, conjugando as suas acções com a dos companheiros para uma finalização rápida, optando por passe ou drible consoante a posição dos defesas e companheiros e utilizando a técnica de lançamento mais adequada à situação.
- 4.2. Se a equipa não finaliza rapidamente tirando vantagem de situações em superioridade numérica ou posicional, ocupa uma posição que permita o **ataque em cinco abertos** dando continuidade às acções ofensivas da sua equipa:
- 4.2.1. Ao entrar na posse da bola, enquadra-se ofensivamente numa **atitude de tripla ameaça**:
- **Desenquadra**, se necessário, o seu adversário directo (um contra um), podendo beneficiar do bloqueio de um companheiro, para:
    - . **finalizar**, utilizando a técnica de lançamento adequada;
    - . **penetrar em drible**, ganhando posição favorável ao lançamento ou,
    - . **passar** com oportunidade a um companheiro em posição mais ofensiva.
  - **Após passe** que aproxime a bola do cesto (**penetrante**), **corta** para o cesto para abrir linha de passe que lhe permita finalizar, ocupando de seguida um espaço aclarado, se não recebe a bola durante o seu movimento.
  - Após **passe** de apoio (**não penetrante**), **desmarca-se**, podendo, na sua movimentação, de acordo com a posição da bola e dos companheiros, oferecer um **bloqueio directo ou indirecto** a um companheiro (de preferência para este o aproveitar em corte para a bola ou penetrar para finalizar perto do cesto).
- 4.2.2. Sem posse de bola, conforme a posição dos companheiros e dos defesas e segundo o critério de maior ofensividade, **desmarca-se** procurando abrir linhas de passe:
- **Nos espaços aclarados** pelas movimentações dos companheiros ou aproveitando (com ofensividade) eventuais bloqueios que os colegas lhe proporcionem.
  - **Em corte, para a bola ou para o cesto**, pela frente ou nas costas do defensor (conforme a reacção deste), para abrir linha de passe mais ofensiva e, se possível, finalizar.
  - Se no seu movimento de recepção não se consegue libertar do seu adversário directo (e abrir linha de passe vantajosa para a sua equipa):
    - . corta para o cesto (**corte à sobremarcação**), tentando abrir linha de passe
    - . ou deixando espaço livre para a eventual penetração do jogador com bola
    - . ou realiza um **bloqueio (indirecto)** ao defesa de um companheiro, por forma a libertá-lo para abrir linha de passe em condições favorável.
  - À penetração de um companheiro com bola, **aclara** saindo do lado contrário ou colabora na acção do companheiro oferecendo-lhe um bloqueio directo.
  - Na sequência da realização de bloqueio directo ou indirecto (à passagem do companheiro pelo bloqueio), abre de imediato linha de passe em **corte para o cesto ou para fora** (desfaz o bloqueio), de acordo com a posição dos defesas e do companheiro que aproveitou o bloqueio.
  - Quando se encontra numa posição próxima do cesto/linha de fundo (com a bola acima da linha de lance livre), **corta para a bola**, para a posição de poste alto (**subida a poste alto**), tentando receber a bola, enquadra-se com o cesto para finalizar, penetrar em drible ou passar a um companheiro em posição mais ofensiva.

- À subida a poste alto de um companheiro do seu lado, aproveita o espaço aclarado para cortar rápido para o cesto, nas costas do defensor (“**porta-atrás**”).
  - Colabora na organização ofensiva da sua equipa, e na **reposição do equilíbrio ofensivo** (se necessário), ocupando, em corte ou desmarcação, os espaços deixados livres pelos companheiros nas suas acções.
- 4.2.3. Participa activamente no **ressalto ofensivo**, sempre que há lançamento, procurando recuperar a bola. Se recupera a bola, **lança** novamente se tem condição favorável, ou **passa** a um companheiro desmarcado para finalizar ou dar continuidade às acções ofensivas da sua equipa.
- 4.3. Na perda da posse de bola, assume uma atitude defensiva recuando para o seu meio-campo mantendo a visão da bola, tratando-se de defender **H x H em meio campo**, ou dirigindo-se de imediato ao seu adversário directo se se trata de defesa **H x H todo o campo**:
- 4.4. **Pressiona** o jogador com bola mantendo, através de sucessivos deslocamentos, o enquadramento defensivo, impedindo ou condicionando a progressão (desviando-o para posições pouco ofensivas), o passe e a finalização (obrigando a passe não penetrante ou lançamento em situação desfavorável).
- 4.4.1. Se é ultrapassado pelo jogador em drible, **recupera** rapidamente o enquadramento e posição defensiva básica.
- 4.4.2. Na defesa do jogador sem bola em linha de primeiro passe, **sobremarca** (“fecha”) a linha de passe; na defesa do jogador sem bola do lado contrário (em linha de segundo passe), posiciona-se por forma a poder **interceptar** passes e a **ajudar** os seus colegas mais próximos nas suas acções defensivas.
- 4.4.3. Dá um “**tempo de ajuda**”, impedindo ou dificultando as acções ofensivas do adversário, recuperando de seguida a defesa do seu jogador, se o companheiro é ultrapassado pelo jogador da sua responsabilidade.
- 4.4.4. Ao aumento de pressão sobre o jogador com bola, fecha as linhas de passe (**umenta a pressão**), colaborando na acção defensiva da sua equipa, tentando impedir ou dificultando o passe-recepção.
- 4.4.5. Na defesa dos cortes, tenta impedir o movimento do adversário pela sua frente, **sobremarca e aumenta a pressão** na linha de passe quando este se aproxima da área restritiva, antecipando-se (ou reagindo de imediato) à iniciativa de corte.
- 4.4.6. Quando o adversário directo beneficia de um bloqueio, reage à iniciativa do jogador que dá o bloqueio ou ao aviso do companheiro de equipa, assumindo de imediato uma posição que lhe permita **dificultar a realização e o aproveitamento do bloqueio**, recuperando de imediato a defesa do seu jogador, se for ultrapassado.
- 4.4.7. Na defesa do jogador que realiza o bloqueio, **avisa** oportunamente o companheiro, coloca-se em posição de **facilitar a passagem no bloqueio** e lhe permite dar, se necessário, um **tempo de ajuda**, recuperando de seguida a defesa do seu jogador (ao desfazer o bloqueio).
- 4.4.8. Ao lançamento, coloca-se entre o adversário directo e o cesto para participar com vantagem (em antecipação) no **ressalto defensivo**, dificultando e, se possível, impedindo a participação do adversário no ressalto (**bloqueio defensivo**).
5. Realiza com correcção e oportunidade *no jogo e em exercícios critério*, as acções técnicas:
- a)** drible, **b)** passe-recepção, **c)** lançamento, **d)** ressalto, **e)** bloqueio directo e indirecto, **f)** desfazer do bloqueio, **g)** aproveitamento do bloqueio, **h)** sobremarcação, **i)** enquadramento, **j)** desvio, **l)** pressão, **m)** defesa do bloqueio, **n)** bloqueio defensivo.

## FUTEBOL

### ❖ Nível Introdução - O aluno:

1. *Em exercício* (com superioridade numérica dos atacantes – 3x1 ou 5x2) e situação de jogo de Futebol 4x4 (num espaço amplo), com guarda-redes:
  - 1.1. Aceita as decisões da arbitragem e adequa as suas acções às regras do jogo: início e recomeço do jogo, marcação de golos, bola fora, lançamento pela linha lateral, lançamento de baliza, principais faltas, marcação de livres e de grande penalidade.
  - 1.2. **Recebe** a bola controlando-a e enquadra-se ofensivamente, optando conforme a leitura da situação:
  - 1.3. **Remata**, se tem a baliza ao seu alcance.
  - 1.4. **Passa** a um companheiro desmarcado.
  - 1.5. **Conduz a bola** na direcção da baliza, para rematar (se, entretanto, conseguiu posição) ou passar.
  - 1.6. **Desmarca-se após o passe** e, para se libertar do defensor, cria linhas de passe, ofensivas ou de apoio, procurando o espaço livre. **Aclara** o espaço de penetração do jogador com bola.
  - 1.7. Na defesa, **marca** o adversário escolhido.
  - 1.8. Como guarda-redes, **enquadra-se com a bola** para impedir o golo; ao recuperar a bola, passa a um jogador desmarcado.
2. Realiza com correcção global, *no jogo e em exercícios critério*, as acções:
  - a) recepção de bola, b) remate, c) condução de bola, d) passe, e) desmarcação, f) marcação e, em *situação de exercício*, g) cabeceamento.

### ❖ Nível Elementar . O aluno:

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.
2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as suas principais regras: a) início e recomeço do jogo; b) marcação de golos; c) bola fora e lançamento pela linha lateral; d) canto e pontapé de canto; e) principais faltas e incorrecções e f) marcação de livres e de grande penalidade, g) bola pela linha de fundo e reposição da bola em jogo, adequando as suas acções a esse conhecimento.
4. Em *situação de jogo 5x5 ou 7x7*:
  - 4.1. **Recebe** a bola, controlando-a e **enquadra-se ofensivamente**; simula e/ou finta, se necessário, para se libertar da marcação, optando conforme a leitura da situação:
    - 4.1.1. **Remata**, se tem a baliza ao seu alcance.
    - 4.1.2. **Passa** a um companheiro em desmarcação para a baliza, ou em apoio, combinando o passe à sua própria desmarcação.
    - 4.1.3. **Conduz a bola**, de preferência em progressão ou penetração para rematar ou passar.
  - 4.2. **Desmarca-se** utilizando **fintas e mudanças de direcção**, para oferecer linhas de passe.
5. E, na direcção da baliza e/ou de apoio (de acordo com a movimentação geral), garantindo a largura e a profundidade do ataque:
  - 5.1. **Aclara** o espaço de penetração do jogador com bola e/ou dos companheiros em desmarcação para a baliza.



- 5.2. Logo que perde a posse da bola (defesa), **marca o seu atacante**, procurando dificultar a acção ofensiva.
- 5.3. Como guarda-redes, **enquadra-se** com a bola para impedir o golo. Ao recuperar a bola, passa a um jogador desmarcado.
6. Realiza com oportunidade e correcção global, *no jogo e em exercícios critério*, as acções:  
**a)** recepção de bola, **b)** remate, **c)** remate de cabeça, **d)** condução de bola, **e)** drible, **f)** finta, **g)** passe, **h)** desmarcação e **i)** marcação.

❖ **Nível Avançado** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
  2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
  3. Adequa a sua actuação quer como jogador quer como árbitro ao objectivo do jogo, à função e ao modo de execução das acções técnico-tácticas e às regras do jogo.
4. Em situação de *jogo 7 x 7 ou 11 x 11* (preferencialmente):
- 4.1. Quando a sua equipa está de posse da bola, colabora com os companheiros, cumprindo os princípios do jogo, de modo a permitir a **manutenção da posse de bola**, a **progressão** para a baliza e a **finalização**:
    - 4.1.1. **Penetra** na direcção da baliza atacando o seu adversário directo, quando portador da bola, procurando criar situações de vantagem numérica ou posicional.
    - 4.1.2. **Apoia** o companheiro com a bola, quando é o jogador mais próximo, procurando criar linhas de passe e garantir a 1ª fase do equilíbrio defensivo.
    - 4.1.3. Procura criar linhas de passe mais ofensivas, através de **desmarcações de apoio ou de ruptura**, ocupando espaços livres e aclarando para provocar desequilíbrios e rupturas na estrutura defensiva adversária.
    - 4.1.4. **Participa** com os seus companheiros em acções colectivas de ataque que visem dar maior largura e profundidade às acções ofensivas.
  - 4.2. Logo que a sua equipa recupera a posse da bola, procura **criar situações de superioridade numérica ofensiva** que permitam a finalização rápida, garantindo a profundidade ao ataque, através de desmarcações e aclaramentos e de uma grande velocidade de execução nas acções com e sem bola.
  - 4.3. Na impossibilidade de finalização em contra-ataque, desenvolve as **acções técnico-tácticas individuais e colectivas** com segurança (sem perda de posse de bola), garantindo que todas as acções de ataque sejam feitas em largura e profundidade:
    - 4.3.1. **Utiliza** adequadamente os **três corredores** de jogo, provocando oscilações e desequilíbrios na estrutura defensiva adversária.
    - 4.3.2. **Cria situações de superioridade numérica** momentânea, em zonas restritas, que favoreçam a finalização na sequência de cruzamento para a área (feitos perto da linha final) ou em remates de fora (meia-distância).
  - 4.4. Colabora na organização do ataque, realizando de forma coordenada com os companheiros:
    - 4.4.1. **Desmarcações**, através de mudanças rápidas de ritmo e direcção da corrida, permitindo criar e ocupar espaços livres e apoiar o portador da bola.
    - 4.4.2. **Combinações tácticas** com o objectivo de realizar tarefas temporárias do jogo e específicas das suas funções:
      - Quando portador da bola, fixa a acção do seu adversário directo (penetração), passa de seguida a um companheiro em desmarcação (de apoio ou de ruptura) e desloca-se de imediato para um espaço facilitador da recepção de bola (**combinações simples e ou directas** a dois jogadores - sem ou com devolução da bola).

- Quando portador da bola, fixa a acção do seu adversário directo (penetração), passa de seguida a um companheiro em desmarcação (de apoio ou de ruptura) e desloca-se de imediato para um espaço facilitador da recepção de bola, sendo esta devolvida a um outro jogador (**combinações indirectas, realizadas por três ou mais jogadores**).
- 4.5. Logo que a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato **uma atitude defensiva**, realizando acções técnico-tácticas que permitam a recuperação da posse da bola e/ou a cobertura e defesa da baliza, de acordo com os princípios fundamentais:
  - 4.5.1. Faz **contenção**, marcando o jogador com a bola H x H, para parar o contra-ataque e permitir a organização defensiva.
  - 4.5.2. Apoia o companheiro que marca o adversário com bola, garantindo o **apoio defensivo**.
  - 4.5.3. Procura **fechar** eventuais **linhas de passe e espaços livres**, em zonas não próximas da bola, garantindo o equilíbrio defensivo.
  - 4.5.4. Participa em acções colectivas de defesa para retirar amplitude às acções do ataque (**concentração defensiva**).
- 4.6. Reage rapidamente à situação de perda da posse da bola da sua equipa, iniciando de imediato as acções de **marcação**, colaborando na organização do processo defensivo:
  - 4.6.1. **Marca H x H o portador da bola**, quando é o jogador mais próximo, independentemente do local em que aquele se movimenta:
    - **posiciona-se obliquamente** à linha de corrida do adversário, entre o jogador e a sua baliza, a uma distância variável, consoante ele se encontre mais longe ou mais perto da baliza;
    - coloca-se numa **posição lateral**, quando o jogador se encontra junto aos corredores laterais ou perto da linha final.
  - 4.6.2. **Marca o jogador sem bola**, tentando impedir situações de superioridade numérica ofensiva,  **aumentando a pressão** à medida que a bola se aproxima do seu adversário directo ou este se aproxima do companheiro com bola.
  - 4.6.3. Aumenta a **pressão** quando o atacante se aproxima da baliza.
- 4.7. Adequa as acções técnico-tácticas defensivas (referidas anteriormente) ao tipo de defesa utilizado, de acordo com os seguintes **princípios**:
  - 4.7.1. Em situação de *defesa individual*, **marca H x H o seu adversário directo** em qualquer zona onde se movimenta, garantindo de forma coordenada com os seus companheiros, a marcação dos adversários.
  - 4.7.2. Em situação de *defesa de zona*, **marca o jogador que entra na sua área** de responsabilidade, até que, de forma coordenada com outro companheiro, troque de marcação, garantindo a ocupação racional dos espaços e zonas defensivas.
  - 4.7.3. Em situação de *defesa mista*, **marca H x H** o jogador que entra na sua área de responsabilidade e **mantém a marcação** até estar concluída a acção do adversário.
  - 4.7.4. Como *guarda-redes*, **enquadra-se** constantemente com a bola (sem perder a noção da baliza) procurando impedir o golo. Se recupera a bola, **passa** a um companheiro desmarcado, de preferência com linha de passe mais ofensiva.
- 5. Realiza com correcção e oportunidade, *no jogo e em exercícios critério*, as acções:
  - a)** recepção e controlo da bola, **b) remate** com um e outro pé e de cabeça, **c)** condução da bola com um e outro pé, **d)** drible, **e)** passe, **f)** finta, **g)** desmarcação, **h)** interceptação, **i)** desarme, **j)** marcação e **l)** pressão.

## VOLEIBOL

### ❖ Nível Introdução – O aluno:

1. Coopera com os companheiros em todas as situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e as opções e falhas dos colegas.
2. Conhece o objectivo do jogo, identifica e discrimina as principais acções que o caracterizam:  
**1) serviço, 2) passe, 3) recepção e 4) finalização**, bem como as regras essenciais do jogo de voleibol:  
**a) dois toques, b) transporte, c) violação da linha divisória, d) rotação ao serviço, e) número de toques consecutivos por equipa, f) toque na rede.**
3. Em situação de *exercício em grupos de quatro*, **coopera** com os companheiros para manter a bola no ar (com a participação de todos os elementos do grupo), utilizando, consoante a trajectória da bola, o **passe** e a **manchete**, com coordenação global e posicionando-se correcta e oportunamente, colocando a bola em trajectória descendente sobre o colega.
4. Em *situação de exercício*, com a rede aproximadamente a 2 m de altura:
  - 4.1. **Serve por baixo**, a uma distância de 3 m a 4,5 m da rede, colocando a bola, conforme a indicação prévia, na metade esquerda ou direita do meio campo oposto.
  - 4.2. Como receptor, parte atrás da linha de fundo para **receber a bola, com as duas mãos por cima ou em manchete** (de acordo com a trajectória da bola), posicionando-se correcta e oportunamente, de modo a imprimir à bola uma trajectória alta, agarrando-a de seguida com o mínimo deslocamento.
5. Em *concurso em grupos de quatro*, num campo de dimensões reduzidas com dois jogadores de cada lado da rede (aproximadamente a 2 m de altura) joga com os companheiros efectuando **toques com as duas mãos por cima e ou toques por baixo com os antebraços** (em extensão), para manter a bola no ar, com um número limitado de toques sucessivos de cada lado.

### ❖ Nível Elementar - O aluno:

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.
2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários.
3. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras do jogo:  
**a) dois toques, b) transporte, c) violações da rede e da linha divisória, d) formas de jogar a bola, e) número de toques consecutivos por equipa, f) bola fora, g) faltas no serviço, h) rotação ao serviço e i) sistema de pontuação**, adequando a sua acção a esse conhecimento.
4. Em situação de *jogo 4x4 num campo reduzido* (12 m x 6 m), com a rede aproximadamente a 2,10 m/2,15 m de altura:
  - 4.1. **Serve por baixo ou por cima (tipo ténis)**, colocando a bola numa zona de difícil recepção ou em profundidade.
  - 4.2. **Recebe o serviço em manchete ou com as duas mãos por cima** (de acordo com a trajectória da bola), posicionando-se correcta e oportunamente para direccionar a bola para cima e para a frente por forma a dar continuidade às acções da sua equipa.
  - 4.3. Na sequência da recepção do serviço, posiciona-se correcta e oportunamente para **passar** a bola a um companheiro em condições de este dar continuidade às acções ofensivas (segundo toque), **ou receber/enviar** a bola, **em passe colocado ou remate (em apoio)**, para o campo contrário (se tem condições vantajosas).

- 4.4. Ao passe (segundo toque) de um companheiro, posiciona-se para **finalizar o ataque**, executando com oportunidade e correcção um **passe colocado** (para um espaço vazio) **ou remate (em apoio)** que, de preferência, dificulte a acção dos adversários.
- 4.5. *Na defesa*, e se é o jogador mais próximo da zona da queda da bola, posiciona-se para, de acordo com a sua trajectória, executar um **passe alto ou manchete**, favorecendo a continuidade das acções da sua equipa.
5. Em *situação de exercício* no campo de Voleibol, com a rede colocada aproximadamente a 2,10 m/2,15 m de altura:
  - 5.1. **Remata** ao passe do companheiro, executando correctamente a estrutura rítmica da chamada e impulsionando-se para bater a bola no ponto mais alto do salto.
  - 5.2. Desloca-se e posiciona-se correctamente para **defesa baixa** do remate (**em manchete**).
6. Realiza com correcção e oportunidade, *no jogo e em exercícios critério*, as técnicas de:
  - a) passe alto de frente, b) manchete, c) serviço por baixo, d) serviço por cima e e) remate em apoio e, em *situação de exercício*, o f) passe alto de costas e g) remate com salto.

❖ **Nível Avançado** – *O aluno*:

1. Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis à vantagem da sua equipa, aceitando as indicações que lhe dirigem, bem como as opções e falhas dos seus colegas. Analisa a sua prestação e a dos companheiros, dando indicações e sugestões que favoreçam a sua melhoria.
2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários.
3. Adequa a sua actuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objectivo do jogo, à função e modo de execução das acções técnico-tácticas e às regras do jogo.
4. Em *situação de jogo formal 6 x 6*, colabora com os companheiros na organização colectiva da sua equipa para a recepção do serviço, *em W*, (4:0:2), para defesa ao ataque adversário (*em 3:1:2*) e para protecção ao ataque da sua equipa em duas linhas (*6 avançado*), cumprindo as exigências técnicas referidas no programa anterior, e ainda os seguintes objectivos:
  - 4.1. **Serve por baixo ou por cima (tipo ténis)**, colocando a bola no meio-campo oposto em condições de difícil recepção.
  - 4.2. **Avisa** os companheiros e posiciona-se para receber o serviço em **manchete ou por cima**, enviando a bola para o jogador passador de modo a que este possa escolher e realizar a acção que garanta ofensividade à sua equipa.
  - 4.3. Como passador, posiciona-se correcta e oportunamente para **passar a bola** a um companheiro à sua escolha (em posição mais vantajosa, de acordo com o posicionamento da outra equipa) e de modo a facilitar-lhe a finalização, **ou finalizar em remate, passe colocado ou amorti**, se tem condições vantajosas (surpresa ou desequilíbrio da outra equipa).
  - 4.4. Quando a bola lhe é dirigida em condições favoráveis à finalização (ou que a exijam), **remata, faz amorti ou passe colocado**, de acordo com o posicionamento da outra equipa e a trajectória da bola, colocando a bola num espaço vazio.
  - 4.5. Ao remate da sua equipa, colaborando com os companheiros, **avança** no terreno assumindo uma atitude e posição apropriadas à **protecção do ataque**.
  - 4.6. Ao ataque da equipa adversária (em remate), se se encontra na posição de passador ou mais próximo da zona onde se efectua o remate, participa na execução do **bloco (a dois)**, coordenando o tempo de salto com o companheiro e com o tempo de remate do adversário, procurando impedir que a bola transponha a rede.
  - 4.7. Ao bloco da sua equipa, **desloca-se em atitude defensiva** (*jogador da posição 6*), protegendo a acção dos companheiros. Se não é responsável directo pela protecção do bloco, desloca-se mantendo uma atitude defensiva e cooperando com os companheiros na protecção ao bloco.

5. Realiza com correcção e oportunidade *no jogo e em exercícios-critério* as técnicas:
- a)** serviço por baixo e **b)** serviço por cima, **c)** passe de frente e **d)** passe de costas alto, **e)** passe lateral, **f)** passe em suspensão, **g)** remate, **h)** manchete para defesa alta e baixa, **i)** bloco, **j)** deslocamentos e **l)** posição ofensiva básica e **m)** posição defensiva básica e os padrões globais das acções, **n)** mergulhos e **o)** enrolamentos.

## A2. GINÁSTICA

### GINÁSTICA NO SOLO

❖ **Nível Introdução** - *O aluno combina as habilidades em sequências, realizando:*

1. **Cambalhota à frente** no colchão, terminando a **pés juntos**, mantendo a mesma direcção durante o enrolamento.
2. **Cambalhota à frente num plano inclinado**, terminando com as **pernas afastadas e em extensão**.
3. **Cambalhota à retaguarda** com repulsão dos braços na parte final e **saída com as pernas afastadas e em extensão**.
4. **Cambalhota à retaguarda**, com repulsão dos braços na fase final e **saída com os pés juntos** na direcção do ponto de partida.
5. **Passagem por pino** partindo da posição de deitado ventral no plinto, deslizando para apoio das mãos no colchão (sem avanço dos ombros) e elevando as pernas para passar por pino, seguido de cambalhota à frente.
6. **Subida para pino** apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos), terminando em cambalhota à frente.
7. **Roda**, com apoio alternado das mãos **na cabeça do plinto** (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com recepção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.
8. **Posições de flexibilidade** variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc).

❖ **Nível Elementar** – *O aluno:*

*Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material.*

***Elabora, realiza e aprecia** uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente:*

1. **Cambalhota à frente**, terminando em **equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas**, com apoio das mãos no solo, respectivamente entre e por fora das coxas, e junto da bacia, mantendo a mesma direcção do ponto de partida.
2. **Cambalhota à frente saltada**, após alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior.
3. **Cambalhota à retaguarda**, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, **com as pernas unidas e estendidas**, na direcção do ponto de partida.

4. **Pino de braços**, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), **terminando em cambalhota à frente** com braços em elevação anterior e em equilíbrio.
5. **Roda**, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direcção do ponto de partida.
6. **Avião**, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio.
7. **Posições de flexibilidade** à sua escolha, com acentuada amplitude (**ponte, espargata frontal e lateral, rã, etc.**).
8. **Saltos, voltas e afundos** em várias direcções, utilizados **como elementos de ligação**, contribuindo para a fluidez e harmonia da sequência.

❖ **Nível Avançado** –O aluno:

1. Coopera com os companheiros nas ajudas, analisa o seu desempenho e o dos colegas, dando sugestões que favoreçam a melhoria das suas prestações e garantam condições de segurança, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material.
2. **Elabora, realiza e aprecia uma sequência** de exercícios no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas:
  - 2.1. **Cambalhota à frente** terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas, com apoio das mãos no solo, respectivamente entre e por fora das coxas e junto da bacia, mantendo a mesma direcção do ponto de partida.
  - 2.2. **Cambalhota à frente saltada**, após corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio com os braços em elevação anterior.
  - 2.3. **Cambalhota à retaguarda**, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio com as **pernas estendidas e unidas**, na direcção do ponto de partida.
  - 2.4. **Pino de braços** com o alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição) com saída em cambalhota à frente.
  - 2.5. **Roda** com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio com um quarto de volta, com os braços em elevação lateral oblíqua superior, na direcção do ponto de partida.
  - 2.6. **Rodada** com impulsão de braços, fecho rápido dos membros inferiores em relação ao tronco e recepção a pés juntos com desequilíbrios laterais, com braços em elevação superior.
  - 2.7. **Cambalhota retaguarda com passagem por pino**, com repulsão enérgica dos membros superiores e abertura simultânea dos membros inferiores em relação ao tronco, mantendo o alinhamento dos segmentos em equilíbrio.
  - 2.8. **Roda a um braço**, com movimento rápido dos membros inferiores, marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação superior, na direcção do ponto de partida.
  - 2.9. **Salto de mãos à frente**, com apoio das mãos longe da perna de impulsão (consolidação da cintura escapular), olhar dirigido para as mãos, impulsão de braços e projecção enérgica da perna de balanço, para recepção no solo em equilíbrio, com braços em elevação superior.
  - 2.10. **Flic flac à retaguarda**, na sequência da rodada, mantendo o corpo em extensão durante o voo, com impulsão de braços e fecho enérgico das pernas em relação ao tronco, para recepção no solo em equilíbrio.
  - 2.11. **Mortal engrupado à retaguarda**, na sequência da rodada, abrindo com movimento antero-superior dos braços à passagem pela vertical. Recepção no solo em equilíbrio.
  - 2.12. **Salto de cabeça**, com fecho dos membros inferiores estendidos, seguido de abertura rápida e repulsão forte dos braços, chegando ao solo em equilíbrio.

- 2.13. **Mortal à frente engrupado**, após corrida e chamada a pés juntos, movimento enérgico de braços à retaguarda para o enrolamento, abertura e elevação superior dos braços, à passagem pela vertical e recepção no solo em equilíbrio.
- 2.14. **Posições de equilíbrio, posições de flexibilidade, exercícios (posições) de força, saltos e voltas**, utilizados como elementos estéticos de ligação e combinação das diversas destrezas por forma a garantir harmonia e fluidez da sequência.
3. Em *situação de exercício ou integrado numa sequência*, nos colchões, realiza as seguintes habilidades:
  - 3.1. **Pino de braços com impulsão simultânea das duas pernas**, colocando primeiro a bacia na vertical e elevando de seguida as pernas estendidas, definindo a posição de alinhamento dos segmentos e terminando em cambalhota à frente.
  - 3.2. **Pino olímpico**, partindo com as pernas afastadas, em apoio ligeiramente superior, elevando lentamente a bacia até à vertical, e, de seguida, elevando e aproximando as pernas, em simultâneo, definindo a posição de alinhamento dos segmentos, terminando em cambalhota à frente.
  - 3.3. **Roda sem mãos**, aproximando o tronco da perna de chamada, seguido da acção enérgica da perna de balanço (estendida) e impulsão da perna da frente, em simultâneo. Recepção no solo, após rotação do tronco de um quarto de volta, em condições de equilíbrio.

## GINÁSTICA DE APARELHOS

### ❖ **Nível Introdução** – *O aluno:*

1. Cooperar com os companheiros nas ajudas, paradas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança, pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material.
2. Realiza, após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim (Reuther ou sueco) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adoptar a posição de sentido, os seguintes saltos:
  - 2.1. **Salto de eixo no boque**, com os membros inferiores estendidos (com extensão dos joelhos).
  - 2.2. **Salto entre-mãos no boque** ou plinto transversal, apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.
  - 2.3. **Cambalhota à frente no plinto longitudinal**, mantendo os membros inferiores estendidos durante o enrolamento.
3. No *mini-trampolim*, após corrida de balanço, chamada com elevação rápida dos braços e recepção equilibrada no colchão de queda, realiza os seguintes saltos:
  - 3.1. Em **extensão** (vela), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto.
  - 3.2. **Engrupado**, com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida.
  - 3.3. **Meia pirueta vertical** (quer para a direita quer para a esquerda), mantendo o controlo do salto.
4. Em equilíbrio elevado (na trave baixa), realiza um encadeamento das seguintes habilidades, utilizando a posição dos braços para ajudar a manter o equilíbrio:
  - 4.1. **Marcha** à frente e atrás olhando em frente.
  - 4.2. **Marcha na ponta dos pés**, atrás e à frente.
  - 4.3. **Meia-volta**, com balanço de uma perna.
  - 4.4. **Salto a pés juntos**, com flexão de pernas durante o salto e recepção equilibrada no aparelho.

5. Na barra fixa, realiza com segurança as seguintes destrezas:
  - 5.1. **Rolamento à frente**, partindo de apoio ventral, sem interrupção do movimento e com saída controlada.
  - 5.2. **Balanços atrás e à frente**, realizando correctamente os movimentos de fecho e abertura, cambiada em suspensão à frente, balanços e saída equilibrada à retaguarda.
  - 5.3. **Balanços laterais**, com os membros inferiores em extensão, coordenados com o deslocamento sucessivo das pegas, progredindo lateralmente na barra.
- ❖ **Nível Elementar** – O aluno:
  1. Cooperar com os companheiros nas ajudas, paradas e nas correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colaborar na preparação, arrumação e preservação do material.
  2. No *plinto*, após corrida de balanço, chamada a pés juntos no trampolim (*reuther ou sueco*) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adoptar a posição de sentido, realiza os seguintes saltos:
    - 2.1. **Salto de eixo (plinto transversal)**, realizando o voo inicial com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os membros inferiores acentuadamente afastados e estendidos.
    - 2.2. **Salto de eixo (no plinto longitudinal)**, com o primeiro voo longo para apoio das mãos na extremidade distal com a bacia e pernas acima da linha dos ombros (no momento de apoio das mãos).
    - 2.3. **Salto entre-mãos (plinto transversal)**, apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.
  3. No *minitrampolim*, com chamada com elevação rápida dos braços e recepção equilibrada no colchão de queda, realiza os seguintes saltos:
    - 3.1. **Salto em extensão (vela)**, após corrida de balanço (**saída ventral**) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (**saída dorsal**), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto.
    - 3.2. **Salto engrupado**, após corrida de balanço (**saída ventral**) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (**saída dorsal**), com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida.
    - 3.3. **Piruetas vertical** após corrida de balanço (**saída ventral**) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (**saída dorsal**), quer para a direita quer para a esquerda, mantendo o controlo do salto.
    - 3.4. **Carpa de pernas afastadas**, após corrida de balanço (**saída ventral**) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (**saída dorsal**), realizando o fecho das pernas (em extensão) relativamente ao tronco, pouco antes de atingir o ponto mais alto do salto, seguido de abertura rápida.
    - 3.5. **¾ de Mortal à frente engrupado**, após corrida de balanço, iniciando a rotação um pouco antes de chegar à altura máxima do salto e abrindo enérgica e oportunamente pela extensão completa dos membros inferiores em relação ao tronco, à passagem pela vertical, com queda dorsal no colchão colocado num plano elevado.
    - 3.6. **¼ de Mortal à retaguarda**, após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho, desequilíbrio com rotação à retaguarda aproximando as pernas do tronco, abertura enérgica para queda dorsal no colchão colocado num plano elevado.
  4. Na *trave baixa*, em equilíbrio elevado, realiza um encadeamento dos seguintes elementos:
    - 4.1. **Entrada a um pé**, com chamada do outro pé (utilizando, se necessário, o trampolim *reuther ou sueco*).



- 4.2. **Marcha na ponta dos pés**, à frente e atrás.
  - 4.3. **Meia volta**, com balanço de uma perna.
  - 4.4. **Salto a pés juntos, com flexão de pernas** durante o salto e recepção equilibrada no aparelho.
  - 4.5. **Avião**, mantendo o equilíbrio.
  - 4.6. **Saída em salto em extensão com meia pirueta**, mantendo o corpo em extensão, com os braços em elevação superior, para recepção no colchão em condições de adoptar a posição de sentido.
5. Na *barra fixa*, realiza com segurança e fluidez de movimentos uma **sequência** que integre:
- 5.1. **Subida de frente** com mãos em pronação, para apoio facial (marcada extensão da cabeça e do tronco à retaguarda).
  - 5.2. **Meia volta em apoio**, com passagem alternada das pernas estendidas.
  - 5.3. **Rolamento à frente** com pernas estendidas, para permitir a realização de balanços, realizando correctamente os movimentos de fecho e abertura.
  - 5.4. **Saída à frente**, com movimento de báscula da bacia e forte extensão dos braços, para recepção no colchão em condições de adoptar a posição de sentido.

❖ **Nível Avançado** – *O aluno*:

1. Coopera com os companheiros nas ajudas e paradas que garantam condições de segurança e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. Analisa o seu desempenho e dos colegas, dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
2. No *plinto*, após corrida de balanço com chamada a pés juntos no trampolim (*reuther* ou *sueco*) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adoptar a posição de sentido, realiza os seguintes saltos:
  - 2.1. **Salto entre mãos** com o primeiro voo longo para apoio das mãos na cabeça do *plinto longitudinal*, com a bacia e pernas acima da linha dos ombros, passando com os joelhos junto ao peito na transposição do aparelho.
  - 2.2. **Roda no plinto transversal ou longitudinal**, com apoio alternado das mãos no aparelho com o corpo em extensão e impulsão dos braços por forma a permitir o segundo voo.
  - 2.3. **Passagem por pino no plinto transversal**, com o corpo em extensão e alinhamento dos segmentos, com impulsão dos braços para um segundo voo amplo.
3. No *minitrampolim*, após chamada com elevação rápida dos braços e recepção equilibrada no colchão de queda, realiza os seguintes saltos:
  - 3.1. **Mortal à frente engrupado e encarpado**, com saída ventral e após corrida de balanço, iniciando a rotação um pouco antes de chegar à altura máxima do salto e abrindo enérgica e oportunamente à passagem pela vertical através da extensão completa dos membros inferiores em relação ao tronco.
  - 3.2. **Barani engrupado (mortal à frente engrupado com meia pirueta)**, com saída ventral e após corrida de balanço, iniciando a rotação antes de chegar à altura máxima do salto para realizar a 1/2 pirueta à passagem pela vertical e terminando de costas no sentido do salto.
  - 3.3. **Mortal engrupado à retaguarda**, com saída dorsal, após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho, iniciando com desequilíbrio e rotação à retaguarda, aproximando as pernas do tronco com mãos junto aos joelhos e abertura enérgica à passagem pela vertical.
4. Na *trave*, o aluno do sexo feminino realiza um encadeamento, combinando os seguintes elementos, com ritmo e precisão de movimentos:

- 4.1. **Entrada entre mãos** transversal ao aparelho, com impulsão a pés juntos no trampolim (*reuther*), colocando as mãos e os pés em apoio na trave com as pernas unidas e flectidas entre o apoio das mãos.
  - 4.2. **Volta (pivô)** com balanço de uma perna, braços em extensão lateral mantendo o equilíbrio.
  - 4.3. **Saltos** com recepção equilibrada no aparelho (exemplo: de gato, corça, etc.).
  - 4.4. **Cambalhota à frente**, mantendo os antebraços paralelos à trave durante o enrolamento, com saída a um pé e apoio imediato do outro, para se levantar com as duas pernas estendidas.
  - 4.5. **Cambalhota à retaguarda**, com saída com uma perna flectida e outra estendida à retaguarda.
  - 4.6. **Avião**, mantendo o equilíbrio (ou outra posição de equilíbrio com características semelhantes).
  - 4.7. **Saída em rodada**, com apoio das mãos na extremidade da trave e recepção no colchão em condições de equilíbrio que lhe permitam adoptar a posição de sentido.
  - 4.8. **Saída em salto de mãos**, com apoio das mãos longe da perna de impulsão (polegares assentes na trave) impulsão de braços e projecção da perna de balanço, para recepção no solo em equilíbrio.
5. Na *barra fixa*, realiza, com segurança e fluidez de movimentos, uma sequência que integre:
- 5.1. **Subida de frente** com mãos em pronação, para apoio facial da barra.
  - 5.2. **Subida de bicos**, fechando o ângulo pernas/tronco no balanço à frente, seguido de retropulsão dos braços coordenado com o movimento de báscula da bacia, para apoio facial na barra.
  - 5.3. **Subida de báscula a uma perna** (por dentro ou por fora), com fecho dos membros inferiores sobre o tronco, no balanço à frente, engançando a perna na barra pela elevação do tronco atrás através da retropulsão dos braços, com báscula da bacia.
  - 5.4. **Sarilho à frente ou atrás**, mantendo a posição do corpo em relação à barra durante o movimento, finalizando em apoio facial.
  - 5.5. **Meia volta** (mudança de direcção) partindo de apoio em extensão, mantendo durante a rotação o peso do corpo em cima do braço para onde se vira e o corpo em extensão.
  - 5.6. **Rolamento à frente** com as pernas estendidas, para permitir a realização de balanços, realizando, correctamente, os movimentos de fecho e abertura do corpo.
  - 5.7. **Volta de barriga atrás**, com enérgica retropulsão de braços no início e mantendo o corpo em extensão junto à barra.
  - 5.8. **Saída de pés e mãos**, mantendo as pernas e os braços bem estendidos durante a rotação, com movimento forte de abertura e antepulsão de braços para recepção no colchão em condições de equilíbrio para adoptar a posição de sentido.
6. Nas *paralelas simétricas*, o aluno do sexo masculino, realiza as seguintes destrezas:
- 6.1. **Balanços em apoio manual**, com subida da bacia mais alta que os ombros no balanço atrás.
  - 6.2. **Subida de báscula comprida**, com corrida prévia para apoio manual nos banzos com pernas afastadas (extensão inicial do corpo, abertura do ângulo braços/tronco e fecho/abertura tronco/pernas em continuidade).
  - 6.3. **Posição angular em apoio manual**, sem deixar afundar o pescoço, mantendo a bacia na perpendicular dos ombros e entre os apoios.
  - 6.4. **Balanços em apoio braquial** (com pega radial), mantendo o corpo empranchado na oscilação à frente e atrás, e chicotada do corpo durante a passagem pela vertical inferior.
  - 6.5. **Saída com meia volta à frente e ou atrás** empurrando energicamente o banzo com a mão do último apoio.

- 6.6. **Báscula de contratempo**, para apoio de pernas afastadas nos banzos, partindo de balanços em apoio braquial, fecho do ângulo pernas/tronco com elevação da bacia (no balanço à frente), seguido de abertura e retropulsão dos braços.
- 6.7. Passagem de pino de ombros para balanços em apoio braquial:
  - à frente, com o corpo empranchado, colocando o queixo ao peito e largando a pega quando inicia a rotação, retomando-a durante o balanço;
  - à retaguarda, com extensão da cabeça e o corpo empranchado, largando a pega quando inicia a rotação e retomando-a durante o balanço.
7. Nos *arções (cavalo ou boque)*, o aluno do sexo masculino, realiza as seguintes destrezas:
  - 7.1. **Balanços pendulares** (para ambos os lados), oscilando lateralmente com grande afastamento de pernas, colocando o peso do corpo alternadamente sobre um e outro membro superior.
  - 7.2. **Balanços pendulares** (para ambos os lados), oscilando lateralmente passando para a frente e retirando, pelo mesmo trajecto, cada uma das pernas alternadamente.
  - 7.3. **Falsa tesoura** (para ambos os lados), aproveitando os balanços pendulares para passar uma perna para a frente e, continuando o movimento, retirá-la por cima do outro arção.
  - 7.4. **Saída simples à frente**, por cima dos arções, aproveitando os balanços laterais e passando alternadamente as pernas.
8. Nas *argolas*, o aluno do sexo masculino, realiza as seguintes destrezas:
  - 8.1. **Balanços**, realizando correctamente os movimentos de antepulsão e retropulsão, respectivamente nos balanços à frente e atrás.
  - 8.2. **Vela**, mantendo o corpo em extensão, procurando evitar as oscilações do corpo.
  - 8.3. **Ângulo recto** (argolas baixas), mantendo a bacia na perpendicular dos ombros e entre mãos, procurando evitar oscilações das argolas.
  - 8.4. **Pino de ombros** (argolas baixas), partindo de pés apoiados no solo, colocando as argolas debaixo dos ombros e subindo a bacia para a vertical e extensão das pernas (podendo apoiar as pernas nos cabos das argolas).
9. Nas *paralelas assimétricas*, o aluno do sexo feminino, realiza as seguintes destrezas:
  - 9.1. **Subida de bicos comprida**, fechando o ângulo pernas/tronco no balanço à frente, seguido do movimento de retropulsão dos braços, coordenado com a báscula da bacia, para apoio facial no banzo.
  - 9.2. **Passagem de uma perna por cima** e para a frente do banzo, seguida de **sarilho à frente**, mantendo a posição do corpo em relação ao banzo durante o movimento, retomando a posição inicial (apoio facial).
  - 9.3. **Meia volta** (mudança de direcção), no banzo partindo de apoio em extensão, mantendo durante a rotação o peso do corpo em cima do braço para onde se vira e o corpo em extensão.
  - 9.4. **Rolamento à frente**, para finalizar com os pés apoiados no banzo inferior, empurrando-o para executar **balanços**, realizando correctamente os movimentos de fecho e abertura do corpo.
  - 9.5. **Balanços** em suspensão no banzo superior, **com contacto da bacia (ventral) no banzo inferior**, coordenado com o fecho do ângulo pernas/tronco.
  - 9.6. **Volta de barriga atrás**, com enérgica retropulsão de braços no início e mantendo o corpo em extensão junto à barra.
  - 9.7. **Saída de pés e mãos**, mantendo as pernas e os braços em extensão durante a rotação, com movimento forte de abertura e antepulsão de braços para recepção no colchão em condições de equilíbrio para adoptar a posição de sentido.

## GINÁSTICA ACROBÁTICA

### ❖ **Nível Introdução** - O aluno:

1. Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, preservando sempre as condições de segurança.
2. Compreende e desempenha correctamente as funções, quer como base quer como volante, na sincronização dos diversos elementos acrobáticos e coreográficos.
3. Conhece e efectua com correcção técnica as pegas, os montes e desmontes do tipo simples ligados aos elementos a executar.
4. **Combina numa coreografia** (com música e sem exceder dois minutos), **a par**, utilizando diversas direcções e sentidos, **afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas**, com os seguintes elementos técnicos:
  - 4.1. **O base em posição de deitado dorsal** com os membros superiores em elevação, segura o **volante** pela parte anterior das suas pernas que, **em prancha facial**, apoia as mãos na parte anterior das pernas do base, mantendo o corpo em extensão.
  - 4.2. **O base sentado**, com pernas afastadas e estendidas, **segura pelas ancas o volante que executa um pino**, com apoio das mãos entre as coxas do base, mantendo o alinhamento dos segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.
  - 4.3. O base com um joelho no chão e outra perna flectida (planta do pé bem apoiada no solo e com os apoios colocados em triângulo), suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés. Utilizam a pega simples (de apoio), mantendo-se com o tronco direito e evitando afastamentos laterais dos braços. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.
  - 4.4. **Cambalhota à frente a dois (tank)**, iniciando o movimento com o volante a segurar os tornozelos do base, colocando de seguida a cabeça entre os pés do base que, segurando-o da mesma forma, executa a cambalhota, voltando à posição inicial. Movimento contínuo, harmonioso e controlado.
  - 4.5. **Com o base de joelhos sentado sobre os pés, o volante** faz um monte lateral com o primeiro apoio na face interna do terço superior da coxa do base (braço contrário à entrada, estendido na vertical) e **realiza um equilíbrio de pé nos ombros do base**, que o segura pelas pernas, ao nível do terço superior dos gêmeos.
5. Em situação de *exercício em trios*, realizam os seguintes elementos técnicos com coordenação e fluidez:
  - 5.1. **Dois bases em posição de deitado dorsal em oposição** e os membros superiores em elevação, com um dos bases a segurar o volante nas omoplatas e o outro a segurá-lo nos gêmeos, suportando assim o **volante que se encontra em prancha dorsal**, com o corpo em extensão.
  - 5.2. **Dois bases, frente a frente, em posição de afundo** com um dos joelhos em contacto, segurando o **volante** nos gêmeos que **realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases** junto aos seus joelhos.
  - 5.3. **Dois bases, frente a frente, de joelhos sentados sobre os pés**, sustentam o **volante em pino sobre as suas coxas**, segurando-o pela bacia e auxiliando-o a manter o alinhamento dos seus segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.
  - 5.4. Dois bases, com pega de cotovelos, suportam o volante em prancha facial que mantém a tonicidade necessária para evitar oscilações dos seus segmentos corporais. Após impulso dos bases, o volante efectua um voo, mantendo a mesma posição, para recepção equilibrada nos braços dos bases.

❖ **Nível Elementar** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, preservando sempre as condições de segurança.
2. Compreende e desempenha correctamente as funções, quer como base quer como volante, na sincronização dos diversos elementos acrobáticos e coreográficos.
3. Conhece e efectua com correcção técnica as pegas, os montes e desmontes ligados aos elementos acrobáticos a executar.
4. **A par**, combinam numa **coreografia musicada** (sem exceder dois minutos), utilizando diversas direcções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, com os seguintes elementos técnicos, marcando o início e o fim de cada elemento:
  - 4.1. **Com o base em posição de deitado dorsal** com as pernas em extensão e perpendiculares ao solo, **o volante executa prancha facial** (com pega frontal), apoiado pela bacia nos pés do base. Mantém a posição, enquanto o base conserva as pernas perpendiculares ao solo.
  - 4.2. **O base de pé com joelhos flectidos** (ligeiro desequilíbrio à retaguarda), suporta **o volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas** com os segmentos do corpo alinhados. O volante equilibra-se de frente ou de costas para o base, que o segura pela pega de pulsos ou pelas coxas. Desmonte simples com braços em elevação superior.
  - 4.3. **Com o base em pé, o volante realiza** a partir do monte lateral simples, **equilíbrio de pé nos seus ombros (“coluna”)**, mantendo o alinhamento do par. O base coloca-se com um pé ligeiramente à frente do outro e à largura dos ombros, segurando o volante pela porção superior dos gémeos. O desmonte é realizado em salto, após pega das mãos, para a frente do base.
  - 4.4. **Com o base em posição de deitado dorsal, o volante** apoiado nas mãos do base (braços em extensão), **realiza um pino de ombros**, mantendo os braços estendidos e pernas alinhadas (com os braços do base).
  - 4.5. **Com o base e o volante de pé**, de costas com costas, **o volante executa uma cambalhota à retaguarda nas costas do base** que o pega pelos pulsos. Recepção equilibrada com braços em elevação superior, após apoiar as mãos no solo ou apenas os pés juntos ou destacados (abertura no tempo correcto).
5. Em situação de *exercício em trios*, realizam os seguintes elementos técnicos com coordenação e fluidez:
  - 5.1. **Um base em posição de deitado dorsal** com os membros inferiores em elevação, **segurando o base intermédio**, ao nível das omoplatas, **que se encontra de costas para este, com os pés apoiados no chão e com a bacia elevada**, mantendo assim o corpo em extensão. Por sua vez **o volante executa prancha facial**, apoiado pela bacia nos pés do base e as mãos nas mãos do base intermédio.
  - 5.2. **Base em pé, suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas** (de costas para ele). Este base é auxiliado por **um base intermédio que em posição de deitado dorsal**, com os membros superiores em elevação, **apoia o base colocando os pés na sua bacia**.
  - 5.3. **O base em pé, suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas** (de costas para ele). Por sua vez **o volante apoia o outro base, que executa o pino** à sua frente, segurando-o pelos tornozelos, ajudando-o a manter a sua posição.
  - 5.4. **Dois bases**, com pega de cotovelos, suportam **o volante em prancha facial** que mantém a tonicidade necessária para evitar oscilações dos seus segmentos corporais. Após impulso dos bases, **o volante efectua um voo com meia volta**, para recepção equilibrada nos braços dos bases em prancha dorsal.

❖ **Nível Avançado** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, preservando sempre as condições de segurança.

2. Compreende e desempenha correctamente as funções, quer como base quer como volante, na sincronização dos diversos elementos acrobáticos e coreográficos e efectua com correcção técnica as pegas, os montes e desmontes ligados aos elementos acrobáticos a executar.
3. **Elabora, realiza e aprecia uma coreografia a par** (com música e sem exceder dois minutos e trinta segundos), utilizando diversas direcções e sentidos ocupando todo o praticável, combinando afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas à sua escolha, com os seguintes elementos técnicos:
  - 3.1. **Com o base em posição de deitado dorsal** com os membros superiores em elevação e perpendiculares ao solo, **o volante realiza um equilíbrio sentado nos pés do base**, com os membros inferiores em elevação formando um ângulo de 90º em relação ao tronco.
  - 3.2. **Com o base em posição de deitado dorsal**, joelhos flectidos e pés no solo, **o volante** (com entrada do lado da cabeça e pega simples), **apoia os seus pés nos joelhos do base para o levantar**, através da projecção da bacia para a frente e extensão dos membros superiores e do tronco, **realizando um equilíbrio nas suas coxas**.
  - 3.3. **Com o base em pé, o volante realiza** a partir do monte lateral simples, **equilíbrio de pé nos seus ombros (“coluna”)**, mantendo o alinhamento do par. O base coloca-se com um pé ligeiramente à frente do outro e à largura dos ombros com os membros superiores em elevação lateral. O desmonte é realizado em salto, após pega das mãos, para a frente do base.
  - 3.4. **Com o base com um joelho no solo e a outra perna flectida, o volante executa** com entrada inferior lateral, **um pino na coxa do base** (com o peito virado para este), mantendo o alinhamento dos segmentos. O base acompanha o movimento do volante com pega pela bacia.
  - 3.5. **Com o base de joelhos, sentado sobre os pés e de costas, o volante salta entre-mãos**, após impulsão a pés juntos, apoiando-se nas mãos do base e passando, com os joelhos junto ao peito, entre os seus braços (em extensão e elevados superiormente).
  - 3.6. **Com o base em posição de deitado dorsal, o volante efectua um salto de mãos** (com apoio nos joelhos do base), apoiando os ombros nas mãos do base, que o impulsiona. Recepção ao solo equilibrada, a pés juntos ou destacados com elevação superior dos braços na fase final.
4. Em *situação de exercício em trios*, realiza os seguintes elementos técnicos com coordenação e fluidez:
  - 4.1. **Com os dois bases, frente a frente, em posição de afundo** com um dos joelhos em contacto e os membros superiores em elevação, **o volante realiza prancha facial** sustentado pelos bases que o seguram no peito (um dos bases) e nos joelhos (o outro base).
  - 4.2. **Com os dois bases em pé, frente a frente**, com os membros inferiores afastados e flectidos, **o volante realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases**, junto aos joelhos de cada um, com os membros superiores em elevação lateral segurando as mãos dos bases.
  - 4.3. **Base em pé, suporta um volante que realiza um pino nas suas coxas** (de frente para ele) segurando-o pela bacia. Este base é auxiliado por um **base intermédio que em posição de deitado dorsal**, com os membros superiores em elevação, **apoia o base** colocando os pés na sua bacia.
  - 4.4. **Dois bases**, com pega de cotovelos, **suportam o volante em prancha facial** com segmentos alinhados e em extensão. **Após impulso dos bases, o volante efectua um voo com meia volta**, para recepção equilibrada nos braços dos bases em prancha dorsal, sendo novamente impulsionado para **efectuar um segundo voo com uma volta**, para uma nova recepção equilibrada nos braços dos bases.

### A3. OUTRAS ACTIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS

#### ATLETISMO

❖ **Nível Introdução** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros, admitindo as indicações que lhe dirigem e cumprindo as regras que garantam as condições de segurança e a preparação, arrumação e preservação do material.
2. Efectua uma **corrida de velocidade** (40 metros), com partida de pé. Acelera até à velocidade máxima, mantendo uma elevada frequência de movimentos; realiza apoios activos sobre a parte anterior do pé, com extensão da perna de impulsão e termina sem desaceleração nítida.
3. Efectua uma **corrida de estafetas de 4x50 metros**, recebendo o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança e sem acentuada desaceleração.
4. Realiza uma **corrida** (curta distância), transpondo pequenos **obstáculos** (separados entre si a distâncias variáveis), combinando com fluidez e coordenação global, a corrida, a impulsão, o voo e a recepção.
5. **Salta em comprimento** com a **técnica de voo na passada**, com corrida de balanço (seis a dez passadas) e impulsão numa zona de chamada. Acelera progressivamente a corrida para apoio activo e extensão completa da perna de impulsão; eleva energicamente a coxa da perna livre projectando-a para a frente, mantendo-a em elevação durante o voo (conservando a perna de impulsão atrasada); queda a pés juntos na caixa de saltos.
6. **Salta em altura** com **técnica de tesoura**, com quatro a seis passadas de balanço. Apoio activo e extensão completa da perna de impulsão com elevação enérgica e simultânea dos braços e da perna de balanço; transposição da fasquia com pernas em extensão e recepção em equilíbrio no colchão de quedas ou caixa de saltos.
7. **Lança a bola** (tipo hóquei ou ténis) dando três passadas de balanço em aceleração progressiva, com o braço flectido e o cotovelo mais alto que o ombro (na direcção do lançamento).
8. **Lança de lado e sem balanço, o peso** de 2/3 Kg, apoiado na parte superior dos metacarpos e nos dedos, junto ao pescoço, com flexão da perna do lado do peso e inclinação do tronco sobre essa perna. Empurra o peso para a frente e para cima, com extensão da perna e braço do lançamento e avanço da bacia, mantendo o cotovelo afastado em relação ao tronco.

❖ **Nível Elementar** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros, aceitando e dando sugestões que favoreçam a melhoria das suas acções, cumprindo as regras de segurança, bem como na preparação, arrumação e preservação do material.
2. Efectua uma **corrida de velocidade (40 m a 60 m), com partida de tacos**. Acelera até à velocidade máxima, realizando apoios activos sobre a parte anterior do pé (extensão completa da perna de impulsão) e termina sem desaceleração nítida, com inclinação do tronco à frente nas duas últimas passadas.
3. Efectua uma **corrida de estafetas de 4 x 60 m**, recebendo o testemunho em movimento, na zona de transmissão e entregando-o, após sinal sonoro, com segurança e sem acentuada desaceleração.
4. Efectua uma **corrida de barreiras com partida de tacos**. “Ataca” a barreira, apoiando o terço anterior do pé longe desta, facilitando a elevação do joelho e a extensão da perna de ataque. Passa as barreiras com trajectória rasante, mantendo o equilíbrio nas recepções ao solo e sem desaceleração nítida.

5. **Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de oito a doze passadas e impulsão na tábua de chamada.** Aumenta a cadência nas últimas passadas para realizar uma impulsão eficaz, mantendo o tronco direito. «Puxa» a perna de impulsão para junto da perna livre na fase descendente do voo, tocando o solo o mais longe possível, com flexão do tronco à frente.
  6. **Salta em altura com técnica de Fosbury Flop, com cinco a oito passadas de balanço,** sendo as últimas três/quatro em curva. Apoia activamente o pé de chamada no sentido da corrida, com elevação enérgica da coxa da perna livre, conduzindo o joelho para dentro (provocando a rotação da bacia). Transpõe a fasquia com o corpo ligeiramente «arqueado». Flexão das coxas e extensão das pernas na fase descendente do voo, caindo de costas no colchão com os braços afastados lateralmente.
  7. **Lança a bola** (tipo hóquei), **com quatro a sete passadas de balanço** em aceleração progressiva. Executa as três passadas finais com os apoios e ritmo correctos, com a mão à retaguarda e o braço em extensão, realizando o último apoio pelo calcanhar da perna contrária.
  8. **Lança o peso de 3 kg/4 kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço,** num círculo de lançamentos. Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão total (das pernas e do braço do lançamento), para empurrar o engenho para a frente e para cima, mantendo o cotovelo afastado em relação ao tronco.
  9. **Executa o triplo salto com corrida de balanço de seis a dez passadas e impulsão na tábua de chamada.** Realiza correctamente o encadeamento dos apoios - 1.º salto em pé coxinho, 2.º salto para o outro pé e o último com a técnica de passada, com queda a dois pés na caixa de saltos.
- ❖ **Nível Avançado** – *O aluno:*
1. Cooperar com os companheiros, aceitando e dando sugestões, de acordo com as exigências técnicas e regulamentares, que favoreçam a melhoria das suas acções, cumprindo as regras de segurança, bem como de preparação, arrumação e preservação do material.
  2. Aplica criteriosamente o regulamento específico dos saltos, corridas e lançamentos, quer como praticante quer como juiz, e em todas as situações que o exijam.
  3. Efectua **corridas de velocidade, em competição, partindo agachado em tacos.** Acelera até à velocidade maximal, realizando apoios activos sobre a parte anterior do pé com extensão completa da perna de impulsão e termina sem desaceleração nítida, com inclinação do tronco à frente nas duas últimas passadas.
  4. *Em competição* de **corrida de estafetas (4 x 60 m, 4 x 80 m, 4 x 100 m),** entrega o testemunho, sem desaceleração nítida na zona de transmissão, utilizando a técnica descendente e ou ascendente, e recebe-o em aceleração sem controlo visual.
  5. Efectua uma **corrida de barreiras (50 m a 100 m), em competição,** com partida de tacos, mantendo o ritmo das três passadas entre as barreiras durante toda a corrida, passando as barreiras com trajectória rasante, mantendo o equilíbrio, sem acentuada desaceleração.
  6. **Salta em comprimento, em competição, com a técnica de voo na passada,** com corrida de balanço ajustada. «Puxa» as pernas para a frente e os braços (paralelos) para a frente e para baixo, na parte final de voo, inclinando o tronco à frente para recepção na caixa de saltos.
  7. **Salta em altura, em competição, com a técnica de Fosbury Flop,** aumentando a velocidade da corrida na entrada da curva e inclinando o corpo para o interior desta. Acompanha a impulsão enérgica e vertical com a elevação activa dos ombros e braços. «Puxa» energicamente as coxas com extensão das pernas (corpo em «L») na fase descendente do voo, para recepção de costas no colchão com braços afastados lateralmente.
  8. **Salta em triplo salto,** com corrida de balanço ajustada e impulsão enérgica na tábua de chamada. Realiza em equilíbrio os apoios activos, com passagem rápida dos «amortecimentos» para as «impulsões» e colocando a bacia correctamente. Efectua a acção circular da perna de impulsão (1.º salto), estende-a e eleva a perna livre flectida para grande amplitude do salto (2.º salto) e projecta os braços para a frente, executando a técnica de passada (3.º salto) para recepção flectida na caixa de saltos.



9. **Lança o peso de 3/4 kg** de um círculo de lançamentos, *em competição*, com a pega correcta, encadeando o deslizamento com o lançamento. Desliza (de costas) com o ritmo de apoios «curto e longo» rasante ao solo. Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão de perna, empurrando o engenho com extensão total dos segmentos e flexão da mão, trocando de pés, após a saída do peso, em equilíbrio.
10. **Lança o dardo**, *em competição*, após seis a dez passadas de balanço, executando correctamente a pega e o ritmo das cinco passadas finais. Avança a bacia e o ombro do lado do dardo (bloqueio do movimento sobre o eixo do pé da frente), no momento do último apoio, mantendo o cotovelo e o dardo à retaguarda, para forte acção de «chicotada» do braço (por cima do ombro), trocando a posição dos pés na parte final, mantendo-se em equilíbrio.
11. **Lança o disco de um círculo de lançamentos**, pegando correctamente o engenho. Realiza a sequência de apoios em aceleração progressiva («volta em suspensão» com apoios rasantes), mantendo o disco «atrasado» em relação ao corpo, Avança a anca e roda o corpo do lado lançador (pela parte anterior do pé), bloqueando o flanco oposto para efectuar o lançamento.
12. **Lança o martelo** de um círculo de lançamentos, pegando correctamente o engenho. Realiza os «molinetes» com os braços «descontraídos» (à retaguarda) e estendidos (à frente), e a volta, em equilíbrio, com o martelo atrasado em relação ao corpo, colocando o peso do corpo sobre a perna de apoio. Desloca rapidamente a perna livre para apoio activo, lançando de seguida o martelo pela distorção e extensão total do corpo.

## DESPORTOS DE RAQUETAS

### BADMINTON

#### ❖ **Nível Introdução** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas, e tratando com igual cordialidade e respeito os parceiros e os adversários.
2. Conhece o objectivo do jogo, a sua regulamentação básica e a pontuação do jogo de singulares, identifica e interpreta as condições que justificam a utilização diferenciada dos seguintes tipos de batimento: **a) clear, b) lob, c) serviço curto e d) serviço comprido.**
3. **Coopera** com o companheiro (distanciados cerca de 6 m), **batendo e devolvendo o volante**, evitando que este toque no chão:
  - 3.1. Mantém uma **posição base** com os joelhos ligeiramente flectidos e com a perna direita avançada, regressando à posição inicial após cada batimento, em condições favoráveis à execução de novo batimento.
  - 3.2. **Desloca-se** com oportunidade, para conseguir o posicionamento correcto dos apoios e uma atitude corporal que favoreçam o batimento equilibrado e com amplitude de movimento, antecipando-se à queda do volante.
  - 3.3. **Diferencia os tipos de pega** da raqueta (de direita e de esquerda) e utiliza-os de acordo com a trajectória do volante.
  - 3.4. **Coloca o volante ao alcance do companheiro**, executando, correctamente, os seguintes tipos de batimentos:

**Clear** - na devolução do volante com trajectórias altas - batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco.

**Lob** - na devolução do volante com trajectórias abaixo da cintura - batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raqueta (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raqueta (de esquerda ou de direita).
4. Em situação de *exercício*, num campo de *Badminton*, **executa o serviço curto e comprido**, colocando correctamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento.

❖ **Nível Elementar** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
2. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas, adequando as suas acções a esse conhecimento.
3. Em *situação de jogo singulares*, num campo de Badminton, **desloca-se e posiciona-se correctamente**, para devolver o volante (evitando que este caia no chão), utilizando diferentes tipos de batimentos:
  - 3.1. **Serviço, curto e comprido** (na área de serviço e na diagonal), tanto para o lado esquerdo como para o direito, colocando correctamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento.
  - 3.2. Em **clear**, batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco.
  - 3.3. Em **lob**, batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raquete (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegadas de raquete (de esquerda ou de direita).
  - 3.4. Em **amorti** (à direita e à esquerda), controlando a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede.
  - 3.5. Em **drive** (à direita e à esquerda), executando o batimento à frente do corpo, com a "cabeça" da raquete paralela à rede e imprimindo ao volante uma trajectória tensa.
4. Em *situação de exercício*, num campo de Badminton, **remata** na sequência do serviço alto do companheiro, batendo o volante acima da cabeça e à frente do corpo com rotação do tronco, após "armar" o braço atrás, num movimento contínuo e amplo, imprimindo-lhe uma trajectória descendente e rápida.

❖ **Nível Avançado** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, em todas as situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, aceitando as indicações que lhe dirigem e dando sugestões que possibilitem a melhoria das suas prestações.
2. Aceita as decisões de arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os parceiros e os adversários.
3. Adequa as suas acções ao objectivo, às condições de aplicação e utilidade dos diferentes tipos de batimentos e regras do jogo de singulares e de pares. Como árbitro, actua de acordo com as regras de jogo, tentando ajuizar correctamente as acções dos jogadores.
4. Em *situação de jogo de singulares e a pares* age com intencionalidade, no sentido de alcançar ponto imediato ou alcançar (acumular) vantagem:
  - 4.1. Inicia o jogo com serviço curto ou comprido, consoante as situações, de forma a criar dificuldades ao adversário.
  - 4.2. Desloca-se com rapidez e oportunidade (de acordo com a trajectória do volante), recuperando rapidamente a posição-base após o batimento e em condições de prosseguir o jogo com êxito:
    - No *jogo de pares*, após serviço curto, coloca-se perto da rede, enquanto o companheiro se desloca e posiciona atrás. Após serviço comprido ou em situação de defesa, coloca-se ao lado do companheiro.
    - No *jogo de singulares*, após cada batimento, coloca-se ligeiramente «descaído» para o lado para onde enviou o volante.
  - 4.3. Realiza com intencionalidade os batimentos - *clear, drive, lob, remate e amorti* - conforme a trajectória do volante e a posição do adversário, tentando colocar o volante num local de difícil devolução.

5. Realiza com correcção e oportunidade, em *jogo* e em *exercícios-critério*, as técnicas de:
- a) *clear*, b) *lob*, c) *drive*, d) *remate*, e) *amorti* e f) *serviço curto* e *comprido*.

## DESPORTOS DE RAQUETAS

### TÉNIS DE MESA

❖ **Nível Introdução** – *O aluno*:

1. Cooperar com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, aceitando as indicações que lhe dirigem, bem como as opções e falhas dos seus colegas.
2. Conhece o objectivo do jogo, a sua regulamentação básica e a pontuação do jogo de singulares, identifica e interpreta as condições que justificam a utilização diferenciada das pegas da raqueta.
3. Em situação de *exercício*, **coopera** com o companheiro, **batendo e devolvendo a bola** o máximo número de vezes:
  - 3.1. **Posiciona-se** correctamente, à frente do meio da mesa e em condições de se deslocar rapidamente, à distância adequada da mesa (aproximadamente de um braço), **regressa à posição inicial após cada batimento**, em condições de executar um novo batimento.
  - 3.2. Mantém a pega correcta da raqueta, **pega clássica (*shakehand*)**, utilizando a face direita ou o revés consoante a direcção da bola.
  - 3.3. **Inicia o jogo**, deixando cair a bola na mesa para a bater de seguida em condições de o companheiro a poder devolver.
  - 3.4. **Devolve a bola**, devolução simples à esquerda e à direita, colocando-a ao alcance do companheiro, imprimindo à bola uma trajectória rasante sobre a rede.
4. Em situação de *exercício* de ténis de mesa, **executa o serviço curto e comprido**, colocando a bola para além da rede logo a seguir a esta, ou junto à linha de fundo, quer para o lado esquerdo, quer para o direito, na diagonal ou paralela à linha lateral.

❖ **Nível Introdução** – *O aluno*:

1. Cooperar com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, aceitando as indicações que lhe dirigem, bem como as opções e falhas dos seus colegas, e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
2. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução dos principais batimentos, bem como as regras de jogo de singulares e pares: **a) formas de contagem e pontuação**, **b) regras do serviço**, **c) repetição da jogada**, **d) alternância e ordem (jogo a pares)**, adequando as suas acções a esse conhecimento.
3. Em situações de *jogo de singulares*:
  - 3.1. Mantém a pega correcta da raqueta, pega clássica (***shakehand***), utilizando a face direita ou o revés, consoante a direcção da bola.
  - 3.2. Inicia o jogo em **serviço curto ou comprido**, colocando a bola num local de difícil recepção para o companheiro.
  - 3.3. Devolve a bola, **devolução simples à esquerda e à direita**, colocando-a de forma a dificultar a acção do companheiro, utilizando diferentes direcções e trajectórias.
  - 3.4. Desloca-se e posiciona-se correctamente, para devolver a bola; regressa à posição-base após cada batimento, de modo a poder executar, com êxito, novo batimento.

4. Em situação de *exercício*, posiciona-se correctamente, para realizar o **serviço com corte superior ou inferior**, com batimento de revés e de direita, colocando o peso do corpo respectivamente sobre o pé direito e esquerdo, colocando a bola no campo oposto em trajectórias curta ou comprida, paralela ou diagonal à linha lateral da mesa.
  5. Em situação de *exercício*, em *cooperação* com o companheiro:
    - 5.1. Realiza **sequências de batimentos**, só com a mão direita, só com o revés ou alternadamente com uma e outra, combinados com diferentes trajectórias da bola: paralela, diagonal esquerda ou direita.
    - 5.2. **Relança a bola**, posicionando-se lateralmente em relação à mesa, com batida da bola à frente do corpo na fase ascendente, elevando o braço para cima e para a frente.
- ❖ **Nível Avançado** – *O aluno*:
1. Coopera com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, aceitando as indicações que lhe dirigem, bem como as opções e falhas dos seus colegas, e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
  2. Aceita as decisões de arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito o parceiro e o(s) adversário(s).
  3. Adequa as suas acções ao objectivo, às condições de aplicação e utilidade dos diferentes tipos de batimento e regras do jogo de singulares e de pares. Como árbitro, actua de acordo com as regras de jogo, tentando ajuizar correctamente as acções dos jogadores.
  4. Em *situação de jogo de singulares e/ou a pares* age com intencionalidade, no sentido de alcançar ponto imediato ou alcançar (acumular) vantagem:
    - 4.1. **Selecciona** a melhor **pega da raqueta**, clássica (**shakehand**) ou de **caneteiro** (**penholder**), de acordo com as características do seu jogo.
    - 4.2. **Posiciona-se** com correcção e oportunidade, conforme o batimento que vai executar ou a acção do adversário. No jogo *a pares*, coordena a sua acção com a do companheiro; após batimento, sai rapidamente pelo lado e para trás, possibilitando a acção do companheiro e ficando em condições de retomar de imediato a posição-base para novo batimento.
    - 4.3. Inicia o jogo seleccionando e executando correctamente um tipo de serviço, por forma a criar dificuldades ao adversário: **serviço curto ou comprido, com revés ou com a direita com corte inferior, superior ou lateral**, variando as trajectórias consoante as situações.
    - 4.4. Selecciona e realiza, oportuna e correctamente, com intencionalidade, os **batimentos de defesa e de ataque**, conforme a trajectória da bola e a posição do adversário:
      - 4.4.1. **Batimento da bola**, com o revés ou com a direita executando o deslocamento lateral, colocando o peso do corpo respectivamente no pé esquerdo (revés) ou no direito, batendo a bola na fase descendente, de lado, frente ou junto ao corpo.
      - 4.4.2. **Defesa alta** (em balão), em caso de necessidade, batendo a bola de trás e de baixo para cima e para a frente, colocando a bola no campo (mesa) adversário e retomando de imediato uma posição que lhe permita defender o ataque.
      - 4.4.3. **Smash** (bola puxada), contra defesa alta, bolas de resposta, **topspin** ou corte por baixo, batendo a bola na fase ascendente, descendente ou no ponto mais alto consoante a altura da bola, imprimindo força à bola pela velocidade do movimento de batida, retomando rapidamente a posição básica.
      - 4.4.4. **Topspin ou Sidespin**, para retomar a possibilidade de executar todas as outras formas de batimento, adequando o efeito e a distância da linha de fundo à curva de voo da bola (corte inferior ou corte superior)
      - 4.4.5. **Amorti**, contra bolas cortadas, iludindo o adversário, assumindo uma posição semelhante à do **smash** e colocando a bola o mais junto possível à rede.
      - 4.4.6. **Bola blocada (meio - vólei)**, contra bolas de ataque com rotação para a frente, fechando a raqueta consoante o **spin** e batendo a bola sobre a mesa com um movimento mínimo do braço.

- 4.4.7. **Bolas cortadas por baixo**, bola de defesa contra *topspin*, executada com o revés ou com a direita, junto ao corpo e de cima para baixo em direcção à rede, imprimindo efeito à bola.
- 4.4.8. **Flipp**, em resposta a serviços curtos ou a *topspins*, batimento rápido executado sobre a mesa e fechando a posição da raqueta.
- 4.5. **Varia o sistema de jogo**, atacando e defendendo, e **introduz mudanças de velocidade e de direcção** da execução dos batimentos, por forma a dificultar a acção do adversário.

## PATINAGEM

### ❖ Nível Introdução – O aluno:

1. Em patins, cumprindo as regras de segurança própria e dos companheiros, realiza com coordenação global e fluidez de movimentos, percursos, jogos de perseguição ou estafetas em que se combinem as seguintes habilidades:
  - 1.1. **Arranca para a frente, para a esquerda e para a direita**, apoiando o patim na direcção desejada e impulsionando-se pela colocação do peso do corpo sobre esse apoio, coordenando a acção dos membros inferiores com a inclinação do tronco.
  - 1.2. **Desliza para a frente sobre um apoio**, flectindo a perna livre (com o patim à altura do joelho da perna de apoio), mantendo a figura e o controlo do deslocamento em equilíbrio (“Quatro”).
  - 1.3. **–Desliza para trás com os patins paralelos**, após impulso inicial de um colega ou na parede.
  - 1.4. **Desliza de “cócoras”**, mantendo os patins paralelos e os braços à frente, **elevando-se e baixando-se** sem perder o equilíbrio.
  - 1.5. **Desliza para a frente e também para trás, desenhando um encadeamento de círculos (“oitos”)** afastando e juntando respectivamente as pontas dos pés e os calcanhares.
  - 1.6. **Curva com os pés paralelos**, à esquerda e à direita com ligeira inclinação dos pés e do tronco para o lado para onde vai virar, mantendo o equilíbrio.
  - 1.7. **Trava em “T” após deslize para a frente**, no menor espaço de tempo, mantendo o equilíbrio e ficando em condições de iniciar novo deslize.
  - 1.8. **Meia volta**, em deslocamento para a frente, invertendo a orientação corporal e continuando o deslize.

## PATINAGEM ARTÍSTICA

### ❖ Nível Elementar – O aluno:

*Coopera com os companheiros, aceitando e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria, preservando sempre as condições de segurança pessoal e dos companheiros e de manutenção e arrumação do material.*

1. **Realiza um percurso em patins e uma composição em pares e em trios, com música**, combinando com coordenação global e fluidez, habilidades seleccionadas entre as seguintes:
  - 2.1. **Patina para a frente** (após arranque frontal ou lateral) **em apoio/impulso alternado** de um e outro patim, coordenando a pressão sobre o apoio e a inclinação do tronco, para deslizar e mudar de direcção com intencionalidade e oportunidade.
  - 2.2. **Desliza para a frente e para trás sobre um e outro patim**, flectindo a perna livre (com o patim à altura do joelho da perna de apoio), mantendo a figura e o controlo do deslocamento em equilíbrio (“Quatro”).
  - 2.3. **Desliza para a frente sobre um patim, flectindo a perna portadora**, com a perna livre em extensão, podendo apoiar as rodas posteriores do patim no solo.

- 2.4. **Desliza para trás cruzando uma das pernas à retaguarda**, realizando o apoio da perna que cruza atrás e por dentro do outro apoio.
- 2.5. **Desliza** para a frente e também para trás, **desenhando um encadeamento de círculos (“oitos”)** afastando e juntando respectivamente as pontas dos pés e os calcanhares.
- 2.6. **Curva com cruzamento de pernas**, cruzando a perna do lado de fora da curva e realizando esse apoio à frente e por dentro do apoio anterior.
- 2.7. **Curva com os pés paralelos**, à direita e à esquerda, com ligeira inclinação dos pés e do tronco para o lado para onde vai virar, mantendo o equilíbrio.
- 2.8. **Trava em “T” após deslize para a frente**, no menor espaço de tempo, mantendo o equilíbrio e ficando em condições de iniciar novo deslize.
- 2.9. **Trava** em deslize para trás, **apoiando o travão** no solo e ficando em condições de iniciar novo deslize.
- 2.10. Desliza sobre os dois patins (à esquerda e também à direita) com os calcanhares virados um para o outro e pontas dos pés para fora (**“águia”**).
- 2.11. **Inverte o sentido do deslize**, a partir da posição de “águia” rodando o pé do sentido do deslizamento, sem pôr os travões no chão.
- 2.12. **Meia volta ou volta**, em deslocamento para a frente ou para trás, invertendo a orientação corporal e continuando o deslize.
- 2.13. **Saltos a um e dois pés**, após deslizar para a frente, **sobre obstáculos ou marcas traçadas no solo**, com impulsão simultânea de um ou dos dois pés e recepção ao solo com os membros inferiores semi-flectidos, em equilíbrio e segurança.

❖ **Nível Avançado** – *O aluno*:

1. Coopera com os companheiros, aceitando e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria, preservando sempre as condições de segurança pessoal e dos companheiros e de manutenção e arrumação do material.
2. **Elabora, realiza e aprecia uma composição em equipa, com música**, combinando, com coordenação e fluidez, habilidades seleccionadas de entre as seguintes:
  - 2.1. **Deslize para a frente em linha recta**, sobre um patim, mantendo a perna livre em posição normal (após uma combinação de passos para adquirir a velocidade adequada), executando percursos de cerca de 4 metros alternadamente com o patim esquerdo e o direito.
  - 2.2. **Deslize para a frente sobre um patim**, em curvas alternadas para a direita e para a esquerda (conforme o patim portador), sobre os rodados exteriores e sobre os rodados interiores dos patins.
  - 2.3. Duas **curvas exteriores para a frente** sobre o patim direito e outras tantas sobre o patim esquerdo, definindo a posição de partida, percorrendo aproximadamente metade de um círculo (cerca de 4 m de diâmetro) em cada curva.
  - 2.4. Duas **curvas interiores para a frente** sobre o patim direito e outras tantas sobre o patim esquerdo, definindo a posição de partida, percorrendo aproximadamente metade de um círculo (cerca de 4 m de diâmetro) em cada curva.
  - 2.5. **Avião em curva**, para a frente (após uma combinação de passos para adquirir a velocidade adequada), em cada uma das variantes possíveis - exterior e interior frente direito; exterior e interior frente esquerdo.
  - 2.6. **Águia, em curva interior**, duas vezes num sentido e outras tantas em sentido contrário, após uma combinação de passos para adquirir a velocidade adequada.
  - 2.7. **Inversão do sentido do deslize** exterior atrás para exterior frente, rodando o corpo cerca de 45° e mudando o patim livre para patim portador, após uma combinação de passos para adquirir a velocidade adequada.

- 2.8. **Deslize para trás em linha recta**, alternadamente sobre o patim esquerdo e sobre o direito (sem parar), após uma combinação de saltos para adquirir a velocidade adequada.
- 2.9. **Cruzamentos em linha recta**, em deslocação para a frente e para trás, com os dois patins, alternadamente, fazendo passar o patim direito respectivamente pela frente e por trás do patim esquerdo e vice-versa, sucessivamente.
- 2.10. **Três exterior para a frente**, duas vezes sobre o patim direito e outras tantas sobre o patim esquerdo.
- 2.11. **Volts de três** nos dois sentidos, com movimentos cadenciados e harmoniosos.
- 2.12. **Avião seguido de carrinho** sobre o mesmo patim portador, em deslocação à frente e atrás, sem que o patim da perna livre toque o solo.
- 2.13. **Deslize para trás**, alternadamente sobre um e outro patim, **flexindo a perna portadora** (a 45°) e mantendo a perna livre em extensão.
- 2.14. **Mudanças de rodado** em deslizamento à frente sobre o patim direito.
3. Realiza de forma isolada, em ligação ou integrando-os na composição, **saltos da patinagem artística**, com recepção no solo em segurança, harmonia e fluidez de movimentos: **salto de valsa, toe-loop, salchow, fip, lutz, rittberger, euler e axel exterior**.
4. Realiza, com um mínimo de três voltas, de forma isolada, em ligação ou integrando-os na composição, **piões com entrada em movimento** e saída harmoniosa em equilíbrio: **pião interior frente, pião interior trás, pião exterior frente e pião exterior trás**.

## HÓQUEI EM PATINS

### ❖ **Nível Elementar** – *O aluno:*

1. Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.
2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, cumpre as regras de segurança estabelecidas, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das acções técnico-tácticas fundamentais e as principais regras, adequando as suas acções a esse conhecimento.
4. Em situação de *exercício* (2 x 0) em deslocamento, incluindo mudanças de direcção e de velocidade, inversões, paragens e arranques, utilizando o *stick* com a pega correcta, **combina as seguintes acções:**
  - 4.1. **Conduz a bola, batida e colada**, mantendo-a controlada de acordo com a sequência da acção.
  - 4.2. **Recebe**, à direita e à esquerda, em deslocamento à frente e atrás, **controlando a bola** de modo que permita a opção pelo remate, passe ou condução.
  - 4.3. **Passa, “batido”, “varrido” e “enrolado”**, em deslocamento à frente e atrás, à esquerda e à direita, de modo que o companheiro receba a bola sem necessidade de alterar o seu deslocamento.
  - 4.4. **Remata, “batido”, “varrido” e “enrolado”**, com precisão, em deslocamento, à esquerda e à direita, de diferentes ângulos e distâncias.

5. Em situação de *jogo 1 x 1*, com dois alvos:
  - 5.1. De posse da bola, **enquadra-se ofensivamente, controlando e protegendo a bola**, favorecendo a continuidade das suas acções:
    - 5.1.1. **Progride em direcção ao alvo**, ganhando vantagem sobre o opositor, utilizando com oportunidade o drible, mudanças de direcção e velocidade, paragens e arranques (fintas).
    - 5.1.2. **Remata** com precisão, ao conseguir vantagem posicional, tempo de remate e ângulo favoráveis.
  - 5.2. Quando não está de posse da bola, **pressiona o opositor** para o desarmar, mantendo o enquadramento defensivo, posicionando-se entre o alvo e o portador da bola, cobrindo a linha de remate/progressão directa.
6. Em situação de *jogo 2 x 2 ou 3 x 3, com alvos* (defendidos por cada equipa), num campo reduzido, aplica as técnicas referidas nos objectivos anteriores, de acordo com a sua leitura do jogo:
  - 6.1. **Desmarca-se** com oportunidade e intencionalidade, oferecendo linhas de passe penetrantes ou de apoio.
  - 6.2. **Recebe** a bola, **controlando-a e protegendo-a** do desarme e libertando-se da pressão defensiva:
    - 6.2.1. **Remata**, logo que ganha condições favoráveis.
    - 6.2.2. **Passa** a um companheiro desmarcado em penetração ou apoio.
    - 6.2.3. **Progride** para ganhar posição favorável ao remate ou ao passe.
  - 6.3. **Marca individualmente** em todo o campo, para fechar as linhas de recepção/passe e remate, mantendo o enquadramento defensivo e procurando desarmar o seu opositor directo (defesa).

❖ **Nível Avançado – O aluno:**

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as opções e falhas dos seus colegas, dando e aceitando sugestões que permitam a sua melhoria.
2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, cumpre as regras de segurança estabelecidas, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Adequa as suas acções, quer como jogador quer como árbitro, ao objectivo do jogo, à função e modo de execução das principais acções técnico-tácticas e regras do jogo: a) proibição de contacto, b) jogo perigoso (manipulação do stick), c) exclusividade de contacto com a bola através do stick, d) limite de elevação da trajectória da bola (50 cm), e) linha de anti-jogo, f) golpes duplos, g) marcação de livres directos, h) indirecto e i) grande penalidade.

4. Em situação de *jogo formal*:

- 4.1. Na recuperação da posse da bola:
  - 4.1.1. **Desmarca-se** rapidamente, se não tem posse da bola, abrindo linhas de passe ofensivas, procurando a finalização rápida, em vantagem numérica e/ou posicional.
  - 4.1.2. Se é portador da bola, opta pela forma mais rápida de **progressão**:
    - **Passa** rapidamente, utilizando a linha de passe mais ofensiva.
    - **Progride**, pela zona central, para ganhar posição favorável ao remate ou ao passe.
5. Se a equipa não consegue vantagem numérica e/ou posicional (por contra-ataque) que lhe permita a finalização rápida, **ocupa um espaço vazio** dando continuidade às acções ofensivas:
  - 5.1. **Desmarca-se** com oportunidade e intencionalidade, oferecendo linhas de passe penetrantes ou de apoio.
  - 5.2. **Acelera**, se o companheiro conduz a bola na sua direcção, abrindo a linha de passe na direcção da baliza.
  - 5.3. **Cruza por trás** do portador da bola, abrindo uma linha de passe ofensiva.



- 5.3.1. **Enquadra-se** ofensivamente, à recepção de bola, controlando e protegendo-a do desarme e libertando-se da pressão defensiva:
- **Passa a** um companheiro desmarcado em penetração ou apoio.
  - **Progride em direcção à baliza**, ganhando vantagem sobre o opositor, utilizando com oportunidade o drible, mudanças de direcção e velocidade, paragem e arranques (fintas).
  - **Remata** com precisão, ao conseguir vantagem posicional, tempo de remate e ângulo favorável.
- 5.4. Logo que perde a posse da bola, assume uma **atitude defensiva** recuando rapidamente para o seu meio - campo:
- 5.4.1. **Posiciona-se numa zona central à frente da área do guarda-redes**, se se encontra em inferioridade numérica defensiva, procurando impedir a finalização rápida, até a sua equipa se encontrar em igualdade numérica.
- 5.4.2. **Marca individualmente** o jogador que se encontra mais próximo, quando em igualdade numérica defensiva, fechando as linhas de recepção/passe e remate, mantendo o enquadramento defensivo e procurando desarmar o seu opositor directo.
- 5.5. Como *guarda-redes*:
- 5.5.1. **Enquadra-se com a bola** (sem perder a noção da sua posição relativa à baliza), movimentando-se para ocupar o maior espaço possível e procurando impedir que a bola entre na baliza.
- 5.5.2. Com a bola ao seu alcance, procura passá-la a um companheiro desmarcado, iniciando rapidamente o **contra-ataque**.
6. Realiza com correcção e oportunidade, em *situação de jogo e em exercícios-critério*, as acções ofensivas:
- a)** recepção de bola (à esquerda e à direita), **b)** condução da bola (batida e colada) em deslocamento à frente e atrás, **c)** fintas, **d)** inversões, **e)** paragens, **f)** arranques, **g)** mudanças de direcção e de velocidade, **h)** passe (batido, varrido e enrolado) em deslocamento à frente ou atrás, **i)** remate (batido, varrido e enrolado), bem como as acções defensivas:
- j)** enquadramento, **k)** pressão, **l)** desarme e **m)** intercepção.

## CORRIDAS EM PATINS

### ❖ **Nível Elementar** – *O aluno*:

1. Cooperar com os companheiros, aceitando as indicações que lhe dirigem e preservando sempre as condições de segurança, pessoal e dos companheiros, e de manutenção e preservação do material.
2. Aplica criteriosamente o regulamento específico das corridas em patins, quer como praticante quer como juiz, em todas as situações que o exijam.
3. Em situação de *Pelotão em Fila Indiana ou com Formações Duplas e Triplas*, acerta a passada pelo colega da frente, procurando que entre ambos exista o menor espaço possível (“andar colados”), e executa com coordenação global e fluidez as seguintes acções das Técnicas de Patinagem em Recta e em Curva, a Deslocação dentro do Pelotão e as Ultrapassagens:
  - 3.1. **Patina em linha recta** com o alinhamento dos quatro pontos de referência (Biqueira, Joelho, Anca, Ombro – **Posição-Base**), realizando o **impulso** com todas as rodas em contacto com o solo e transportando o peso do corpo para um e outro lado, mantendo a coordenação entre os membros superiores e inferiores (**balanceamento**).
  - 3.2. **Curva com manutenção da Posição-Base e da trajectória**, descrevendo um semi-círculo com os patins semijuntos e paralelos entre si, sem realizar movimento de pernas.
  - 3.3. **Curva com cruzamento de pernas**, com o ombro de dentro ligeiramente avançado na direcção da curva e com os braços movimentando-se em oposição às pernas no plano sagital.
  - 3.4. **Desloca-se**, mudando constantemente de posição **dentro do Pelotão**, de trás para a frente ou vice-versa, duma só vez, ou passando e entrando à frente de cada um dos colegas.

- 3.5. **Ultrapassa**, saindo rapidamente da posição em que se encontra para passar àquela que pretende, executando apenas três a quatro passos sem contacto com os outros patinadores.
  4. Em *situação de exercício*, realiza **Passagens para dois e três Pelotões e retorno a um Pelotão**, com os cruzamentos a serem feitos pela frente ou por trás, conforme a indicação do professor.
  5. Em situação de competição *de Contra-Relógio (100 a 300 metros) e de Prova de Perseguição (100 a 300 metros)*, executa com coordenação global e fluidez as Técnicas de Patinagem em Recta e de Patinagem em Curva e ainda as seguintes técnicas de **Partida**:
    - 5.1. **Correr nos Patins**, com posição inicial dos membros inferiores em *Charlot*, dando cinco ou seis passos, executados como se estivesse a correr.
    - 5.2. **Partida Frontal**, com posição inicial dos membros inferiores em *Charlot*, mas afastados, transpondo adequadamente o peso do corpo para a perna de trás para tomar balanço e seguidamente para a perna da frente, com impulso da perna posterior.
- ❖ **Nível Avançado – O aluno:**
1. Cooperar com os companheiros, aceitando as indicações que lhe dirigem e preservando sempre as condições de segurança, pessoal e dos companheiros, e de manutenção e preservação do material.
  2. Aplica criteriosamente o regulamento específico das corridas em patins, quer como praticante quer como juiz, e em todas as situações que o exijam.
  3. Em situação de competição *de Estafeta com passagem de testemunho ou toque (3x1 volta), Contra-relógio por Equipas (500 a 1000 metros), Séries Eliminatórias (300 a 500 metros), Prova em Linha (1000 a 3000 metros), Prova a Eliminar (3000 metros), Prova por Pontos (3000 a 5000 metros) e Estafeta à Americana (1000 a 3000 metros)*, executa com coordenação global e fluidez as técnicas de Patinagem em Recta e em Curva, a Deslocação dentro do Pelotão e as Ultrapassagens e realiza ainda com oportunidade as seguintes acções:
    - 3.1. **Partida Lateral**, com a correcta transposição do peso do corpo e da perna de trás para além da linha de partida, mantendo a posição de lateralidade em relação ao sentido da corrida.
    - 3.2. **Partida Semi-Lateral**, em posição semi-frontal à linha de partida, formando um T com os pés, para deixar cair o tronco para a frente e avançar o pé da frente, colocando-o semi-virado no sentido da corrida.
    - 3.3. **Bloqueios**, de forma a não possibilitar a passagem a um adversário, permitindo a fuga de um colega ou um corte de meta em situação mais facilitada.
    - 3.4. **Fuga**, saindo do pelotão na fase planeada com velocidade e determinação.
    - 3.5. **Resposta**, indo buscar os adversários, anulando a fuga.
    - 3.6. **Marcação Individual**, quer colocando-se atrás de um adversário até tomar a decisão de atacar, quer colocando-se à sua frente para atacar ou anular as possíveis fugas.
    - 3.7. **Colocação Individual**, posicionando-se nos cinco primeiros lugares da frente (de preferência não no primeiro) ou atrás dos adversários mais directos, controlando assim o desenrolar da prova.
    - 3.8. **Colocação em Equipa**, partindo rápido para conseguir uma posição no pelotão, abrindo caminho aos colegas de equipa que se colocam junto dele de forma a entrarem à sua frente.
    - 3.9. **Transmissão** através de contacto físico, na situação de competição *de Estafeta à Americana*, posicionando-se correctamente atrás do aluno que vai receber, colocando as mãos acima das suas ancas, realizando um afundo ao mesmo tempo que empurra o colega, que está em andamento com os pés paralelos.
    - 3.10. **Corte de Meta com Afundo Frontal em Deslize**, tentando avançar o patim da frente com um movimento de semi-espargata.
    - 3.11. **Corte de Meta com Deslize em Duas Rodas**, realizando uma espargata em que o contacto com o solo se faz com a roda de trás do patim da frente e a roda da frente do patim de trás.

## A4. ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA

### ORIENTAÇÃO

#### ❖ **Nível Introdução** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros, de forma a contribuir para o êxito na realização de percursos de orientação, respeitando as regras estabelecidas de participação, de segurança e de preservação do equilíbrio ecológico.
2. **Realiza um percurso de orientação simples, a par**, num espaço apropriado (mata, parque, etc.), segundo um mapa simples (*croqui* ou planta), preenchendo correctamente o cartão de controlo e doseando o esforço para resistir à fadiga.
  - 2.1. **Identifica no percurso a simbologia básica** inscrita na carta: tipo de vegetação, tipo de terreno, habitação, caminhos, água e pontos altos, etc.
  - 2.2. **Orienta o mapa** correctamente, segundo os pontos cardeais e/ou outros pontos de referência, utilizando a bússola como meio auxiliar.
  - 2.3. **Identifica**, de acordo com pontos de referência, a **sua localização no espaço envolvente e no mapa**.
  - 2.4. **Identifica**, após orientação do mapa, a **melhor opção de percurso** para atingir os postos de passagem e **utiliza-a** para cumprir o percurso o mais rapidamente possível.
3. **Realiza um percurso na escola, em equipa**, com o cartão de controlo preenchido correctamente, utilizando a bússola e o seu passo para determinar correctamente direcções e distâncias.

#### ❖ **Nível Elementar** – *O aluno:*

1. Coopera com o parceiro, de forma a contribuir para o êxito, na realização de um percurso de orientação, admitindo as suas falhas e sugerindo indicações, respeitando as regras de participação estabelecidas, de segurança e de preservação do equilíbrio ecológico.
2. **Realiza um percurso** fora da escola, em pares, o mais rápido possível, e com o **cartão de controlo** preenchido correctamente, segundo um mapa de escala adequada (até 1:5000), com ajuda de uma bússola, durante o qual doseia o esforço para resistir à fadiga:
  - 2.1. **Orienta o mapa** correctamente, segundo o norte magnético e/ou outros pontos de referência, com auxílio de uma bússola;
  - 2.2. **Identifica as características do percurso**, interpretando, no terreno, os principais desníveis representados na simbologia gráfica da altimetria e as informações fornecidas pela simbologia da planimetria, hidrografia e vegetação.
  - 2.3. **Calcula distâncias** de acordo com a escala inscrita no mapa, de modo a avaliá-las no terreno, por aferição do seu passo ou ritmo de corrida;
  - 2.4. Em percurso de opção múltipla, **selecciona o trajecto**, considerando os custos em tempo e esforço, para atingir o ponto de controlo, passando pelos pontos intermédios, determinados na sua opção.

#### ❖ **Nível Avançado** – *O aluno:*

1. **Realiza um percurso** individual, o mais rápido possível, com o cartão de controlo preenchido correctamente, segundo um **mapa topográfico** e com a ajuda de uma bússola, durante o qual doseia o esforço para resistir à fadiga, considerando as características do terreno, respeitando as regras de participação estabelecidas, de segurança e de preservação do equilíbrio ecológico:
  - 1.1. **Identifica o percurso e tipo de terreno** através de curvas de nível (vales, declives, tergos, escarpas, etc.) e das informações fornecidas pela simbologia da planimetria, hidrografia e vegetação.
  - 1.2. **Determina** correctamente a cota de um ponto, azimutes, distâncias e declinações magnéticas.
  - 1.3. **Escolhe o caminho** mais curto e melhor (mais rápido) de forma a atingir o posto de controlo desejado, atendendo às exigências da totalidade do percurso.
  - 1.4. **Interpreta** correctamente a **senalética** utilizada na folha de descrição dos postos de controlo, conhecendo a finalidade das diferentes colunas e espaços, na identificação e localização de cada posto de controlo.

## NATAÇÃO

### ❖ Nível Introdução – O aluno:

1. Em piscina com pé, *em situação de exercício ou de jogo*, utilizando objectos variados, flutuantes e submersos:
  - 1.1. **Coordena a inspiração/expiração** em diversas situações simples com e sem apoios, fazendo a inspiração curta, pela boca, e a expiração completa, activa e prolongada, quer pela boca, quer pelo nariz.
  - 1.2. **Flutua em equilíbrio**, em diferentes posições, partindo de apoio de pés e mãos para a flutuação vertical e horizontal (ventral e dorsal). Combina as posições de flutuação em sequências (coordenando essas mudanças com os movimentos da cabeça e respiração): vertical - horizontal, horizontal ventral - dorsal.
  - 1.3. **Associa a imersão às diferentes posições de flutuação**, abrindo os olhos para se deslocar com intencionalidade em tarefas simples (apanhar objectos, seguir colegas, etc.), a vários níveis de profundidade (superficial, médio e profundo).
  - 1.4. **Desloca-se à superfície**, coordenando acções propulsivas simples de pernas e braços com a respiração, explorando a resistência da água e orientando-se com intencionalidade para transportar, receber e passar objectos, seguir colegas, etc.
  - 1.5. **Salta para a piscina, partindo de posições e apoios variados** (pés, pé e joelho, frontal e lateral, etc.), mergulhando para apanhar um objecto no fundo e voltar para a superfície de modo controlado.

### ❖ Nível Elementar – O aluno:

1. Em piscina com pé, *em situação de exercício ou de jogo*:
  - 1.1. **Coordena e combina a inspiração/expiração** em diversas **situações propulsivas** complexas de pernas e braços (percursos aquáticos à superfície e em profundidade, várias situações de equilíbrio com mudanças de direcção e posição).
  - 1.2. **Coordena os modos de respiração das técnicas crol e costas** com os movimentos propulsivos.
  - 1.3. **Desloca-se nas técnicas de crol e costas**, diferenciando as fases propulsivas e de recuperação de braços e pernas.
  - 1.4. **Salta de cabeça a partir da posição de pé** (com e sem ajuda), fazendo o impulso para entrar na água o mais longe possível, em trajectória oblíqua, mantendo o corpo em extensão.

### ❖ Nível Avançado – O aluno:

1. **Nada um percurso de 50 m na técnica de crol**, com amplitude de movimentos e continuidade de acções motoras, cumprindo as seguintes exigências técnicas:
  - 1.1. na recuperação, mantém a elevação do cotovelo até a entrada da mão na água no prolongamento do ombro e o mais à frente possível, iniciando de imediato o trajecto propulsivo próximo da linha média com flexão do cotovelo e saída da mão ao nível da coxa;
  - 1.2. batimentos de pernas coordenados com a acção dos braços e a respiração;
  - 1.3. respiração efectuada com rotação da cabeça (sem elevação exagerada), inspiração no final da fase propulsiva e expiração completa durante a imersão da cabeça.

2. **Nada um percurso de 50 m na técnica de costas**, com amplitude de movimentos e continuidade das acções motoras, mantendo a cabeça no prolongamento do corpo e evitando a imersão exagerada da bacia, cumprindo as seguintes exigências técnicas:
  - 2.1. após a recuperação, entrada da mão na água no prolongamento do ombro, pelo dedo mínimo e com o braço em extensão completa. No trajecto propulsivo, o braço flecte pelo cotovelo, oferecendo maior superfície de contacto com a água, saindo junto à coxa em extensão completa;
  - 2.2. batimentos de pernas coordenados com a acção dos braços e a respiração;
  - 2.3. inspiração no momento em que um dos braços inicia a recuperação, prolongando a expiração até ao final do trajecto propulsivo do outro braço, mantendo fixa a posição da cabeça.
3. **Nada um percurso de 50 m na técnica de bruços**, mantendo a amplitude dos movimentos e continuidade das acções motoras, cumprindo as seguintes exigências técnicas:
  - 3.1. na fase propulsiva, os braços flectem com o cotovelo alto até à linha dos ombros, com as mãos a aproximarem-se da linha média na parte final. Recuperação, o mais rapidamente possível, com mãos e cotovelos próximos, acompanhada pelo movimento enérgico do tronco à frente;
  - 3.2. recupera mantendo os joelhos mais juntos que os calcanhares, evitando o seu afundamento. Extensão completa e activa das pernas na fase propulsiva, flectindo os pés para oferecerem maior superfície ao empurrar a água;
  - 3.3. inspiração no final da acção propulsiva dos braços e expiração no final da recuperação e início da fase propulsiva;
  - 3.4. coordena os movimentos propulsivos de braços e pernas com a respiração.
4. **Nada 25 m na técnica de mariposa**, mantendo a amplitude e continuidade das acções motoras, cumprindo as seguintes exigências:
  - 4.1. após a recuperação, entrada das mãos na água (à largura dos ombros e com elevação dos cotovelos) após a imersão da cabeça. Na fase propulsiva, os braços flectem com o cotovelo alto, aproximando as mãos da linha média saindo ao nível das coxas;
  - 4.2. batimento das pernas associado ao movimento ondulatório do tronco, com dois batimentos por cada ciclo de braços;
  - 4.3. inspiração no fim da fase propulsiva dos braços, com elevação da cabeça à frente e expiração no início do trajecto propulsivo dos membros superiores.
5. **Inicia as provas ou percursos com partida em salto**, cumprindo a trajectória aérea em arco e entrando na água de forma a deslizar o mais longe possível, de acordo com o estilo que vai nadar (deslize profundo em bruços, superficial e intermédio em mariposa, crol e costas).
6. **Utiliza as técnicas de viragem** de acordo com a especificidade da técnica que está a nadar, nos percursos ou nas situações de prova, aproximando-se rapidamente da parede e fazendo a viragem de forma a orientar o seu corpo correctamente, permitindo o deslize adequado ao reinício da técnica.
7. **Nada 100 m estilos, com partida do bloco e execução correcta das viragens e das técnicas de mariposa, costas, bruços e crol.**

## CANOAGEM

**Aptidão necessária** para a aprendizagem da CANOAGEM:

- O aluno sabe nadar (nível elementar do programa de natação);
- O aluno sabe mergulhar em apneia, com os olhos abertos, movimentando-se com intencionalidade e segurança.

❖ **Nível Introdução** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros no cumprimento das regras de segurança específicas da actividade e de preservação das condições ecológicas e na arrumação do material (equipamento e embarcação, com ou sem ajuda de um companheiro).
2. Conhece e identifica as funções do equipamento que utiliza: colete de salvação, embarcação (poço e quebra-mar, proa e popa) e pagaia; conhece as regras de segurança, verificando e corrigindo se necessário as condições de fluviabilidade do caiaque e selecciona a pagaia e o caiaque de acordo com a sua altura e peso.
3. Cumpre um trajecto em caiaque, em águas calmas de corrente fraca, com fáceis acessos à margem, mantendo a trajectória pré-estabelecida ou alterando-a para se desviar de um obstáculo, mantendo o equilíbrio da embarcação:
  - 3.1. **Posiciona-se correctamente no caiaque**, sentado com as pernas semi-flectidas e os joelhos ligeiramente afastados, e mantendo o tronco próximo da vertical ou ligeiramente inclinado à frente de forma a favorecer as suas acções.
  - 3.2. **Embarca e desembarca do caiaque**, colocando a pagaia atravessada (cruzada) no caiaque, à frente ou atrás do quebra-mar, utilizando dois pontos de apoio: uma mão agarra no quebra-mar e na cana da pagaia e a outra apoia-se na cana da pagaia assente na margem.
  - 3.3. **Propulsiona o caiaque**, pegando a pagaia correctamente com as mãos equidistantes das respectivas pás:
    - introduzindo a pá na água o mais à frente possível (com extensão do braço e avanço do ombro correspondente), com a mão que se encontra no plano superior sem ultrapassar o eixo longitudinal do caiaque;
    - colocando a face interior da pá perpendicular ao eixo longitudinal do caiaque, na imersão;
    - com ligeira rotação do tronco, recuo do ombro e flexão do braço correspondente, “sacando-a” o mais atrás possível.
  - 3.4. **Utiliza a propulsão circular** para corrigir a direcção do caiaque (em marcha à frente), introduzindo a pagaia à frente, descrevendo um arco de círculo da proa à popa.
  - 3.5. **Pára ou desloca o caiaque à retaguarda**, sempre que necessário, executando movimentos de retropropulsão, ajustando a pega da pagaia, em movimento inverso ao da propulsão.
  - 3.6. Quando a embarcação se vira:
    - **sai do caiaque num movimento contínuo**, colocando as mãos no quebra-mar e realizando um movimento rápido e sincronizado de extensão dos braços e elevação da bacia.
    - **coloca o caiaque com o poço para cima** (evitando que entre mais água) e, se necessário, utiliza-o como salva-vidas, agarrando-se à embarcação, deslocando-se para a margem ou aguardando calmamente que lhe dêem apoio.

❖ **Nível Elementar** – *O aluno:*

1. Cooperar com os companheiros no cumprimento das regras de segurança específicas da actividade e de preservação das condições ecológicas e na arrumação do material, nomeadamente: extracção da água do caiaque, acondicionamento no transporte, arrumação e conservação do caiaque no posto náutico.

2. Coopera com o companheiro mais apto, aceitando as suas indicações e adequando as suas acções às funções que lhe são atribuídas e às acções/explicações do companheiro.
3. Conhece as leis da navegação e o significado de bombordo e estibordo e sotavento e barlavento.
4. Interpreta os movimentos da água, a influência do vento, o refluxo da água na margem, as marés, os obstáculos submersos, adequando as suas acções a estes elementos.
5. **Cumprir um trajecto em caiaque**, em águas calmas de corrente fraca, com fáceis acessos à margem, mantendo a trajectória pré-estabelecida ou alterando-a para se desviar de um obstáculo, mantendo o equilíbrio na embarcação:
  - 5.1. **Define a melhor trajectória** do percurso, seleccionando e executando correctamente os **movimentos de propulsão e retropulsão**, corrigindo-a sempre que necessário, utilizando movimentos de **propulsão circular**.
  - 5.2. **Corrige**, se necessário, a direcção do caiaque em marcha-atrás através da **retropulsão circular** (movimento inverso à propulsão circular).
6. Selecciona e executa adequadamente as técnicas aprendidas anteriormente, na realização de **circuitos em oito, em triângulo** ou outros, mantendo o equilíbrio da embarcação (sem virar).
7. **Desce pequenos rápidos ou açudes**, seleccionando a melhor trajectória e utilizando adequadamente as técnicas aprendidas anteriormente.

❖ **Nível Avançado** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros no cumprimento das regras de segurança específicas da actividade e de preservação das condições ecológicas e na arrumação do material (equipamento e embarcação). Analisa a sua navegação e a dos companheiros, aceitando as indicações que lhe dirigem e dando sugestões que favoreçam a melhoria das suas prestações.
2. Coopera com o companheiro menos apto, apoiando as suas acções, com cordialidade e firmeza, através de conselhos, directivas e explicações do significado das operações adequadas em cada momento, delegando-lhe funções que ele pode desempenhar sem prejudicar a segurança de ambos.
3. Em caiaque, **desce** em pequenas etapas **um rio** com correntes rápidas, pilares de pontes, bancos de areia, pequenos açudes e obstáculos de fácil transposição, mantendo o equilíbrio da embarcação:
  - 3.1. **Define a melhor trajectória** do percurso, seleccionando e executando correctamente os movimentos de propulsão e retropulsão, corrigindo-a, sempre que necessário, utilizando movimentos de propulsão e retropulsão circular.
  - 3.2. **Sobe e desce pequenos rápidos ou açudes**, evitando que o caiaque se achesse, seleccionando a melhor trajectória e utilizando adequadamente as técnicas aprendidas anteriormente.
  - 3.3. **Sai e retoma a corrente principal** sempre que necessário, com ligeira inclinação do fundo da embarcação contra a corrente, evitando que se vire e ficando em condições de continuar o percurso.
4. Coopera com os companheiros e o professor, colaborando em todas as tarefas de organização e realização de **descida de um rio em grupo**, por etapas em vários dias.

## CICLOCROSSE / CICLOTURISMO

### ❖ **Nível Introdução** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, no cumprimento das normas de segurança estabelecidas, na preservação e arrumação do material, aceitando as indicações que lhe dirigem.
2. Conhece os elementos que compõem a bicicleta e as respectivas funções e utiliza esse conhecimento **na preparação, manutenção e utilização da bicicleta**:
  - regula a altura do selim e do guiador;
  - desmonta e monta a corrente da roda pedaleira;
  - muda pneus e remenda-os se necessário;
  - muda e afina os calços dos travões.
3. Conhece e cumpre as regras de trânsito, de acordo com o código da estrada para velocípedes sem motor, satisfazendo as exigências para a atribuição da respectiva licença de condução.
4. **Cumprir um percurso em bicicleta**, num trajecto e limite de tempo previamente estabelecidos, realizando com equilíbrio e coordenação as habilidades:
  - 4.1. **Desmonta e monta em andamento**, apoiando um pé no pedal, quer para o lado esquerdo quer para o direito.
  - 4.2. **Agarra**, quer com a mão esquerda quer com a direita, um objecto colocado num plano inferior e coloca-o num plano elevado.
  - 4.3. **Trava e mantém a bicicleta parada**, em equilíbrio, durante algum tempo, retomando de seguida o andamento.
  - 4.4. Percorre um trajecto em **slalom, com mudanças de direcção** à esquerda e à direita, sem perder velocidade.
  - 4.5. Realiza um **trajecto em oito** num espaço reduzido.
  - 4.6. Percorre um trajecto curto e em linha recta, **retirando as duas mãos do guiador**, mantendo a direcção e a segurança.

### ❖ **Nível Elementar** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, no cumprimento das normas de segurança estabelecidas, na preservação e arrumação do material, aceitando e dando sugestões que permitam a melhoria das suas prestações.
2. Conhece os elementos que compõem a bicicleta e as respectivas funções e utiliza esse conhecimento **na preparação, manutenção e utilização da bicicleta**.
3. Conhece e cumpre as regras de trânsito, conforme o código da estrada para velocípedes sem motor.
4. Numa viagem de bicicleta que integre percursos de distâncias e características diversas:
  - 4.1. **Prepara a bicicleta e o material** de reparação e manutenção necessário.
  - 4.2. **Selecciona e arruma o equipamento e mantimentos** indispensáveis e de acordo com o número de horas da viagem, o estado do tempo e as características do percurso.
  - 4.3. Cumpre as **regras de segurança** e de viagem em grupo estabelecidas.
  - 4.4. **Doseia convenientemente o esforço** de acordo com a distância e as características dos percursos.
  - 4.5. **Selecciona** de forma adequada o **que comer e beber** e os momentos para o fazer.
  - 4.6. **Selecciona** (“joga”) de forma adequada a **roda pedaleira e carretos**, de acordo com os acidentes de terreno.



5. Realiza um **percurso de BTT**, utilizando correctamente o equipamento específico, num terreno acidentado com piso de terra (pequenas lombas, buracos, curvas apertadas, pequenas subidas e descidas, etc.), ajustando permanentemente a sua posição corporal, mantendo o equilíbrio e a segurança:
  - 5.1. *Nas descidas* acentuadas coloca o corpo numa **posição recuada**, utilizando, se necessário, ambos os travões sem bloquear as rodas.
  - 5.2. *Nas subidas* coloca o **corpo à frente**, pressionando os pedais com auxílio dos membros superiores (**puxando o guiador**).
  - 5.3. *Nas viragens* realiza **acções compensatórias**, pressionando fortemente o pedal do lado exterior da curva, utilizando, se necessário, nas curvas acentuadas o apoio da perna (de dentro) no solo.

❖ **Nível Avançado** - O aluno:

1. Cooperar com os companheiros, no cumprimento das normas de segurança estabelecidas e na preservação e arrumação do material, aceitando as indicações que lhe dirigem e dando sugestões que permitam a melhoria das suas prestações.
2. Conhece os elementos que compõem a bicicleta e as respectivas funções e utiliza esse conhecimento na **preparação, manutenção e utilização da bicicleta**.
3. Conhece e cumpre as regras de trânsito, de acordo com o código da estrada para velocípedes sem motor.
4. Numa *viagem de vários dias*, com percurso de distâncias e tipos de terreno diversos, cumpre os objectivos estabelecidos no nível anterior e:
  - 4.1. **Selecciona o melhor percurso** para chegar ao destino definido, utilizando correctamente uma **carta**.
  - 4.2. **Mantém a média de velocidade** preestabelecida.
5. Num **percurso em todo o terreno**, utilizando o material adequado (bicicleta tipo BTT), **realiza um raid**, seleccionando e aplicando as competências do nível avançado da orientação e realizando com correcção e oportunidade as habilidades aprendidas no programa elementar (obj. 5) para resolver com êxito os problemas do percurso.

## GOLFE

### ❖ Nível Introdução – O aluno:

1. Coopera com os companheiros e cumpre as regras de segurança estabelecidas, nas situações de exercício e de jogo, respeitando a sua integridade física e a dos colegas.
2. Trata os colegas e concorrentes com igual cordialidade e respeito, evitando acções que, infringindo o espírito do jogo, ponham em risco a verdade dos resultados.
3. Conhece o objectivo do jogo e as principais características de um campo de golfe, incluindo número de buracos (9 ou 18), diferentes comprimentos dos buracos e respectiva classificação (par) e os principais elementos que compõem cada buraco (*tee*, *fairway* e *green*).
4. Conhece as principais regras oficiais de jogo que lhe permitam efectuar competições de *Putt* e *Chipp&Putt*, tanto em jogo por pancadas (*Stroke play*) como em jogo por buracos (*Match play*).
5. Conhece a origem e história do golfe, assim como as principais características e utilizações específicas dos diferentes tacos que compõem um conjunto de jogo (*putter*, ferros e madeiras).
6. Conhece o vestuário/equipamento adequado e as principais regras de etiqueta relacionadas com a cortesia no Campo de Golfe e cuidados com o campo.
7. Em *situações de exercício ou competição de Skills* (em interior), com reprodução de situações de **pancada longa** (com ferros 5 ou 7 para alvos verticais de grandes dimensões), **chipp** (com ferros 5, 7 ou PW para alvos horizontais de grandes dimensões) e **putt** (a distâncias curtas ou médias para o buraco e área circundante), utiliza de forma adequada as acções técnicas respectivas de modo a obter a maior pontuação possível:
  - 7.1. **Putt** e **Chipp**, realizando o batimento com movimento pendular de braços e cumprindo previamente as seguintes exigências técnicas:
    - 7.1.1. Faz **pontaria**, definindo a linha bola-alvo e colocando a face do taco perpendicular à mesma.
    - 7.1.2. Coloca as mãos (pega) mantendo as palmas de ambas viradas uma para a outra e paralelas à face do taco.
    - 7.1.3. Assume uma **postura** correcta, mantendo uma posição confortável, **colocando os pés** ligeiramente afastados, com ligeira flexão das pernas, flexão do tronco à frente e braços pendentes.
    - 7.1.4. Assegura o **alinhamento do corpo** de modo a que as linhas dos ombros e dos pés fiquem paralelas à linha bola-alvo.
    - 7.1.5. **Coloca a bola** à sua frente e no meio dos dois apoios.
  - 7.2. **Pancada longa** com o movimento de balanço (*swing*) com pequena ou média amplitude e cumprindo previamente as seguintes exigências técnicas:
    - 7.2.1. Faz **pontaria**, definindo a linha bola-alvo e colocando a aresta inferior da face do taco perpendicular à mesma.
    - 7.2.2. Inicia a **pega** pela mão esquerda (para destros) e coloca a mão direita à frente e bem encostada à esquerda.
    - 7.2.3. Assume a **postura** correcta, com os **pés à largura dos ombros** e o peso do corpo distribuído igualmente nos dois apoios, mantendo ligeira flexão das pernas com flexão do tronco pelas ancas e braços naturalmente pendentes.
    - 7.2.4. Assegura o **alinhamento do corpo** de modo a que as linhas dos ombros e dos pés fiquem paralelas à linha bola-alvo.
    - 7.2.5. **Coloca a bola** à sua frente e no meio dos dois apoios.
8. Em *situações de competição de Chipp&Putt* (na possibilidade de utilização de campo), utiliza de forma adequada as acções técnicas referidas nos pontos 7.1 e 7.2, de modo a terminar cada buraco com o menor número de pancadas.

❖ **Nível Elementar** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros e cumpre as regras de segurança estabelecidas, nas situações de exercício e de jogo, respeitando a sua integridade física e a dos colegas.
2. Trata os colegas e concorrentes com igual cordialidade e respeito, evitando acções que, infringindo o espírito ou a letra das regras do jogo, ponham em risco a verdade dos resultados.
3. Conhece as características de um campo de golfe, incluindo os diferentes elementos que compõem cada buraco (*tee, fairway, rough*, obstáculos de areia – *bunkers* - ou de água e *green*), assim como a classificação (par) dos buracos.
4. Conhece as principais regras oficiais de jogo que lhe permitam efectuar competições de *Chipp&Putt, Pitch&Putt* ou volta de 9 buracos e sabe que alguns campos acrescentam regras específicas, designadas por Regras Locais.
5. Conhece o vestuário/equipamento adequado e as principais regras de etiqueta relacionadas com a cortesia e a prioridade no campo e os cuidados com o campo.
6. Conhece as características (comprimento, peso e *loft*) dos diferentes tacos que compõem um conjunto de jogo (*putter, ferros e madeiras*), assim como as trajectórias da bola resultantes da sua utilização.
7. Conhece os termos, relativos à pontaria/face do taco, enquadrada, aberta e fechada, e adequa a sua acção às indicações do professor.
8. Em situações de exercício ou de **competição de Putt** (com registo dos resultados), a distâncias curtas (1 a 2 metros) e intermédias (2 a 4 metros) para o buraco e área marcada à frente do mesmo, executa o movimento pendular de braços, mantendo os pulsos fixos, de modo a obter a maior pontuação possível, e cumprindo previamente as seguintes exigências técnicas:
  - 8.1. Faz **pontaria**, definindo a linha/trajectória em função da leitura do *green* (subidas, descidas e inclinações laterais).
  - 8.2. Coloca as mãos (**pega**) fazendo passar o taco pela “linha da vida”, mantendo as palmas das mãos viradas uma para a outra e colocando os polegares na parte superior da pega.
  - 8.3. Assume uma **postura** confortável, colocando os pés de modo a manter uma orientação natural, com ligeira flexão das pernas e do tronco de modo a que os olhos fiquem atrás da bola (em relação ao alvo), num plano vertical que coincide com a linha bola-alvo. Mantém o externo na direcção de 3/4 cm atrás da bola e as mãos numa vertical à parte da frente da bola.
  - 8.4. **Coloca a bola** num ponto tal que uma linha que passe por esta e seja perpendicular à linha bola-alvo passe também perto da face interna do calcanhar do pé da frente (pé esquerdo para os destros).
9. Em situações de exercício ou de **competição de Chipp**, com registo dos resultados (para alvos horizontais de grandes dimensões), executa o movimento pendular de braços, mantendo os pulsos fixos, de modo a obter a maior pontuação possível, e cumprindo previamente as seguintes exigências técnicas:
  - 9.1. **Escolhe o taco** adequado à situação em função do efeito do ângulo da face do taco (*loft*) e sabendo que deve colocar a bola a rolar no *green* o mais cedo possível.
  - 9.2. **Pega** no taco, utilizando, para o ferro escolhido, uma pega idêntica à do *Putter*.
  - 9.3. Assume uma **postura** correcta, com os **pés colocados** à largura dos ombros e com o peso do corpo distribuído a 60%/40% pelos pés da frente e de trás (respectivamente), mantendo a orientação natural, ligeira flexão das pernas e tronco, e braços pendentes. Coloca o externo e mãos ligeiramente avançados em relação à bola.
  - 9.4. Verifica o **alinhamento do corpo** assegurando-se que as linhas dos ombros, dos pés e das ancas fiquem paralelas à linha bola-alvo.
  - 9.5. **Coloca a bola** num ponto tal que uma linha que passe por esta e seja perpendicular à linha bola-alvo passe também perto da face interna do calcanhar do pé da frente (pé esquerdo para os destros).

10. Em situações de exercício ou de competição de **Pancada longa** (com registo dos resultados) com ferros 5, 7 ou PW para alvos verticais de grandes dimensões, executa o movimento de balanço com grande amplitude (*swing*), de modo a obter a maior pontuação possível, e cumprindo previamente as seguintes exigências técnicas:
- 10.1. Inicia a **pega** pela mão esquerda (para destros), tendo em atenção os aspectos essenciais para a correcção da mesma: diagonal, posição do polegar, visibilidade de pelo menos dois nós dos dedos em “v”; coloca a mão direita seleccionando a **ligação das mãos** adequada às suas características: seguidas (*baseball*), sobrepostas (*vardon*) ou entrelaçadas (*interlock*) e verifica o “v”.
  - 10.2. Assume uma **postura** correcta, assegurando-se que a vertical que passa pelos ombros passa também pelos joelhos e meio da parte interna dos pés.
  - 10.3. **Coloca a bola** de modo que a linha que passa por esta e é perpendicular à linha bola-alvo passe também perto da face interna do calcanhar do pé da frente (pé esquerdo para os destros).
11. No campo, em situações de **competição de Pitch&Putt** (com os tees de saída avançados) e **9 buracos**, utiliza de forma adequada as acções técnicas de Pancada longa, *Chipp* e *Putt* de modo a terminar cada buraco com o menor número de pancadas.

❖ **Nível Avançado** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros e cumpre as regras de segurança e disciplina estabelecidas, nas situações de exercício e de jogo, respeitando a sua integridade física e a dos colegas.
2. Trata os colegas e concorrentes com igual cordialidade e respeito, evitando acções que, infringindo o espírito ou a letra das regras do jogo, ponham em risco a verdade dos resultados.
3. Conhece o objectivo do jogo e as características de um campo de golfe, incluindo os diferentes elementos que compõem cada buraco, assim como a classificação (par) dos buracos, e adequa as suas acções a esse conhecimento.
4. Conhece as regras oficiais de jogo e as Regras Locais que lhe permitam efectuar uma volta convencional de 9 ou 18 buracos.
5. Conhece o número máximo de tacos que um jogador pode usar em competição (14), as características (comprimento, peso e *loft*) e utilizações específicas dos diferentes tacos que compõem um conjunto de jogo: *putter*, ferros (do n.º 4 ao n.º 9 e *Wedges*, *sand*, *pitch* ou outros) e madeiras (diferentes numerações).
6. Escolhe os tacos e, mais concretamente, o número do ferro, em função da leitura do campo e local onde a bola se encontra (*lie*), reconhecendo a diferença de trajectória da bola resultante da utilização dos diferentes tacos e a distância que é capaz de ultrapassar com cada um.
7. Em situação de jogo de 9 ou 18 buracos, utiliza de forma fluente as técnicas de base do golfe:
  - 7.1. **Controla os seis pontos fundamentais** do pré-*swing* (pontaria, pega, postura, posição dos pés, alinhamento do corpo e posição da bola), tanto no uso das madeiras, como dos ferros ou do *putter*.
  - 7.2. Na pancada longa, executa o **swing** de forma controlada e termina o movimento numa posição equilibrada tanto no uso das madeiras como dos ferros.
  - 7.3. No **jogo curto** (para o *green*), escolhe o ferro adequado à situação e relaciona a amplitude do movimento pendular dos braços com a distância a percorrer.

## MONTANHISMO/ESCALADA

### ❖ Nível Introdução – O aluno:

1. Cooperar com os companheiros e com o professor em todas as situações, cumprindo as normas de segurança específicas da actividade e as regras de preservação ecológica.
2. *Em percurso de marcha guiada*, num passeio definido e acompanhado (pelo professor), em terreno irregular, desnivelado, com barreiras de difícil transposição ou intransponíveis:
  - 2.1. **Marcha, salta, sobe e desce** sem desequilíbrios nítidos, com recepção ao solo equilibrada na transposição de obstáculos.
  - 2.2. **Progride em andamento contínuo** acompanhando o grupo, auxiliando os companheiros e mantendo as ligações imediatas.
  - 2.3. **Cumprir as regras** previamente estabelecidas:
    - não abandona o grupo;
    - comunica qualquer ocorrência (paragem necessária ou outra qualquer);
    - cuida do material que lhe foi distribuído e do seu próprio equipamento.
3. **Escala com apoio**, em percursos de trepar de dificuldade variável, adoptando a posição de escalada em sistema *boulder* - travessia:
  - 3.1. Mantém os **três pontos de apoio** (mãos e pés), enquanto movimenta o quarto.
  - 3.2. **Afasta lateralmente os pontos de apoio** adquirindo uma posição de equilíbrio dinâmico.
  - 3.3. **Procura uma posição vertical e/ou de afastamento da rocha/muro de escalada**, por acção dos braços, ligeiramente flectidos, com as mãos colocadas conforme as dificuldades encontradas, apoiando de forma adequada os pés nas presas e/ou em aderência.

### ❖ Nível Elementar – O aluno:

1. Cooperar com os companheiros e com o professor em todas as situações, cumprindo as normas de segurança específicas da actividade e as regras de preservação ecológica. Aceita as indicações dos colegas mais aptos, adequando as suas acções, na perspectiva da melhoria da sua prestação.
2. Conhece e utiliza o equipamento específico da actividade e identifica as respectivas funções nomeadamente o material para equipar a via de escalada: mosquetões, descensores, cordas e nós.
3. *Em percurso de marcha guiada*, progredindo em andamento contínuo acompanhando o grupo, acompanhando e auxiliando os companheiros, mantendo as ligações imediatas e cumprindo as regras previamente estabelecidas:
  - 3.1. *Enquanto guia*, **descodifica** correctamente a  **sinalização**,  **segue a pista** (orientação prévia dos acidentes de percurso) e utiliza os pontos de referência para a sua orientação e do grupo.
  - 3.2. **Marcha, salta, sobe e desce** sem desequilíbrios nítidos, com recepção ao solo equilibrada na transposição de obstáculos.
4. *Em situação de escola de escalada* (4.º ou 5.º grau de dificuldade) em sistema Molinete/ *Top Rope*:
  - 4.1. Desenrola a corda, **encorda-se** ao arnês correctamente e aguarda corda tensa no início da escalada;
  - 4.2. **Afasta lateralmente os pontos de apoio**, adquirindo uma posição de equilíbrio dinâmico.
  - 4.3. **Procura uma posição vertical e/ou de afastamento da rocha/muro de escalada**, por acção dos braços, ligeiramente flectidos, com as mãos colocadas conforme as dificuldades encontradas, apoiando de forma adequada os pés nas presas e/ou em aderência.
  - 4.4. **Trepa** com segurança mantendo os **três pontos de apoio** (mãos e pés) enquanto movimenta o quarto.
  - 4.5. Recupera para a base da via mantendo uma posição vertical à parede.

5. **Desce com segurança**, em *rapel* com descensor, segurando sempre a corda e mantendo uma posição vertical à parede:
  - coloca correctamente a corda no descensor e na relação com o corpo.
  - controla a corda com uma ou ambas as mãos.
6. **Dá segurança** ao companheiro, que se encontra a subir ou a descer, através de descensor ou outro aparelho de travagem.
7. Conhece e utiliza os nós simples: **nó de oito e cabrestante** e colabora na arrumação criteriosa do material, enrolando a corda com nó de remate para transporte.

❖ **Nível Avançado** – O *aluno*:

1. Cooperar com os companheiros e com o professor em todas as situações, cumprindo as normas de segurança específicas da actividade e as regras de preservação ecológica.
2. Cooperar com os companheiros com menor capacidade, apoiando a sua acção com cordialidade e firmeza, através de conselhos, directivas e explicações que lhes permitam melhorar as suas prestações, sem prejudicar a sua segurança.
3. Conhece e utiliza criteriosamente o equipamento específico da actividade: **mosquetões, entaladores, descensores, cordas e nós**.
4. Nas funções de liderança à frente ou na cauda do grupo, num *percurso pedestre* e ou de *marcha de aproximação*:
  - 4.1. **Cumprir o percurso definido**, optando, se necessário, por pequenos desvios para escolher o melhor trajecto, orientando o grupo através da leitura de pontos de referência, mapas, cartas e bússola.
  - 4.2. Conhece os perigos relativos à extensão da actividade e à alteração das condições climáticas, prevenindo-os; **assegura as condições** pessoais de **sobrevivência**, verifica as dos companheiros (água e alimentação) e coordena as **soluções de emergência** em caso de acidente.
5. **Realiza uma escalada de 5.º grau**, em *situação de cordada formal* em posição protegida (2.º ou 3.º elementos), liderada por um responsável técnico, seleccionando e utilizando as presas e posições adequadas:
  - 5.1. **Encorda-se** ao arnês correctamente e aguarda a corda tensa no início de cada lanço da escalada.
  - 5.2. **Afasta lateralmente os pontos de apoio** adquirindo uma posição de equilíbrio dinâmico.
  - 5.3. **Procura uma posição vertical e/ou de afastamento da rocha**, por acção dos braços, ligeiramente flectidos, com as mãos colocadas conforme as dificuldades encontradas, apoiando de forma adequada os pés nas presas e/ou em aderência.
  - 5.4. **Escala com segurança**, mantendo os três pontos de apoio (mãos e pés) enquanto movimenta o quarto.
  - 5.5. **Coopera** com os companheiros em **acções de segurança** e na utilização do material montado na parede:
    - **monta protecções** ou passa pelas protecções montadas pelo líder, manipulando o material com menos um ponto de apoio;
    - **abre o mosquetão**, se pretende passar, utilizando técnicas adequadas e ambidestras;
    - **desmonta o material** se já não é necessário protecção.
  - 5.6. **Desce com segurança**, em parede de rocha, progredindo em andamento contínuo:
    - 5.6.1. Utilizando a **técnica de face à parede** (destrependo) **até ao 5.º grau**:

- **afasta lateralmente os pontos de apoio** adquirindo uma **posição estável**, mantendo os três pontos de apoio (mãos e pés) enquanto movimenta o quarto;
  - **afasta-se da rocha**, por acção dos braços, ligeiramente flectidos, mãos à altura da cabeça, procurando uma **posição vertical**;
  - **selecciona o tipo de apoio** dos pés de acordo com as características das presas.
- 5.6.2. **Em rapel com descensor**, colocando correctamente a corda, mantendo uma posição vertical à parede e controlando a corda com uma ou ambas as mãos.
- 5.6.3. **Em rapel com descensor e auto-segurança**, com auxílio de nó bloqueante.
6. Utiliza correcta e adequadamente as **técnicas de segurança ao líder, directa e indirecta** (montada no material aplicado na parede) e de **auto-segurança**:
- verifica as condições de segurança, utiliza e aplica os nós – de encordamento, de amarração, de desmultiplicação de forças (frenagem) ou bloqueantes - necessários às operações de segurança: **nó de oito, cabrestante, nó dinâmico, nó de fita, nó de pescador, pursik e machard**;
  - assume rapidamente uma **posição firme e equilibrada**;
  - **transmite ou emite ordens de avanço** depois de verificadas as condições de segurança anteriormente referidas;
  - colabora na selecção e na arrumação criteriosa do material, enrolando a corda com nó de remate para transporte.

## TIRO COM ARCO

### ❖ Nível Introdução – O aluno:

1. Coopera com os companheiros na montagem do campo de tiro com arco, cumprindo as regras que garantam condições de segurança pessoal e dos companheiros, admitindo as indicações que lhe dirigem e colaborando na preparação, arrumação e preservação do material.
2. Conhece o objectivo do Tiro com Arco, a ética do atirador, o grau de risco das acções técnicas e as pontuações específicas do Tiro.
3. Determina com correcção o seu olho director, utilizando eficazmente o método do indicador ou outro indicado pelo professor.
4. Conhece o equipamento indispensável para a prática do Tiro com Arco e as respectivas funções: arco, mira, flecha, dedeira, braçadeira e corda de segurança do arco.
5. **Monta e desmonta a corda do arco** utilizando o sistema de corda falsa, encaixando correctamente a corda nos topos das palhetas do arco e de forma adequada à força estipulada.
6. Na *situação de tiro com arco sobre a linha de tiro*, a uma distância não superior a 10 m do alvo e com arco de força inferior a 20 libras:
  - 6.1. Coloca-se na **posição-base de tiro**, com os pés afastados à largura dos ombros, um de cada lado da linha de tiro, o tronco alinhado na vertical, mantendo os ombros no mesmo plano (horizontal) e a cabeça (em frente) a olhar o alvo.
  - 6.2. **Coloca a flecha na corda** do arco no ponto de encaixe.
  - 6.3. **Coloca uma mão na corda e outra no punho**, fixando primeiro a corda e depois o punho do arco:
    - 6.3.1. Com a mão descontraindo, flecte os dedos (indicador, médio e anelar) em torno da corda, colocando o dedo indicador por cima do ponto de encaixe da flecha.
    - 6.3.2. Coloca a base do polegar (almofada do polegar) no punho do arco (que fica alojado no “V” formado pelas bases do indicador e do polegar), mantendo a mão aberta e descontraindo no alinhamento do pulso.
  - 6.4. **Olha o alvo de frente**, mantendo a cabeça numa posição vertical, elevando simultaneamente os braços até ao plano horizontal dos ombros e na direcção do alvo.
  - 6.5. **Abre o arco**, puxando a corda até à face, mantendo o ponto de mira na zona do alvo e o alinhamento dos braços e ombros no plano horizontal.
  - 6.6. **Alinha a corda com a mira** do arco, colocando o ponto de mira no centro do alvo.
  - 6.7. **Dispara** (larga) a flecha, libertando a corda do arco pela descontracção dos dedos, tentando manter o braço do arco na horizontal durante a saída da flecha.

### ❖ Nível Elementar – O aluno:

1. Coopera com os companheiros na montagem do campo de tiro com arco, cumprindo as regras que garantam condições de segurança pessoal e dos companheiros, dando e aceitando sugestões que favoreçam a sua melhoria e colaborando na preparação, arrumação e preservação do equipamento.
2. Adequa as suas acções ao objectivo do Tiro com Arco, à ética do atirador, ao grau de risco das acções técnicas e às pontuações específicas do Tiro.
3. Aceita as decisões da arbitragem e adequa a sua acção aos objectivos e regras do Tiro com Arco, identificando os **a) sinais de chamada à linha, b) início de tiro, c) ida ao alvo e d) tempo regulamentar de disparo**.
4. Selecciona o equipamento mais adequado à prática individualizada do Tiro com Arco, de acordo com as características pessoais e recomendações do professor: arco, mira, dedeira, braçadeira, corda de segurança do arco, algava, peitoral, flecha, penas e pontas.



5. Na *situação de competição de tiro com arco*, a distâncias superiores a 10 m do alvo, e com uma força de arco superior a 20 libras, dispara as três flechas no tempo limite de 2 minutos e 30 segundos, cumprindo o regulamento específico e as seguintes exigências técnicas:
  - 5.1. **Monta as flechas** de acordo com a indicação do professor, colando correctamente as penas, as pontas e o encaixe de plástico da flecha.
  - 5.2. **Procura a posição de disparo** que mais se adapta às suas características anatómicas, variando a colocação dos pés a partir de uma linha imaginária perpendicular ao alvo (que deve servir de eixo para a rotação dos pés, mantendo um pé de cada lado da linha de tiro) e rodando a bacia e o tronco de acordo com a colocação dos pés, de forma a adoptar uma posição estável e correcta (equilibrada).
  - 5.3. **Coloca** correctamente a flecha no ponto de encaixe da corda e na rampa do arco.
  - 5.4. **Coloca a mão no punho do arco** da forma mais confortável de acordo com a sua configuração anatómica ou com a indicação do professor, mantendo em alinhamento horizontal o “V” da base do polegar e indicador, o pulso, o cotovelo, os ombros e a cabeça de frente para o alvo (a olhar o alvo).
  - 5.5. Eleva simultaneamente os braços até ao plano horizontal dos ombros, mantendo o **alinhamento dos segmentos na direcção do alvo**, verificando e corrigindo se necessário a posição do arco, de forma a garantir a sua verticalidade.
  - 5.6. **Abre o arco** puxando a corda até à face, na posição de encaixe que mais lhe convier de acordo com a sua anatomia ou a indicada pelo professor, reproduzindo fielmente o encaixe em todos os disparos.
  - 5.7. **Alinha a corda com a mira** do arco, colocando o ponto de mira no centro do alvo.
  - 5.8. **Dispara a flecha** libertando a corda do arco pela desconstracção dos dedos, mantendo o braço que segura o arco na horizontal e recuando o braço (e o cotovelo) da corda no plano horizontal, pela acção de hiperextensão dos peitorais (ligeiro fecho das omoplatas).
  - 5.9. **Mantém a posição do braço** que segura o arco na horizontal durante a saída da flecha.
- ❖ **Nível Avançado – O aluno:**
  1. Cooperar com os companheiros na montagem do campo de tiro com arco, cumprindo as regras que garantam condições de segurança pessoal e dos companheiros e colaborando na preparação, arrumação e preservação do equipamento.
  2. Analisa as suas prestações e as dos companheiros apresentando sugestões e correcções que favoreçam a melhoria dos seus desempenhos. Adequa as suas acções às sugestões e correcções do professor ou companheiros, visando um melhor e mais reduzido agrupamento de flechas no alvo.
  3. Conhece o objectivo do Tiro com Arco, a ética do atirador e o grau de risco das acções técnicas, bem como as pontuações específicas do Tiro, adequando a sua actuação a esse conhecimento.
  4. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais. Como juiz/árbitro actua de forma a ajuizar correctamente as acções dos arqueiros, de acordo com a regulamentação específica do Tiro com Arco.
  5. Selecciona e utiliza o equipamento mais adequado à prática individualizada do Tiro com Arco, de acordo com as características pessoais e recomendações do professor: arco, mira, dedeira, braçadeira, corda de segurança do arco, algava, peitoral, rampa, flecha, penas, pontas, encaixe de flecha, aparelho limitador da puxada e corda do arco.
  6. Na *situação de competição de Tiro com Arco*, a todas as distâncias regulamentares do alvo, e com uma força de arco superior a 20 libras (à sua escolha), **dispara as três flechas** no tempo limite de 2 minutos e 30 segundos, cumprindo o regulamento específico da competição e as seguintes exigências técnicas:

- 6.1. **Prepara o seu equipamento** de acordo com as suas características e indicações do professor: monta as flechas, faz a corda de arco, afina o botão de pressão do arco e o aparelho limitador da puxada e utilização do limitador sonoro da puxada, coloca a estabilização no arco e afina-a, de forma a garantir eficácia nas suas acções.
- 6.2. **Assume a posição de disparo** que mais se adapta às suas características anatómicas, correcta e equilibrada, mantendo-a nos três disparos.
- 6.3. **Coloca** correctamente a **flecha** no ponto de encaixe da corda e na rampa do arco por dentro do limitador sonoro de puxada.
- 6.4. **Coloca** correctamente a **mão no punho do arco**, da forma mais confortável de acordo com a sua configuração anatómica (colocando a mão do mesmo modo nos três disparos), mantendo em alinhamento horizontal o “V” da base do polegar e indicador, o pulso, o cotovelo, os ombros e a cabeça de frente para o alvo (a olhar o alvo).
- 6.5. Eleva simultaneamente os braços até ao plano horizontal dos ombros, mantendo o **alinhamento dos segmentos na direcção do alvo**, garantindo a **verticalidade do arco** e coordenando este movimento com uma acção inspiratória predominantemente abdominal.
- 6.6. **Abre o arco** puxando a corda até à face, na posição de encaixe que melhor se adapte à sua anatomia (mantendo-a em todos os disparos), verificando a posição do arco (verticalidade), o alinhamento da corda com a mira e o alinhamento do ponto de mira com o alvo, e realizando meia expiração (utilizando a cavidade abdominal).
- 6.7. **Dispara** a flecha libertando a corda do arco pela descontração dos dedos, imediatamente após o sinal sonoro do limitador de puxada, provocada pelo aumento da abertura do arco como consequência da ligeira contração dos músculos cervicais e dorsais, recuando a mão da largada sobre o mesmo eixo sem desvios laterais.
- 6.8. **Mantém a posição do braço** que segura o arco na horizontal, durante a saída da flecha, analisando a saída, o voo da flecha e o seu impacto no alvo, expirando totalmente.

## PRANCHA À VELA

**Aptidão necessária para a aprendizagem da Prancha à Vela:**

- O aluno sabe nadar (Nível Elementar do Programa de Natação);
- O aluno sabe mergulhar em apneia, com os olhos abertos, movimentando-se com intencionalidade e segurança.

❖ **Nível Introdução** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros, no cumprimento das regras de segurança específicas da actividade, na preservação e arrumação do material (equipamento e embarcação) e na preservação do ambiente.
2. Conhece as leis da navegação, particularmente as prioridades de passagem, adequando as suas acções a esse conhecimento.
3. Conhece os elementos que compõem a sua prancha bem como as suas funções, **apareilha e desapareilha** correctamente a sua prancha.
4. Conhece e executa correctamente o nó direito, lais de guia e volta do fiel.
5. *Na prancha*, realiza as seguintes habilidades:
  - 5.1. A partir da *posição de pé* e em equilíbrio:
    - desloca-se em **marcha** à frente e à retaguarda;
    - **salta com uma volta**;
    - **desloca a prancha lateralmente**, através do movimento das pernas.
  - 5.2. *Deitado* em cima da prancha, **desloca a prancha para vante** pela acção dos braços na água.
6. *Em pé* na prancha, de costas para o vento, **levanta a vela** da água com uma tracção suave, através do cabo de içar, mantendo a prancha perpendicular ao mastro e ao vento, posicionando-se com um pé de cada lado do mastro.
7. **Segura a vela** pelo punho da retranca (depois de a içar) e mantém-na totalmente fora de água (perpendicular ao vento) e **pivoteia a prancha** a 360° nos dois sentidos, mediante a inclinação do mastro e respectiva vela para a proa ou para a popa.
8. Partindo de uma posição correcta, **dirige a prancha à vela a direito**, numa distância de cerca de 50 m, executando correctamente as **manobras da pega na retranca** (pega cruzada).

❖ **Nível Elementar** – *O aluno:*

1. Coopera com os companheiros, no cumprimento das regras de segurança específica da actividade, na preservação e arrumação do material (equipamento e embarcação) e na preservação do ambiente.
2. Coopera com os companheiros mais aptos, aceitando as suas indicações, adequando a sua acção às acções / explicações do companheiro.
3. Conhece a acção específica do vento na vela, identifica a força e a direcção do vento e a sua posição / deslocamento próprio, bem como a influência destes elementos na propulsão e equilíbrio da prancha, adequando as suas acções a esse conhecimento.
4. **Navega** em todas as mareações – **de popa, de través, ao largo e bolina cerrada** - executando:
  - 4.1. **Mudanças de direcção**, orça e arriba respectivamente por inclinação da retranca para a ré e por inclinação do aparelho (mastro, retranca e vela) para a proa.
  - 4.2. **Viragens de bordo**, por devante e em roda.

❖ **Nível Avançado** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, no cumprimento das regras de segurança específicas da actividade, na preservação e arrumação do material e na preservação do ambiente. Analisa a sua navegação e a dos companheiros, aceitando as indicações que lhe dirigem e dando sugestões que permitam a melhoria das suas prestações.
2. Coopera com os companheiros com menor capacidade, apoiando a sua acção com cordialidade e firmeza, através de conselhos, directivas e explicação do significado das operações adequadas em cada momento sem prejudicar a sua segurança.
3. **Navega em todas as mareações**, com ventos de grau de força média, partindo da margem de pé, com a vela caçada, podendo realizar **circuitos de aplicação** - em triângulo, em *slalom*, etc.

## VELA

**Aptidão necessária** para iniciar a aprendizagem da VELA:

- o aluno sabe nadar (Nível Elementar do Programa de Natação);
- o aluno sabe mergulhar em apneia, com os olhos abertos, movimentando-se com intencionalidade e segurança.

❖ **Nível Introdução** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros em todas as situações cumprindo as regras de segurança específicas da actividade, de preservação e arrumação do material (equipamento e embarcação) e protecção do meio ambiente.
2. Coloca correctamente o colete de flutuação de modelo aprovado legalmente e conhece o vestuário e equipamento pessoal adequado para velejar, relacionando-o com as diferentes condições meteorológicas.
3. Conhece **as leis da navegação** e o significado de **estar amurado a bombordo e a estibordo, estar a sotavento, estar a barlavento**, reconhecendo essas situações, bem como a identificação da direcção do vento, utilizando diversas formas para encontrar essa direcção.
4. Conhece os elementos que compõem um barco de vela ligeira, nomeadamente:  
a) casco, b) costado, c) proa, d) popa, e) leme, f) patilhão, g) painel de popa, h) mastro, i) retranca, j) escota, g) vela grande, k) estai, l) través, m) alheta, n) réguas, o) varão de escota, p) bumejeque, q) peão da retranca, r) cana do leme e s) vertedouro.
5. Conhece as **acções a desencadear** imediatamente **após um viranço**, nomeadamente: verificar que ninguém ficou preso, verificar que todos os membros da tripulação estão em segurança, tentar evitar que o barco fique de quilha para o ar e manter-se sempre agarrado ao barco com uma mão.
6. **Adriça um barco** que está virado de quilha para o ar, fundeado ou amarrado a uma bóia, esvaziando-o, sempre que necessário, da água embarcada.
7. **Enverga e amarra as velas**, sem ajuda e com o mastro já previamente montado, metendo as réguas, fixando as adriças e escotas, montando o leme, arriando e ajustando o patilhão e içando as velas.
8. **Executa e sabe utilizar**, sempre que necessário, os **nós: a) nó de oito; b) nó direito; c) volta redonda com dois cotes e d) lais de guia pelo chicote**.
9. Conhece a **palamenta** que é obrigatório ter a bordo num barco à vela de comprimento inferior a 5 metros, em navegação diurna e sabe arrumá-la correctamente a bordo.

10. Cumpre um **percurso de ida e volta, com vento pelo través** (com viragens de bordo em local definido por balizas), na função de timoneiro, mantendo o barco direito e:
  - 10.1. **Posicionando-se** na embarcação com as costas para barlavento.
  - 10.2. Procedendo a **ajustamentos simples na mareação da vela** (folgando o máximo sem deixar bater) de modo a manter a melhor propulsão.
  - 10.3. Procedendo a **ajustamentos simples de rumo**, com leme, de modo a manter uma trajectória rectilínea.
  - 10.4. **Virando de bordo por davante**, no local combinado para virar, recolocando-se sentado a barlavento, após a transposição.
  - 10.5. **Tira a embarcação da linha do vento**, de forma activa, actuando na cana do leme e retomando o rumo pelo través, quando ficar aproado ao vento, sem propulsão (de capa).

❖ **Nível Elementar** – O aluno:

1. Cooperar com os companheiros em todas as situações no cumprimento das regras de segurança específicas da actividade e das regras de preservação e arrumação do material (equipamento e embarcação). Numa tripulação em duplo, aceita as indicações que o companheiro lhe dirige bem como as opções e falhas deste, dando sugestões que permitam melhor navegação.
2. Descreve e identifica os **sinais de perigo** constantes no Anexo IV do Regulamento Internacional para Evitar Abalroamentos no Mar.
3. Conhece as **funções dos seguintes elementos do barco** e utiliza-os adequadamente:  
**a)** patilhão, **b)** estai, **c)** escota, **d)** brandal, **e)** adriça, **f)** pá do leme, **g)** passador, **h)** moitão, **i)** cruzeta da cana do leme, **j)** manilha, **k)** boça, **l)** cunho, **m)** cinta de prancha e **n)** bumejeque.
4. Conhece o significado dos seguintes termos: **a)** virar por davante, **b)** adornar, **c)** fazer prancha, **d)** cambiar, **e)** arribar, **f)** orçar, **g)** bater (de uma vela), **h)** timoneiro, **i)** patrão ou *skipper*, e as seguintes mareações: **a)** bolina cerrada, **b)** bolina folgada, **c)** largo aberto, **d)** pelo través, **e)** popa, **f)** popa arrazada (na falsa amura), **g)** aproado ao vento, **h)** amurado a estibordo e **i)** amurado a bombordo.
5. Conhece e aplica **as regras de navegação**, designadamente: a) entre navios à vela em amuras diferentes, b) entre navios à vela nas mesmas amuras, c) entre navios de propulsão mecânica que se aproximam roda a roda e d) entre navios de propulsão mecânica em rumos cruzados.
6. Identifica as **atitudes a tomar ao navegar num canal estreito** ou numa via de acesso.
7. Cooperar com o companheiro mais apto, aceitando as suas indicações e adequando as suas acções às funções que lhe são atribuídas e às acções/explicações do companheiro.
8. **Aparelha e desapparelha** correctamente a **embarcação**, utilizando adequadamente os seguintes **nós**, além dos referidos no nível introdutório: **a)** volta de fiel e **b)** nó de escota.
9. Num **percurso** previamente definido e respeitando as regras definidas, posicionando-se e movendo-se correctamente na embarcação, consoante vai só ou acompanhado, mantendo o equilíbrio da mesma:
  - 9.1. No desempenho da **função de timoneiro** (manobrando leme e escota da grande) e comandando a embarcação:
    - 9.1.2. Realiza a manobra de **largar e chegar** a um cais, a uma amarração ou a uma praia.
    - 9.1.3. **Navega à bolina cerrada**, com vento de través, à popa, arribando, orçando, virando por davante e cambando, sabendo dar as vozes correctas ao tripulante.
    - 9.1.4. **Governa de modo a parar o barco** num ponto pré determinado, aproando ao vento (como para amarrar a uma bóia).
  - 9.2. No desempenho da **função de tripulante** (proa):
    - 9.2.1. **Responde** adequadamente **às ordens** do timoneiro durante a manobra de largar e chegar a um cais, a uma amarração ou a uma praia.

9.2.2. **Navega à bolina cerrada**, com vento de través, à popa, arribando, orçando, virando por davante e cambando, mareando correctamente as velas, posicionando correctamente o patilhão e equilibrando o barco.

10. Na função de timoneiro e de tripulante, **adriça um barco** virado de quilha para o ar, esvaziando a água embarcada.

❖ **Nível Avançado** – *O aluno:*

1. Cooperar com os companheiros em todas as situações no cumprimento das regras de segurança específicas da actividade e das regras de preservação e arrumação do material (equipamento e embarcação). Analisa a sua navegação e a dos companheiros, aceitando as indicações que lhe dirigem e dando sugestões que permitam a melhoria das suas prestações.
2. Cooperar com os companheiros com menor capacidade, apoiando a sua acção, com cordialidade e firmeza, através de conselhos, directivas e explicação do significado das operações adequadas em cada momento, delegando-lhes funções que eles possam desempenhar sem prejudicar a segurança de ambos.
3. Descreve e explica a ventilação artificial boca a boca conforme as directrizes da Direcção do Ensino de Socorrismo da Cruz Vermelha Portuguesa. Conhece o conceito de hipotermia, bem como os modos de minimizar a hipótese do seu aparecimento e as regras fundamentais a observar para cuidar uma vítima de hipotermia retirada da água.
4. Executa as **acções** adequadas **quando um tripulante cai à água** inesperadamente, desde o momento em que há homem ao mar até ao momento em que este se encontra de novo em segurança, a bordo.
5. Conhece a utilidade dos seguintes elementos do barco:  
**a)** esticador, **b)** enora, **c)** caixa estanque, **d)** carlinga, **e)** madre do leme, **f)** pá do leme, **g)** cachola do leme, **h)** pé do mastro, **i)** trinco do leme e **j)** manilha, utilizando adequadamente o equipamento específico da embarcação.
6. Identifica as seguintes partes da vela: a) testa, b) punho da escota, c) valuma, d) esteira, e) punho da adriça, f) gurutil, g) punho da pena, h) tralha, i) bolsas das réguas, j) olhal, k) alantas e l) pau de *spi*.
7. **Aparelha e desapparelha** correctamente a **embarcação**, utilizando os nós aprendidos anteriormente, dando-lhe afinação de acordo com as condições de mar e de vento.
8. Adopta as diferentes **posições do timoneiro e do proa** que garantam a melhor prestação do barco nas diferentes mareações.
9. Executa **os procedimentos correctos para receber um reboque**.
10. **Veleja** voluntariamente à **popa arrazada**, na falsa amura, numa distância, no mínimo, de 100 metros, sem cambiar.
11. **Adriça um barco** virado de quilha para o ar, esvaziando a água embarcada, se necessário, e continua a velejar.
12. **Utiliza** adequada e oportunamente as técnicas **de velejar aprendidas**, conforme a embarcação que tripula, as condições de navegação (força e direcção do vento, ondulação, correntes, marés, etc.) e o percurso a percorrer.
13. Tanto *na função de timoneiro como na de proa*, **veleja utilizando o balão** (*spi*), preparando-o, içando-o, mareando-o e arriando-o correctamente.
14. Na *função de tripulante* (proa) **utiliza** correcta e adequadamente o **trapézio**.
15. Tanto na função de timoneiro como de proa, **participa numa regata** concluindo-a, de acordo com as Regras de Regata à Vela e as respectivas Instruções de Regata.

## CAMPISMO/ PIONEIRISMO

**Nota:** Este programa deve ser entendido como suporte à realização de Actividades de Exploração da Natureza que envolvam mais do que um dia.

❖ **Nível Introdução** – *O aluno:*

1. Em situação de acantonamento ou acampamento (de um ou mais dias) em grupo, colabora com os companheiros nas diferentes tarefas de campo, preservando em todas as situações as condições ecológicas, cumprindo as regras de segurança estabelecidas, contribuindo para um clima positivo no grupo:
  - 1.1. **Elabora uma lista do material** necessário, de acordo com o número de dias, a estação do ano e o local previsto: **alimentação, roupa, artigos de higiene, abrigo - dormida, manutenção, primeiros socorros, outros.**
  - 1.2. **Arruma a mochila** de modo a transportá-la o mais comodamente possível e de acordo com o tipo de mochila (com ou sem armação).
  - 1.3. **Monta a tenda**, orientando-a de acordo com as condições climatéricas e desmonta-a correctamente, cumprindo as regras básicas da montagem, desmontagem e manutenção da tenda.
  - 1.4. **Respeita as restrições, deveres e direitos** recomendados pelo proprietário do local onde vai acampar ou acantonar.
  - 1.5. **Constrói, mantém e protege uma latrina**, tendo em conta o número de dias que está em campo.
  - 1.6. **Acende uma fogueira**, quando necessário, seleccionando o local e a lenha a utilizar e tomando as precauções necessárias à preservação das condições ecológicas.
  - 1.7. Conhece a composição de um **estojo de primeiros socorros**, utilizando-o, se necessário.

❖ **Nível Elementar** – *O aluno:*

1. Em situações de acantonamento ou acampamento (mais de dois dias) em grupo, coopera com os companheiros nas diferentes tarefas de campo, preservando em todas as situações as condições ecológicas, cumprindo as regras de segurança estabelecidas e contribuindo para um clima positivo no grupo:
  - 1.1. Procura saber da **situação geográfica do local** em que vai acampar e da **rede de transportes** a utilizar incluindo os seus custos.
  - 1.2. Conhece e identifica as funções dos elementos que compõem a tenda e cumpre as regras básicas da sua utilização, de acordo com as condições climatéricas:
    - **arruma e areja a tenda e o saco-cama** após cada dia de utilização;
    - **constrói uma valeta** ao redor da tenda em caso de chuva;
    - **monta um toldo** de pano ou plástico, com sisal, improvisando os suportes com material da natureza, para guardar equipamento ou cozinhar em caso de chuva.
  - 1.3. Quando necessário, **elabora um menu** para um acampamento (fixo ou volante).
  - 1.4. **Cozinha refeições** simples utilizando o lume no chão, respeitando as regras de segurança e preservando as condições ecológicas.
  - 1.5. **Constrói uma dispensa suspensa ou um abrigo**, com sisal e troncos de árvore caso o acampamento tenha duração superior a um fim-de-semana.
  - 1.6. Conhece e utiliza quando necessário os nós: **direito, correr, porco/barqueiro, botão em quadrado.**

❖ **Nível Avançado** – *O aluno:*

1. Em acantonamento ou acampamento de vários dias, em grupo, sejam quais forem as condições geográficas e ou climatéricas, preserva em todas as situações as condições ecológicas, cumprindo as regras de segurança estabelecidas e contribui para um clima positivo no grupo:
  - 1.1. **Coopera** com os companheiros, seleccionando o melhor local para o acampamento e realizando com êxito todas as tarefas definidas nos níveis anteriores.
  - 1.2. **Participa** na preparação do acampamento, cumprindo com êxito as **funções administrativas e financeiras** que lhe sejam atribuídas: **transportes, higiene, cozinha, outras.**



## A5. DANÇA

### DANÇAS SOCIAIS

❖ **Nível Introdução** – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, incentiva e apoia a sua participação na actividade, apresentando sugestões de aperfeiçoamento e considerando, por seu lado, as propostas que lhe são dirigidas.

**2. Nas danças latino-americanas/não progressivas - Merengue e Rumba quadrada:**

2.1. Mantém uma postura natural, com a cabeça levantada e no enquadramento dos ombros distinguindo “Posição Fechada” de “Posição Aberta” e identificando as posições relativas e pegas a utilizar quando em “Posição Aberta”;

2.2. Realiza sequências de passos/figuras dominando princípios básicos de condução, nomeadamente para início e final de volta, identificando o elevar do braço da pega como sinal de início e o baixar como o final da mesma, tanto no papel de “condutor” como de “seguidor”;

2.3. Selecciona com antecipação, do repertório desenvolvido, os passos/figuras a executar à sua vontade e mediante a disponibilidade de espaço, mantendo a estrutura rítmica das seguintes danças;

2.3.1. O **MERENGUE**: em situação de “Line Dance” com a organização espacial definida e em situação de dança a pares, acentuando o 1º tempo do compasso e fazendo coincidir cada passo a um tempo, realiza sequências de passos:

- No lugar e progredindo à frente e atrás;
- Laterais à direita e à esquerda alternados com junção de apoios;
- Cruzados pela frente ou por trás;
- À frente e atrás com o mesmo apoio, alternados com transferências de peso do outro apoio no lugar;
- Executando voltas à direita e à esquerda;
- Executando agrupamentos de passos em número previamente definido (por exemplo em grupos de 4 ou 8 tempos);

2.3.2. A **RUMBA QUADRADA (I)**: em situação de dança a pares, acentuando o 1º tempo do compasso e mantendo a estrutura rítmica: **Lento** (1º e 2º tempos do compasso), **Rápido** (3º tempo do compasso), **Rápido** (4º tempo do compasso):

- Realiza **Passo básico** em “Posição Fechada” fazendo coincidir os passos em frente e atrás ao ritmo Lento e os laterais (sem ultrapassar a largura dos ombros) e junção de apoios ao ritmo Rápido;
- Realiza **Passos progressivos** em “Posição Fechada” **em frente** sem volta ou virando até ¼ de volta para a esquerda ou para a direita, mantendo a posição relativa com o par que simultaneamente executa os passos progressivos **atrás**;
- Realiza **Volta e Contravolta** em “Posição Aberta pega E-D” mantendo o elemento masculino a mesma frente enquanto o elemento feminino executa uma volta à direita seguida de uma volta à esquerda;

**3. Nas Danças Sociais Modernas/progressivas – Valsa Lenta** (simplificada) e **Foxtrot Social** (simplificado), em situação de dança a pares:

3.1. Domina a noção de alinhamento espacial distinguindo os pontos referenciais do espaço físico e identificando “sentido inverso” como o sentido obrigatório em danças progressivas;

3.2. Domina e mantém no decorrer dos passos/figuras a “**Posição Fechada**”, mantendo uma postura natural, com a cabeça levantada e no enquadramento dos ombros;

3.3. Realiza sequências de passos/figuras dominando princípios básicos de condução, nomeadamente para mudanças de sentido e de direcção tanto no papel de “condutor” (atempadamente e de forma precisa) como de “seguidor” (sem se antecipar às acções do outro);

- 3.4. Selecciona com antecipação, do reportório desenvolvido, os passos/figuras a executar à sua vontade e mediante a disponibilidade de espaço, mantendo a estrutura rítmica das seguintes danças:
- 3.4.1. A **VALSA LENTA** (forma simplificada): com o alinhamento espacial para o elemento masculino de frente para a “Linha de Dança”, acentuando o 1º tempo do compasso e mantendo a estrutura rítmica: **-1,2,3,4,5,6-**, fazendo coincidir cada passo a um tempo do compasso:
- Realiza sequências de 6 passos em 6 tempos (dois “**closed changes**”), de forma a progredir no espaço físico no sentido inverso;
  - Realiza sequências de 6 passos em 6 tempos (dois “**closed changes**”), alternando à frente e atrás, mantendo-se no mesmo lugar e repetindo enquanto necessário, de forma a evitar colisões com outros pares;
  - Realiza sequências de 6 passos em 6 tempos (dois “**closed changes**”), virando progressivamente durante os 6 passos até  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda, quando se encontrar perto de um “canto” do espaço físico, de forma a poder continuar a progredir no sentido inverso;
- 3.4.2. O **FOXTROT SOCIAL** (forma simplificada): com o alinhamento espacial para o elemento masculino de frente para a “Parede mais próxima” e o esquerdo o seu primeiro apoio nos passos/figuras, acentuando o 1º tempo do compasso e mantendo a estrutura rítmica: **Lento, Lento, Rápido, Rápido**:
- Realiza “**Passos progressivos**” repetindo uma sequência em cada direcção (à frente/atrás), de forma a progredir no espaço físico no sentido inverso;
  - Realiza **Passo de espera/time step** enquanto necessário e de forma a evitar colisões com outros pares;
  - Realiza **Passo de canto/rock turn** assumindo o alinhamento espacial inicial para a parede seguinte.
- ❖ **Nível Elementar** – *O aluno*:
1. Cooperar com os companheiros, incentivar e apoiar a sua participação na actividade, apresentando sugestões de aperfeiçoamento e considerando, por seu lado, as propostas que lhe são dirigidas.
  2. Analisa a sua acção e a dos companheiros, nos diferentes tipos de situação, apreciando as qualidades e características do movimento.
  3. Nas **Danças Latino-Americanas/não progressivas** – **Rumba Quadrada, Chá-Chá-Chá, Rock** (forma simplificada do Jive) e **Salsa** (progressões), em situação de dança a pares:
    - 3.1. Mantém uma postura natural, com os ombros descontraídos, distinguindo “Posição Fechada sem contacto” de “Posição Aberta” e identificando as posições relativas e pegadas a utilizar quando em “Posição Aberta”;
    - 3.2. Realiza sequências de passos/figuras utilizando princípios básicos de condução nomeadamente para início e final de “Posição de Promenade Aberta” e de “Posição de Contra Promenade Aberta”, identificando o baixar do braço da pega, a volta do tronco do elemento masculino para a esquerda ou para a direita, como sinal de preparação para as posições, tanto no papel de “condutor” (atempadamente e de forma precisa e decidida); como de “seguidor” (sem se antecipar às acções do outro);
    - 3.3. Selecciona com antecipação, do reportório desenvolvido, os passos/figuras a executar à sua vontade e mediante a disponibilidade de espaço, mantendo a estrutura rítmica das seguintes danças:
      - 3.3.1. A **RUMBA QUADRADA**: em Posições Abertas e “Posição Fechada sem contacto”:
        - Realiza, com as qualidades referidas anteriormente, **Passo básico** em “Posição Fechada sem contacto”, virando aproximadamente  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda ao longo da figura;
        - Realiza **Passos progressivos** em “Posição Fechada sem contacto” **em frente** sem volta ou virando até  $\frac{1}{2}$  volta para a esquerda ou para a direita, mantendo a posição relativa com o par que simultaneamente executa os passos progressivos **atrás**;

- Realiza **Volta e Contravolta** em “Posição Aberta pega E-D”, mantendo o elemento masculino a mesma frente enquanto o elemento feminino realiza uma volta à direita seguida de uma volta à esquerda, ajustando as posições relativas com o par;
  - Realiza **Volta Circular** em “Posição Aberta pega E-D”, executando o elemento masculino passo básico a virar  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda enquanto o elemento feminino realiza 6 passos progressivos em frente virando progressivamente  $\frac{3}{4}$  de volta para a direita, ajustando as posições relativas com o par;
  - Realiza **Promenades/New Yorker** partindo de “Posição de Contra Promenade Aberta” e virando progressivamente de forma a assumir: a “Posição Aberta lado a lado pega E-D”, a “Posição Aberta frente a frente pega a duas mãos”, a “Posição de Promenade Aberta”, a “Posição Aberta lado a lado pega D-E” e finalizando em a “Posição Aberta frente a frente pega D-E”, ajustando as posições relativas com o par;
  - Realiza **Volta à esquerda/Spot turn to left** partindo de “Posição de Promenade Aberta” e condução para volta (largando a pega D-E), finalizando reajustando a posição frontal com o par;
- 3.3.2. O **CHÁ-CHÁ-CHÁ**: em Posições Abertas e “Posição fechada sem contacto”, acentuando o 1º tempo do compasso e mantendo a estrutura rítmica: **1,2,3,4&1** coincidindo respectivamente o **1** ao 1º tempo do compasso, o **2** ao 2º tempo, o **3** ao 3º e o **4 &** a meio tempo cada do 4º tempo do compasso:
- Realiza **Time step** em “Posição Fechada sem contacto” mantendo o nível de execução (sem oscilações verticais) e a posição relativa com o par;
  - Realiza **Passo básico** em “Posição Fechada sem contacto”, virando aproximadamente  $\frac{1}{2}$  volta à esquerda, mantendo o nível de execução e a posição relativa com o par;
  - Realiza **Volta por baixo do braço para a esquerda**: em “Posição Aberta, pega E-D”, executando o elemento masculino meio passo básico sobrevirado para a sua direita e o elemento feminino uma volta completa à esquerda, mantendo o mesmo nível de execução e ajustando as posições relativas com o par;
  - Realiza **Volta por baixo do braço para a direita** em “Posição Aberta, pega E-D”, executando o elemento masculino meio passo básico sobrevirado para a sua esquerda e o elemento feminino uma volta completa à direita, mantendo o mesmo nível de execução e ajustando as posições relativas com o par;
  - Realiza **Promenades/New Yorker** partindo de “Posição de Contra Promenade Aberta” e virando progressivamente de forma a assumir: a “Posição Aberta lado a lado pega E-D”, a “Posição Aberta frente a frente pega a duas mãos”, a “Posição de Promenade Aberta”, a “Posição Aberta lado a lado pega D-E”, e finalizando em a “Posição Aberta frente a frente pega D-E”, mantendo o mesmo nível de execução e ajustando as posições relativas com o par;
  - Realiza **Volta à esquerda/Spot turn to left** partindo de “Posição de Promenade Aberta” e condução para volta (largando a pega D-E), finalizando-a reassumindo a posição frontal com o par, mantendo o mesmo nível de execução e ajustando as posições relativas com o par;
- 3.3.3. O **ROCK** (forma simplificada de “JIVE”): em “Posições Abertas” e “Posição fechada sem contacto”, acentuando o 1º tempo do compasso e mantendo a estrutura rítmica: **Lento, Lento, Rápido, Rápido**:
- Realiza **Passo básico** em “Posição Fechada sem contacto”, não ultrapassando a largura dos ombros nos passos laterais, e mantendo a posição relativa com o par;
  - Realiza **Mudança de lugares da direita para a esquerda** iniciando em “Posição Fechada” fazendo o elemento masculino  $\frac{1}{4}$  de volta à esquerda e o elemento feminino  $\frac{3}{4}$  de volta à direita e finalizando em “Posição Aberta, frente a frente pega E-D”, ajustando as posições relativas durante a execução da figura;
  - Realiza **Mudança de lugares da esquerda para a direita** iniciando em “Posição Aberta, frente a frente, pega E-D” com  $\frac{1}{4}$  de volta à direita para o elemento masculino e  $\frac{3}{4}$  de volta à esquerda para o elemento feminino (dando as costas ao par) finalizando em “Posição Aberta, frente a frente, pega E-D”, ajustando as posições relativas durante a execução da figura;

- Realiza **Mudança de Lugares com troca de mãos atrás das costas** iniciando em “Posição Aberta, frente a frente, pega E-D”, com  $\frac{1}{2}$  volta à esquerda para o elemento masculino e  $\frac{1}{2}$  volta à direita para o feminino, de forma a finalizar a figura em “Posição Aberta, frente a frente, pega E-D”, ajustando as posições relativas durante a execução da figura;
  - Realiza **Passo de ligação/Link** partindo de “Posição Aberta, frente a frente, pega E-D”, com o 1º passo em frente, de forma a aproximar-se do par para finalizar em “Posição fechada sem contacto”;
- 3.3.4. A **SALSA** (progressões): em situação de “Line Dance”, com a organização espacial definida, ou dança a pares, fazendo coincidir os passos aos 1º, 2º e 3º tempos do compasso e o “Tap” ao 4º tempo do compasso, com o ritmo **1,2,3, “Tap”**, realiza sequências de três passos e um “Tap”:
- No lugar e progredindo à frente e atrás;
  - Laterais à direita e à esquerda alternados com junção de apoios;
  - Cruzados pela frente ou por trás;
  - Atrás ou à frente alternados com transferências de peso do outro apoio no lugar e junção de apoios;
  - Realizando voltas à direita e à esquerda;
  - Executando agrupamentos de passos/figuras em número previamente definido;
4. Nas Danças Sociais Modernas/progressivas – Valsa Lenta Social, Foxtrot Social e Tango, em situação de dança a pares:
- 4.1. Domina a noção de alinhamento espacial distinguindo os pontos referenciais do espaço físico e identificando “sentido inverso” como o sentido obrigatório em danças progressivas;
- 4.2. Domina e mantém no decorrer dos passos/figuras a “**Posição Fechada com contacto**”, mantendo uma postura natural, com os ombros descontraídos;
- 4.3. Realiza sequências de passos/figuras dominando princípios básicos de condução, nomeadamente para mudanças de “Posição fechada com contacto” para “Posição de Promenade fechada” (identificando uma pequena pressão com a base da mão direita como sinal de início e uma pequena pressão com os dedos como o final da mesma) tanto no papel de “condutor” (atempadamente e de forma precisa e decidida) como de “seguidor”(sem se antecipar às acções do outro);
- 4.4. Realiza os passos/figuras adaptando a extensão dos seus passos nas figuras com volta (dando passos mais pequenos quando se encontra “por dentro da volta” e maiores quando se encontrar “por fora da volta”) de forma a manter a posição relativa com o par;
- 4.5. Selecciona com antecipação, do repertório desenvolvido, os passos/figuras a executar à sua vontade e mediante os alinhamentos espaciais iniciais e a disponibilidade de espaço, mantendo a estrutura rítmica das seguintes danças:
- 4.5.1. A **VALSA LENTA SOCIAL**: em “Posição Fechada com contacto”:
- Realiza **Quarto de volta à direita**, iniciando de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino que vira  $\frac{1}{4}$  de volta para a direita e finaliza de costas e em diagonal para o “Centro”, mantendo o sentido de progressão da dança;
  - Realiza **Quarto de volta à esquerda** iniciando de frente e diagonal para o “Centro” para o elemento masculino que vira  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda e finaliza de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima”, mantendo o sentido de progressão da dança;
  - Realiza **Passo de espera** iniciando de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino, mantendo-se no mesmo lugar e repetindo enquanto necessário de forma a evitar colisões com outros pares;
  - Realiza **Passo de canto/Box turn** iniciando de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino que vira  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda, e finaliza de frente e em diagonal para a nova “Parede mais próxima”, de forma a manter o sentido de progressão da dança;

**4.5.2. O FOXTROT SOCIAL:** em “Posição Fechada com contacto”:

- Realiza **Quarto de volta à direita** iniciando de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino que vira  $\frac{1}{4}$  de volta para a direita e finaliza de costas e em diagonal para o “Centro”, mantendo o sentido de progressão da dança;
- Realiza **Quarto de volta à esquerda** iniciando de costas e em diagonal para o “Centro” para o elemento masculino que vira  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda e finaliza de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima”, mantendo o sentido de progressão da dança;
- Realiza **Passo de espera/Time step** iniciando de frente para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino, mantendo-se no mesmo lugar e repetindo enquanto necessário, de forma a evitar colisões com outros pares;
- Realiza **Passo de canto/Rock turn** iniciando de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino que vira  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda, e finaliza de frente e em diagonal para a nova “Parede mais próxima”, de forma a manter o sentido de progressão da dança;
- Realiza **Promenade** iniciando de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” e sem volta para o elemento masculino e com  $\frac{1}{4}$  de volta à direita para o elemento feminino quando conduzido para “Posição de Promenade” e retorno à posição inicial, assumindo as posições relativas e mantendo o sentido de progressão da dança;

**4.5.3. O TANGO:** em “Posição Fechada com contacto” mais compacta (com a mão esquerda do elemento feminino nas costas e ao nível da axila do par), com o alinhamento espacial para o elemento masculino de frente e diagonal para a “Parede mais próxima” e mantendo a estrutura rítmica: **Lento, Lento, Rápido, Rápido, Lento**, fazendo coincidir cada Lento a 1 tempo e cada Rápido a  $\frac{1}{2}$  tempo:

- Realiza **Rock Turn** mantendo o mesmo nível de execução durante toda a figura (sem oscilações verticais nem laterais) e o sentido de progressão da dança;
- Realiza **Rock Turn** virando  $\frac{1}{2}$  volta à esquerda, quando se encontrar perto de um **canto** do espaço físico, mantendo o mesmo nível de execução durante toda a figura e o sentido de progressão da dança;
- Realiza **Promenade** sem volta para o elemento masculino e com  $\frac{1}{4}$  de volta à direita para o elemento feminino quando conduzido para “Posição de Promenade” e retorno à posição inicial, mantendo o mesmo nível de execução durante toda a figura e o sentido de progressão da dança;

**❖ Nível Avançado – O aluno:**

1. Cooperar com os companheiros, incentivar e apoiar a sua participação na actividade, apresentando sugestões de aperfeiçoamento e considerando, por seu lado, as propostas que lhe são dirigidas.
2. Analisar a sua acção e a dos companheiros, nos diferentes tipos de situação, apreciando as qualidades e características do movimento.
3. Nas **Danças Latino-Americanas / não progressivas – Chá-Chá-Chá, Jive e Rumba Cubana**, em situação de dança a pares:
  - 3.1. Manter uma postura natural, distinguindo “Posição Fechada sem contacto” de “Posição Aberta” e identificando as posições relativas e pegadas a utilizar quando em “Posição Aberta”;
  - 3.2. Realizar sequências de passos/figuras utilizando princípios básicos de condução nomeadamente para início e final de “Posição de Fallaway” e de “Posição de Fan”, tanto no papel de “condutor” (atempadamente e de forma precisa e decidida); como de “seguidor” (sem se antecipar e ajustando as suas acções às do outro);
  - 3.3. Seleccionar com antecipação, do repertório desenvolvido, os passos/figuras com possível ligação (de acordo com as posições iniciais e finais de cada uma) a executar à sua vontade e mediante a disponibilidade de espaço, aplicando as técnicas específicas de colocação dos apoios (terço anterior do pé como a primeira parte do apoio a contactar o solo e a última a deixá-lo) e mantendo a estrutura rítmica das seguintes danças;

### 3.3.1. O CHÁ-CHÁ-CHÁ:

- Realiza **Time step** com as qualidades referidas anteriormente e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Passo básico** com as qualidades referidas anteriormente e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Volta por baixo do braço para a esquerda** com as qualidades referidas anteriormente e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Volta por baixo do braço para a direita** com as qualidades referidas anteriormente e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Promenades/New Yorker** com as qualidades referidas anteriormente e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Volta à esquerda/Spot turn to left** com as qualidades referidas anteriormente e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Hand to Hand** iniciando em “Posição Aberta Frente a frente, pega D-E”, e virando quartos de volta no decorrer da figura de forma a assumir alternadamente: “Posição de Fallaway Aberta, pega D-E”, “Posição Aberta Frente a frente, pega E-D”, “Posição de Fallaway Aberta, pega E-D” e acabando em “Posição Aberta Frente a frente, pega D-E”, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Fan** iniciando em “Posição fechada sem contacto” virando o elemento masculino 1/8 de volta à esquerda e o feminino 3/8 para a esquerda e finalizando em “Posição de Fan”, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Hockey stick** partindo de “Posição de Fan”, virando o elemento masculino 1/8 de volta para a direita e o elemento feminino 5/8 à esquerda durante o final da figura que termina em “Posição Aberta, frente a frente pega E-D”, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios.

### 3.3.2. O JIVE: em “Posições Abertas” e “Posição fechada sem contacto”, acentuando o 2º e 4º tempos do compasso e mantendo a estrutura rítmica: **Quick**, (1 tempo do compasso) **Quick**, (1 tempo do compasso) **Quick a Quick** (¾, ¼, 1 tempo) **Quick a Quick** (¾, ¼, 1 tempo):

- Realiza **Passo básico** em “Posição Fechada sem contacto”, mantendo a posição relativa com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Mudança de lugares da direita para a esquerda** iniciando em “Posição Fechada sem contacto” com ¼ de volta à esquerda para o elemento masculino e ¾ de volta à direita para o elemento feminino finalizando em “Posição Aberta, Frente a frente pega E-D”, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Mudança de lugares da esquerda para a direita** iniciando em “Posição Aberta, Frente a frente, pega E-D” com o 3/8 de volta à direita para o elemento masculino e 5/8 de volta à esquerda para o elemento feminino finalizando em “Posição Aberta, frente a frente, pega E-D”, ajustando as posições relativas com o par durante a execução da figura e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Mudança de Lugares com troca de mãos atrás das costas** iniciando em “Posição Aberta, frente a frente, pega E-D”, com ½ volta à esquerda para o elemento masculino e ½ volta à direita para o elemento feminino finalizando em “Posição Aberta, frente a frente, pega E-D”, ajustando as posições relativas com o par durante a execução da figura e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
- Realiza **Passo de ligação/Link** partindo de “Posição Aberta, Frente a frente, pega E-D”, sendo o 1º “Quick a Quick” em frente, de forma a aproximar-se do par e finalizar em “Posição fechada sem contacto”, aplicando a técnica específica de colocação dos apoios.

- 3.3.3. A **RUMBA CUBANA**: em Posições Abertas e Fechadas, acentuando o 4º tempo do compasso e mantendo a estrutura rítmica: **4,1,2,3**, fazendo coincidir respectivamente o 4 ao 4º tempo do compasso, o 1 (normalmente sem passo) ao 1º tempo do compasso seguinte, o 2 ao 2º e o 3 ao 3º tempo do compasso:
- Realiza **Passo básico** em “Posição Fechada sem contacto”, virando aproximadamente  $\frac{1}{4}$  de volta à esquerda durante e ao longo da execução da figura, mantendo o mesmo nível de execução, a posição relativa com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
  - Realiza **Promenades/New Yorker** partindo de “Posição de Contra Promenade Aberta” e virando progressivamente de forma a assumir: a “Posição Aberta lado a lado pega E-D”, a “Posição Aberta frente a frente pega a duas mãos”, a “Posição de Promenade Aberta” a “Posição Aberta lado a lado pega D-E” e finalizando reassumindo a posição frontal com o par, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
  - Realiza **Hand to Hand** partindo de “Posição Aberta Frente a frente, pega D-E”, e virando quartos de volta no decorrer da figura de forma a assumir as posições: “Posição de Fallaway Aberta, pega D-E”, “Posição Aberta frente a frente, pega E-D”, “Posição de Fallaway Aberta, pega E-D” e finalizando em “Posição Aberta frente a frente, pega D-E”, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
  - Realiza **Hockey stick** partindo de “Posição de Fan”, com  $\frac{1}{8}$  de volta para a direita para o elemento masculino e  $\frac{5}{8}$  à esquerda para o elemento feminino finalizando em “Posição Aberta, frente a frente pega E-D”, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
  - Realiza **Volta por baixo do braço para a esquerda** em “Posição Aberta, pega E-D”, executando o elemento masculino meio passo básico sobrevirado para a sua direita e o elemento feminino uma volta completa à esquerda, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
  - Realiza **Volta por baixo do braço para a direita** em “Posição Aberta, pega E-D” executando o elemento masculino meio passo básico sobrevirado para a sua esquerda e o elemento feminino uma volta completa à direita, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas com o par e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
  - Realiza **Volta à esquerda/Spot turn to left** partindo de “Posição de Promenade Aberta” e condução para volta (largando a pega D-E), a finalizar em posição frontal com o par, mantendo o mesmo nível de execução, ajustando as posições relativas e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
  - Realiza **Fan** iniciando em “Posição fechada sem contacto” virando o elemento masculino  $\frac{1}{8}$  de volta à esquerda e o feminino  $\frac{3}{8}$  para a esquerda para finalizar em “Posição de Fan”, mantendo o mesmo nível de execução e aplicando a técnica específica de colocação dos apoios;
4. Nas **DANÇAS MODERNAS/PROGRESSIVAS – VALSA LENTA, TANGO e QUICKSTEP**, em situação de dança a pares:
- 4.1. Domina a noção de alinhamento espacial distinguindo os pontos referenciais do espaço físico e identificando “sentido inverso” como o sentido obrigatório em danças progressivas;
  - 4.2. Domina e mantém no decorrer dos passos/figuras a “**Posição Fechada com contacto**” (lado direito do tronco de ambos em contacto), mantendo uma postura natural;
  - 4.3. Realiza sequências de passos/figuras dominando princípios básicos de condução, nomeadamente para mudanças de “Posição fechada com contacto” para “Posição de outside partner” (identificando uma pequena pressão com a base da mão direita, a colocação do apoio por fora dos pés do par e a posição de “contra body movement” como sinal de início e o reassumir da posição inicial como o final da mesma) tanto no papel de “condutor” (atempadamente e de forma precisa e decidida) como de “seguidor” (sem se antecipar e ajustando as suas acções às do outro);

- 4.4. Realiza os passos/figuras adaptando a extensão dos seus passos nas figuras com volta (dando passos mais pequenos quando se encontra “por dentro da volta” e maiores quando se encontrar “por fora da volta”) de forma a manter a posição relativa com o par;
- 4.5. Selecciona com antecipação, do repertório desenvolvido, os passos/figuras com possível ligação (de acordo com as posições iniciais e finais de cada uma) a executar à sua vontade e mediante a disponibilidade de espaço, aplicando as técnicas específicas de colocação dos apoios, nomeadamente em relação ao nível de execução dos passos nas seguintes danças.

#### 4.5.1. A VALSA LENTA:

- Realiza **Quarto de volta à direita** com as qualidades referidas anteriormente e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Quarto de volta à esquerda** com as qualidades referidas anteriormente e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Volta à direita** com alinhamento espacial de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino que vira  $3/8 + 3/8$  de volta para a direita de forma a finalizar de frente e em diagonal para o “Centro”, mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Volta à esquerda** com alinhamento espacial de frente e em diagonal para o “Centro” para o elemento masculino que vira  $3/8 + 3/8$  de volta para a esquerda de forma a finalizar de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima”, mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Outside change** com alinhamento espacial de costas e em diagonal para o “Centro” para o elemento masculino, que vira  $1/4$  de volta à esquerda e mais  $1/4$  de volta à direita (sendo o 1º passo “outside partner” e em “posição de contra body movement” para não perder o contacto com o par) de forma a finalizar de costas e em diagonal para o “Centro” mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Spin turn** com alinhamento espacial de costas para a “Linha de Dança” para o elemento masculino, que vira  $7/8$  para a direita seguidos de  $1/4$  de volta para a esquerda de forma a finalizar de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima”, mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Spin turn de canto** como o descrito anteriormente, mas virando apenas  $5/8$  para a direita no 1º de forma a manter o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Closed change da esquerda para a direita** com alinhamento espacial de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino, que fica com o apoio direito livre para execução de uma volta à direita, mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Closed change da direita para a esquerda** com alinhamento espacial de frente e em diagonal para o “Centro” para o elemento masculino, que fica com o apoio esquerdo livre para execução de uma volta à esquerda, mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios.

#### 4.5.2. O TANGO:

- Realiza **Rock Turn** com as qualidades descritas anteriormente e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Rock Turn de canto** com as qualidades descritas anteriormente e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Promenade** com as qualidades descritas anteriormente e aplicando a técnica específica dos apoios;



- Realiza **Volta à esquerda** com alinhamento espacial de frente e diagonal para o “Centro” para o elemento masculino, que virando progressivamente  $\frac{3}{8}$  para a esquerda assume uma posição “outside partner” (com os apoios de ambos do lado direito do par e em linha -contra body position- de forma a manter o contacto do lado direito do tronco de ambos) e continua a virar mais  $\frac{3}{8}$  para a posição relativa inicial finalizando de frente e diagonal para a “Parede mais próxima”, mantendo o mesmo nível de execução durante toda a figura e o sentido de progressão da dança, ajustando a posição relativa com o par e aplicando a técnica específica dos apoios;

4.5.3. O **QUICKSTEP**: em “Posição Fechada com contacto”, acentuando o 1º e 3º tempos do compasso e mantendo a estrutura rítmica: **Lento, Lento, Rápido, Rápido**:

- Realiza **Quarto de volta à direita** com alinhamento espacial de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino que executa o 2º passo em frente “outside partner” e em “contra body movement” virando  $\frac{1}{4}$  de volta para a direita para finalizar de costas e em diagonal para o “Centro”, ajustando a posição relativa com o par, mantendo o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Quarto de volta à esquerda** com alinhamento espacial de costas e em diagonal para o “Centro” para o elemento masculino que vira  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda, acabando a figura de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima”, mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Spin turn** com alinhamento espacial de costas para a “Linha de Dança” para o elemento masculino que vira  $\frac{7}{8}$  para a direita ficando de costas e em diagonal para o “Centro” e mais  $\frac{1}{4}$  para a esquerda, finalizando de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima”, mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Spin turn de canto** como o descrito anteriormente, mas virando  $\frac{5}{8}$  em vez de  $\frac{7}{8}$  para a direita, finalizando de frente e em diagonal para a nova “Parede mais próxima”, mantendo a posição relativa com o par e o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios;
- Realiza **Lock step em frente** com alinhamento espacial de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino que após executar um passo em frente com o apoio direito “outside partner” e em “contra body movement”, segue com o 2º passo de “Quarto de volta à direita”, finalizando de costas e em diagonal para o “Centro”, ajustando as posições relativas com o par, mantendo o sentido de progressão da dança e aplicando a técnica específica dos apoios.

## DANÇAS TRADICIONAIS PORTUGUESAS

### ❖ Nível Introdução – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, incentiva e apoia a sua participação na actividade, apresentando sugestões de aperfeiçoamento e considerando, por seu lado, as propostas que lhe são dirigidas.
2. Conhece a origem cultural e histórica das Danças Tradicionais seleccionadas e identifica as suas características, bem como as zonas geográficas a que pertencem.
3. Dança o **Regadinho**, a **Erva-cidreira** (simplificada, sem escovinha) e o **Sariquité** ou outras danças com as mesmas características (passo de passeio, passo saltado, passo saltitado e passo corrido) seleccionadas pelo professor, respeitando as diferentes posturas e posições assumidas em cada dança e executando os passos em sincronia com a música, demonstrando as seguintes qualidades:
  - 3.1. No Regadinho:
    - 3.1.1. Maria – gingar a bacia no **passo de passeio**.
    - 3.1.2. Inicia o **passo saltado cruzado** com a perna direita a cruzar pela frente e juntando os pés ao oitavo tempo, enquanto os membros superiores oscilam em oposição aos membros inferiores.
    - 3.1.3. Realiza o **passo saltitado** com impulsão e recepção no mesmo pé, e as trocas com o braço dado em oposição.
  - 3.2. Na **Erva-cidreira** (simplificada, sem o passo de escovinha):
    - 3.2.1. Executa o **passo de passeio**, na primeira figura, com apoios sucessivos alternados, com pequena amplitude e ligeiramente arrastado, apoiando bem o pé no chão e finalizando com o Manel voltado para o seu par.
    - 3.2.2. Realiza o **passo de passeio**, na segunda figura, em trajectória circular com palmas, avançando para o par e mantendo-se sempre voltado no mesmo sentido.
    - 3.2.3. Executa o **passo de passeio**, na terceira figura, em trajectória circular com o par entrelaçado, regressando à posição inicial.
  - 3.3. No Sariquité:
    - 3.3.1. Eleva os calcanhares à retaguarda no **passo corrido**, finalizando com acentuação forte nos últimos dois apoios.
    - 3.3.2. Cruza atrás o calcanhar no **passo saltado lateral**, com batimentos fortes nos últimos dois apoios.
    - 3.3.3. Realiza os **rodopios** (individuais ou com o par) em passo de corrida rápido, finalizando com batimento forte nos dois últimos apoios.

### ❖ Nível Elementar – O aluno:

1. Coopera com os companheiros, incentiva e apoia a sua participação na actividade, apresentando sugestões de aperfeiçoamento e considerando, por seu lado, as propostas que lhe são dirigidas.
2. Analisa a sua acção e a dos companheiros, nos diferentes tipos de situação, apreciando as qualidades e características do movimento.
3. Conhece a origem cultural e histórica das Danças Tradicionais seleccionadas e identifica as suas características, bem como as zonas geográficas a que pertencem.
4. Dança a **Vai de Roda Siga a Roda** (simplificada, só com a roda grande), o **Malhão Minhoto** e o **Tacão e Bico** ou outras danças com as mesmas características (passo gingão lateral, passo serrado, passo de malhão e passo tacão e bico), seleccionadas pelo professor, respeitando as diferentes posturas e posições assumidas em cada dança e executando os passos em sincronia com a música, demonstrando as seguintes qualidades:

#### 4.1. Na **Vai de Roda Siga a Roda**:

4.1.1. Acentua pouco o **passo de malhão**.

4.1.2. Na primeira figura em **passo de malhão**, o par mantém-se voltado para o sentido inverso.

4.1.3. Realiza a passagem da roda dupla para a roda simples de uma forma fluida, na segunda figura, mantendo-se o **passo de malhão** e as Marias à frente.

4.1.4. Realiza o batimento coordenado das palmas na terceira figura com **passo de malhão**.

#### 4.2. No **Malhão Minhoto**:

4.2.1. Realiza o **passo serrado** descontraído e com os braços pendentes ao longo do corpo.

4.2.2. Executa o **passo de malhão** da segunda figura em meio pivot, facilitando a passagem do par nas meias-voltas, mantendo a estrutura da roda.

#### 4.3. No **Tacão e Bico**:

4.3.1. No **passo tacão e bico** cruza à frente com batimento do calcanhar e meia ponta.

4.3.2. Executa o **passo de galope lateral** em meio pivot, facilitando a passagem do par, sendo rápido nas meias-voltas com acção dos braços baixo-cima e seguindo o sentido do movimento com a cabeça.

4.3.3. No **passo gingão lateral** oscila lateralmente o tronco baixo-cima.

### ❖ **Nível Avançado** – *O aluno*:

1. Cooperar com os companheiros, incentivar e apoiar a sua participação na actividade, apresentando sugestões de aperfeiçoamento e considerando, por seu lado, as propostas que lhe são dirigidas.

2. Analisa a sua acção e a dos companheiros, nos diferentes tipos de situação, apreciando as qualidades e características do movimento.

3. Conhece a origem cultural e histórica das Danças Tradicionais seleccionadas e identifica as suas características, bem como as zonas geográficas a que pertencem.

4. Dança o **Enleio**, o **Repenicadinho** e o **Toma Lá Dá Cá** ou outras danças com as mesmas características (passo de verde-gaio, passo de escovinha e passo de vira) seleccionadas pelo professor, respeitando as diferentes posturas e posições assumidas em cada dança e executando os passos em sincronia com a música, demonstrando as seguintes qualidades:

#### 4.1. No **Enleio**:

4.1.1. Realiza o **passo de passeio** com grande amplitude, elevando os calcanhares à retaguarda no **passo saltado**.

4.1.2. Executa o **rodopio** (pião) em **passo saltado** com elevação dos calcanhares à retaguarda.

4.1.3. Realiza o **passo de escovinha** com grande velocidade de execução, com o arrastar do pé a empurrar o chão.

#### 4.2. No **Repenicadinho**:

4.2.1. Executa o **passo lento de verde-gaio**, respeitando os apoios alternados exigidos e terminando com impulsão e recepção no mesmo pé, aproveitando essa recepção para realizar os quartos de voltas.

4.2.2. Realiza o **passo saltado** com rotação externa da coxa, aproximando os membros inferiores da horizontal.

4.2.3. Executa o **passo saltado** com impulsão e recepção no mesmo pé e rotação externa da coxa, aproximando os membros inferiores da horizontal.

#### 4.3. No **Toma Lá Dá Cá**:

4.3.1. Executa o **passo de vira** lento e arrastado, coordenado com a oscilação lateral dos membros superiores, com acentuação forte no primeiro tempo do compasso ternário.

4.3.2. Realiza o **passo de vira** da segunda figura em meias-voltas, coordenado com grande oscilação alternada dos membros superiores (simulação das ondas do mar).

## 2. Orientações Metodológicas Específicas / Avaliação

Na organização dos processos de aprendizagem e aperfeiçoamento em cada matéria aplica-se o princípio segundo o qual **a actividade formativa é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário**. Entende-se por actividade global a organização da prática do aluno segundo as características da actividade referente - jogo, concurso, sequência, coreografia etc. Por actividade analítica entende-se a exercitação, o aperfeiçoamento de elementos críticos (parciais) das diferentes competências técnicas ou técnico-tácticas, em situações simplificadas ou fraccionadas da actividade referente.

Considera-se possível e desejável a **diferenciação de objectivos operacionais e actividades formativas** para alunos e/ou subgrupos distintos, para corresponder ao princípio metodológico segundo o qual a actividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão colectiva (de conjunto, interactiva) quanto possível, e tão individualizada (ou diferenciada por grupos de nível) quanto o necessário.

Dadas as diferenças existentes entre os alunos da mesma turma (aptidões, motivações, etc.), a **diferenciação das actividades** em pequenos grupos ou em grupos que integrem alunos de várias turmas com o mesmo horário pode constituir uma linha eficaz de operacionalização da formação face às circunstâncias concretas, desde que se trate de opções conscientemente assumidas pela escola e pelos professores implicados.

Assim, **a constituição dos grupos**, face às características já referidas dos processos de aprendizagem desta área curricular (os alunos aprendem em interacção com os outros, existência de competências de realização colectiva, etc.) é uma questão delicada que o professor não pode deixar de equacionar de forma a gerir a dinâmica e as relações intra-turma, aproveitando ao máximo as suas potencialidades para a realização dos objectivos estabelecidos. Assim, os diferentes modos de agrupamento (grupos heterogéneos e homogéneos) devem ser considerados processos convenientes em períodos limitados do plano de turma, adequados, portanto, às etapas de aprendizagem e aos propósitos pedagógicos do professor.

A prática de actividades da preferência ou de maior/menor aptidão de certos alunos, ou a divisão por sexos ou por grupos de nível, justifica-se pela **oferta de actividade adequada** a cada um deles (de acordo com os seus interesses, possibilidades e limitações), por referência aos objectivos do ciclo formativo.

A diferenciação de objectivos e actividades formativas é também uma necessidade evidente quando se trata de não excluir das aulas de Educação Física alunos temporariamente impedidos ou limitados na realização de actividades físicas.

As situações de prova/avaliação de cada matéria têm como referência as actividades definidas para cada nível. Assim, para os Jogos Desportivos Colectivos e, por exemplo, no nível de Introdução do Andebol, as situações de avaliação são em **Jogo 5x5**, enquanto que no nível Elementar da mesma matéria as situações já são em **Jogo 7x7**.

**As sequências de habilidades e coreografias** são os contextos de demonstração de competências de algumas matérias (Ginástica, Dança, Patinagem). Nalguns casos (quando não são pré-determinadas pelo professor), exigem um trabalho prévio do aluno ou grupo de alunos, de concepção da sequência ou da coreografia. Não se trata só da realização de determinadas habilidades mas sim da composição de umas com as outras (da sua ligação), o que faz realçar a importância da harmonia e a fluidez de movimentos. É o caso da sequência gímnica no solo ou na trave, ou da coreografia na Dança ou na Ginástica Acrobática.

Desta forma a selecção das situações de avaliação estão completamente relacionadas com as situações de aprendizagem características de cada matéria, já que ambas se seleccionam de acordo com a actividade referente que cada nível de matéria preconiza.

## B. DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES MOTORAS CONDICIONAIS E COORDENATIVAS

### 1. Objectivos

Módulo: **APTIDÃO FÍSICA**

#### RESISTÊNCIA

---

**1. O aluno realiza, em situação de corrida contínua, de jogo, em percursos de habilidades, ou noutras situações:**

- 1.1. Acções motoras globais de longa duração (acima dos oito minutos), com intensidade moderada a vigorosa, sem diminuição nítida de eficácia, controlando o esforço, resistindo à fadiga e recuperando com relativa rapidez após o esforço.
- *Corrida numa direcção e na oposta (Vai-Vem), percorrendo de cada vez uma distância de 20 m, aumentando o ritmo da passada em cada minuto, atingindo ou ultrapassando o número de percursos de referência (Zona Saudável de Aptidão Física - ZSAF).*

#### FORÇA

---

**2. O aluno realiza com correcção, em circuitos de treino ou exercitação simples, com volume e intensidade definidos pelo professor:**

- 2.1. Acções motoras vencendo resistências fracas a ligeiras, com elevada velocidade de contracção muscular.
- *Salto horizontal a pés juntos na máxima distância, partindo da posição de parado, com pés paralelos, atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido.*
  - *Lançamento de uma bola medicinal de 3/4 kg, partindo da posição de pé com a bola agarrada junto ao peito, à máxima distância, atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido.*
- 2.2. Acções motoras de contracção muscular localizada, vencendo resistências, de carga fraca ou ligeira, com elevada velocidade em cada acção, em esforços de duração relativamente prolongada, resistindo à fadiga, sem diminuição nítida de eficácia.
- *O maior número de flexões/extensões de braços, rápidas e bem executadas, partindo da posição de deitado dorsal no solo com braços e pernas estendidos, suspendendo-se na barra ou trave (ao alcance dos braços estendidos), atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido (ZSAF).*
  - *O maior número de extensões/flexões rápidas e completas de braços (a 90°), num ritmo aproximado de uma flexão em cada 3 segundos, partindo da posição facial, mantendo o corpo em extensão, atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido (ZSAF).*
  - *O maior número possível (até aos 75) de flexões do tronco (até ao limite definido), partindo da posição de deitado dorsal, com os membros superiores junto ao corpo e os membros inferiores flectidos (140°), com os pés totalmente apoiados no chão, atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido (ZSAF).*
  - *O maior número de elevações rápidas do tronco, até à horizontal, em 30 segundos, partindo da posição de deitado facial num plano elevado (exemplo: cabeça do plinto), com os pés fixos no espaldar ou pelo companheiro, atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido.*
  - *Saltos a pés juntos de frente, por cima de um obstáculo (banco sueco), o maior número de vezes, em 30 segundos, com um apoio (saltitar) intermédio entre cada salto, atingindo o nível de prestação definido.*

## VELOCIDADE

---

### **3. O aluno, nas situações definidas pelo professor, respeitando os tempos de trabalho e de recuperação adequados:**

- 3.1. Reage rapidamente a um sinal conhecido, iniciando acções motoras previstas, globais ou localizadas.
- 3.2. Reage rapidamente e com eficácia, iniciando acções motoras globais ou localizadas, em situação de selecção, combinação ou correcção de resposta.
- 3.3. Realiza acções motoras acíclicas com a máxima velocidade, sem perda de eficácia dos movimentos.
- 3.4. Realiza acções motoras cíclicas com a máxima velocidade em cada execução singular, sem perda de eficácia dos movimentos.
- 3.5. Realiza acções motoras globais cíclicas percorrendo curtas distâncias, no menor tempo possível, sem perda de eficácia.
- 3.6. Realiza acções motoras globais de curta duração (até 45") com o máximo de intensidade naquele tempo, sem diminuição nítida de eficácia.

## FLEXIBILIDADE

---

### **4. O aluno, respeitando as indicações metodológicas específicas do treino de flexibilidade (activa):**

- 4.1. Realiza acções motoras com grande amplitude, à custa de elevada mobilidade articular e elasticidade muscular (contribuindo para a qualidade de execução dessas acções).
  - *Chega com as duas mãos à frente, o mais longe possível, sentado no chão (seat-and-reach), alternadamente com uma e outra perna flectida, deixando a outra estendida, mantendo o alongamento máximo durante pelo menos 1", alcançando ou ultrapassando (à 4ª tentativa) a distância definida (ZSAF).*
  - *Mantém durante alguns segundos uma e outra das pernas, em extensão completa, a um plano mais alto que a bacia, apoiando o pé no espaldar ou num companheiro.*
  - *Toca as pontas dos dedos atrás das costas, com um braço por cima do ombro e outro por baixo do cotovelo, com um e outro braço.*
  - *Afasta lateralmente as pernas em extensão (posição de espargata), aproximando a região pubo-cocígea do solo a uma distância definida.*

## DESTREZA GERAL

---

### **5. O aluno realiza movimentos de deslocamento no espaço associados a movimentos segmentares, com alternância de ritmos e velocidade, em combinações complexas desses movimentos, globalmente bem coordenadas e eficazes.**

## 2. Orientações Metodológicas Específicas / Avaliação

O plano de turma deve **estruturar-se em torno da periodização do treino/elevação das capacidades motoras** que constituirá uma componente da actividade formativa em todas as aulas. As preocupações metodológicas ao nível do desenvolvimento das capacidades motoras deverão seguir os mesmos princípios pedagógicos das restantes áreas, a inclusividade e a diferenciação dos processos de treino de acordo com as possibilidades e limitações de cada um.

O nível de desenvolvimento das capacidades motoras, resultado da avaliação formativa, deve permitir ao professor propor situações de treino visando o desenvolvimento das capacidades motoras em que o(s) aluno(s) apresenta(m) níveis fracos, ou visando treinar as capacidades determinantes para a aprendizagem numa próxima etapa de trabalho ou, ainda, recuperar níveis de aptidão física aceitáveis após períodos de interrupção lectiva.

No processo de avaliação formativa, os valores inscritos na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Bateria de testes *Fitnessgram*), para cada capacidade motora, devem ser considerados como uma referência fundamental. A natureza e o significado do nível de aptidão física e suas implicações como suporte da saúde e bem estar e como condição que permite ou favorece a aprendizagem, tornam fundamental que em cada ano de escolaridade os alunos atinjam essa zona saudável.

A intencionalidade do desenvolvimento da aptidão física condicionará a selecção das situações de aprendizagem, a forma como se organizam as situações e se estrutura cada uma e o conjunto das aulas de Educação Física. Admite-se o trabalho **específico e integrado** das diversas capacidades motoras, salvaguardando os procedimentos metodológicos reconhecidos para o treino de cada uma, e a relação de **contraste ou complementaridade** com as restantes situações da aula.

Na estrutura da aula o professor deve assegurar que a **intensidade do esforço** desenvolvido pelos alunos seja relevante, possibilitando a melhoria da aptidão física dos alunos, considerando também a exercitação específica e os cuidados metodológicos específicos do treino das diversas capacidades motoras.

## C. CONHECIMENTOS SOBRE DESENVOLVIMENTO DA CONDIÇÃO FÍSICA E CONTEXTOS ONDE SE REALIZAM AS ACTIVIDADES FÍSICAS

### 1. Objectivos

#### Módulo: ACT.FIS/ CONTEXTOS E SAÚDE I

*O aluno:*

1. Relaciona Aptidão Física e Saúde e identifica os factores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, a afectividade e a qualidade do meio ambiente.
2. Conhece e interpreta factores de saúde e risco associados à prática das actividades físicas, tais como doenças, lesões, substâncias dopantes e condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino, utilizando esse conhecimento de modo a garantir a realização de actividade física em segurança.
3. Identifica fenómenos associados a limitações das possibilidades de prática das Actividades Físicas, da Aptidão Física e da Saúde dos indivíduos e das populações, tais como o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.

#### Módulo: ACT.FIS/ CONTEXTOS E SAÚDE II

*O aluno*

4. Conhece processos de controlo do esforço e identifica sinais de fadiga ou inadaptação à exercitação praticada, evitando riscos para a Saúde, tais como: dores, mal estar, dificuldades respiratórias, fadiga e recuperação difícil.
5. Compreende, traduzindo em linguagem própria, a dimensão cultural da Actividade Física na actualidade e ao longo dos tempos:
  - Identificando as características que lhe conferem essa dimensão;
  - Reconhecendo a diversidade e variedade das actividades físicas, e os contextos e objectivos com que se realizam;
  - Distinguindo Desporto e Educação Física, reconhecendo o valor formativo de ambos, na perspectiva da educação permanente.

#### Módulo: ACT.FIS/ CONTEXTOS E SAÚDE III

*O aluno*

6. Identifica o tipo de actividade (desportiva ou outra) cuja prática pode, face à especificidade do esforço solicitado, contribuir para a melhoria da sua aptidão física, tendo em vista a sua saúde e bem-estar.
7. Analisa criticamente aspectos gerais da ética na participação nas Actividades Físicas Desportivas, relacionando os interesses sociais, económicos, políticos e outros com algumas das suas “perversões”, nomeadamente:
  - A especialização precoce e a exclusão ou abandono precoces;
  - A dopagem e os riscos de vida e/ou saúde;
  - A violência (dos espectadores e dos atletas) vs espírito desportivo;
  - A corrupção vs verdade desportiva.



## 2. Orientações Metodológicas / Avaliação

As actividades de aprendizagem que se referem aos **conhecimentos** dos processos de desenvolvimento e manutenção da aptidão física deverão ser consideradas no processo de planeamento, desejavelmente de forma integrada nas aulas de Educação Física, sem prejuízo da necessidade de, pontualmente, o professor ter necessidade de promover uma ou mais sessões teóricas, tendo o propósito de trabalhar especificamente conteúdos relacionados com aqueles objectivos.

No que se refere aos objectivos de interpretação das estruturas e fenómenos sociais extra-escolares, no seio dos quais se realizam as actividades físicas, é de privilegiar o **trabalho de projecto e os trabalhos de grupo**, nomeadamente na resolução de problemas colocados pelo professor, como forma de os alunos se apropriarem dos conhecimentos em causa, sem prejuízo da actividade física.

Neste quadro, as sessões ou partes de aula exclusivamente teóricas, em que não há lugar a actividade física, seriam desejavelmente destinadas à apresentação ou introdução dos temas ou dos trabalhos a desenvolver, bem como à sua síntese, apresentação e avaliação.

# TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

## CURSOS PROFISSIONAIS

---

# TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

## CURSOS PROFISSIONAIS

### Introdução

Estabelecem-se neste documento as Aprendizagens Essenciais (AE), a realizar pelos alunos nos módulos da disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que correspondem, simultaneamente, às exigências de uma formação escolar de nível secundário e de uma qualificação profissional de nível 4 do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ).

A disciplina de TIC integra a componente de formação sociocultural dos Cursos Profissionais, por forma a garantir o desenvolvimento de competências digitais diversificadas e necessárias, quer durante o percurso escolar/formativo, quer para o percurso pessoal e profissional, tentando dar resposta à crescente digitalização dos serviços e do mercado de trabalho. Assim, este documento resulta de uma proposta de reorganização do elenco modular, bem como da necessidade de atualização dos conteúdos previstos no programa da disciplina, datado de 2004. Por outro lado, tendo em conta a diversidade das áreas de formação existentes no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), importa definir para a disciplina de TIC uma organização e gestão do elenco modular mais flexível, de forma a dar resposta às necessidades reais dos alunos e que permita optar por módulos adequados ao Perfil Profissional de cada área formativa do CNQ, ao contexto específico e aos projetos e atividades a desenvolver, preferencialmente, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais.

A elaboração das AE para a disciplina de TIC teve em consideração o programa da disciplina, as recomendações produzidas no âmbito da OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (2017) e do *World Economic Forum* (2016). Simultaneamente, procurou-se estabelecer uma articulação estreita com os objetivos da «Iniciativa

Nacional Competências Digitais e.2030, Portugal INCoDe.2030» (INCoDe.2030), aprovada pelo XXI Governo Constitucional através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 26/2018, de 8 de março. O INCoDe.2030 estabelece articulações com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA), no intuito de sublinhar a importância dos alunos utilizarem as tecnologias como ferramentas de trabalho promotor de competências digitais múltiplas, necessárias à aprendizagem na sociedade contemporânea, reguladas através do Despacho n.º 1088/2019, de 31 de janeiro, publicado no Diário da República, 2.ª série - N.º 22, que homologa o Quadro Dinâmico de Referência de Competência Digital (QDRCD). O QDRCD agrega as diferentes competências digitais em cinco áreas: a) Literacia da Informação; b) Comunicação e Cidadania; c) Criação de Conteúdos; d) Segurança e Privacidade; e) Desenvolvimento de Soluções. Assim, no elenco modular da disciplina de TIC foram integradas AE que deverão conduzir ao desenvolvimento das competências digitais das áreas definidas no QDRCD.

Pretende-se, também, que as AE estejam em sintonia com o estabelecido no PA, nomeadamente, nas áreas de competências de “Linguagens e textos (A)”, “Informação e comunicação (B)” e “Raciocínio e resolução de problemas (C)”. Procurou-se, igualmente, dar sequência às AE definidas para a disciplina de TIC no ensino básico, permitindo estabelecer a continuidade em todos os ciclos de ensino e a mobilização de conhecimentos adquiridos, de modo a aprofundar e consolidar as competências digitais.

Assim, a disciplina de TIC tem como finalidades:

- fomentar a disponibilidade para uma aprendizagem ao longo da vida como condição necessária à adaptação a novas situações e à capacidade de resolver problemas no contexto da sociedade do conhecimento (A, B, C, D, F, I);
- promover a autonomia, a criatividade, a responsabilidade, bem como a

capacidade para trabalhar em equipa, numa perspetiva de adaptação à mudança, à diversidade cultural e ao exercício de uma cidadania ativa (A, B, C, D, E, F, G, H, I);

- fomentar o interesse pela pesquisa, pela descoberta e pela inovação, face aos desafios da sociedade do conhecimento (A, B, C, D, F, I);
- promover o desenvolvimento de competências na utilização das tecnologias de informação e comunicação para possibilitar uma literacia digital generalizada, num quadro de igualdade de oportunidades e de coesão social (A, B, C, D, E, F, G, I);
- fomentar a análise crítica da função e das potencialidades das tecnologias de informação e comunicação (A, B, C, D, F, I);
- desenvolver a capacidade de pesquisar, tratar, produzir e comunicar informação através das tecnologias digitais (A, B, C, D, F, I);
- desenvolver capacidades para utilizar, adequadamente, e manipular com rigor técnico, aplicações informáticas, nomeadamente, em articulação com as aprendizagens e tecnologias específicas das outras áreas curriculares (A, B, C, D, E, F, H, I);
- promover práticas inerentes às normas de segurança dos dados e da informação, do direito à imagem e dos direitos de autor (A, B, D, E, F, G, I);
- mobilizar conhecimentos e incentivar práticas inerentes à navegação segura, ética, crítica e esclarecida na internet e no uso dos diversos dispositivos e artefactos (A, B, D, E, F, G, I).

A disciplina de TIC reorganiza-se em 2 domínios: i) Literacia da Informação e dos Dados e ii) Criação de Conteúdos e Desenvolvimento de Soluções. A disciplina deve abordar quatro módulos, dois de cada domínio, de acordo com a carga horária total explicitada na matriz curricular-base, publicada no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

Os dois módulos integrados no domínio “Literacia da Informação e dos Dados” constituem os módulos base e são obrigatórios. Os dois módulos

correspondentes ao domínio “Criação de Conteúdos e Desenvolvimento de Soluções” são módulos opcionais, sendo selecionados pelo professor, de entre os módulos disponíveis na bolsa. A bolsa é constituída por seis módulos diferentes que permitem criar percursos diferenciados, imprescindivelmente, tendo em conta o Perfil Profissional associado a cada curso, mas também o perfil dos alunos e os projetos e as atividades a desenvolver (Quadro 1).

Atendendo ao facto da disciplina de TIC estar estruturada em módulos, com uma avaliação independente para cada um deles, as AE definidas relativamente a cada um dos domínios de aplicação transversal como a segurança, a responsabilidade, a comunicação e a colaboração surgem integradas nos módulos adiante definidos. Assim, as AE da disciplina de TIC organizam-se em dois domínios, correspondendo a quatro módulos, sendo dois obrigatórios e dois selecionados, de entre os seis disponíveis na bolsa.

**Quadro 1 - Organização da disciplina**

Domínio	Módulos obrigatórios
<b>LITERACIA DA INFORMAÇÃO E DOS DADOS</b>	Módulo base 1 - <i>Pesquisar, Filtrar e Estruturar Informação e Conteúdos em Ambientes Digitais</i>
	Módulo base 2 - <i>Organização e Tratamento de Dados</i>
Domínio	Bolsa de módulos (optar por 2 módulos)
<b>CRIAÇÃO DE CONTEÚDOS E DESENVOLVIMENTO DE SOLUÇÕES</b>	Módulo opcional 1 - <i>Gestão de Base de Dados</i>
	Módulo opcional 2 - <i>Introdução à Programação</i>
	Módulo opcional 3 - <i>Criação de Páginas Web</i>
	Módulo opcional 4 - <i>Aquisição e Tratamento de Imagem</i>
	Módulo opcional 5 - <i>Edição de Som e Vídeo</i>
	Módulo opcional 6 - <i>Introdução à Modelação 3D</i>

A seguir procede-se a uma breve descrição da ideia chave e/ou dos pressupostos que conduziram à integração dos diferentes módulos.

O módulo *Pesquisar, Filtrar e Estruturar Informação e Conteúdos em Ambientes Digitais* assenta no pressuposto de que o aluno, em qualquer área do saber dos diversos Perfis Profissionais, compreenda e aplique métodos de pesquisa e de recolha de informação, consiga filtrar, resumir e avaliar a informação, crie e estruture os conteúdos em documentos, quer no modelo de relatório, quer como suporte para interação, apresentação e partilha sistematizada, devidamente formatados de acordo com o propósito definido. Pretende-se que o aluno compreenda e aplique as diferentes etapas de um método de pesquisa e investigação, se possível, idêntico ao método utilizado no processo de desenvolvimento da Prova de Aptidão Profissional, fomentando a sua apropriação desde o início do percurso escolar/formativo e a sua utilização e consolidação no decorrer do curso.

No módulo *Organização e Tratamento de Dados* aprofundam-se e consolidam-se as AE elencadas nos 6.º e 9.º anos, assentando no pressuposto de que o aluno de qualquer área do saber dos diversos Perfis Profissionais, proceda à pesquisa e recolha de dados, use a folha de cálculo como um instrumento relevante no tratamento e organização dos dados e cálculos estatísticos e os apresente em diferentes formatos.

No módulo *Gestão de Base de Dados* pretende-se que o aluno compreenda como funcionam os Sistemas de Gestão de Bases de Dados, seja capaz de interpretar e organizar a informação, consiga criar uma organização que permita consultas úteis e eficazes ou como usar e implementar uma solução.

O módulo de *Introdução à Programação* elenca um conjunto de aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento de processos de

resolução de problemas com base no desenvolvimento do pensamento computacional. Aprofundam-se e consolidam-se as AE introduzidas nos 5.º, 6.º e 9.º anos. Espera-se, ainda, que se desenvolvam projetos utilizando programação por blocos ou código, que fomentem a interação com artefactos tangíveis, adequados à área de formação e ao nível de conhecimentos dos alunos.

No módulo *Criação de Páginas Web* consolidam-se e aprofundam-se as aprendizagens abordadas no 8.º ano dando ênfase à criação e à publicação em ambientes digitais, mobilizando as normas relacionadas com os direitos de autor, licenciamento, bem como as recomendações para a acessibilidade e o combate ao plágio. Sugere-se que este domínio seja direcionado para a criação de páginas web de situações concretas e contextualizadas, como portefólio profissional em suporte digital ou produtos esperados no âmbito de projetos, nos quais os alunos estão envolvidos.

O módulo *Aquisição e Tratamento de Imagem* elenca um conjunto de aprendizagens associadas aos processos envolvidos na tarefa de edição de imagem, com vista à criação de conteúdos neste formato, com recurso a aplicações digitais adequadas a cada situação. Aprofundam-se e consolidam-se as AE já iniciadas no 7.º ano. Importa que, no final do módulo, cada aluno consiga criar conteúdos com imagens e integrá-las em soluções e produtos concretos. As AE dedicadas ao tratamento de imagem foram definidas de forma geral, não sendo orientadas para as imagens estáticas ou vetoriais, permitindo ao professor fazê-lo tendo em conta os projetos e as atividades a desenvolver, bem como os conhecimentos dos alunos.

O módulo *Edição de Som e Vídeo* elenca um conjunto de aprendizagens relacionadas com os processos envolvidos na tarefa de edição de som e vídeo com recurso a aplicações digitais adequadas a cada situação. Consolidam-se e aprofundam-se as aprendizagens essenciais já iniciadas no 7.º ano.

O módulo *Introdução à Modelação 3D* elenca um conjunto de aprendizagens associadas com os processos envolvidos na tarefa de modelar objetos em 3D, com vista à criação de conteúdos neste formato, com recurso a aplicações digitais adequadas a cada situação, reforçando e/ou consolidando as aprendizagens essenciais já iniciadas no 7.º ano.

Na implementação dos módulos deve privilegiar-se o uso de metodologias ativas (metodologia de projeto, resolução de problemas, gamificação, *inquiry-based learning*, entre outras), formulando as AE em termos da Taxonomia de Bloom<sup>1</sup> revista para a era digital. Sugere-se um trabalho articulado com outras áreas do saber, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, assim, como a colaboração com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais.

No que respeita aos recursos digitais, cabe ao professor identificar quais as plataformas e aplicações mais adequadas aos projetos e atividades a desenvolver, ponderando a faixa etária dos alunos e o Perfil Profissional associado a cada Curso Profissional.

A avaliação de cada módulo é independente. A avaliação deve ser feita com base em trabalhos de projetos, de investigação e relatórios realizados pelo aluno, bem como o seu empenho e grau de proficiência nesses trabalhos.

A avaliação formativa é a dimensão formativa da avaliação que tem como finalidade a regulação e o *feedback* da aprendizagem, sendo uma avaliação “para a” e “como” aprendizagem. Decorre num conjunto de momentos, nos quais é dada ao aluno oportunidade para verificar se as AE estão a ser desenvolvidas, com vista à redefinição de estratégias, que o ajudem a melhorar o seu percurso. A avaliação sumativa constitui um juízo avaliativo de balanço do que foi aprendido com o trabalho referenciado pelo respetivo módulo, de modo a poder garantir/certificar que o aluno concluiu o módulo com sucesso/aprovação.

A avaliação formativa deve ser o reflexo de um trabalho contínuo, que deve centrar-se, também, no processo e não, apenas, no produto final desenvolvido no âmbito dos projetos e das atividades propostas.

Sugere-se, assim, a adoção de uma avaliação baseada em evidências, ou seja que identifica, reúne e utiliza evidências para fazer as avaliações das aprendizagens dos alunos. Este modo de avaliação implica realizar o registo sistemático e atualizado da informação relativa aos processos e produtos da aprendizagem dos alunos, diversificando fontes de obtenção de evidências, tais como a observação, os registos e as notas dos professores, os artefactos desenvolvidos pelos alunos no âmbito de projetos e de atividades, e os vídeos de demonstração de capacidades e competências dos alunos, entre outros.

Os produtos recolhidos evidenciarão o nível de desempenho do aluno, em momentos diferentes do processo, conforme o ritmo de aprendizagem de cada um, e no final de cada módulo. Por isso, sugere-se a definição de critérios de desempenho. Para a atribuição da classificação final de cada módulo, através da avaliação sumativa, deve ter-se em conta os critérios e a avaliação definidos e aprovados em cada escola, bem como as percentagens atribuídas a cada trabalho, em função da sua natureza e as ponderações das percentagens atribuídas a cada critério de avaliação, dentro de cada um dos domínios (conhecimentos, capacidades e atitudes).

Para a elaboração dos critérios de desempenho, consideram-se indicadores de referência, os níveis de proficiência do QDRCD, sendo que no final de cada módulo os alunos deverão ter desenvolvido competências relativas ao nível intermédio do QDRCD. Compete ao professor fazer a gestão diferenciada do currículo, em função dos perfis de aprendizagens e dos níveis de conhecimento, para que cada aluno faça a progressão ao seu ritmo e todos atinjam o nível intermédio. O QDRCD tem por base o Quadro Europeu de Referência para

<sup>1</sup> Disponível em <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>, acedido em 2 de setembro de 2019.

a Competência Digital e pretende adaptar o mesmo à realidade portuguesa.

O racional deste Quadro Europeu de Referência para a Competência Digital considera, na sua base, três fatores: 1. o domínio cognitivo predominante ou exigido (associado à Taxonomia de Bloom dos resultados de aprendizagem); 2. o grau de complexidade da tarefa; 3. o grau de autonomia do cidadão na demonstração da competência.

**Quadro 2 - Exemplo de operacionalização**

Domínio	Literacia da Informação e dos Dados			
Módulo	Organização e Tratamento dos Dados			
Níveis QDRCD	1 Básico	2 Intermédio	3 Avançado	4 Altamente especializado
Domínio cognitivo	Lembra/Compreende	Aplica	Avalia	Cria
Autonomia	Com alguma autonomia ou apoio	Autonomia	Autonomia	Autonomia
Tarefa	Usar os operadores aritméticos para realizar cálculos			
	Compreende os cálculos simples efetuados com os operadores aritméticos;  Utiliza os operadores aritméticos com alguma autonomia ou apoio para realizar cálculos simples (somadas, subtrações, multiplicações e divisões).	Utiliza os operadores aritméticos com autonomia para resolver problemas simples ou tratar dados recolhidos no âmbito de projetos.	Utiliza os operadores aritméticos com autonomia em diferentes tarefas e integra-os para efetuar cálculos em problemas concretos.	Aplica os operadores aritméticos com autonomia em diferentes tarefas e associados a problemas concretos e complexos.

## TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | MÓDULO BASE 1

**PESQUISAR, FILTRAR E ESTRUTURAR INFORMAÇÃO E CONTEÚDOS EM AMBIENTES DIGITAIS****ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS**

Linguagens e textos <b>(A)</b>	Informação e comunicação <b>(B)</b>	Raciocínio e resolução de problemas <b>(C)</b>	Pensamento crítico e pensamento criativo <b>(D)</b>	Relacionamento interpessoal <b>(E)</b>
Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>(F)</b>	Bem-estar, saúde e ambiente <b>(G)</b>	Sensibilidade estética e artística <b>(H)</b>	Saber científico, técnico e tecnológico <b>(I)</b>	Consciência e domínio do corpo <b>(J)</b>

**OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)****Conceitos-chave | Ideias-chave**

Método | Pesquisa | Investigação | Informação | Conteúdo | Suporte | Direito de autor | Ambiente digital



ORGANIZADOR	<b>AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES</b> O aluno deve ser capaz de:	<b>AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS</b> (Exemplos de ações a desenvolver)	<b>DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS</b>
<b>LITERACIA DA INFORMAÇÃO E DOS DADOS</b>	<p>Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de investigação e de pesquisa em ambientes digitais.</p> <p>Conhecer as potencialidades e as principais funcionalidades de ferramentas para localizar informação, no âmbito do processo de pesquisa e investigação em ambientes digitais.</p> <p>Formular questões que permitam orientar a recolha e a filtragem de informações pertinentes.</p> <p>Realizar pesquisas, utilizando palavras-chave e termos selecionados e relevantes, de acordo com o tema a desenvolver.</p> <p>Analisar, comparar e avaliar criticamente a qualidade e a credibilidade da informação.</p> <p>Respeitar os direitos de autor e as licenças e compreender como se aplicam à informação e aos conteúdos digitais.</p> <p>Utilizar as potencialidades e as características das aplicações digitais para estruturar os conteúdos em documentos no modelo de relatório ou outro, nomeadamente, nas partes que o constituem (como, capa, índice, introdução, desenvolvimento, conclusão e referências bibliográficas), devidamente formatados de acordo com uma norma.</p> <p>Comunicar e colaborar utilizando as potencialidades e características das aplicações digitais, para estruturar os conteúdos em documentos de suporte a uma apresentação ou interação através de tecnologias digitais.</p>	<p>Propor a elaboração de uma planificação de uma investigação ou pesquisa recorrendo a um modelo (método científico, <i>Big6</i>, <i>Plus</i>, <i>Engineering Design Process</i>, entre outros).</p> <p>Fomentar a utilização de métodos de pesquisa e de investigação, com vista à sua apropriação e consolidação, no âmbito de projetos e atividades, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais.</p> <p>Garantir a produção de documentos com conteúdos estruturados (relatório, artigo, guião, tutorial, manual, entre outros), que fomentem a apropriação das regras de produção escrita (paginação, índice automáticos, legendas de ilustrações e quadros, numeração de títulos, utilização de normas de referenciação bibliográfica, entre outras) em suporte digital.</p> <p>Propiciar práticas de comunicação e colaboração com recurso a tecnologias digitais, através de apresentações e partilhas no âmbito de projetos (apresentação oral de resultados, promoção de produtos, <i>pitch</i> de ideias, <i>talks</i> temáticas, debates, mostra de projetos, entre outros), com propósitos e públicos diferenciados.</p>	<p>Indagador   Investigador (B, C, D, F, H, I)                      Questionador (A, B, C, D, E, F, G, I, J)                      Crítico   Analítico (A, B, C, D, G)                      Responsável   Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)                      Criativo (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)                      Sistematizador   Organizador (A, B, C, I, J)                      Comunicador (A, B, D, E, H, I)                      Participativo   Colaborador (A, B, C, D, E, F, H, I)                      Autoavaliador (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p>

## AVALIAÇÃO

### (Sugestões)

A avaliação formativa requer o *feedback* do professor e dos pares, assim como a autoavaliação por parte do aluno. Sugere-se que se:

- fomentem momentos de discussão e reflexão, propiciando a auto e heteroavaliação dos alunos, recorrendo a instrumentos de registo diversos, cuja implementação deve ser feita em plataformas digitais, nomeadamente murais digitais, questionários *online*, diários reflexivos, fóruns de partilha e de colaboração, entre outros;
- incentive a construção de um portefólio digital reflexivo de evidências de aprendizagem;
- avalie atitudes e comportamentos através de grelhas de registo;
- avalie a capacidade de interação e de colaboração com os pares e com o professor, através de grelhas de registo;
- avalie o nível de desempenho na realização de atividades orientadas sobre os métodos de pesquisa, configurações de um relatório e outras, através de grelhas de registo com níveis de desempenho definidos.

Através da avaliação sumativa, com os critérios de desempenho e os critérios de avaliação definidos, procede-se à análise das produções dos alunos. Sugere-se que se avalie:

- o processo de desenvolvimento e o produto final das atividades propostas (relatório, artigo, guião, tutorial, manual, apresentações multimédia, entre outros) recorrendo a listas de verificação dos níveis de desempenho e grelhas de classificação;
- a apresentação oral e/ou a partilha dos trabalhos, em contexto interdisciplinar, entre turmas e entre escolas, para a família ou com entidades parceiras;
- o portefólio digital, cujos critérios de avaliação devem ser previamente negociados com os alunos.

Para criar os instrumentos de registo dos níveis de desempenho sugere-se a consulta dos “exemplos de uso” nas áreas de competência do QDRCD.

## TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | MÓDULO BASE 2

### ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos <b>(A)</b>	Informação e comunicação <b>(B)</b>	Raciocínio e resolução de problemas <b>(C)</b>	Pensamento crítico e pensamento criativo <b>(D)</b>	Relacionamento interpessoal <b>(E)</b>
Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>(F)</b>	Bem-estar, saúde e ambiente <b>(G)</b>	Sensibilidade estética e artística <b>(H)</b>	Saber científico, técnico e tecnológico <b>(I)</b>	Consciência e domínio do corpo <b>(J)</b>

#### OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

##### Conceitos-chave | Ideias-chave

Método | Recolha | Dado | Estatística | Operador | Função | Tabela | Quadro | Gráfico | Lista | Privacidade | Ambiente digital

ORGANIZADOR	<b>AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES</b> O aluno deve ser capaz de:	<b>AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS</b> (Exemplos de ações a desenvolver)	<b>DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS</b>
<b>LITERACIA DA INFORMAÇÃO E DOS DADOS</b>	<p>Formular questões que permitam orientar a pesquisa e a recolha de dados pertinentes.</p> <p>Reconhecer as potencialidades de aplicações digitais que propiciam a pesquisa, a recolha, a análise, a organização e a representação de dados e estatística.</p> <p>Utilizar as potencialidades e as características das aplicações digitais para pesquisa, recolha, organização e representação de dados, nas suas múltiplas funções.</p> <p>Respeitar os direitos de autor e as licenças e compreender como se aplicam aos dados e aos conteúdos digitais.</p> <p>Proteger informação pessoalmente identificável, obtida no processo de pesquisa e de recolha dos dados.</p> <p>Manipular dados, aplicando critérios, funções e filtros para gerar tabelas, gráficos e diagramas com as aplicações digitais de representação de dados.</p> <p>Usar as aplicações digitais de representação de dados de forma racional e eficaz, para criar conteúdos, em situações concretas.</p>	<p>Propor o desenvolvimento de projetos e atividades, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais, que promovam a recolha e tratamento de dados e os cálculos estatísticos.</p> <p>Induzir à identificação de problemas ou de necessidades de recolha e tratamento de dados no meio envolvente (local, nacional ou global).</p> <p>Proporcionar o desenvolvimento de atividades, individualmente, em pares ou em grupo, de recolha através de formulários, tratamento e organização de dados recolhidos, em diferentes formatos, como em tabelas, gráficos, diagramas, infográficos, entre outros.</p>	<p>Indagador Investigador (B, C, D, F, H, I)                      Questionador (A, B, C, D, E, F, G, I, J)                      Comunicador (A, B, D, E, H, I)                      Crítico Analítico (A, B, C, D, G)                      Responsável Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)                      Criativo (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)                      Sistematizador Organizador (A, B, C, I, J)                      Participativo Colaborador (A, B, C, D, E, F, H, I)                      Autoavaliador (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p>

## AVALIAÇÃO

### (Sugestões)

A avaliação formativa requer o *feedback* do professor e dos pares, assim como a autoavaliação por parte do aluno. Sugere-se que se:

- fomentem momentos de discussão e reflexão, propiciando a auto e heteroavaliação dos alunos, recorrendo a instrumentos de registo diversos, cuja implementação deve ser feita em plataformas digitais, nomeadamente murais digitais, questionários *online*, diários reflexivos, fóruns de partilha e de colaboração, entre outros;
- incentive a construção de um portefólio digital reflexivo de evidências de aprendizagem;
- avalie atitudes e comportamentos através de grelhas de registo;
- avalie a capacidade de interação e de colaboração com os pares e com o professor, através de grelhas de registo;
- avalie o nível de desempenho na realização de atividades orientadas sobre os métodos de recolha, de tratamento, de organização e de apresentação de dados, através de grelhas de registo com níveis de desempenho definidos.

Através da avaliação sumativa, com os critérios de desempenho e os critérios de avaliação definidos, procede-se à análise das produções dos alunos. Sugere-se que se avalie:

- as fichas de trabalho e as provas de carácter prático ou teórico-prático;
- o processo de desenvolvimento e o produto final das atividades propostas (organização dos dados em tabelas, gráficos e diagramas para criação de um produto, como: infográfico, *poster* ou relatório, entre outras possibilidades), recorrendo a listas de verificação dos critérios de desempenho e a grelhas de classificação;
- a apresentação oral e/ou a partilha dos trabalhos, em contexto interdisciplinar, entre turmas e entre escolas, para a família ou com entidades parceiras;
- a avaliação do portefólio digital, cujos critérios de avaliação devem ser previamente negociados com os alunos.

Para criar os instrumentos de registo dos níveis de desempenho sugere-se a consulta dos “exemplos de uso” nas áreas de competência do QDRCD.

# TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | MÓDULO OPCIONAL 1

## GESTÃO DE BASE DE DADOS

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos <b>(A)</b>	Informação e comunicação <b>(B)</b>	Raciocínio e resolução de problemas <b>(C)</b>	Pensamento crítico e pensamento criativo <b>(D)</b>	Relacionamento interpessoal <b>(E)</b>
Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>(F)</b>	Bem-estar, saúde e ambiente <b>(G)</b>	Sensibilidade estética e artística <b>(H)</b>	Saber científico, técnico e tecnológico <b>(I)</b>	Consciência e domínio do corpo <b>(J)</b>

### OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

#### Conceitos-chave | Ideias-chave

Base de dados | Entidade | Relação | Campo | Registo | Tipo de dado | Operador | Critério de seleção | Função | Tabela | Consulta | Formulário | Relatório

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
CRIAÇÃO DE CONTEÚDOS E DESENVOLVIMENTO DE SOLUÇÕES	<p>Reconhecer as potencialidades dos Sistema de Gestão de Bases de Dados (SGBD).</p> <p>Identificar as relações entre os elementos que compõem a estrutura de um SGBD.</p> <p>Utilizar as múltiplas funções de um SGBD (criar, editar e formatar tabelas, consultas, formulários e relatórios).</p> <p>Saber criar, editar, atualizar e remover dados num SGBD.</p> <p>Proteger o acesso informação pessoalmente identificável e aos dados armazenados numa base de dados.</p> <p>Desenvolver soluções através da criação de bases de dados para situações concretas.</p>	<p>Fomentar o desenvolvimento de projetos com bases de dados, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais.</p> <p>Fomentar a criação de glossários ou wikis com os conceitos relacionados com a gestão de base de dados, de modo a sistematizar a informação.</p> <p>Propiciar atividades que envolvam a criação de instrumentos que apoiem a recolha, a gestão e a organização de informação, nomeadamente bases de dados, entre outros.</p> <p>Promover atividades que impliquem que os alunos desenvolvam soluções para um problema concreto, discutam ideias, estructurem soluções, individualmente, em pares ou em grupo, recorrendo a aplicações digitais que permitam a criação de bases de dados.</p>	<p>Indagador Investigador (B, C, D, F, H, I) Questionador (A, B, C, D, E, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H, I) Crítico Analítico (A, B, C, D, G) Responsável Autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Sistematizador Organizador (A, B, C, I, J) Criativo (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J) Participativo Colaborador (A, B, C, D, E, F, H, I) Autoavaliador (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p>

## AVALIAÇÃO

### (Sugestões)

A avaliação formativa requer o *feedback* do professor e dos pares, assim como a autoavaliação por parte do aluno. Sugere-se que se:

- fomentem momentos de discussão e reflexão, propiciando a auto e heteroavaliação dos alunos, recorrendo a instrumentos de registo diversos, cuja implementação deve ser feita em plataformas digitais, nomeadamente murais digitais, questionários *online*, diários reflexivos, fóruns de partilha e de colaboração, entre outros;
- incentive a construção de um portefólio digital reflexivo de evidências de aprendizagem;
- avalie atitudes e comportamentos através de grelhas de registo;
- avalie a capacidade de interação e de colaboração com os pares e com o professor, através de grelhas de registo;
- avalie o nível de desempenho na realização de atividades orientadas sobre a criação, edição e formatação de tabelas, relações, consultas, formulários e relatórios, através de grelhas de registo com níveis de desempenho definidos.

Através da avaliação sumativa, com os critérios de desempenho e os critérios de avaliação definidos, procede-se à análise das produções dos alunos. Sugere-se que se avalie:

- as fichas de trabalho e as provas de carácter prático ou teórico-prático;
- o processo de desenvolvimento e o produto final das atividades propostas (a criação de uma base de dados e o glossário ou *wiki* de conceitos), recorrendo a listas de verificação dos critérios de desempenho e a grelhas de classificação;
- a partilha e/ou apresentação das bases de dados, em contexto interdisciplinar, entre turmas e entre escolas, para a família ou com entidades parceiras.
- o portefólio digital, cujos critérios de avaliação devem ser previamente negociados com os alunos.

Para criar os instrumentos de registo dos níveis de desempenho sugere-se a consulta dos “exemplos de uso” nas áreas de competência do QDRCD.



## TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | MÓDULO OPCIONAL 2

### INTRODUÇÃO À PROGRAMAÇÃO

#### ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS

Linguagens e textos <b>(A)</b>	Informação e comunicação <b>(B)</b>	Raciocínio e resolução de problemas <b>(C)</b>	Pensamento crítico e pensamento criativo <b>(D)</b>	Relacionamento interpessoal <b>(E)</b>
Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>(F)</b>	Bem-estar, saúde e ambiente <b>(G)</b>	Sensibilidade estética e artística <b>(H)</b>	Saber científico, técnico e tecnológico <b>(I)</b>	Consciência e domínio do corpo <b>(J)</b>

#### OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

##### Conceitos-chave | Ideias-chave

Pensamento computacional | Algoritmo | Problema | Decompor | Teste | Erro | Solução | Sintaxe | Artefacto | Tangível

ORGANIZADOR	<b>AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES</b> O aluno deve ser capaz de:	<b>AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS</b> (Exemplos de ações a desenvolver)	<b>DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS</b>
<b>CRIAÇÃO DE CONTEÚDOS E DESENVOLVIMENTO DE SOLUÇÕES</b>	<p>Compreender o conceito de algoritmo e elaborar algoritmos simples.</p> <p>Analisar algoritmos, antevendo resultados esperados e/ou detetando erros nos mesmos.</p> <p>Elaborar algoritmos para encontrar soluções para problemas simples (reais ou simulados), utilizando aplicações digitais, como ambientes de programação, mapas de ideias, murais, blocos de notas, diagramas e <i>brainstorming</i> em ambientes digitais.</p> <p>Abordar noções básicas de programação (linguagem, sintaxe e terminologia).</p> <p>Utilizar ambientes de programação para desenvolver soluções e/ou criar conteúdos para situações concretas.</p> <p>Utilizar ambientes de programação para interagir com artefactos tangíveis.</p> <p>Criar e modificar artefactos digitais criativos, para exprimir ideias, sentimentos e conhecimentos, em ambientes digitais.</p>	<p>Fomentar o desenvolvimento do pensamento computacional, através da possibilidade de resolver problemas do mundo real de forma criativa, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais que desenvolvam a abstração, a decomposição e o reconhecimento de padrões e de algoritmos.</p> <p>Promover atividades que impliquem que os alunos encontrem soluções para um problema, discutam ideias, estruturam soluções, através de etapas de ação iterativa e incremental, que lhes permita decompor, testar, depurar, reutilizar e reformular, individualmente, em pares ou em grupo, recorrendo a aplicações digitais que permitam a criação de aplicações, jogos, animações, entre outros.</p> <p>Propiciar o uso ou a criação de artefactos tangíveis (<i>robots</i>, placas eletrónicas, drones, <i>arcades</i>, comandos, volantes, óculos de realidade virtual, pirâmides holográficas, <i>kinects</i> ou outros) que permitam a interação com os ambientes de programação.</p>	<p>Indagador Investigador (B, C, D, F, H, I)                      Questionador (A, B, C, D, E, F, G, I, J)                      Comunicador (A, B, D, E, H, I)                      Responsável Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)                      Criativo (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)                      Sistematizador Organizador (A, B, C, I, J)                      Participativo Colaborador (A, B, C, D, E, F, H, I)                      Autoavaliador (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p>

## AVALIAÇÃO

### (Sugestões)

A avaliação formativa requer o *feedback* do professor e dos pares, assim como a autoavaliação por parte do aluno. Sugere-se que se:

- fomentem momentos de discussão e reflexão, propiciando a auto e heteroavaliação dos alunos, recorrendo a instrumentos de registo diversos, cuja implementação deve ser feita em plataformas digitais, nomeadamente murais digitais, questionários *online*, diários reflexivos, fóruns de partilha e de colaboração, entre outros;
- incentive a construção de um portefólio digital reflexivo de evidências de aprendizagem;
- avalie atitudes e comportamentos através de grelhas de registo;
- avalie a capacidade de interação e de colaboração com os pares e com o professor, através de grelhas de registo;
- avalie o nível de desempenho na realização de atividades orientadas sobre a criação e análise de algoritmos bem como as diversas fases de programação de uma aplicação decompor, testar, depurar e reformular através de grelhas de registo com níveis de desempenho definidos.

Através da avaliação sumativa, com os critérios de desempenho e os critérios de avaliação definidos, procede-se à análise das produções dos alunos. Sugere-se que se avalie:

- as fichas de trabalho e as provas de carácter prático ou teórico-prático;
- o processo de desenvolvimento e o produto final das atividades propostas (neste caso sobre aplicações, jogos, animações, entre outros), recorrendo a listas de verificação dos critérios de desempenho e a grelhas de classificação;
- a partilha e/ou apresentação das aplicações em contexto interdisciplinar, entre turmas e entre escolas, para a família ou com entidades parceiras;
- a avaliação do portefólio digital, cujos critérios de avaliação devem ser previamente negociados com os alunos.

Para criar os instrumentos de registo dos níveis de desempenho sugere-se a consulta dos “exemplos de uso” nas áreas de competência do QDRCD.

# TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | MÓDULO OPCIONAL 3

## CRIAÇÃO DE PÁGINAS WEB

### ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS

Linguagens e textos <b>(A)</b>	Informação e comunicação <b>(B)</b>	Raciocínio e resolução de problemas <b>(C)</b>	Pensamento crítico e pensamento criativo <b>(D)</b>	Relacionamento interpessoal <b>(E)</b>
Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>(F)</b>	Bem-estar, saúde e ambiente <b>(G)</b>	Sensibilidade estética e artística <b>(H)</b>	Saber científico, técnico e tecnológico <b>(I)</b>	Consciência e domínio do corpo <b>(J)</b>

### OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

#### Conceitos-chave | Ideias-chave

Site | Página eletrónica | Hiperligação | Mapa | Conteúdo | Publicar | Partilhar | Direito de autor | Ambiente digital | Licenciamento | Acessibilidade | Plágio

ORGANIZADOR	<b>AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES</b> O aluno deve ser capaz de:	<b>AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS</b> (Exemplos de ações a desenvolver)	<b>DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS</b>
<b>CRIAÇÃO DE CONTEÚDOS E DESENVOLVIMENTO DE SOLUÇÕES</b>	<p>Conhecer e utilizar critérios de validação da informação publicada em ambientes digitais.</p> <p>Compreender as potencialidades dos editores de páginas eletrónicas.</p> <p>Implementar as diferentes fases de desenvolvimento de um site: planeamento, conceção, produção, teste e validação.</p> <p>Saber criar e atualizar sites.</p> <p>Lembrar e utilizar as normas relacionadas com direitos de autor, com propriedade intelectual e com licenciamento, relativas à criação e publicação de recursos e conteúdos, que mobiliza nos seus trabalhos, combatendo o plágio.</p> <p>Conhecer e utilizar as recomendações relativas à acessibilidade, no âmbito da criação e da publicação de conteúdos digitais.</p> <p>Desenvolver sites e criar conteúdos no âmbito de situações concretas.</p>	<p>Fomentar a criação de um <i>site</i>, percorrendo as fases do processo de desenvolvimento de páginas eletrónicas, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais.</p> <p>Implementar atividades que integrem tratamento e organização dos conteúdos criados ou recolhidos, em diferentes formatos, como em <i>site</i>, plataformas sociais, de aprendizagem, entre outros.</p> <p>Propiciar o uso de instrumentos que apoiem a validação, a gestão e a organização da informação a publicar, como gestores de tarefas, de referências bibliográficas, de planeamento de sites e agregadores de conteúdos, entre outros.</p> <p>Proporcionar a criação de artefactos digitais diversificados: blogues, sites ou plataformas sociais para criação de um portefólio digital pessoal, site da turma, jornal digital, entre outros.</p>	<p>Indagador   Investigador (B, C, D, F, H, I)</p> <p>Questionador (A, B, C, D, E, F, G, I, J)</p> <p>Crítico   Analítico (A, B, C, D, G)</p> <p>Responsável   Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p> <p>Sistematizador   Organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Criativo (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p> <p>Participativo   Colaborador (A, B, C, D, E, F, H, I)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H, I)</p> <p>Autoavaliador (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p>

## AVALIAÇÃO

### (Sugestões)

A avaliação formativa requer o *feedback* do professor e dos pares, assim como a autoavaliação por parte do aluno. Sugere-se que se:

- fomentem momentos de discussão e reflexão, propiciando a auto e heteroavaliação dos alunos, recorrendo a instrumentos de registo diversos, cuja implementação deve ser feita em plataformas digitais, nomeadamente murais digitais, questionários *online*, diários reflexivos, fóruns de partilha e de colaboração, entre outros;
- incentive a construção de um portefólio digital reflexivo de evidências de aprendizagem;
- avalie atitudes e comportamentos através de grelhas de registo;
- avalie a capacidade de interação e de colaboração com os pares e com o professor, através de grelhas de registo;
- avalie o nível de desempenho na realização de atividades orientadas sobre análise de *websites*, acessibilidade e planeamento de *websites* através de grelhas de registo com níveis de desempenho definidos.

Através da avaliação sumativa, com os critérios de desempenho e os critérios de avaliação definidos, procede-se à análise das produções dos alunos. Sugere-se que se avalie:

- o processo de desenvolvimento e o produto final das atividades propostas (criação de *website* ou *blogue* para o jornal da escola, portefólio profissional do aluno ou sobre um tema de um projeto em que os alunos estejam envolvidos, entre outras possibilidades), recorrendo a listas de verificação dos critérios de desempenho e a grelhas de classificação;
- a partilha e/ou apresentação do *website* ou *blogue* em contexto interdisciplinar, entre turmas e entre escolas, para a família ou com outras entidades.
- o portefólio digital, cujos critérios de avaliação devem ser previamente negociados com os alunos.

Para criar os instrumentos de registo dos níveis de desempenho sugere-se a consulta dos “exemplos de uso” nas áreas de competência do QDRCD.

## TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | MÓDULO OPCIONAL 4

### AQUISIÇÃO E TRATAMENTO DE IMAGEM

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos <b>(A)</b>	Informação e comunicação <b>(B)</b>	Raciocínio e resolução de problemas <b>(C)</b>	Pensamento crítico e pensamento criativo <b>(D)</b>	Relacionamento interpessoal <b>(E)</b>
Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>(F)</b>	Bem-estar, saúde e ambiente <b>(G)</b>	Sensibilidade estética e artística <b>(H)</b>	Saber científico, técnico e tecnológico <b>(I)</b>	Consciência e domínio do corpo <b>(J)</b>

#### OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

##### Conceitos-chave | Ideias-chave

Imagem | Formato | Técnica | Enquadramento | Direito de autor | Privacidade

ORGANIZADOR	<b>AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES</b> O aluno deve ser capaz de:	<b>AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS</b> (Exemplos de ações a desenvolver)	<b>DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS</b>
<b>CRIAÇÃO DE CONTEÚDOS E DESENVOLVIMENTO DE SOLUÇÕES</b>	<p>Compreender e utilizar técnicas elementares (enquadramento e ângulos, entre outras) de captação e de edição de imagem.</p> <p>Respeitar as normas dos direitos de autor associados à utilização da imagem.</p> <p>Reconhecer as potencialidades dos programas de aquisição e de tratamento de imagem.</p> <p>Utilizar aplicações de edição de imagem.</p> <p>Criar e editar imagens, identificando os respetivos formatos dos ficheiros.</p> <p>Saber realizar operações de manipulação e de edição de imagem.</p> <p>Criar conteúdos, integrando imagens em soluções concretas.</p>	<p>Fomentar o desenvolvimento de conteúdos, que integrem imagem, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com as instituições regionais, nacionais ou internacionais.</p> <p>Propiciar o desenvolvimento de tarefas de tratamento e organização de conteúdos recolhidos, em diferentes formatos como <i>storyboards</i>, diagramas, infográficos, cartazes, <i>flyers</i>, desdobráveis, cartões comemorativos ou informativos, apresentações multimédia, elementos de páginas eletrónicas (nomeadamente <i>banner</i> e botões) e logotipos, entre outros.</p>	<p>Indagador Investigador (B, C, D, F, H, I)                      Questionador (A, B, C, D, E, F, G, I, J)                      Comunicador (A, B, D, E, H, I)                      Responsável Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)                      Criativo (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)                      Sistematizador Organizador (A, B, C, I, J)                      Participativo Colaborador (A, B, C, D, E, F, H, I)                      Autoavaliador (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p>



## AVALIAÇÃO

### (Sugestões)

A avaliação formativa requer o *feedback* do professor e dos pares, assim como a autoavaliação por parte do aluno. Sugere-se que se:

- fomentem momentos de discussão e reflexão, propiciando a auto e heteroavaliação dos alunos, recorrendo a instrumentos de registo diversos, cuja implementação deve ser feita em plataformas digitais, nomeadamente murais digitais, questionários *online*, diários reflexivos, fóruns de partilha e de colaboração, entre outros;
- incentive a construção de um portefólio digital reflexivo de evidências de aprendizagem;
- avalie atitudes e comportamentos através de grelhas de registo;
- avalie a capacidade de interação e de colaboração com os pares e com o professor, através de grelhas de registo;
- avalie o nível de desempenho na realização de atividades orientadas sobre edição e manipulação de imagens através de grelhas de registo com níveis de desempenho definidos.

Através da avaliação sumativa, com os critérios de desempenho e os critérios de avaliação definidos procede-se à análise das produções dos alunos. Sugere-se que se avalie:

- o processo de desenvolvimento e o produto final das atividades propostas (*storyboards*, diagramas, infográficos, cartazes, *flyers*, desdobráveis, cartões comemorativos ou informativos, apresentações multimédia, elementos para *websites* – como *banner* e botões – e logotipos, entre outras possibilidades) recorrendo a listas de verificação dos critérios de desempenho e a grelhas de classificação;
- a partilha e/ou apresentação do produto desenvolvido em contexto interdisciplinar, entre turmas e entre escolas, para a família ou com entidades parceiras;
- o portefólio digital, cujos critérios de avaliação devem ser previamente negociados com os alunos.

Para criar os instrumentos de registo dos níveis de desempenho sugere-se a consulta dos “exemplos de uso” nas áreas de competência do QDRCD.

# TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | MÓDULO OPCIONAL 5

## EDIÇÃO DE SOM E VÍDEO

### ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS

Linguagens e textos <b>(A)</b>	Informação e comunicação <b>(B)</b>	Raciocínio e resolução de problemas <b>(C)</b>	Pensamento crítico e pensamento criativo <b>(D)</b>	Relacionamento interpessoal <b>(E)</b>
Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>(F)</b>	Bem-estar, saúde e ambiente <b>(G)</b>	Sensibilidade estética e artística <b>(H)</b>	Saber científico, técnico e tecnológico <b>(I)</b>	Consciência e domínio do corpo <b>(J)</b>

### OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

#### Conceitos-chave | Ideias-chave

Vídeo | Som | Áudio | Formato | Processo | Edição | Produção | Guião | Narrativa | Privacidade | Direito de autor

ORGANIZADOR	<b>AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES</b> O aluno deve ser capaz de:	<b>AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS</b> (Exemplos de ações a desenvolver)	<b>DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS</b>
<b>CRIAÇÃO DE CONTEÚDOS E DESENVOLVIMENTO DE SOLUÇÕES</b>	<p>Conhecer os diversos formatos de ficheiros de áudio e de vídeo.</p> <p>Identificar as fases do processo de autoria de vídeo – pré-produção, produção e pós-produção.</p> <p>Reconhecer o enquadramento de planos e os ângulos de captação de vídeo.</p> <p>Criar um guião com narrativa para vídeo.</p> <p>Captar e editar som, de forma a produzir o áudio para vídeo.</p> <p>Captar e editar vídeo.</p> <p>Criar conteúdos, integrando som e vídeo em situações concretas.</p>	<p>Fomentar o desenvolvimento de projetos e de atividades que integrem som e vídeo, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais.</p> <p>Induzir à identificação de problemas ou de uma necessidade do meio envolvente (local, nacional ou global).</p> <p>Propiciar o desenvolvimento de tarefas de recolha, edição de som e vídeo integrados em projetos, nomeadamente <i>podcasts</i>, <i>screencasts</i>, <i>book trailers</i>, <i>audiobooks</i>, documentários, tutoriais técnicos, animações, <i>hangouts</i>, entre outros.</p>	<p>Indagador Investigador (B, C, D, F, H, I)                      Questionador (A, B, C, D, E, F, G, I, J)                      Comunicador (A, B, D, E, H, I)                      Responsável Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)                      Criativo (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)                      Sistematizador Organizador (A, B, C, I, J)                      Participativo Colaborador (A, B, C, D, E, F, H, I)                      Autoavaliador (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p>

## AVALIAÇÃO

### (Sugestões)

A avaliação formativa requer o *feedback* do professor e dos pares, assim como a autoavaliação por parte do aluno. Sugere-se que se:

- fomentem momentos de discussão e reflexão, propiciando a auto e heteroavaliação dos alunos, recorrendo a instrumentos de registo diversos, cuja implementação deve ser feita em plataformas digitais, nomeadamente murais digitais, questionários *online*, diários reflexivos, fóruns de partilha e de colaboração, entre outros;
- incentive a construção de um portefólio digital reflexivo de evidências de aprendizagem;
- avalie atitudes e comportamentos através de grelhas de registo;
- avalie a capacidade de interação e de colaboração com os pares e com o professor, através de grelhas de registo;
- avalie o nível de desempenho na realização de atividades orientadas sobre edição e manipulação de som e vídeo através de grelhas de registo com níveis de desempenho definidos.

Através da avaliação sumativa, com os critérios de desempenho e os critérios de avaliação definidos procede-se à análise das produções dos alunos. Sugere-se que se avalie:

- o processo de desenvolvimento e o produto final das atividades propostas (*podcasts, screencasts, book trailers, audiobooks, documentários, tutoriais técnicos, animações, hangouts*, entre outras possibilidades), recorrendo a listas de verificação dos critérios de desempenho e a grelhas de classificação;
- a partilha e/ou apresentação do produto desenvolvido em contexto interdisciplinar, entre turmas e entre escolas, para a família ou com entidades parceiras;
- o portefólio digital, cujos critérios de avaliação devem ser previamente negociados com os alunos.

Para criar os instrumentos de registo dos níveis de desempenho sugere-se a consulta dos “exemplos de uso” nas áreas de competência do QDRCD.

## TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | MÓDULO OPCIONAL 6

### INTRODUÇÃO À MODELAÇÃO 3D

#### ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS

Linguagens e textos <b>(A)</b>	Informação e comunicação <b>(B)</b>	Raciocínio e resolução de problemas <b>(C)</b>	Pensamento crítico e pensamento criativo <b>(D)</b>	Relacionamento interpessoal <b>(E)</b>
Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>(F)</b>	Bem-estar, saúde e ambiente <b>(G)</b>	Sensibilidade estética e artística <b>(H)</b>	Saber científico, técnico e tecnológico <b>(I)</b>	Consciência e domínio do corpo <b>(J)</b>

#### OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

##### Conceitos-chave | Ideias-chave

Modelação 3D | Técnica | Objeto | Processo | Enquadramento | Direito de autor

ORGANIZADOR	<b>AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES</b> O aluno deve ser capaz de:	<b>AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS</b> (Exemplos de ações a desenvolver)	<b>DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS</b>
<b>CRIAÇÃO DE CONTEÚDOS E DESENVOLVIMENTO DE SOLUÇÕES</b>	<p>Compreender e utilizar técnicas elementares (enquadramento e ângulos, entre outras) de modelação 3D.</p> <p>Analisar que tipos de problemas podem ser resolvidos usando a modelação.</p> <p>Decompor um objeto nos seus elementos constituintes.</p> <p>Desenhar objetos, utilizando as técnicas adequadas à modelação, tendo em vista soluções para dar resposta a um problema ou projeto.</p> <p>Criar soluções e ou desenvolver conteúdos que integrem objetos modelados em situações concretas.</p>	<p>Fomentar o desenvolvimento de projetos e atividades que integrem objetos modelados em 3D, em articulação com outras áreas disciplinares, com a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com serviços e projetos da escola, com a família e com instituições regionais, nacionais ou internacionais.</p> <p>Induzir à identificação de problemas ou de uma necessidade do meio envolvente (local, nacional ou global).</p> <p>Propiciar a modelação de protótipos de objetos em 3D, relacionados com temas de projetos, nos quais estão envolvidos.</p>	<p>Indagador Investigador (B, C, D, F, H, I)                      Questionador (A, B, C, D, E, F, G, I, J)                      Comunicador (A, B, D, E, H, I)                      Responsável Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)                      Criativo (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)                      Sistematizador Organizador (A, B, C, I, J)                      Participativo Colaborador (A, B, C, D, E, F, H, I)                      Autoavaliador (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J)</p>

## AVALIAÇÃO

### (Sugestões)

A avaliação formativa requer o *feedback* do professor e dos pares, assim como a autoavaliação por parte do aluno. Sugere-se que se:

- fomentem momentos de discussão e reflexão, propiciando a auto e heteroavaliação dos alunos, recorrendo a instrumentos de registo diversos, cuja implementação deve ser feita em plataformas digitais, nomeadamente murais digitais, questionários *online*, diários reflexivos, fóruns de partilha e de colaboração, entre outros;
- incentive a construção de um portefólio digital reflexivo de evidências de aprendizagem;
- avalie atitudes e comportamentos através de grelhas de registo;
- avalie a capacidade de interação e de colaboração com os pares e com o professor, através de grelhas de registo;
- avalie o nível de desempenho na realização de atividades orientadas sobre apropriação de técnicas, edição e modelação de objetos, através de grelhas de registo com níveis de desempenho definidos.

Através da avaliação sumativa, com os critérios de desempenho e os critérios de avaliação definidos, procede-se à análise das produções dos alunos. Sugere-se que se avalie:

- o processo de desenvolvimento e o produto final das atividades propostas (objetos modelados, bem como a sua integração nos produtos esperados, entre outras possibilidades), recorrendo a listas de verificação dos critérios de desempenho e a grelhas de classificação;
- a partilha e/ou apresentação do produto desenvolvido em contexto interdisciplinar, entre turmas e entre escolas, para a família ou com entidades parceiras;
- o portefólio digital, cujos critérios de avaliação devem ser previamente negociados com os alunos.

Para criar os instrumentos de registo dos níveis de desempenho sugere-se a consulta dos “exemplos de uso” nas áreas de competência do QDRCD.

# ÍNDICE

## TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

---

<b>MÓDULO BASE 1</b> PESQUISAR, FILTRAR E ESTRUTURAR INFORMAÇÃO E CONTEÚDOS EM AMBIENTES DIGITAIS	6
<b>MÓDULO BASE 2</b> ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS	9
<b>MÓDULO OPCIONAL 1</b> GESTÃO DE BASE DE DADOS	12
<b>MÓDULO OPCIONAL 2</b> INTRODUÇÃO À PROGRAMAÇÃO	15
<b>MÓDULO OPCIONAL 3</b> CRIAÇÃO DE PÁGINAS WEB	18
<b>MÓDULO OPCIONAL 4</b> AQUISIÇÃO E TRATAMENTO DE IMAGEM	21
<b>MÓDULO OPCIONAL 5</b> EDIÇÃO DE SOM E VÍDEO	24
<b>MÓDULO OPCIONAL 6</b> INTRODUÇÃO À MODELAÇÃO 3D	27



**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Científica**

Disciplina de

# **Matemática**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2004/05**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	2
3. Competências a Desenvolver.....	4
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	5
5. Elenco Modular .....	9
6. Bibliografia .....	11

## 1. Caracterização da Disciplina

O ensino da Matemática participa, pelos princípios e métodos de trabalho praticados, na educação do jovem para a autonomia e solidariedade, independência empreendedora, responsável e consciente das relações em que está envolvido e do ambiente em que vive.

Genericamente, a Matemática é parte imprescindível da cultura humanística e científica que permite ao jovem fazer escolhas de profissão, ganhar flexibilidade para se adaptar a mudanças tecnológicas ou outras e sentir-se motivado para continuar a sua formação ao longo da vida. A Matemática contribui para a construção da língua com a qual o jovem comunica e se relaciona com os outros, e para a qual a Matemática fornece instrumentos de compreensão mais profunda, facilitando a selecção, avaliação e integração das mensagens necessárias e úteis, ao mesmo tempo que fornece acesso a fontes de conhecimento científico a ser mobilizado sempre que necessário.

Finalmente, a Matemática é uma das bases teóricas essenciais e necessárias de todos os grandes sistemas de interpretação da realidade que garantem a intervenção social com responsabilidade e dão sentido à condição humana.

São finalidades desta disciplina:

- desenvolver a capacidade de usar a Matemática como instrumento de interpretação e intervenção no real;
- desenvolver a capacidade de seleccionar a Matemática relevante para cada problema da realidade;
- desenvolver as capacidades de formular e resolver problemas, de comunicar, assim como a memória, o rigor, o espírito crítico e a criatividade;
- promover o aprofundamento de uma cultura científica, técnica e humanística que constitua suporte cognitivo e metodológico tanto para a inserção plena na vida profissional como para o prosseguimento de estudos;
- contribuir para uma atitude positiva face à Ciência;
- promover a realização pessoal mediante o desenvolvimento de atitudes de autonomia e solidariedade;
- criar capacidades de intervenção social pelo estudo e compreensão de problemas e situações da sociedade actual e bem assim pela discussão de sistemas e instâncias de decisão que influenciam a vida dos cidadãos, participando desse modo na formação para uma cidadania activa e participativa.

## 2. Visão Geral do Programa

A Componente Científica é constituída, em cada curso profissional, por duas ou três disciplinas de natureza científica que correspondem simultaneamente, às exigências de um nível secundário de educação e de uma qualificação profissional de nível 3. Os estudantes desenvolvem conhecimentos, capacidades e atitudes que lhes permitem a aprendizagem de um conjunto de competências orientadas para um sector de actividade, profissão ou família de profissões.

Para estes estudantes não é fundamental o desenvolvimento de competências ao nível do domínio das regras lógicas e dos símbolos. Se é legítimo ensinar a manejar as ferramentas de cálculo, o essencial da aprendizagem da Matemática deve ser procurado ao nível das ideias para a resolução de problemas e para as aplicações da Matemática. O uso das ferramentas deve ser ensinado e aprendido no contexto das ideias e da resolução de problemas interessantes, enfim em situações que exijam o seu manejo e em que seja vantajoso o seu conhecimento, privilegiando mesmo características típicas do ensino experimental. A

Matemática, nas suas conexões com todos os ramos de saber, é uma contribuição decisiva para a consciência da necessidade da educação e da formação ao longo da vida, com vista a enfrentar mudanças profissionais e as incontornáveis adaptações às inovações científicas e tecnológicas.

Os temas a abordar, estruturados em módulos segundo o modelo curricular dos cursos profissionais, são os seguintes: números e geometria, incluindo trigonometria; funções reais e análise infinitesimal; estatística e probabilidades; matemática discreta.

A abordagem da Geometria inclui assuntos elementares de geometria sintética e métrica, geometria analítica e trigonometria, com as competências de cálculo numérico a elas associadas, com permanentes preocupações de contextualização.

A abordagem das Funções Reais considerará as grandes famílias de funções, desde as algébricas inteiras, passando pelas fraccionárias e acabando nas transcendentais - exponenciais e logarítmicas ou trigonométricas. Haverá uma ênfase natural nas aplicações, com particular relevo para as questões de taxa de variação e otimização.

A abordagem da Estatística e das Probabilidades elementares completará as aprendizagens básicas, com algumas noções novas e ferramentas que não podem ser compreendidas no ensino básico.

A Matemática Discreta aparecerá não apenas em ligação com as probabilidades, mas também em várias situações que requerem modelos discretos, como o das sucessões e progressões ou como os modelos matemáticos dos jogos.

Assim, a lista de módulos desta disciplina é constituída por dois grupos. O grupo de módulos A corresponde ao elenco destinado aos cursos cuja carga horária da disciplina é de 300 horas. Os módulos do grupo B destinam-se a ser combinados com módulos A, para a formação dos estudantes em cursos menos exigentes em carga horária. Este grupo de módulos B inclui temas menos aprofundados ou variações em relação aos temas tratados nos módulos A, por forma a responder mais adequadamente às exigências de formação decorrentes das famílias profissionais em que os cursos de enquadram.

#### Quadro Resumo - Distribuição dos Temas pelos **Módulos A**

##### Tema Transversal: **Aplicações e Modelação Matemática**

<p><b>Módulo A1</b> <b>Geometria</b> Resolução de problemas de geometria no plano e no espaço. O método das coordenadas para estudar Geometria no plano e no espaço.</p> <p><b>Módulo A2</b> <b>Funções Polinomiais</b> Funções e gráficos. Funções polinomiais de graus 2 e 3.</p> <p><b>Módulo A3</b> <b>Estatística</b> Organização e interpretação de caracteres estatísticos (qualitativos e quantitativos). Referência a distribuições bidimensionais (abordagem gráfica e intuitiva).</p>	<p><b>Módulo A4</b> <b>Funções Periódicas</b> Movimentos periódicos. Funções trigonométricas.</p> <p><b>Módulo A5</b> <b>Funções Racionais</b> Funções racionais. Modelação de situações envolvendo fenómenos não periódicos.</p> <p><b>Módulo A6</b> <b>Taxa de Variação</b> Taxa de variação média num intervalo. Taxa de variação num ponto.</p>	<p><b>Módulo A7</b> <b>Probabilidade</b> Modelos de Probabilidade.</p> <p><b>Módulo A8</b> <b>Modelos Discretos</b> Modelos discretos: sucessões e progressões.</p> <p><b>Módulo A9</b> <b>Funções de Crescimento</b> Modelos contínuos não lineares: exponencial, logarítmico e logístico.</p> <p><b>Módulo A10</b> <b>Otimização</b> Problemas de otimização. Aplicações das Taxas de Variação. Programação Linear como ferramenta de planeamento e gestão.</p>
--	---	---

Quadro Resumo - Distribuição dos Temas pelos **Módulos B**Tema transversal: **Aplicações e Modelação Matemática**

<p>Módulo B1 <b>Funções Periódicas e Não Periódicas</b> Modelação matemática de situações envolvendo fenómenos periódicos e não periódicos. Breve abordagem das funções trigonométricas e das funções racionais.</p> <p>Módulo B2 <b>Estatística Computacional</b> Tratamento exploratório de dados usando uma folha de cálculo.</p> <p>Módulo B3 <b>Modelos de Funções</b> Estudo e resolução de problemas com modelos de funções elementares.</p>	<p>Módulo B4 <b>Programação Linear</b> Domínios planos. Interpretação geométrica de condições.</p> <p>Módulo B5 <b>Jogos e Matemática</b> Desenvolvimento de capacidades matemáticas através do uso de jogos de raciocínio.</p> <p>Módulo B6 <b>Padrões Geométricos</b> Identificação e análise de propriedades de figuras geométricas em situações do mundo real. Regularidades e padrões associados a transformações geométricas.</p>
---	---

O ensino de todos estes temas tem de ser suportado em actividades propostas a cada estudante e a grupos de estudantes que contemplem a modelação matemática, o trabalho experimental e o estudo de situações realistas adequadas a cada curso sobre as quais se coloquem questões significativas, resolução de problemas não rotineiros e conexões entre temas matemáticos, aplicações da matemática noutras disciplinas e com relevância para interesses profissionais, recorrendo com frequência a ferramentas computacionais adequadas. Neste sentido, considera-se que as **Aplicações e Modelação Matemática** constituem um grande tema transversal a todos os módulos. A modelação e os problemas relacionados com as diferentes áreas profissionais constituem tanto a metodologia de trabalho privilegiada na construção dos conceitos matemáticos como uma competência a desenvolver que é imprescindível para estudantes que vão enfrentar no seu trabalho profissional problemas concretos muito variados e terão de saber seleccionar as ferramentas matemáticas relevantes para cada situação. É neste sentido que se assume o realce dado a **Aplicações e Modelação Matemática** como cabeçalho dos quadros-resumo comum a todos os módulos A e B.

Considera-se necessário que, no primeiro módulo do programa de cada curso, os estudantes sejam colocados perante a resolução de problemas escolhidos que permitam despistar dificuldades e deficiências na formação básica. A estratégia assente na resolução de problemas evita que os estudantes sejam desgastados em revisitações expositivas de assuntos que podem até já dominar.

### 3. Competências a Desenvolver

Espera-se que os estudantes se apropriem de conceitos e de técnicas matemáticas enquanto enfrentam situações, de tal modo que, face a problemas realistas, possam mobilizar os conhecimentos científicos adequados para dar respostas próprias. Pretende-se que o estudante seja capaz de formar uma opinião própria, participando nas decisões ou que consiga ele próprio tomá-las.

*Entende-se aqui que cada competência implica um corpo coerente de conhecimentos, atitudes ou capacidades (e habilidades na escolha e depois no manejo das ferramentas, quaisquer que elas sejam), que só os resultados operados na acção autónoma dos estudantes garantem que tenham sido desenvolvidas para serem úteis na vida.*

A Matemática constitui um património cultural da humanidade e um modo de pensar que é distinto de outros ligados a diferentes áreas do conhecimento e da actividade humana. O professor proporá situações que levem os estudantes a realizar actividades matemáticas: explorar, procurar generalizações, fazer conjecturas e raciocinar logicamente. Ao realizar este tipo de actividades, cria-se o hábito de experimentar, tentar encontrar generalizações e procurar o que há de invariante numa situação. Se o estudante compreender que não basta que uma hipótese formulada se verifique em alguns casos para poder tomar essa hipótese como uma afirmação verdadeira, sendo necessário encontrar uma argumentação lógica para a validar ou um contra-exemplo para a rejeitar, então o estudante está a desenvolver aspectos essenciais da sua competência matemática.

Para desenvolver a competência matemática consideram-se os seguintes princípios fundamentais.

1. No ensino que parte de propostas de trabalho relevantes e com significado para os estudantes dos diversos cursos, a mediação do professor é um dos processos essenciais na estruturação das aprendizagens significativas e no desenvolvimento da competência matemática dos estudantes. Disponibilizando as ferramentas matemáticas necessárias e participando na organização das ideias, com este tipo de ensino desenvolve-se a capacidade de utilizar a Matemática na interpretação e intervenção na realidade. A análise de situações da vida real, a identificação de modelos matemáticos que permitam a sua interpretação e resolução, a selecção de estratégias para resolver problemas, a formulação de hipóteses e previsão de resultados são orientações que contribuem para a formação de estudantes que manifestem vontade de aprender e gosto pela pesquisa. Neste âmbito há oportunidade para apreciar o contributo da Matemática para a compreensão e resolução de problemas do Homem através do tempo.
2. A aprendizagem baseada no trabalho autónomo sobre as situações apresentadas (que podem apresentar vários níveis de resolução) e em actividades que aprofundem os conceitos introduzidos no decurso dos trabalhos, contribui para o desenvolvimento da autoconfiança dos estudantes criando-lhes oportunidades para se exprimirem, fundamentarem as suas opiniões e revelarem espírito crítico, de rigor e confiança nos seus raciocínios.
3. A participação da Matemática no desenvolvimento das competências profissionais contribui para o desenvolvimento da comunicação (dos conceitos, dos raciocínios ou das ideias) com clareza e progressivo rigor lógico. A definição de trabalhos de grupo, de acordo com as motivações dos estudantes, propicia o desenvolvimento do espírito de tolerância, de cooperação, do respeito pela opinião dos outros e a aceitação das diferenças, e pode contribuir para o desenvolvimento de interesses culturais e do gosto pela pesquisa.

## 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

### 4.1. Aplicações e Modelação

As aplicações e os problemas extraídos do mundo real e das profissões estão no centro deste programa. As aplicações integradas num contexto significativo para os estudantes, são usadas como ponto de partida para cada novo assunto, sendo parte do processo de construção de conceitos matemáticos dos estudantes e usadas como fonte de exercícios. Sendo as actividades de modelação e resolução de problemas centrais neste programa, recomenda-se fortemente que se cumpram os seguintes critérios:

- a teoria e as aplicações devem estar interligadas;
- os problemas apresentados devem estimular os processos de pensamento em vez da aplicação de algoritmos;
- os contextos das situações problemáticas apresentadas devem integrar diferentes ideias matemáticas;
- alguns dos problemas a seleccionar devem ser abertos, obrigando os estudantes a escolher as ferramentas matemáticas mais adequadas.

A escolha de situações ricas e variadas é essencial para o cumprimento destes critérios; recomenda-se a colaboração activa dos professores de Matemática e de outras disciplinas, em cada escola e de escolas vizinhas.

Os estudantes (individualmente ou em grupo) devem ter a possibilidade de escolher as suas próprias estratégias de resolução de problemas; o facto de se poder confrontar diferentes processos de resolução de problemas permite fomentar a aprendizagem de uma forma crítica, valorizando o trabalho efectuado.

Assim, para todos os assuntos, sem esquecer a necessidade de contacto com as ideias e os métodos fundamentais da Matemática, a um certo nível, o ensino da Matemática é organizado em volta das aplicações viradas para o desenvolvimento de competências necessárias para o exercício de actividades profissionais qualificadas.

## 4.2. Comunicação Matemática

Tendo em conta a estreita dependência entre os processos de estruturação do pensamento e da linguagem, é absolutamente necessário que as actividades tenham em conta a correcção da comunicação oral e escrita. O estudante deve verbalizar os raciocínios e discutir processos, confrontando-os com outros. Deve ser capaz de argumentar com lógica. É necessário proporcionar ao estudante oportunidade para expor um tema preparado, a resolução de um problema ou a parte que lhe cabe num trabalho de grupo. Os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, devem ser apresentados de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado.

## 4.3. Tecnologia

O uso de tecnologias de cálculo, com capacidades gráficas e de comunicação, é fundamental para a criação e o desenvolvimento de competências úteis a todos os desempenhos profissionais. Pelas suas especificidades, a calculadora gráfica e o computador completarão os meios à disposição dos professores e estudantes para executar os diferentes aspectos de uma verdadeira actividade matemática. Com efeito permitem:

- obter rapidamente uma representação do problema, de um conceito, a fim de lhe dar sentido e favorecer a sua apropriação pelo estudante;
- ligar aspectos diferentes (gráfico, numérico e algébrico) de um mesmo conceito ou de uma mesma situação;
- explorar situações fazendo aparecer de forma dinâmica diferentes configurações;
- proceder de forma rápida à verificação de certos resultados.

Não é possível atingir os objectivos deste programa sem recorrer à dimensão gráfica, e essa dimensão só é plenamente atingida quando os estudantes traçam uma grande quantidade e variedade de gráficos com apoio de tecnologia adequada (calculadoras gráficas e computadores). O trabalho de modelação matemática só será plenamente atingido se for possível trabalhar na sala de aula as diversas fases do processo, embora não seja exigível que se tratem todas simultaneamente e em todas as ocasiões; em particular, é fundamental a utilização de sensores de recolha de dados acoplados a calculadoras gráficas ou computadores para, em algumas situações, os estudantes tentarem identificar modelos matemáticos que permitam a sua interpretação.

### 4.3.1. Uso de calculadoras gráficas

As calculadoras gráficas (que são também calculadoras científicas completíssimas), ferramentas que cada vez mais se utilizarão correntemente, devem ser entendidas não só como instrumentos de cálculo mas essencialmente como meios incentivadores do espírito de pesquisa. O uso de calculadoras gráficas é obrigatório. Tendo em conta a investigação e as experiências realizadas até hoje, há vantagens em que se explorem com a calculadora gráfica os seguintes tipos de actividade matemática:

- abordagem numérica de problemas;
- uso de manipulações algébricas para resolver equações e inequações e posterior confirmação usando métodos gráficos;
- uso de métodos gráficos para resolver equações e inequações e posterior confirmação usando métodos algébricos;
- modelação, simulação e resolução de situações problemáticas;
- uso de cenários visuais gerados pela calculadora para ilustrar conceitos matemáticos;
- uso de métodos visuais para resolver equações e inequações que não podem ser resolvidas, ou cuja resolução é impraticável, com métodos algébricos;
- condução de experiências matemáticas, elaboração e análise de conjecturas;
- estudo e classificação do comportamento de diferentes classes de funções;
- antevisão de conceitos do cálculo diferencial;
- investigação e exploração de várias ligações entre diferentes representações para uma situação problemática.

Os estudantes devem ter oportunidade de entender que aquilo que a calculadora apresenta no seu écran pode ser uma visão distorcida da realidade; é importante que os estudantes descrevam os raciocínios utilizados e interpretem aquilo que se lhes apresenta de modo que não se limitem a “copiar” o que vêem.

#### 4.3.2. Uso de computadores

O computador, pelas suas potencialidades, nomeadamente nos domínios da geometria dinâmica e da representação gráfica de funções e da simulação, permite actividades não só de exploração e pesquisa como de recuperação e desenvolvimento, pelo que constitui um valioso apoio a estudantes e professores, devendo a sua utilização considerar-se obrigatória neste programa. Vários tipos de programas de computador são muito úteis e enquadram-se no espírito do programa. Programas de Geometria Dinâmica, de Cálculo Numérico e Estatístico, de Gráficos e Simulação, de Álgebra Computacional, fornecem diferentes tipos de perspectivas tanto a professores como a estudantes. O número de programas disponíveis no mercado português aumenta constantemente, havendo muito *software* de distribuição livre, como o editado pelo Ministério da Educação no âmbito dos projectos Minerva e Nónio Século XXI. Neste sentido recomenda-se enfaticamente o uso de computadores, tanto em salas onde os estudantes poderão ir realizar trabalhos práticos, como em salas com condições para se dar uma aula em ambiente computacional. Os estudantes devem ter oportunidade de trabalhar directamente com um computador, com a frequência possível de acordo com o material disponível. Nesse sentido as escolas são incentivadas a equipar-se com o material necessário para que tal tipo de trabalhos se possa realizar com a regularidade que o professor julgar aconselhável, recomendando-se que se constituam **Laboratórios de Matemática**.

Ao usar a calculadora gráfica ou o computador, os estudantes devem:

- observar que podem ser apresentadas diferentes representações gráficas de um mesmo gráfico, variando as escalas da representação gráfica;
- explorar claramente os diversos comportamentos e saber evitar conclusões apressadas;
- ser incentivados a elaborar conjecturas em função do que se lhes apresenta e ser sistematicamente treinados na análise crítica de todas as conclusões;
- traçar sempre um número apreciável de funções tanto manualmente em papel quadriculado ou papel milimétrico como usando calculadora gráfica ou computador;
- observar que a representação gráfica depende de forma decisiva do rectângulo de visualização escolhido.

Um estudante pode ser confrontado com situações em que erros de aproximação conduzam a resultados absurdos; quando isso acontecer deve saber analisar criticamente a situação, usando dados do problema em causa. Como forma de diminuir a possibilidade de ocorrência de situações dessas, deve ser feita a recomendação genérica de, nos cálculos intermédios, se tomar um grau de aproximação substancialmente superior ao grau de aproximação que se pretende para o resultado.



### 4.3.3. Uso da Internet

Sendo hoje acessível a todas as escolas portuguesas a ligação à Internet o professor não deve deixar de tirar todo o partido deste novo meio de comunicação, seja como fonte de informação, seja como fonte de recolha de dados realistas. A participação em actividades envolvendo estudantes de escolas diferentes é um bom meio de estimular a realização de actividades ligadas a situações reais e concretas.

## 4.4. Avaliação

Pretende-se que as situações de avaliação não se restrinjam ao produto final mas atendam essencialmente ao processo de aprendizagem e permitam que o estudante seja um elemento activo, reflexivo e responsável da sua aprendizagem. As actividades de aprendizagem deverão ser encaradas como tarefas de avaliação. O professor pode ficar a conhecer o que os estudantes são capazes de fazer perante um problema concreto ou mediante uma proposta de investigação; esses dados podem ser utilizados para orientar aprendizagens posteriores que ofereçam aos estudantes oportunidade de ir integrando as novas aprendizagens de forma positiva e consciente.

O professor não deve reduzir as suas formas de avaliação aos testes escritos, antes deve diversificá-las. Recomenda-se fortemente que se usem redacções matemáticas (sob a forma de resolução de problemas, composições/reflexões, projectos, relatórios ou outras) que reforcem a importante componente da comunicação matemática (o trabalho pode ser proveniente de um trabalho individual, de grupo, de um trabalho de projecto ou outro julgado adequado). Recomenda-se também a utilização de “testes em duas fases”<sup>1</sup> que permitem o desenvolvimento da persistência na procura de soluções para situações novas, para além de contribuírem para uma atitude de reflexão sobre a aprendizagem.

Em cada módulo são indicadas actividades importantes a realizar, pelo que a avaliação de cada módulo deve valorizar adequadamente a actividade desenvolvida pelo estudante. Como orientação geral são indicadas em cada módulo as formas de avaliação sumativa mais adequadas às actividades desenvolvidas no módulo. Entende-se que os professores poderão substituir cada prova proposta por uma ou mais provas que avaliem de forma equivalente as competências essenciais desenvolvidas em cada módulo.

### 4.4.1. Avaliação Sumativa Externa

A disciplina de Matemática é sujeita a avaliação sumativa externa concretizada na realização de exames nacionais nos termos e para os efeitos estabelecidos no artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, conjugado com o artigo 26.º da Portaria n.º 550-C/2004, de 21 de Maio.

Assim, esta modalidade de avaliação aplica-se apenas para efeitos de prosseguimento de estudos de nível superior aos alunos dos cursos profissionais, cujas portarias de criação identifiquem a Matemática como disciplina sujeita a exame.

Em cumprimento do n.º 4 do artigo 26.º da portaria acima referida, estabelece-se que as provas de exame incidem sobre os módulos A2, A3, A6, A7, A9 e A10.

---

<sup>1</sup> PONTE, J. P. (coord.), BOAVIDA, A. M., GRAÇA, M., ABRANTES, P. E BASTOS, R. (1997). *Didáctica: Ensino Secundário*. Lisboa: ME-DES. pp. 108-112. Disponível em — <http://mat-no-sec.org> —

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
A1	Geometria	36
A2	Funções Polinomiais	36
A3	Estatística	27
A4	Funções Periódicas	36
A5	Funções Racionais	36
A6	Taxa de Variação	27
A7	Probabilidade	21
A8	Modelos Discretos	27
A9	Funções de Crescimento	27
A10	Optimização	27
B1	Funções Periódicas e Não Periódicas	36
B2	Estatística Computacional	36
B3	Modelos de Funções	36
B4	Programação Linear	30
B5	Jogos e Matemática	36
B6	Padrões Geométricos	36

### 5.1. Articulação Modular

Neste programa é dada uma ênfase especial ao trabalho das Aplicações e Modelação Matemática, e o recurso à Tecnologia desempenha um papel fundamental. As conexões entre os diversos módulos são importantes para que os estudantes possam ver que os temas são aspectos complementares de uma mesma realidade. O professor deve aproveitar todas as ligações entre os módulos, possibilitando a ampliação e consolidação de cada conceito, sempre que ele é reencontrado.

Em cada módulo é importante encontrar-se um equilíbrio entre o desenvolvimento significativo dos conceitos, capacidades e aptidões e o domínio do cálculo. Neste programa está excluída a introdução de qualquer formalismo, a não ser que uma determinada notação se revele vantajosa para a comunicação de uma ideia matemática.

Em cada módulo, a duração de referência será discriminada por forma a indicar as horas de leccionação incluindo as que devem ser dedicadas ao acompanhamento/avaliação de actividades e as horas reservadas para avaliação sumativa final.

É indispensável que o professor tenha um conhecimento global do programa, bem como dos programas dos ciclos do ensino básico. Este programa desenvolve-se em módulos, a tratar pela ordem indicada ou a definir atendendo às precedências entre os conteúdos. Sempre que o projecto desenvolvido pela escola o aconselhar, a ordem poderá ser alterada, devendo tal decisão ficar devidamente registada e ser adequadamente planeada, desde que se respeitem as precedências apresentadas no seguinte quadro:

Número	Designação	Precedências						
A1	Geometria							
A2	Funções Polinomiais							
A3	Estatística							
A4	Funções Periódicas							
A5	Funções Racionais	A2						
A6	Taxa de Variação	A2	A5		ou	A2	B1	
A7	Probabilidade							
A8	Modelos Discretos							
A9	Funções de Crescimento	A2	A5		ou	A2	B1	
A10	Optimização	A2	A5	A6	ou	A2	B1	A6
B1	Funções Periódicas e Não Periódicas	A2						
B2	Estatística Computacional	A3						
B3	Modelos de Funções							
B4	Programação Linear							
B5	Jogos e Matemática	A3						
B6	Padrões Geométricos	A1						

## 5.2. Diversificação do Elenco Modular

O elenco e a sequência modular A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10 são obrigatórios para os cursos em que a carga horária da disciplina é de 300 horas.

O elenco e a sequência modular A2, B1, A3, A7, A6, A9 e A10 são obrigatórios para os cursos em que a carga horária da disciplina é de 200 horas.

O elenco e a sequência modular para os cursos em que a carga horária da disciplina for de 100 horas, corresponderá a uma combinação de três módulos de entre os seguintes, a definir aquando do planeamento de cada curso, tendo em conta os critérios apresentados:

Módulo Fixo		Módulos Opcionais		Precedências	
A3	Estatística	A1	Geometria	A3	Estatística
		A7	Probabilidade		
		B2	Estatística Computacional	A3	Estatística
		B3	Modelos de Funções		
		B4	Programação Linear	A3	Estatística
		B5	Jogos e Matemática		
		B6	Padrões Geométricos	A1	Geometria

Assim, os chamados módulos opcionais destinam-se a escolhas que se considerem as mais adequadas à natureza e à planificação concreta de cada curso.

As cargas horárias dos módulos, sendo de referência, deverão ser ajustadas sempre que, nestas combinações, o seu somatório não totalize a carga horária global prevista para a disciplina no plano curricular do curso.

## 6. Bibliografia

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: ME-DEB.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico — competências essenciais*. Lisboa: ME-DEB.

*Estas publicações do Departamento de Educação Básica constituem importantes fontes de informação sobre a Matemática do ensino básico em Portugal absolutamente necessárias para quem lecciona no ensino.*

PONTE, J. P. (coord.), BOAVIDA, A. M., GRAÇA, M., ABRANTES, P. E BASTOS, R. (1997). *Didáctica: Ensino Secundário*. Lisboa: ME-DES.

PONTE, JOÃO PEDRO (coord.), BRUNHEIRA, L., ABRANTES, P. E BASTOS, R. (1998). *Projectos Educativos: Ensino Secundário*. Lisboa: ME-DES.

*Estas brochuras, editadas pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática, contêm numerosas sugestões relevantes para este programa, pelo que são de consulta indispensável.*

DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO

*Matemática no Secundário*: — <http://www.mat-no-sec.org> —

*O Departamento do Ensino Secundário do Ministério da Educação ao criar este espaço, pretende dar uma ajuda a todos os professores na recolha de informações úteis à sua prática pedagógica, contribuindo para a sua auto-formação e actualização. Nesta página poderá encontrar os Programas de Matemática do Ensino Secundário (Programa Ajustado), as Brochuras de apoio à concretização das orientações curriculares, o InforMat, boletim de informação, divulgação e debate do ensino da Matemática, apresentação de actividades a desenvolver na sala de aula e de actividades interactivas prontas a serem utilizadas, os endereços de páginas da Internet com informações úteis sobre a Matemática e a Educação Matemática e destaques com notícias e informações úteis.*

ABRANTES, P.; PONTE, J.P. et al.(1999) *Investigações matemáticas na aula e no currículo*. Grupo Matemática para todos -- investigações na sala de aula. Lisboa: Associação de Professores de Matemática

ABRANTES, P.; LEAL, L. C.; PONTE, J.P. et al.(1996) *Investigar para aprender matemática*. Grupo Matemática para todos – investigações na sala de aula. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

*Estes livros reúnem um conjunto de artigos elaborados no âmbito do Projecto Matemática para Todos à volta da incorporação, nas aulas e nos currículos de matemática, de actividades de natureza investigativa realizadas pelos estudantes. Segundo os organizadores dos volumes, as actividades de investigação podem ser inseridas, naturalmente, em qualquer parte do currículo, representando na verdade um tipo de trabalho que tem um carácter transversal na disciplina de Matemática. De acordo com os organizadores dos livros o trabalho realizado por este projecto confirma as potencialidades da actividade investigativa para a aprendizagem da Matemática e dá muitas pistas sobre o modo como ela se pode inserir nas actividades das escolas.*

GRUPO DE TRABALHO T3-PORTUGAL APM. (1999). *Modelação no Ensino da Matemática - Calculadora, CBL e CBR*. Lisboa: APM.

GRUPO DE TRABALHO T3-PORTUGAL APM. (2002). *Funções no 3º ciclo com Tecnologia*. Lisboa: APM.

*Estas publicações contêm actividades de modelação matemática para utilização na sala de aula; umas actividades são facilmente realizadas com a ajuda de uma calculadora gráfica e as outras necessitam da utilização de sensores para recolha de dados experimentais; são incluídos comentários e resoluções das actividades. Os conceitos matemáticos envolvidos nas actividades incluem funções definidas por ramos, regressão, optimização, funções exponenciais e trigonométricas e função quadrática. A primeira publicação contém um texto introdutório sobre o processo de modelação matemática e a ligação entre a modelação matemática e a modelação no ensino da matemática; o texto situa ainda a modelação matemática no contexto dos actuais programas do ensino secundário.*

PONTE, J.P.; CANAVARRO, A. P. (1997). *Matemática e Novas Tecnologias* (Universidade Aberta, Vol.28). Lisboa: UA.

*Este livro fornece uma excelente panorâmica da utilização das novas tecnologias na Matemática e na aula de Matemática. É apresentada uma perspectiva histórica da utilização das tecnologias na matemática sendo discutidos bastantes exemplos em várias áreas curriculares (números, funções, geometria, estatística e probabilidades) e analisados com algum detalhe vários tipos de programas de computador (jogos, folhas de cálculo, linguagem LOGO, programas de geometria dinâmica). É certamente uma obra de muito interesse para qualquer professor de Matemática pela ampla perspectiva que oferece.*

PRECATADO, A.; GUIMARÃES, H. (org.), (2001) *Materiais para a aula de Matemática*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém propostas muito variadas de actividades para a sala de aula, juntamente com um CD contendo os textos das actividades.*

PROF. MIGUEL DE GUZMÁN OZÁMIZ: — <http://ochoa.mat.ucm.es/~guzman/> —

*Esta página é um manancial inesgotável de informação relacionada com a Matemática, o seu ensino e a sua história. Salientamos o curso “Laboratório de Matemática”, as actividades e os textos de divulgação matemática.*

PROJECTO MATEMÁTICA EM ACÇÃO:

Os *Primórdios da História da Matemática*: — [http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em\\_acciao/videos/](http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em_acciao/videos/)

*Os vídeos editados pelo Projecto Matemática em Acção, são excelentes e podem ser usados (ou apenas um excerto) como forma de motivação para a aula de matemática ou para actividades fora da sala de aula.*

## Parte II

# Módulos

### Índice:

	Página
<b>Módulo A1</b> Geometria	14
<b>Módulo A2</b> Funções Polinomiais	18
<b>Módulo A3</b> Estatística	22
<b>Módulo A4</b> Funções Periódicas	26
<b>Módulo A5</b> Funções Racionais	30
<b>Módulo A6</b> Taxa de Variação	34
<b>Módulo A7</b> Probabilidade	38
<b>Módulo A8</b> Modelos Discretos	42
<b>Módulo A9</b> Funções de Crescimento	47
<b>Módulo A10</b> Optimização	51
<b>Módulo B1</b> Funções Periódicas e Não Periódicas	56
<b>Módulo B2</b> Estatística Computacional	61
<b>Módulo B3</b> Modelos de Funções	65
<b>Módulo B4</b> Programação Linear	70
<b>Módulo B5</b> Jogos e Matemática	75
<b>Módulo B6</b> Padrões Geométricos	81

## MÓDULO A1

### Geometria

Duração de Referência: **36 horas**

#### **1 | Apresentação**

O ensino da Geometria reveste-se da maior importância devendo desenvolver uma intuição geométrica e um raciocínio espacial assim como capacidades para explorar, conjecturar, raciocinar logicamente, usar e aplicar a Matemática. Deve ainda desenvolver capacidades de organização e de comunicação quer oral quer escrita. A leccionação deste módulo deve levar em conta as aprendizagens realizadas noutras disciplinas, particularmente naquelas onde há trabalho de desenho técnico ou de qualquer tipo de representações geométricas.

#### **2 | Competências Visadas**

Neste módulo de Geometria, a competência matemática que todos devem desenvolver inclui os seguintes aspectos:

- a sensibilidade para apreciar a geometria no mundo real e o reconhecimento e a utilização de ideias geométricas em diversas situações e na comunicação;
- a aptidão para utilizar a visualização, a representação e o raciocínio espacial na análise de situações problemáticas realistas e na resolução de problemas;
- a aptidão para formular argumentos válidos recorrendo à visualização e ao raciocínio espacial, explicitando-os em linguagem corrente;
- a aptidão para reconhecer e analisar propriedades de figuras geométricas, nomeadamente recorrendo a materiais manipuláveis e à tecnologia.

#### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

Neste módulo de Geometria, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- construir modelos (maquetes e desenhos) úteis e adequados à resolução de problemas, com recurso a medições e escalas;
- mobilizar resultados matemáticos básicos necessários apropriados para simplificar o trabalho na resolução de problemas;
- comunicar, oralmente e por escrito, aspectos dos processos de trabalho e crítica dos resultados;
- identificar as vantagens do uso de um referencial;
- instalar um referencial numa figura (ou uma figura num referencial) de forma a obter “as melhores coordenadas”;
- reconhecer as relações entre as coordenadas de pontos simétricos relativamente aos eixos coordenados e, no espaço, relativamente aos planos coordenados;
- escrever a equação de uma recta representada graficamente e vice-versa.

## 4 Âmbito dos Conteúdos

### 1. Resolução de problemas de geometria no plano e no espaço

Alguns tópicos que poderão ser estudados na resolução de problemas ou em investigações:

- estudo de alguns padrões geométricos planos (frisos);
- estudo das pavimentações regulares;
- estudo de alguns problemas de empacotamento;
- composição e decomposição de figuras tridimensionais;
- um problema histórico e sua ligação com a História da Geometria.

### 2. O método das coordenadas para estudar geometria no plano e no espaço

- Referenciais cartesianos ortonormados no plano e no espaço. Correspondência entre o plano e  $\mathbb{R}^2$  entre o espaço e  $\mathbb{R}^3$ ;
- Equação reduzida da recta no plano e equação  $x=x_0$ .

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

Tanto em geometria plana como em geometria do espaço a prática de manipulação e observação de figuras e modelos tem um papel central e decisivo no ensino das noções matemáticas que estão em jogo. O professor deve propor actividades de construção, de manipulação de modelos e ligadas a problemas históricos, fazendo surgir, a partir do problema e do caminho que se faz para a sua resolução, uma grande parte dos resultados teóricos que pretende ensinar ou recordar. A exploração de programas computacionais pode ajudar eficazmente o estudante a desenvolver a percepção dos objectos do plano e do espaço e a fazer conjecturas acerca de relações ou acerca de propriedades de objectos geométricos.

Devem dar-se a conhecer problemas históricos e propor ao estudante a resolução de pelo menos um. Será também conveniente dar a conhecer um pouco da História da Geometria à qual estão ligados os nomes dos maiores matemáticos de todos os tempos (Euclides, Arquimedes, Newton, Descartes, Euler, Hilbert, entre muitos outros).

Os conhecimentos dos estudantes sobre transformações geométricas devem ser tidos em consideração para serem utilizados e ampliados na resolução de problemas concretos.

Mesmo quando há lugar a resolver um problema por via analítica o professor deve incentivar o esboço de figuras geométricas de modo a tirar proveito da visualização do problema e a desenvolver capacidades de representação, ou seja, não se deve deixar que o estudante se limite à resolução exclusiva de equações e à utilização de fórmulas. Para além disso, deve apelar-se sempre à descrição, com algum detalhe, do processo utilizado, justificando-o adequadamente.

Devem apresentar-se aos estudantes problemas que possam ser resolvidos por vários processos (perspectiva sintética, geometria analítica, transformações geométricas, utilização de programas de geometria dinâmica).

Ao estudante devem ser propostas actividades que o levem a sentir a necessidade e vantagem do uso de um referencial, quer no plano quer no espaço. O professor pode fornecer figuras e/ou um referencial numa grelha e pedir a colocação da figura ou do referencial para obter as melhores coordenadas experimentando com várias figuras no plano e no espaço. Será vantajoso que o professor aproveite os problemas com que iniciou o módulo, recorrendo aos modelos já utilizados. No plano, o estudante deve descobrir as relações entre as coordenadas de pontos



simétricos relativamente ao eixo das abcissas, ao eixo das ordenadas e à bissectriz dos

Módulo A1: Geometria

quadrantes ímpares. No espaço, o estudante deve descobrir as relações entre pontos simétricos relativamente aos planos coordenados e aos eixos coordenados.

O conhecimento da equação reduzida da recta deverá permitir que o estudante saiba escrever a equação de qualquer recta cujo gráfico lhe seja apresentado, sem para isso ser necessário fazer exercícios repetitivos.

Devem explorar-se sempre que possível as conexões da Geometria com outras áreas da Matemática e o seu desenvolvimento deve ser aproveitado noutros módulos. Todas as actividades devem estar ligadas à manipulação de modelos geométricos concretos.

Estão previstas seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por duas provas, com igual peso, que a seguir se enumeram.

**Prova I** — um teste escrito com a duração de noventa minutos.

**Prova II** — apresentação oral de um problema, escolhido pelo estudante, e preparado com a antecedência por este escolhida, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário). As quatro horas e meia previstas para esta prova são para as actividades de acompanhamento, reformulação, eventual correcção e apresentação final.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

LOUREIRO, C. (coord.), FRANCO DE OLIVEIRA, A., RALHA, E. E BASTOS, R. (1997). *Geometria: Matemática — 10º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1997), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

VELOSO, EDUARDO (1998). *Geometria - Temas actuais — Materiais para professores*. (Desenvolvimento curricular no Ensino Secundário;11). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

*Este texto é uma ferramenta indispensável para qualquer pessoa que queira ensinar seriamente Geometria em Portugal. É uma obra que cobre inúmeros temas de Geometria elementar (e menos elementar) e contém um manancial de sugestões de trabalho para abordar os diferentes aspectos da Geometria. São de salientar os muitos exemplos de História da Matemática que ajudam a perceber a importância que a Geometria desempenhou na evolução da Matemática, ao mesmo tempo que fornecem excelentes exemplos para uso na sala de aula ou como proposta de trabalho para clubes de matemática ou ainda para estudantes mais interessados. É altamente recomendável a leitura do capítulo I que foca a evolução do ensino da geometria em Portugal e no resto do mundo e ajuda a perceber a origem das dificuldades actuais com o ensino da Geometria. A tecnologia é usada de forma "natural" para "resolver - ou suplementar a resolução - de problemas, proceder a investigações, verificar conjecturas, etc."*

**Módulo A1: Geometria**

GRUPO DE TRABALHO T3-PORTUGAL APM. (1999). *Geometria com o Cabri-Géomètre*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém propostas de actividades para utilização na sala de aula, com um programa de Geometria Dinâmica, mas que é facilmente adaptado para qualquer outro programa do mesmo tipo.*

JUNQUEIRA, M.; VALENTE, S.. (1998). *Exploração de construções geométricas dinâmicas*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém propostas de actividades para utilização na sala de aula, com um programa de Geometria Dinâmica, mas que é facilmente adaptado para qualquer outro programa do mesmo tipo.*

APM. (2000). *Pasta de actividades - Pavimentações*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém propostas de actividades experimentadas num Círculo de Estudos, desenvolvendo conexões da geometria com outras áreas.*

GERDES, P. (2003). *Cestaria e Geometria na Cultura Tonga de Inhambane*. Maputo: Moçambique Editora.

*Esta publicação contém numerosos exemplos dos padrões dos sipatsi e exemplos de exploração educacional e matemática desses padrões.*

GERDES, P. (2000). *Lusona - Recreações Geométricas de África*. Lisboa: Texto Editora.

*Este livro contém problemas geométricos baseados em desenhos tradicionais dos Tchoukwé de Angola - os (lu)sona.*

PROJECTO MATEMÁTICA EM ACÇÃO: Vídeos

1. O Teorema de Pitágoras, 2. Semelhanças, 3. O Túnel de Samos

[http://cmf.lmc.fc.ul.pt/em\\_acciao/videos/](http://cmf.lmc.fc.ul.pt/em_acciao/videos/)

*Os vídeos editados pelo Projecto Matemática em Acção, são excelentes, e estes três relacionados directamente com a Geometria Elementar podem ser usados (ou apenas um excerto) como forma de motivação para a aula de matemática ou para actividades fora da sala de aula.*

## MÓDULO A2

### Funções Polinomiais

Duração de Referência: **36 horas**

#### **1 | Apresentação**

O conceito de função é uma ideia muito importante e unificadora em Matemática por ser uma representação de muitas situações reais. As calculadoras, os sensores de recolha de dados e os computadores, nomeadamente com as folhas de cálculo e os programas de gráficos, permitem que muito cedo o estudante possa fazer uma abordagem das funções sob os pontos de vista gráfico, numérico e algébrico.

A riqueza das situações que as representações gráficas de funções permitem descrever favorece e estimula o raciocínio e a comunicação matemática.

As aplicações e as actividades de modelação matemática constituem a forma de trabalho natural para a construção de todos os conceitos e processos e para a demonstração do valor e uso das técnicas a eles associados. A resolução de problemas, com apoio fundamentado e crítico da tecnologia, mantém-se como centro de toda a motivação para a matemática em cada actividade.

Os conhecimentos sobre funções que os estudantes trazem dos ciclos anteriores, vão ser ampliados com o estudo das funções quadráticas e cúbicas, devendo privilegiar-se o trabalho intuitivo com funções que relacionem variáveis ligadas às áreas de interesse profissional dos estudantes.

Os estudantes devem reconhecer que o mesmo tipo de funções pode constituir um modelo de diferentes situações problemáticas.

#### **2 | Competências Visadas**

Neste módulo de Funções Polinomiais, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para fazer e investigar matemática recorrendo à modelação com uso das tecnologias;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para fenómenos reais utilizando diversos tipos de funções;
- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;
- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, etc.;
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Funções Polinomiais, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- elaborar modelos para situações da realidade do mundo do trabalho, da indústria, do comércio ou do mundo empresarial utilizando diversos tipos de funções;
- fazer o estudo de funções (domínio, extremos se existirem, zeros, intervalos de monotonia) descrevendo e interpretando no contexto da situação;
- reconhecer que o mesmo tipo de função pode ser um modelo de diferentes situações realistas;
- traduzir representações descritas por tabelas ou gráficos;
- analisar os efeitos das mudanças de parâmetros nos gráficos de funções;
- usar cenários visuais gerados pela calculadora para ilustrar conceitos matemáticos;
- usar métodos gráficos para resolver condições cuja resolução com métodos algébricos não esteja ao alcance dos estudantes;
- utilizar linguagem matemática adequada na elaboração, análise e justificação de conjecturas ou na comunicação de conclusões.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

#### 1. Resolução de problemas envolvendo funções

Esta resolução de problemas abrange progressivamente os seguintes temas:

- função, gráfico (gráfico cartesiano de uma função em referencial ortogonal) e representação gráfica;
- estudo intuitivo de propriedades das funções e dos seus gráficos tanto a partir de um gráfico particular como usando a calculadora gráfica, para as seguintes classes de funções:
  - funções quadráticas;
  - funções cúbicas.

As propriedades sugeridas são: domínio, contradomínio, pontos notáveis (intersecção com os eixos coordenados), monotonia, continuidade, extremos (relativos e absolutos), simetrias em relação ao eixo dos  $yy$  e à origem, limites nos ramos infinitos.

Este estudo deve incluir:

- a análise dos efeitos das mudanças de parâmetros nos gráficos das famílias de funções dessas classes (considerando apenas a variação de um parâmetro de cada vez);
- transformações simples de funções: considerado o gráfico da função  $y=f(x)$ , esboçar o gráfico das funções definidas por  $y=f(x)+a$ ,  $y=f(x+a)$ ,  $y=af(x)$ ,  $y=f(ax)$ , com  $a$  número real positivo ou negativo, e descrever o resultado com recurso à linguagem das transformações geométricas.

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Para as actividades de modelação matemática, deve recorrer-se obrigatoriamente a três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

Neste módulo, uma ênfase especial é dada ao trabalho em grupo com Aplicações e Modelação Matemática, e em que o recurso às tecnologias desempenha um papel fundamental. As capacidades numéricas e gráficas das calculadoras devem ser utilizadas e explicitadas na resolução de problemas, em especial nos que envolvem inequações ou outras condições, cuja resolução não está ao alcance dos estudantes, com métodos algébricos.

É necessário proporcionar ao estudante oportunidade para expor um tema preparado, a resolução de um problema ou a parte que lhe cabe num trabalho de grupo. Os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios ou monografias devem ser apresentados de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado.

Os estudantes devem determinar pontos notáveis e extremos de forma aproximada (com uma aproximação definida *a priori*) a partir do gráfico traçado na calculadora gráfica ou no computador.

O estudo das famílias de funções é propício à realização de pequenas investigações.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por três provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — um teste escrito.

**Prova II** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova III** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1997). *Funções: Matemática 10º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1997), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

CARAÇA, BENTO DE JESUS (1998). *Conceitos Fundamentais da Matemática*. Col. Ciência Aberta, Vol. 98 (2a ed.). Lisboa: Gradiva

*Neste livro, Bento de Jesus Caraça (1901-1948) mostra como a Matemática é um organismo vivo, impregnado de condição humana, com as suas forças e as suas fraquezas e subordinado às grandes necessidades do homem na sua luta pelo entendimento e pela libertação ao pôr em evidência como os fundamentos da Matemática mergulham tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência, na vida real. Trata-se sem dúvida de um dos melhores livros de Matemática escritos em língua portuguesa onde se pode assistir maravilhado à evolução dos conceitos de número, de função e de continuidade, através de numerosas discussões, reflexões, notas históricas e teoremas muitas vezes com demonstrações pouco vulgares.*

HUGHES-HALLETT, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

TEODORO, VÍTOR ((SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL)).  
Modellus web page — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções*.

ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*

CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*

<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

PROJECTO MATEMÁTICA EM ACÇÃO: Vídeo

*Polinómios* — [http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em\\_acciao/videos/](http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em_acciao/videos/) —

*Este vídeo, de excelente qualidade, presta-se a diversos tipos de explorações na sala de aula. É acompanhado de um texto de apoio com sugestões de actividades.*

## MÓDULO A3

### Estatística

Duração de Referência: **27 horas**

#### **1 | Apresentação**

Algumas noções que se tratam neste módulo já foram abordadas em anos anteriores e, por isso, é possível em qualquer altura reinvestir nestes conhecimentos e completá-los progressivamente.

O estudante deverá ficar a saber organizar, representar e tratar dados recolhidos em bruto (ou tabelados) para daí tirar conclusões numa análise sempre crítica e sempre consciente dos limites do processo de matematização da situação. É importante que o estudo da estatística contribua para melhorar a capacidade dos estudantes em avaliar afirmações de carácter estatístico, fornecendo-lhes ferramentas apropriadas para rejeitar quer certos anúncios publicitários quer notícias ou outras informações em que a interpretação dos dados ou a realização da amostragem não tenha sido correcta.

Este módulo fornece uma excelente oportunidade para actividades interdisciplinares, individualmente ou em grupo, devendo o professor ao definir o plano de trabalho com os estudantes incentivá-los a recorrer ao computador. No final, os estudantes devem interpretar e comunicar os resultados à turma fazendo a análise crítica e estando conscientes que modos diferentes de apresentar as conclusões podem alterar a mensagem.

No estudo deste módulo o estudante deve recorrer à calculadora gráfica e ao computador e às suas potencialidades para resolver muitos dos problemas.

Propõe-se que este módulo seja trabalhado num ambiente de realização de projectos, natural para a aprendizagem contextualizada e significativa.

#### **2 | Competências Visadas**

Neste módulo de Estatística, a competência matemática que todos devem desenvolver incluiu os aspectos seguintes:

- a tendência para usar a matemática, em combinação com outros saberes, na compreensão de situações da realidade, bem como o sentido crítico relativamente à utilização de procedimentos e resultados matemáticos;
- a predisposição para recolher e organizar dados relativos a uma situação ou a um fenómeno e para os representar de modos adequados, nomeadamente através de tabelas e gráficos e utilizando as novas tecnologias;
- a aptidão para ler e interpretar tabelas e gráficos à luz de situações a que dizem respeito e para comunicar os resultados das interpretações feitas;
- a tendência para dar resposta a problemas com base na análise de dados recolhidos e de experiências planeadas para o efeito;
- a aptidão para realizar investigações que recorram a dados de natureza quantitativa, envolvendo a recolha e análise de dados e elaboração de conclusões;
- o sentido crítico face ao modo como a informação é apresentada.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Estatística, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- definir o problema a estudar;
- realizar recolhas de dados;
- organizar e tratar os dados através do cálculo das medidas estatísticas (de centralidade e dispersão), sua interpretação e representação gráfica;
- seleccionar as formas de representação gráfica mais adequadas à estatística a trabalhar e interpretá-las criticamente;
- desenvolver o sentido crítico face ao modo como a informação é apresentada,
- comunicar raciocínios e/ou argumentos matemáticos quer na forma oral e/ou escrita.
- realizar um trabalho de projecto, partindo de uma situação problemática da vida real relacionada com percursos profissionais, com necessidades industriais ou comerciais (controle de qualidade da cadeia de produção), com rentabilização de recursos (negociado com os estudantes), garante a concretização dos objectivos que se pretendem. Por isso, recomenda-se que se desenvolva a aprendizagem usando metodologias de trabalho de projecto.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

#### 1. Estatística — Generalidades

- Objecto da estatística. Utilidade na vida moderna.
- Recenseamento e sondagem; população e amostra; critérios de selecção de amostra de uma determinada população.
- Estatística descritiva e indutiva.

#### 2. Organização e interpretação de caracteres estatísticos (qualitativos e quantitativos)

- Tipos de caracteres estatísticos: qualitativo e quantitativo (discreto e contínuo).
- Formas de representação: gráficos circulares, diagramas de barras/histogramas, pictogramas, função cumulativa, diagrama de extremos e quartis, tabelas de frequências absolutas e relativas, polígono de frequências.
- Medidas de localização central: moda/classe modal, média, mediana e quartis.
- Medidas de dispersão: amplitude, variância, desvio padrão, amplitude inter-quartis.

#### 3. Referência a distribuições bidimensionais (abordagem gráfica e intuitiva)

- Diagrama de dispersão; dependência estatística e correlação positiva e negativa.
- Coeficiente de correlação e sua variação no intervalo.
- Definição de centro de gravidade de um conjunto finito de pontos; sua interpretação física.
- Recta de regressão: sua interpretação e limitações.



## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Neste módulo, chama-se a atenção para o papel relevante desempenhado pela Estatística em todos os campos do conhecimento e a sua utilidade na vida moderna. É importante clarificar quais os fenómenos que podem ser objecto de estudo estatístico e exemplificar com fenómenos da vida real, realçando o papel da Estatística na sua descrição.

A compreensão do conceito de amostragem e o reconhecimento do seu papel nas conclusões estatísticas permite a distinção entre os estudos e conclusões sobre a amostra e a correspondente análise sobre a população. Abordam-se, ainda que intuitivamente, os critérios de escolha de uma dada amostra: a aleatoriedade, a representatividade e o ser livre de vícios de concepção.

A Estatística é uma ciência que trata dos “dados”. Em alguma altura do trabalho deste módulo, os estudantes precisam de ficar a compreender que num procedimento estatístico estão envolvidas, de um modo geral, duas fases:

- uma fase de organização dos dados recolhidos em que se procura reduzir, de forma adequada, a informação neles contida - Estatística Descritiva, e
- uma segunda fase, em que se procura tirar conclusões e tomar decisões para um conjunto mais vasto, de onde se recolheram os dados - Inferência Estatística.

Uma fase importante para o trabalho escolar-profissional é a aquisição dos próprios “dados”, que deve ser significativo até ao ponto de realçar que, no início de qualquer estudo estatístico, é imperioso proceder ao planeamento da experiência.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por duas provas, de igual peso, com duas horas para a realização da primeira prova e quatro horas para a realização da segunda prova, a seguir enumeradas:

**Prova I:** apresentação oral ou por escrito de um exemplo de uma situação problemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos de uma dada situação;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova II:** defesa oral do trabalho de projecto realizado neste módulo, escolhido pelo estudante, e supervisionado pelo professor, a partir do qual realizou a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

MARTINS, M. E. G. (coord.), MONTEIRO, C., VIANA, J., TURKMAN, M.(1997). *Estatística: Matemática 10º ano de escolaridade*. Lisboa: ME-DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1997), contém numerosas sugestões relevantes para este programa, pelo que é de consulta indispensável*

GRUPO DE TRABALHO T3-PORTUGAL APM. (1999). *Estatística e Calculadoras Gráficas*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém actividades sobre estatística, redigidas tendo em vista uma possível utilização na sala de aula; contém ainda comentários sobre as actividades e propostas de resolução das mesmas.*

MOORE, DAVID (2000). *Statistics, The Science of data. For all Practical Purposes: Mathematical Literacy in Today's World, Part II*, 5th ed. New York: Freeman.

MOORE, DAVID (2000). *The Basic of Statistics*. New York: Freeman.

MOORE, DAVID (2000). *Introduction to the Practice of Statistics*. New York: Freeman.

*Livros recomendados pela Sociedade Portuguesa de Estatística para apoio aos professores de Matemática do Ensino Secundário.*

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA E ESCOLA SECUNDÁRIA TOMAZ PELAYO

Projecto ALEA — <http://alea-estp.ine.pt/> —

*Esta página contém documentos destinados a apoiar o ensino da Estatística a nível do ensino secundário. Além de uma série de páginas com esclarecimentos sobre temas científicos, tem páginas com temas da actualidade relacionados com a Estatística, jogos didácticos, um fórum de discussão e uma Galeria Virtual com trabalhos de escolas.*

## MÓDULO A4

### Funções Periódicas

Duração de Referência: **36 horas**

#### **1 | Apresentação**

No ensino básico, os estudantes tiveram contacto com a semelhança de triângulos e com a trigonometria. Pretende-se agora que recordem esses conceitos básicos de trigonometria do ângulo agudo, enfrentem situações novas em que a generalização das noções de ângulo e arco, bem como das razões trigonométricas, apareçam como necessárias e aprendam o conceito de função periódica e de funções trigonométricas como modelos matemáticos adequados a responder a problemas.

As aplicações e as actividades de modelação matemática constituem a forma de trabalho a privilegiar para a construção de todos os conceitos e processos e para a demonstração do valor e uso das técnicas a eles associados. A resolução de problemas, com apoio fundamentado e crítico da tecnologia, mantém-se como centro de toda a motivação para a matemática em cada actividade, devendo privilegiar-se o trabalho intuitivo com funções que relacionem variáveis ligadas às áreas de interesse profissional dos estudantes.

Os estudantes devem reconhecer que o mesmo tipo de funções pode constituir um modelo de diferentes situações problemáticas. As perguntas colocadas sobre cada situação devem considerar ou levar à necessidade da resolução de algumas condições com expressões trigonométricas.

O professor pode apresentar actividades matemáticas em que os estudantes aprofundem as noções ligadas a funções trigonométricas e a técnicas de resolução de condições que não devem passar para listas exaustivas de fórmulas, antes devem ficar pela compreensão sempre ligada à interpretação sobre o círculo trigonométrico.

#### **2 | Competências Visadas**

Neste módulo de Funções Periódicas, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para fazer e investigar matemática recorrendo à modelação com uso das tecnologias;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para fenómenos reais utilizando funções periódicas;
- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;
- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, ...
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Funções Periódicas, os objectivos de aprendizagem, que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- apropriar alguns conceitos e técnicas associadas para serem utilizados como "ferramentas" na resolução de problemas que envolvam compreensão e intervenção sobre fenómenos periódicos e seu desenvolvimento;
- construir modelos (e maquetes) apropriadas, úteis à resolução dos problemas e à generalização das noções de ângulo e arco, bem como de conceitos como o de radiano, por exemplo, e as definições de seno, co-seno e tangente de um número real;
- identificar as vantagens do uso de referenciais, estabelecendo as conexões entre os cartesianos e polares no plano;
- resolver problemas dentro de situações que exijam a resolução de equações trigonométricas simples, a compreensão das características das funções circulares (simetria, paridade e periodicidade), bem como do comportamento das funções trigonométricas como funções reais de variável real (monotonia, extremos, concavidade e assíptotas);
- resolver problemas em que seja necessário analisar a rapidez de crescimento ou decréscimo da variável dependente em fenómenos variados, construindo e discutindo modelos de diversos tipos de funções que evidenciem a diferença de comportamentos entre as funções polinomiais e as funções trigonométricas;
- comunicar, oralmente e por escrito, aspectos dos processos de trabalho e crítica dos resultados.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

1. Movimentos Periódicos. Funções Trigonométricas.
  - Motivação: exemplos de movimentos periódicos.
  - Generalização das noções de ângulo e arco; radiano.
  - Seno, co-seno e tangente de um número real.
  - Resolução de equações trigonométricas muito simples.
  - Utilização das relações entre seno, co-seno e tangente.
  - Funções trigonométricas – domínios, contradomínios, etc.
  - Gráficos das funções seno, co-seno e tangente.
  - Simetria e paridade.
  - Periodicidade.
2. Resolução de problemas onde seja necessário escolher o modelo de funções mais adequado à descrição da situação.

### 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

O professor precisa de propor problemas de diversos tipos para relembrar a semelhança de triângulos e as razões trigonométricas de ângulos agudos. São exemplos possíveis o cálculo de distâncias directamente inacessíveis. A generalização das noções deve ser intuída e sistematizada a partir de actividades que considerem movimentos circulares. São exemplos possíveis a "roda gigante" das feiras, a roda da bicicleta, motores, etc. É absolutamente imprescindível a insistência no círculo trigonométrico.

As funções trigonométricas podem e devem aparecer como modelos matemáticos que descrevem situações mais ou menos complexas. As situações apresentadas podem considerar a recolha e tratamento de dados. As primeiras respostas a eventuais perguntas podem ser encontradas de forma ingénua e com recurso à tecnologia e representações informais. O modelo que uma função trigonométrica pode representar deve aparecer como forma mais potente e geral para encontrar respostas para a situação em presença e para outras situações do mesmo tipo. Exemplos de situações: movimento pendular, movimento do braço na marcha, movimento das marés, roda da bicicleta ou outras situações com movimentos circulares, moldes de peças, etc. Antes da modelação, deve introduzir-se uma actividade que permita passar do círculo trigonométrico para o conjunto dos pontos  $(x, \text{sen}x)$  no plano cartesiano.

O estudo das funções trigonométricas deve incluir a análise de algumas situações de modelação matemática, recorrendo necessariamente a três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de calculadoras gráficas ou computadores acoplados a sensores adequados;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por três provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — um teste escrito.

**Prova II** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova III** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

LOUREIRO, C. (coord.), FRANCO DE OLIVEIRA, A., RALHA, E. E BASTOS, R. (1998). *Geometria: Matemática — 11º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

LOUREIRO, C. (coord.), FRANCO DE OLIVEIRA, A., RALHA, E. E BASTOS, R. (2000). *Trigonometria e Números Complexos: Matemática — 12º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1998 e 2000), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

VÍTOR TEODORO ((SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL)).  
*Modellus web page* — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

HUGHES-HALLETT, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções*.

ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*

CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*

<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

CARREIRA, S. (1992). *A aprendizagem da trigonometria num contexto de aplicações e modelação com recurso à folha de cálculo*. Lisboa: APM.

*Este estudo tem por fundamento a problemática da introdução de aplicações e modelação no ensino da matemática, encarando a utilização do computador como uma ferramenta de trabalho na realização de actividades de construção e exploração de modelos matemáticos.*

PEREIRA, C. ET AL. (1992). *A trigonometria está viva - uma aplicação da matemática à indústria de moldes*. Lisboa: APM.

*Este estudo tem por fundamento a problemática da introdução de aplicações e modelação no ensino da matemática, encarando a utilização do computador como uma ferramenta de trabalho na realização de actividades de construção e exploração de modelos matemáticos.*

IME-USP-SP, "E-Cálculo" - Funções Trigonométricas:

<http://www.cepa.if.usp.br/e-calculo/funcoes/trigonometricas/ftigonometricas.htm>

*Esta página da Universidade de São Paulo contém as definições básicas das funções trigonométricas, exemplos, aplicações e "apliquetas" interactivas.*

PROJECTO MATEMÁTICA EM ACÇÃO: Vídeos

1. Senos e Cosenos I; 2. Senos e Cosenos II; 3. Senos e Cosenos III

[http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em\\_accao/videos/](http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em_accao/videos/)

*Os vídeos editados pelo Projecto Matemática em Acção, são excelentes, e estes três relacionados directamente com a Trigonometria Elementar podem ser usados (ou apenas um excerto) como forma de motivação para a aula de matemática ou para actividades fora da sala de aula.*

## MÓDULO A5

### Funções Racionais

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, os estudantes alargam às funções racionais as classes de funções que já conhecem, e, recorrendo essencialmente a trabalho com a calculadora gráfica e o computador, tomam contacto com algumas das suas propriedades de modo a ficarem capazes de escolher, para cada situação concreta, o modelo funcional mais adequado.

A tecnologia propicia boas abordagens para resolver problemas e influencia o tipo de questões a investigar. Os estudantes usam calculadoras gráficas para apoiar as resoluções e as suas investigações mas poderão, sempre que possível, recorrer também aos computadores, utilizar folhas de cálculo, programas de gráficos ou de geometria dinâmica. O recurso à tecnologia torna possível a investigação e a conjectura sobre um maior número de exemplos.

Em módulos anteriores, os estudantes tiveram contacto com problemas que destacaram o papel dos conceitos de variável e de função assim como algumas propriedades das funções polinomiais. É necessário que partam para a resolução de novas situações tendo como ponto de partida as experiências e conhecimentos anteriores.

As aplicações e as actividades de modelação matemática constituem a forma de trabalho a privilegiar para a construção de todos os conceitos e processos e para a demonstração do valor e uso das técnicas a eles associados. A resolução de problemas, com apoio fundamentado e crítico da tecnologia, mantém-se como centro de toda a motivação para a matemática em cada actividade, devendo privilegiar-se o trabalho intuitivo com funções que relacionem variáveis ligadas às áreas de interesse profissional dos estudantes.

Os estudantes devem reconhecer que o mesmo tipo de funções pode constituir um modelo de diferentes situações problemáticas.

#### 2 | Competências Visadas

Neste módulo de Funções Racionais, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para fazer e investigar matemática recorrendo à modelação com uso das tecnologias;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para fenómenos reais utilizando funções racionais;
- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;
- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, ...
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Funções Racionais, os objectivos de aprendizagem, que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- elaborar modelos para situações da realidade do mundo do trabalho, da indústria, do comércio ou do mundo empresarial utilizando diversos tipos de funções;
- apropriar alguns conceitos e técnicas associadas e os utilize como "ferramentas" na resolução de problemas que envolvam compreensão de proporcionalidade inversa, fracções, etc.;
- estabelecer relações utilizando simultaneamente o estudo gráfico, numérico e analítico integrando operações com polinómios;
- analisar os efeitos das mudanças de parâmetros nos gráficos de funções;
- estudar o comportamento das funções racionais para valores "muito grandes" da variável e para valores "muito próximos" dos zeros dos denominadores das fracções que as definem;
- construir e interprete modelos para situações reais utilizando diversos tipos de funções que evidenciem a diferença de comportamentos entre as funções polinomiais e as funções racionais;
- usar métodos gráficos para resolver condições, melhorando a compreensão de eventuais métodos algébricos utilizados ou quando não os puder utilizar;
- utilizar linguagem matemática adequada na elaboração, análise e justificação de conjecturas ou na comunicação de conclusões.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

#### 1. Funções Racionais

- Motivação: estudo de relações numéricas concretas entre variáveis inversamente proporcionais.
- Função racional.
- Características e comportamentos de algumas funções racionais:
  - $y = 1/(ax)$
  - $y = 1/(ax^2)$
  - $y = 1/[a(x-h)^2]$
- Assíntotas.
- Resolução de equações e inequações com fracções no contexto de resolução de problemas.

2. Resolução de problemas onde seja necessário escolher o modelo de funções mais adequado à descrição da situação.

### 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

É importante que os estudantes saibam como executar procedimentos matemáticos mas importa essencialmente saber quando aplicá-los, conhecer as razões da sua eficácia e adquirir o hábito de validar as suas respostas. É importante que apreciem a natureza e a importância das ferramentas matemáticas para responderem eficazmente a necessidades específicas de um dado problema. Pretende-se que o conhecimento do procedimento matemático esteja sempre ligado ao conhecimento do conceito; daí se deseja que o professor implique os estudantes na



resolução de problemas ou actividades que envolvam as relações entre procedimentos e conceitos sempre numa perspectiva de explicitar conexões entre os conteúdos. Este é um tema privilegiado para desenvolver hábitos de comunicação correcta em Matemática com o objectivo de ampliar a compreensão dos conteúdos, das conexões e da utilidade dos procedimentos matemáticos.

As situações precisam de ser tão ricas que, para além da mobilização do conceito de função, exijam esclarecimento de noções de domínio (em especial no que respeita à análise crítica dos resultados) e à resolução de equações ou inequações. A apresentação de actividades puramente matemáticas pode ser considerada para organizar e aumentar a compreensão dos conceitos e noções, mas também para iniciar as técnicas de cálculo e resolução algébrica que devem ficar apropriadas a um nível de possível transferência para novas situações.

A partir de uma actividade de experimentação (como, por exemplo, "A resistência do esparguete" – ver Brochura "Funções: Matemática 11º ano de escolaridade", p 129), os estudantes podem compreender relações numéricas entre variáveis inversamente proporcionais e encontrar um modelo simples de uma função racional. Deverão proceder, depois, recorrendo às calculadoras gráficas ou ao computador, a investigações (ver Brochura "Funções: Matemática 11º ano de escolaridade", pp 80, 82 e 83) que os vão conduzir a conjecturar sobre as características e comportamentos de algumas funções racionais, em particular a existência de assíntotas ou o comportamento assintótico.

A resolução de problemas como "O volume constante" (p 90), "As peças cilíndricas", "Compostos ácidos" (p 91), da brochura "Funções: Matemática 11º ano de escolaridade", ou equivalentes, permitirá que os estudantes resolvam condições e compreendam como se usa a álgebra na resolução de problemas reais, mas está fora do âmbito deste programa a insistência nos aspectos algébricos das diferentes classes de funções.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por três provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — um teste escrito.

**Prova II** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova III** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1998). *Funções: Matemática 11º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1998), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

CARAÇA, BENTO DE JESUS (1998). *Conceitos Fundamentais da Matemática*. Col. Ciência Aberta, Vol. 98 (2a ed.). Lisboa: Gradiva

*Neste livro, Bento de Jesus Caraça (1901-1948) mostra como a Matemática é um organismo vivo, impregnado de condição humana, com as suas forças e as suas fraquezas e subordinado às grandes necessidades do homem na sua luta pelo entendimento e pela libertação ao pôr em evidência como os fundamentos da Matemática mergulham tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência, na vida real. Trata-se sem dúvida de um dos melhores livros de Matemática escritos em língua portuguesa onde se pode assistir maravilhado à evolução dos conceitos de número, de função e de continuidade, através de numerosas discussões, reflexões, notas históricas e teoremas muitas vezes com demonstrações pouco vulgares.*

HUGHES-HALLETT, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

TEODORO, VÍTOR ((SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL)).  
Modellus web page — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

NCTM/ADELINA PRECATADO E MARIA DA PAZ - Os corvos e a Matemática: utilização das funções racionais para investigar o comportamento dos corvos.

<http://www.apm.pt/recursos/secundario/corvos/>

*Esta página contém a tradução de uma actividade de modelação matemática proposta na excelente página "Illuminations" do NVTM, <http://illuminations.nctm.org/>, que envolve as funções racionais.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções*.

ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*

CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*

<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

## MÓDULO A6

### Taxa de Variação

Duração de Referência: 27 horas

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, os estudantes vão utilizar de um outro modo as funções lineares e afins, bem como as polinomiais que já conhecem. De facto, com vista a dar resposta a algumas situações que exigem estudo dos comportamentos em intervalos (mais ou menos amplos) de modelos funcionais, os estudantes encontrarão nas taxas de variação sugestões dessas funções. A calculadora gráfica pode fornecer indicações seguras de variação e taxas de variação usando gráficos e cálculos numéricos. E, deste modo, os estudantes podem não só abordar problemas que se refiram a modelos polinomiais ou racionais, mas também funções trigonométricas.

A tecnologia propicia boas abordagens para resolver problemas e influencia o tipo de questões a investigar. Os estudantes usam calculadoras gráficas para apoiar as resoluções e as suas investigações mas poderão, sempre que possível, recorrer também aos computadores, utilizar folhas de cálculo, programas de gráficos ou de geometria dinâmica. O recurso à tecnologia torna possível a investigação e a conjectura sobre um maior número de exemplos.

As aplicações e as actividades de modelação matemática constituem a forma de trabalho a privilegiar para a construção de todos os conceitos e processos e para a demonstração do valor e uso das técnicas a eles associados. A resolução de problemas, com apoio fundamentado e crítico da tecnologia, mantém-se como centro de toda a motivação para a matemática em cada actividade, devendo privilegiar-se o trabalho intuitivo com funções que relacionem variáveis ligadas às áreas de interesse profissional dos estudantes.

Os estudantes devem reconhecer que o mesmo tipo de funções pode constituir um modelo de diferentes situações problemáticas.

#### 2 | Competências Visadas

Neste módulo de Taxa de Variação, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para fazer e investigar matemática recorrendo à modelação com uso das tecnologias;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para fenómenos reais utilizando funções polinomiais, racionais e trigonométricas;
- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;
- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, etc.;
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Taxa de Variação, os objectivos de aprendizagem, que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- apropriar alguns conceitos e técnicas associadas que utilize como "ferramentas" na resolução de problemas que envolvam variações;
- interpretar física e geometricamente os conceitos de taxa média de variação e (a um nível ainda que intuitivo) de taxa de variação num ponto;
- utilizar simultaneamente os estudos gráfico, numérico e analítico de funções, para conjecturar e provar resultados;
- analisar efeitos das mudanças de parâmetros nos gráficos de funções e nas respectivas taxas de variação;
- estudar o comportamento das funções estudadas na sua relação com valores e sinais das taxas de variação em pontos do domínio;
- construir e interpretar modelos para situações reais utilizando diversos tipos de funções que evidenciem a diferença de comportamentos entre os diversos tipos de funções, utilizando cálculos das taxas de variação com recurso à calculadora gráfica ou ao computador.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

1. Taxa de variação
  - Taxa de variação média: noção e cálculo.
  - Interpretação geométrica e física das taxas de variação (média e num ponto).
  - Taxas de variação com funções polinomiais, racionais e trigonométricas simples.
  - Relações entre valores e sinais das taxas de variação e comportamentos dos gráficos das funções (monotonia, ...).
2. Resolução de problemas onde seja necessário escolher o modelo de funções mais adequado à descrição da situação.

### 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Os estudantes deverão chegar a compreender e explicar a razão para uma função linear ser um bom modelo de estudo das variações da distância em função do tempo no movimento de um objecto que se move em linha recta com velocidade constante e deverão saber explicar o significado dos diversos parâmetros nos modelos desse tipo. Do mesmo modo, para um móvel que não se desloque a velocidade constante mas com aceleração constante (tal como a queda de um objecto sob influência da gravidade e ignorando a resistência do ar) o estudante deve encontrar, como modelo matemático apropriado, a função quadrática. Os estudantes devem compreender o significado de uma velocidade negativa. O sensor de movimento permite boas experimentações para estas situações.

Também problemas como "*A bola no plano inclinado*", "*O custo marginal*" e "*Lançamento de um projectil*" (ver Brochura *Funções: Matemática – 11º ano de escolaridade* (pp 100, 112 e 113)) permitirão que os estudantes se aproximem dos conceitos de taxa média de variação e de taxa de variação, bem como das respectivas interpretações geométricas. Os estudantes devem compreender o conceito de velocidade média num dado intervalo de tempo e aproximar-se intuitivamente do conceito de velocidade instantânea, e devem ser capazes de relacionar esses

conceitos com os respectivos significados geométricos. A utilização da calculadora e do computador (recorrendo a *software* adequado) serão excelentes auxiliares para a aquisição destas noções. O recurso a sensores permitirá experiências interessantes.

Para efeitos da abordagem da taxa de variação em funções trigonométricas, as actividades “O cabo mais curto”, “Cone de luz”, “Volume de um cone”, “Roda gigante” das pp 100 a 103 da brochura de “*Geometria: Matemática 11º ano de escolaridade*” podem ser utilizadas com ligeiras adaptações. Todas estas actividades não mobilizam mais que operações com recurso à calculadora gráfica.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por três provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — um teste escrito.

**Prova II** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova III** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

LOUREIRO, C. (coord.), FRANCO DE OLIVEIRA, A., RALHA, E. E BASTOS, R. (1997). *Geometria: Matemática — 10º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1998). *Funções: Matemática 11º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1999). *Funções: Matemática 12º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Estas brochuras, editadas pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática, contêm numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que são de consulta indispensável.*

CARAÇA, BENTO DE JESUS (1998). *Conceitos Fundamentais da Matemática*. Col. Ciência Aberta, Vol. 98 (2a ed.). Lisboa: Gradiva

*Neste livro, Bento de Jesus Caraça (1901-1948) mostra como a Matemática é um organismo vivo, impregnado de condição humana, com as suas forças e as suas fraquezas e subordinado às grandes necessidades do homem na sua luta pelo entendimento e pela libertação ao pôr em evidência como os fundamentos da Matemática mergulham tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência, na vida real. Trata-se sem dúvida de um dos melhores livros de Matemática escritos em língua portuguesa onde se pode assistir maravilhado à evolução dos conceitos de número, de função e de continuidade, através de numerosas discussões, reflexões, notas históricas e teoremas muitas vezes com demonstrações pouco vulgares.*

HUGHES-HALLETT, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

TEODORO, VÍTOR ((SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL)).  
Modellus web page — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções*.

ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*

CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*

<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

IME-USP-SP, "E-Cálculo" - Derivadas:

[http://www.cepa.if.usp.br/e-calculo/body\\_der.htm](http://www.cepa.if.usp.br/e-calculo/body_der.htm)

*Esta página da Universidade de São Paulo contém discussões e exemplos das noções de taxa de variação média e de taxa de variação (instantânea ou pontual) e respectiva interpretação geométrica (incluindo uma "apliqueta" interactiva).*

WANER, STEFAN AND COSTENOBLE, STEVEN R. "Applied Calculus" - Average Rate of Change:

[http://people.hofstra.edu/faculty/Stefan\\_Waner/RealWorld/tutorials/frames2\\_1.html](http://people.hofstra.edu/faculty/Stefan_Waner/RealWorld/tutorials/frames2_1.html)

*Uma actividade interactiva muito simples de introdução ao estudo da taxa média de variação (em inglês).*

## MÓDULO A7

### Probabilidade

Duração de Referência: **21 horas**

#### 1 | Apresentação

A modelação de fenómenos que, não sendo passíveis de ser descritos por leis determinísticas, encontram nos modelos de probabilidade uma boa alternativa à sua descrição, é a principal motivação para a organização dos conteúdos programáticos deste módulo.

Recorrendo ao argumento de simetria facilmente se introduzem modelos muito simples que irão permitir uma primeira abordagem à noção de acontecimento e a apresentação da Regra de Laplace. Seguidamente passar-se-á à apresentação formal de *modelo de probabilidade* no caso muito particular em que o espaço de resultados é finito e contido no conjunto dos números reais. Definindo *acontecimento*, neste caso particular, como sendo qualquer dos subconjuntos do espaço de resultados torna-se possível ilustrar, através de exemplos, algumas das propriedades da probabilidade (probabilidade da união, do complementar e da diferença).

Também importante é a noção de *probabilidade condicional*. Esta é, em geral, intuitiva quando aplicada no cálculo de probabilidades de cadeias de acontecimentos (ao retirar bolas de uma urna sucessivamente, sem reposição, a composição da urna altera-se e a probabilidade de se retirar certo tipo de bola depende dos tipos de bolas que saíram nas extracções anteriores).

Dada a sua relevância, inclui-se também neste módulo de Probabilidade, um breve estudo do modelo Normal. Muitas variáveis ligadas a fenómenos naturais (altura de um indivíduo, perímetro do tronco de uma árvore, peso de um certo tipo de fruto, etc.) podem ser encaradas como resultantes do contributo (de forma aditiva) de muitas grandezas aleatórias e, como tal, o Teorema do Limite Central justifica a utilização do modelo Normal na sua modelação.

#### 2 | Competências Visadas

Neste módulo de Probabilidade, a competência que todos devem desenvolver inclui os seguintes aspectos:

- compreensão da diferença entre fenómeno determinístico e fenómeno aleatório;
- construção de modelos de probabilidade para situações simples em que se admita como razoável o pressuposto de simetria ou equilíbrio;
- apreensão das propriedades básicas de uma função massa de probabilidade;
- compreensão da noção de probabilidade condicional;
- conhecimento das propriedades da probabilidade e sua utilização no cálculo da probabilidade de acontecimentos;
- conhecimento do modelo Normal ou Gaussiano e suas propriedades.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Probabilidade, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- saber calcular a probabilidade de alguns acontecimentos a partir de modelos propostos;
- identificar acontecimentos em espaços finitos;
- mostrar a utilidade das árvores de probabilidades como instrumento de organização de informação quando se está perante uma cadeia de experiências aleatórias;
- ilustrar a forma de cálculo de probabilidades de acontecimentos utilizando uma árvore de probabilidades;
- calcular probabilidades com base na família de modelos Normal recorrendo ao uso de uma tabela da função de distribuição de uma *Normal Standard* ou, em alternativa, utilizando a calculadora.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

1. Fenómenos aleatórios.
2. Argumento de Simetria e Regra de Laplace.
3. Modelos de probabilidade em espaços finitos. Variáveis quantitativas. Função massa de probabilidade ou distribuição de probabilidade.
4. Probabilidade condicional. Árvore de probabilidades. Acontecimentos independentes.
5. Modelo Normal.

### 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

O programa deste módulo inicia-se com a distinção entre fenómeno aleatório e não aleatório. A sensibilização dos estudantes para este tema deverá ser desenvolvida através de exemplos de fenómenos físicos com leis determinísticas (como a queda de um grave, movimento de um pêndulo,...) e de exemplos de fenómenos que se podem considerar aleatórios devido à grande complexidade das leis físicas subjacentes (movimento de um dado ao ser lançado, movimento das partículas numa nuvem de pó, temperatura máxima observada numa data futura,...). Os modelos de probabilidade surgirão assim como uma boa solução para a modelação de fenómenos aleatórios.

Os modelos de probabilidade mais simples são os que descrevem os chamados “jogos de azar”. Aqui é quase sempre possível encontrar um espaço de resultados para cujos elementos, à partida, não se tem razão para admitir que não tenham igual probabilidade de ocorrer. Ao construir estes modelos pretende-se, não só, que os estudantes sejam capazes de entender o argumento de simetria que está subjacente à atribuição de probabilidades, como que tenham uma primeira abordagem à noção de acontecimento. É também este o bom momento para a apresentação da Regra de Laplace como regra de cálculo de probabilidades em espaços finitos e equiprováveis (note-se que não se justifica, neste módulo, o estudo de modelos para situações que obriguem a utilizar técnicas de contagem que envolvam cálculo combinatório). Numa fase seguinte, recorrendo à Regra do Produto, os estudantes deverão ser também capazes de modelar experiências aleatórias um pouco mais complexas, que envolvam o encadeamento de experiências elementares.



Este tópico deve ser finalizado com a apresentação e discussão com os estudantes de alguns exemplos de fenómenos aleatórios para os quais não faça sentido utilizar argumentos de simetria.

Segue-se a apresentação formal de *modelo de probabilidade*, no caso muito particular em que o espaço de resultados é finito e contido no conjunto dos números reais. A *função massa de probabilidade ou distribuição de probabilidade* é aqui o elemento básico de trabalho e o estudante deverá compreender a sua utilidade e conhecer bem as suas propriedades. Definindo *acontecimento*, neste caso particular, como sendo qualquer dos subconjuntos do espaço de resultados, o professor deverá aproveitar a oportunidade para ilustrar, através de exemplos, algumas das propriedades da probabilidade (probabilidade da união, do complementar e da diferença).

No tópico de *probabilidade condicional*, sugere-se que esta noção comece por ser dada de forma intuitiva, recorrendo a exemplos com cadeias de acontecimentos, onde o resultado obtido numa certa fase afecte de forma conhecida a probabilidade de ocorrência de acontecimentos decorrentes da fase seguinte (ao retirar bolas de uma urna sucessivamente, sem reposição, a composição da urna altera-se e a probabilidade de se retirar certo tipo de bola depende dos tipos que saíram nas extracções anteriores). Deve-se pedir aos estudantes que calculem a probabilidade de ocorrência de cadeias simples de acontecimentos aproveitando para lhes propor *esquemas em árvore* como forma de organização da informação disponível. A partir de informação registada numa tabela de contingência os estudantes deverão ser capazes de calcular correctamente probabilidades condicionais. A definição de probabilidade condicional poderá então ser apresentada começando por representar a informação da tabela num *diagrama de Venn*.

No último tópico deste módulo, “Modelo Normal”, pretende-se que o estudante tome conhecimento de um dos modelos mais importantes, tanto para a modelação de fenómenos aleatórios como para estudos estatísticos de natureza inferencial. Este é um modelo cujo suporte é todo o conjunto dos números reais e deverá ser introduzido recorrendo a um enunciado simplificado do Teorema do Limite Central. Deverão ser referidas as principais características de um modelo Normal ou Gaussiano e o estudante deverá saber calcular probabilidades com base nesta família de modelos, utilizando, quer uma tabela da função de distribuição de uma *Normal Standard* quer a máquina de calcular.

Estão previstas neste módulo quatro horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por duas provas; as provas são:

**Prova I** — apresentação oral ou por escrito de um exemplo de uma situação de problemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova.

**Prova II** — apresentação oral de um trabalho realizado neste módulo, escolhido pelo estudante, e supervisionado pelo professor. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

GRAÇA MARTINS, M. E. (1998) – *Introdução às Probabilidades e à Estatística*. Sociedade Portuguesa de Estatística.

GRAÇA MARTINS, M. E. , CERVEIRA, A. (1998) – *Introdução às Probabilidades e à Estatística*. Universidade Aberta.

MENDENHALL, W. BEAVER, R. (1994) – *Introduction to Probability and Statistics*. Duxbury Press.

MOORE, D. (1997) – *Statistics – Concepts and Controversies*. Freeman.

MOORE, D. (1995) – *The Basic Practice of Statistics*, Freeman.

MOORE, D., McCABE, G. (1993) – *Introduction to The Basic Practice of Statistics*, Freeman.

PARZEN, E. (1969) – *Modern Probability Theory and Its Applications*. New York. Wiley.

THIESSEN, H. (1997) – *Measuring the Real World*. John Wiley & Sons.

### **Páginas na Internet**

PROJECTO ALEA – <http://alea-estp.ine.pt>

*Desta página recomenda-se, em especial, o tópico “noções de probabilidade” a que se acede directamente a partir da página inicial.*

### **Recursos na Internet**

TEXTO DE APOIO AO TÓPICO “MODELOS DE PROBABILIDADE” DO PROGRAMA DE MATEMÁTICA PARA AS CIÊNCIAS SOCIAIS (elaborado por Luísa Canto e Castro e Maria Eugénia Graça Martins).

*Este texto encontra-se em disponível em <http://www.dgisd.min-edu.pt/mat-no-sec/>*

## MÓDULO A8

### Modelos Discretos

Duração de Referência: **27 horas**

#### **1 | Apresentação**

Pretende-se que os estudantes desenvolvam a capacidade de modelar e resolver situações envolvendo sequências numéricas.

Modelos de crescimento linear ou não linear podem resultar da abordagem de situações realistas.

A folha de cálculo pode ser utilizada como meio de organizar os dados e realizar os cálculos necessários para resolver problemas apresentados, mas também como meio eficaz de estudar os efeitos da alteração de dados iniciais numa sequência de cálculos. O trabalho com a folha de cálculo na procura de soluções e na descoberta dos efeitos desta ou daquela mudança é por si só uma aprendizagem importante para os estudantes dos cursos profissionais. Os estudantes podem também aprender a gerar termos de uma sequência na modelação ou estudo de situações reais. É aconselhável a visualização dos gráficos correspondentes às situações criadas e geridas a partir de listas de dados na folha de cálculo.

Algumas das situações previstas para utilizar a folha de cálculo podem também ser abordadas usando a calculadora gráfica.

#### **2 | Competências Visadas**

Neste módulo de Modelos Discretos, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para representar relações funcionais de vários modos e passar de uns tipos de representação para outros, usando regras verbais, tabelas, gráficos e expressões algébricas e recorrendo, nomeadamente, à tecnologia gráfica;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para fenómenos reais utilizando modelos discretos;
- a predisposição para procurar padrões e regularidades e para formular generalizações em situações diversas, nomeadamente em contextos numéricos e geométricos;
- a predisposição para procurar e explorar padrões numéricos em situações matemáticas e não matemáticas e o gosto por investigar relações numéricas;
- a predisposição para procurar e explorar padrões geométricos e o gosto por investigar propriedades e relações geométricas;
- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;
- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, etc.;
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Modelos Discretos, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam são os seguintes:

- reconhecer e dar exemplos de situações em que os modelos de sucessões sejam adequados;
- usar uma folha de cálculo para trabalhar numérica e graficamente com sucessões.
- reconhecer e dê exemplos de situações em que os modelos de progressões aritméticas ou geométricas sejam adequados;
- distinguir crescimento linear de crescimento exponencial;
- investigar propriedades de progressões aritméticas e geométricas, numérica, gráfica e analiticamente;
- resolver problemas simples usando propriedades de progressões aritméticas e de progressões geométricas.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

#### 1. Sucessões

- Motivação: estudo de relações numéricas concretas
- A sucessão real como função de variável natural:
  - Sucessão;
  - Modos de definir uma sucessão;
  - Representação gráfica de uma sucessão;
  - Sucessões monótonas;
  - Sucessões limitadas.
- Progressões aritméticas
  - Expressão de  $u_n$  em função de  $n$ ;
  - Soma de  $n$  termos consecutivos.
- Progressões geométricas
  - Expressão de  $u_n$  em função de  $n$ ;
  - Soma de  $n$  termos consecutivos.
- Comparação entre o crescimento linear e o crescimento exponencial (ou geométrico)
- Estudo intuitivo da sucessão de termo geral  $\left(1 + \frac{1}{n}\right)^n$  num contexto de modelação matemática:
  - Situações problemáticas em que a sucessão de termo geral  $\left(1 + \frac{a}{n}\right)^{nb}$  seja um bom modelo;
  - Primeira definição do número  $e$ .

#### 2. Resolução de problemas onde seja necessário escolher o modelo discreto mais adequado à descrição da situação.

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

### Successões

As sucessões aparecem como uma forma de organizar possíveis resoluções para situações problemáticas que são apresentadas, com base em aspectos da realidade (social) e em aspectos do estudo das diversas ciências (Matemática incluída). O estudo das sucessões pode e deve servir para evidenciar conexões entre a matemática e as outras disciplinas: a introdução do conceito de sucessão e das suas propriedades pode ser feita propondo vários problemas. Exemplos sugestivos podem versar assuntos diversos: da geometria - por exemplo, comprimento da espiral construída a partir de quartos de circunferências, da economia, etc.

### Progressões

As situações apresentadas neste tema podem ser de crescimento linear e introduzir as progressões aritméticas e podem ser de crescimento exponencial e servir de motivo para a abordagem das progressões geométricas. Podem ainda ser apresentadas situações para outros tipos de crescimento.

Os estudantes encontrarão o poder das exponenciais explorando problemas clássicos tais como “os grãos de milho no tabuleiro de xadrez”, “evolução de um capital sofrendo juros simples ou acumulados”, “crescimento de uma população”,.... Outros problemas do tipo de “a geração de coelhos de Fibonacci”, “sequências de números (números triangulares, quadrangulares, ...)” ou equivalentes vão permitir encontrar o conceito de sucessão e as diferentes formas de as definir (incluindo o método recursivo), bem como interessantes representações gráficas.

Os estudantes perante experiências de modelação de crescimentos devem compreender e estabelecer as diferenças entre as relações aditivas  $a_{n+1} = a_n + r$  e as multiplicativas  $a_{n+1} = a_n * r$  e a sua correspondência com as expressões  $y = ax + b$  e  $y = ab^x$ .

O estudante pode ser solicitado a estudar, por exemplo, a curva de Von Koch ou o poliedro fractal. Os estudantes encontrarão assim uma interessante característica das figuras fractais enquanto utilizam propriedades das progressões.

Os estudantes podem ainda estudar sequências de somas parciais e descobrir que encontram uma função quadrática como fórmula da soma de  $n$  termos de uma progressão aritmética e uma função exponencial (abordada de forma totalmente intuitiva) na progressão geométrica.

Os estudantes poderão fazer investigações sobre outras características destas sucessões e mesmo chegar a caracterizar e a usar representações tabelares das primeiras diferenças, segundas diferenças e razões de termos sucessivos relacionando-os com os modelos linear, quadrático e exponencial. Poderão usar estas características para escolher modelos apropriados a situações contextualizadas.

Estão previstas neste módulo quatro horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por duas provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova II** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1998). *Funções: Matemática 11º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1998), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

CARAÇA, BENTO DE JESUS (1998). *Conceitos Fundamentais da Matemática*. Col. Ciência Aberta, Vol. 98 (2a ed.). Lisboa: Gradiva

*Neste livro, Bento de Jesus Caraça (1901-1948) mostra como a Matemática é um organismo vivo, impregnado de condição humana, com as suas forças e as suas fraquezas e subordinado às grandes necessidades do homem na sua luta pelo entendimento e pela libertação ao pôr em evidência como os fundamentos da Matemática mergulham tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência, na vida real. Trata-se sem dúvida de um dos melhores livros de Matemática escritos em língua portuguesa onde se pode assistir maravilhado à evolução dos conceitos de número, de função e de continuidade, através de numerosas discussões, reflexões, notas históricas e teoremas muitas vezes com demonstrações pouco vulgares.*

HUGHES-HALLET, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

TEODORO, VÍTOR ((SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL)).  
*Modellus web page* — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções*.

ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*

CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*

<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

PROJECTO MATEMÁTICA EM ACÇÃO: Vídeos

Os primórdios da História de Matemática — [http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em\\_acciao/videos/](http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em_acciao/videos/) —

*Este vídeo foca algumas noções básicas da Matemática, salientando as contribuições mais marcantes que, ao longo de muitos séculos, levaram ao aparecimento do Cálculo. Além de uma descrição narrativa, utiliza a animação por computador para tratar alguns dos temas, constituindo um instrumento utilíssimo para a didáctica da Matemática.*

ALMADA, SÍLVIA – LivroWeb de Análise Matemática

Sucessões — <http://www.mat.uc.pt/~me0203/LivroWebAM/sucessoes.html> —

*Esta página contém uma compilação de páginas da Internet úteis para uma introdução ao estudo das sucessões, com particular atenção às noções de sucessão convergente, divergente, limitada e monótona.*

KNOTT, RON – Fibonacci Numbers and Nature

<http://www.mcs.surrey.ac.uk/Personal/R.Knott/Fibonacci/fibnat.html>

*Uma página completíssima sobre as principais aplicações dos números de Fibonacci (coelhos, abelhas, espirais, flores, etc.). Inclui também sugestões de investigações.*

BIGODE, ANTONIO JOSÉ LOPES – Números figurados

[http://www.matematicahoje.com.br/telas/Autor/artigos/artigos\\_publicados.asp?aux=NFigurados](http://www.matematicahoje.com.br/telas/Autor/artigos/artigos_publicados.asp?aux=NFigurados)

*Uma proposta de exploração educativa dos números figurados.*

ESCOLA SECUNDÁRIA DE DONA LUÍSA DE GUSMÃO, LISBOA - Sucessões: Curva de Van Koch, Tapete de Sierpinski, Supercubo

[http://www.esec-luisa-gusmao.rcts.pt/departamentos/departamento\\_matematica/fractais.htm](http://www.esec-luisa-gusmao.rcts.pt/departamentos/departamento_matematica/fractais.htm)

*Esta página contém algumas actividades interessantes para usar na sala de aula (acompanhadas de exemplos de resolução).*

CAPELA XADREZ CLUBE – As origens do xadrez

<http://www.clubedexadrez.com.br/portal/capelaxadrezclube/origens.htm>

*Uma página onde se conta a lenda do Rajá que riu da modéstia de um brâmane e recebeu uma valente lição.*

## MÓDULO A9

### Funções de Crescimento

Duração de Referência: 27 horas

#### 1 | Apresentação

Preende-se que os estudantes desenvolvam a capacidade de modelar e resolver situações envolvendo modelos contínuos não lineares: a exponencial, a logarítmica e a logística. Modelos de crescimento não linear podem resultar da abordagem de situações realistas.

Em muitos problemas as variáveis tomam valores que pertencem a modelos não lineares. De entre os modelos não lineares, são importantes e interessantes as exponenciais da forma  $y = a(b^x)$ .

Tarefas como “Eliminação” (brochura F12, pág 98) ou experimentais do tipo de “o arrefecimento de água numa chávena” com sensores de temperatura e uma calculadora gráfica ou um computador, permitem não só aos estudantes ajustar funções que não são de quaisquer dos tipos anteriormente estudados, mas também sugerir-lhes prolongamentos do estudo que possam ter feito das progressões geométricas.

Os modelos exponenciais podem ser introduzidos para resolver problemas de evolução de populações, poluição, temperaturas, drogas no sangue, materiais radioactivos, etc., alguns deles já abordados a um certo nível quando da abordagem das progressões geométricas.

A folha de cálculo pode ser utilizada como meio de organizar os dados e realizar os cálculos necessários para resolver problemas apresentados, mas também como meio eficaz de estudar os efeitos da alteração de dados iniciais numa sequência de cálculos. O trabalho com a folha de cálculo na procura de soluções e na descoberta dos efeitos desta ou daquela mudança é por si só uma aprendizagem importante para os estudantes dos cursos profissionais. Os estudantes podem também aprender a gerar termos de uma sequência na modelação ou estudo de situações reais. É aconselhável a visualização dos gráficos correspondentes às situações criadas e geridas a partir de listas de dados na folha de cálculo.

Algumas das situações previstas para utilizar a folha de cálculo podem também ser abordadas usando a calculadora gráfica.

#### 2 | Competências Visadas

Neste módulo de Funções de Crescimento, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para fazer e investigar matemática recorrendo à modelação com uso das tecnologias;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para fenómenos reais utilizando modelos de crescimento não linear;
- a aptidão para representar relações funcionais de vários modos e passar de uns tipos de representação para outros, usando regras verbais, tabelas, gráficos e expressões algébricas e recorrendo, nomeadamente, à tecnologia gráfica;



- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;
- a aptidão para usar equações e inequações como meio de representar situações problemáticas e para resolver equações, inequações e sistemas, assim como para realizar procedimentos algébricos;
- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, etc.;
- a sensibilidade para entender o uso de funções como modelos matemáticos de situações do mundo real, em particular nos casos em que traduzem situações de crescimento não linear;
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Funções de Crescimento, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam são os seguintes:

- reconhecer e dar exemplos de situações em que os modelos exponenciais sejam bons modelos quer para o observado quer para o esperado;
- usar as regras das exponenciais e as calculadoras gráficas ou um computador para encontrar valores ou gráficos que respondam a possíveis mudanças nos parâmetros;
- interprete uma função e prediga a forma do seu gráfico;
- descrever as regularidades e diferenças entre padrões lineares, quadráticos, exponenciais, logarítmicos e logísticos;
- obter formas equivalentes de expressões exponenciais;
- definir o número  $e$  (segunda definição) e logaritmo natural;
- resolver equações simples usando exponenciais e logaritmos (no contexto da resolução de problemas);
- resolver, pelo método gráfico, inequações simples usando as funções exponenciais, logarítmicas e logísticas (no contexto da resolução de problemas);
- resolver problemas simples e de aplicação usando diferentes modelos de funções de crescimento.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

#### 1. Funções de Crescimento

- Motivação: estudo de situações reais de outras áreas científicas.
- Função exponencial de base superior a um.
  - Estudo das propriedades analíticas e gráficas da família de funções definidas por  $f : x \mapsto a^x, a > 1$ ;
  - Regras operatórias das funções exponenciais;
  - Crescimento exponencial.
- Função logarítmica de base  $a(a > 1)$ . Logaritmo de um número.
  - Logaritmo de um número;
  - Função logarítmica;
  - Regras operatórias de logaritmos;
  - Comparação de crescimento de funções.

- Função logística.
    - Propriedades da função logística  $f : x \mapsto \frac{a}{b + ce^{kx}}, k < 0$ ;
    - Comparação de crescimento de funções.
  - Resolução de equações e inequações no contexto de resolução de problemas.
2. Resolução de problemas onde seja necessário escolher o modelo de funções mais adequado à descrição da situação.

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

As funções de crescimento aparecem como uma forma de organizar possíveis resoluções para situações problemáticas que são apresentadas, com base em aspectos da realidade (social) e em aspectos do estudo das diversas ciências (Matemática incluída). O estudo das funções pode e deve servir para evidenciar conexões entre a matemática e as outras disciplinas: a introdução e o trabalho das funções de crescimento e das suas propriedades podem ser feitos propondo vários problemas. Exemplos sugestivos podem versar assuntos diversos: da Biologia - por exemplo, crescimento de uma dada população, da Química – a desintegração radioactiva, da propagação de ruídos (boatos), de manchas de poluição, do desenvolvimento florestal, etc.

Os estudantes podem reconhecer o logaritmo como solução de equações exponenciais e a função logarítmica como inversa da exponencial.

Problemas como “*A construção da barragem*” (Brochura Funções 12, pág.133) permitirão que o estudante reencontre o conceito de limite ou de assíntota.

Tarefas como “*Sismos na Internet*” (Brochura Funções 12, pág.137) permitirão que o estudante reconheça propriedades dos logaritmos e estude, aplicada a esta função, a taxa de variação num ponto.

As tarefas do tipo “*Matemática e Música*” (Brochura Funções 12, pág.84-96 e pág. 140-145) em que o estudante, usando sensores de som e calculadoras ou computadores, determina as frequências de notas de uma escala musical e investiga relações e diferenças entre essas notas, permitem discussões muito ricas na sala de aula.

Finalmente, uma tarefa do tipo da “*Evolução da população portuguesa*” (Brochura Funções 12, pág.110) permite encontrar a função logística que é modelo de variados fenómenos reconhecíveis em aplicações a estudos feitos em outras disciplinas.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por três provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — um teste escrito.

**Prova II** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova III** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1999). *Funções: Matemática 12º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1997), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

HUGHES-HALLET, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

TEODORO, VÍTOR (SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL).  
Modellus web page — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções*.

ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*

CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*

<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

PROJECTO MATEMÁTICA EM ACÇÃO: Vídeos

Os primórdios da História de Matemática

[http://cmf.lmc.fc.ul.pt/em\\_accão/videos/](http://cmf.lmc.fc.ul.pt/em_accão/videos/)

*Os vídeos editados pelo Projecto Matemática em Acção, são excelentes. Este vídeo foca algumas noções básicas da Matemática, salientando as contribuições mais marcantes que, ao longo de muitos séculos, levaram ao aparecimento do Cálculo. Além de uma descrição narrativa, utiliza a animação por computador para tratar alguns dos temas, constituindo um instrumento utilíssimo para a didáctica da Matemática.*

## MÓDULO A10

### Optimização

Duração de Referência: **27 horas**

#### **1 | Apresentação**

Em módulos anteriores, os estudantes resolveram problemas de optimização, estimando ou mesmo calculando extremos de funções, sobre os gráficos e as tabelas das funções. Tomaram contacto com a taxa média de variação e com a taxa de variação instantânea, interpretando geometricamente estes conceitos.

Os estudantes apercebem-se da relação entre o sinal da taxa de variação num intervalo e a monotonia da função nesse intervalo. Os exemplos da exponencial e da logarítmica serviram para confirmar essa intuição reforçada pela repetição de exemplos de comportamento dos gráficos de funções diversas.

Pretende-se que, para além disso, os estudantes possam abordar outras formas de optimização, entre as quais assume especial importância a programação linear.

Situações realistas simples com constrangimentos de produção ou outros que podem ser modelados por inequações lineares servem para delimitar um polígono convexo que dá informação completa sobre as quantidades possíveis para cada produto.

A matemática mobilizada é simples e acessível e as representações gráficas apuradas (domínios planos) e tabelas são bons instrumentos que ajudam a interpretar a situação, as condições impostas a uma produção ou uma cadeia de produção, armazenamento, distribuição, etc.

As aplicações e as actividades de modelação matemática constituem a forma de trabalho a privilegiar para a construção de todos os conceitos e processos e para a demonstração do valor e uso das técnicas a eles associados. A resolução de problemas, com apoio fundamentado e crítico da tecnologia, mantém-se como centro de toda a motivação para a matemática em cada actividade, devendo privilegiar-se o trabalho intuitivo com funções que relacionem variáveis ligadas às áreas de interesse profissional dos estudantes.

#### **2 | Competências Visadas**

Neste módulo de Optimização, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para fazer e investigar matemática recorrendo à modelação com uso das tecnologias;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para fenómenos reais utilizando funções já estudadas;
- aptidão para reconhecer sobre os modelos os valores óptimos para cada situação e capacidade para tomar boas decisões;

- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;
- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, etc.;
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

Neste módulo de Optimização, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam são os seguintes:

- utilizar os estudos gráfico, numérico e analítico de funções;
- relacionar os efeitos das mudanças de parâmetros nos gráficos de funções e as respectivas taxas de variação;
- reconhecer numericamente e graficamente a relação entre o sinal da taxa de variação e a monotonia de uma função;
- reconhecer a relação entre os zeros da taxa de variação e os extremos de uma função;
- resolver problemas de aplicações simples envolvendo a determinação de extremos de funções racionais, exponenciais, logarítmicas e trigonométricas;
- reconhecer que diferentes situações podem ser descritas pelo mesmo modelo matemático;
- resolver numericamente e graficamente problemas simples de programação linear;
- reconhecer o contributo da matemática para a tomada de decisões, assim como as suas limitações.

### **4 | Âmbito dos Conteúdos**

1. Resolução de problemas envolvendo taxas de variação e extremos de funções de famílias já estudadas, com recurso à calculadora gráfica:
  - Taxa de variação média num intervalo;
  - Taxa de variação num ponto;
  - Sinais das taxas de variação e monotonia da função;
  - Zeros da taxa de variação e extremos da função.
2. Resolução de problemas de programação linear.

### **5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação**

Um problema como aquele em que se atira uma pedra ao ar e a altura em função do tempo é dada por uma quadrática permite aos estudantes determinar a taxa de variação num instante qualquer,  $t_0$  e representar no mesmo referencial a função dada e a função dos "declives das rectas tangentes" num intervalo do domínio da função. Uma situação problemática como esta poderá ter sido já estudada, mas pode agora ser aprofundada a sua análise, investigando a relação entre a forma do gráfico e os sinais dos declives das rectas tangentes.

Este tipo de exploração pode ser levado até à análise dos extremos. Por exemplo, traçando a parábola e a recta derivada eles confirmarão que para os valores de  $t$  em que a segunda é negativa a primeira decresce, bem como para aqueles em que a segunda é positiva a primeira

crece e que no zero da afim encontrarão o extremo da quadrática. Problemas do tipo da determinação do volume máximo de uma caixa feita a partir de uma folha de papel, ou outros semelhantes, constituem oportunidades análogas.

O mesmo tipo de explorações aparece no contexto de situações problemáticas simples, como aquela em que um volume de um sólido é dado por uma cúbica. Editando na calculadora

$$y_1 = ax^3 + bx^2 + cx + d \text{ e } y_2 = \frac{y_1(x + 0,0000001) - y_1(x)}{0,0000001}$$

a cúbica e a função dos declives das rectas secantes para todo o  $x$  quando a amplitude do intervalo é  $h=0,0000001$ . [Considera-se esta abordagem preferível ao recurso da derivação numérica da calculadora por manter presente o conceito de taxa de variação e permitir comparar os dois gráficos, estudar a influência do valor de  $h$  e procurar o extremo da primeira função através da mudança de sinal e zero da segunda. Recomenda-se a consulta das páginas 48 a 53 da Brochura “Funções: Matemática – 11º ano de escolaridade”, sobre o tema da “derivação numérica”].

Este modo de proceder pode ser adoptado no estudo da monotonia das funções exponenciais e logarítmicas. Com este método, os estudantes podem até compreender que a taxa de variação instantânea de uma função exponencial é proporcional ao valor da função no ponto considerado e interpretar isto como um crescimento relativo constante.

Os problemas de programação linear a colocar apresentam os constrangimentos característicos de cada situação de produção e um objectivo (máximo ou mínimo de uma função objectivo) a ser alcançado com o maior êxito nas condições existentes.

Pretende-se familiarizar os estudantes com situações de gestão e desenvolver competências para tomar decisões boas em termos de planeamento (da produção, por exemplo) que podem ter a ver com maximizar lucros, minimizar custos ou consumos, etc.

Na aula de Matemática poderão tratar-se problemas simples com características idênticas. Assim cada exemplo tratará de maximizar ou minimizar uma determinada quantidade (função objectivo) tendo-se em conta certas limitações ou constrangimentos.

Se houver tempo, os estudantes podem mesmo ser colocados perante a necessidade de tomar decisões de novos investimentos que alterem as condições de fabrico (o polígono dos constrangimentos) de modo a responder a novos desafios ou a obter melhorias, com vantagem sobre o peso dos investimentos, nos máximos ou mínimos da função objectivo. No fundo, trata-se de colocar aos estudantes situações de trabalho em que seja marcante a utilidade do planeamento e benéfica a colaboração da matemática para tomar boas decisões em empresas ou colectivos de trabalhadores.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por três provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — um teste escrito.

**Prova II** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados de situações reais da actividade industrial, comercial ou de serviços;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova III** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1997). *Funções: Matemática 10º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1998). *Funções: Matemática 11º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

LOUREIRO, C. (coord.), FRANCO DE OLIVEIRA, A., RALHA, E. E BASTOS, R. (1999). *Geometria: Matemática — 12º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Estas brochuras, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática, contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

CARAÇA, BENTO DE JESUS (1998). *Conceitos Fundamentais da Matemática*. Col. Ciência Aberta, Vol. 98 (2a ed.). Lisboa: Gradiva

*Neste livro, Bento de Jesus Caraça (1901-1948) mostra como a Matemática é um organismo vivo, impregnado de condição humana, com as suas forças e as suas fraquezas e subordinado às grandes necessidades do homem na sua luta pelo entendimento e pela libertação ao pôr em evidência como os fundamentos da Matemática mergulham tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência, na vida real. Trata-se sem dúvida de um dos melhores livros de Matemática escritos em língua portuguesa onde se pode assistir maravilhado à evolução dos conceitos de número, de função e de continuidade, através de numerosas discussões, reflexões, notas históricas e teoremas muitas vezes com demonstrações pouco vulgares.*

HUGHES-HALLET, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

TEODORO, VÍTOR ((SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL)).  
Modellus web page — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções*.

ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*

CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*

<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

CARREIRA, S. (1992). *A aprendizagem da trigonometria num contexto de aplicações e modelação com recurso à folha de cálculo*. Lisboa: APM.

*Este estudo tem por fundamento a problemática da introdução de aplicações e modelação no ensino da matemática, encarando a utilização do computador como uma ferramenta de trabalho na realização de actividades de construção e exploração de modelos matemáticos.*

OLANO, JAVIER PÉREZ - *Matemáticas-Programación Lineal*

<http://sauce.cnice.mecd.es/~jpeo0002/Partes/apuntes.html>

Esta página contém alguns textos de apoio a temas do ensino secundário de Espanha, entre os quais uma proposta de trabalho para programação linear.

SEBASTIÃO E SILVA, J. (1975-78). *Compêndio de Matemática* (5vols) Lisboa: MEC — GEP.

*Os Compêndios de Matemática de Sebastião e Silva são referências obrigatórias e constituem um bom recurso para estudar qualquer dos assuntos que são abordados no ensino secundário.*

SEBASTIÃO E SILVA, J. (1975-77). *Guia para a utilização do Compêndio de Matemática* (3 vols). Lisboa: MEC — GEP.

*Sebastião e Silva foi provavelmente o primeiro em Portugal a incluir num livro de texto para o ensino secundário o tema da Programação Linear.*

PINTO, JOAQUIM - *“Programação Linear [no Ensino Secundário]”*

[http://www.prof2000.pt/users/j.pinto/vitae/textos/04\\_ProgLinear\\_JPinto.pdf](http://www.prof2000.pt/users/j.pinto/vitae/textos/04_ProgLinear_JPinto.pdf)

*Este texto contém referências históricas à programação linear, explora um exemplo simples de programação linear proposto por Sebastião e Silva e tem uma introdução ao método do simplex.*



## MÓDULO B1

### Funções Periódicas e Não Periódicas

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

No ensino básico, os estudantes tiveram contacto com a semelhança de triângulos e com a trigonometria. Pretende-se agora que recordem esses conceitos básicos de trigonometria do ângulo agudo, enfrentem situações novas em que a generalização das noções de ângulo e arco, bem como das razões trigonométricas, apareçam como necessárias e intuitivas e aprendam o conceito de função periódica e de funções trigonométricas como modelos matemáticos adequados a responder a problemas.

Neste módulo, os estudantes alargam às periódicas e racionais as classes de funções que já conhecem, e, recorrendo essencialmente a trabalho com a calculadora gráfica e o computador, tomam contacto com algumas das suas propriedades de modo a ficarem capazes de escolher, para cada situação concreta, o modelo funcional mais adequado.

As aplicações e as actividades de modelação matemática constituem a forma de trabalho a privilegiar para a construção de todos os conceitos e processos e para a demonstração do valor e uso das técnicas a eles associados. A resolução de problemas, com apoio fundamentado e crítico da tecnologia, mantém-se como centro de toda a motivação para a matemática em cada actividade, devendo privilegiar-se o trabalho intuitivo com funções que relacionem variáveis ligadas às áreas de interesse profissional dos estudantes.

Os estudantes devem reconhecer que o mesmo tipo de funções pode constituir um modelo de diferentes situações problemáticas.

#### 2 | Competências Visadas

Neste módulo de Funções Periódicas e Não Periódicas, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para fazer e investigar matemática recorrendo à modelação com uso das tecnologias;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para fenómenos reais utilizando diversos tipos de funções;
- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;
- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, ...
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Funções Periódicas e Não Periódicas, pretende-se que o estudante se aproprie dos seguintes conceitos e técnicas associadas e os utilize como "ferramentas" na resolução de problemas:

- radiano;
- referencial polar no plano; ângulos orientados e medidas das suas amplitudes;
- definição de seno, co-seno e tangente de um número real;
- resolução de equações trigonométricas muito simples;
- características das funções circulares: periodicidade;
- comportamento das funções racionais para valores "muito grandes" da variável e para valores "muito próximos" dos zeros dos denominadores das fracções que as definem;
- "rapidez" de crescimento (ou decrescimento) da variável dependente em fenómenos variados;
- modelos para situações reais utilizando diversos tipos de funções que evidenciem a diferença de comportamentos entre as funções polinomiais, as funções trigonométricas e as funções racionais.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

1. Movimentos Periódicos. Funções Trigonométricas.
  - Motivação: exemplos de movimentos periódicos.
  - Seno, co-seno e tangente de um número real.
  - Resolução de equações trigonométricas muito simples.
  - Gráficos das funções seno, co-seno e tangente.
  - Periodicidade.
2. Movimentos Não Lineares. Funções Racionais.
  - Motivação: estudo de relações numéricas concretas entre variáveis inversamente proporcionais.
  - Características e comportamentos de algumas funções racionais:
    - $y = 1/(ax)$
    - $y = 1/(ax^2)$
    - $y = 1/[a(x-h)^2]$
3. Resolução de problemas onde seja necessário escolher o modelo de funções mais adequado à descrição da situação.

### 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

O professor precisa de propor problemas de diversos tipos para relembrar a semelhança de triângulos e as razões trigonométricas de ângulos agudos. São exemplos possíveis o cálculo de distâncias directamente inacessíveis. A generalização das noções deve ser intuída e sistematizada a partir de actividades que considerem movimentos circulares. São exemplos possíveis a "roda gigante" das feiras, a roda da bicicleta, motores, etc. É absolutamente imprescindível a insistência no círculo trigonométrico.

As funções trigonométricas podem e devem aparecer como modelos matemáticos que descrevem situações mais ou menos complexas. As situações apresentadas podem considerar

a recolha e tratamento de dados. As primeiras respostas a eventuais perguntas podem ser encontradas de forma ingénua e com recurso à tecnologia e representações informais. O modelo que uma função trigonométrica pode representar deve aparecer como forma mais potente e geral para encontrar respostas para a situação em presença e para outras situações do mesmo tipo. Exemplos de situações: evolução da bolsa de valores, movimento pendular, movimento do braço na marcha, movimento das marés, roda da bicicleta ou outras situações com movimentos circulares, moldes de peças, etc. Estas actividades de modelação são boas ocasiões para utilizar folhas de cálculo electrónico. Antes da modelação, deve introduzir-se uma actividade que permita passar do círculo trigonométrico para o conjunto dos pontos  $(x, \text{sen}x)$  no plano cartesiano.

O estudo das funções trigonométricas deve incluir a análise de algumas situações de modelação matemática, recorrendo necessariamente a três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de calculadoras gráficas ou computadores acoplados a sensores adequados;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

O estudo das famílias de funções é propício à realização de pequenas investigações. Neste programa não se pretende que os estudantes aprofundem as noções ligadas a funções trigonométricas e a técnicas de resolução de condições envolvendo as mesmas funções.

A partir de uma actividade de experimentação (como, por exemplo, "A resistência do esparquete" – ver Brochura "Funções: Matemática 11º ano de escolaridade", p 129), os estudantes podem compreender relações numéricas entre variáveis inversamente proporcionais e encontrar um modelo simples de uma função racional. Deverão proceder, depois, recorrendo às calculadoras gráficas ou ao computador, a investigações (ver Brochura "Funções: Matemática 11º ano de escolaridade", pp 80, 82 e 83) que os vão conduzir a conjecturar sobre as características e comportamentos de algumas funções racionais, em particular a existência de assíntotas ou o comportamento assíntótico.

A resolução de problemas como "As peças cilíndricas" (p 91), "Compostos ácidos", da brochura "Funções: Matemática 11º ano de escolaridade", ou equivalentes, permitirá que os estudantes resolvam condições e compreendam como se usa a álgebra na resolução de problemas reais, mas está fora do âmbito deste programa a insistência nos aspectos algébricos das diferentes classes de funções.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por três provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — um teste escrito.

**Prova II** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova III** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1998). *Funções: Matemática 11º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1997), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

CARAÇA, BENTO DE JESUS (1998). *Conceitos Fundamentais da Matemática*. Col. Ciência Aberta, Vol. 98 (2a ed.). Lisboa: Gradiva

*Neste livro, Bento de Jesus Caraça (1901-1948) mostra como a Matemática é um organismo vivo, impregnado de condição humana, com as suas forças e as suas fraquezas e subordinado às grandes necessidades do homem na sua luta pelo entendimento e pela libertação ao pôr em evidência como os fundamentos da Matemática mergulham tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência, na vida real. Trata-se sem dúvida de um dos melhores livros de Matemática escritos em língua portuguesa onde se pode assistir maravilhado à evolução dos conceitos de número, de função e de continuidade, através de numerosas discussões, reflexões, notas históricas e teoremas muitas vezes com demonstrações pouco vulgares.*

HUGHES-HALLETT, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

TEODORO, VÍTOR ((SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL)).  
Modellus web page — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções*.

ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*

CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*

<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

CARREIRA, S. (1992). *A aprendizagem da trigonometria num contexto de aplicações e modelação com recurso à folha de cálculo*. Lisboa: APM.

## Módulo B1: Funções Periódicas e Não Periódicas

*Este estudo tem por fundamento a problemática da introdução de aplicações e modelação no ensino da matemática, encarando a utilização do computador como uma ferramenta de trabalho na realização de actividades de construção e exploração de modelos matemáticos.*

IME-USP-SP, "E-Cálculo" - Funções Trigonométricas:

<http://www.cepa.if.usp.br/e-calculo/funcoes/trigonometricas/ftrigonometricas.htm>

*Esta página da Universidade de São Paulo contém as definições básicas das funções trigonométricas, exemplos, aplicações e "apliquetas" interactivas.*

NCTM/ADELINA PRECATADO E MARIA DA PAZ - Os corvos e a Matemática: utilização das funções racionais para investigar o comportamento dos corvos.

<http://www.apm.pt/recursos/secundario/corvos/>

*Esta página contém a tradução de uma actividade de modelação matemática proposta na excelente página "Illuminations" do NVTM, <http://illuminations.nctm.org/>, que envolve as funções racionais.*

GORDON, S. P.; GORDON, F. S. et al. (2004). *Functioning in the Real World: A Precalculus Experience, Second Edition*. Second Edition. Addison Wesley, 2004.

GORDON, S. P. (1997). *Functioning in the Real World: A Precalculus Experience, The Math Modeling/Precalculus Reform Project*. On-Line Proceedings of AMATYC 1997, Atlanta, Geórgia.

<http://www.amatyc.org/Proceedings/Atlanta23/Gordon/HTML/Gordon.html>

*O projecto "Math Modeling/PreCalculus Reform" foi desenvolvido para ser uma alternativa ao ensino tradicional, valorizando aspectos inovadores como a análise de dados, o ajustamento de funções a dados da vida real e a modelação com um uso adequado da tecnologia; o projecto pretende que os estudantes olhem a matemática segundo a perspectiva simbólica, geométrica e numérica, tendo muita preocupação com a compreensão dos conceitos.*

DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2003). *Precalculus: Functions and Graphs*. Addison-Wesley.

DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2003). *Precalculus: Functions and Graphs - Graphing Calculator Manual*. Addison-Wesley.

DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2004). *Precalculus: Graphical, Numerical, Algebraic, 6th Edition*. Prentice-Hall.

DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2004). *Precalculus: Graphical, Numerical, Algebraic, 6th Edition - Graphing Calculator Manual*. Prentice-Hall.

DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2004). *Precalculus: Companion Site*.

<http://www.aw-bc.com/demana/>

## MÓDULO B2

### Estatística Computacional

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Com o advento dos meios informáticos, cada vez é maior o volume de dados que é possível armazenar num reduzido espaço físico e cada vez é maior o interesse por parte dos gestores e decisores em retirar desses dados toda a informação que lhes possa ser relevante. No módulo obrigatório de Estatística os estudantes aprenderam os principais conceitos e técnicas subjacentes ao tratamento e redução de colecções de dados, mas é, sem dúvida, uma grande mais valia o ficarem com alguns conhecimentos elementares de algum *software* informático de uso generalizado que lhes permita uma implementação facilitada das referidas técnicas. O *software* escolhido é o Excel que, embora não seja um *software* estatístico, inclui funções para cálculo das principais estatísticas descritivas, permite realizar as principais representações gráficas e, mediante recurso a outras funções predefinidas, permite ainda efectuar procedimentos não imediatos como seleccionar aleatoriamente uma amostra, construir histogramas com classes de diferente amplitude, organizar os dados em tabelas de contingência ou, até mesmo, proceder à simulação de pequenas experiências aleatórias.

#### 2 | Competências Visadas

Neste módulo de Estatística Computacional, a competência que todos devem desenvolver inclui os seguintes aspectos:

- o conhecimento claro das potencialidades do Excel como *software* útil e disponível para tratamento e redução de dados;
- a sensibilidade para o problema da variabilidade em inferência estatística, para o que se recorrerá a múltiplas amostragens de uma mesma população;
- a aptidão para escolher os procedimentos adequados ao tratamento exploratório dos dados em estudo, de acordo com o seu tipo e características a salientar;
- a aptidão para executar os procedimentos atrás referidos usando o Excel.

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Estatística Computacional, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- saber organizar dados no Excel de modo a serem susceptíveis de tratamento estatístico;
- delinear e implementar planos de amostragem adequados ao estudo de algumas características de interesse em populações que lhes seja de fácil acesso (população escolar, população da freguesia, etc.);
- adquirir conhecimento sobre a forma como executar as funções do Excel destinadas ao cálculo de estatísticas descritivas, realização de representações gráficas e construção de tabelas de contingência;
- saber implementar procedimentos de simulação de experiências aleatórias simples;

- cimentar conhecimentos adquiridos anteriormente, nomeadamente no que respeita à interpretação das estatísticas e representações gráficas que vão sendo obtidas e à escolha crítica das mais adequadas aos dados em estudo.

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

1. Noções básicas sobre amostragem
  - Amostra aleatória e não aleatória.
  - Técnicas de amostragem aleatória:
    - Amostragem aleatória simples – números aleatórios; as funções RAND (*ALEATORIO*) e VLOOKUP (*PROCV*) do Excel e sua utilização na selecção de amostras.
    - Amostragem estratificada.
  - Variabilidade amostral – ilustração por recurso a múltiplas amostras recolhidas de forma aleatória de uma mesma população.
2. Uso do Excel em análise exploratória de dados
  - Obtenção dos valores de algumas estatísticas descritivas – AVERAGE (*MEDIA*), MEDIAN (*MED*), MODE (*MODA*), STDEV (*DESVPAD*), VAR (*VAR*), PERCENTILE (*PERCENTIL*), QUARTILE (*QUARTIL*), MAX (*MÁXIMO*), MIN (*MÍNIMO*), etc.
  - Construção de tabelas de frequências – uso das funções COUNT (*CONTAR*), COUNTIF (*CONTAR.SE*), COUNT.VAL (*CONTAR.VAL*), FREQUENCY (*FREQUÊNCIA*), SUM (*SOMA*), etc.
  - Construção de representações gráficas.
    - Gráfico de pontos;
    - Diagrama de dispersão;
    - Diagrama de barras;
    - Histograma;
    - Diagrama de extremos e quartis;
    - Gráfico de caule-e-folhas;
    - Diagrama circular;
    - Outras representações gráficas.
  - Construção de tabelas de contingência – uso do procedimento PIVOT TABLE (*TABELA DINAMICA*).
  - Instalação e utilização do procedimento avançado *Data Analysis* (Análise de Dados) (opcional).
3. Simulação de algumas experiências aleatórias simples (por exemplo, lançamento de um dado, extracção dos números de lotarias ou concursos análogos, chegadas de viaturas a um parque de estacionamento, etc.).

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

A análise exploratória de dados, embora tenha metodologias e técnicas próprias, é, em grande parte, uma “arte” que se vai apurando com a prática. Cada colecção de dados tem as suas particularidades e a sua história e o engenho está em “fazer os dados falar!...”. A facilidade que os meios computacionais trouxeram à implementação das técnicas de análise de dados permite, hoje em dia, uma aprendizagem mais rápida e eficiente das diversas formas de extrair informação de grandes colecções de dados, desenvolvendo no estudante o espírito crítico quanto à escolha das representações gráficas mais adequadas ou das estatísticas descritivas que melhor resumem os dados em estudo. Para o processo de aprendizagem é importante que o estudante comece por analisar pequenas colecções de dados (recolhidos, de preferência, junto

da população da escola) e, para exemplificação da forma como se executam os diversos procedimentos computacionais, aconselha-se que estas não envolvam mais do que uma ou duas variáveis de interesse. Numa fase posterior deve-se incentivar os estudantes a pesquisar algumas fontes de dados e a escolher algumas variáveis que lhes despertem mais interesse. No parágrafo Bibliografia / Outros Recursos está a indicação de algumas das páginas da Internet onde se pode encontrar informação estatística detalhada sobre temas de carácter genérico, ligados à sociedade onde vivemos (saúde, cultura, ensino, actividades económicas, etc.).

Quanto ao tópico “Simulação de experiências aleatórias simples”, a abordar no final deste módulo de Estatística Computacional, a sua inclusão irá permitir tirar partido do gerador de números pseudo-aleatórios como simulador de ocorrências de acontecimentos, bastando para tal escolher um modelo de probabilidade que represente bem a experiência a simular. Aqui poderá simular-se facilmente o lançamento de um dado ou a extracção dos números do totoloto e confrontar os resultados com o que se esperaria teoricamente. Poder-se-á até estimar probabilidades de acontecimentos resultantes de experiências aleatórias mais complexas como, por exemplo, estimar a probabilidade de, ao cortar um segmento de recta em dois pontos, obter três segmentos que venham a formar os lados de um triângulo. De um modo geral, qualquer experiência interpretável através de um modelo de probabilidade discreto poderá ser objecto de um pequeno projecto de trabalho para os estudantes e uma boa oportunidade para usarem a criatividade própria na concepção e concretização do projecto.

A natureza deste módulo e, em particular, o tipo de trabalho que se pretende desenvolver com os estudantes, implica, de algum modo, uma alteração nos instrumentos de avaliação. As provas escritas perdem sentido e a actividade e aproveitamento dos estudantes são mais cabalmente medidos com a apreciação de trabalhos de grupo e individuais que poderão ser relatórios escritos ou apresentações orais de projectos desenvolvidos durante o decorrer do módulo.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por duas provas, a seguir enumeradas:

**Prova I:** apresentação oral ou por escrito de um exemplo de uma situação problemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à prova.

**Prova II:** defesa oral de um trabalho realizado neste módulo, escolhido pelo estudante, e supervisionado pelo professor. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

GRAÇA MARTINS, M.E. (2000) – *Introdução às Probabilidades e à Estatística*, Edição da Sociedade Portuguesa de Estatística.

MOORE, D. ET AL (1996) – *Introduction to the Practice of Statistics*, Freeman, New York.

MOORE, D. (1996) – *The Basic Practice of Statistics*, Freeman, New York.

MOORE, D. (1997) – *Statistics – Concepts and Controversies*, Freeman, New York.

COMAP, (2000) – *For all Practical Purposes: Mathematical Literacy in Today's World*, Freeman and Company, New York.

ROSSMAN, A. et al (2001) – *Workshop Statistics – Discovery with data*, Key College Publishing.



*Os livros anteriores são recomendados pela Sociedade Portuguesa de Estatística para apoio aos professores de Matemática do Ensino Secundário.*

BARNETT, V. (1997) – *Sample Survey: Principles & Methods*, Arnold, London.

VICENTE, P., REIS, E., FERRÃO, F. (1996) – *Sondagens*, Edições Sílabo.

### **Artigos da revista *TEACHING STATISTICS***

AGEEL, M.I. – Spreadsheets as a Simulation Tool for Solving Probability Problems, Vol 24, 2, pag. 51-54.

NEVILLE, H. – Handling Continuous Data in Excel, Vol 25, 2, pag. 42-45.

NEVILLE, H. – Charts in Excel, Vol 26, 2, pag. 49-53.

### **RECURSOS NA INTERNET**

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA E ESCOLA SECUNDÁRIA TOMAZ PELAYO  
PROJECTO ALEA – <http://alea-estp.ine.pt>

*Desta página recomenda-se, em especial, o dossier didáctico “ESTATÍSTICA COM EXCEL” da autoria de Luís Miguel Cunha.*

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA – [www.ine.pt/](http://www.ine.pt/)

*Tem informação sobre Portugal, ao nível da freguesia.*

EUROSTAT – [europa.eu.int/comm/eurostat/](http://europa.eu.int/comm/eurostat/)

*Tem informação relativa aos diversos países da Europa.*

WORLD HEALTH ORGANIZATION – <http://www.who.int/research/en/>

*Tem informação sobre temas ligados à saúde, para todos os países do mundo.*

WORLD IN FIGURES – [http://www.stat.fi/tup/maanum/index\\_en.html](http://www.stat.fi/tup/maanum/index_en.html)

*Tem informação das mais diversas áreas, tais como população e estatísticas vitais, cultura, religiões, emprego, consumo, etc., relativa a todos os países do mundo.*

## MÓDULO B3

### Modelos de Funções

Duração de Referência: **36 horas**

#### **1 | Apresentação**

Quando se pretende descrever a evolução (normalmente ao longo do tempo) de uma determinada grandeza, é comum apresentar uma função cujo modelo melhor descreva o gráfico; tal modelo ajuda a perceber o que aconteceu nesse período e a prever o que será necessário fazer.

É por isso importante que todos os profissionais (talvez todos os cidadãos) conheçam diferentes modelos de funções de modo a saber que propriedades elementares elas possuem e em que medida uns modelos diferem muito ou pouco de outros modelos.

Os estudantes a quem se destina este módulo não precisarão de ser grandes especialistas do estudo das funções, nem realizar estudos muito completos sobre funções, precisando apenas de saber lidar com tabelas e gráficos associados a modelos dados ou que se possam obter por meio de ensaios simples. Trabalhos mais completos exigirão a intervenção de outro tipo de profissionais.

Neste módulo apenas serão objecto de estudo os modelos de funções mais elementares: lineares, polinomiais (grau 2 e 3), trigonométricas (seno e co-seno), logarítmicas, exponenciais e logísticas.

#### **2 | Competências Visadas**

Neste módulo de Modelos de Funções, as competências matemáticas visadas incluem os seguintes aspectos:

- capacidade de analisar, usando a calculadora gráfica ou o computador, famílias de funções elementares;
- capacidade de associar, a partir das propriedades das funções, modelos de funções a tabelas de valores;
- capacidade de obter por meio da regressão, usando calculadoras gráficas ou computadores, modelos de funções a partir de tabelas de valores;
- capacidade de resolver problemas usando modelos de funções.

#### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

Neste módulo de Modelos de Funções, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- determinar, usando a calculadora gráfica ou o computador, propriedades simples de famílias de funções elementares;

- determinar, a partir das propriedades das funções, quais os modelos de funções que melhor se adequam a tabelas de valores dadas;
- obter modelos de regressão, usando calculadoras gráficas ou computadores, a partir de tabelas de valores;
- usar modelos de funções para explicar e prever propriedades das situações a que se tentam aplicar os modelos.

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

1. Estudo, usando a calculadora gráfica ou o computador, de propriedades simples das seguintes famílias de funções elementares, estudando o efeito da variação de um parâmetro (e apenas um parâmetro de cada vez):
  - funções lineares:  $ax+b$ ;
  - funções polinomiais do 2º e 3º grau;
  - funções trigonométricas (seno e co-seno):  $a \sin(bx+c)$ ,  $a \cos(bx+c)$ ;
  - função logarítmica (de base superior a 1);
  - função exponencial (de base superior a 1);
  - função logística:  $a/(1 + b * d^{(-x)})$  com  $d$  superior a 1.
2. Discussão, a partir das propriedades estudadas, de qual dos modelos de funções estudados parece ser mais adequado para descrever as variáveis descritas por tabelas de valores dados.
3. Usando a regressão determinar, com recurso a calculadoras gráficas ou computadores, modelos de funções a partir de tabelas de valores.
4. Resolver problemas usando modelos de funções.

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

É muito importante, como forma de motivação e como elemento de formação, que todas as actividades que se apresentem neste módulo partam de situações concretas. Podem ser usados dados retirados de páginas de Estatística como as do INE, mas também se poderão usar dados recolhidos de experiências realizadas com sensores acoplados a calculadoras ou computadores, explorando eventualmente experiências realizadas em módulos de outras disciplinas. Podem ainda ser usados dados de textos de divulgação ou publicados em jornais e revistas de grande circulação. A Internet é um recurso inestimável, recomendando-se particularmente a página ALEA por conter um grande número de dados em todas as áreas de actividade.

A ênfase do trabalho neste módulo está na interpretação qualitativa dos dados concretos com a ajuda dos modelos de funções escolhidos; está fora de questão o estudo algébrico ou usando o cálculo diferencial; sendo assim trata-se de um estudo essencialmente numérico e gráfico. No trabalho numérico tem cabimento que os estudantes estudem também, com papel e lápis, se determinado modelo como  $y=ax+b$  tem cabimento numa instância particular; este problema resume-se a resolver um sistema linear cujas incógnitas são os parâmetros do modelo, podendo o sistema ser resolvido usando a calculadora ou o computador se tiver três ou mais equações.

Para ajudar os estudantes a comparar os diferentes modelos, o professor poderá pedir-lhes que elaborem tabelas com as propriedades dos diferentes modelos de funções.

É muito importante, neste módulo, que os estudantes analisem criticamente, com os conhecimentos que possuem dos diferentes modelos de funções e com os dados de cada

situação concreta, as conclusões que vão obtendo; é possível que uma calculadora ou computador nos encaminhe para um determinado modelo mas que esse modelo não tenha qualquer cabimento na situação que está a ser estudada; carregar em teclas é fácil, interpretar pode ser algo de extremamente difícil, sendo normal que a conclusão do trabalho diga que dois modelos são igualmente aceitáveis em função dos dados conhecidos e que mais dados poderão hipoteticamente vir a tornar um dos modelos inaceitável.

Não há lugar neste módulo a qualquer discussão sobre a natureza da regressão; isso é discutido no módulo de Estatística; aqui apenas se usa a regressão para construir modelos de funções.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por duas provas, com igual peso; as provas são:

**Prova I** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados concretos por meio de sensores ligados a calculadoras ou computadores;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova II** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1997). *Funções: Matemática 10º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1998). *Funções: Matemática 11º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1999). *Funções: Matemática 12º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Estas brochuras, editadas pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1997-2000), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

CARAÇA, BENTO DE JESUS (1998). *Conceitos Fundamentais da Matemática*. Col. Ciência Aberta, Vol. 98 (2a ed.). Lisboa: Gradiva

*Neste livro, Bento de Jesus Caraça (1901-1948) mostra como a Matemática é um organismo vivo, impregnado de condição humana, com as suas forças e as suas fraquezas e subordinado às grandes necessidades do homem na sua luta pelo entendimento e pela libertação ao pôr em evidência como os fundamentos da Matemática mergulham tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência, na vida real. Trata-se sem dúvida de um dos melhores livros de Matemática escritos em língua portuguesa onde se pode assistir maravilhado à evolução dos conceitos de número, de função e de continuidade, através de numerosas discussões, reflexões, notas históricas e teoremas muitas vezes com demonstrações pouco vulgares.*

HUGHES-HALLETT, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

TEODORO, VÍTOR ((SCT da Educação e da Formação, FCT, UNL)).  
Modellus web page — <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/modellus/> —

*Esta página contém a última versão do programa Modellus para transferência gratuita. Contém ainda manuais, ficheiros de actividades e uma zona de ajuda que fazem com que este programa seja incontornável no ensino da matemática (e da Física) do secundário.*

BELLMAN, A. *Uma Introdução Prática ao Estudo das Funções.*  
ROCHA, H. *A calculadora gráfica no estudo de funções*  
CUNHA, E. *Investigação e Modelação na aula de Matemática*  
<http://education.ti.com/portugal/professor/biblioteca/biblioteca.html>

*Estas três publicações fornecem muitos exemplos para trabalho com funções usando calculadoras gráficas e sensores, e estão disponíveis na Internet.*

GORDON, S. P.; GORDON, F. S. et al. (2004). *Functioning in the Real World: A Precalculus Experience*, Second Edition. Addison Wesley, 2004.

GORDON, S. P. (1997). *Functioning in the Real World: A Precalculus Experience, The Math Modeling/Precalculus Reform Project*. On-Line Proceedings of AMATYC 1997, Atlanta, Geórgia.  
<http://www.amatyc.org/Proceedings/Atlanta23/Gordon/HTML/Gordon.html>

*O projecto "Math Modeling/PreCalculus Reform" foi desenvolvido para ser uma alternativa ao ensino tradicional, valorizando aspectos inovadores como a análise de dados, o ajustamento de funções a dados da vida real e a modelação com um uso adequado da tecnologia; o projecto pretende que os estudantes olhem a matemática segundo a perspectiva simbólica, geométrica e numérica, tendo muita preocupação com a compreensão dos conceitos.*

DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2003). *Precalculus: Functions and Graphs*. Addison-Wesley.  
DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2003). *Precalculus: Functions and Graphs - Graphing Calculator Manual*. Addison-Wesley.  
DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2004). *Precalculus: Graphical, Numerical, Algebraic, 6th Edition*. Prentice-Hall.  
DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2004). *Precalculus: Graphical, Numerical, Algebraic, 6th Edition - Graphing Calculator Manual*. Prentice-Hall.

DEMANA, F.; WAITS, B. et al. (2004). *Precalculus: Companion Site*.  
<http://www.aw-bc.com/demana/>

## RECURSOS NA INTERNET

Modelação em Recursos Naturais (ISA-UTL)

<http://www.isa.utl.pt/def/gimref/disciplinas/modelacao.htm>

Modelação Matemática

<http://pagina.de/modelacao>

APM-Matemática e Natureza

<http://www.apm.pt/natureza/>

ALEA (ESTP-INE)

<http://alea-estp.ine.pt/>

DreamCalc Pro 2 - Scientific Calculator (em inglês, com tradução em português)

<http://www.dreamcalc.net/>

Demana-Waits Mathematics Education (em inglês)

<http://emptweb.mps.ohio-state.edu/dwme/>

Mathematical Models with Applications (em inglês)

<http://www.tenet.edu/teks/mmacd/mma.htm>

Function Models of Light Decay (em inglês)

[http://illuminations.nctm.org/index\\_o.aspx?id=137](http://illuminations.nctm.org/index_o.aspx?id=137)

Rational Function Models (em inglês)

<http://www.statlets.com/nist/pmd/section6/pmd642.htm>

RIT Department of Mathematics & Statistics Calculator Resource Site (em inglês)

<http://www.rit.edu/~jmwsma/calculators/>

A practical guide to curve fitting (em inglês)

<http://www.curvefit.com/>

Graphing Calculator Guides (em inglês)

<http://college.hmco.com/mathematics/latorre/guides.htm>

Graphing Calculator Instructional Handouts (em inglês)

<http://fym.la.asu.edu/~fym/GraphCal/Graphing.html>

Activités mathématiques en BEP et BACPRO (em francês)

[http://www.ac-reims.fr/datice/math-sciences/doc\\_peda/doc\\_math.htm](http://www.ac-reims.fr/datice/math-sciences/doc_peda/doc_math.htm)

Etude de fonctions usuelles - BABAULT Yves – ISSOUDUN (em francês)

[http://www.ac-grenoble.fr/math-sciences/peda\\_bac\\_m\\_a/doc/etudes\\_courbes.zip](http://www.ac-grenoble.fr/math-sciences/peda_bac_m_a/doc/etudes_courbes.zip)

## MÓDULO B4

### Programação Linear

Duração de Referência: **30 horas**

#### 1 | Apresentação

Pretende-se que os estudantes abordem uma forma de optimização, a programação linear, uma ferramenta de gestão e planeamento que faz uso de alguma matemática básica fundamental, a saber: equações e inequações do 1º grau numa ou mais variáveis; sistemas de equações e inequações; sistemas de eixos coordenados; representações geométricas: rectas, planos e domínios planos; função afim. Para grande parte dos estudantes será necessário abordar de raiz conceitos básicos de geometria com coordenadas e introduzir prolongamentos de alguns métodos algébricos. Estes conceitos podem e devem ser tratados recorrendo a métodos numéricos, algébricos e gráficos. Os trabalhos dos estudantes devem considerar o recurso a calculadoras gráficas mas também a computadores e folhas de cálculo. As resoluções gráficas dos sistemas de inequações, bem como a procura da solução óptima ou de um valor máximo para a função objectivo pode e deve ser feita com recurso a programas de geometria dinâmica.

Situações realistas simples com constrangimentos de produção ou outros que podem ser modelados por inequações lineares servem para delimitar um polígono convexo que dá informação completa sobre as quantidades possíveis para cada produto.

A matemática mobilizada é simples e acessível e as representações gráficas apuradas (domínios planos) e tabelas são bons instrumentos que ajudam a interpretar a situação, as condições impostas a uma produção ou uma cadeia de produção, armazenamento, distribuição, etc.

As aplicações e as actividades de modelação matemática constituem a forma de trabalho a privilegiar para a construção de todos os conceitos e processos e para a demonstração do valor e uso das técnicas a eles associados. A resolução de problemas, com apoio fundamentado e crítico da tecnologia, mantém-se como centro de toda a motivação para a matemática em cada actividade, devendo privilegiar-se o trabalho intuitivo com funções que relacionem variáveis ligadas às áreas de interesse profissional dos estudantes.

#### 2 | Competências Visadas

Neste módulo de Programação Linear, a competência matemática que todos devem desenvolver, inclui os seguintes aspectos:

- a aptidão para reconhecer as vantagens na escolha de referenciais, no uso das coordenadas e de condições para modelar situações e resolver problemas;
- a aptidão para elaborar, analisar e descrever modelos para situações reais, em especial as de planeamento (de produção ou outras);
- aptidão para reconhecer sobre os modelos os valores óptimos para cada situação e capacidade para tomar boas decisões;
- a capacidade de comunicar oralmente e por escrito as situações problemáticas e os seus resultados;

- a capacidade de apresentar de forma clara, organizada e com aspecto gráfico cuidado os trabalhos escritos, individuais ou de grupo, quer sejam pequenos relatórios, monografias, ...
- a capacidade de usar uma heurística para a resolução de problemas.

### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

Neste módulo de Programação Linear, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam são os seguintes:

- utilizar sistema de coordenadas para obter equações e inequações que representem determinados lugares geométricos (rectas e domínios planos);
- utilizar os estudos gráfico, numérico e analítico de funções afins, com resolução de equações e inequações;
- relacionar os efeitos das mudanças de parâmetros nos gráficos das funções afins, bem como entre os sinais dos coeficientes e a monotonia;
- resolver numérica, graficamente e, com recurso a programas computacionais (na folha de cálculo), problemas de programação linear;
- abordar a história da programação linear como ferramenta de gestão e nos contextos da sua criação e desenvolvimento;
- resolver numérica, gráfica e algebricamente alguns sistemas de equações e inequações;
- utilizar tecnologia e programas computacionais específicos para gestão e planeamento;
- reconhecer o contributo da matemática para a tomada de decisões, assim como as suas limitações;
- comunicar, oralmente e por escrito, aspectos dos processos de trabalho e crítica dos resultados.

### **4 | Âmbito dos Conteúdos**

1. Resolução de problemas envolvendo:
  - sistemas de eixos coordenados;
  - equações de rectas ou funções afins;
  - resolução de sistemas de equações e/ou inequações.
2. Resolução de problemas de programação linear, com referências expressas à identificação das variáveis de decisão, das restrições e da função objectivo, bem como à sua formulação matemática.

### **5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação**

Para que os estudantes deste módulo possam tratar com segurança problemas de programação linear, é necessário abordar com algum detalhe situações das quais possam decorrer esclarecimento sobre elementos de geometria das coordenadas, estudo da função afim, equações e inequações do 1º grau e resoluções gráficas dos sistemas de equações e inequações.



Os problemas de programação linear a colocar apresentam os constrangimentos característicos de cada situação de produção e um objectivo (máximo ou mínimo de uma função objectivo) a ser alcançado com o maior êxito nas condições existentes.

Pretende-se familiarizar os estudantes com situações de gestão e desenvolver competências para tomar decisões boas em termos de planeamento (da produção, por exemplo) que possam ter a ver com maximizar lucros, minimizar custos ou consumos, etc.

Na aula de Matemática poderão tratar-se problemas simples com características idênticas. Assim cada exemplo tratará de maximizar ou minimizar uma determinada quantidade (função objectivo) tendo-se em conta certas limitações ou constrangimentos.

Os estudantes devem ser colocados perante a necessidade de tomar decisões sobre novos investimentos que alterem as condições de fabrico (o polígono dos constrangimentos ou polígonos de validade) de modo a responder a novos desafios ou a obter melhorias, com vantagem sobre o peso dos investimentos, nos máximos ou mínimos da função objectivo. No fundo, trata-se de colocar aos estudantes situações de trabalho em que seja marcante a utilidade do planeamento e benéfica a colaboração da matemática para tomar boas decisões em empresas ou colectivos de trabalhadores.

Estão previstas neste módulo seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por três provas, com igual peso, com uma duração de duas horas cada uma; as provas são:

**Prova I** — um teste escrito.

**Prova II** — apresentação oral ou por escrito de uma situação de modelação matemática, fornecida pelo professor com uma curta antecedência em relação à realização da prova, recorrendo obrigatoriamente a um de três tipos de exemplos:

- recolha de dados de situações reais da actividade industrial, comercial ou de serviços;
- exemplos de outras disciplinas que os estudantes frequentem;
- recortes de jornais.

**Prova III** — apresentação oral de um problema, escolhido e preparado com antecedência pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário).

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

TEIXEIRA, P. (coord.), PRECATADO, A., ALBUQUERQUE, C., ANTUNES, C. E NÁPOLES, S. (1997). *Funções: Matemática 10º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

LOUREIRO, C. (coord.), FRANCO DE OLIVEIRA, A., RALHA, E. E BASTOS, R. (1998). *Geometria: Matemática — 11º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

LOUREIRO, C. (coord.), FRANCO DE OLIVEIRA, A., RALHA, E. E BASTOS, R. (1999). *Geometria: Matemática — 12º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Estas brochuras, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática, contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

FERREIRA, J. S. (1976). *Introdução à Programação Linear*. Lisboa: Clássica Editora.

*Esta obra é um ponto de partida, em português, para a Programação Linear.*

HUGHES-HALLETT, D.; GLEASON, A. M. et al. (1997). *Cálculo*. vol.1. Rio de Janeiro: LTC.

*Este livro de texto é um dos mais inovadores dos últimos anos e foi elaborado por uma equipa de matemáticos distintos e de educadores e professores com larga experiência. O livro apresenta os conceitos básicos de funções reais de uma variável real tendo como orientação dois princípios básicos: A Regra de Três (Todo o assunto deve ser apresentado geométrica, numérica e algebricamente) e o Modo de Arquimedes (Definições e procedimentos formais decorrem do estudo de problemas práticos). A apresentação dos conceitos, os inúmeros exemplos e os exercícios de tipo muito variado fornecerão, seguramente, boas inspirações a qualquer professor.*

LACHTERMACHER, G. (2002). *Pesquisa Operacional na Tomada de Decisões*. Rio de Janeiro: Editora Campus.

*Este livro faz uma abordagem à programação linear como ferramenta de gestão e introduz a necessidade da utilização de computadores com software específico, em particular, a utilização das folhas de cálculo e de executáveis que são utilizados generalizadamente em áreas de gestão de empresas. Nas páginas 91 e seguintes, trata-se em detalhe da Programação Linear utilizando o Solver do Excel.*

MATOS, J. ; MATOS, R

<http://prolin.no.sapo.pt/>

*João Matos e Ricardo Matos, da Escola Superior de Tecnologia de Setúbal, conceberam e realizaram um “programa para resolver problemas de programação linear”; “a ideia de desenvolver um programa (...) vem da dificuldade em encontrar um programa de fácil utilização que possa indicar os valores mais importantes da solução de um problema deste tipo: o valor da função objectivo e das variáveis e a respectiva análise de sensibilidade” O programa e textos de apoio podem ser descarregados sem quaisquer custos.*

MEYER, R. (1993). *Linear Programming. For all Practical Purposes – Introduction to Contemporary Mathematics* (5th ed). New York: COMAP/W.H. Freeman and Cy.

*O quarto capítulo deste volume, publicado pelo Consórcio para as Aplicações da Matemática, constitui boas introduções aos problemas associados aos conceitos de planeamento e às aplicações da Programação Linear. Contém também indicações sobre a história da criação das teorias e o seu desenvolvimento.*

RAMALHETE, M; GUERREIRO, J.; MAGALHÃES, A. (1998). *Programação Linear* (2vols) Lisboa: McGraw-Hill.

*A introdução e o primeiro capítulo do primeiro volume desta obra, fornecem indicações boas, enunciados de problemas e resoluções muito úteis para professores e estudantes. Claro que outros capítulos da obra fornecem bons exemplos, embora precisem de ser objecto de tratamento cuidado para o nível do trabalho com os estudantes.*

SEBASTIÃO E SILVA, J. (1975-78). *Compêndio de Matemática* (5vols) Lisboa: MEC — GEP.

*Os Compêndios de Matemática de Sebastião e Silva são referências obrigatórias e constituem um bom recurso para estudar qualquer dos assuntos que são abordados no ensino secundário.*

SEBASTIÃO E SILVA, J. (1975-77). *Guia para a utilização do Compêndio de Matemática* (3 vols). Lisboa: MEC — GEP.

*Sebastião e Silva foi provavelmente o primeiro em Portugal a incluir num livro de texto para o ensino secundário o tema da Programação Linear.*

## MÓDULO B5

### Jogos e Matemática

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Um jogo que não dependa de força física e que tenha as suas regras bem definidas, estimula o raciocínio, motiva para a procura de uma estratégia, suscita a reflexão, aproximando-se muito da resolução de um problema matemático. Se a tudo isso juntarmos o desafio de ganhar o jogo, de melhorar o seu próprio desempenho ou a competição com um adversário ou num torneio, então o jogo pode constituir uma entrada especialmente estimulante no mundo do raciocínio abstracto, acessível a novos e velhos, tenham muitos ou tenham poucos conhecimentos matemáticos. Miguel de Guzmán interroga mesmo: “**Onde termina o jogo e onde começa a matemática séria?**”

As actividades ligadas aos jogos assumem assim o papel de actividades estimuladoras de raciocínio matemático ao mesmo tempo que possuem uma característica recreativa cuja origem se perde nos tempos. Exposições como “**Pedras que jogam**” e “**Jogos do mundo**”, que foram elaboradas recentemente em Portugal e continuam disponíveis, provam que os jogos são já usados há muitos séculos e que são uma actividade presente em todas as regiões do mundo e em todas as civilizações.

No ano de 2004 a APM-Associação de Professores de Matemática promoveu a sua iniciativa temática anual subordinada ao tema “Matemática e Jogo” por considerar que

“O interesse pelo jogo é transversal a todas as idades e um daqueles temas em que se conjugam facilmente o interesse de amadores e profissionais, de cidadãos vulgares e eminentes matemáticos. Mesmo para os que não apreciam os jogos em grupo existem os “solitários” ou as versões electrónicas, em que o computador desempenha o papel de adversário. Para além do entretenimento, os jogos apresentam um grande potencial cultural, pedagógico e didáctico. E, acima de tudo, os jogos podem criar motivação para o pensamento e a investigação matemáticos.”

No ano de 2004 foi também realizado pela primeira vez em Portugal, com assinalável sucesso, o primeiro **Campeonato Nacional de Jogos Matemáticos**, cuja final decorreu no dia 26 de Novembro de 2004, no Pavilhão do Conhecimento, em Lisboa.

Sabe-se que muitos matemáticos se dedicaram aos jogos; Arquimedes (287 a.C. - 212 a.C.) interessou-se pelo “problema dos bois” e pelo quebra-cabeças *Stomachion*; Hamilton (1801-1865), o inventor dos quaterniões, inventou também um jogo matemático chamado “Viagem à volta do mundo” que foi a única publicação com que ganhou dinheiro; Leibniz (1646-1716) considerou não só que ser capaz de inventar um jogo era sinal de inteligência como deveria haver um curso inteiro de jogos tratados do ponto de vista matemático; John Conway inventou em 1970 o “jogo da vida” que atraiu logo a atenção de muita gente, matemáticos, cientistas ou simples curiosos, e acabou por ser uma fonte de exemplos em algumas áreas da matemática; Albert Einstein (1879-1955) tinha na sua biblioteca uma estante inteira dedicada aos jogos matemáticos.

Muitas pessoas tornaram-se célebres por inventar jogos ou quebra-cabeças; ainda não há muitos anos andava muita gente à volta do cubo de Rubik, inventado em 1974 pelo húngaro Ernő Rubik; o americano Sam Lloyd (1841-1911) fez carreira a inventar quebra-cabeças que ainda hoje são muito populares, como o dos 12 guerreiros ou o jogo do 15. Pessoas como Martin Gardner, que durante 30 anos teve uma coluna sobre divulgação matemática incluindo muitos jogos matemáticos numa revista de divulgação científica americana, terá sido quem mais conseguiu despertar vocações matemáticas; felizmente ainda hoje muitos dos seus livros (muitos traduzidos para português) continuam a despertar o interesse dos jovens e dos menos jovens.

Todas estas razões levam a concluir que nas actividades de animação de miúdos e graúdos, com formação matemática avançada ou rudimentar, os jogos devem desempenhar um papel importante.

## 2 | Competências Visadas

Neste módulo de Jogos e Matemática, as competências matemáticas visadas incluem os seguintes aspectos:

- Compreensão do valor motivador de jogos de raciocínio;
- Compreensão de como o envolvimento em actividades de jogos representa um desenvolvimento das capacidades de raciocínio;
- Aptidão para discutir estratégias para os jogos;
- Aptidão para usar a matemática como forma de analisar e elaborar estratégias ganhadoras para os jogos.

## 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Jogos e Matemática, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- aprender a jogar alguns quebra-cabeças e jogos de raciocínio de diferentes tipos;
- aprender a analisar alguns jogos e situações simplificadas dos jogos estudados;
- perceber como a matemática pode ajudar a explicar ou garantir estratégias ganhadoras para alguns jogos.

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

1. Experiência de cada um dos seguintes tipos de jogos de raciocínio:

- **Quebra-cabeças** - exemplos possíveis: quebra-cabeças com palitos; jogo do 15; tangram; *Stomachion*; poliomínós; quadrados mágicos; quebra-cabeças de Sam Loyd.
- **Truques de cartas** - exemplos possíveis: “Azeite e água”, 4 Ases.
- **Jogos com números** - exemplos possíveis: jogo do NIM; Trinca-espinnhas.
- **Jogos geométricos** - exemplos possíveis: Arbusto; jogo do caos; 3 em linha; jogos poliédricos; pontos e quadrados.
- **Jogos de tabuleiro para um só jogador** - exemplos possíveis: Solitário; a rã saltadora; jogo da vida.
- **Jogos de tabuleiro para dois jogadores** - exemplos possíveis: jogo do galo; Mancala/Ouri/Bantumi, Hex, peões, Amazonas.

2. Análise de alguns jogos:
  - Análise de algumas situações simplificadas dos jogos, determinando se conduzem à vitória ou derrota;
  - Análise de algumas situações ganhadoras e justificação de que são ganhadoras;
  - Prova de que um dos jogadores tem vantagem ou de que existe uma estratégia ganhadora - exemplo: jogo do Hex.
3. A matemática por detrás de alguns dos jogos estudados:
  - Justificações numéricas - exemplos possíveis: numeração binária para o jogo do NIM; justificação dos truques de cartas; números primos no Trinca-espinhas.
  - Justificações algébricas - exemplos possíveis: jogo do 15; a rã saltadora.

## 5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

O professor tem um leque alargadíssimo de jogos que pode escolher, sendo a bibliografia em português muito abundante. Nenhum dos jogos referidos anteriormente é obrigatório; o único aspecto essencial neste programa é a escolha de tipos de jogos diversificados. Não tem sentido a este nível escolher jogos muito complexos, nem jogos que envolvam uma análise matemática muito elaborada. É contudo interessante que os estudantes saibam que a análise de jogos é uma área que pode ser feita a um nível de muita sofisticação, sendo interessante que os estudantes conheçam alguma história ligada aos jogos. Se houver oportunidade, seria vantajosa uma visita às exposições “**Pedras que jogam**” e “**Jogos do mundo**”. Poderão ser referidos outros episódios históricos, como os relacionados com o matemático John Nash que ganhou o prémio Nobel por resultados da Teoria dos Jogos (e os outros galardoados com o prémio pela aplicação dessa teoria à Economia) e que foi também um dos inventores do jogo do Hex.

Alguns dos jogos propostos poderão ser combinados de modo a produzir outros: por exemplo, Martin Gardner (no livro “Rodas, vida e outras diversões matemáticas”) refere como se podem fazer truques de magia com o jogo do galo. A magia impressiona sempre o auditório quando se trata de adivinhar números: porque não adivinhar a data do aniversário? (ver problema 93 de “Mais actividades matemáticas” de Brian Bolt).

O professor pode organizar um torneio com os seus estudantes, devendo então aproveitar a oportunidade para discutir as regras de organização de um torneio, referindo por exemplo o sistema suíço, que permite realizar em poucas jornadas um torneio com muitos participantes, fugindo ao método mais propenso ao acaso que é o da eliminação (e levando os estudantes a discutir as vantagens dos diferentes métodos); podem também ser discutidos diferentes métodos de desempate.

Muitos dos jogos existem na Internet, podendo os estudantes ser incentivados a usar esses recursos como forma de estimular o seu raciocínio, testagem de estratégias, etc. É aliás possível jogar em permanência torneios a nível internacional nalgumas páginas de jogos (como a do *Yahoo*); o jogo aí chamado “Dots” é o jogo “pontos e quadrados”.

Uma estratégia possível para ajudar os estudantes a abordar os jogos é a proposta por Miguel de Guzmán, que se aproxima muito da heurística de Polya para a resolução de problemas:

- a) Antes de fazer tentarei entender;
- b) Elaborarei uma estratégia;
- c) Observarei se a minha estratégia me leva ao final;
- d) Tirarei “sumo” do jogo.

Esta e outras propostas de Miguel de Guzmán poderão ser extremamente úteis ao professor e poderão ser encontradas no texto "**Juegos Matemáticos en la enseñanza**", que está disponível na Internet e foi publicado em Portugal no Boletim da SPM-Sociedade Portuguesa de Matemática.

Estão previstas seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por duas provas, que a seguir se enumeram.

**Prova I** — uma composição em que se exponham as regras de um jogo estudado nas aulas e qual a estratégia que se poderá seguir para obter um bom resultado nesse jogo.

**Prova II** — análise de algumas posições simples de jogos (com poucas peças ou numa posição do jogo já perto do final), explicando como se poderia lidar com elas.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

GUZMÁN, M. de (1984). *Juegos Matemáticos En La Enseñanza*, Actas de las IV Jornadas sobre Aprendizaje y Enseñanza de las Matemáticas, Santa Cruz de Tenerife, 10-14 Septiembre 1984.  
<http://www.mat.ucm.es/deptos/am/guzman/juemat/juemat.htm>

*Este texto é de leitura importante para todos os professores de Matemática (e não apenas para os que vão leccionar este módulo). Contém uma visão abrangente profunda da importância dos jogos para a aprendizagem da Matemática, além de várias indicações sobre como eles podem ser usados; o autor propõe ainda uma heurística adequada à exploração dos jogos.*

GUZMÁN, M. de (1990). *Aventuras Matemáticas*, Lisboa: Gradiva.

GUZMÁN, M. de (1991). *Contos com contas*, Lisboa: Gradiva.

*O segundo livro contém explicações interessantes sobre o jogo do solitário, o jogo de NIM e o da rã saltadora.*

JOÃO PEDRO NETO, JORGE NUNO SILVA (2004). *Jogos Matemáticos, Jogos Abstractos*, Lisboa: Gradiva

ANTÓNIO JÚLIO CÉSAR DE SÁ (1995). *A Aprendizagem da Matemática e o Jogo*, Lisboa: APM.

JOÃO RINO (2005). *O jogo, interações e Matemática*, Lisboa: APM.

ANTÓNIO SÁ ET AL. (2004). *Jogos do Mundo*, Lisboa: APM

*Jogos de todo o mundo, a sua história e respectivas regras.*

Centro de Competência "Entre Mar e Serra" (2003). *O Ouri e o Desenvolvimento do Pensamento Matemático*.

<http://ouri.ccems.pt/>

*Tudo o que precisa de saber para começar a jogar o Ouri.*

ELÍSIO SANTOS SILVA (1994). *O OURI um jogo cabo-verdiano e a sua prática em Portugal*. APM: Lisboa.

ELÍSIO SANTOS SILVA (1995). *Jogos de quadrícula do tipo Mancala com especial incidência nos praticados em Angola*. Instituto de Investigação Científica Tropical: Lisboa.

*O Ouri é um jogo de tabuleiro muito praticado em Cabo Verde e com profundas raízes na tradição e cultura popular de todo o arquipélago. Juntamente com o Ouri vêm outros jogos, que embora pareçam ser muito simples, requerem cálculo, reflexão e muita prática dado ser necessário prever lanços, não bastando saber as regras.*

PARELMAN, Y. (1992). *Matemáticas recreativas*. Lisboa: Litema.

*Um clássico, onde se pode ver, por exemplo, uma discussão simples da fundamentação matemática do jogo do 15.*

GARDNER, M. (1990). *Ah, descobri!*. Lisboa: Gradiva.

GARDNER, M. (1991). *Matemática, magia e mistério*. Lisboa: Gradiva.

GARDNER, M. (1992). *Rodas, vida e outras diversões matemáticas*. Lisboa: Gradiva.

GARDNER, M. (1993). *Ah, apanhei-te!*. Lisboa: Gradiva.

GARDNER, M. (1994). *O festival mágico da matemática*. Lisboa: Gradiva.

GARDNER, M. (2002). *As últimas recreações*. Lisboa: Gradiva.

*Quem não leu pelo menos um livro de Martin Gardner não pode dizer que sabe Matemática.*

LOYD, SAM (1998). *100 Puzzles matemáticos*. Lisboa: Publicações Europa-América.

LOYD, SAM (1998). *Mais Puzzles matemáticos*. Lisboa: Publicações Europa-América.

BAIFANG, L. (1994). *Puzzles com fósforos*. Lisboa: Gradiva.

BOLT, B. (1992). *Mais actividades matemáticas*. Lisboa: Gradiva.

GUIK, E. (1989). *Jogos Lógicos*. Moscovo: Mir.

## PÁGINAS COM JOGOS

Actividades e Recursos: Jogos

<http://www.apm.pt/apm/Actividades/actividadesj.htm>

APM – Matemática e Jogo

<http://www.apm.pt/mj/index1.html>

Jogos antigos

<http://www.jogos.antigos.nom.br/default.asp>

Ludicum.org

<http://ludicum.org/>



Magia dos números

<http://nautilus.fis.uc.pt/mn/>

Mathematical Trick Index (em inglês)

<http://www1.superb.net/~cardtric/tricks/math.htm>

Giochi e matematica ricreativa (em italiano)

<http://www.math.it/>

Récréomath (em francês)

<http://www.recreomath.qc.ca/index.htm>

Math Games (em inglês)

<http://www.coolmath4kids.com/mathetcmain.html>

Mathematical games and recreations (em inglês)

[http://www-groups.dcs.st-and.ac.uk/~history/HistTopics/Mathematical\\_games.html#62](http://www-groups.dcs.st-and.ac.uk/~history/HistTopics/Mathematical_games.html#62)

## JOGOS QUE SE PODEM JOGAR NA INTERNET

Há muitos pelo que aqui apenas se apresenta uma pequeníssima selecção:

Bantumi: [http://woody.drakenet.de/bantumi\\_1\\_.swf](http://woody.drakenet.de/bantumi_1_.swf)

Jogos da RekenWeb: <http://www.fi.uu.nl/rekenweb/pt/>

Juegos de Lógica y Estrategia: <http://juegosdelogica.net/>

Jogo do L: <http://www.divulgamat.net/weborriak/RecursosInternet/Juegos/1004.asp>

Dots (pontos e quadrados): <http://games.yahoo.com/games/login2?page=dt>

Fiver: <http://www.mathsyear2000.org/games/fiver/>

Jogo do caos:

<http://www.shodor.org/interactivate/activities/chaosgame/>

<http://math.bu.edu/DYSYS/applets/chaos-game.html>

<http://math.bu.edu/DYSYS/applets/fractalina.html>

## MÓDULO B6

### Padrões Geométricos

Duração de Referência: **36 horas**

#### **1 | Apresentação**

Na formação geral dos cidadãos e, em especial, para os que se dedicam a algumas profissões, a observação de representações no património construído, na decoração e nos artefactos do quotidiano é fundamental até para a atribuição de valor de gosto e para a compreensão da geometria como ciência estruturante do gosto. A descoberta de regularidades e padrões nas observações e a capacidade de os reconstruir a partir de elementos fundamentais são competências muito importantes.

Os estudantes deste módulo já tiveram contacto com um ensino da Geometria que lhes desenvolveu a intuição geométrica e o raciocínio espacial, para além de os ter ajudado a explorar, conjecturar, raciocinar logicamente, usando e aplicando a Matemática.

É preciso agora que desenvolvam competências geométricas de visualização e classificação das regularidades e padrões e das transformações geométricas, ao mesmo tempo que vão realizando actividades, com papel e instrumentos de desenho e corte ou recorrendo a programas de geometria dinâmica e computadores, cujo resultado deve consistir em materiais físicos palpáveis, úteis para outras disciplinas e para portefólio pessoal com vista a afirmação na vida profissional.

A leccionação deste módulo deve levar em conta as aprendizagens realizadas noutras disciplinas, particularmente naquelas onde há trabalho de desenho técnico ou de qualquer tipo de representações geométricas.

#### **2 | Competências Visadas**

Neste módulo de Padrões Geométricos, a competência matemática de visualização e composição que todos devem desenvolver inclui os seguintes aspectos:

- a sensibilidade para apreciar a geometria no mundo real e o reconhecimento e a utilização de ideias geométricas em diversas situações e na comunicação;
- a predisposição para identificar transformações geométricas e a sensibilidade para relacionar a geometria com a arte e a técnica;
- a predisposição para procurar e explorar padrões geométricos e o gosto por investigar propriedades e relações geométricas;
- a aptidão para utilizar a visualização, a representação e o raciocínio espacial na concepção e elaboração de materiais para comunicação;
- a aptidão para reconhecer e analisar propriedades de figuras geométricas, identificando regularidades e padrões, bem como transformações geométricas com elas relacionadas;
- a aptidão para reconhecer a geometria das transformações em grandes obras da humanidade, reconhecendo ao mesmo tempo o génio dos autores de obras que representam demonstrações por exaustão de casos;

- aptidão para reconstruir exemplos de simetrias e outras transformações, aplicando-as a novas situações de decoração ou outras.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

Neste módulo de Padrões Geométricos, os objectivos de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam, são os seguintes:

- reconstruir em modelos (maquetes ou desenhos), com recurso a medições e escalas, padrões como elementos decorativos;
- comunicar, oralmente e por escrito, aspectos dos processos de trabalho e crítica dos resultados, como prática para apresentação de artes finais;
- identificar as vantagens do uso de transformações geométricas;
- identificar em elementos decorativos de artesanato ou de produtos industriais algumas transformações geométricas;
- reconhecer as vantagens no trabalho (de design ou outro) do recurso a computadores e programas de geometria dinâmica;
- reconhecer a importância das transformações geométricas na actualidade da produção de arte decorativa e na história do património artístico da região.

### 4 | Âmbito dos Conteúdos

1. Identificação de simetrias em tapetes, ou noutras decorações planas ou no espaço:
  - estudo de padrões geométricos planos (frisos) e das pavimentações regulares com identificação das transformações neles envolvidas;
  - estudo de problemas de empacotamento e composição e decomposição de figuras tridimensionais, com identificação das transformações geométricas neles envolvidos, com particular incidência nas simetrias do cubo.
2. Estudo e reconstrução de aspectos geométricos, usando programas de geometria dinâmica, de exemplares do património artístico histórico, a partir de um motivo mínimo:
  - abordagem de um problema histórico, ou de um estilo de elementos decorativos e sua ligação com a História da Geometria.

### 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

O professor deve propor actividades de observação de exemplares de arte decorativa e de reconstrução e manipulação de modelos ligados a exemplares históricos. A exploração de programas computacionais pode ajudar eficazmente o estudante a desenvolver a percepção dos objectos do plano e do espaço e a fazer conjecturas acerca de relações ou acerca de propriedades de objectos geométricos.

Não interessa dar a conhecer problemas históricos sem propor ao estudante a reconstrução de pelo menos um, usando material de desenho e corte ou programas computacionais adequados. Será também conveniente dar a conhecer um pouco da História da Geometria em especial dos exemplares das civilizações ligadas à Ibéria e à História de Portugal, incluindo o período da expansão.

Os conhecimentos dos estudantes sobre transformações geométricas devem ser tidos em consideração para serem utilizados e ampliados na resolução de reconstruções concretas e de actividade de concepção e elaboração de novos objectos.

Devem explorar-se sempre que possível as conexões da Geometria com outras áreas da Matemática e o seu desenvolvimento deve ser aproveitado noutros módulos. Todas as actividades devem estar ligadas à manipulação de modelos geométricos concretos.

Estão previstas seis horas para avaliação sumativa final; o referencial recomendado é que seja constituída por duas provas, com igual peso, que a seguir se enumeram.

**Prova I** — uma prova de desenho de um objecto obedecendo a transformações escolhidas sobre um motivo pré-estabelecido com a duração de noventa minutos.

**Prova II** — apresentação oral de um objecto, escolhido e preparado pelo estudante, de entre um dos que realizou durante a aprendizagem deste módulo e que deve ser significativo num seu portefólio profissional. O professor deve acompanhar de forma especial esta prova (orientando o trabalho do estudante e apresentando propostas de reformulação se necessário). As quatro horas e meia previstas para esta prova são para as actividades de acompanhamento, reformulação, eventual correcção e apresentação final.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

LOUREIRO, C. (coord.), FRANCO DE OLIVEIRA, A., RALHA, E. E BASTOS, R. (1997). *Geometria: Matemática — 10º ano de escolaridade*. Lisboa: ME — DES.

*Esta brochura, editada pelo Departamento do Ensino Secundário para apoiar o Ajustamento dos Programas de Matemática (1997), contém numerosas sugestões relevantes para o presente programa, pelo que é de consulta indispensável.*

VELOSO, EDUARDO (1998). *Geometria - Temas actuais — Materiais para professores*. (Desenvolvimento curricular no Ensino Secundário;11). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

*Este texto é uma ferramenta indispensável para qualquer pessoa que queira ensinar seriamente Geometria em Portugal. É uma obra que cobre inúmeros temas de Geometria elementar (e menos elementar) e contém um manancial de sugestões de trabalho para abordar os diferentes aspectos da Geometria. São de salientar os muitos exemplos de História da Matemática que ajudam a perceber a importância que a Geometria desempenhou na evolução da Matemática, ao mesmo tempo que fornecem excelentes exemplos para uso na sala de aula ou como proposta de trabalho para clubes de matemática ou ainda para estudantes mais interessados. É altamente recomendável a leitura do capítulo I que foca a evolução do ensino da geometria em Portugal e no resto do mundo e ajuda a perceber a origem das dificuldades actuais com o ensino da Geometria. A tecnologia é usada de forma "natural" para "resolver - ou suplementar a resolução - de problemas, proceder a investigações, verificar conjecturas, etc."*

AGUIRREGABIRIA, J. M. (1987). *Taller de Sabios*. Madrid: Biblioteca de Recursos Didácticos Alhambra.

GRICHLLOW, K. (1998). *Islamic Patterns. An Analytical and Cosmological Approach*. London: Thames & Hudson.

*Esta publicação contém propostas de actividades para utilização na sala de aula, com um programa de Geometria Dinâmica, mas que é facilmente adaptado para qualquer outro programa do mesmo tipo.*

GRUPO DE TRABALHO T3-PORTUGAL APM. (1999). *Geometria com o Cabri-Géomètre*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém propostas de actividades para utilização na sala de aula, com um programa de Geometria Dinâmica, mas que é facilmente adaptado para qualquer outro programa do mesmo tipo.*

JUNQUEIRA, M.; VALENTE, S.. (1998). *Exploração de construções geométricas dinâmicas*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém propostas de actividades para utilização na sala de aula, com um programa de Geometria Dinâmica, mas que é facilmente adaptado para qualquer outro programa do mesmo tipo.*

APM. (1997). *Actividades com Padrões*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém propostas de actividades e bibliografia.*

APM. (2000). *Pasta de actividades - Pavimentações*. Lisboa: APM.

*Esta publicação contém propostas de actividades experimentadas num Círculo de Estudos, desenvolvendo conexões da geometria com outras áreas.*

GERDES, P. (2003). *Cestaria e Geometria na Cultura Tonga de Inhambane*. Maputo: Moçambique Editora.

*Esta publicação contém numerosos exemplos dos padrões dos sipatsi e exemplos de exploração educacional e matemática desses padrões.*

GERDES, P. (2000). *Lusona - Recreações Geométricas de África*. Lisboa: Texto Editora.

*Este livro contém problemas geométricos baseados em desenhos tradicionais dos Tchoukwé de Angola - os (lu)sona.*

COXFORD, A. (1993). *Geometria a partir de múltiplas perspectivas*. Lisboa: APM.

GRUNBAUM, B., Shepard, G. (1987) *Tilings and Patterns*. New York

LOFF, Dina (1991) *Polígonos e Pavimentações - Uma Abordagem Elementar*. Coimbra: SPM.

MARTIN, G. (1982). *Transformation Geometry, An Introduction to Symmetry*. New York: Springer Verlag.

ATRACTOR: Simetrias

<http://www.atractor.pt/simetria/matematica/index.html>

PROJECTO MATEMÁTICA EM ACÇÃO: Vídeos

1. O Teorema de Pitágoras, 2. Semelhanças, 3. O Túnel de Samos

[http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em\\_accao/videos/](http://cmaf.lmc.fc.ul.pt/em_accao/videos/)

*Os vídeos editados pelo Projecto Matemática em Acção, são excelentes, e estes três relacionados directamente com a Geometria Elementar podem ser usados (ou apenas um excerto) como forma de motivação para a aula de matemática ou para actividades fora da sala de aula.*

Religious Beliefs Made Visual: Geometry and Islam

<http://www.askasia.org/frclasrm/lessplan/I000030.htm>

*Metropolitan Museum: Esta página é um plano de aula sobre padrões islâmicos, precisamente.*

**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Científica**

Disciplina de

## **Economia**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2004/2005**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	3
3. Competências a Desenvolver. ....	4
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	5
5. Elenco Modular .....	8
6. Bibliografia .....	8



## 1. Caracterização da Disciplina

A componente científica é constituída, em cada curso profissional, por duas ou três disciplinas que proporcionam uma formação científica de base que corresponde, simultaneamente, às exigências de um nível secundário de educação e de uma qualificação profissional de nível 3.

A disciplina de Economia integra esta componente em cursos de várias famílias profissionais, com uma carga horária total de 200 horas.

O estudo da Economia permite a aquisição de instrumentos fundamentais, quer para entender a dimensão económica da realidade social, quer para descodificar a terminologia económica, hoje tão utilizada na linguagem corrente, em especial, nos meios de comunicação social. Favorece ainda um melhor conhecimento e compreensão das sociedades contemporâneas, cada vez mais globais e em mudança acelerada, podendo assim contribuir para a formação do cidadão, educando para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento.

A disciplina de Economia permite que os alunos desenvolvam conhecimentos, capacidades e atitudes que lhes facilitem a aprendizagem de competências-base associadas às qualificações visadas pelos respectivos cursos. De facto, num curso profissional revela-se muito importante a dimensão instrumental da Economia, para a compreensão dos contextos de trabalho dos futuros técnicos.

Assim, a disciplina de Economia deverá transmitir um conjunto de saberes humanísticos, científicos e técnicos no sentido de desenvolver as competências vocacionais dos alunos orientadas quer para uma efectiva inserção no mundo do trabalho, quer para o exercício responsável de uma cidadania activa.

Deste modo, consideraram-se finalidades da disciplina:

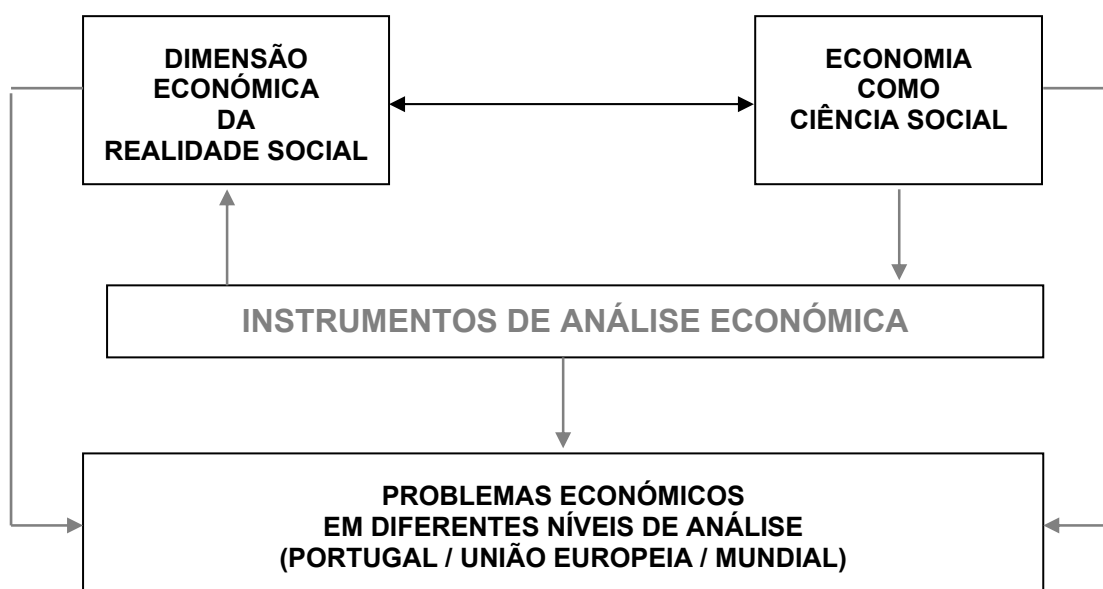
- proporcionar o conhecimento de conceitos básicos da ciência económica;
- promover a compreensão dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto mais amplo;
- contribuir para a compreensão dos grandes problemas do mundo actual;
- desenvolver o espírito crítico e a capacidade de resolver problemas;
- contribuir para melhorar o domínio escrito e oral da língua portuguesa;
- desenvolver técnicas de trabalho no domínio da pesquisa, do tratamento e apresentação da informação;
- promover a utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC);
- desenvolver a capacidade de trabalho individual e em grupo;
- fomentar a interiorização de valores de tolerância, solidariedade e cooperação;
- promover a educação para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento.

## 2. Visão Geral do Programa

Os conteúdos programáticos da disciplina de Economia foram seleccionados a partir das finalidades definidas, tendo em atenção o público a que se destinam e os meios e recursos disponíveis.

Na escolha dos temas e nas propostas de abordagem prevaleceu a sua relevância científica, bem como a sua actualidade e importância no funcionamento da actividade económica das sociedades contemporâneas e, em particular, da sociedade portuguesa.

Assim, no esquema conceptual do programa evidenciou-se a dimensão económica da realidade social, fornecendo os conceitos e instrumentos que permitem a sua descodificação.



A aplicação dos conceitos e instrumentos de análise económica será efectuada à medida que os conteúdos forem leccionados, através da realização de pequenos trabalhos individuais e de grupo e no trabalho de projecto, incidindo fundamentalmente sobre a realidade económica portuguesa actual no contexto da União Europeia (UE).

No estudo da realidade portuguesa e europeia dever-se-á privilegiar a perspectiva profissional e empresarial, dada a forte ligação ao mercado de trabalho que caracteriza estes cursos.

Assim, o programa, segundo o modelo curricular dos cursos profissionais, foi estruturado em 8 módulos que correspondem às temáticas que a seguir se apresentam.

Partindo das realidades mais directamente conhecidas pelos alunos, torna-se mais fácil compreender o problema económico – necessidades ilimitadas e recursos escassos – e, conseqüentemente, delimitar o objecto da ciência económica (Módulo 1).

Na actividade económica existem vários intervenientes – agentes económicos, agrupados de acordo com as funções económicas desempenhadas (Famílias, Estado, Empresas e Resto do Mundo), aos quais estão associadas actividades económicas – produção, repartição e utilização dos rendimentos. Da produção, realizada em empresas que recorrem a diferentes factores produtivos (trabalho, capital e recursos naturais), resulta a criação de bens e serviços, cuja venda gera rendimentos que são distribuídos pelos intervenientes nesse processo. As famílias utilizam esses rendimentos para adquirirem os bens e serviços de que necessitam – consumo, que lhes são disponibilizados através da actividade da distribuição (Módulo 2).

Os bens e serviços produzidos são transaccionados em mercados com estruturas diferentes, acontecendo o mesmo aos factores produtivos – trabalho e capital (Módulo 3). Mas, para comprarem os bens e serviços, os consumidores têm de pagar um preço, utilizando para tal a moeda. Contudo, os rendimentos gerados na produção não são aplicados exclusivamente no consumo, podendo uma parte ser poupada. A poupança, quando aplicada em investimento, assume um papel fundamental para a actividade económica (Módulo 4).

Apesar do mecanismo de mercado ser um elemento regulador da actividade económica, esta continua a apresentar disfuncionamentos, nomeadamente ao nível da repartição dos rendimentos, cabendo ao Estado assumir um papel regulador (Módulo 5).

Actualmente, as economias dos vários países não podem ser analisadas de uma forma isolada, pois, cada vez mais tudo circula a nível mundial – bens, serviços, pessoas e capitais (Módulo 6). Além disso, a evolução da actividade económica não se realiza de uma forma constante, ou seja, a períodos de expansão sucedem-se períodos de crise, nem os países apresentam os mesmos ritmos de crescimento e de desenvolvimento (Módulo 7).

Finalmente, no último módulo (Módulo 8) pretende-se que sejam mobilizados conhecimentos e competências adquiridas nos módulos anteriores que possibilitem uma análise integrada da realidade económica portuguesa actual no contexto da União Europeia. Assim, os alunos deverão realizar um trabalho final, orientado de forma a permitir um enquadramento macroeconómico da realidade portuguesa actual, perspectivado em função dos sectores de actividade que correspondem às famílias profissionais em que os cursos profissionais se enquadram.

### **3. Competências a Desenvolver**

Das finalidades da disciplina, decorre um conjunto de competências que se consideram fundamentais desenvolver:

- usar os conceitos económicos para compreender aspectos relevantes da organização económica das sociedades;
- utilizar correctamente a terminologia económica;
- aplicar conceitos económicos em novos contextos;

- utilizar instrumentos económicos para interpretar a realidade económica portuguesa, da União Europeia e mundial;
- utilizar correctamente a Língua Portuguesa para comunicar;
- pesquisar informação, nomeadamente, com recurso às TIC;
- elaborar sínteses de conteúdo de documentação analisada;
- estruturar respostas com correcção formal e de conteúdo;
- utilizar técnicas de representação da realidade como esquemas-síntese, quadros de dados e gráficos;
- interpretar quadros e gráficos;
- propor projectos de trabalho, realizá-los e avaliá-los;
- apresentar comunicações orais recorrendo a suportes diversificados de apresentação da informação;
- revelar espírito crítico e hábitos de tolerância e de cooperação;
- apresentar e fundamentar os seus pontos de vista respeitando as ideias dos outros;
- demonstrar criatividade e abertura à inovação;
- realizar as tarefas de forma autónoma e responsável;
- revelar hábitos de trabalho individual e em grupo.

#### 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

Da caracterização da disciplina, das finalidades enunciadas e das competências a desenvolver decorre a utilização de metodologias activas que potenciem um processo contínuo de construção e reconstrução dos saberes, por parte do aluno, transformando-se este num produtor e não num consumidor de saberes.

A leccionação deste programa supõe um processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno, o qual deverá atender às motivações e interesses de todos os participantes (alunos/professores). Neste sentido, será importante diversificar as estratégias a utilizar, adequando-as às diferentes necessidades e interesses específicos dos alunos, bem como às qualificações associadas às saídas profissionais de cada curso.

Deste modo, será de privilegiar **metodologias centradas na resolução de problemas** e na transformação destes em projectos. Com efeito, a **metodologia de trabalho de projecto** constitui uma prática investigativa centrada na resolução de problemas que podem ter diferentes respostas, implicando o aluno em todo o processo, ao longo do qual são mobilizados conhecimentos, competências, valores e atitudes, sendo assim uma aprendizagem-acção, tão importante para o futuro profissional de qualquer cidadão.

Dever-se-á realçar que a metodologia de trabalho de projecto potencia aprendizagens significativas exigindo, por parte do professor, o reforço do seu papel enquanto dinamizador de todo o processo, em detrimento da tradicional transmissão de conhecimentos através da relação verbal e retórica.

O **trabalho de grupo** assume igualmente grande relevância ao permitir, para além de outros aspectos, desenvolver o espírito de solidariedade, de entreajuda, de partilha e, fundamentalmente, de responsabilidade.

É igualmente importante desenvolver nos alunos **hábitos de pesquisa de informação** em documentos diversificados (*Internet*, jornais, revistas, etc.) ou recorrendo a entrevistas e a inquéritos por questionário.

Saliente-se a importância da **selecção, organização e tratamento da informação** recolhida na elaboração e **sistematização de conclusões** escritas, que podem assumir a forma de sínteses ou de relatórios escritos.

A informação recolhida poderá ser organizada e tratada em dossiers temáticos (recortes de imprensa, fichas de textos, registos fotográficos ou em vídeo, CD-ROM, registos gravados ou escritos das entrevistas, etc.). A informação trabalhada poderá ser utilizada na produção de um jornal de turma ou, caso existam, no suplemento económico do jornal da escola ou mesmo na emissão de noticiários económicos na rádio da escola.

É na partilha de resultados que os jovens enriquecem os seus conhecimentos e se desenvolvem, ao aprenderem a aceitar as opiniões dos outros, a confrontá-las com as suas e a fundamentarem as suas opiniões. Desta forma, é importante que se criem espaços de **apresentação dos resultados** das pesquisas e de debates dos temas, sempre sob a coordenação e a orientação do professor.

A avaliação integrada no processo de ensino-aprendizagem possibilita uma regulação das práticas pedagógicas e das aprendizagens dos alunos:

- o professor recolhe a informação necessária para regular a aprendizagem dos alunos, seleccionando da forma mais adequada as estratégias de ensino-aprendizagem, bem como as estratégias de superação de dificuldades detectadas;
- o aluno controla a sua aprendizagem, tornando-o mais consciente e responsável, ajudando-o a identificar os seus pontos fortes e fracos, construindo e reconstruindo permanentemente os seus saberes e reformulando os seus processos de trabalho.

A avaliação deverá ser realizada de forma sistemática, tendo como objectos, não só, os produtos mas, igualmente, os processos, as atitudes e comportamentos. Supõe uma permanente interacção entre professor e alunos, promovendo nestes atitudes de auto e heteroavaliação, e tendo como grande objectivo estimular a sua progressão na aprendizagem. Desta forma, a avaliação assumirá a sua dimensão formativa, enquanto fonte de reflexão contínua sobre a prática pedagógica do professor e, estímulo ao aprender a aprender, por parte do aluno.

No momento final de cada módulo, terá lugar a avaliação sumativa interna que traduz o grau de consecução das aprendizagens efectuadas e possibilita a sua publicitação junto de todos os intervenientes.

A construção do processo de avaliação implicará, então, o envolvimento de professor e alunos, devendo o professor:

- apresentar e discutir, no início de cada módulo, a metodologia de trabalho a adoptar, bem como negociar os produtos e parâmetros de avaliação, no quadro dos critérios de avaliação definidos pela escola;
- utilizar instrumentos de avaliação diversificados e adequados aos objectos de aprendizagem—registos de atitudes e de comportamentos, grelhas específicas de observação/análise de actividades (trabalho individual e em grupo), relativas, por exemplo, a relatórios de actividades ou de visitas de estudo, a testes escritos, à organização de portefólios, de jornais de turma, de dossiers temáticos, de exposições, e à apresentação oral ou escrita de trabalhos, bem como à participação em debates;
- implementar uma avaliação interactiva que, incidindo sobretudo nos processos, permita reajustamentos no ensino-aprendizagem e valorize, desta forma, as dimensões diagnóstica e formativa da avaliação.

Partindo da convicção de que o processo de aprendizagem deve centrar-se no aluno, o envolvimento deste no processo de avaliação da sua aprendizagem é uma condição indispensável, constituindo o **portefólio** um dos meios privilegiados de responsabilização e de tomada de consciência por parte do aluno do seu percurso escolar, valorizando não só o que aprende (os produtos), mas também como aprende (os processos).

O portefólio não deve corresponder a uma mera compilação de trabalhos realizados pelo aluno, mas sim reflectir o percurso efectuado por este, a sua evolução ao longo do processo, devendo a sua construção ser objecto de uma negociação entre o professor e os alunos. Assim, de entre outros, poderão fazer parte do portefólio elementos como:

- relatórios elaborados pelos alunos;
- trabalhos escritos;
- testes;
- fichas de leitura de artigos de jornais e revistas de economia, de livros de autor, etc.
- tratamento de dados recolhidos através de entrevistas ou de inquéritos por questionário;
- artigos escritos pelos alunos para o jornal da escola ou da turma;
- fichas de auto e heteroavaliação.

O portefólio deverá ser objecto de avaliação, negociados previamente os critérios e os momentos da sua avaliação, devendo o professor utilizar instrumentos de registo diversificados (questionários, grelhas de observação, de avaliação e de auto-avaliação) que permitam verificar, não só o produto elaborado pelo aluno, mas também a forma como o elaborou.

#### **4.1. Avaliação Sumativa Externa**

A disciplina de Economia é sujeita a avaliação sumativa externa concretizada na realização de exames nacionais nos termos e para os efeitos estabelecidos no artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, conjugado com o artigo 26.º da Portaria n.º 550-C/2004, de 21 de Maio.

Assim, esta modalidade de avaliação aplica-se apenas para efeitos de prosseguimento de estudos de nível superior aos alunos dos cursos profissionais, cujas portarias de criação identifiquem a Economia como disciplina sujeita a exame.

Em cumprimento do n.º 4 do artigo 26.º da portaria acima referida, estabelece-se que as provas de exame incidem sobre todos os módulos da disciplina (1,2,3,4,5,6,7,8).

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	A Economia e o Problema Económico	18
2	Agentes Económicos e Actividades Económicas	33
3	Mercados de Bens e Serviços e de Factores Produtivos	24
4	Moeda e Financiamento da Actividade Económica	24
5	O Estado e a Actividade Económica	24
6	A Interdependência das Economias Actuais	24
7	Crescimento, Desenvolvimento e Flutuações da Actividade Económica	27
8	A Economia Portuguesa na Actualidade	24

## 6. Bibliografia

### Livros

- Amaral, Ferreira *et al* (2002), *Introdução à Macroeconomia*, Lisboa, Escolar Editora.  
Livro que apresenta temas como o consumo e o investimento, as finanças públicas, a balança de pagamentos e a contabilidade nacional.
- Amaral, Ferreira (1996), *Política Económica*, Lisboa, Edições Cosmos.  
Este livro apresenta o conceito de política económica, as políticas conjunturais e estruturais que podem ser utilizadas pelo Estado.
- Andrade, João (1998), *Introdução à Economia*, Coimbra, Minerva.  
Livro que aborda vários temas de Economia, como o problema da escassez, o circuito económico, famílias e consumo, o funcionamento dos mercados e o papel do Estado na economia.
- Baptista, Fernandes (dir.) (2000), *Guia do Mundo 2000–2001*, Lisboa, Trinova Editora.  
Informação sobre todos os países e territórios não autónomos do mundo, bem como sobre as organizações económicas internacionais. É acompanhado por uma base de dados em CD-Rom.
- Barreto, António (org.) (1996 e 2000), *A Situação Social em Portugal, 1960 – 1995*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.  
Analisa a evolução da sociedade portuguesa, revestindo-se de maior interesse os indicadores da evolução social, o panorama da economia portuguesa de 60 a 95 e as políticas sociais.

- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Belletante, Bernard (1997), *Dicionário da Bolsa e dos Mercados*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico sobre a Bolsa e os Mercados.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das ciências sociais.
- Covas, António (1997), *A União Europeia*, Oeiras, Celta Editora.  
Este livro analisa alguns problemas de ordem económica, social e política colocados à União Europeia no início do século XXI.
- Dunnett, Andrew, (1990), *Para Compreender a Economia*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.  
Livro que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de questões económicas importantes.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Fontaine, Pascal (1998), *A Construção Europeia de 1945 aos Nossos Dias*, Lisboa, Gradiva.  
Livro introdutório, muito acessível aos alunos, que lhes permite compreender as sucessivas etapas de construção da União Europeia e da sua organização.
- Fontaine, Pascal (1994), *A União Europeia*, Lisboa, Refrência/Editorial Estampa.  
Livro acessível aos alunos, que lhes permite compreender as grandes etapas da construção da União Europeia, as instituições da União Europeia e o seu funcionamento, bem como as políticas da Comunidade.
- Frank, Robert (1995), *Microeconomia e Comportamento*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Livro que se debruça sobre a análise do comportamento dos consumidores, das empresas e dos mercados.
- Frank, Robert e Ben Bernanke (2003), *Princípios de Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Livro que se debruça sobre temas de micro e macroeconomia.
- Gaspard, Michel (1999), *Reinventar o crescimento*, Lisboa, Terramar.  
Este livro apresenta uma visão crítica dos modelos actuais do crescimento económico, principalmente a questão da relação emprego e crescimento económico.
- Guellec, Dominique e Pierre Ralle (2001), *As novas teorias do crescimento*, Editora Civilização, Barcelos.  
Neste livro o autor apresenta as principais teorias do crescimento endógeno, bem como os ciclos e os factores do crescimento.
- Hen, Christian e Jacques Léonard (2000), *L'Union européenne*, Paris, La Decouverte  
Este livro aborda o processo de formação da Comunidade Europeia e as suas principais etapas. Apresenta ainda temas como a União Económica e Monetária (UEM) e os desafios que se colocam à União Europeia na actualidade.
- Lipsey, Richard e Alec Chrystal (1995), *Positive Economics*, 8ª Edição, Oxford University Press.  
Este livro aborda vários temas de Economia, sendo aconselhado a professores.
- Lopes, Silva, (1996). *A Economia Portuguesa desde 1960*, Lisboa, Gradiva.  
Neste livro o autor analisa a evolução da economia portuguesa, dos anos 60 aos anos 90.
- Loureiro, João (1999), *EURO - Análise Macroeconómica*, Lisboa, Vida Económica.  
Livro que apresenta a evolução da integração europeia, o surgimento do Sistema Monetário Europeu (SME) e a construção da UEM.
- Mankiw, Gregory (1999), *Introdução à Economia – princípios de macro e microeconomia*, Rio de Janeiro, Harvard, Editora Campus Lda.  
Livro que aborda vários temas de economia, contendo diversos estudos de caso.



- Marques, Walter (1998), *Moeda e Instituições Financeiras*, Lisboa, Publicações D. Quixote. Livro que apresenta a evolução e funções da moeda e a organização do sistema financeiro português.
- Mata, Eugénia e Nuno Valério (1993), *História Económica de Portugal*, Lisboa, Editorial Presença. Este livro apresenta uma perspectiva global da história económica portuguesa.
- Mateus, Abel (1999), *Economia Portuguesa*, Lisboa, Editorial Verbo. Livro que analisa o crescimento da economia portuguesa, no contexto internacional, entre 1910 e 1998.
- Mateus, Augusto et al (1995), *Portugal XXI - Cenários de Desenvolvimento*. Venda Nova, Bertrand Editora. Livro que apresenta um estudo prospectivo sobre Portugal, a Europa e o Mundo.
- Medeiros, Raposo (1998), *Blocos Regionais de Integração Económica no Mundo*, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Manual universitário que aborda a constituição de alguns blocos regionais.
- Medeiros, Raposo (2000), *Economia Internacional*, 6ª Edição, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Manual universitário que procura mostrar que, apesar da Economia Internacional ser um ramo da ciência económica, difere desta quanto à mobilidade de factores, os mercados, movimentos de capitais, entre outros aspectos.
- Murteira, Mário (1993), *A Economia em Vinte e Quatro Lições*, Lisboa, Editorial Presença. Livro de iniciação a temas económicos, no qual se procura traduzir de forma bastante acessível conceitos e problemas económicos.
- Murteira, Mário (1995), *O que é a economia mundial*, Lisboa, Difusão Cultural. Livro que aborda a emergência da “nova ordem global” do fim do século XX.
- Murteira, Mário (1997), *Economia do mercado global*, Lisboa, Editorial Presença. Útil para a compreensão da economia mundial actual e dos conceitos como regionalização, globalização e integração.
- Neves, César (1998), *Introdução à Economia*, Lisboa, Editorial Verbo. Manual universitário que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Neves, César (1997), *Princípios de Economia Política*, Lisboa, Editorial Verbo. Livro que aborda temas introdutórios no âmbito da Economia Política de forma acessível.
- Neves, César e Sérgio Rebelo (2001), *O desenvolvimento económico em Portugal*, Braga. Este livro apresenta sucintamente os principais aspectos do crescimento económico, analisando os aspectos caracterizadores do crescimento da economia portuguesa.
- Nunes, Jacinto (1993), *De Roma a Maastricht*, Lisboa, Publicações Dom Quixote. Este livro apresenta de forma sumária a evolução do ideal europeu e dos principais passos na construção da União Europeia.
- Pinto, Mendonça (1999), *Política Económica*, Cascais, Instituto de Gestão Bancária e Principia. Livro que aborda o tema da política económica e as alterações nela provocadas pela participação de Portugal na 3ª fase da UEM.
- Rainelli, Michel (1998), *A Organização Mundial do Comércio*, Lisboa, Terramar. Este livro faz um balanço dos trabalhos realizados pelo GATT – Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio, desde a sua origem e uma avaliação da OMC – Organização Mundial do Comércio, que lhe sucedeu em 1995.
- Rebordão, Manuela (1994), *A Construção Europeia*, Porto, Areal Editores. Livro introdutório, muito acessível aos alunos, que lhes permite compreender as sucessivas etapas de construção da União Europeia.

- Rodrigues, Maria João (2004), *A Agenda económica e Social da União Europeia*, Lisboa, Dom Quixote.  
Este livro aborda os principais desafios e dilemas que se colocam à União Europeia na actualidade, como é o caso da estratégia para a Sociedade da Informação e do Conhecimento, da Política de I&D ou a reforma do modelo social vigente.
- Rossetti, José (2000), *Introdução à Economia*, S. Paulo, Editora Atlas SA.  
Manual universitário que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Rousseau, José (1997), *Manual de Distribuição*, Lisboa, Exame/Abril - Controljornal.  
Livro que aborda o conceito de distribuição e a sua evolução nos últimos anos, apresentando vários casos práticos.
- Rousseau, José (2002), *O que é a distribuição?*, Cascais, Principia.  
Este livro, de leitura recomendada a alunos e professores, apresenta de forma muito acessível a actividade da distribuição.
- Samuelson, Paul e William Nordhaus (1998), *Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Manual universitário de introdução à Economia que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e a análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Santos, Beja (2004), *Novo Mercado Novo Consumidor*, Lisboa, Prefácio.  
Livro muito útil sobre a sociedade de consumo e os movimentos consumeristas.
- Santos, Beja e Artur Tomé (2003), *Consumactor*, Lisboa, Temas e Debates.  
Livro que apresenta de forma muito interessante as questões que se colocam a qualquer cidadão enquanto consumidor numa sociedade globalizada.
- Sen, Amartya (2003), *O desenvolvimento como liberdade*, Lisboa, Gradiva.  
Este livro apresenta novas perspectivas ao conceito de desenvolvimento, reforçando a democracia como a base para qualquer desenvolvimento.
- Sousa, Alfredo (1990), *Análise Económica*, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Economia.  
Manual universitário de introdução à Economia que procura mostrar de forma simples, mas com o necessário rigor científico, conceitos e mecanismos económicos.
- Stanlake, George (1993), *Introdução à Economia*, Lisboa, Serviço de Educação, Fundação Calouste Gulbenkian.  
Livro que aborda diversos temas de Economia.
- Stiglitz, Joseph e John Driffill (2000), *Economics*, EUA, Norton & Company.  
Livro que aborda a teoria dos mercados de forma aprofundada.
- Ucha, Isabel e Almeida Sande (1997), *Como Viver com o Euro*, Lisboa, Principia.  
Este livro pretende ser um instrumento de esclarecimento e de adaptação à nova moeda.
- Williams, Allan (1991), *A Comunidade Europeia*, Oeiras, Celta Editora.  
Livro que analisa as etapas da construção europeia.

## Publicações

- Banco de Portugal (anual), *Relatório do Conselho de Administração*, Lisboa, Banco de Portugal.  
Relatório anual. Contém uma análise da situação económica mundial e portuguesa. Para professores.
- Brown, L. R. et al. (anual), *State of the World*, New York, W. W. Norton & Company.  
Relatório (anual) do Worldwatch Institute sobre a situação mundial, tendo em vista um futuro sustentável. Para professores.
- Cordellier, Serge e Béatrice Didiot (dir.) (anual), *L'État du Monde*, Paris, Éditions La Découverte & Syros.  
Anuário económico e geopolítico mundial. Para professores e alunos que dominem a língua francesa.

- GEPE, *Novo comércio novos consumos* (2003), Lisboa.  
Publicação do Gabinete de Estudos e Prospectiva Económica, no qual se abordam as novas tendências do comércio, do consumo e do marketing.
- *Janus – Anuário de Relações Exteriores* (anual), Lisboa, UAL/Público.
- Ordem dos Economistas Portugueses (anual), *O Economista*, Lisboa, Polimeios/Ordem dos Economistas Portugueses.  
Anuário da economia portuguesa onde os principais problemas da actualidade económica e social são tratados por autoridades nacionais nas diferentes matérias abordadas. Para professores.
- PNUD (anual). *Relatório do Desenvolvimento Humano*, Lisboa, Trinova Editora.  
Publicação anual onde é apresentado, desde 1990, o IDH. O Relatório de 2000 tem por tema “Os Direitos Humanos e o Desenvolvimento Humano”. Para professores e alunos.
- Montbrial, Jacques (dir.) (anual), *Rapport Annuel Mondial sur le Système Économique et les Stratégies*, Paris, Dunot.  
Livro que aborda vários problemas económico-sociais que se colocam na entrada do século XXI.
- OCDE e GEPE, *O futuro do dinheiro* (2003), Lisboa.  
Publicação do Gabinete de Estudos e Prospectiva Económica, do Ministério da Economia, em conjunto com a OCDE, no qual se aborda a questão da desmaterialização da moeda decorrente do desenvolvimento das novas tecnologias.

### Sites

- Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos – [www.unchr.ch](http://www.unchr.ch)
- AMI – Fundação de Assistência Médica Internacional – [www.fundacao-ami.org/ami/matriz.asp](http://www.fundacao-ami.org/ami/matriz.asp)
- Amnistia Internacional – [www.amnesty.org](http://www.amnesty.org)
- Amnistia Internacional (Secção Portuguesa) – [www.amnistia-internacional.pt](http://www.amnistia-internacional.pt)
- APEC – [www.apecsec.org.sg](http://www.apecsec.org.sg)
- ASEAN – [www.aseansec.org](http://www.aseansec.org)
- Banco Mundial – [www.worldbank.org](http://www.worldbank.org)
- Banco de Portugal – [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)
- Bolsa de Valores de Lisboa – [www.bvl.pt](http://www.bvl.pt)
- Portal da Bolsa – [pt.portaldebolsa.com](http://pt.portaldebolsa.com)
- Centro de Informação Europeia Jacques Delors – [www.cijdelors.pt](http://www.cijdelors.pt)
- Centro Europeu do Consumidor – [www.consumidor.pt/cec/](http://www.consumidor.pt/cec/)
- Centro Norte-Sul do Conselho da Europa – [www.nscentre.org](http://www.nscentre.org)
- Comissão Europeia (Representação em Portugal) – [www.euroinfo.ce.pt](http://www.euroinfo.ce.pt)
- Conferência Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio + 10) – [www.un.org/rio+10/](http://www.un.org/rio+10/)
- Conselho da Europa – [www.coe.int](http://www.coe.int)
- CIDM – Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres – [www.cidm.pt](http://www.cidm.pt)
- DECO – Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor – [www.deco.proteste.pt](http://www.deco.proteste.pt)
- Europa (Portal da União Europeia) – [www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int)
- Eurostat – [www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html](http://www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html)
- FMI – [www.imf.org](http://www.imf.org)
- Governo – [www.portugal.gov.pt](http://www.portugal.gov.pt)
- Greenpeace International – [www.greenpeace.org](http://www.greenpeace.org)

- Instituto do Consumidor – [www.ic.pt](http://www.ic.pt)
- Instituto Nacional de Estatística – [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Jornais:
  - Diário Económico – [www.diarioeconomico.com](http://www.diarioeconomico.com)
  - Jornal de Negócios – [www.negocios.pt](http://www.negocios.pt)
  - Notícias da União Europeia – [www.euobserver.com](http://www.euobserver.com)
  - Semanário Económico – [www.semanarioeconomico.iol.pt](http://www.semanarioeconomico.iol.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – [www.min-economia.pt](http://www.min-economia.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – Gabinete de Estudos Estratégicos – [www.gee.min-economia.pt](http://www.gee.min-economia.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – [www.min-financas.pt](http://www.min-financas.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – Direcção Geral de Estudos e Previsão – [www.dgep.pt](http://www.dgep.pt)
- Gabinete de Prospectiva e Planeamento – [www.dpp.pt](http://www.dpp.pt)
- Portal do Cidadão – [www.portaldocidadao.pt](http://www.portaldocidadao.pt)
- NAFTA – [www.nafta.net](http://www.nafta.net)
- OCDE – [www.oecd.org](http://www.oecd.org)
- OIKOS – Cooperação e Desenvolvimento – [www.oikos.pt](http://www.oikos.pt)
- OMC – [www.wto.org](http://www.wto.org)
- ONU – [www.un.org](http://www.un.org) e [www.unsyst.org](http://www.unsyst.org)
- ONU (Gabinete em Portugal) – [www.onuportugal.pt](http://www.onuportugal.pt)
- OPEP – [www.opec.org](http://www.opec.org)
- Ordem dos Economistas – [www.ordemeconomistas.pt](http://www.ordemeconomistas.pt)
- Organização Internacional do Trabalho – [www.ilo.org/](http://www.ilo.org/)
- Parlamento Europeu (Gabinete em Portugal) – [www.parleurop.pt](http://www.parleurop.pt)
- PNUD (Desenvolvimento) – [www.undp.org](http://www.undp.org)
- Provedoria de Justiça – [www.provedor-jus.pt](http://www.provedor-jus.pt)
- UNCTAD (Comércio e Desenvolvimento) – [www.unicc.org/unctad](http://www.unicc.org/unctad)
- UNEP (Ambiente) – [www.unep.org](http://www.unep.org)
- UNFPA (População) – [www.unfpa.org](http://www.unfpa.org)
- Cursos de Economia:
  - ISCTE – [www.iscte.pt](http://www.iscte.pt)
  - ISEG – Instituto Superior de Economia e Gestão – [www.iseg.utl.pt](http://www.iseg.utl.pt) (Ver em Disciplinas on-line, Econ. Aplicada I)
  - Universidade dos Açores – [www.uac.pt](http://www.uac.pt)
  - Universidade Católica – [www.ucp.pt](http://www.ucp.pt)
  - Universidade de Coimbra – [www.uc.pt](http://www.uc.pt)
  - Universidade Nova de Lisboa – [www.unl.pt](http://www.unl.pt)
  - Universidade do Porto – [www.fep.up.pt](http://www.fep.up.pt)
  - Universidade Técnica de Lisboa – [www.utl.pt](http://www.utl.pt)

# Parte II

# Módulos

## Índice:

	Página
<b>Módulo 1</b> A Economia e o Problema Económico	15
<b>Módulo 2</b> Agentes Económicos e Actividades Económicas	18
<b>Módulo 3</b> Mercados de Bens e Serviços e de Factores Produtivos	24
<b>Módulo 4</b> Moeda e Financiamento da Actividade Económica	29
<b>Módulo 5</b> O Estado e a Actividade Económica	34
<b>Módulo 6</b> A Interdependência das Economias Actuais	39
<b>Módulo 7</b> Crescimento, Desenvolvimento e Flutuações da Actividade Económica	46
<b>Módulo 8</b> A Economia Portuguesa na Actualidade	52

## MÓDULO 1

### A Economia e o Problema Económico

Duração de Referência: **18 horas**

#### **1 | Apresentação**

Neste módulo, pretende-se estabelecer um primeiro contacto com a disciplina que agora se inicia e sensibilizar o aluno para o estudo da Economia. Assim, dever-se-á contextualizar a ciência económica no conjunto das ciências sociais, delimitando o seu objecto de estudo.

Partindo do problema fundamental da Economia – necessidades ilimitadas e recursos escassos – os alunos concluirão sobre a necessidade de efectuar escolhas e sobre o custo de oportunidade que estas implicam.

#### **2 | Competências Visadas**

Para além das competências a desenvolver enunciadas na Parte I do programa, evidenciam-se, neste módulo, as seguintes:

- Evidenciar a Economia como uma Ciência Social.
- Conhecer o problema fundamental da Economia.
- Relacionar o problema económico com a necessidade de efectuar escolhas.

#### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

- Apresentar o objecto de estudo da Economia.
- Aferir a necessidade de efectuar escolhas decorrente da existência de necessidades ilimitadas e de recursos escassos.
- Explicar o conceito de custo de oportunidade a partir da necessidade de efectuar escolhas.
- Explicar o carácter espaço-temporal das necessidades.
- Distinguir diversos tipos de necessidades.
- Classificar os diferentes tipos de bens económicos.

#### **4 | Âmbito dos Conteúdos**

- **A Economia no contexto das ciências sociais**
- **O objecto de estudo da Economia**
  - O problema económico e a necessidade de efectuar escolhas
  - O custo de oportunidade
  - Necessidades e bens: noção e classificação

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- A partir de notícias veiculadas pelos meios de comunicação, poder-se-á reconhecer o âmbito de estudo das ciências sociais e os seus diferentes ângulos de visão da realidade social, evidenciando-se o da Economia.
- Pesquisar diversas definições de Economia, recorrendo a fontes bibliográficas ou à *Internet*. Tratar a informação recolhida, apresentar à turma e debater as conclusões.  
De acordo com os meios que a escola dispõe, apresentar as conclusões do debate efectuado na turma à comunidade escolar, por exemplo, através de um cartaz.
- A partir das vivências do quotidiano dos alunos, concluir sobre:
  - o custo de oportunidade;
  - as características e os tipos de necessidades;
  - os bens económicos que satisfazem as diferentes necessidades e a sua classificação.
- O aluno deverá ser orientado para a construção do seu portefólio, que será objecto de avaliação.
- Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo.
- Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, nomeadamente, relatórios, sínteses de conclusões, comunicações orais, exposições e teste sumativo.
- Avaliação do portefólio individual do aluno: grelhas de observação do trabalho desenvolvido.
- Grelhas de auto e de heteroavaliação.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

### Livros

- Andrade, João (1998), *Introdução à Economia*, Coimbra, Minerva.  
Livro que aborda vários temas de Economia, como o problema da escassez, o circuito económico, famílias e consumo, o funcionamento dos mercados e o papel do Estado na economia.
- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das ciências sociais.
- Dunnett, Andrew, (1990), *Para Compreender a Economia*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.  
Livro que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de questões económicas importantes.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Murteira, Mário (1993), *A Economia em Vinte e Quatro Lições*, Lisboa, Editorial Presença.  
Livro de iniciação a temas económicos, no qual se procura traduzir de forma bastante acessível conceitos e problemas económicos.

**Módulo 1:** *A Economia e o Problema Económico*

- Neves, César (1998), *Introdução à Economia*, Lisboa, Editorial Verbo.  
Manual universitário que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Samuelson, Paul e William Nordhaus (1998), *Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Manual universitário de introdução à Economia que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e a análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Stanlake, George (1993), *Introdução à Economia*, Lisboa, Serviço de Educação, Fundação Calouste Gulbenkian.  
Livro que aborda diversos temas de Economia.



## MÓDULO 2

### Agentes Económicos e Actividades Económicas

Duração de Referência: **33 horas**

#### **1 | Apresentação**

Com este módulo, pretende-se que os alunos reconheçam a existência de vários intervenientes na actividade económica, os quais podem ser agrupados de acordo com as funções económicas desempenhadas – agentes económicos (Famílias, Estado, Empresas e Resto do Mundo) – e identifiquem as principais actividades económicas associadas a esses agentes (produção, repartição e utilização dos rendimentos). Seguidamente, e no sentido de ilustrar as diversas actividades económicas, propõe-se, por um lado, o estudo da produção e, por outro, o da utilização dos rendimentos na sua vertente do consumo. Propõe-se ainda o estudo da distribuição, enquanto actividade que estabelece a relação entre a produção e o consumo.

#### **2 | Competências Visadas**

Para além das competências a desenvolver enunciadas na Parte I do programa, evidenciam-se, neste módulo, as seguintes:

- Usar os conceitos económicos para compreender as funções e as relações que se estabelecem entre os vários intervenientes na actividade económica.
- Construir circuitos económicos, identificando as principais actividades económicas associadas aos agentes económicos.
- Reconhecer a Produção como uma actividade económica em que existe uma combinação de factores de produção.
- Reconhecer a Distribuição como a actividade que estabelece a relação entre a Produção e o Consumo.
- Reconhecer o Consumo como uma vertente da utilização dos rendimentos.
- Analisar os diferentes padrões de consumo existentes em Portugal e na União Europeia.

#### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

- Explicitar as funções dos diferentes agentes económicos.
- Explicar a complementaridade das actividades económicas.
- Relacionar produção com sectores de actividade económica.
- Relacionar os conceitos de valor acrescentado e Produto Interno Bruto (PIB).
- Reconhecer a produção como uma combinação de factores de produção.
- Caracterizar os factores de produção.

**Módulo 2:** *Agentes Económicos e Actividades Económicas*

- Explicar a importância dos recursos naturais na actividade produtiva.
- Distinguir a combinação dos factores produtivos a curto e a longo prazo.
- Explicitar as formas de avaliação da eficácia da produção.
- Apresentar os factores que estão na base da melhoria da eficácia da produção.
- Explicar a importância da distribuição na actualidade.
- Distinguir os diferentes circuitos de distribuição.
- Caracterizar os diversos tipos de comércio.
- Indicar os diferentes métodos de vendas.
- Relacionar o processo de venda com o tipo de comércio e com o método de venda.
- Referir as várias etapas do processo de venda.
- Distinguir os diferentes tipos de consumo.
- Explicitar em que consiste a relatividade dos padrões de consumo.
- Explicar de que modo os factores económicos influenciam os padrões de consumo.
- Explicar de que modo os factores extra-económicos influenciam os padrões de consumo.
- Justificar o aparecimento do consumerismo e do movimento dos consumidores.
- Enumerar direitos e deveres dos consumidores.

## **4 | Âmbito dos Conteúdos**

- **Os agentes económicos - Famílias, Estado, Empresas, Resto do Mundo**

- Funções
- Actividades económicas (produção, repartição e utilização dos rendimentos)
- Complementaridade das actividades económicas

- **A produção de bens e serviços**

- Noção
- Sectores de actividade económica
- Valor da produção nacional - PIB
- Produção – combinação de factores de produção
- Factores de produção:
  - trabalho;
  - capital – técnico (fixo e circulante), humano e natural;
  - recursos naturais (renováveis e não renováveis).
- Avaliação da eficácia da produção:
  - produtividade – noção, factores que a influenciam e cálculo da produtividade do trabalho
  - economias de escala e deseconomias de escala: noção e cálculo dos custos de produção
    - fixos, variáveis, médios e total

## Módulo 2: Agentes Económicos e Actividades Económicas

- Melhorar a eficácia da produção: organização do processo produtivo, progresso técnico, formação dos recursos humanos e Investigação e Desenvolvimento (I&D).
- **Comércio e distribuição**
  - Circuitos de distribuição: noção e tipos (ultra-curto, curto e longo)
  - Tipos de comércio: independente, associado e integrado (sucursais, *franchising*, grandes superfícies e grandes superfícies especializadas)
  - Venda:
    - métodos de vendas (venda directa, cibervenda, venda automática, venda por catálogo)
    - processo (acolhimento, criação de uma relação de confiança, levantamento de necessidades, apresentação dos produtos, tentativa de fecho, fecho e reclamações)
- **Consumo**
  - Noção
  - Tipos (final/intermédio; essencial/supérfluo)
  - Relatividade dos padrões de consumo – factores explicativos:
    - económicos (rendimento, preços e inovação tecnológica)
    - extra-económicos (estrutura etária dos agregados familiares, modos de vida, moda publicidade)
  - Consumerismo e o movimento dos consumidores
  - Direitos e deveres dos consumidores

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- A partir dos conhecimentos dos alunos sobre a realidade económica, poder-se-á identificar os principais agentes económicos e as funções que desempenham.
- Com base na análise feita anteriormente, poder-se-á construir um circuito económico, identificando as principais actividades económicas e explicando as suas relações.
- Recorrendo a uma visita de estudo, poder-se-á realizar um estudo de caso incidindo, por exemplo, sobre uma empresa vocacionada para um dos tipos de comércio. Assim, os grupos de trabalho deverão ser orientados na elaboração de um guião da visita, com vista a recolher informações da empresa, nomeadamente sobre:
  - factores produtivos utilizados;
  - tipos de capital utilizados;
  - preocupações da empresa quanto aos recursos humanos e naturais;
  - custos fixos e variáveis da empresa;
  - medidas da empresa no sentido de melhorar a eficácia da produção;
  - o tipo de comércio;

## Módulo 2: Agentes Económicos e Actividades Económicas

- o(s) método(s) de vendas disponibilizados;
- as etapas do processo de venda.

Após a visita de estudo e recolha de informação, os alunos poderão:

- tratar a informação recolhida;
- elaborar um relatório escrito individual;
- apresentar à turma, cada um dos grupos, um ou dois dos temas sobre o qual recolheram informações.

- Com base na consulta de estatísticas disponíveis na *Internet*, sobre os consumos em Portugal e na União Europeia, poderão identificar-se diferentes padrões de consumo.
- Através da negociação (professor/alunos), cada grupo de trabalho poderá escolher um ou dois factores explicativos do consumo e avaliar a sua influência nos padrões de consumo; para tal, cada grupo poderá:
  - construir e aplicar um inquérito por questionário a uma pequena amostra;
  - proceder ao tratamento da informação recolhida;
  - comunicar os resultados e debatê-los no espaço turma;
  - divulgar os resultados obtidos à escola.

Este pequeno projecto constitui uma primeira introdução dos alunos à metodologia do trabalho de projecto.

- Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo.
- Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, nomeadamente: realização de entrevistas e de inquéritos por questionário, trabalhos escritos (sínteses da pesquisa, sínteses de conclusões, relatórios, etc.) realizados individualmente ou em grupo, comunicações orais, organização de exposições e teste sumativo.
- Avaliação do portefólio individual do aluno: grelhas de observação do trabalho e avaliação do produto.
- Grelhas de auto e de heteroavaliação.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

### Livros

- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das Ciências Sociais.

**Módulo 2:** *Agentes Económicos e Atividades Económicas*

- Dunnett, Andrew, (1990), *Para Compreender a Economia*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian. Livro que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de questões económicas importantes.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora. Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Murteira, Mário (1993), *A Economia em Vinte e Quatro Lições*, Lisboa, Editorial Presença. Livro de iniciação a temas económicos, no qual se procura traduzir de forma bastante acessível conceitos e problemas económicos.
- Neves, César (1998), *Introdução à Economia*, Lisboa, Editorial Verbo. Manual universitário que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Samuelson, Paul e William Nordhaus (1998), *Economia*, Lisboa, McGraw-Hill. Manual universitário de introdução à Economia que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e a análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Rousseau, José (1997), *Manual de Distribuição*, Lisboa, Exame/Abril - Controljornal. Livro que aborda o conceito de distribuição e a sua evolução nos últimos anos, apresentando vários casos práticos.
- Rousseau, José (2002), *O que é a distribuição?*, Cascais, Principia. Este livro, de leitura recomendada a alunos e professores, apresenta de forma muito acessível a actividade da distribuição.
- Santos, Beja (2004), *Novo Mercado Novo Consumidor*, Lisboa, Prefácio. Livro muito útil sobre a sociedade de consumo e os movimentos consumeristas.
- Santos, Beja e Artur Tomé (2003), *Consumactor*, Lisboa, Temas e Debates. Livro que apresenta de forma muito interessante as questões que se colocam a qualquer cidadão enquanto consumidor numa sociedade globalizada.
- Stanlake, George (1993), *Introdução à Economia*, Lisboa, Serviço de Educação, Fundação Calouste Gulbenkian. Livro que aborda diversos temas de economia.

**Publicações**

- GEPE, *Novo comércio novos consumos* (2003), Lisboa. Publicação do Gabinete de Estudos e Prospectiva Económica, no qual se abordam as novas tendências do comércio, do consumo e do marketing.

**Sites**

- Banco de Portugal – [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)
- Centro Europeu do Consumidor – [www.consumidor.pt/cec/](http://www.consumidor.pt/cec/)
- DECO – Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor – [www.deco.proteste.pt](http://www.deco.proteste.pt)
- Europa (Portal da União Europeia) – [www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int)
- Gabinete de Prospectiva e Planeamento – [www.dpp.pt](http://www.dpp.pt)
- Instituto do Consumidor – [www.ic.pt](http://www.ic.pt)

**Módulo 2:** *Agentes Económicos e Actividades Económicas*

- Instituto Nacional de Estatística – [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – [www.min-economia.pt](http://www.min-economia.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – Gabinete de Estudos Estratégicos – [www.gee.min-economia.pt](http://www.gee.min-economia.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – [www.min-financas.pt](http://www.min-financas.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – Direcção Geral de Estudos e Previsão – [www.dgep.pt](http://www.dgep.pt)
- Portal do Cidadão – [www.portaldocidadao.pt](http://www.portaldocidadao.pt)

## MÓDULO 3

### Mercados de Bens e Serviços e de Factores Produtivos

Duração de Referência: **24 horas**

#### **1 | Apresentação**

Neste módulo, pretende-se que o aluno se aproprie de um conjunto de conceitos que lhe permitirão compreender e descodificar a realidade económica que o rodeia, no que respeita ao conhecimento do funcionamento dos mercados de bens e serviços, assim como do mercado de trabalho, realidade de que, num futuro próximo, irá fazer parte.

Com efeito, os mercados constituem um dos mecanismos fundamentais das economias capitalistas, tendo o seu conceito vindo a evoluir fruto, entre outros factores, do desenvolvimento das novas tecnologias.

É através do mercado que a procura e a oferta se encontram, definindo-se um preço. Mas, as estruturas apresentadas pelos mercados são diferentes, encontrando-se mercados que funcionam em concorrência perfeita, havendo outros de monopólio, de oligopólio ou de concorrência monopolística. Acrescente-se ainda, a especificidade do mercado de trabalho, quer no que respeita à segmentação verificada, quer quanto ao seu funcionamento.

#### **2 | Competências Visadas**

Para além das competências a desenvolver enunciadas na Parte I do programa, evidenciam-se, neste módulo, as seguintes:

- Usar os conceitos económicos para compreender e descodificar a realidade económica no que respeita ao funcionamento dos mercados de bens e de serviços e do mercado de trabalho.
- Analisar o funcionamento dos diversos tipos de mercado e o impacto da tecnologia, do preço, das migrações, dos sindicatos e do Estado sobre o mercado de trabalho.

#### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

- Relacionar a evolução do conceito de mercado com o desenvolvimento das novas tecnologias.
- Referir a existência de variados mercados.
- Apresentar as componentes do mercado (procura e oferta).
- Caracterizar as diferentes estruturas do mercado.
- Explicar a lei da procura.
- Reconhecer os diferentes graus de elasticidade da procura-preço.

**Módulo 3:** *Mercados de Bens e Serviços e de Factores Produtivos*

- Relacionar os deslocamentos da curva da procura com as alterações das suas determinantes.
- Explicar a lei da oferta.
- Reconhecer os diferentes graus de elasticidade da oferta relativamente ao preço.
- Relacionar os deslocamentos da curva da oferta com as alterações das suas determinantes.
- Explicar o significado da situação de equilíbrio no mercado de concorrência perfeita.
- Justificar a existência de monopólios.
- Apresentar os problemas associados à formação dos preços em mercado de monopólio.
- Referir a existência de diferentes tipos de oligopólio.
- Caracterizar o mercado de concorrência monopolística quanto aos produtos transaccionados.
- Apresentar factores que permitem a diferenciação do produto neste tipo de mercado.
- Referir a segmentação do mercado de trabalho.
- Apresentar as componentes do mercado de trabalho (procura e oferta).
- Relacionar oferta de trabalho e salário (curva da oferta de trabalho).
- Explicar de que forma a mudança de gostos, as alternativas noutros sectores e as migrações se reflectem na oferta de trabalho.
- Relacionar procura de trabalho e salário (curva da procura de trabalho).
- Explicar o impacto da tecnologia e do preço do produto sobre a procura de trabalho.
- Explicar o significado de salário de equilíbrio.
- Interpretar o desemprego como um desequilíbrio do mercado.
- Explicar a acção dos sindicatos e do Estado sobre o mercado de trabalho.

## **4 | Âmbito dos Conteúdos**

### **• Mercado**

- Noção e componentes
- Tipos (de bens e serviços, de trabalho, de capitais, ...)

### **• Estruturas dos mercados de bens e serviços**

- Concorrência perfeita, monopólio, oligopólio, concorrência monopolística

### **• Funcionamento do mercado de concorrência perfeita**

- Lei da procura
- Elasticidade procura-preço
- Deslocações ao longo da curva da procura (preço)
- Deslocações da curva da procura (rendimento e gostos dos consumidores)
- Lei da oferta
- Deslocações ao longo da curva da oferta (preço)
- Deslocações da curva da oferta (tecnologia, preço dos factores produtivos)
- O equilíbrio do mercado: o preço de equilíbrio



**Módulo 3:** *Mercados de Bens e Serviços e de Factores Produtivos*

- **Mercado de monopólio**
  - Factores justificativos da existência de monopólios (razões tecnológicas, legais e estruturais)
  - Problemas associados à formação dos preços (custos sociais, políticas de defesa da concorrência e discriminação dos preços)
- **Mercado de oligopólio**
  - Tipos de oligopólio (concorrencial e cooperativo, de produtos diferenciados e homogêneos)
- **Mercado de concorrência monopolística**
  - Características
  - Factores de diferenciação dos produtos transaccionados (preço, publicidade e características do produto)
- **Mercado de trabalho**
  - Segmentação do mercado de trabalho
  - Procura, lei da procura e determinantes da procura de trabalho
  - Oferta, lei da oferta e determinantes da oferta de trabalho
  - Equilíbrio do mercado de trabalho: salário de equilíbrio
  - Deslocamentos das curvas da oferta e da procura de trabalho
  - Desequilíbrio do mercado de trabalho: desemprego
  - Intervenção no mercado de trabalho: sindicatos e Estado (salário mínimo)

## **5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação**

- Partindo dos conhecimentos dos alunos, da sua vivência do quotidiano, levá-los à descoberta da evolução do conceito de mercado. Poder-se-á, eventualmente, aceder a lojas virtuais, disponíveis na *Internet*, no sentido de se concluir sobre:
  - a perda do carácter geográfico e físico do mercado;
  - a existência de duas componentes do mercado – a oferta e a procura;
  - a existência de uma diversidade de mercados.
- Recorrendo a exemplos, apresentar o funcionamento do mercado de concorrência perfeita. Dividindo a turma em grupos, poder-se-ão criar situações práticas:
  - os grupos simularão trocas, entre si, de forma a verificarem o funcionamento do mercado de concorrência perfeita;
  - ou, em alternativa, através do levantamento de questões-problema sobre o funcionamento do mercado de concorrência perfeita, propor aos alunos que efectuem uma pesquisa sobre o tema, de forma a responderem às questões levantadas, apresentando e debatendo as conclusões ao grande grupo.

**Módulo 3:** *Mercados de Bens e Serviços e de Factores Produtivos*

- Através dos conhecimentos dos alunos, apelando às suas vivências do quotidiano e recorrendo a exemplos concretos, apresentar os mercados de monopólio, de oligopólio e de concorrência monopolística.
- Depois de apresentado o funcionamento do mercado de trabalho, poder-se-á recorrer a debates ou a simulações, no âmbito de temáticas como:
  - o impacto da tecnologia e do preço sobre o mercado de trabalho;
  - a influência das migrações e outras determinantes sobre a oferta de trabalho;
  - a acção dos sindicatos e do Estado sobre o mercado de trabalho.
- Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo.
- Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, nomeadamente: portefólio, trabalhos escritos (sínteses da pesquisa, sínteses de conclusões, relatórios, etc.) realizados individualmente ou em grupo, comunicações orais e teste sumativo.
- Avaliação do portefólio individual do aluno: grelhas de observação do trabalho e avaliação do produto.
- Grelhas de auto e de heteroavaliação.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

### Livros

- Andrade, João (1998), *Introdução à Economia*, Coimbra, Minerva.  
Livro que aborda vários temas de Economia, como o problema da escassez, o circuito económico, famílias e consumo, o funcionamento dos mercados e o papel do Estado na economia.
- Belletante, Bernard (1997), *Dicionário da Bolsa e dos Mercados*, Lisboa, Plátano Editora.  
Facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico sobre a Bolsa e os Mercados.
- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das ciências sociais.
- Dunnett, Andrew, (1990), *Para Compreender a Economia*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.  
Livro que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de questões económicas importantes.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Mankiw, Gregory (1999), *Introdução à Economia – princípios de macro e microeconomia*, Rio de Janeiro, Harvard, Editora Campus Lda.  
Livro que aborda vários temas de Economia, contendo diversos estudos de caso.

**Módulo 3:** *Mercados de Bens e Serviços e de Factores Produtivos*

- Murteira, Mário (1993), *A Economia em Vinte e Quatro Lições*, Lisboa, Editorial Presença.  
Livro de iniciação a temas económicos, no qual se procura traduzir de forma bastante acessível conceitos e problemas económicos.
- Neves, César (1998), *Introdução à Economia*, Lisboa, Editorial Verbo.  
Manual universitário que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Samuelson, Paul e William Nordhaus (1998), *Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Manual universitário de introdução à Economia que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e a análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Stanlake, George (1993), *Introdução à Economia*, Lisboa, Serviço de Educação, Fundação Calouste Gulbenkian.  
Livro que aborda diversos temas de economia.

**Sites**

- Banco de Portugal – [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)
- Gabinete de Prospectiva e Planeamento – [www.dpp.pt](http://www.dpp.pt)
- Instituto Nacional de Estatística – [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – [www.min-economia.pt](http://www.min-economia.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – Gabinete de Estudos Estratégicos – [www.gee.min-economia.pt](http://www.gee.min-economia.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – [www.min-financas.pt](http://www.min-financas.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – Direcção Geral de Estudos e Previsão – [www.dgep.pt](http://www.dgep.pt)
- Organização Internacional do Trabalho – [www.ilo.org/](http://www.ilo.org/)
- Portal do Cidadão – [www.portaldocidadao.pt](http://www.portaldocidadao.pt)

## MÓDULO 4

### Moeda e Financiamento da Actividade Económica

Duração de Referência: **24 horas**

#### **1 | Apresentação**

Com este módulo, pretende-se que os alunos caracterizem as funções da moeda e os suportes que esta tem assumido ao longo do tempo. Sendo a moeda utilizada na compra de bens e de serviços, também se pretende que os alunos conheçam factores que condicionam a formação dos preços dos bens e dos serviços, bem como o fenómeno da inflação.

Seguidamente, e no sentido de continuar a ilustrar as diversas actividades económicas, propõe-se o estudo da utilização dos rendimentos na sua vertente da poupança, relacionando-a com o financiamento da actividade económica. Neste contexto, privilegiar-se-á o estudo do investimento, dada a sua grande importância para a economia.

#### **2 | Competências Visadas**

Para além das competências a desenvolver enunciadas na Parte I do programa, evidenciam-se, neste módulo, as seguintes:

- Usar os conceitos económicos para compreender aspectos relevantes da organização económica das sociedades, nomeadamente as formas de pagamento, a inflação, a formação dos preços, a poupança, o investimento e o financiamento.
- Utilizar instrumentos económicos para conhecer a evolução da inflação e do investimento em Portugal e na União Europeia.

#### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

- Caracterizar os diferentes tipos de moeda.
- Explicitar as funções da moeda.
- Relacionar as novas formas de pagamento com a evolução tecnológica.
- Explicitar factores que influenciam a formação dos preços (custo de produção, mecanismo de mercado).
- Relacionar Índice de Preços no Consumidor (IPC) e taxa de inflação.
- Distinguir formas de cálculo da inflação.
- Explicar consequências da inflação.
- Integrar a variável tempo nas decisões sobre utilização dos rendimentos.
- Referir os destinos da poupança.

- Explicar as funções do investimento na actividade económica.
- Distinguir os diversos tipos de investimento.
- Justificar a importância económica do investimento em I&D na actividade económica.
- Distinguir financiamento interno (auto-financiamento) de financiamento externo.
- Distinguir as diferentes formas de financiamento externo.
- Relacionar o crédito bancário com o financiamento externo indirecto.
- Reconhecer o mercado de títulos como uma fonte de financiamento externo directo.

## **4 | Âmbito dos Conteúdos**

### ● **Moeda**

- Evolução: da troca directa à troca indirecta
- Tipos (moeda-mercadoria, moeda metálica, moeda-papel, papel-moeda e moeda escritural)
- Funções (meio de pagamento, medida de valor e reserva de valor)
- As novas formas de pagamento – desmaterialização da moeda

### ● **Preço**

- Noção
- Factores que influenciam a sua formação

### ● **Inflação**

- Noção
- Formas de cálculo (homóloga e média)
- Consequências da inflação no valor da moeda e no poder de compra

### ● **Poupança**

- Noção
- Destinos (entesouramento, depósitos e investimento)

### ● **Investimento:**

- Noção
- Funções (substituição, inovação e aumento da capacidade produtiva)
- Tipos (material, imaterial e financeiro)
- Importância do investimento em inovação tecnológica e I&D na actividade económica

### ● **O financiamento da actividade económica**

- Formas: auto-financiamento (capacidade de financiamento) e financiamento externo (necessidade de financiamento).
- Financiamento externo – directo e indirecto

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- A partir de exemplos concretos e/ou textos, poder-se-á justificar o aparecimento da moeda e analisar a sua evolução.

Caso seja possível, poder-se-á organizar uma visita de estudo ao Museu da Moeda (Lisboa e Porto) ou consultar o *síte* do Banco de Portugal, com vista à realização de uma exposição sobre a evolução da moeda.

- Os alunos poderão deslocar-se a uma empresa vocacionada para um dos tipos de comércio para recolher informação sobre:
  - as formas de pagamento mais utilizadas;
  - os preços de vários produtos;
  - o peso das vendas dos produtos em promoção ou de marca própria no total das vendas desses produtos.

Após a recolha e tratamento da informação, poder-se-á apresentar e debater as conclusões na turma.

- Recorrendo à consulta de estatísticas disponíveis na *Internet*, poder-se-á comparar a evolução dos valores da inflação em Portugal e na União Europeia durante os últimos anos, bem como identificar as tendências encontradas.
- Para introduzir o conceito de poupança, poderão utilizar-se exemplos concretos com base na forma como os alunos utilizam o dinheiro de que dispõem.
- No âmbito do estudo de caso proposto no Módulo 2, poder-se-á recorrer aos dados recolhidos sobre os tipos de capital utilizados pela empresa, para constatar:
  - os tipos de investimento a que correspondem;
  - as suas funções;

Com base na análise de dados estatísticos, recolhidos na *Internet* ou noutras fontes, poder-se-á comparar a evolução do investimento em Portugal – estrangeiro e nacional (privado e público) – e do investimento português no estrangeiro nos últimos anos.

- Recorrendo a estatísticas sobre as formas de financiamento das empresas portuguesas (disponíveis na *Internet*) poder-se-á distinguir as formas de financiamento da actividade económica.

Os alunos, individualmente ou em grupo, poderão deslocar-se a uma instituição bancária, com vista a recolher informação sobre:

- operações realizadas pela instituição;
- as principais formas de crédito concedidas;
- taxas de juro praticadas;
- as relações da instituição com o mercado de títulos.

Após a visita e recolha de informação, os alunos deverão:

- tratar a informação recolhida;
- elaborar um relatório escrito individual;
- debater na turma, as conclusões a que chegaram.

**Módulo 4: Moeda e Financiamento da Actividade Económica**

- Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo.
- Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, nomeadamente: portefólio, realização de entrevistas e de inquéritos por questionário, trabalhos escritos (sínteses da pesquisa, relatórios, etc.) realizados individualmente ou em grupo, comunicações orais, organização de exposições e teste sumativo.
- Avaliação do portefólio individual do aluno: grelhas de observação do trabalho e avaliação do produto.
- Grelhas de auto e de heteroavaliação.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

### Livros

- Andrade, João (1998), *Introdução à Economia*, Coimbra, Minerva.  
Livro que aborda vários temas de Economia, como o problema da escassez, o circuito económico, famílias e consumo, o funcionamento dos mercados e o papel do Estado na economia.
- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Belletante, Bernard (1997), *Dicionário da Bolsa e dos Mercados*, Lisboa, Plátano Editora.  
Facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico sobre a Bolsa e os Mercados.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das ciências sociais.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Marques, Walter (1998), *Moeda e Instituições Financeiras*, Lisboa, Publicações D. Quixote.  
Livro que apresenta a evolução e funções da moeda e a organização do sistema financeiro português.
- Neves, César (1998), *Introdução à Economia*, Lisboa, Editorial Verbo.  
Manual universitário que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Samuelson, Paul e William Nordhaus (1998), *Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Manual universitário de introdução à Economia que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e a análise de conceitos e questões económicas importantes.

### Publicações

- Banco de Portugal (anual), *Relatório do Conselho de Administração*, Lisboa, Banco de Portugal.  
Relatório anual. Contém uma análise da situação económica mundial e portuguesa.
- OCDE e GEPE, *O futuro do dinheiro* (2003), Lisboa.  
Publicação do Gabinete de Estudos e Prospectiva Económica, do Ministério da Economia, em conjunto com a OCDE, no qual se aborda a questão da desmaterialização da moeda decorrente do desenvolvimento das novas tecnologias.

## Sites

- Banco de Portugal – [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)
- Bolsa de Valores de Lisboa – [www.bvl.pt](http://www.bvl.pt)
- Gabinete de Prospectiva e Planeamento – [www.dpp.pt](http://www.dpp.pt)
- Instituto Nacional de Estatística – [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – [www.min-economia.pt](http://www.min-economia.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – Gabinete de Estudos Estratégicos – [www.gee.min-economia.pt](http://www.gee.min-economia.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – [www.min-financas.pt](http://www.min-financas.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – Direcção Geral de Estudos e Previsão – [www.dgep.pt](http://www.dgep.pt)
- Portal do Cidadão – [www.portaldocidadao.pt](http://www.portaldocidadao.pt)



## MÓDULO 5

### O Estado e a Actividade Económica

Duração de Referência: **24 horas**

#### **1 | Apresentação**

Com este módulo, pretende-se que os alunos conheçam a multiplicidade de funções desempenhadas pelo Estado nas sociedades contemporâneas. Com efeito, essas funções não se limitam à garantia da ordem, da justiça e da segurança dos cidadãos, pois o Estado também intervém nas esferas social e económica, por exemplo, redistribuindo os rendimentos, produzindo bens e serviços essenciais ou implementando políticas económicas no sentido de incentivar o investimento, bem como combater problemas como a inflação ou o desemprego.

Seguidamente, no sentido de ilustrar os instrumentos utilizados pelo Estado para intervir na vida social e económica, propõe-se a análise do caso português, evidenciando as alterações que resultam do facto de Portugal ser membro da União Europeia, na implementação desses instrumentos.

#### **2 | Competências Visadas**

Para além das competências a desenvolver enunciadas na Parte I do programa, evidenciam-se, neste módulo, as seguintes:

- Usar os conceitos económicos para compreender aspectos relativos à intervenção do Estado na organização económica das sociedades.
- Analisar a intervenção económica e social do Estado através dos instrumentos de que dispõe.
- Aferir as alterações registadas nas políticas económicas e sociais do Estado Português decorrentes da integração de Portugal na União Europeia.

#### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

- Apresentar a noção de Estado.
- Caracterizar as funções do Estado.
- Indicar as esferas de intervenção do Estado.
- Explicar os objectivos da intervenção do Estado na esfera económica e social (garantia da eficiência, da equidade e da estabilidade).
- Referir os instrumentos de intervenção do Estado nas esferas económica e social (planeamento, orçamento e políticas económicas e sociais).
- Distinguir planeamento indicativo de planeamento imperativo.
- Explicitar em que consiste o Orçamento de Estado.

- Referir as diversas fontes de receita do Estado (receitas públicas).
- Distinguir impostos directos de impostos indirectos.
- Referir as diversas despesas do Estado (despesas públicas).
- Explicar o significado do saldo orçamental.
- Justificar a importância do Orçamento de Estado como instrumento de intervenção económica e social.
- Expor objectivos e instrumentos das políticas sociais do Estado (redistribuição dos rendimentos e combate ao desemprego).
- Apresentar objectivos e instrumentos das políticas económicas do Estado (orçamental, fiscal, monetária e cambial).
- Referir as alterações às políticas económicas e sociais do Estado Português decorrentes do facto de Portugal ser membro da União Europeia.

## 4 | Âmbito dos Conteúdos

- **Estado – noção e funções**
  - Noção
  - Funções: legislativa, executiva e judicial
  - Esferas de intervenção: política, económica e social
- **Objectivos da intervenção económica e social do Estado**
  - Eficiência: falhas do mercado – a concorrência imperfeita, externalidades e bens públicos
  - Equidade: justiça social na repartição dos rendimentos (salários, juros, rendas e lucros)
  - Estabilidade: desequilíbrios da economia (ex: inflação ou desemprego)
- **Instrumentos de intervenção do Estado**
  - Planeamento: noção e tipos (indicativo e imperativo)
  - Orçamento do Estado:
    - noção
    - componentes (despesas públicas e receitas públicas)
    - saldo orçamental (défice ou superavit)
    - importância
  - Políticas sociais e económicas
- **Políticas sociais – redistribuição dos rendimentos e combate ao desemprego**
  - Objectivos
  - Instrumentos
- **Políticas económicas – orçamental, fiscal, monetária e cambial**
  - Objectivos
  - Instrumentos
  - Alterações nas políticas monetária e cambial decorrentes do facto de Portugal ser membro da União Europeia – papel do Banco Central Europeu

## 5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

- Recorrendo à consulta da Constituição da República Portuguesa (6ª Revisão de 2004), os alunos poderão identificar aspectos da organização do Estado Português: funções, órgãos de soberania e estrutura do sector público.
- Através da negociação (professor/alunos), cada grupo de trabalho poderá analisar um problema com que se depara a sociedade portuguesa actual – externalidades negativas (por exemplo, a poluição), bens públicos (por exemplo, a defesa), repartição dos rendimentos (por exemplo, situações de pobreza) ou desequilíbrios da actividade económica (por exemplo, a inflação ou o desemprego) – para tal cada grupo poderá:

- recolher informação sobre o problema;
- inventariar as medidas que o Estado ou as entidades privadas propõem para solucionar esse problema.

Após a recolha e tratamento da informação, poder-se-á apresentar e debater as conclusões na turma e divulgar os resultados obtidos à escola.

- Recorrendo à consulta de dados estatísticos sobre o Orçamento do Estado Português, disponíveis em várias fontes, nomeadamente a *Internet*, poder-se-á identificar a sua estrutura e as suas componentes, bem como analisar o seu saldo e a sua evolução durante os últimos anos.
- Para analisar as políticas de redistribuição dos rendimentos, poder-se-ão utilizar os dados recolhidos relativamente ao Orçamento do Estado Português ou noutras fontes, como, por exemplo, em Orçamentos da Segurança Social e/ou em artigos dos meios de comunicação social.
- Recorrendo a informações sobre a realidade portuguesa, recolhidas nos meios de comunicação social e em Relatórios do Banco de Portugal, *Eurostat*, Instituto Nacional de Estatística, etc., poder-se-ão identificar as diversas políticas económicas levadas a cabo pelo Estado Português, bem como os respectivos objectivos e instrumentos utilizados.

Relativamente às políticas monetária e cambial sugere-se a consulta de dados estatísticos sobre a evolução das taxas de juro fixadas pelo Banco Central Europeu (BCE) e das taxas de câmbio do Euro durante os últimos anos.

- Recorrendo a um jogo de papéis, poder-se-á simular a elaboração, a discussão e a aprovação de um Orçamento de Estado de um suposto país. Assim, através da negociação (professor/alunos), cada grupo de trabalho poderá representar os seguintes papéis:
  - membros do Governo: elaboração e defesa do Orçamento de Estado;
  - membros dos diferentes partidos: defesa do Orçamento de Estado ou apresentação de propostas alternativas;
  - Presidente e Vice-presidentes da Assembleia: moderadores e redactores das conclusões.

Desta forma, tendo como referência as despesas e as receitas orçamentais poder-se-ão identificar os diferentes objectivos das políticas adoptadas pelo referido Governo, avaliar as opções tomadas e ponderar a apresentação de propostas alternativas.

- Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo.
- Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, nomeadamente: portefólio, trabalhos escritos (sínteses da pesquisa, relatórios, etc.) realizados individualmente ou em grupo, comunicações orais, organização de exposições e teste sumativo.
- Avaliação do portefólio individual do aluno: grelhas de observação do trabalho e avaliação do produto.
- Grelhas de auto e de heteroavaliação.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

### Livros

- Amaral, Ferreira *et al* (2002), *Introdução à Macroeconomia*, Lisboa, Escolar Editora.  
Livro que apresenta temas como o consumo e o investimento, as finanças públicas, a balança de pagamentos e a contabilidade nacional.
- Amaral, Ferreira (1996), *Política Económica*, Lisboa, Edições Cosmos.  
Este livro apresenta o conceito de política económica, as políticas conjunturais e estruturais que podem ser utilizadas pelo Estado.
- Andrade, João (1998), *Introdução à Economia*, Coimbra, Minerva.  
Livro que aborda vários temas de economia, como o problema da escassez, o circuito económico, famílias e consumo, o funcionamento dos mercados e o papel do Estado na economia.
- Barreto, António (org.) (1996 e 2000), *A Situação Social em Portugal, 1960 – 1995*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.  
Análisa a evolução da sociedade portuguesa, revestindo-se de maior interesse os indicadores da evolução social, o panorama da economia portuguesa de 60 a 95 e as políticas sociais.
- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das ciências sociais.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Frank, Robert e Ben Bernanke (2003), *Princípios de Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Livro que se debruça sobre temas de micro e macroeconomia.
- Mankiw, Gregory (1999), *Introdução à Economia – princípios de macro e microeconomia*, Rio de Janeiro, Harvard, Editora Campus Lda.  
Livro que aborda vários temas de Economia, contendo diversos estudos de caso.
- Neves, César (1998), *Introdução à Economia*, Lisboa, Editorial Verbo.  
Manual universitário que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Pinto, Mendonça (1999), *Política Económica*, Cascais, Instituto de Gestão Bancária e Pricipia.  
Livro que aborda o tema da Política Económica e as alterações nela provocadas pela participação de Portugal na 3ª fase da União Económica e Monetária (UEM).

**Módulo 5: O Estado e a Actividade Económica**

- Samuelson, Paul e William Nordhaus (1998), *Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Manual universitário de introdução à Economia que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e a análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Banco de Portugal (anual), *Relatório do Conselho de Administração*, Lisboa, Banco de Portugal.  
Relatório anual. Contém uma análise da situação económica mundial e portuguesa.
- Ordem dos Economistas Portugueses (anual), *O Economista*, Lisboa, Polimeios/Ordem dos Economistas Portugueses.  
Anuário da economia portuguesa onde os principais problemas da actualidade económica e social são tratados por autoridades nacionais nas diferentes matérias abordadas.

**Sites**

- Banco de Portugal – [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)
- Centro de Informação Europeia Jacques Delors – [www.cijdelors.pt](http://www.cijdelors.pt)
- Comissão Europeia (Representação em Portugal) – [www.euroinfo.ce.pt](http://www.euroinfo.ce.pt)
- Diário Económico – [www.diarioeconomico.com](http://www.diarioeconomico.com)
- Europa (Portal da União Europeia) – [www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int)
- Eurostat – [www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html](http://www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html)
- Gabinete de Prospectiva e Planeamento – [www.dpp.pt](http://www.dpp.pt)
- Governo – [www.portugal.gov.pt](http://www.portugal.gov.pt)
- Instituto Nacional de Estatística – [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Jornais:
  - Jornal de Negócios – [www.negocios.pt](http://www.negocios.pt)
  - Semanário Económico – [www.semanarioeconomico.iol.pt](http://www.semanarioeconomico.iol.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – [www.min-economia.pt](http://www.min-economia.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – Gabinete de Estudos Estratégicos – [www.gee.min-economia.pt](http://www.gee.min-economia.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – [www.min-financas.pt](http://www.min-financas.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – Direcção Geral de Estudos e Previsão – [www.dgep.pt](http://www.dgep.pt)
- Notícias da União Europeia – [www.euobserver.com](http://www.euobserver.com)
- Ordem dos Economistas – [www.ordemeconomistas.pt](http://www.ordemeconomistas.pt)
- Portal do Cidadão – [www.portaldocidadao.pt](http://www.portaldocidadao.pt)
- Parlamento Europeu (Gabinete em Portugal) – [www.parleurop.pt](http://www.parleurop.pt)
- Provedoria de Justiça – [www.provedor-jus.pt](http://www.provedor-jus.pt)

## MÓDULO 6

# A Interdependência das Economias Actuais

Duração de Referência: **24 horas**

### **1 | Apresentação**

Pretende-se, com este módulo, que os alunos compreendam que os países, não sendo auto-suficientes, têm necessidade de estabelecer trocas comerciais com outros países, obtendo-se daí vantagens para ambos e para o comércio mundial no seu todo.

Algumas das relações que se estabelecem podem ser quantificadas e registadas (mercadorias, serviços, rendimentos e capitais) em documentos próprios designados por balanças, cuja análise, combinada com indicadores do comércio externo, nos permite conhecer aspectos da situação económica de um país.

Importa ainda compreender que o comércio internacional tem vindo a evoluir. Até à segunda guerra mundial, o mundo pautou-se pelo proteccionismo, no entanto, o período que se seguiu à guerra foi marcado pelo derrubar das barreiras ao comércio internacional. Alguns factores concorreram para que tal acontecesse, sendo de referir as inovações tecnológicas operadas nos transportes e nas comunicações electrónicas que permitiram aproximar regiões, fazendo-se este movimento acompanhar por uma política de desregulamentação, o que reforçou a abertura dos mercados. Igualmente importante foi o papel desempenhado pelas firmas transnacionais no processo de internacionalização das trocas e da produção. É de salientar também o importante papel desempenhado pelo GATT/OMC (Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio/Organização Mundial do Comércio) como instrumento/entidade reguladora das trocas internacionais.

A par da abertura do comércio internacional, tem-se vindo a verificar um processo de regionalização das trocas, como forma intermédia de os países se integrarem no contexto do sistema mundo, culminando com o surgimento, em diferentes áreas geográficas, de espaços de integração económica, dos quais a União Europeia constitui o exemplo mais acabado. Assim, pretende-se que os alunos compreendam a importância do processo de integração, na afirmação da União Europeia no contexto mundial.

## 2 | Competências Visadas

Para além das competências a desenvolver enunciadas na Parte I do programa, evidenciam-se, neste módulo, as seguintes:

- Usar os conceitos económicos para compreender aspectos relevantes da organização económica das sociedades, nomeadamente no que se refere aos registos das trocas internacionais e ao processo de regionalização do comércio e da produção.
- Analisar o desenvolvimento do comércio internacional e o papel do GATT/OMC como entidade reguladora.
- Conhecer e aferir a importância dos principais blocos de integração económica existentes nas diferentes áreas geográficas, nomeadamente no que se refere ao processo de abertura e liberalização do comércio internacional
- Analisar os desafios que se colocam actualmente à União Europeia resultantes do alargamento e do aprofundamento.

## 3 | Objectivos de Aprendizagem

- Indicar os diversos tipos de trocas internacionais que se estabelecem entre as economias.
- Explicar as razões que levam os países a efectuar trocas internacionais.
- Referir vantagens para os países, decorrentes da integração no comércio internacional.
- Referir a importância de se efectuarem os registos das trocas internacionais.
- Indicar as componentes da Balança de Pagamentos (Balanças Corrente, de Capital e Financeira).
- Referir as balanças que compõem a Balança Corrente.
- Calcular o saldo da Balança de Mercadorias.
- Interpretar o saldo da Balança de Mercadorias
- Calcular a taxa de cobertura.
- Interpretar o significado de indicadores do comércio externo (taxa de cobertura e estrutura das importações e das exportações).
- Referir a composição das Balanças de Serviços, de Rendimentos e de Transferências Correntes.
- Calcular o saldo da Balança Corrente.
- Interpretar o saldo da Balança Corrente.
- Indicar as componentes da Balança de Capital.
- Indicar componentes da Balança Financeira.
- Distinguir protecção de livre-cambismo.
- Relacionar o desenvolvimento e a desregulamentação dos transportes e das comunicações com a abertura do comércio internacional.
- Explicar o papel das empresas transnacionais no desenvolvimento do comércio internacional
- Explicar de que forma o GATT/OMC incentivou o desenvolvimento do comércio internacional
- Apresentar a noção de integração económica.

**Módulo 6:** *A Interdependência das Economias Actuais*

- Distinguir cada uma das formas de integração económica.
- Relacionar o processo de integração com a regionalização das trocas internacionais.
- Referir exemplos de formas de integração em diferentes áreas geográficas (Mercosul – Mercado Comum do Sul; ASEAN – Associação das Nações do Sudoeste Asiático; NAFTA – Acordo Norte Americano de Livre Comércio e UE- União Europeia).
- Relacionar o processo de integração com o movimento de abertura e liberalização do comércio internacional.
- Referir as principais etapas de integração europeia (da CECA – Comunidade Europeia do Carvão e do Aço ao Acto Único Europeu).
- Explicar a importância do Acto Único Europeu.
- Relacionar o Acto Único com a criação da União Económica e Monetária (UEM).
- Enunciar os principais objectivos do Tratado de Maastricht.
- Explicar a importância da criação da UEM na afirmação da União Europeia.

## **4 | Âmbito dos Conteúdos**

- **O comércio internacional**
  - Diversidade, necessidade e vantagens das trocas internacionais
- **O registo das trocas internacionais – Balança de Pagamentos**
  - Balança Corrente
    - mercadorias (importações e exportações)
    - serviços
    - rendimentos
    - transferências correntes
  - Balança de Capital
  - Balança Financeira
- **Factores de desenvolvimento do comércio internacional**
  - Transportes e comunicações
  - Empresas transnacionais
  - GATT/OMC
- **A integração económica**
  - Noção
  - Formas (zona de comércio livre, união aduaneira, mercado comum e união económica)
  - O processo de construção da União Europeia

## **5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação**

- Partindo da observação da proveniência de bens de uso corrente dos alunos, como os sapatos de ténis, os telemóveis ou as camisolas, poder-se-á levar os alunos a constatar a existência de trocas de bens entre os vários países.



**Módulo 6:** *A Interdependência das Economias Actuais*

Recorrendo a notícias recolhidas nos meios de comunicação, sobre empréstimos contraídos ou realizados a outros países, migrações, deslocalização de empresas e fusões ou aquisições transfronteiriças, poder-se-á concluir sobre a diversidade de tipos de trocas entre as economias e ainda sobre as vantagens que decorrem da integração dos países no comércio internacional. Estas conclusões permitirão efectuar a fundamentação para a utilidade de se efectuarem registos das trocas internacionais, chegando-se assim à noção de Balança de Pagamentos.

- Propõe-se que, para se trabalhar os conteúdos relativos à Balança de Pagamentos, se efectue um trabalho de grupo, correspondendo cada grupo a um país cujas características e situação económica será definida pelo professor. Cada um destes países deverá efectuar trocas comerciais com os outros países, sendo cada uma das operações realizadas, registadas nas respectivas balanças e calculados os seus saldos.

Chama-se a atenção para o facto de a realidade económica portuguesa constituir a referência de estudo deste módulo. Assim, dever-se-á analisar dados estatísticos referentes à Balança de Pagamentos portuguesa e suas componentes que, associados a indicadores do comércio externo, dão a conhecer aspectos da situação económica do país.

- Através da análise de textos poder-se-á concluir que depois da segunda guerra mundial, o comércio internacional se alterou, no sentido de uma maior liberalização e desregulamentação, sendo de destacar o papel do desenvolvimento tecnológico operado nos transportes e nas comunicações, o papel das empresas transnacionais e o papel do GATT/OMC como entidade reguladora do comércio internacional.
- Com base na observação de um mapa relativo à localização dos principais blocos de integração económica, poder-se-á concluir sobre a existência de formas de integração em diferentes áreas geográficas. A partir da constatação anterior poder-se-á apresentar o papel desempenhado pelos blocos de integração regional como espaços intermédios entre os países e o sistema-mundo.
- Sugere-se que para o estudo do conteúdo relativo ao processo de integração da Europa, os alunos efectuem um trabalho em grupo, podendo, caso a proximidade geográfica o permita, participar nas sessões de trabalho do Centro de Informação e Documentação Jacques Delors, situado em Lisboa, recolhendo dados para o trabalho sobre aspectos como:
  - as grandes etapas que marcaram o processo de construção europeia;
  - o Acto Único Europeu e o Tratado de Maastricht;
  - a UEM e a afirmação da União Europeia;
  - o alargamento e os desafios decorrentes;
  - o aprofundamento e os ajustamentos necessários.

Os dados poderão igualmente ser recolhidos através da consulta do *site* da referida instituição, havendo ainda a possibilidade de solicitar a deslocação de técnicos desta instituição à escola.

As conclusões poderão ser comunicadas a toda a turma e debatidas, podendo-se organizar uma exposição sobre o tema, aberta a toda a escola.

- Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo.

- Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, nomeadamente: portefólio, trabalhos escritos (sínteses da pesquisa, relatórios, etc.) realizados individualmente ou em grupo, comunicações orais, organização de exposições e teste sumativo.
- Avaliação do portefólio individual do aluno: grelhas de observação do trabalho e avaliação do produto.
- Grelhas de auto e de heteroavaliação.

## 6 | Bibliografia / Outros Recursos

### Livros

- Amaral, Ferreira *et al* (2002), *Introdução à Macroeconomia*, Lisboa, Escolar Editora.  
Livro que apresenta temas como o consumo e o investimento, as finanças públicas, a balança de pagamentos e a contabilidade nacional.
- Baptista, Fernandes (dir.) (2000), *Guia do Mundo 2000–2001*, Lisboa, Trinova Editora.  
Informação sobre todos os países e territórios não autónomos do mundo, bem como sobre as organizações económicas internacionais. É acompanhado por uma base de dados em CD-Rom.
- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das ciências sociais.
- Covas, António (1997), *A União Europeia*, Oeiras, Celta Editora.  
Este livro analisa alguns problemas de ordem económica, social e política colocados à União Europeia no início do século XXI.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Fontaine, Pascal (1998), *A Construção Europeia de 1945 aos Nossos Dias*, Lisboa, Gradiva.  
Livro introdutório, muito acessível aos alunos, que lhes permite compreender as sucessivas etapas de construção da União Europeia e da sua organização.
- Fontaine, Pascal (1994), *A União Europeia*, Lisboa, Referência/Editorial Estampa.  
Livro acessível aos alunos, que lhes permite compreender as grandes etapas da construção da União Europeia, as instituições da União Europeia e o seu funcionamento, bem como as políticas da Comunidade.
- Hen, Christian e Jacques Léonard (2000), *L'Union européenne*, Paris, La Decouverte  
Este livro aborda o processo de formação da Comunidade Europeia e as suas principais etapas. Apresenta ainda temas como a União Económica e Monetária e os desafios que se colocam à União Europeia na actualidade.
- Loureiro, João (1999), *EURO - Análise Macroeconómica*, Lisboa, Vida Económica.  
Livro que apresenta a evolução da integração europeia, o surgimento do SME construção da UEM.
- Medeiros, Raposo (1998), *Blocos Regionais de Integração Económica no Mundo*, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.  
Manual universitário que aborda a constituição de alguns blocos regionais.

## Módulo 6: A Interdependência das Economias Actuais

- Medeiros, Raposo (2000), *Economia Internacional*, 6ª Edição, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.  
Manual universitário que procura mostrar que, apesar da Economia Internacional ser um ramo da Ciência Económica, difere desta quanto à mobilidade de factores, os mercados, movimentos de capitais, entre outros aspectos.
- Murteira, Mário (1995), *O que é a economia mundial*, Lisboa, Difusão Cultural.  
Livro que aborda a emergência da “nova ordem global” do fim do século XX.
- Murteira, Mário (1997), *Economia do mercado global*, Lisboa, Editorial Presença.  
Útil para a compreensão da economia mundial actual e dos conceitos como regionalização, globalização e integração.
- Neves, César e Sérgio Rebelo (2001), *O desenvolvimento económico em Portugal*, Braga.  
Este livro apresenta sucintamente os principais aspectos do crescimento económico, analisando os aspectos caracterizadores do crescimento da economia portuguesa.
- Nunes, Jacinto (1993), *De Roma a Maastricht*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.  
Este livro apresenta de forma sumária a evolução do ideal europeu e dos principais passos na construção da União Europeia.
- Pinto, Mendonça (1999), *Política Económica*, Cascais, Instituto de Gestão Bancária e Pricipia.  
Livro que aborda o tema da Política Económica e as alterações nela provocadas pela participação de Portugal na 3ª fase da UEM.
- Rainelli, Michel (1998), *A Organização Mundial do Comércio*, Lisboa, Terramar.  
Este livro faz um balanço dos trabalhos realizados pelo GATT ( Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio), desde a sua origem e uma avaliação da OMC ( Organização Mundial do Comércio) que lhe sucedeu em 1995.
- Rebordão, Manuela (1994), *A Construção Europeia*, Porto, Areal Editores.  
Livro introdutório, muito acessível aos alunos, que lhes permite compreender as sucessivas etapas de construção da União Europeia.
- Rodrigues, Maria João (2004), *A Agenda económica e Social da União Europeia*, Lisboa, Dom Quixote.  
Este livro aborda os principais desafios e dilemas que se colocam à União Europeia na actualidade, como é o caso da estratégia para a Sociedade da Informação e do Conhecimento, da Política de I&D ou a reforma do modelo social vigente.
- Ucha, Isabel e Almeida Sande (1997), *Como Viver com o Euro*, Lisboa, Principia.  
Este livro pretende ser um instrumento de esclarecimento e de adaptação à nova moeda.
- Williams, Allan (1991), *A Comunidade Europeia*, Oeiras, Celta Editora.  
Livro que analisa as etapas da construção europeia.
- Banco de Portugal (anual), *Relatório do Conselho de Administração*, Lisboa, Banco de Portugal.  
Relatório anual. Contém uma análise da situação económica mundial e portuguesa. Para professores.
- Brown, L. R. et al. (anual), *State of the World*, New York, W. W. Norton & Company.  
Relatório (anual) do Worldwatch Institute sobre a situação mundial, tendo em vista um futuro sustentável. Para professores.
- Cordellier, Serge e Béatrice Didiot (dir.) (anual), *L'État du Monde*, Paris, Éditions La Découverte & Syros.  
Anuário económico e geopolítico mundial. Para professores e alunos que dominem a língua francesa.
- *Janus – Anuário de Relações Exteriores* (anual), Lisboa, UAL/Público.
- Ordem dos Economistas Portugueses (anual), *O Economista*, Lisboa, Polimeios/Ordem dos Economistas Portugueses.  
Anuário da economia portuguesa onde os principais problemas da actualidade económica e social são tratados por autoridades nacionais nas diferentes matérias abordadas. Para professores.

## Sites

- APEC – [www.apecsec.org.sg](http://www.apecsec.org.sg)
- ASEAN – [www.aseansec.org](http://www.aseansec.org)
- Banco Mundial – [www.worldbank.org](http://www.worldbank.org)
- Banco de Portugal – [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)
- Centro de Informação Europeia Jacques Delors – [www.cijdelors.pt](http://www.cijdelors.pt)
- Centro Norte-Sul do Conselho da Europa – [www.nscentre.org](http://www.nscentre.org)
- Comissão Europeia (Representação em Portugal) – [www.euroinfo.ce.pt](http://www.euroinfo.ce.pt)
- Conselho da Europa – [www.coe.int](http://www.coe.int)
- Europa (Portal da União Europeia) – [www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int)
- Eurostat – [www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html](http://www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html)
- Gabinete de Prospectiva e Planeamento – [www.dpp.pt](http://www.dpp.pt)
- Governo – [www.portugal.gov.pt](http://www.portugal.gov.pt)
- Instituto Nacional de Estatística – [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Jornais:
  - Diário Económico – [www.diarioeconomico.com](http://www.diarioeconomico.com)
  - Jornal de Negócios – [www.negocios.pt](http://www.negocios.pt)
  - Notícias da União Europeia – [www.euobserver.com](http://www.euobserver.com)
  - Semanário Económico – [www.semanarioeconomico.iol.pt](http://www.semanarioeconomico.iol.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – [www.min-economia.pt](http://www.min-economia.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – Gabinete de Estudos Estratégicos – [www.gee.min-economia.pt](http://www.gee.min-economia.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – Direcção Geral de Estudos e Previsão – [www.dgep.pt](http://www.dgep.pt)
- NAFTA – [www.nafta.net](http://www.nafta.net)
- OCDE – [www.oecd.org](http://www.oecd.org)
- OMC – [www.wto.org](http://www.wto.org)
- OPEP – [www.opec.org](http://www.opec.org)
- Ordem dos Economistas – [www.ordemeconomistas.pt](http://www.ordemeconomistas.pt)
- Parlamento Europeu (Gabinete em Portugal) – [www.parleurop.pt](http://www.parleurop.pt)

## MÓDULO 7

# Crescimento, Desenvolvimento e Flutuações da Actividade Económica

Duração de Referência: **27 horas**

### **1 | Apresentação**

Neste módulo, pretende-se que os alunos se apropriem de um conjunto de conceitos e de instrumentos que lhes permitirão compreender e descodificar a realidade económica mundial, reconhecendo a crescente desigualdade entre os países considerados desenvolvidos e os países em desenvolvimento, bem como a heterogeneidade de situações que estes últimos apresentam.

Mas, se o crescimento económico tem sido uma realidade na maior parte dos países, a sua evolução tem sido irregular, isto é, tem-se processado por ciclos com fases diferentes. Essa evolução reflecte não só a acção dos factores que influenciam o crescimento económico, como a interdependência das economias mundiais.

Por outro lado, questões como os limites do crescimento económico (questão ecológica), como as desigualdades de desenvolvimento ou como o agravamento de situações de pobreza reforçam a ideia de que o crescimento económico e o desenvolvimento estão estreitamente ligados aos direitos humanos, ou seja, que o desenvolvimento necessita de ser humano e sustentável.

### **2 | Competências Visadas**

Para além das competências a desenvolver enunciadas na Parte I do programa, evidenciam-se, neste módulo, as seguintes:

- Usar os conceitos económicos para compreender e descodificar a realidade económica mundial reconhecendo a crescente desigualdade entre os países e a sua interdependência.
- Reconhecer os indicadores de medida do crescimento económico e do desenvolvimento e as limitações que apresentam.
- Analisar a evolução do crescimento económico.
- Argumentar sobre a necessidade de um desenvolvimento humano e sustentável no contexto actual.

### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

- Distinguir crescimento económico de desenvolvimento
- Distinguir indicadores simples de indicadores compostos
- Interpretar indicadores de desenvolvimento
- Referir limitações dos indicadores como medidas do desenvolvimento

**Módulo 7:** *Crescimento, Desenvolvimento e Flutuações da Actividade Económica*

- Reconhecer a heterogeneidade de desenvolvimento através de conjuntos variados de indicadores
- Analisar situações de crescimento económico sem desenvolvimento
- Constatar o crescimento económico de algumas economias nos últimos séculos
- Explicar factores de crescimento económico
- Reconhecer a importância do capital humano como factor de crescimento económico
- Identificar características dos países desenvolvidos associadas ao crescimento económico moderno
- Verificar historicamente a irregularidade do ritmo de crescimento da actividade económica
- Caracterizar as fases dos ciclos económicos
- Indicar limites ao crescimento económico
- Avaliar as desigualdades de desenvolvimento a nível mundial
- Distinguir pobreza de exclusão social
- Constatar a existência de situações de pobreza e exclusão social nos países desenvolvidos
- Justificar a necessidade de um desenvolvimento humano e sustentável no contexto actual

## **4 | Âmbito dos Conteúdos**

- **Crescimento económico**

- Noção
- Indicador: PIB

- **Desenvolvimento**

- Noção
- Indicadores:
  - tipos: simples (económicos, demográficos, sociais, culturais e políticos) e compostos (Índice de Desenvolvimento Humano-IDH, Índice de Desenvolvimento Ajustado ao Género-IDG, Medida de Participação Segundo o Género-MPG, Índice de Pobreza Humana -IPH1 e IPH2)
  - limitações
- Heterogeneidade de situações de desenvolvimento verificadas nos: países desenvolvidos, países em desenvolvimento (PED) e países menos desenvolvidos (LDC-Least Developed Countries)

- **Crescimento económico moderno**

- Factores de crescimento económico: aumento da dimensão dos mercados (interno e externo), investimento de capital (físico e humano) e progresso tecnológico
- Características dos países desenvolvidos associadas ao crescimento económico moderno: aumento da produção e da produtividade, alteração da estrutura da actividade económica – terciarização da economia, aumento da dimensão das empresas, alterações no papel do Estado e melhoria do nível de vida.

- **Ciclos de crescimento económico**

- Noção
- Fases: expansão, prosperidade (auge ou ponto alto), recessão e depressão (ponto baixo)

**● Desenvolvimento humano e sustentável**

- Limites ao crescimento económico: problemas ambientais e esgotamento dos recursos naturais
- Desigualdades de desenvolvimento a nível mundial
- Países desenvolvidos: situações de pobreza e de exclusão social
- Desenvolvimento humano e sustentável: noção e importância

**5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação**

- Através da negociação (professor/alunos), cada grupo de trabalho poderá escolher um conjunto de países e avaliar a sua situação quanto ao crescimento económico e quanto ao desenvolvimento, para tal cada grupo poderá:

- recolher, na *Internet* ou em livros e publicações (por exemplo, *Relatório do Desenvolvimento Humano*), dados sobre a evolução do PIB e de outros indicadores de desenvolvimento (simples e compostos) desses países;
- proceder ao tratamento da informação recolhida;
- comunicar os resultados e debatê-los no espaço turma;
- divulgar os resultados obtidos à escola.

- Recorrendo a dados estatísticos sobre a evolução de indicadores económicos (por exemplo, PIB, investimento, consumo privado e público, estrutura da actividade económica e produtividade), de países da União Europeia, após a segunda guerra mundial, poder-se-á verificar o seu crescimento económico, bem como identificar factores e características desse crescimento.

Os alunos poderão representar graficamente os ciclos de crescimento económico de um desses países, identificando as suas fases.

- Para analisar o conceito de desenvolvimento humano e sustentável, poderá recorrer-se a um jogo de papéis, simulando um debate sobre a importância da sua implementação. Assim, através da negociação (professor/alunos), cada grupo de trabalho poderá representar os seguintes papéis:

- países menos desenvolvidos;
- países desenvolvidos;
- organizações de defesa dos direitos humanos;
- organizações de defesa do ambiente;
- representantes de grandes empresas transnacionais.

Os grupos deverão simular uma argumentação que traduza a respectiva posição face à implementação do desenvolvimento humano e sustentável, tendo em atenção os papéis que representam. Desta forma, poder-se-ão identificar a situação e os interesses de cada um dos actores envolvidos e avaliar as suas propostas quanto ao crescimento económico e desenvolvimento. Através da discussão, os alunos poderão desenvolver a sua capacidade de argumentação, criticando ou justificando a “sua” opção de crescimento, de desenvolvimento ou de conciliação das duas vertentes.

**Módulo 7:** *Crescimento, Desenvolvimento e Flutuações da Actividade Económica*

Caberá ao professor efectuar a síntese das conclusões do debate, explicitando que o crescimento deve ser um meio para atingir o desenvolvimento, que se pretende humano e sustentável.

- Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo.
- Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, nomeadamente: portefólio, trabalhos escritos (sínteses da pesquisa, relatórios, etc.) realizados individualmente ou em grupo, comunicações orais, organização de exposições e teste sumativo.
- Avaliação do portefólio individual do aluno: grelhas de observação do trabalho e avaliação do produto.
- Grelhas de auto e de heteroavaliação.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

### Livros

- Baptista, Fernandes (dir.) (2000), *Guia do Mundo 2000–2001*, Lisboa, Trinova Editora.  
Informação sobre todos os países e territórios não autónomos do mundo, bem como sobre as organizações económicas internacionais. É acompanhado por uma base de dados em CD-Rom.
- Barreto, António (org.) (1996 e 2000), *A Situação Social em Portugal, 1960 – 1995*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.  
Analisa a evolução da sociedade portuguesa, revestindo-se de maior interesse os indicadores da evolução social, o panorama da economia portuguesa de 60 a 95 e as políticas sociais.
- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das ciências sociais.
- Covas, António (1997), *A União Europeia*, Oeiras, Celta Editora.  
Este livro analisa alguns problemas de ordem económica, social e política colocados à União Europeia no início do século XXI.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Fontaine, Pascal (1998), *A Construção Europeia de 1945 aos Nossos Dias*, Lisboa, Gradiva.  
Livro introdutório, muito acessível aos alunos, que lhes permite compreender as sucessivas etapas de construção da União Europeia e da sua organização.
- Frank, Robert e Ben Bernanke (2003), *Princípios de Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Livro que se debruça sobre temas de micro e macroeconomia.
- Gaspard, Michel (1999), *Reinventar o crescimento*, Lisboa, Terramar.  
Este livro apresenta uma visão crítica dos modelos actuais do crescimento económico, principalmente a questão da relação emprego e crescimento económico.



**Módulo 7: Crescimento, Desenvolvimento e Flutuações da Actividade Económica**

- Lopes, Silva, (1996). *A Economia Portuguesa desde 1960*, Lisboa, Gradiva.  
Neste livro o autor analisa a evolução da economia portuguesa, dos anos 60 aos anos 90.
- Mankiw, Gregory (1999), *Introdução à Economia – princípios de macro e microeconomia*, Rio de Janeiro, Harvard, Editora Campus Lda.  
Livro que aborda vários temas de Economia, contendo diversos estudos de caso.
- Mateus, Abel (1999), *Economia Portuguesa*, Lisboa, Editorial Verbo.  
Livro que analisa o crescimento da economia portuguesa, no contexto internacional, entre 1910 e 1998.
- Mateus, Augusto et al (1995), *Portugal XXI - Cenários de Desenvolvimento*. Venda Nova, Bertrand Editora.  
Livro que apresenta um estudo prospectivo sobre Portugal, a Europa e o Mundo.
- Neves, César (1998), *Introdução à Economia*, Lisboa, Editorial Verbo.  
Manual universitário que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Neves, César e Sérgio Rebelo (2001), *O desenvolvimento económico em Portugal*, Braga.  
Este livro apresenta sucintamente os principais aspectos do crescimento económico, analisando os aspectos caracterizadores do crescimento da economia portuguesa.
- Samuelson, Paul e William Nordhaus (1998), *Economia*, Lisboa, McGraw-Hill.  
Manual universitário de introdução à Economia que aborda vários temas de modo a facilitar a compreensão e a análise de conceitos e questões económicas importantes.
- Sen, Amartya (2003), *O desenvolvimento como liberdade*, Lisboa, Gradiva.  
Este livro apresenta novas perspectivas ao conceito de desenvolvimento, reforçando a democracia como a base para qualquer desenvolvimento.
- Banco de Portugal (anual), *Relatório do Conselho de Administração*, Lisboa, Banco de Portugal.  
Relatório anual. Contém uma análise da situação económica mundial e portuguesa. Para professores.
- Brown, L. R. et al. (anual), *State of the World*, New York, W. W. Norton & Company.  
Relatório (anual) do Worldwatch Institute sobre a situação mundial, tendo em vista um futuro sustentável. Para professores.
- Cordellier, Serge e Béatrice Didiot (dir.) (anual), *L'État du Monde*, Paris, Éditions La Découverte & Syros.  
Anuário económico e geopolítico mundial. Para professores e alunos que dominem a língua francesa.
- PNUD (anual). *Relatório do Desenvolvimento Humano*, Lisboa, Trinova Editora.  
Publicação anual onde é apresentado, desde 1990, o IDH. O Relatório de 2000 tem por tema “Os Direitos Humanos e o Desenvolvimento Humano”. Para professores e alunos.
- Montbrial, Jacques (dir.) (anual), *Rapport Annuel Mondial sur le Système Économique et les Stratégies*, Paris, Dunot.  
Livro que aborda vários problemas económico-sociais que se colocam na entrada do século XXI.

**Sites**

- Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos – [www.unchr.ch](http://www.unchr.ch)
- AMI – Fundação de Assistência Médica Internacional – [www.fundação-ami.org/ami/matriz.asp](http://www.fundação-ami.org/ami/matriz.asp)
- Amnistia Internacional – [www.amnesty.org](http://www.amnesty.org)
- Amnistia Internacional (Secção Portuguesa) – [www.amnistia-internacional.pt](http://www.amnistia-internacional.pt)
- Banco Mundial – [www.worldbank.org](http://www.worldbank.org)
- Banco de Portugal – [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)
- Centro Europeu do Consumidor – [www.consumidor.pt/cec/](http://www.consumidor.pt/cec/)

**Módulo 7:** *Crescimento, Desenvolvimento e Flutuações da Actividade Económica*

- Conferência Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio + 10) – [www.un.org/rio+10/](http://www.un.org/rio+10/)
- CIDM – Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres – [www.cidm.pt](http://www.cidm.pt)
- Direcção Geral do Ambiente – [www.dga.min-amb.pt](http://www.dga.min-amb.pt)
- Europa (Portal da União Europeia) – [www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int)
- Eurostat – [www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html](http://www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html)
- FMI – [www.imf.org](http://www.imf.org)
- Greenpeace International – [www.greenpeace.org](http://www.greenpeace.org)
- Instituto Nacional de Estatística – [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Jornais:
  - Diário Económico – [www.diarioeconomico.com](http://www.diarioeconomico.com)
  - Jornal de Negócios – [www.negocios.pt](http://www.negocios.pt)
  - Notícias da União Europeia – [www.euobserver.com](http://www.euobserver.com)
  - Semanário Económico – [www.semanarioeconomico.iol.pt](http://www.semanarioeconomico.iol.pt)
- OCDE – [www.oecd.org](http://www.oecd.org)
- OIKOS – Cooperação e Desenvolvimento – [www.oikos.pt](http://www.oikos.pt)
- OMC – [www.wto.org](http://www.wto.org)
- ONU – [www.un.org](http://www.un.org) e [www.unsyst.org](http://www.unsyst.org)
- ONU (Gabinete em Portugal) – [www.onuportugal.pt](http://www.onuportugal.pt)
- PNUD (Desenvolvimento) – [www.undp.org](http://www.undp.org)
- UNCTAD (Comércio e Desenvolvimento) – [www.unicc.org/unctad](http://www.unicc.org/unctad)
- UNEP (Ambiente) – [www.unep.org](http://www.unep.org)
- UNFPA (População) – [www.unfpa.org](http://www.unfpa.org)

## MÓDULO 8

### A Economia Portuguesa na Actualidade

Duração de Referência: **24 horas**

#### **1 | Apresentação**

Com este módulo, pretende-se que os alunos realizem um trabalho final orientado de forma a permitir um enquadramento macroeconómico da realidade portuguesa actual.

Assim, a realização do trabalho implicará a mobilização de conhecimentos e competências adquiridas nos módulos anteriores que possibilitem uma análise integrada da realidade económica portuguesa actual no contexto da União Europeia.

Os temas propostos para o trabalho serão segmentados de acordo com a especificidade das diferentes famílias de cursos profissionais. Neste sentido, poderão ser leccionados alguns conteúdos específicos no decurso deste módulo.

#### **2 | Competências Visadas**

Para além das competências a desenvolver enunciadas na Parte I do programa, evidenciam-se, neste módulo, as seguintes:

- Usar os conceitos económicos para compreender aspectos relevantes da realidade económica portuguesa.
- Analisar a realidade económica portuguesa actual no contexto da União Europeia.

#### **3 | Objectivos de Aprendizagem**

- Aplicar conhecimentos e competências, anteriormente adquiridos, na análise da realidade económica portuguesa.
- Comparar os principais indicadores de desempenho da economia portuguesa com os da União Europeia.
- Analisar aspectos relevantes da economia portuguesa na actualidade.

#### **4 | Âmbito dos Conteúdos**

- **Economia portuguesa no contexto da União Europeia**

- Estrutura da População: estrutura etária, movimentos migratórios e população activa (emprego e desemprego)

**Módulo 8: A Economia Portuguesa na Actualidade**

- Estrutura da Produção: evolução do valor do produto, estrutura sectorial da produção
- Estrutura da Despesa Nacional: consumo e investimento
- Relações Económicas com o Exterior
- Recursos Humanos: educação e formação profissional e I&D
- Competitividade das empresas: investimento e produtividade
- Nível de Vida e Justiça Social: repartição dos rendimentos, poder de compra, estrutura do consumo, inflação e equipamentos sociais

## **5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação**

- Este módulo do programa tem como grande objectivo a realização de um trabalho sobre a situação da economia portuguesa na actualidade no contexto da União Europeia.
- Através da negociação professor/alunos, cada grupo trabalhará um conjunto de subtemas afins, como, por exemplo, “Estrutura da Despesa Nacional” e “Relações Económicas com o Exterior”, de forma a permitir a realização de uma análise integrada da realidade económica portuguesa actual no contexto da União Europeia.
- O conjunto de temas propostos são de abordagem obrigatória, sendo de valorizar a análise das actividades económicas no contexto português e europeu, adaptando cada tema às saídas profissionais a que os cursos dão acesso. Assim, nos trabalhos, os alunos poderão, por exemplo, analisar o contributo do sector de actividade em que o curso se insere (comércio, banca, seguros, transportes, turismo, vestuário e calçado...) para a empregabilidade da população activa e para a produção nacional.  
Desta forma, cada grupo de trabalho deverá:
  - elaborar um plano de trabalho (com base num guião de trabalho a realizar, fornecido pelo professor);
  - realizar um levantamento dos recursos disponíveis (entre eles encontra-se o portefólio que vem sendo elaborado pelo aluno desde que iniciou a disciplina);
  - pesquisar informação em diferentes fontes;
  - tratar a informação recolhida;
  - sistematizar as conclusões da pesquisa num trabalho que assumirá a forma escrita;
  - comunicar os resultados (poderão ser utilizados diferentes suportes – vídeos, *powerpoint*, etc.) e debatê-los no espaço turma;
  - divulgar os resultados obtidos à escola sob a forma, por exemplo, de um cartaz.
- O professor deverá calendarizar com os alunos as datas para a realização das diferentes fases/ etapas do trabalho.
- O professor e/ou os alunos poderão organizar debates sobre os temas em análise com a participação de especialistas nessas áreas.

- Avaliação do processo de trabalho: grelhas de observação do trabalho individual e em grupo.
- Avaliação dos produtos resultantes da aplicação de diversos instrumentos de avaliação, nomeadamente: trabalho escrito realizado individualmente ou em grupo, comunicações orais e organização de exposições.
- Grelhas de auto e de heteroavaliação.

## 6 Bibliografia / Outros Recursos

### Livros

- Barreto, António (org.) (1996 e 2000), *A Situação Social em Portugal, 1960 – 1995*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.  
Analisa a evolução da sociedade portuguesa, revestindo-se de maior interesse os indicadores da evolução social, o panorama da economia portuguesa de 60 a 95 e as políticas sociais.
- Beitone, Alain *et al* (1997), *Dicionário de Ciências Económicas*, Rio Tinto, Asa.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas.
- Capul, Jean-Yves e Olivier Garnier, (1998), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Lisboa, Plátano Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico no domínio da Economia e das ciências sociais.
- Covas, António (1997), *A União Europeia*, Oeiras, Celta Editora.  
Este livro analisa alguns problemas de ordem económica, social e política colocados à União Europeia no início do século XXI.
- Echaudemaison, Claude-Danièle (coord.), (2001), *Dicionário de Economia e Ciências Sociais*, Porto, Porto Editora.  
Este livro facilita a aprendizagem que exige o domínio de vocabulário específico das ciências económicas e sociais.
- Lopes, Silva, (1996). *A Economia Portuguesa desde 1960*, Lisboa, Gradiva.  
Neste livro o autor analisa a evolução da economia portuguesa, dos anos 60 aos anos 90.
- Mata, Eugénia e Nuno Valério (1993), *História Económica de Portugal*, Lisboa, Editorial Presença.  
Este livro apresenta uma perspectiva global da história económica portuguesa.
- Mateus, Abel (1999), *Economia Portuguesa*, Lisboa, Editorial Verbo.  
Livro que analisa o crescimento da economia portuguesa, no contexto internacional, entre 1910 e 1998.
- Mateus, Augusto *et al* (1995), *Portugal XXI - Cenários de Desenvolvimento*. Venda Nova, Bertrand Editora.  
Livro que apresenta um estudo prospectivo sobre Portugal, a Europa e o Mundo.
- Neves, César e Sérgio Rebelo (2001), *O desenvolvimento económico em Portugal*, Braga.  
Este livro apresenta sucintamente os principais aspectos do crescimento económico, analisando os aspectos caracterizadores do crescimento da economia portuguesa.
- Banco de Portugal (anual), *Relatório do Conselho de Administração*, Lisboa, Banco de Portugal.  
Relatório anual. Contém uma análise da situação económica mundial e portuguesa. Para professores.
- Ordem dos Economistas Portugueses (anual), *O Economista*, Lisboa, Polimeios/Ordem dos Economistas Portugueses.  
Anuário da economia portuguesa onde os principais problemas da actualidade económica e social são tratados por autoridades nacionais nas diferentes matérias abordadas. Para professores.

## Sites

- Banco de Portugal – [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)
- Centro de Informação Europeia Jacques Delors – [www.cijdelors.pt](http://www.cijdelors.pt)
- Centro Europeu do Consumidor – [www.consumidor.pt/cec/](http://www.consumidor.pt/cec/)
- Comissão Europeia (Representação em Portugal) – [www.euroinfo.ce.pt](http://www.euroinfo.ce.pt)
- Conselho da Europa – [www.coe.int](http://www.coe.int)
- Europa (Servidor da União Europeia) – [www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int)
- Eurostat – [www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html](http://www.europa.eu.int/comm/eurostat/index.html)
- Instituto Nacional de Estatística – [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Jornais:
  - Diário Económico – [www.diarioeconomico.com](http://www.diarioeconomico.com)
  - Jornal de Negócios – [www.negocios.pt](http://www.negocios.pt)
  - Notícias da União Europeia – [www.euobserver.com](http://www.euobserver.com)
  - Semanário Económico – [www.semanarioeconomico.iol.pt](http://www.semanarioeconomico.iol.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – [www.min-economia.pt](http://www.min-economia.pt)
- Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho – Gabinete de Estudos Estratégicos – [www.gee.min-economia.pt](http://www.gee.min-economia.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – [www.min-financas.pt](http://www.min-financas.pt)
- Ministério das Finanças e da Administração Pública – Direcção Geral de Estudos e Previsão – [www.dgep.pt](http://www.dgep.pt)
- Gabinete de Prospectiva e Planeamento – [www.dpp.pt](http://www.dpp.pt)
- Portal do Cidadão – [www.portaldocidadao.pt](http://www.portaldocidadao.pt)
- OCDE – [www.oecd.org](http://www.oecd.org)
- Parlamento Europeu (Gabinete em Portugal) – [www.parleurop.pt](http://www.parleurop.pt)
- UNFPA (População) – [www.unfpa.org](http://www.unfpa.org)

**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

**Técnico de Informática de Gestão**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Técnica**

Disciplina de

# **Sistemas de Informação**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2005**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	<b>Página</b>
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	2
3. Competências a Desenvolver. ....	3
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	3
5. Elenco Modular .....	6
6. Bibliografia .....	6



## 1. Caracterização da Disciplina

A *Internet* tem sido, nos últimos anos, um factor decisivo na evolução da sociedade da informação e na banalização do acesso global às fontes de informação e uma nova oportunidade de comunicação e de prestação de serviços interactivos.

A publicação de informação na *Internet* e o seu acesso de modo universal por parte do cidadão tornou-se neste momento um imperativo político em toda a parte do Mundo.

Actualmente, é imprescindível que todos os sistemas de comunicação de uma empresa ou grupo de empresas estejam em permanente ligação entre si. Desenvolver diversas aplicações para *Web* e ferramentas de *software* empresarial e multimédia personalizáveis em função dos seus desejos e necessidades, de forma a agilizar a empresa a nível de comunicações e tarefas, facilita os serviços que esta presta aos seus clientes e fornecedores.

É neste ambiente que as tecnologias *Web* surgem como uma alternativa a ter em conta no desenvolvimento de aplicações para a *Internet*. Com essas tecnologias é possível criar páginas interactivas incluindo a disponibilização dinâmica de informação alojada nos mais diversos sistemas de bases de dados.

Neste sentido, esta disciplina tem como finalidade formar profissionais que, apoiados nos conceitos e técnicas de informática, teoria de sistemas e administração, contribuam na solução de problemas de tratamento de informação nas organizações, por meio da concepção, construção e manutenção de modelos informatizados.

## 2. Visão Geral do Programa

Esta disciplina oferece aos alunos uma panorâmica sobre as Bases de Dados (SGBDs) incluindo um forte suporte teórico sobre os tópicos fundamentais desta área de conhecimento.

Paralelamente, uma componente prática garante a aplicabilidade de tal conhecimento. Pretende-se dar uma sólida formação de base ao nível teórico abordando um conjunto de assuntos considerados fundamentais nomeadamente, os conceitos associados às bases de dados relacionais, a integridade relacional e normalização, as linguagens de bases de dados, dando-se especial ênfase à linguagem standard SQL e às arquitecturas distribuídas. A componente teórica será acompanhada de uma parte prática, na qual os alunos devem aplicar os conhecimentos adquiridos. Para isso, servirão de suporte alguns servidores de dados (SGBD Access, SGBD *SQL Server* da Microsoft, o *Oracle*, entre outros). Com estas ferramentas os alunos construirão de raiz uma base de dados com base numa especificação que lhes será fornecida. A construção de sistemas baseados na *Web*, permitem a disponibilização, a

## TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

pesquisa e actualização de bases de dados quer na *Internet* quer na *Intranet* de uma empresa. Para uma maior integração e disponibilidade da informação, os alunos utilizarão ferramentas de gestão e manutenção de uma *Web* e as diversas tecnologias disponíveis para a criação de um sistema de informação nela baseada.

O programa integra um conjunto de módulos (todos juntos e não um por si) capazes de desenvolver uma formação na área de recursos humanos para a automação dos sistemas de informação das organizações, com ênfase na informática e nas suas aplicações, e formar profissionais empreendedores, capazes de projectar, implementar e gerir toda a infra-estrutura de tecnologia de informação, envolvendo computadores, comunicação e dados em sistemas organizacionais.

### 3. Competências a Desenvolver

- Utilizar as potencialidades e características das bases de dados relacionais nas suas múltiplas funções;
- Desenhar e construir uma base de dados relacional;
- Executar operações em bases de dados relacionais;
- Definir interfaces de utilizador incluindo *queries* complexos;
- Instalar e configurar um servidor de bases de dados;
- Administrar, gerir e aplicar políticas de segurança num servidor de base de dados;
- Criar cópias de segurança;
- Disponibilizar conteúdos e informação na *web*;
- Criar aplicações baseadas em browsers;
- Criar um site com recurso a bases de dados remotas;
- Desenvolver uma solução *web* completa que permita disponibilizar informação, de um modo simples e o mais flexível possível;
- Cooperar com os outros e saber trabalhar em equipa;
- Saber utilizar novas tecnologias de comunicação e informação;
- Saber gerir o tempo;

### 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

Os alunos, ao iniciarem a disciplina de Sistemas de Informação, apresentam já alguns níveis de conhecimento na área de informática, que ajudará na compreensão num mundo tão grande como é o dos Sistemas de Informação. Assim, no início do ano lectivo, o professor deverá efectuar uma avaliação diagnóstica com o propósito de poder orientar as suas planificações, de modo a permitir o desenvolvimento de competências mais avançadas aos alunos que mostrem já algumas das competências essenciais, bem como, se necessário, fazer uma breve revisão dos pré-requisitos.

## TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Esta disciplina tem um carácter predominantemente prático e experimental, tornando-se necessário implementar actividades que incidam sobre a aplicação prática dos conteúdos, a experimentação, a pesquisa e a resolução de problemas.

O professor deverá adoptar estratégias que permitam aos alunos estimular e desenvolver a autonomia, a iniciativa e a pesquisa. Neste sentido, deverá ser utilizada uma metodologia orientada para a prática experimental e para a pesquisa, de forma flexível e ajustável às diferentes situações e fases de aprendizagem.

### **Apresentação de conteúdos**

É aconselhável que o professor utilize uma apresentação electrónica, com o auxílio de um projector de vídeo ou *datashow*, sempre que se abordem conteúdos de cariz mais teórico.

### **Introdução a uma nova ferramenta**

O professor deverá proceder a exemplificações e/ou demonstrações práticas, recorrendo a um projector de vídeo, de forma visível para toda a turma.

### **Iniciação a um novo tema**

Numa primeira fase, depois da apresentação de conteúdos mais teóricos, o professor poderá e deverá demonstrar com alguns exemplos, a utilização prática dos conteúdos abordados inicialmente.

Numa segunda fase mediante fichas de trabalho que contêm o resultado final e alguns dos passos a dar, os alunos deverão descobrir, experimentar e completar os passos em falta, de forma a conseguirem atingir o resultado pretendido.

### **Consolidação de conteúdos**

O professor deverá utilizar a metodologia de resolução de exercícios. Será fornecido unicamente o resultado a atingir ou o enunciado do problema que se pretende resolver.

### **Aprofundamento dos saberes**

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

O professor deverá solicitar ao aluno o desenvolvimento de um ou mais projectos que integrem todos os conteúdos e saberes adquiridos nos módulos anteriores, bem como em disciplinas do curso que sejam significativas para o aluno e que permitam aplicar os seus conhecimentos em situações concretas.

## **Desenvolvimento de competências mais avançadas**

Os alunos que demonstrem possuir saberes e competências elevadas, relativamente aos conteúdos de um determinado módulo, devem ser sensibilizados a fazerem pesquisas bibliográficas e a produzir trabalho autónomo e de investigação, para que desta forma possam ter um maior ritmo de aprendizagem, atingindo um elevado desempenho escolar.

Assim, o professor deve:

- Proceder à demonstração do funcionamento de uma nova ferramenta;
- Exemplificar com a ajuda de um computador;
- Privilegiar as aulas práticas e sempre que possível utilizando os computadores;
- Estimular o trabalho de grupo;
- Propor aos alunos actividades de carácter experimental e de pesquisa;
- Realizar trabalhos práticos, onde os alunos tenham que aplicar os conhecimentos adquiridos;
- Apresentar situações, mais reais possíveis, onde os alunos necessitarão de aplicar as competências adquiridas;
- Sensibilizar os alunos a utilizar outras ferramentas ou outras soluções, equivalentes às utilizadas nas aulas.

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	Análise de Sistemas	21
2	Tecnologias de Bases de Dados	36
3	Programação SQL	36
4	Servidor de Dados	27
5	Gestão de conteúdos partilhados	24
6	Aplicações baseadas em <i>browsers</i>	36
7	Acesso remoto a bases de dados	36
8	Projecto	36

## 6. Bibliografia

- Wiley, John, *System Analysis and Design*, 1ª ed.. Dennis and Wixom.
- Wiley, John, *System Analysis and Design*, 2ª ed.. Dennis and Wixom.
- Wiley, John *Systems Analysis and Design: An Object-Oriented Approach with UML*. Wixom and Tegarden.
- Marakas, George, *Systems Analysis and Design: An active approach*, 1ª ed.. Prentice Hall 2001.
- Hoffer Jeffrey et al, *Modern Systems Analysis and Design*, 3ª ed.. Prentice Hall, 2002.
- Kendall, Julie; Kendall, Julie , *Systems Analysis and Design*, 5ª ed.. Prentice Hall, 2002.
- Wazlawick, Raul, *Análise e Projecto de Sistemas de Informação Orientados a Objectos*. Editora Campus, 2004.
- Robertson and Robertson, 1999, *Mastering Requirements Process*, Addison-Wesley.
- Carriço, José; Carriço, Rui, *Desenho de bases de dados e linguagem SQL em Access*. C.T.I.
- Damas, Luis, *SQL – Structed Query Language*. FCA.
- Waymire, Richard, *Aprenda em 21 dias Microsoft SQL Server 7.0* .
- Pereira, José Luís, *Tecnologia de bases de dados*. FCA
- Vieira, João, *Programação em ASP.NET*, Vol. 1. FCA.
- Vieira, João, *Programação em ASP.NET*, Vol. 2. FCA.
- Coelho, Pedro Alexandre , *Javascript - Animação e Programação em Páginas Web*. FCA
- Garrot , João; Ferreira, António Miguel, *Programação na World Wide Web com CGI's*. FCA
- Lúcio, Levi; Amaral Vasco, *Programação em Perl*. FCA.
- Mendes, Ana de Jesus P.B. ; Oliveira, Sérgio Vasconcelos; Guimarães, Francisco, *Programação de Bases de Dados com Visual Basic.net 2003 - Curso Completo*. FCA
- Sousa, Artur Afonso de, *Bases de Dados, Web e XML*. FCA.
- Bentrup, Jason, *Desenvolvendo sites de e-commerce com .net*. Makron Books.
- Garrot, João, *Programação na World Wide Web*. FCA.
- Coelho, Pedro , *Criação de páginas na world wide web com HTML 4 & Java*. FCA.
- Gosselin, Don, *Javascript* ,(Third Edition). Thomson Learning.
- Riehl, Mark, *XML and Perl*. New Riders Publishing.

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- Vários, *Pearl & Essential*. O'Reilly.
- Goodman, Danny, *Javascript Examples – Bible* (c/ cd-rom). Hungry Minds Inc.
- Saucier, Christine, *Animação e interactividade na Web*. Editora Market Books.
- Vários, Pearl, *CGI and Javascript Complete*. Sybex.
- Negrino, Tom, *Javascript na World Wide Web*, Editora Campus.
- Horn, John W., *MySQL Essential Skills*. Osborne / McGraw-Hill.
- Soares, Wallace, *PHP5 - Conceitos, Programação e Integração com Banco de Dados*. Editora Érica.
- Carriço José ; Carriço, António, *Desenho de Bases de Dados e Linguagem SQL*. Edições Chambel.
- Petroutsos, Evangelos, *ASP 3 - Guia de Referência*. Makron Books.
- Russel, Jones, A., *ASP 3 Active Server Pages 3 - "A Bíblia"* (c/cd-rom). Makron Books.
- Powers, Shelley, *Developing ASP Components*.O'Reilly.
- Vários, *ASP, ADO, and XML Complete*. Sybex.
- Serrão, Carlos, *Programação com PHP 4*. FCA.
- Ullman, Larry, *PHP para a World Wide Web*. Editora Campus.
- Castagnetto, Jesus, *Professional PHP programando*. Makron Books.
- Welling, Luke, *MySQL Totutorial*. Sams.
- Vários, *MS SQL Server 2000 Resource Kit* (c/2 cd-rom). Microsoft Press.
- Gilfillan, Ian, *Mastering MySQL 4*. Sybex
- Ullman, Larry, *PHP and MySQL for Dynamic Web Sites*. Peachpit Press
- Vários, *SQL Server 2000 Stored Procedures, Handbook*. Apress.
- Nielsen, Paul, *Microsoft SQL Server 2000 - Bible* (c/cd-rom). Wiley & Sons.
- Suehring, Steve, *My SQL - Bible* (c/cd-rom). Hungy Minds Inc.

SITES DE APOIO (Disponíveis em Setembro de 2005)

- [www.apostilando.com](http://www.apostilando.com)
- [www.truquesedicas.net](http://www.truquesedicas.net)
- [www.apostilasdeinformatica.hpg.com.br](http://www.apostilasdeinformatica.hpg.com.br)
- [www.portalcursos.hpg.com.br/](http://www.portalcursos.hpg.com.br/)
- [www.aulaclic.es](http://www.aulaclic.es)
- [www.macoratti.net](http://www.macoratti.net)

# Parte II

# Módulos

## Índice:

	Página
<b>Módulo 1</b> Análise de Sistemas	9
<b>Módulo 2</b> Tecnologias de Bases de Dados	11
<b>Módulo 3</b> Programação SQL	13
<b>Módulo 4</b> Servidor de Dados	15
<b>Módulo 5</b> Gestão de conteúdos partilhados	17
<b>Módulo 6</b> Aplicações baseadas em <i>browsers</i>	20
<b>Módulo 7</b> Acesso remoto a bases de dados	23
<b>Módulo 8</b> Projecto	25

**MÓDULO 1****Análise de Sistemas**Duração de Referência: **21 horas****1. Apresentação**

Neste módulo pretende-se efectuar uma abordagem inicial ao planeamento e desenvolvimento de sistemas de informação. A apresentação de metodologias para descrever a informação, bem como o seu fluxo dentro das organizações fornece uma visão global do sistema de informação, sistematizando e documentando o desenvolvimento do próprio sistema.

**2. Objectivos de Aprendizagem**

Com este módulo pretende-se que o aluno seja capaz de:

- conhecer o ciclo de desenvolvimento de *software*
- permitir ao aluno conhecer as técnicas de análise e desenvolvimento de *software* para que possa interpretar e implementar as especificações fornecidas pelos analistas
- dotar o aluno de ferramentas que lhe permitam abordar e desenvolver projectos de software de pequena dimensão

**3. Âmbito dos Conteúdos**

Sistemas de Informação:

- conceito
- arquitectura
- objectivos

Ciclo de desenvolvimento de software:

- decisão - Identificação das necessidades; Produção das especificações iniciais; Estudo de viabilidade - Especificação inicial
- análise de requisitos. Análise dos processos - Modelos dos processos do utilizador; Modelos dos processos do sistema (Diagramas de fluxo de dados, dicionário de dados, mini - especificações); análise dos dados - Modelos dos dados ( Diagramas de entidade - relacionamento )

- 
-



- especificação de projecto. Orientação para processos -diagramas de estrutura de dados (conceitos de Acoplamento e coesão; factorização, decomposição e aspecto do sistema; Conversões DFD Diagramas de Estrutura)
- implementação. Geração do código dos módulos; Teste (revisões estruturadas); integração do código; testes; correcções à versão Beta - Versão Beta
- disseminação e apoio ao utilizador

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Wiley, John, *System Analysis and Design*, 1ª ed.. Dennis and Wixom.
- Wiley, John, *System Analysis and Design*, 2ª ed.. Dennis and Wixom.
- Wiley, John , *Systems Analysis and Design: An Object-Oriented Approach with UML*. Wixom and Tegarden.
- Marakas, George , *Systems Analysis and Design: An active approach*, 1ª ed.. Prentice Hall. 2001.
- Hoffer, Jeffrey **et al**, *Modern Systems Analysis and Design*, 3ª ed.. Prentice Hall , 2002.
- Kendall, Julie; Julie Kendall, Julie, *Systems Analysis and Design*, 5ª ed.. Prentice Hall, 2002.
- Wazlawick, Raúl 2004, *Análise e Projecto de Sistemas de Informação Orientados a Objectos*. Editora Campus.
- Robertson and Robertson, *Mastering Requirements Process*. Addison-Wesley .1999.
- Schach, Stephen, *Object-Oriented and Classical Software Engineering*. McGrawHill 2002.
- Vidgen et al., *Developing Web Information Systems*. Butterworth-Heinemann 2002

**MÓDULO 2****Tecnologias de Bases de Dados**Duração de Referência: **36 horas****1. Apresentação**

Este módulo, tem como objectivo fornecer os elementos conceptuais e instrumentais adequados à extracção de informação e conhecimento de bases de dados, apresentando os seus fundamentos teóricos e a diversidade de formas de utilização, bem como as suas potencialidades ao nível da produção de informação de apoio ao processo de decisão.

**2. Objectivos de Aprendizagem**

Com este módulo pretende-se que o aluno seja capaz de:

- compreender e aplicar o conceito de dados, campo, registo e ficheiro
- compreender e distinguir os conceitos de ficheiros de dados e bases de dados
- compreender e aplicar o conceito de chaves primárias e chaves estrangeiras
- apreender e aplicar os conceitos de campo chave e ficheiros de indexação
- compreender e aplicar os conceitos de modelação e normalização de dados
- apreender e aplicar o conceito de fusão de tabelas e filtros
- projectar e planear uma base de dados

**3. Âmbito dos Conteúdos**

- Conceito de dados, campo, registo, tabelas e bases de dados
- Esquema da Base de Dados
- Noções Básicas do Modelo Relacional
  - Domínios
  - Relações
  - Tipos de relações
  - Bases de dados relacionais
  - Integridade relacional: *Candidate Keys, Primary Keys e Foreign Keys*
- Modelo Relacional
  - Regras de conversão do diagrama de classes para o modelo relacional
  - Dependências funcionais
  - Normalização

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO  
Módulo 2: Tecnologias de Bases de Dados

- Planeamento de uma base de dados

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Ullman, J.; Widom, J. *A First Course in Database Systems*. Prentice-Hall.
- Elmasri and Navathe, *Fundamentals of Database Systems*, 2nd ed.. Benjamin/Cummings Pub.
- Korth and Silberschatz, *Database Systems Concepts*, 3rd ed.. McGraw-Hill.
- Pereira, José Luis *Tecnologia de Base de Dados*. FCA.
- Carriço, José; Carriço, António, *Desenho de Bases de Dados e Linguagem SQL*. Edições Chambel

## Programação SQL

Duração de Referência: **36 horas**

### 1. Apresentação

Este módulo irá permitir ao aluno compreender e utilizar a linguagem SQL, na construção e manutenção de uma base de dados.

### 2. Objectivos de Aprendizagem

Com este módulo pretende-se que o aluno seja capaz de:

- utilizar sem ambiguidades a terminologia da linguagem SQL
- saber efectuar consultas a uma base de dados através da linguagem SQL
- efectuar relacionamentos de tabelas através do SQL
- adicionar, alterar e remover dados de uma base de dados usando o SQL
- sumariar informação existente numa base de dados através das consultas de sumário

### 3. Âmbito dos Conteúdos

- Breve evolução histórica do SQL e futuras tendências. O SQL como standard
- Estrutura básica
- Operações entre conjuntos
- Operações com múltiplas tabelas
- Operações entre um elemento e um conjunto
- Comparações com conjuntos
- Cálculos sobre grupos de registos
- Modificação da Base de Dados
- Definição da estrutura da Base de Dados
- Ferramentas de apoio à administração de BDs

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Damas, Luís, *SQL – Structed Query Language*. FCA.
- Pereira, José Luis, *Tecnologia de bases de dados*. FCA.
- Carriço, José ; Carriço, António, *Desenho de Bases de Dados e Linguagem SQL*. Edições Chambel.
- Forrest Houlette, *SQL - A Beginner's Guide*. Osborne/McGraw – Hill.

## MÓDULO 4

### Servidor de Dados

Duração de Referência: **27 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo tem por objectivo proporcionar aos alunos um entendimento teórico e prático dos servidores de bases de dados, considerando a instalação, a configuração, a monitorização e a aplicação de uma política de segurança, que possibilitam, a interação remota entre aplicações.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

Com este módulo pretende-se que o aluno seja capaz de:

- conhecer e definir os princípios da arquitectura Cliente/Servidor
- saber estabelecer ligações com servidores remotos
- conhecer e saber configurar “*drivers* ODBC” para estabelecer ligações a dados a partir do cliente
- saber instalar, configurar e administrar um servidor de bases de dados
- definir e aplicar políticas de segurança
- saber monitorizar ocorrências no servidor de dados
- definir e aplicar estratégias coerentes de cópias de segurança de dados

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

- Princípios básicos da arquitectura Cliente/Servidor
- Vantagens e desvantagens da arquitectura Cliente/Servidor
- Instalação e configuração do servidor. (ex: *SQL Server, MySQL, etc.*)
- Definição de políticas segurança
- Administração de servidor de dados
- Ficheiros de monitorização (*log files*)

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO  
Módulo 4: Servidor de Dados

- Estratégias de cópias de segurança
- Ligações a um servidor de dados remoto
- Transacções (*StartTransaction, Commit, Rollback*)
- *Stored Procedures*
- *Drivers ODBC*

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Vários, *SQL Server 2000 Stored Procedures Handbook*. Apress.
- Nielsen, Paul, *Microsoft SQL Server 2000 - Bible (c/cd-rom)*. Wiley & Sons.
- Suehring, Steve, *My SQL - Bible (c/cd-rom)*. Hungry Minds Inc.
- Gilfillan, Ian, *Mastering MySQL 4*. Sybex.
- Welling, Luke, *MySQL Tutorial*. Sams.
- Vários, *MS SQL Server 2000 Resource Kit (c/2 cd-rom)*. Microsoft Press.
- Horn, John W., *MySQL Essential Skills*. Osborne / McGraw-Hill.

## MÓDULO 5

### Gestão de conteúdos partilhados

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo, irá fornecer conhecimentos ao aluno, para que este utilize as instruções que lhe permitam superar as limitações do HTML e seja capaz de construir um site cujo conteúdo seja estático e/ou dinâmico e interactivo com o utilizador.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

Com este módulo pretende-se que o aluno seja capaz de:

- enumerar e distinguir as *Tags* do HTML
- compreender e definir as limitações do HTML
- utilizar uma linguagem de *script* para superar essas limitações
- criar e manipular *layers*
- utilizar estruturas de controlo
- utilizar métodos, eventos e propriedades de objectos
- utilizar eventos do rato
- manipular imagens numa página *web*, utilizando eventos gerados pelo utilizador
- criar documentos;
- utilizar objectos pré-definidos;
- personalizar as barras de estado e os elevadores verticais e horizontais;
- criar formulários electrónicos para a Internet
- criar páginas e sites interactivos utilizando linguagens de *script*
- integrar e criar “*Applets*” nas páginas de *Internet*



### 3. Âmbito dos Conteúdos

- *Tags* do HTML
- Limitações do HTML
- Variáveis e operadores
- Estruturas de controlo
- Funções, propriedades e eventos
- Criação de janelas, documentos e cenas em VRML; Fechar janelas
- A barra de estados (*statusbar*); *Timeouts* e o *Scroller*
- Objectos Pré-definidos
- Formulários (*Forms*); manipulação de formulários de entrada. Operações especiais
- O *Image-object*; Imagens numa página *WEB*; Carregar e pré carregar novas imagens; mudar imagens baseado em eventos gerados pelo utilizador
- *Layers*; criação e manipulação de *layers*; *clipping*; *layers* aninhados; efeitos com *layers* transparentes
- Novos eventos; o *event-object*; captura de eventos
- Eventos do *mouse*
- Integração e criação de “*Applets*”
- *CSS Display*

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Vieira, João, *Programação em ASP.NET*, Vol. 1. FCA.
- Vieira, João, *Programação em ASP.NET*, Vol. 2. FCA.
- Coelho, Pedro Alexandre, *Javascript - Animação e Programação em Páginas Web*. FCA.
- Garrot, João; Ferreira, António Miguel *Programação na World Wide Web com CGI's*. FCA.
- , Lev, Lúcio i; Amaral, Vasco, *Programação em Perl*. FCA.
- Bentrum, Jason, *Desenvolvendo sites de e-commerce com .net*. Makron Books.
- Garrot, João *Programação na World Wide Web*. FCA.
- Coelho, Pedro *Criação de páginas na world wide web com HTML 4 & Java*. FCA.
- Gosselin, Don, *Javascript (Third Edition)*. Thomson Learning.
- Riehl, Mark, *XML and Perl*. New Riders Publishing.
- Vários, Pearl & Essential. O'Reilly.
- Goodman, Danny *Javascript Examples – Bible* (c/ cd-rom). Hungry Minds, Inc.
- Saucier, Christine *Animação e interactividade na Web*. Editora Market Books.

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

**Módulo 5:** Gestão de conteúdos partilhados

- Vários, Pearl, *CGI and Javascript Complete*. Sybex.
- Negrino, Tom, *Javascript na World Wide Web*. Editora Campus.
- Soares, Wallace, *PHP5 - Conceitos, Programação e Integração com Banco de Dados*. Editora Érica.
- Petroutsos, Evangelos, *ASP 3 - Guia de Referência*. Makron Books.
- Jones, A. Russel, *ASP 3 Active Server Pages 3 - "A Bíblia" (c/cd-rom)*. Makron Books.
- Powers, Shelley, *Developing ASP Components*. O'Reilly.
- Vários, ASP, ADO, and XML Complete. Sybex.
- Serrão, Carlos, *Programação com PHP 4*. FCA.
- Ullman, Larry, *PHP para a World Wide Web*. Editora Campus.
- Castagnetto, Jesus, *Professional PHP programando*. Makron Books.

## MÓDULO 6

### Aplicações baseadas em *Browsers*

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo permitirá aos alunos desenvolverem aplicações baseadas em *browsers*, aplicando os conceitos de programação de aplicação e sessão disponibilizados pelas tecnologias *web*.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

Com este módulo pretende-se que o aluno seja capaz de:

- compreender e distinguir *scripts* de servidor e *scripts* de cliente
- utilizar a linguagem de *script*
- definir e utilizar variáveis de sessão e de aplicação
- utilizar operadores e funções intrínsecas aos tipos
- definir expressões simples e compostas
- utilizar as diversas instruções da linguagem de *script*
- utilizar subprogramas
- utilizar e definir classes e objectos
- utilizar *cookies* numa aplicação baseada em *browsers*
- criar e inserir formulários numa aplicação *web*;
- utilizar e aplicar funções;
- aplicar o conceito de SSI (*server side includes*)
- criar *sites* dinâmicos recorrendo a uma linguagem de *script*

### 3. Âmbito dos Conteúdos

- Estrutura da linguagem de *script*
- Manipulação de dados com a linguagem de *script*
  - Variáveis de sessão e aplicação
  - constantes
  - operadores
- Controlo de programas
  - expressões
  - instruções
  - subprogramas
- Classes e objectos
- *Cookies*
- *Multi – Purpose Pages*
- *Forms*
- Funções e SSI (*Server Side Includes*)
- Componentes

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Vieira, João, *Programação em ASP.NET* Vol. 1. FCA.
- Vieira, João, *Programação em ASP.NET* Vol. 2. FCA.
- Garrot, João; Ferreira António Miguel, *Programação na World Wide Web com CGI's*. FCA.
- Lúcio Levi; Amaral Vasco, *Programação em Perl*. FCA.
- Jason Bentrup, *Desenvolvendo sites de e-commerce com .net*. Makron Books.
- Garrot, João, *Programação na World Wide Web*. FCA.
- Gosselin, Don, *Javascript (Third Edition)*. Thomson Learning.
- Riehl, Mark, *XML and Perl*. New Riders Publishing.
- Vários, *Pearl & Essential*. O'Reilly.
- Christine Saucier, *Animação e interactividade na Web*. Editora Market Books.
- Vários, *Pearl, CGI and Javascript Complete*. Sybex.
- Wallace Soares, *PHP5 - Conceitos, Programação e Integração com Banco de Dados*. Editora Érica.
- Evangelos Petroustos, *ASP 3 - Guia de Referência*. Makron Books.
- Jones, A. Russel, *ASP 3 Active Server Pages 3 - "A Bíblia" (c/cd-rom)*. Makron Books.

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

**Módulo 6:** Aplicações baseadas em *browsers*

- Powers, Shelley, *Developing ASP Components*. O'Reilly.
- Vários, ASP, ADO, and XML Complete. Sybex.
- Serrão, Carlos, *Programação com PHP 4*. FCA.
- Ullman, Larry, *PHP para a World Wide Web*. Editora Campus.
- Castagnetto, Jesus, *Professional PHP programando*. Makron Books.

**MÓDULO 7****Acesso remoto a bases de dados**Duração de Referência: **36 horas****1. Apresentação**

Este módulo permitirá aos alunos desenvolverem aplicações *web* com acesso a bases de dados, disponibilizando a informação de uma forma dinâmica e versátil.

**2. Objectivos de Aprendizagem**

Com este módulo pretende-se que o aluno seja capaz de:

- compreender e enumerar as necessidades de se desenvolverem aplicações com recurso a bases de dados remotas
- utilizar a linguagem de *script* na ligação remota a bases de dados
- criar sites dinâmicos e versáteis recorrendo a uma linguagem de *script* e a bases de dados

**3. Âmbito dos Conteúdos**

- Estrutura da linguagem de *script*
- Manipulação de dados com a linguagem de *script*
  - Ligação a bases de dados
  - Expressões SQL;
  - Interacção dos resultados das consultas com o código da linguagem de *script*
- Fases de desenvolvimento de uma aplicação com recurso a bases de dados

**4. Bibliografia / Outros Recursos**

- Vieira, João ,*Programação em ASP.NET* Vol. 1. FCA.
- Vieira, João ,*Programação em ASP.NET* Vol. 2. FCA.
- Garrot, João; Ferreira, António Miguel ,*Programação na World Wide Web com CGI's*. FCA.
- Lúcio, Levi; Amaral, Vasco, *Programação em Perl*. FCA.
- Mendes, Ana de Jesus P.B.; Oliveira, Sérgio Vasconcelos; Guimarães, Francisco ,*Programação de Bases de Dados com Visual Basic.net 2003 - Curso Completo*. FCA.
- Sousa, Artur Afonso de, *Bases de Dados, Web e XML*. FCA.
- Bentrum, Jason, *Desenvolvendo sites de e-commerce com .net*, Makron Books.
- Soares, Wallace, *PHP5 - Conceitos, Programação e Integração com Banco de Dados*. Editora Érica.

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

**Módulo 7:** Acesso remoto a bases de dados

- Ullman, Larry, *PHP and MySQL for Dynamic Web Sites*, Peachpit Press.
  - Ullman, Larry, *PHP para a World Wide Web*, Editora Campus.
  - Castagnetto, Jesus, *Professional PHP programando*, Makron Books.
  - Petroutsos, Evangelos, *ASP 3 - Guia de Referência*, Makron Books.
- Jones, A. Russel, *ASP 3 Active Server Pages 3 - "A Bíblia" (c/cd-rom)*, Makron Books

## MÓDULO 8

### Projecto

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo deverá ser um projecto pessoal estruturante e centrado num tema ou em temas e problemas perspectivados pelo aluno. Nele devem ser investidos saberes e competências adquiridas nos módulos desenvolvidos na disciplina. Deverá ainda, sempre que possível ser um projecto transdisciplinar, integrador de saberes, capacidades e competências desenvolvidas ao longo da formação.

O projecto deverá ser focalizado num ou vários temas/problemas correlacionados, por escolha do aluno, preferencialmente como resposta a um desafio concreto resultante de negociação com o(s) formador(es), devendo ser facilitador de preparação para o mundo do trabalho e estar, sempre que possível, directamente relacionado com as competências desenvolvidas nos módulos anteriores permitindo assim, a consolidação dos conhecimentos e competências.

São intervenientes no desenvolvimento deste módulo:

- a) O aluno, que é sempre o principal responsável pelo projecto;
- b) O formador da disciplina, com o papel de acompanhamento e supervisão;
- c) Outros professores, quando chamados a dar apoio técnico e específico.

Numa primeira fase caberá ao aluno, com o acompanhamento e orientação do professor, elaborar um ante-projecto, do qual deverão constar, entre outros, os elementos seguintes:

- a) identificação do aluno;
- b) identificação, objectivos e descrição do projecto;
- c) relação com o contexto curricular;
- d) metodologias a utilizar;
- e) material ou outros elementos de apoio necessários;
- f) calendarização.

Na segunda fase, (fase de desenvolvimento) o aluno implementará o projecto respeitando a calendarização prevista no ante-projecto.

No final de todo o processo, o aluno deverá apresentar o projecto, que para além da aplicação desenvolvida, incluirá o relatório final e documentação técnica anexa à aplicação. Caberá ainda ao aluno apresentar e defender o projecto perante o professor e os restantes elementos da turma.

A avaliação deste módulo incidirá, nomeadamente sobre:

- a) concepção e desenvolvimento do projecto, nomeadamente quanto à sua qualidade, inovação e pertinência técnica;



- b) experiências realizadas durante o desenvolvimento do projecto e sua aplicação ou aplicabilidade prática;
- c) complexidade do projecto;
- d) atitude do aluno, durante as diferentes fases de desenvolvimento, principalmente no que respeita à motivação, empenho, criatividade e rigor na concretização das metas propostas, nomeadamente os prazos;
- e) grau de autonomia demonstrado pelo aluno no desenvolvimento do projecto;
- f) qualidade do relatório final e outra documentação;
- g) qualidade da expressão oral.

## 2. Objectivos de Aprendizagem

- Verificar a aplicação conjunta dos conceitos apreendidos.
- Extrapolar os conceitos apreendidos para áreas próprias dos seus conhecimentos e/ou experiências pessoais.
- Articular os conhecimentos adquiridos conjuntamente com novos conhecimentos para fomentar um espírito crítico relativamente a formas de organização instituída.
- Sensibilizar os alunos para problemática da introdução dos sistemas de informação nas organizações

## 3. Âmbito dos Conteúdos

Análise e desenvolvimento de um sistema de informação para a *Web* com acesso a bases de dados.

## 4. Bibliografia / Outros Recursos

Toda a bibliografia referida nos módulos anteriores.

# Índice Geral

## Parte I – Orgânica Geral

	<b>Página</b>
1. Caracterização da Disciplina	2
2. Visão Geral do Programa	2
3. Competências a Desenvolver	3
4. Orientações Metodológicas / Avaliação	3
5. Elenco Modular	6
6. Bibliografia	6

## Parte II – Módulos

<b>Módulo 1</b>	Análise de sistemas	9
<b>Módulo 2</b>	Tecnologia de Bases de Dados	11
<b>Módulo 3</b>	Programação SQL	13
<b>Módulo 4</b>	Servidores de dados	15
<b>Módulo 5</b>	Gestão de conteúdos partilhados	17
<b>Módulo 6</b>	Aplicações baseadas em <i>browsers</i>	20
<b>Módulo 7</b>	Acesso remoto a bases de dados	23
<b>Módulo 8</b>	Projecto	25

**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

**Técnico de Informática de Gestão**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Técnica**

**Disciplina de**

# **Organização de Empresas**

# **e**

# **Aplicações de Gestão**

**Agência Nacional para a Qualificação**

**2010**



# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	2
3. Competências a Desenvolver. ....	3
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	3
5. Elenco Modular .....	7
6. Bibliografia .....	7



## 1. Caracterização da Disciplina

A disciplina de Organização de Empresas e Aplicações de Gestão integra a componente técnica do Curso de Técnico de Informática de Gestão, da família profissional de Informática, com uma carga horária total de 287 horas.

A disciplina de Organização de Empresas e Aplicações de Gestão deve permitir que os alunos desenvolvam conhecimentos, capacidades e atitudes para a compreensão dos contextos de trabalho dos futuros técnicos.

Deve ser incentivada uma forte articulação com o contexto de trabalho, através da prática simulada em Empresas de Treino. Estes laboratórios pedagógicos devem ter como objectivo final, melhorar a preparação para enfrentar a vida e o mercado de trabalho.

Deste modo, consideram-se finalidades da disciplina:

- Promover a compreensão dos grandes problemas do mundo empresarial, integrando-os no contexto das organizações contemporâneas;

- Fomentar a interiorização de valores de tolerância, solidariedade e cooperação;

- Promover uma atitude científica e experimental, importante para a construção do saber;

- Fomentar a adopção de uma atitude interdisciplinar e de trabalho cooperativo;

- Fomentar o espírito crítico e a capacidade de resolver problemas;

- Desenvolver técnicas de trabalho no domínio da pesquisa, do tratamento e da apresentação da informação;

- Desenvolver a capacidade de trabalho individual e em grupo;

- Contribuir para melhorar o domínio escrito e oral da língua portuguesa.

## 2. Visão Geral do Programa

Os conteúdos programáticos da disciplina de Organização de Empresas e Aplicações de Gestão foram seleccionados em articulação com as finalidades definidas, tendo em atenção o público a que se destinam e os meios e os recursos disponíveis.

Na escolha dos temas e nas propostas de abordagem prevaleceu a sua relevância científica, bem como a sua actualidade e importância.

Assim, no esquema conceptual do programa evidenciou-se a dimensão empresarial e socioprofissional, que será objecto de desenvolvimento modular deste referencial.

A aplicação das noções e conceitos básicos de organização e gestão será efectuada à medida que os conteúdos forem leccionados, através da realização de trabalhos individuais e de grupo, incidindo fundamentalmente sobre a realidade empresarial e organizacional no contexto da União Europeia.



### 3. Competências a Desenvolver

Das finalidades da disciplina, decorre um conjunto de competências que se consideram fundamentais desenvolver, nomeadamente:

- Reconhecer e relacionar as actividades de gestão e de contabilidade rentabilizando as tecnologias de informação e comunicação ao seu dispor;
- Intervir em grupos de projectos organizacionais;
- Apresentar comunicações orais recorrendo a suportes diversificados de apresentação da informação;
- Revelar espírito crítico e hábitos de tolerância e de cooperação;
- Demonstrar criatividade e abertura à inovação;
- Realizar as tarefas de forma autónoma e responsável;

### 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

Tendo em conta a transformação acelerada dos saberes e dos processos de aquisição de conhecimentos, o papel do formador não pode ser o de um mero transmissor de conhecimentos. Ele deverá ser antes um organizador e facilitador das aprendizagens.

Tendo como objectivo final uma melhor preparação para enfrentar a vida e o mercado de trabalho, defende-se que a aprendizagem se realize através da conduta activa do aluno, que aprende mediante o que ele faz e não o que faz o docente. As actividades de aprendizagem devem ajustar-se às necessidades dos alunos e não os alunos ajustarem-se ao ritmo imposto por uma progressão normativa.

Na sala de aula, podem coexistir simultaneamente alunos em diferentes níveis modulares. Deste modo, o docente não pode ignorar este facto, devendo antes trabalhar em grupo, ouvir, esclarecer dúvidas, fazer breves exposições, que se coadunem com a problemática dos módulos em que cada grupo se encontra, fornecendo materiais para um trabalho com o máximo de eficácia e autonomia.

Assim, deve-se privilegiar a criação de ambientes de aprendizagem estimulantes, desafiadores e potenciadores da auto-estima, instituídos com base num trabalho projectado e de cooperação, que estimule as capacidades de trabalho, de concepção, de realização de tarefas e de projectos. Para que tudo funcione da melhor forma, terão de ser criadas condições organizacionais, pedagógicas e didácticas que permitam motivar os alunos e que respondam aos seus interesses, devendo:

- Usar metodologias diversificadas;
- Dispor de materiais didácticos em quantidade e qualidade;
- Adequar os tempos e os espaços à natureza das actividades de aprendizagem.

A maior facilidade na implementação de práticas pedagógicas inclusivas assenta em processos de negociação e de diferenciação dos percursos de formação e das aprendizagens.

Pretende-se criar ambientes de aprendizagem que proporcionem espaços para trabalho independente, para projectos de trabalho, para além do trabalho colectivo.



#### TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

O trabalho colectivo permite ao docente fazer breves exposições sobre diferentes temáticas para toda a turma, assim como resolver fichas de trabalho que os alunos possam concretizar simultaneamente

O trabalho independente concretiza-se através de fichas de trabalho, segundo sequências diversas e consoante as necessidades específicas de cada aluno (recuperar módulos em atraso ou aprofundar determinados aspectos). Pretende-se responsabilizar o aluno pelos seus trabalhos individuais, tendo como instrumento de planificação o plano individual de trabalho. Este permite ao aluno auto-estruturar as suas actividades, de modo a atingir os objectivos de cada módulo. Desta forma, o aluno tem sempre actividades para realizar, desenvolvendo-as ao seu próprio ritmo, deixando de existir alunos à espera que os outros terminem, ou alunos a concluírem “atabalhoadamente” tarefas, porque a maioria as concluiu mais cedo. Esta modalidade de trabalho não se destina apenas a classificar o aluno através dos seus resultados, mas antes a ajudá-lo a reflectir de forma sistemática sobre o seu posicionamento no processo de aprendizagem e a dominar melhor os conteúdos programáticos, preparando-o para qualquer tipo de prova em cada módulo. O docente, nesta modalidade de trabalho, tem um papel de orientação e mediação, negociando com o aluno tarefas que o ajudarão a ultrapassar dificuldades de aprendizagem. Além disso, o aluno pode recorrer ao docente sempre que lhe surja qualquer dúvida. O docente desempenha também uma função de observador e colector de informações sobre os progressos da aprendizagem dos alunos. Como vai existir um aumento de produção por parte deles, o docente fica impossibilitado de corrigir a totalidade das produções, por isso, pode utilizar simultaneamente ou em alternativa:

- Ficheiro auto-correctivo;
- Correção periódica por amostragem das respostas às fichas no dossiê individual

Os projectos de trabalho, permitem que os alunos se envolvam na resolução de um problema e que o partilhem com os outros intervenientes do processo. Assim, por projecto entende-se a necessidade de ultrapassar um determinado problema.

Na implementação do projecto, ao nível de cada turma, deve-se privilegiar a interdisciplinaridade, através da metodologia do trabalho de projecto, a qual potencia aprendizagens significativas e é desenvolvida nas seguintes fases: preparação, negociação, investigação, comunicação e avaliação.

Iniciamos o processo com a fase da preparação, pois temos de ter em conta a sensibilização dos alunos para este aspecto, estando a sua adesão dependente da forma como são envolvidos. Assim, parte-se da discussão do programa com os alunos e do esquema geral do projecto e elabora-se uma carta de exploração.

A discussão da forma como se implementa o projecto é um aspecto muito importante da negociação. O trabalho será negociado entre o docente e os alunos. Os alunos organizam-se em grupos de trabalho, desenvolvendo actividades de exploração, de investigação e de descoberta, que serão planificadas em grelha própria, constituindo um compromisso pessoal entre o docente e o grupo.

É durante o período de investigação que o aluno desenvolve o espírito científico devendo ser apoiado por um Guião de Investigação, onde deve ser incentivada a pesquisa de informação em documentos diversificados..



#### TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Após a recolha de dados é necessário organizá-los e proceder ao seu tratamento, do qual resultará a obtenção de diversos produtos, como sejam trabalhos em suporte escrito, informático ou visual.

A comunicação dos resultados ao grupo turma é uma fase extremamente importante do trabalho, pois partilham-se conhecimentos e experiências e elaboram-se as grandes conclusões para se chegar ao produto final. As comunicações à turma devem ser as mais criativas possíveis, visto serem um dos principais momentos, para o aluno desenvolver a sua criatividade, podendo passar pelo lançamento de informação na Intranet e Internet, pelo jornal da escola, por exposições, por feiras, etc.

Por último, o docente deverá fazer a integração dos trabalhos dos diferentes grupos, através de pequenas sínteses.

A avaliação será, igualmente, um aspecto fundamental de todo o processo de aprendizagem. Deverá ter um carácter essencialmente formativo e nela participarão docentes e alunos, tendo em conta as grelhas de avaliação (auto e hetero-avaliação) que serão discutidas por todos os intervenientes no processo.

Este tipo de trabalho permite

Ao Aluno:

- Responsabilizar-se pela sua própria aprendizagem, dando-lhe a oportunidade de intervir sobre o que aprende e como aprende;
- Controlar a sua própria aprendizagem;
- Desenvolver a sua autonomia;
- Desenvolver capacidades de resolução de problemas, planificação, comunicação, colaboração e de auto-avaliação;
- Desenvolver o espírito científico;
- Promover a auto-estima.
- Ao Docente:
- Valorizar a dimensão interdisciplinar do conhecimento, privilegiar o aprender relativamente ao ensinar;
- Diferenciar as estratégias e os estilos de aprendizagem;
- Deixar de ser o único detentor do saber e passar a ser o orientador e facilitador das aprendizagens;
- Aproximar a escola à comunidade e à sociedade.

Todo este trabalho deve ser acompanhado por dispositivos pedagógico-didáticos e pela produção de materiais adequados ao perfil do curso, aos alunos e aos seus contextos de formação, os quais podem ser compilados num Guia de Aprendizagem Interactivo.

O Guia de Aprendizagem Interactivo deverá ser o espelho de todo o trabalho realizado, bem como reflectir o percurso formativo dos alunos, devendo ser negociado entre eles e os formadores, no início de cada módulo. Assim, deve incluir:





TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- A planificação, a avaliação, com a inclusão de justificação do módulo, a carga horária, os objectivos (da responsabilidade do docente); actividades, dos produtos para avaliação e dos indicadores de avaliação (todo este processo deve ser negociado entre docentes e alunos);
- O desenvolvimento modular, que se traduz na construção da sua própria aprendizagem em todo o trabalho realizado, tanto pelos alunos como pelos docentes, ou seja, textos de apoio, guias de investigação ou de visita de estudo, testes, memórias descritivas, trabalhos elaborados pelos alunos, etc.

Como forma de melhorar o processo de aprendizagem, deve-se privilegiar a auto e hetero-avaliação, pois não se trata só de avaliar o produto de aprendizagem através da observação de mudanças comportamentais, mas também, as mudanças qualitativas, que entram no domínio das atitudes, dos valores, e das crenças.

As actividades independentes e os projectos realizados pelos alunos permitem-lhes, através da aquisição de conhecimentos e do tratamento de informação, desenvolver capacidades intelectuais, tanto a partir das vivências individuais como as de grupo. Por outro lado, as aulas, a apresentação dos projectos à turma, o trabalho de campo, a presença e a partilha da experiência dos empresários, desenvolvem nos alunos outro tipo de aquisições, de capacidades e de atitudes, como sejam o saber ouvir e o respeito pelo próximo.

Num ensino diferenciado, deve-se ter em conta que, a progressão do plano de estudos realiza-se mediante a consecução de aprendizagens significativas definidas para cada módulo e a avaliação deve ser perspectivada segundo critérios previamente definidos e negociados entre docente e alunos.

O trabalho desenvolvido em cada módulo traduz-se na avaliação sumativa, a qual deve ser a expressão dos dados recolhidos sobre o processo e o produto das aprendizagens efectuadas.

Ao longo da avaliação deverá proceder-se a uma observação continuada das aquisições no domínio cognitivo e no domínio das atitudes e dos valores (aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos).



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	A Empresa	12
2	Legislação Comercial	25
3	Documentação Comercial	25
4	Gestão de Aprovisionamento e Vendas	25
5	Aplicações Informáticas de Gestão – Área Comercial	25
6	Cálculo Financeiro e Actuarial	25
7	Contabilidade e Informação Financeira	25
8	Introdução ao Sistema de Normalização Contabilística	25
9	Classificação e Aplicações Informáticas de Documentos Contabilísticos	25
10	Elementos de Análise Económica e Financeira	25
11	Gestão de Recursos Humanos	25
12	Aplicações Informáticas de Gestão de Pessoal	25

## 6. Bibliografia

- Aa.Vv. (2001) *Técnicas de Organização Empresarial*, 3ª Ed., volume 1. Lisboa: Plátano Editora.
- Baranger, P. Helfer, J. P., Bruslerie, H. De La, Orsoni, J., Pertti, J. M. (1990), *Gestão*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Braga, Miguel (1991), *Gestão do Aprovisionamento*. Biblioteca de Gestão Moderna, Lisboa: Editorial
- Brillman, Jean (2000), *As Melhores Práticas de Gestão – No Centro do desempenho*,o. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Câmara, Pedro, outros (2001), *Humanator*, Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Campos e Cunha, Rita (1998) *A Gestão de Recursos Humanos na Estratégia da Empresa*. Lisboa: Colecção Aprender, I.E.F.P.
- Campos, Ana Paula; Cardadeiro, Filomena, Esteves, Maria João, *Técnicas de Organização Empresarial* Lisboa: Plátano editora, (1999).

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- Campos, Ana R. V., Silva, Maria Amélia P. T. Silva, Rosa Castro (1997), *Tecnologias de Administração*. Lisboa: Edições Asa
- Carvalho das Neves, João, *Textos de Gestão de Análise Financeira, Métodos e Técnicas*, 8ª edição
- Chiavenato, Idalberto, (1998), *Teoria Geral da Administração*. S. Paulo: Makron Books.
- Lysons, C.K. (1990), *Aprovisionamento na Empresa*, Biblioteca de Gestão Moderna. Lisboa: Editorial
- Magro, Acácio (1983): *Diagnóstico da Sua Empresa*. Lisboa: CGD/IAPMEI.
- Magro, Acácio (1983): *O Marketing da sua Empresa*. Lisboa: CGD/IAPMEI
- Martins, António, (2004), *Introdução à Análise Financeira de Empresas*. Lisboa: Grupo Editorial Vida
- Matos, Maria Adelaide e Hélder Viegas da Silva (2004), *Caderno de Documentação Comercial*. Lisboa
- Matos, Maria Adelaide e Hélder Viegas da Silva (2004), *Técnicas Administrativas*. Lisboa: Texto Editora
- Miguel, Alberto Sérgio S. R. (2000), *Manual de Higiene e Segurança no Trabalho*, 5ª Edição. Porto
- Nunes, J. Coelho (1990): *Marketing em Portugal*. Lisboa: Texto Editora
- Patten, Dave (1989), *Marketing para a Pequena Empresa*. Lisboa: Ed. Presença
- Seaver, Matt; O'mahony, Liam (2003), *Gestão de Sistemas de Segurança, Higiene e Saúde no Trabalho*.
- Silva, Hélder Viegas da; Matos, Maria Adelaide (1998), *Organização e Administração de Empresas*
- Sousa, António (1990), *Introdução à Gestão – Uma abordagem Sistémica*. Lisboa: Verbo
- Vasconcellos e Sá, Jorge (2001), *A Gestão na Prática*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa

**Outros instrumentos de apoio pedagógico**

Aviso nº. 15652/2009, de 07/09 – SNC Estrutura Conceptual.

Aviso nº. 15653/2009, de 07/09 – SNC - Normas Interpretativas.

Aviso nº. 15654/2009, de 07/09 – SNC - Normas Contabilísticas para Pequenas Entidades.

Aviso nº. 15655/2009, de 07/09 – SNC – Modelos de Demonstrações Financeiras.

Decreto-Lei nº. 158/2009, de 13/07 – Sistema de Normalização Contabilística.

Portaria nº. 1011/2009, de 09/09 – Código de Contas.

Portaria nº. 986/2009, de 07/09 – Modelos de Demonstrações Financeiras.

**Revistas**

Boletim do Contribuinte

Deco-Protteste

Dirigir



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Exame

Executive Digest

Jornal de Contabilidade – Associação Portuguesa dos Técnicos de Contabilidade

O Informador Fiscal - Ginoinformações, Publicações Lda

Revista de Contabilidade e Comércio

TOC – Revista da Câmara de Técnicos Oficiais de Contas

**Sítios na Internet**

Associação ANJE - Associação Nacional dos Jovens Empresários - [www.anje.pt](http://www.anje.pt)

Associação Portuguesa de Técnicos de Contabilidade - [www.apotec.pt](http://www.apotec.pt)

Banco de Portugal - [www.bportugal.pt](http://www.bportugal.pt)

Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas - [www.iapmei.pt](http://www.iapmei.pt)

Instituto do Comércio Externo de Portugal - [www.icep.pt](http://www.icep.pt)

Instituto Nacional de Estatística - [www.ine.pt](http://www.ine.pt)

Jornal de Negócios - [www.jornaldenegocios.pt](http://www.jornaldenegocios.pt)

Jurinform – Informática e Publicações - [www.jurinform.pt](http://www.jurinform.pt)

Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas - [www.ctoc.pt](http://www.ctoc.pt)

Portal da Empresa - [www.portaldaempresa.pt](http://www.portaldaempresa.pt)

Portal das Finanças - [www.portaldasfinancas.gov.pt](http://www.portaldasfinancas.gov.pt)



# Parte II

# Módulos

## Índice:

	Página
<b>Módulo 1</b> A Empresa	11
<b>Módulo 2</b> Legislação Comercial	14
<b>Módulo 3</b> Documentação Comercial	17
<b>Módulo 4</b> Gestão de Aprovisionamento e Vendas	19
<b>Módulo 5</b> Aplicações Informáticas de Gestão – Área Comercial	21
<b>Módulo 6</b> Cálculo Financeiro e Actuarial	22
<b>Módulo 7</b> Contabilidade e Informação Financeira	24
<b>Módulo 8</b> Introdução ao Sistema de Normalização Contabilística	26
<b>Módulo 9</b> Classificação e Aplicações informáticas de Documentos Contabilísticos	28
<b>Módulo 10</b> Elementos de Análise Económica e Financeira	30
<b>Módulo 11</b> Gestão de Recursos humanos	33
<b>Módulo 12</b> Aplicações Informáticas de Gestão de Pessoal	36



## MÓDULO 1

### A Empresa

Duração de Referência: **12 horas**

#### 1. Apresentação

Sendo a empresa uma organização que tem como objectivo produzir bens e / ou prestar serviços para a satisfação das necessidades dos consumidores, é fundamental que o profissional de informática de gestão compreenda a organização e o seu funcionamento.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Descrever a evolução do conceito de empresa
- Reconhecer as finalidades económicas e sociais da empresa
- Identificar e utilizar os critérios de classificação de empresas
- Explicar e apresentar as diversas teorias organizacionais
- Identificar a evolução da organização e gestão do trabalho
- Distinguir os diferentes tipos de estrutura
- Elaborar organigramas e funcionogramas
- Identificar os diferentes critérios de departamentalização empresarial
- Definir o conceito de planeamento
- Identificar e utilizar as diferentes técnicas de planeamento

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Empresa
  - 1.1 Evolução histórica da empresa e conceito actual
  - 1.2 Visão, missão e valores
  - 1.3 Finalidades económicas e sociais da empresa
  - 1.4 A ética, a qualidade e a responsabilidade social na empresa
  - 1.5 A empresa face ao meio envolvente
2. Classificação das empresas
  - 2.1. Critério dos sectores de actividade



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

2.2. Critério da propriedade dos meios de produção
2.3. Critério da dimensão
2.4. Critério Jurídico
2.5. Panorâmica do tecido empresarial Português.
3. Constituição de uma empresa
3.1. Etapas na constituição de uma empresa
3.2. Instituições/organismos intervenientes
4. Teorias organizacionais
4.1. Organização e gestão do trabalho
4.2. Evolução das teorias de organização e gestão do trabalho
5. Estruturas organizacionais
6.1. Conceito e definição de estrutura
6.2. Conceito de organigrama
6.3. Tipos de organigrama
6. Planeamento
6.1. Objectivos e finalidades
6.2. Tipos de planeamento
6.3. Técnicas de planeamento
6.4. Gestão do tempo

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- AA.VV., *Técnicas de Organização Empresarial*. 3ª Ed., volume 1, Lisboa: Plátano Editora, (2001).
- Brillman, Jean , *As Melhores Práticas de Gestão – No Centro do Desempenho*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda, 2000.
- Campos, Ana Paula; Cardadeiro, Filomena, Esteves, Maria João, *Técnicas de Organização Empresarial*, Lisboa: Plátano editora, (1999).
- Campos, Ana R. V., Silva, Maria Amélia P. T. Silva, Rosa Castro, *Tecnologias de Administração*. Lisboa: Edições Asa, (1997).
- Chiavenato, Idalberto – *Teoria Geral da Administração*. S. Paulo: Makron Books, 1998.
- Costa, Horácio; Ribeiro, Pedro Correia, *Criação & Gestão de Micro-Empresas & Pequenos Negócios*, Lisboa: Lidel edições, (1998).
- Cruz, Eduardo, (2003), *Criar uma Empresa de Sucesso*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Helfer, J.P., Orsoni, J., Baranger, J. M., Piochard, H., *Gestão: As Funções da Empresa*. Lisboa: Edições Sílabo, 1995.



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- Magro, Acácio, *Diagnóstico da sua Empresa*. Lisboa: CGD/IAPMEI, (1983).
- Magro, Acácio, *O Marketing da sua Empresa*. Lisboa: CGD/IAPMEI, (1983).
- Nunes, J. Coelho, *Marketing em Portugal*. Lisboa: Texto Editora, (1990).
- Patten, Dave, *Marketing para a Pequena Empresa.*, Lisboa: Ed. Presença, (1989).
- Silva, Hélder Viegas da; Matos, Maria Adelaide, *Organização e Administração de Empresas*, Lisboa: Texto Editora.
- Sousa, António (1990): *Introdução à Gestão – Uma abordagem Sistémica*. Lisboa: Verbo.
- Silva, Helder Viegas, e Maria Adelaide Matos, *A Empresa e a Contabilidade*. Lisboa: Texto Editora, (1997).
- Vasconcellos e Sá, Jorge – *A Gestão na Prática*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa, 2001.

/





## MÓDULO 2

### Legislação Comercial

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

Com o presente módulo pretende-se que os alunos fiquem a conhecer a tramitação legal do licenciamento comercial, as normas legais que regulam os actos de comércio, bem como o cumprimento e garantias contratuais.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Interpretar o princípio da liberdade contratual;
- Descrever a tramitação legal para a criação de uma organização;
- Identificar os requisitos dos contratos;
- Indicar as espécies de incapacidade de distinguir inabilitação de interdição;
- Distinguir as garantias pessoais das garantias reais;
- Distinguir penhor de hipoteca;
- Listar alguns efeitos do não cumprimento dos contratos;
- Calcular juros legais;
- Interpretar legislação comercial relevante para a actividade da organização.

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Noções fundamentais de direito
  - 1.1. As fontes de direito
  - 1.2. Características da norma jurídica
  - 1.3. Distinção entre direito público e direito privado
2. A empresa e o direito
  - 2.1. Tipos de empresas:
    - 2.1.1. Singulares
      - 2.1.1.1. Empresário em nome individual



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

2.1.1.2. EIRL
2.1.2. Colectivas
2.1.2.1. Sociedades comerciais:
2.1.2.1.1. Sociedade em nome colectivo
2.1.2.1.2. Sociedade por quotas
2.1.2.1.3. Sociedade em comandita
2.1.2.1.4. Sociedade anónima
2.1.2.1.5. Sociedade unipessoal
2.1.2.2. Sociedades civis
3. Contratos comerciais mais usuais
3.1. Contrato de compra e venda
3.2. Contrato de locação
3.3. Contrato de prestação de serviços
3.4. Cumprimentos e garantias dos contratos

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Almeida, Vítor (2000), *A Comunicação Interna na Empresa*, Lisboa, Praxis.
- Baranger, P. et al (1990), *Gestão*, Lisboa, Edições Sílabo.
- Barros, Carlos e Aquino Barros (1997), *Análise e Gestão Financeira de Curto Prazo*, Vulgata Editora.
- Busto, M<sup>a</sup> Manuel et al (1998), *Manual Jurídico da Empresa*, Coimbra, Livraria Almedina.
- Câmara, Pedro B. da (1997), *Organização e Desenvolvimento da Empresa*, Lisboa, Publicações D. Quixote.
- Cardoso, Luís (1999), *Gestão Estratégica das Organizações*, Lisboa, Editorial Verbo.
- Ceneco (1992), *Dicionário da Empresa*, Porto, Rés Editora.
- Chiavenato, I. (1990), *Teoria Geral de Administração*, S.Paulo, McGraw-Hill.
- Chiavenato, I.(2000), *Introdução à Teoria Geral de Administração* (Edição Compacta), Rio de Janeiro, Editora Campus.
- *Código do Procedimento Administrativo*.
- Martinet, A.C. (1989), *A Empresa num Mundo em Mudança*, Lisboa, Edições Sílabo.
- Martins, António et al (2004), *Introdução à Gestão das Organizações*, Porto, Grupo Editorial Vida Económica.



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- Naisbitt, John (1987), *Reinventar a Empresa*, Lisboa, Editorial Presença.
- Peters, Tom (1988), *A Gestão em Tempo de Mudança*, Lisboa, Editorial Presença.
- Pires, A (1997), *Marketing – conceitos, técnicas e problemas de gestão*, Lisboa, Verbo.
- Saias, Luís, Rui de Carvalho e Maria do Céu Amaral (1998), *Instrumentos Fundamentais de Gestão Financeira*, 3ª. Ed., Lisboa, Universidade Católica Editora.
- Smith, John Grieve (1990), *Estratégia Empresarial*, Lisboa, Publicações Europa-América.
- Strategor (1993), *Strategor – Política Global da Empresa*, Lisboa, Publicações D. Quixote.



## MÓDULO 3

### Documentação Comercial

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

Com este módulo pretende-se que os alunos adquiram um conjunto de conhecimentos sobre a documentação de suporte à função comercial.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Identificar a documentação relativa às operações de compra e venda;
- Identificar as principais características da nota de encomenda;
- Identificar as características da guia de remessa;
- Identificar as características da factura;
- Indicar as principais características do cheque;
- Elaborar notas de encomenda;
- Elaborar guias de remessa;
- Elaborar facturas;
- Preencher cheques;
- Preencher letras;
- Identificar os intervenientes da letra;
- Efectuar a operação de desconto;
- Efectuar a operação de reforma;
- Efectuar cálculos inerentes à letra;
- Preencher uma cadeia documental.

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Operações de Compra e Venda
  - 1.1. Encomenda
  - 1.2. Entrega
  - 1.3. Liquidação
  - 1.4. Pagamento
2. Cálculos Comerciais
  - 2.1. Preço de Venda
  - 2.2. Preço de Custo
  - 2.3. IVA
  - 2.4. Descontos e abatimentos
3. Documentos comerciais
  - 3.1. Nota de Encomenda
  - 3.2. Guia de Transporte
  - 3.3. Guia de Remessa / Talão de Recepção
  - 3.4. Venda a Dinheiro
  - 3.5. Fatura
  - 3.6. Nota de Crédito
  - 3.7. Nota de Débito
  - 3.8. Recibo
4. Outros Documentos Comerciais
  - 4.1. Cheque
  - 4.2. Letra
  - 4.3. Livrança

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Lousã, Aires e Outros, (2004) *Técnicas Administrativas*, Porto, Porto Editora
- Matos, Maria Adelaide e Hélder Viegas da Silva, *Caderno de Documentação Comercial*. Lisboa Texto
- Matos, Maria Adelaide e Hélder Viegas da Silva, *Técnicas Administrativas*. Lisboa: Texto Editora, (2004).



## MÓDULO 4

### Gestão de Aprovisionamento e Vendas

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

Com este módulo pretende-se que os alunos compreendam e dominem as várias actividades da função aprovisionamento, quer em empresas comerciais, quer em empresas industriais.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Reconhecer a importância da função aprovisionamento dentro de uma organização;
- Identificar os diferentes procedimentos de compra;
- Identificar as várias componentes da gestão de stocks;
- Identificar os diferentes procedimentos de venda;
- Identificar os tipos de stocks;
- Aplicar a organização material;
- Caracterizar os tipos de armazéns;
- Identificar o problema da localização e implantação do armazém;
- Identificar os tipos de equipamentos do armazém;
- Caracterizar as tarefas administrativas;
- Identificar os métodos de vigilância do nível de stock;
- Calcular o stock médio;
- Calcular o stock de segurança;
- Representar a solução óptima da quantidade a encomendar;
- Caracterizar e calcular os custos de posse e de efectivação;
- Calcular a quantidade óptima de encomenda.



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 4: Gestão de Aprovisionamentos e Vendas

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Conceito e enquadramento na empresa
  - 1.1. Objectivos
  - 1.2. Interacção com outras funções
2. Compras:
  - 2.1. Função
  - 2.2. Políticas
  - 2.3. Procedimentos
3. Gestão de stocks
  - 3.1. Definição de stocks
  - 3.2. Tipos de stocks
  - 3.3. Valorimetria
  - 3.4. A Gestão material
  - 3.5. A Gestão administrativa
  - 3.6. A Gestão económica
  - 3.7. Os Inventários
4. Vendas
  - 4.1. Função
  - 4.2. Políticas
  - 4.3. Procedimentos

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Braga, Miguel, *Gestão do Aprovisionamento*, Biblioteca de Gestão Moderna, Lisboa: Editorial Presença, (1991).
- Costa, Maria Fernanda Assis, *Trabalhos de Aplicação*. Lisboa: Rei dos Livros Editora, (1995).
- Lysons, C.K., *Aprovisionamento na Empresa*, Biblioteca de Gestão Moderna, Lisboa: Editorial Presença, (1990).



## MÓDULO 5

### Aplicações Informáticas de Gestão – Área Comercial

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

Neste módulo pretende-se que os alunos reconheçam e utilizem as tecnologias informáticas nas empresas e nas organizações em geral, nomeadamente no que diz respeito à execução de documentos comerciais em suporte informático. Deverão conhecer e manipular a aplicação informática disponível para a área comercial.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Reconhecer as aplicações informáticas disponíveis para a área comercial;
- Operacionalizar as aplicações informáticas
- Executar documentos comerciais em suporte informático.

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Aplicações informáticas
  - 1.1. As aplicações informáticas e as organizações
  - 1.2. As potencialidades das aplicações informáticas
2. “Aplicação informática”
  - 2.1. *Software*
  - 2.2. Aplicação de gestão comercial

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

Pereira, G. Fernandes (1998), *A Contabilidade das Empresas e a Informática*, Coimbra, Edição do Autor

##### Outros instrumentos de apoio pedagógico

- Manual de utilização dos programas informáticos adoptados pela escola.





## MÓDULO 6

### Cálculo Financeiro e Actuarial

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

O presente módulo pretende abordar os principais conceitos e métodos inerentes ao cálculo financeiro e actuarial, dando a conhecer aos alunos as diferentes operações financeiras correntes, os métodos específicos relativos a rendas financeiras, amortizações de empréstimos e avaliação financeira de investimentos.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Identificar e aplicar conceitos gerais sobre juros;
- Calcular juros simples e compostos;
- Calcular descontos;
- Definir, identificar e determinar equivalência de valores;
- Definir, caracterizar e calcular rendas financeiras;
- Distinguir e determinar as diferentes modalidades de capitalização e actualização.

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Juros – conceitos gerais
  - 1.1. Tempo, capital e juro
  - 1.2. Juro e taxa de juro
  - 1.3. Desconto e taxa de desconto
  - 1.4. Valor actual e valor acumulado
2. Regimes de equivalência
  - 2.1. Juro simples
  - 2.2. Fórmula geral e derivadas
  - 2.3. Juro composto
  - 2.4. Fórmula geral e derivadas
  - 2.5. Capitalização e actualização



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- 2.6. Equivalência de capitais
- 3. Operações financeiras de curto prazo
  - 3.1. Desconto de letras
  - 3.2. Reforma de letras
  - 3.3. Outras operações

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Lousã Aires, Pereira, Paula Aires, Lambert, Raul, Lousã, e Lousã, Mário, Dias, *Cálculo Financeiro e Estatística Aplicada*, Porto, Porto Editora.



## MÓDULO 7

### Contabilidade e Informação Financeira

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo pretende fornecer aos alunos uma visão global do objecto de estudo da contabilidade, do seu enquadramento e das suas finalidades, bem como das suas funções, divisões e evolução histórica.

Sendo a Contabilidade um instrumento de gestão o seu estudo é fundamental para todos aqueles que se dedicam ao desempenho de actividades na área económica, administrativa e financeira das organizações.

Na leccionação deste módulo deverá partir-se do conceito de necessidades e dos bens que as satisfazem para se chegar à conclusão de que a empresa sendo um ente com vida própria necessita de bens para satisfazer as suas necessidades.

Com base em situações da vida real, deverá proceder-se à análise do circuito económico dando-se realce às unidades que nele se movimentam (Empresas, Famílias e Estado) e às relações que entre elas se estabelecem, ilustrando-se tais relações através de diagramas em que as correntes de bens e serviços e as correntes monetárias sejam postas em evidência.

Será altura de analisar tipos de fluxos, reais e monetários, que atravessam a empresa bem como do sincronismo ou assincronismo entre esses mesmos fluxos o que conduzirá à apreensão dos conceitos de débito e de crédito.

De seguida o aluno deverá ser conduzido a analisar factos que levaram à criação das empresas tal como existem na actualidade e ao modo como se constituíram as pequenas, médias e as grandes empresas e grupos, permitindo-lhe reconhecer o papel da contabilidade, em todas elas, nomeadamente na gestão correcta do seu património e na transmissão dos aspectos relevantes da capacidade da empresa aos respectivos utentes.

Este módulo terminará não só com a abordagem das principais funções da contabilidade: registo, controlo, avaliação e previsão, mas também com a análise das características dos principais ramos da contabilidade: a financeira e a analítica.



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 7: Contabilidade e Informação Financeira

## 2. Objectivos de Aprendizagem

- Enumerar necessidades;
- Distinguir bens de serviços;
- Distinguir um circuito real de um circuito monetário
- Distinguir fluxos reais de fluxos monetários
- Explicitar o significado das expressões débito e crédito
- Identificar as principais finalidades da empresa;
- Distinguir empresa comercial de empresa industrial
- Identificar os utentes da informação financeira;
- Enunciar os conceitos, divisões e funções da contabilidade
- Caracterizar a contabilidade financeira e analítica;

## 3. Âmbito dos Conteúdos

1. A empresa e a informação financeira
2. Conceitos e divisões da contabilidade

## 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Bernard, Colli (1998), *Dicionário Económico e Financeiro*, 10 e 20 volumes, Lisboa, Publicações D.
- Centro, Hec-Isa (1993), *Strategor - Política Global da Empresa*. Lisboa, Publicações D. Quixote.
- Chiavenato, I. (1998), *Gerenciando Pessoas*, Brasil, Dinterna.
- Chiavenato, I.(1979), *Teoria Geral de Administração*, Brasil, McGraw-Hill.
- Figueiredo, Lopes de (1990), *Contrato de Sociedade por Quotas*, Coimbra, Editora Almedina.
- Lousã, Aires e outros (2010), *Contabilidade Geral e Analítica – Módulos 1,2,3,4 e 5*, Porto, Porto Editora.
- Marques, A. P. (1991), *Gestão da Produção, Diagnóstico, Planeamento e Controlo*. Lisboa, Texto Editora.
- Morris (1991), *Iniciando uma Pequena Empresa com Sucesso*. Lisboa, McGraw- Hill.
- Paiva, Manuel (1990), *Dicionário da Empresa*. Porto, Rés-Editora, Lda.



## MÓDULO 8

### Introdução ao Sistema de Normalização Contabilística

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

O Sistema de Normalização Contabilística (SNC) tem como principais objectivos a convergência das práticas de contabilização e avaliação dos activos e passivos entre os diferentes Estados-membros da União Europeia, bem como potenciar a comparabilidade das demonstrações financeiras. Através do SNC é possível identificar e movimentar as contas e executar registos contabilísticos, debitando e creditando, de igual modo, as operações com as mesmas características.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Definir património;
- Distinguir elementos patrimoniais activos de passivos;
- Determinar o valor do património;
- Definir inventários;
- Elaborar inventários;
- Definir conta;
- Distinguir Activo, de Passivo e de Capital Próprio;
- Identificar a equação geral do balanço;
- Distinguir balanço inicial de balanço final;
- Elaborar balanços;
- Definir débito e crédito de uma conta;
- Calcular saldos de uma conta;
- Movimentar contas;
- Distinguir variações permutativas de modificativas;
- Elaborar balancetes
- Definir gastos e rendimentos;
- Distinguir gastos de rendimentos;
- Apurar resultados;
- Apurar o resultado líquido do período

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 8: Introdução ao Sistema de Normalização Contabilística

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Conceitos contabilísticos
  - 1.1.1. Património
  - 1.1.2. Inventário
2. Sistema de Normalização Contabilística
  - 2.1. Código de contas e normas contabilísticas
  - 2.2. Modelos de Demonstrações Financeiras
    - 2.2.1. Balanço
    - 2.2.2. Demonstração de Resultados
    - 2.2.3. Anexo

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Almeida, Rui; Dias, Ana Isabel; Carvalho, Fernando. (2010) *SNC Explicado*, Porto, Porto Editora.
- Cascais, Domingos; José Pedro Farinha (2010), *SNC e as PME – Casos Práticos*, Lisboa, Texto Editores.
- Franca, Paula (2010), *POC versus SNC Explicado*, Lisboa, Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas
- Grenha, Carlos, Domingos Cravo e Luís Baptista (2010), *Anotações ao Sistema de Normalização Contabilística*, Lisboa, Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas.
- Grenha, Carlos; Cravo, Domingos; Baptista, Luís; (2010), *SNC Comentado (Sistema de Normalização Contabilística)*, Lisboa, Texto Editores.
- Lousã, Aires e outros (2010), *Contabilidade Geral e Analítica – Módulos 1,2,3,4 e 5*, Porto, Porto Editora.
- Rodrigues, João (2010), *Sistema de Normalização Contabilística Explicado*, Porto: Porto Editora

#### Outros instrumentos de apoio pedagógico

- Aviso nº. 15652/2009, de 07/09 – SNC Estrutura Conceptual.
- Aviso nº. 15653/2009, de 07/09 – SNC - Normas Interpretativas.
- Aviso nº. 15654/2009, de 07/09 – SNC - Normas Contabilísticas para Pequenas Entidades.
- Aviso nº. 15655/2009, de 07/09 – SNC – Modelos de Demonstrações Financeiras.
- Decreto-Lei nº. 158/2009, de 13/07 – Sistema de Normalização Contabilística.
- Portaria nº. 1011/2009, de 09/09 – Código de Contas.
- Portaria nº. 986/2009, de 07/09 – Modelos de Demonstrações Financeiras



## MÓDULO 9

### Classificação e Aplicações Informáticas de Documentos Contabilísticos

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

O desenvolvimento de meios informáticos aplicados à contabilidade e gestão tornou o processo de tomada de decisão mais seguro e eficaz para a própria empresa e na ligação da empresa a outras empresas, proporcionando oportunidades de financiamento e aplicações económico-financeiras.

Com o presente módulo pretende-se fornecer aos alunos conhecimentos sobre a Informática enquanto ferramenta de utilidade essencial para a actividade contabilística.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Manipular eficazmente ferramentas informáticas de apoio às diversas áreas da contabilidade
- Criar empresas na base de dados de uma aplicação informática
- Introduzir na aplicação informática todos os documentos contabilísticos, devidamente classificados;
- Elaborar e imprimir modelos de demonstrações financeiras;
- Comparar a situação económica e financeira de uma empresa com outras do mesmo sector.



Módulo 9: Classificação e Aplicações Informáticas de Documentos Contabilísticos

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Aplicação informática
  - 1.1. Apresentação do software
  - 1.2. Aplicação de contabilidade
2. Simulação da contabilidade de uma empresa
  - 2.1. Criação de uma empresa na base de dados da aplicação informática
  - 2.2. Classificação dos documentos contabilísticos a introduzir na aplicação
  - 2.3. Introdução dos factos contabilísticos simulados
  - 2.4. Impressão das demonstrações financeiras básicas constantes do SNC
  - 2.5. Análise da documentação obtida

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Grenha, Carlos, Domingos Cravo e Luís Baptista (2010), *Anotações ao Sistema de Normalização Contabilística*, Lisboa, Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas.
- Grenha, Carlos; Cravo, Domingos; Baptista, Luís; (2010), *SNC Comentado (Sistema de Normalização Contabilística)*, Lisboa, Texto Editores.
- Almeida, Rui; Dias, Ana Isabel; Carvalho, Fernando. (2010) *SNC Explicado*, Porto, Porto Editora.
- Rodrigues, João (2010), *Sistema de Normalização Contabilística Explicado*, Porto: Porto Editora.
- Cascais, Domingos; José Pedro Farinha (2010), *SNC e as PME – Casos Práticos*, Lisboa, Texto Editores.





## MÓDULO 10

### Elementos de Análise Económica e Financeira

Duração de Referência: **25 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo visa abordar a análise financeira da empresa e outras organizações. Serão utilizados diversos instrumentos de análise económico-financeira, como balanços, demonstrações dos resultados por naturezas e por funções, demonstrações de fluxos de caixa e anexo.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Estabelecer os objectivos da análise económico-financeira de uma empresa;
- Seleccionar os documentos contabilísticos necessários para a análise económico-financeira de uma empresa;
- Definir origem de fundos e aplicação de fundos;
- Preparar um Balanço para as diferentes perspectivas de análise;
- Analisar um Balanço como origem e aplicação de fundos;
- Interpretar uma Demonstração da Origem e da Aplicação de Fundos (DOAF);
- Interpretar uma Demonstração dos Resultados (DR);
- Interpretar uma Demonstração de Fundos de Caixa (DFC);
- Identificar as diversas formas de financiamento de uma empresa;
- Definir rendibilidade;
- Identificar os factores que influenciam a rendibilidade de uma empresa;
- Identificar formas de melhorar a rendibilidade de uma empresa;
- Identificar os diversos tipos de rendibilidade;
- Construir a árvore de rendibilidade do capital próprio;
- Definir o conceito de cash-flow;
- Relacionar cash-flow com autofinanciamento;
- Avaliar o desempenho dos rácios/ indicadores de rendibilidade da empresa;
- Avaliar o valor de mercado;
- Analisar a qualidade dos resultados;
- Definir situação de equilíbrio de uma estrutura financeira;
- Explicar o conceito de fundo de maneio;
- Comparar solvabilidade e liquidez;
- Distinguir o equilíbrio financeiro de curto prazo do de médio/longo prazo;



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- Definir os graus de dependência e independência financeira de uma empresa;
- Definir rácio e indicador;
- Calcular rácios/indicadores;
- Indicar as vantagens e as limitações dos rácios/indicadores;
- Reconhecer a importância de um painel de gestão para uma empresa;
- Identificar os rácios/ indicadores constituintes de um painel de gestão; Elaborar um painel de gestão;
- Interpretar os rácios/ indicadores de um painel de gestão;
- Reconhecer a importância de um balanço social para uma empresa;
- Elaborar um balanço social;
- Calcular os rácios/ indicadores de um balanço social;
- Interpretar os rácios/ indicadores de um balanço social;
- Avaliar o desempenho dos rácios/indicadores da empresa;
- Analisar a qualidade dos resultados.

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Estrutura financeira da empresa
  - 1.1. Função financeira, gestão financeira e análise financeira
2. Análise financeira com recurso a balanços
  - 2.1. Balanço de gestão – conceito e representação gráfica
  - 2.2. Balanço, preparação para análise
  - 2.3. Balanço social
3. Métodos e técnicas de análise
  - 3.1. Comparação de balanços sucessivos
  - 3.2. Método dos indicadores ou rácios
4. Análise financeira com demonstração de resultados
5. Análise económica
  - 5.1. Análise da rentabilidade da empresa
  - 5.2. Árvore da rentabilidade do capital próprio
6. Elaboração de orçamentos
  - 6.1. Sequência orçamental
  - 6.2. Análise de desvios



#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Almeida, Rui; Dias, Ana Isabel; Carvalho, Fernando. (2010) SNC Explicado, Porto, Porto Editora.
- Cascais, Domingos; José Pedro Farinha (2010), SNC e as PME – Casos Práticos, Lisboa, Texto Editores.
- Franca, Paula (2010), POC versus SNC Explicado, Lisboa, Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas.
- Grenha, Carlos, Domingos Cravo e Luís Baptista (2010), Anotações ao Sistema de Normalização Contabilística, Lisboa, Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas.
- Grenha, Carlos; Cravo, Domingos; Baptista, Luís; (2010), SNC Comentado (Sistema de Normalização Contabilística), Lisboa, Texto Editores.
- Martins, António (2002), Introdução à análise financeira de empresas, Porto, Vida Económica.
- Menezes, Hélder Caldeira (1999), Princípios de gestão financeira, 7.ª Ed., Lisboa, Editorial Presença.
- Moreira, José António (1998), Análise financeira de empresas: da teoria à prática, 2.ª. Ed., Porto, Associação da Bolsa de Derivados do Porto.
- Nabais, Carlos (s/d), Análise de Balanços, Lisboa, Editorial Presença.
- Neves, João Carvalho das (2000), Análise financeira, 2.º vol., 12.ª Ed., Lisboa, Texto Editora.
- Rodrigues, João (2010), Sistema de Normalização Contabilística Explicado, Porto: Porto Editora.



## MÓDULO 11

### Gestão de Recursos Humanos

Duração de Referência: 25 horas

#### 1. Apresentação

O módulo tem como preocupação abordar e fazer compreender o contexto social em que a actividade de gestão se desenvolve, visando complementar o ensino das técnicas de gestão. Grande parte da actividade humana é exercida num contexto organizacional. A compreensão do modo como as pessoas actuam nesse contexto e os processos susceptíveis de influenciar as pessoas enquanto indivíduos e grupos é vital para o bom funcionamento das mesmas.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Reconhecer a abrangência do estudo do comportamento das pessoas nas organizações;
- Avaliar a imagem de uma organização através das atitudes comunicacionais e dos efeitos comportamentais;
- Reconhecer a motivação e a satisfação, bem como a importância do seu impacto, não apenas no bem-estar pessoal, mas também na produtividade individual;
- Reconhecer a importância da liderança e a sua influência no comportamento humano;
- Identificar os modelos de tomada de decisão e a sua importância na actividade de gestão;
- Identificar o modo como funcionam os grupos e as equipas em situação profissional;
- Identificar situações de conflito e negociar soluções satisfatórias;
- Reconhecer a importância da cultura organizacional e o seu impacto;
- Explicitar o processo de mudança organizacional;
- Reconhecer resistências à mudança;
- Aplicar as metodologias e técnicas da Gestão dos Recursos Humanos.

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Organizações e comportamento organizacional
  - 1.1. Comunicação
  - 1.2. Motivação e satisfação
  - 1.3. Liderança
  - 1.4. Tomada de decisão



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- 1.5. Grupos e equipas de trabalho
- 1.6. Conflitos e negociação
- 1.7. Cultura organizacional
- 1.8. Mudança organizacional
2. Função dos recursos humanos
  - 2.1. Gestão administrativa do pessoal
  - 2.2. Gestão do pessoal e dos custos
  - 2.3. Formação e aperfeiçoamento profissional
  - 2.4. Desenvolvimento social
  - 2.5. Informação e comunicação
3. Recrutamento de pessoal
  - 3.1. Conceito de recrutamento
  - 3.2. Fontes de recrutamento
  - 3.3. Processo de recrutamento
  - 3.4. Canais de recrutamento
  - 3.5. Processo de selecção
  - 3.6. Conceito de selecção
  - 3.7. Passos e processo de selecção
  - 3.8. Avaliação e controlo de resultados
4. Regime jurídico do pessoal
  - 4.1. Noções gerais
  - 4.2. Aquisição da qualidade de agente e funcionário
  - 4.3. Recrutamento e selecção
  - 4.4. Requisitos gerais e especiais
  - 4.5. Formas de provimento
  - 4.6. Posse
  - 4.7. Quadros e carreiras
  - 4.8. Direitos e deveres
  - 4.9. Regime disciplinar



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 11: *Gestão de Recursos Humanos*

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Câmara, Pedro et al (2003), *Humanator. Recursos Humanos e Sucesso Empresarial*, 5ª Edição, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- Chiavenato, Idalberto (1999). *Gestão de pessoas.*, São Paulo, Editora Campus.
- Chiavenato, Idalberto (2002)., *Recursos Humanos*, 7ª Edição, São Paulo. Editora Atlas, S.A.
- Cunha, Miguel Pina et al (2004), *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, Lisboa, R.H. Editora.
- Estanqueiro, A. (2004), *Saber lidar com as pessoas. Princípios da Comunicação Interpessoal*, 10ª Edição, Editorial Presença.
- Ferreira, J.M. Neves e A. J. E. Caetano (2001), *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Portugal. McGraw-Hill.
- Peretti, J.M. (2001). *Recursos Humanos*, 3ª. Edição, Lisboa, Edições Sílabo.
- Robbins, Stephen P.I. (2004), *Fundamentos do Comportamento Organizacional*, São Paulo, Prentice Hall.
- Soto, Eduardo (2002), *Comportamento Organizacional – O Impacto das Emoções*, São Paulo, Pioneira Thomson Learning.



## MÓDULO 12

### Aplicações Informáticas de Gestão de Pessoal

Duração de Referência: 25 horas

#### 1. Apresentação

Os sistemas integrados de informação são, actualmente, um instrumento indispensável para a gestão quer corrente, quer estratégica, em qualquer empresa, independentemente da sua dimensão ou natureza.

Uma adequada familiarização com as funcionalidades destas aplicações informáticas é, por isso, fundamental no perfil de competências dos Técnicos de Gestão.

Com este módulo pretende-se que os alunos dominem e manipulem as várias vertentes de um programa informático de gestão de recursos humanos.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Reconhecer a importância das aplicações informáticas de gestão;
- Manipular correctamente as aplicações informáticas de gestão de recursos humanos;
- Elaborar fichas de cadastro de pessoal;
- Actualizar as bases de dados de contratos;
- Processar vencimentos;
- Preparar e extrair relatórios da aplicação;
- Utilizar a base de dados com ligação a outras aplicações

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Aplicações informáticas
  - 1.1. As aplicações informáticas e as organizações
  - 1.2. As possibilidades das aplicações informáticas
2. “Aplicação informática”
  - 2.1. Apresentação do *software*
  - 2.2. Aplicação de gestão de pessoal



TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 12: Aplicações Informáticas de Gestão de Pessoal

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Câmara, Pedro et al (2003), *Humanator. Recursos Humanos e Sucesso Empresarial*, 5ª Edição, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- Chiavenato, Idalberto (1999). *Gestão de pessoas.*, São Paulo, Editora Campus.
- Chiavenato, Idalberto (2002)., *Recursos Humanos*, 7ª Edição, São Paulo. Editora Atlas, S.A.
- Cunha, Miguel Pina et al (2004), *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, Lisboa, R.H. Editora.
- Estanqueiro, A. (2004), *Saber lidar com as pessoas. Princípios da Comunicação Interpessoal*, 10ª Edição, Editorial Presença.
- Ferreira, J.M. Neves e A. J. E. Caetano (2001), *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Portugal. McGraw-Hill.
- Peretti, J.M. (2001). *Recursos Humanos*, 3ª. Edição, Lisboa, Edições Sílabo.
- Robbins, Stephen P.I, (2004), *Fundamentos do Comportamento Organizacional*, São Paulo, Prentice Hall.
- Soto, Eduardo (2002), *Comportamento Organizacional – O Impacto das Emoções*, São Paulo, Pioneira Thomson Learning

#### Outros instrumentos de apoio pedagógico

- Manual da Aplicação seleccionada pela Escola.



**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

**Técnico de Informática de Gestão**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Técnica**

Disciplina de

# **Linguagens de Programação**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2005**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	4
2. Visão Geral do Programa .....	4
3. Competências a Desenvolver. ....	6
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	6
5. Elenco Modular .....	8
6. Bibliografia .....	9

## 1. Caracterização da Disciplina

A disciplina de Linguagens de Programação integra-se na componente de Formação Técnica do Curso Profissional de Técnico de Informática de Gestão, tendo os seus conteúdos enquadrados em módulos devidamente estruturados, leccionados ao longo de 459 horas que estão repartidas pelos três anos do ciclo de formação.

Esta disciplina tem uma finalidade marcadamente formativa e profissionalizante e pretende que o aluno adquira experiência e competências básicas na exploração e utilização de um conjunto alargado de ferramentas de programação. Esta experiência permite sublinhar pela experimentação, em concreto, a universalidade de conceitos de programação, o valor das técnicas de programação estruturada, de decomposição, a modularidade e o desenvolvimento incremental, ao mesmo tempo que explora as diferenças entre ferramentas e paradigmas de programação.

O aluno irá adquirir a capacidade de analisar de forma objectiva as linguagens de programação existentes, de compreender as técnicas básicas de implementação de linguagens de programação, desenvolvendo uma capacidade acrescida de aprender novas linguagens de programação e, assim, aumentando a capacidade de concepção e desenvolvimento de software.

O estudo da semântica de linguagens será baseado essencialmente em técnicas operacionais, envolvendo o estudo de técnicas de implementação de interpretadores, sendo cobertos os mecanismos encontrados na maior parte das linguagens funcionais, imperativas e centradas em objectos, incluindo os respectivos sistemas de tipos. Sempre que possível, ilustrar-se-ão os conceitos com exemplos retirados de linguagens de programação existentes (*Pascal, C, Java, Visual Basic, Delphi, etc.*).

O aluno deve também desenvolver a curiosidade.

Devem ser sempre preocupações didácticas:

- mostrar a importância do trabalho em equipa que permite o relacionamento interpessoal, o respeito, a confiança e a cooperação entre colegas;
- desenvolver espírito de responsabilidade pelos actos praticados;
- saber ser flexível sem perder a personalidade baseada em conhecimentos, aptidões e atitudes próprias;
- conseguir gerir o tempo de forma correcta;

- desenvolver o gosto pela estética;
- realçar a importância que a saúde, a higiene e segurança no trabalho têm nas organizações;
- avaliar a importância das novas tecnologias de informação e de comunicação;
- compreender o clima que se vive numa organização, nomeadamente, nos departamentos de análise e programação.

## 2. Visão Geral do Programa

Revestindo esta disciplina um carácter marcadamente formativo e profissionalizante, consideram-se como preocupações didácticas primordiais:

- compreensão clara e estruturada dos princípios básicos de programação, pelo que os conhecimentos ministrados deverão constituírem um conjunto de desenvolvimento harmónico;
- estudo aprofundado de uma linguagem de programação estruturada e de uma linguagem orientada por/a objectos;
- desenvolvimento da interdisciplinaridade com as restantes disciplinas da formação técnica permitindo uma maior aproximação à realidade empresarial circundante;
- exemplificação e aplicação abundante dos princípios apreendidos, sempre orientados para o exercício da profissão.

O estudo da disciplina de Linguagens de Programação deve ser iniciado com a apreensão de conceitos básicos essenciais e de desenvolvimento de algoritmos. De seguida, deve ser abordada uma introdução de uma linguagem estruturada, para que o aluno entenda a lógica da programação.

O passo seguinte, será abordar as estruturas de controlo da linguagem leccionada, de modo a que o aluno tenha a percepção de quando e como as deve utilizar.

A utilização de subprogramas deverá ser o seguinte passo a ser leccionado. Pretende-se que o aluno encontre mecanismos e técnicas de resolver problemas através da sua decomposição estruturada.

O passo seguinte será abordar os dados do tipo estruturado. O objectivo fundamental é conseguir que o aluno perceba em profundidade o conceito de tabela, como estrutura de dados em memória, o mesmo acontecendo em relação aos registos.

De seguida, deverá ser abordado a utilização de estruturas dinâmicas numa aplicação como ferramenta de endereçamento à memória de um computador.

Para finalizar a abordagem a uma linguagem estruturada, é necessário implementar a utilização de ficheiros, não só o tipo, como também os diversos métodos de acesso.

Nesta disciplina, em que a componente prática é maioritária, é pedido ao formando que desenvolva uma aplicação, a que chamamos de projecto, no qual vai ter de utilizar técnicas e conceitos da linguagem de programação leccionada.

É altura de abordarmos conceitos base e fundamentais de outro tipo de linguagem, a sucessora natural da programação estruturada, a programação orientada por objectos.

De seguida, após o aluno compreender conceitos básicos deste tipo de linguagem, vamos iniciar o estudo de uma linguagem orientada por objectos.

O passo seguinte consiste no estudo aprofundado desta linguagem, conceitos de nível avançado, para que o formando adquira conceitos e técnicas capazes de o ajudar a realizar aplicações mais complexas.

O próximo passo tem haver com o acesso a bases de dados através da linguagem leccionada. A ligação, manipulação e consulta de informação é um ponto fulcral, para o futuro desenvolvimento de projectos ligados à área da Gestão.

De seguida, é leccionado um *software* de criação de relatórios. O objectivo é trazer uma mais valia aos projectos desenvolvidos, dotando-os da possibilidade de poderem ser imprimidos diversos tipos de relatórios.

O desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão, pretende enquadrar os alunos num ambiente criativo, dando oportunidade à aplicação efectiva dos conhecimentos técnicos e científicos adquiridos ao longo dos três anos do ciclo de formação. Estes tipos de aplicações são, maioritariamente, trabalhos multidisciplinares. No módulo de desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão interligam-se conhecimentos, estimula-se a capacidade de realização e, até, de inovação, incutindo o gosto pelo saber fazer. Por outro lado, este tipo de trabalho é, por vezes, um veículo de entrosamento entre o Formador/Formando e a Sociedade em geral

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

quando, como muitas vezes acontece, possui como objectivo a resolução de problemas específicos surgidos no âmbito das Empresas ou Instituições.

### 3. Competências a Desenvolver

- Efectuar a análise de sistemas de informação;
- Conceber algoritmos através da divisão dos problemas em componentes;
- Desenvolver, distribuir, instalar e efectuar a manutenção de aplicações informáticas, utilizando ambientes e linguagens de programação orientadas a objectos, procedimentais e visuais.
- Estimular o raciocínio lógico.
- Saber gerir o tempo;
- Estimular a reflexão, a observação e autonomia.
- Respeitar os pontos de vistas dos outros, sendo tolerante, sem perder a sua própria personalidade
- Contribuir para a defesa do ambiente, para o equilíbrio ecológico e para a preservação do património.
- Revelar espírito crítico e hábitos de tolerância e de cooperação;
- Utilizar correctamente a Língua Portuguesa para comunicar;
- Transformar a informação recolhida em conhecimento;
- Estruturar respostas com correcção formal e de conteúdo;
- Demonstrar criatividade e abertura à inovação.

### 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

A metodologia a seguir nesta disciplina será intercalar exposições teóricas com a resolução de exercícios práticos em microcomputador.

Os diferentes temas a analisar deverão ser introduzidos progressivamente, sempre dentro de um contexto que os justifique, para que seja possível obter, por parte dos alunos, uma aderência natural. Para tal, sempre que seja útil, o formador deve anteceder as suas exposições teóricas com a apresentação de situações problemáticas, que tornem possível os

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

alunos fazerem um enquadramento prático da situação, criando-lhes expectativas e motivações que os levem a participar na discussão do tema.

Pretende-se assim, expor as diferentes matérias ligando constantemente a teoria a aplicações, num ambiente de diálogo participado, em que os alunos vão sendo conduzidos na procura das soluções para os problemas apresentados.

A proposta de resolução de exercícios de dificuldade progressiva permitirá ao aluno o estudo dos diferentes temas em regime contínuo.

A avaliação de conhecimentos adquiridos terá duas grandes componentes obrigatórias:

- contínua e diagnóstica através de observações pontuais feitas durante o desenvolvimento dos exercícios práticos;
- teste sumativo.

A planificação da disciplina de Linguagens de Programação está elaborada com base, na necessidade de utilização do recurso ao desdobramento. Estando previstas que 78% das horas lectivas da disciplina sejam desdobradas.

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	Algoritmia	24
2	Introdução à Linguagem de Programação	20
3	Estruturas de Controlo	36
4	Subprogramas (Procedimentos e Funções)	36
5	Tipo Estruturado - Tabelas	21
6	Tipo Estruturado – Registos	18
7	Estruturas Dinâmicas (Apontadores)	27
8	Ficheiros	18
9	Projecto	27
10	Introdução à Programação Orientada por Objectos	18
11	Introdução à Linguagem de Programação Orientadas por Objectos	24
12	Fundamentos Avançados de Programação Orientada por Objectos	36
13	Gestão de Componentes	36
14	Acesso a Bases de Dados	36
15	Especificação e Documentação	27
16	Instalação e Apoio ao Utilizador	18
17	Desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão	36



## 6. Bibliografia

- Tremblay Jean-Paul ,BUNT Richard B., *Ciência dos computadores uma abordagem algorítmic.*, **EDITORA: McGraw-Hill**
- Marques de Sá Joaquim P. , Fundamentos de Programação Usando C.
- Sampaio Isabel / Sampaio Alberto ,Fundamental da Programação em C.
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, Elementos de Programação com C.
- Cardoso Vasco, Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, Pascal - Técnicas de Programação.
- Mendes António José; Marcelino, Maria José, *Fundamentos de Programação em Java 2.*
- Coelho Pedro Alexandre , *Programação em Java 2 – Curso Completo.*
- Bertrand. Meyer, *Object-oriented software construction, 2nd ed..* **Prentice-Hall**, 1997.
- Guerreiro Pedro João Valente Dias ,*Programação com Classes em C++ - 2ª Edição.*
- Rodrigues Pimenta; Pereira Pedro;Sousa Manuela, *Programação em C++ - Conceitos Básicos e Algoritmos .*
- Ferreira João A. , *Técnicas Avançadas em Visual Basic 6 - Curso Completo.*
- Nina Nuno , *Visual Basic 6 - Curso Completo.*
- Campos Luis de; Lúcio, Levi; Vilar Sandro, ,*Programação em Visual Basic 6.*
- Mackenzie Duncan ,*Microsoft Visual Basic.NET 2003 Kick Start.* **Editores SAMS.**
- Halvorson Michael, *Microsoft Visual Basic .NET Step by Step--Version 2003 .(Step By Step (Microsoft))*
- Petroustos Evangelos, MANSFIELD Richard, *Visual Basic .NET Power Tools.*
- Mendes Ana de Jesus P.B. ; Oliveira Sérgio Vasconcelos;/ Guimarães Francisco Guimarães , *Programação de Bases de Dados com Visual Basic.net 2003 - Curso Completo*
- Cantu' Marco , *Mastering Borland Delphi.*
- Cantu' Marco , *Mastering Delphi 7.*
- Barrow John, *Introducing Delphi Programming: Theory Through Practise.*
- Oliveira Sérgio Vasconcelos, *Crystal Reports - Curso Completo.*

SITES DE APOIO (Disponíveis em Setembro de 2005)

- [www.apostilando.com](http://www.apostilando.com)
- [www.truquesedicas.net](http://www.truquesedicas.net)
- [www.apostilasdeinformatica.hpg.com.br](http://www.apostilasdeinformatica.hpg.com.br)
- [www.portalcursos.hpg.com.br/](http://www.portalcursos.hpg.com.br/)
- [www.aulaclie.es](http://www.aulaclie.es)
- [www.macoratti.net](http://www.macoratti.net)
- [www.guiadodelphi.com.br](http://www.guiadodelphi.com.br)

## Parte II

# Módulos

### Índice:

	Página
<b>Módulo 1</b> Algoritmia	12
<b>Módulo 2</b> Introdução à Linguagem de Programação	14
<b>Módulo 3</b> Estruturas de Controlo	16
<b>Módulo 4</b> Subprogramas (Procedimentos e Funções)	18
<b>Módulo 5</b> Tipo Estruturado - Tabelas	20
<b>Módulo 6</b> Tipo Estruturado – Registos	22
<b>Módulo 7</b> Estruturas Dinâmicas (Apontadores)	24
<b>Módulo 8</b> Ficheiros	26
<b>Módulo 9</b> Projecto	28
<b>Módulo 10</b> Introdução à Programação Orientada por Objectos	31
<b>Módulo 11</b> Introdução à Linguagem de Programação Orientadas por Objectos	33
<b>Módulo 12</b> Fundamentos Avançados de Programação Orientada por Objectos	36
<b>Módulo 13</b> Gestão de Componentes	38
<b>Módulo 14</b> Acesso a Bases de Dados	40
<b>Módulo 15</b> Especificação e Documentação	42
<b>Módulo 16</b> Instalação e Apoio ao Utilizador	44
<b>Módulo 17</b> Desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão	45

## MÓDULO 1

### Algoritmia

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1. Apresentação

A algoritmia é uma base essencial para a programação. Estimula o raciocínio lógico e prepara os alunos para a resolução de problemas de programação mais ou menos complexos. Nesse sentido, serão abordados conceitos de algoritmo e de sequência lógica, o pseudocódigo e fluxogramas, e os diferentes operadores e tipos de dados utilizados num programa.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Apreender conceitos sobre a lógica de programação
- Aplicar instruções e sequências lógicas na resolução de problemas
- Utilizar as regras e as diferentes fases na elaboração de um algoritmo
- Aplicar fluxogramas
- Identificar os diferentes tipos de dados
- Identificar variáveis e constantes
- Utilizar as regras de tipos em geral
- Enumerar e identificar os operadores aritméticos, relacionais e lógicos
- Utilizar operadores e funções pré-definidas
- Implementar estruturas de decisão e repetição
- Realizar testes e correcção de erros

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Introdução à Lógica de Programação
  - 1.1. Lógica
  - 1.2. Sequência Lógica
  - 1.3. Instruções
  - 1.4. Algoritmos
2. Desenvolvimento de Algoritmos
  - 2.1. Pseudocódigo
  - 2.2. Regras e Fases de Construção de um Algoritmo
  - 2.3. Fluxogramas
    - 2.3.1. Introdução ao Fluxograma
    - 2.3.2. Simbologia
3. Constantes, Variáveis e Tipo de Dados
  - 3.1. Constantes
  - 3.2. Variáveis
  - 3.3. Tipos de Dados
4. Operadores e Funções Pré - Definidas
  - 4.1. Operadores Aritméticos
  - 4.2. Operadores Relacionais
  - 4.3. Operadores Lógicos
  - 4.4. Funções Pré-Definidas
5. **Estruturas de Decisão e de Repetição**
  - 5.1. Estrutura de Decisão
  - 5.2. Estrutura de Repetição
6. **Teste e Correção de erros**

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Tremblay Jean-Paul ,Bunt Richard B., *Ciência dos computadores uma abordagem algorítmic.*, Editora McGraw-Hill.

## MÓDULO 2

### Introdução à Linguagem de Programação

Duração de Referência: **20 horas**

#### 1. Apresentação

No mundo da programação torna-se essencial um bom planeamento com recurso às diversas etapas de desenvolvimento de um programa. Utilizar instruções simples de entrada e de saída de dados, permite a elaboração de um programa simples numa linguagem de programação.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Compreender e explicar o papel de uma linguagem de programação
- Utilizar um editor na elaboração de pequenos programas
- Identificar as principais etapas no desenvolvimento de uma aplicação
- Utilizar comentários na estrutura de um programa
- Enumerar e distinguir os diferentes tipos de dados pré-definidos
- Declarar constantes e variáveis num programa
- Utilizar operadores e expressões de atribuição num programa
- Identificar e aplicar funções matemáticas na resolução de problemas num programa
- Utilizar e identificar as instruções básicas de uma linguagem de programação (Instruções de Entrada e saída)
- Criar pequenos programas

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Considerações Gerais.
  - 1.1. Ambiente de Trabalho
  - 1.2. Menus
  - 1.3. Estrutura de um Programa
  - 1.4. Comentários
2. **Constantes e Variáveis**
  - 2.1. Tipo de Dados predefinidos
  - 2.2. Declaração
3. Operadores e Expressões de Atribuição
  - 3.1. Aritméticos
  - 3.2. Lógicos
  - 3.3. Relacionais
4. Funções Especiais
  - 4.1. Matemáticas
  - 4.2. Manipulação de ecrã
5. Instruções de Entrada e de Saída

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Marques de Sá Joaquim P. , *Fundamentos de Programação Usando C*
- Sampaio Isabel ; Sampaio Alberto , *Fundamental da Programação em C.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Elementos de Programação com C.*
- Cardoso Vasco, *Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.*
- Guerreiro Pedro ; João Valente Dias, *Pascal - Técnicas de Programação;*
- Mendes António José ; Marcelino, Maria José, *Fundamentos de Programação em Java 2.*
- Coelho Pedro Alexandre , *Programação em Java 2 – Curso Completo.*
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 3

### Estruturas de Controlo

Duração de Referência: 36 horas

#### 1. Apresentação

Neste módulo serão abordadas as diferentes estruturas de controlo existentes numa linguagem de programação. Desde estruturas de controlo a estruturas de repetição, serão elaborados programas mais complexos utilizando esses tipos de estruturas.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Utilizar e identificar instruções compostas
- Identificar e utilizar estruturas de repetição num programa
- Utilizar as várias estruturas de selecção
- Desenvolver programas que utilizem combinações entre estruturas de repetição e de selecção
- Criar menus de opções
- Compreender e aplicar saltos incondicionais

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Instruções Compostas
2. Estruturas de Decisão
  - 2.1. Selecção Simples
  - 2.2. Selecção Composta
  - 2.3. Escolha Múltipla
  - 2.4. Selecção Encadeada
3. Estruturas de Repetição
  - 3.1. Condicionais
  - 3.2. Incondicionais
4. Salto Incondicional



#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Marques De Sá Joaquim P. , *Fundamentos de Programação Usando C.*
- Sampaio Isabel / Sampaio Alberto ,*Fundamental da Programação em C.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Elementos de Programação com C.*
- Cardoso Vasco, *Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Pascal - Técnicas de Programação.*
- Mendes António José / Marcelino, Maria José ,*Fundamentos de Programação em Java 2.*
- Coelho Pedro Alexandre , *Programação em Java 2 – Curso Completo.*
  
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 4

### Subprogramas

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo destina-se a dar aos alunos uma visão global da estruturação de programas.

Pretende-se que os alunos compreendam que a utilização de subprogramas permite a aplicação dos princípios da programação estruturada assim como a reutilização de código escrito.

Neste módulo os alunos devem conhecer as regras de declaração e utilização de subprogramas assim como controlar o ciclo de vida das variáveis locais.

Neste módulo os alunos devem tomar consciência da independência dos subprogramas relativamente aos programas através do uso da parametrização.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhes permitam:

- adquirir a noção de subprograma
- conhecer as regras de declaração de subprogramas
- conhecer as regras de execução de subprogramas
- utilizar correctamente parâmetros
- distinguir os diferentes tipos de subprogramas
- elaborar programas com recurso a subprogramas
- conhecer as regras para a criação de bibliotecas de subprogramas
- conhecer os mecanismos de utilização de bibliotecas de subprogramas

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Conceitos Básicos
2. Variáveis
  - 2.1. Globais e Locais
  - 2.2. Passagem por Parâmetros
3. Subprogramas
  - 3.1. Estrutura do Subprograma
    - 3.1.1. Procedimentos
    - 3.1.2. Funções
  - 3.2. Recursividade
4. Construção de Bibliotecas

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Marques De Sá Joaquim P. , *Fundamentos de Programação Usando C*
- Sampaio Isabel / Sampaio Alberto , *Fundamental da Programação em C.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Elementos de Programação com C.*
- Cardoso Vasco, *Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Pascal - Técnicas de Programação.*
- Mendes António José ; Marcelino, Maria José , *Fundamentos de Programação em Java 2.*
- Coelho Pedro Alexandre , *Programação em Java 2 – Curso Completo.*
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 5

### Tipo Estruturado: Tabelas

Duração de Referência: **21 horas**

#### 1. Apresentação

Neste módulo identifica-se que os tipos simples têm grandes limitações quando a complexidade dos problemas aumenta, surgindo a necessidade outros tipos de dados – Tipo Estruturado Tabela.

Apresentada a estrutura pretende-se que os alunos dominem as técnicas de manipulação das tabelas e compreendam as situações de aplicabilidade.

Deve ser dada uma atenção especial à especificidade das *strings*, nomeadamente quanto aos problemas próprios de tratamento que encerram em si mesmas.

Deverão ser apresentados casos práticos relativos a situações da vida real corrente das empresas.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhes permitam:

- utilizar a estrutura de dados tabela na resolução de problemas
- apreender o conceito de tabela
- conhecer as regras da declaração de tabelas
- distinguir os índices dos elementos numa tabela
- identificar as operações de manipulação de tabelas
- apreender o conceito de tabela multidimensional
- adquirir o conceito de *String*
- conhecer as regras de declaração e manipulação de *strings*

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Noção de Tabelas
  - 1.1. Tipos de Dados definidos pelo Utilizador - Tabela
2. Manipulação de elementos de uma tabela
3. Manipulação de *Strings*

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Marques de Sá Joaquim P. , *Fundamentos de Programação Usando C.*
- Sampaio Isabel; Sampaio Alberto ,*Fundamental da Programação em C*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Elementos de Programação com C*
- Cardoso Vasco, *Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Pascal - Técnicas de Programação.*
- Mendes António José ; Marcelino, Maria José, *Fundamentos de Programação em Java 2*
- COELHO Pedro Alexandre , *Programação em Java 2 – Curso Completo.*
  
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 6

### Tipo Estruturado: Registos

Duração de Referência: 18 horas

#### 1. Apresentação

Trata-se de um módulo que visa mostrar os registos como um tipo de dados que permite estruturar a informação relativa a determinado assunto. Deve ser sublinhado a possibilidade de com este tipo de dados estruturado passar a haver a possibilidade de agrupar numa só variável várias informação de tipos diferenciados relativos a uma mesma entidade a representar.

Devem ser resolvidas diferentes situações práticas recorrendo sempre que possível à utilização em simultâneo de outras estruturas de dados já abordadas, nomeadamente a estrutura Tabela.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhes permitam:

- utilizar a estrutura registo para resolver problemas
- conhecer as regras de declaração de registos
- identificar as operações de manipulação de registos

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Noção de Registos
2. Vantagens da utilização de registos
3. Regras de utilização de registos
4. Tipos de Dados definidos pelo Utilizador - Registos
5. Manipulação de Registos

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Marques de Sá Joaquim P. , *Fundamentos de Programação Usando C.*
- Sampaio Isabel ; Sampaio Alberto ,*Fundamental da Programação em C.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Elementos de Programação com C.*
- Cardoso Vasco, *Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Pascal - Técnicas de Programação.*
- Mendes António José ; Marcelino, Maria José, *Fundamentos de Programação em Java 2.*
- Coelho Pedro Alexandre , *Programação em Java 2 – Curso Completo.*
  
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 7

### Estruturas Dinâmicas

Duração de Referência: **27 horas**

#### 1. Apresentação

No âmbito deste módulo serão estudadas as principais estruturas dinâmicas de dados em memória principal. Os alunos devem ser sensibilizados para a flexibilidade destas estruturas assim como os seus principais campos de aplicação.

Serão estudadas as principais estruturas dinâmicas utilizando exemplos práticos que permitam visualizar as suas aplicações.

Deve ser abordada a problemática do número de movimentos necessários para consultar cada nó numa perspectiva de análise comparativa entre os algoritmos construídos para as diferentes estruturas, permitindo ao aluno efectuar uma reflexão quanto ao desempenho potencial de cada um.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhe permitam:

- compreender o conceito de apontador
- conhecer as regras de declaração de apontadores
- identificar as operações para manipulação de apontadores
- utilizar estruturas dinâmicas lineares
- distinguir apontador de estrutura dinâmica
- identificar os tipos de estrutura dinâmica – pilha e fila de espera
- adquirir a noção de lista bidireccional
- dominar as operações básicas sobre listas



### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Introdução
  - 1.1. Conceitos de estruturas Dinâmicas
  - 1.2. Regras de Declaração de Estruturas Dinâmicas
2. Técnicas de manipulação de informação em estruturas dinâmicas
3. Noções de pilha e fila de espera;
4. Operações básicas sobre listas unidireccionais e bidireccionais

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Marques de Sá Joaquim P. , *Fundamentos de Programação Usando C.*
- Sampaio Isabel ; Sampaio Alberto ,*Fundamental da Programação em C.*
- Guerreiro Pedro; João Valente Dias, *Elementos de Programação com C.*
- Cardoso Vasco, *Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.*
- Guerreiro Pedro; João Valente Dias, *Pascal - Técnicas de Programação.*
- Mendes António José; Marcelino, Maria José *Fundamentos de Programação em Java 2.*
- Coelho Pedro Alexandre , *Programação em Java 2 – Curso Completo.*
  
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 8

### Ficheiros

Duração de Referência: **18 horas**

#### 1. Apresentação

Com este módulo os alunos devem passar a poder avaliar as vantagens da utilização de ficheiros como suporte de informação para resolução de problemas. Devem compreender que passam a dispor de uma ferramenta capaz de perpetuar os dados para além do ciclo de vida de um programa. Neste módulo devem ser distinguidas as estruturas e os problemas associados ao tratamento de ficheiros de dados e ao tratamento de ficheiros de texto.

Deve ser equacionada a problemática do tratamento da informação existente em memória secundária através da análise comparativa com as estruturas de dados em memória principal.

Devem ser equacionados mecanismos de optimização dos processamentos de informação de forma a tornar os algoritmos mais eficazes.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhe permitam:

- conhecer as regras da declaração de ficheiros
- identificar as operações definidas para a manipulação de ficheiros
- dominar técnicas de processamento de ficheiros
- elaborar programas que recorram a ficheiros como suporte de dados
- conhecer as operações específicas para manipular ficheiros de texto
- dominar as técnicas de processamento de ficheiros de texto
- elaborar programas que recorram a ficheiros de texto como suporte de dados
- dominar as técnicas de optimização de tratamentos a ficheiros com utilização de estruturas dinâmicas.

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Noção de Ficheiros
2. Criação de Ficheiros
  - 2.1. Ficheiros de Dados
  - 2.2. Ficheiros de Texto
3. Instruções de controlo de ficheiros
4. Manipulação de informação em ficheiros
5. Manipulação de ficheiros com recurso a estruturas dinâmicas

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Marques de Sá Joaquim P. , *Fundamentos de Programação Usando C*
- Sampaio Isabel;/ Sampaio Alberto ,*Fundamental da Programação em C.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Elementos de Programação com C*
- Cardoso Vasco, *Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.*
- Guerreiro Pedro João ; Valente Dias, *Pascal - Técnicas de Programação.*
- Mendes António José ; Marcelino, Maria José *Fundamentos de Programação em Java 2.*
- COELHO Pedro Alexandre , *Programação em Java 2 – Curso Completo.*
  
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 9

### Projecto

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo deverá ser um projecto pessoal, estruturante e centrado num tema ou em temas e problemas perspectivados pelo aluno, e nele devem ser investidos saberes e competências adquiridas em módulos já desenvolvidos anteriormente nesta disciplina. Deverá ainda, sempre que possível ser um projecto transdisciplinar, integrador de saberes, capacidades e competências desenvolvidas ao longo da formação.

O projecto deverá ser focalizado num ou vários temas/problemas correlacionados, por escolha do aluno, preferencialmente como resposta a um desafio concreto resultante de negociação com o(s) formador(es), devendo ser facilitador de preparação para o mundo do trabalho, e estar, sempre que possível, directamente relacionado com as competências desenvolvidas nos módulos anteriores permitindo assim, a consolidação de conhecimentos e competências.

São intervenientes no desenvolvimento deste módulo:

- a) o aluno, que é sempre o principal responsável pelo projecto;
- b) o formador da disciplina, com o papel de acompanhamento e supervisão;
- c) outros professores, quando chamados a dar apoio técnico e específico;

Numa primeira fase caberá ao aluno, com o acompanhamento e orientação do professor, elaborar um ante-projecto, do qual deverão constar, entre outros elementos que se considerem pertinentes, os seguintes:

- a) identificação do aluno;
- b) identificação, objectivos e descrição do projecto;
- c) relação com o contexto curricular;
- d) metodologias a utilizar;
- e) material ou outros elementos de apoio necessários;
- f) calendarização;

Na segunda fase, (fase de desenvolvimento) o aluno implementará o projecto respeitando a calendarização prevista no ante-projecto

## 2. Objectivos de Aprendizagem

No final de todo o processo, o aluno deverá apresentar o projecto, que para além da aplicação desenvolvida, incluirá o relatório final e documentação técnica anexa à aplicação. Caberá ainda ao aluno apresentar e defender o projecto perante o professor e os restantes elementos da turma.

A avaliação deste módulo incidirá, nomeadamente sobre:

- a) concepção e desenvolvimento do projecto, nomeadamente quanto à sua qualidade, inovação e pertinência técnica;
- b) experiências realizadas durante o desenvolvimento do Projecto e sua aplicação ou aplicabilidade prática;
- c) complexidade do Projecto;
- d) atitude do aluno, durante as diferentes fases de desenvolvimento, principalmente no que respeita à motivação, empenho, criatividade, e rigor na concretização das metas propostas, nomeadamente prazos;
- e) grau de autonomia demonstrado pelo aluno no desenvolvimento do Projecto;
- f) qualidade do Relatório final e outra documentação;
- g) qualidade da defesa oral.

## 3. Âmbito dos Conteúdos

Desenvolvimento de uma aplicação informática completa, na área da gestão, utilizando uma linguagem estruturada.

## 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Marques de Sá Joaquim P. , *Fundamentos de Programação Usando C.*
- Sampaio Isabel ; Sampaio Alberto , *Fundamental da Programação em C.*
- Guerreiro Pedro João Valente Dias, *Elementos de Programação com C.*
- Cardoso Vasco, *Fundamental do Turbo Pascal 6 & 7.*
- Guerreiro Pedro João; Valente Dias, *Pascal - Técnicas de Programação.*
- Mendes António José; Marcelino, Maria José, *Fundamentos de Programação em Java 2*

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

**Módulo 9:** Projecto

- COELHO Pedro Alexandre , Programação em Java 2 – Curso Completo
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 10

### Introdução à Programação Orientada por Objectos

Duração de Referência: **18 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo destina-se a dar aos alunos uma visão global da filosofia associada a uma linguagem orientada por objectos.

A Programação Orientada para Objectos é a sucessora natural da programação estruturada, continuando a utilizar módulos, mas de forma diferente.

Em vez de dividir o problema em subprogramas, o programador identifica os objectos envolvidos no problema: objectos com características próprias e com capacidade de realizar certas funções. Para cada objecto existe uma lista de eventos possíveis e é nestes eventos que se escreve as instruções necessárias para a acção respectiva. Isto pressupõe uma estratégia de programação diferente.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhe permitam:

- identificar as diferenças entre uma Linguagem Estruturada e uma Linguagem Orientada por Objectos;
- compreender o conceito de herança e polimorfismo;
- adquirir a noção de objectos e sua classificação;
- adquirir as noções de classe, tipo, métodos, comportamentos e instâncias;
- representar esquematicamente uma classe;
- compreender o conceito de encapsulamento de dados.

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Estrutura em Árvore
2. Encapsulamento e Ocultação
3. Herança e Polimorfismo
4. Classes Abstractas e Métodos abstractos
5. Objectos, métodos, comportamentos e instâncias;

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Bertrand. Meyer, *Object-oriented software construction*, 2nd ed. . Prentice-Hall, .1997.
- Computador
- *Internet*
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares



## MÓDULO 11

### Introdução a Linguagens de Programação Orientadas por Objectos

Duração de Referência: **24 horas**

#### 1. Apresentação

Pretende-se que o aluno se familiarize com o Ambiente de Trabalho, sua dinâmica, organização e alguns controlos associados.

Com base nos conhecimentos anteriormente adquiridos, pretende-se que os alunos consigam desenvolver pequenas aplicações, recorrendo a uma ferramenta de desenvolvimento.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhe permitam:

- apreender o conceito de Programação Orientada a Objectos;
- conhecer e utilizar os recursos da ferramenta de desenvolvimento;
- conhecer e utilizar a estrutura de um formulário;
- conhecer a importância de utilização de comentários;
- utilizar os controlos básicos de desenvolvimento;
- identificar tipos de variáveis;
- declarar constantes e variáveis
- implementar estruturas de controlo no desenvolvimento da aplicação

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Considerações Gerais.

1.1. Ambiente de Trabalho;

1.1.1. Barra de Menus;

1.1.2. Janelas de Propriedades

1.1.3. Janela de Projecto

- 1.1.1. Caixa de Ferramentas
- 1.1.2. Janela de código
- 1.2. Formulário
- 1.3. Comentários
2. Controlos Básicos
  - 2.1. Propriedades
  - 2.2. Eventos
  - 2.3. Métodos
3. Constantes e Variáveis
  - 3.1. Tipo de Dados predefinidos
  - 3.2. Declaração
4. Sintaxe de estruturas de controlo

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Guerreiro Pedro João Valente Dias , *Programação com Classes em C++ - 2ª Edição.*
- Rodrigues Pimenta ; Pereira Pedro ; Sousa Manuela, *Programação em C++ - Conceitos Básicos e Algoritmos .*
- Ferreira João A. , *Técnicas Avançadas em Visual Basic 6 - Curso Completo.*
- Nina Nuno , *Visual Basic 6 - Curso Completo.*
- Campos Luis de / Lúcio, Levi / VILAR Sandro , *Programação em Visual Basic 6.*
- Mackenzie Duncan, *Microsoft Visual Basic.NET 2003 Kick Start. Editora: SAMS.*
- Halvorson Michael, *Microsoft Visual Basic .NET Step by Step--Version 2003 (Step By Step (Microsoft)).*
- Petroustos Evangelos, Mansfield Richard , *Visual Basic .NET Power Tools.*
- Mendes Ana de Jesus P.B. / Oliveira Sérgio Vasconcelos / GUIMARÃES Francisco Guimarães , *Programação de Bases de Dados com Visual Basic.net 2003 - Curso Completo.*

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

**Módulo 11:** Introdução à Linguagem de Programação Orientada por Objectos

- Cantu' Marco ,*Mastering Borland Delphi*
- Cantu' Marco , *Mastering Delphi 7*
- Barrow John, *Introducing Delphi Programming: Theory Through Practise*
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 12

### Fundamentos Avançados de Programação Orientada por Objectos

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

Com este módulo pretende-se leccionar fundamentos de programação avançados tidos para que o aluno possa desenvolver aplicações mais complexas.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

- Definir e utilizar Procedimentos e Funções
- Utilizar parâmetros globais e locais
- Criar e utilizar tabelas em programação
- Definir o n.º de elementos de uma tabela em tempo de execução
- Criar e utilizar correctamente classes
- Saber como e porque se reutilizam objectos
- Utilizar módulos
- Aceder a ficheiros

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Procedimentos e Funções
  - i. Passagem de Parâmetros por referência e por Valor;
  - ii. Procedimentos e funções Recursivas;
2. **Sintaxe de Tabelas**
  - i. Unidimensionais
  - ii. Multidimensionais
  - iii. Dinâmicas
3. **Classes**
  - i. Conceitos Gerais
  - ii. Criação de classes
  - iii. Reutilização de Objectos

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO  
Módulo 11: Fundamentos Avançados de Programação Orientada por Objectos

4. Módulos

- i. Noção de Módulo
- ii. Utilização de Módulos

5. Ficheiros

- i Leitura e Escrita de ficheiros sequenciais
- ii Ficheiros de Acesso Aleatório

4. Bibliografia / Outros Recursos

- Guerreiro Pedro João Valente Dias , *Programação com Classes em C++ - 2ª Edição.*
- Rodrigues Pimenta ;Pereira Pedro ; Sousa Manuela, *Programação em C++ - Conceitos Básicos e Algoritmos .*
- Ferreira João A. , *Técnicas Avançadas em Visual Basic 6 - Curso Completo.*
- Nina Nuno , *Visual Basic 6 - Curso Completo.*
- Campos Luis de / Lúcio, Levi / Vilar Sandro , *Programação em Visual Basic 6*
- Mackenzie Duncan *Microsoft Visual Basic.NET 2003 Kick Start. Editora: SAMS*
- Halvorson Michael, *Microsoft Visual Basic .NET Step by Step--Version 2003 (Step By Step (Microsoft)).*
- Petroustos Evangelos, Mansfield Richard *Visual Basic .NET Power Tools.*
- Mendes Ana de Jesus P.B. / Oliveira Sérgio Vasconcelos / Guimarães Francisco Guimarães, *Programação de Bases de Dados com Visual Basic.net 2003 - Curso Completo.*
- Cantu' Marco , *Mastering Borland Delphi*
- Cantu' Marco , *Mastering Delphi 7*
- BARROW John, *Introducing Delphi Programming: Theory Through Practise*
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 13

### Gestão de Componentes

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

A utilização de componentes nas linguagens visuais permite um desenvolvimento mais rápido das aplicações informáticas. Neste contexto, a criação e personalização de componentes apresenta-se como uma ferramenta de uma importância fundamental para os programadores.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhes permitam:

- conhecer os diferentes tipos de componentes;
- modificar componentes existentes;
- criar componentes personalizados;
- instalar novos componentes;
- gerir e manter bibliotecas de componentes.

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Componentes e Classes
  - i. Definição de novas propriedades, métodos e eventos;
2. Criação de componentes
  - i. Modificação de componentes existentes;
  - ii. Criação de novos componentes;
  - iii. Componentes '*windowed*';
  - iv. Componentes gráficos;
3. Componentes visuais e não visuais
4. Registo de componentes
5. Bibliotecas de componentes

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Guerreiro Pedro João Valente Dias, Programação com Classes em C++ - 2ª Edição.
- Rodrigues Pimenta ; Pereira Pedro; Sousa Manuela, *Programação em C++ - Conceitos Básicos e Algoritmos*.
- Ferreira João A. , *Técnicas Avançadas em Visual Basic 6 - Curso Completo*.
- Nina Nuno , *Visual Basic 6 - Curso Completo*.
- CAMPOS Luis de / Lúcio, Levi / Vilar Sandro , *Programação em Visual Basic 6*.
- Mackenzie Duncan, *Microsoft Visual Basic.NET 2003 Kick Start*, **Editora: SAMS**
- Halvorson Michael, *Microsoft Visual Basic .NET Step by Step--Version 2003* (Step By Step (Microsoft))
- Petroutsos Evangelos, Mansfield ,Richard *Visual Basic .NET Power Tools*
- Mendes Ana de Jesus P.B. ; Oliveira Sérgio Vasconcelos ; Guimarães Francisco Guimarães. *Programação de Bases de Dados com Visual Basic.net 2003 - Curso Completo*.
- CANTU' Marco ,Mastering Borland Delphi
- CANTU' Marco , Mastering Delphi 7
- BARROW John, *Introducing Delphi Programming: Theory Through Practise*
  - Computador
  - Internet
  - Retroprojector / Projector Multimédia
  - Manuais Escolares

## MÓDULO 14

### Acesso á Base de Dados

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

Neste módulo os alunos irão desenvolver aplicações, mais complexas, com acesso a sistemas de gestão de bases de dados, com objectivo de organizar, manipular e consultar informação.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhe permitam:

- conhecer e aplicar os diferentes mecanismos de acesso a base de dados;
- utilizar componentes específicos de acesso a base de dados;
- construir um interface de acesso a uma base de dados;
- inserir, Apagar, Actualizar e Procurar informação numa base de dados;
- utilizar técnicas avançadas de consultas numa base de dados.

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Métodos de Ligação a BD
2. Arquitectura de Componentes de Acesso BD
3. Construção de Interface de acesso a dados
4. Manipulação de Registos
  - 4.1. Adicionar
  - 4.2. Remover
  - 4.3. Actualizar
  - 4.4. Procurar
5. Consultas Avançadas em Linguagens POO



#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Guerreiro Pedro João Valente Dias , *Programação com Classes em C++ - 2ª Edição.*
- Rodrigues Pimenta; Pereira Pedro ;Sousa Manuela, *Programação em C++ - Conceitos Básicos e Algoritmos.*
- Ferreira João A. , *Técnicas Avançadas em Visual Basic 6 - Curso Completo.*
- Nina Nuno , *Visual Basic 6 - Curso Completo.*
- Campos Luis de ; Lúcio, Levi ; Vilar Sandro, *Programação em Visual Basic 6.*
- Mackenzie Duncan , *Microsoft Visual Basic.NET 2003 Kick Start. Editora: SAMS*
- Halvorson Michael, *Microsoft Visual Basic .NET Step by Step--Version 2003 (Step By Step (Microsoft))*
- Petroustos Evangelos, MANSFIELD Richard, *Visual Basic .NET Power Tools.*
- Mendes Ana de Jesus P.B. / Oliveira Sérgio Vasconcelos / Guimarães Francisco Guimarães, *Programação de Bases de Dados com Visual Basic.net 2003 - Curso Completo.*
- Cantu' Marco ,*Mastering Borland Delphi.*
- Cantu' Marco , *Mastering Delphi 7.*
- Barrow John, *Introducing Delphi Programming: Theory Through Practise.*
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 15

### Especificação e Documentação

Duração de Referência: **27 horas**

#### 1. Apresentação

Sendo essencial a informação, para as tomadas de decisão nas áreas de Gestão, neste módulo irão ser abordadas formas de implementação e inserção de relatórios numa aplicação.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhe permitam:

- planificar um relatório
- identificar as diferentes zonas de um relatório
- formatar a informação existente num relatório
- conhecer e aplicar os diferentes tipos de ligação de um relatório a uma base de dados;
- agrupar e ordenar dados num relatório
- identificar tipos de fórmulas e sua sintaxe
- inserir fórmulas no relatório
- editar fórmulas
- inserir gráficos e mapas num relatório
- editar gráficos e mapas
- implementar uma solução de relatório numa aplicação
- conhecer e aplicar os diferentes métodos de ligação de uma Linguagem POO a um relatório

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Conceitos Básicos
2. Planificação de um relatório
3. Zonas do Relatório
4. Formatação de Dados
5. Ligação aos Dados
6. Agrupamentos, sumarização e ordenação de dados
7. Formulas
8. Gráficos e Mapas
9. Implementação de Relatórios
10. Interação com a Linguagem POO

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Oliveira Sérgio Vasconcelos, *Crystal Reports - Curso Completo*.
- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 16

### Instalação e Apoio ao Utilizador

Duração de Referência: **18 horas**

#### 1. Apresentação

Nos dias de hoje a uniformização e distribuição de *Software* é fundamental para o utilizador comum. Com este módulo os alunos utilizarão ferramentas que permitam criar programas de instalação que visam a portabilidade das aplicações.

Com a utilização diária de *software* é cada vez mais necessário implementar políticas de apoio, de forma que o utilizador rentabilize as funcionalidades do *software*.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

No final deste módulo os alunos devem ter adquirido conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhe permitam:

- realizar testes de identificação e correcção de erros
- aplicar técnicas de optimização num programa
- desenvolver aplicações com software de instalação
- garantir a funcionalidade de um programa após a sua instalação noutra máquina
- elaborar documentação de apoio ao utilizador

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Testes e Optimização do Programa
2. Criação da instalação de um programa
3. Construção de ajuda ao utilizador

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares

## MÓDULO 17

### Desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo deverá ser um projecto pessoal, estruturante e centrado num tema ou em temas e problemas perspectivados pelo aluno. Nele devem ser investidos saberes e competências adquiridas em módulos já desenvolvidos anteriormente nesta disciplina. Deverá ainda, sempre que possível, ser um projecto transdisciplinar, integrador de saberes, capacidades e competências desenvolvidas ao longo da formação.

O projecto deverá ser focalizado num ou vários temas/problemas correlacionados, por escolha do aluno, preferencialmente como resposta a um desafio concreto resultante de negociação com o(s) formador(es), devendo ser facilitador da preparação para o mundo do trabalho. Deve estar, sempre que possível, directamente relacionado com as competências desenvolvidas nos módulos anteriores permitindo assim, a consolidação de conhecimentos e competências.

São intervenientes no desenvolvimento deste módulo:

- d) o aluno, que é sempre o principal responsável pelo projecto;
- e) o formador da disciplina, com o papel de acompanhamento e supervisão;
- f) outros professores, quando chamados a dar apoio técnico e específico.

Numa primeira fase, caberá ao aluno, com o acompanhamento e orientação do professor, elaborar um ante-projecto, do qual deverão constar, entre outros, os seguintes elementos:

- g) identificação do aluno;
- h) identificação, objectivos e descrição do projecto;
- i) relação com o contexto curricular;
- j) metodologias a utilizar;
- k) material ou outros elementos de apoio necessários;
- l) calendarização.

Na segunda fase, (fase de desenvolvimento) o aluno implementará o projecto respeitando a calendarização prevista no ante-projecto.

No final de todo o processo, o aluno deverá apresentar o projecto, que para além da aplicação desenvolvida, incluirá o relatório final e documentação técnica anexa à aplicação. Caberá ainda ao aluno apresentar e defender o projecto perante o professor e os restantes elementos da turma.

A avaliação deste módulo incidirá, nomeadamente sobre:

TÉCNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

**Módulo 17:** Desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão

- a) concepção e desenvolvimento do projecto, nomeadamente quanto à sua qualidade, inovação e pertinência técnica;
- b) experiências realizadas durante o desenvolvimento do Projecto e sua aplicação ou aplicabilidade prática;
- c) complexidade do Projecto;
- d) atitude do aluno, durante as diferentes fases de desenvolvimento, principalmente no que respeita à motivação, empenho, criatividade, e rigor na concretização das metas propostas, nomeadamente prazos;
- e) grau de autonomia demonstrado pelo aluno no desenvolvimento do Projecto;
- f) qualidade do Relatório final e outra documentação;
- g) qualidade da defesa oral.

## 2. Objectivos de Aprendizagem

O desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão, pretende enquadrar os alunos num ambiente criativo, dando oportunidade à aplicação efectiva dos conhecimentos técnicos e científicos adquiridos ao longo dos três anos do ciclo de formação. Estes tipos de aplicações são, maioritariamente, trabalhos multidisciplinares. No módulo de desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão interligam-se conhecimentos, estimula-se a capacidade de realização e, até, de inovação, inculcando o gosto pelo saber fazer. Por outro lado, este tipo de trabalho é, por vezes, um veículo de entrosamento entre o Formador/Formando e a Sociedade em geral.

Acontece, muitas vezes nesta área, que o objectivo primordial está na resolução de problemas específicos surgidos no âmbito das Empresas ou Instituições.

- Verificar a aplicação conjunta dos conceitos apreendidos.
- Extrapolar os conceitos apreendidos para áreas próprias dos seus conhecimentos e/ou experiências pessoais.
- Articular os conhecimentos adquiridos conjuntamente com novos conhecimentos para fomentar um espírito crítico relativamente a formas de organização instituída.
- Sensibilizar os alunos para problemática da introdução dos sistemas de informação nas organizações

## 3. Âmbito dos Conteúdos

- Desenvolvimento de uma solução informática completa, na área de gestão.

## 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Computador
- Internet
- Retroprojector / Projector Multimédia
- Manuais Escolares
- Toda a Bibliografia (de linguagem orientada por objectos) atrás mencionada

# Índice Geral

## Parte I – Orgânica Geral

	Página
1. Caracterização da Disciplina	4
2. Visão Geral do Programa	4
3. Competências a Desenvolver	6
4. Orientações Metodológicas / Avaliação	6
5. Elenco Modular	8
6. Bibliografia	9

## Parte II – Módulos

	Página
<b>Módulo 1</b> Algoritmia	12
<b>Módulo 2</b> Introdução à Linguagem de Programação	14
<b>Módulo 3</b> Estruturas de Controlo	16
<b>Módulo 4</b> Subprogramas (Procedimentos e Funções)	18
<b>Módulo 5</b> Tipo Estruturado - Tabelas	20
<b>Módulo 6</b> Tipo Estruturado – Registos	22
<b>Módulo 7</b> Estruturas Dinâmicas (Apontadores)	24
<b>Módulo 8</b> Ficheiros	26
<b>Módulo 9</b> Projecto	28
<b>Módulo 10</b> Introdução à Programação Orientada por Objectos	31



# Índice Geral

## Parte II – Módulos (continuação)

	Página
<b>Módulo 12</b> Fundamentos Avançados de Programação Orientada por Objectos	36
<b>Módulo 13</b> Gestão de Componentes	38
<b>Módulo 14</b> Acesso a Bases de Dados	40
<b>Módulo 15</b> Especificação e Documentação	42
<b>Módulo 16</b> Instalação e Apoio ao Utilizador	44
<b>Módulo 17</b> Desenvolvimento de uma Aplicação de Gestão	45

**CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO**

**Técnico de Informática de Gestão**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Técnica**

Disciplina de

## **Aplicações Informáticas e Sistemas de Exploração**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2005**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	2
3. Competências a Desenvolver. ....	2
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	3
5. Elenco Modular .....	4
6. Bibliografia .....	4

## 1. Caracterização da Disciplina

A disciplina de Aplicações Informáticas e Sistemas de Exploração integra-se na componente de Formação Técnica do Curso Técnico de Informática de Gestão, sendo os seus conteúdos distribuídos por módulos devidamente estruturados, que serão leccionados ao longo de 183 horas.

Esta disciplina tem por finalidade dotar os alunos de conhecimentos fundamentais na área da informática, ao nível dos equipamentos, do software aplicativo e dos sistemas operativos.

Pretende-se que os alunos aprofundem os conhecimentos gerais da estrutura de base de um sistema informático, dos diversos equipamentos e do seu funcionamento. Proporcionar aos alunos o conhecimento de conceitos básicos relacionados com as TIC. Ao nível do software aplicativo, adquirir conhecimentos avançados em termos de processamento de texto e de folha de cálculo.

Pretende-se levar os alunos a explorar e conhecer um ambiente de rede, através de um sistema operativo de arquitectura cliente/servidor.

Esta disciplina terá um carácter predominantemente prático, preparando os alunos para a instalação, configuração e administração de um sistema operativo cliente/servidor. Os alunos deverão conhecer e desenvolver estratégias e metodologias para a gestão dos sistemas operativos em rede, tendo em conta o estabelecimento sobre políticas de segurança.

A abordagem dos conteúdos e as competências aqui adquiridas servirão de suporte às restantes disciplinas do curso.

A leccionação desta disciplina deve ser realizada por um docente com formação superior nas áreas de informática e afins.

## 2. Visão Geral do Programa

Os conteúdos da disciplina foram seleccionados tendo em atenção as finalidades definidas e a sua adequação ao público a que se destinam. Esta disciplina está organizada em duas vertentes. Por um lado, pretende-se que os alunos adquiram conhecimentos e instrumentos que permitam compreender e utilizar sistemas informáticos quer ao nível do seu funcionamento, quer ao nível da exploração de programas que permitem aprofundar e sistematizar o conhecimento dos alunos em níveis avançados dos softwares de utilização comum (processamento de texto, folha de cálculo). Na outra vertente permitir que os alunos adquiram conhecimentos e competências na área de exploração e manutenção de sistemas operativos e seu funcionamento em rede.

## 3. Competências a Desenvolver

Ao concluir esta disciplina, o aluno deverá:

- reconhecer os conceitos básicos inerentes às Tecnologias da Informação e Comunicação, bem como a sua terminologia específica;
- compreender a evolução dos conceitos associados, bem como as razões dessa evolução, identificando e comparando os elementos constitutivos;
- analisar problemas de informação na qualidade e características da mesma;
- compreender os processos fundamentais da informação digital;
- conhecer capacidades e características dos equipamentos informáticos;
- dominar metodologias de análise de sistemas informáticos;
- conhecer com profundidade soluções de tratamento de texto e de cálculo;
- revelar capacidade de análise da especificidade dos modelos informáticos;

TECNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- utilizar correctamente diferentes sistemas operativos;
- seleccionar equipamentos adequados;
- coordenar a instalação de sistemas informáticos;
- reconhecer e administrar os componentes de uma Rede de Computadores;
- conhecer normas de segurança de informação, assegurando a manutenção e segurança do sistema informático;
- adaptar-se às novas tecnologias que irão surgir no decorrer da sua vida activa.

#### 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

Inicialmente deve ser apresentado aos alunos o contexto em que irão ser inseridos, em termos de Escola e de Curso, bem como o desenvolvimento da disciplina ao longo da leccionação.

Deve-se proceder a uma abordagem de carácter experimental, inculcando, desde logo, nos alunos a necessidade do recurso à *Internet* e a revistas especializadas, para dar resposta a problemas postos diariamente a futuros técnicos de Informática de Gestão. Nas aulas em que seja necessária uma apresentação de conceitos, é aconselhável que a mesma seja transmitida sob a forma de apresentação electrónica, através de um projector de vídeo ou *datashow*. Para as aulas de introdução a um novo *software* (ou nova funcionalidade), o professor deve fazer uso da projecção do mesmo através do projector de vídeo, tornando a demonstração visível a toda a turma.

Sempre que possível disponibilizar os equipamentos e componentes do sistema informático, de forma que o aluno possa ter uma noção real para: instalação, manuseamento e conhecimento das suas funcionalidades.

Com o objectivo de tornar a disciplina tão prática quanto possível, criar um ambiente do tipo “Oficina”, permitindo aos alunos em pequenos grupos, ou individualmente, terem um pequeno sistema informático, ou seja uma “mini – rede”, tendo em vista o desenvolvimento dos módulos 4, 5 e 6. As aulas práticas devem ser orientadas através de guiões de trabalho, com objectivos bem definidos e em articulação com os conceitos teóricos aprendidos.

A avaliação de cada módulo deve ter uma componente prática e teórica, dando especial relevância ao desempenho dos alunos nas aulas práticas. Registrar a evolução do aluno aula a aula, de modo a permitir a correcção de qualquer falha de imediato. Poderão ser feitas grelhas de observação para as unidades de cariz prático, para permitir anotar a avaliação da destreza do aluno com o equipamento, a capacidade de organização, a concentração no trabalho, a qualidade do trabalho realizado e o relacionamento no grupo de trabalho.

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	Componentes Informáticos	30
2	Processador de texto avançado	18
3	Folha de cálculo avançada	18
4	Tecnologias de rede	36
5	Utilização de um SO cliente/servidor	27
6	Instalação, configuração e administração de um SO	36
7	Políticas de segurança	18

## 6. Bibliografia

- Matos, José A. de , *Dicionário de Informática e Novas Tecnologias - 2ª Edição Aumentada*. FCA.
- Gouveia, José; Magalhães, Alberto, *Hardware Montagem, Actualização, Detecção e Reparação de Avarias em PC's e Periféricos -(4ª Edição Actualizada) Curso Completo*. FCA.
- Monteiro, Rui Vasco **et al.**, *Tecnologia dos Equipamentos Informáticos*. FCA.
- Gouveia, José , Magalhães Alberto, *Curso Técnico de Hardware*. FCA.
- Azul, Artur Augusto, *Tecnologias de Informação e Comunicação – 1º Volume*. Porto Editora.
- Pires, L. e Gonçalves, V., *Fundamental do Word 2003*, FCA.
- Vaz, I., *Domine a 110% Word 2003*. Lisboa: FCA.
- Sousa, S. e Sousa, M. J., *Microsoft Office 2003 para todos nós*. FCA.
- Marques, A., *Guia prático do Microsoft Windows XP*. Centro Atlântico.
- Neves, J., *Windows XP- Depressa e Bem (2ª ed.)*. FCA.
- Neves, J.,. *Domine a 110% Windows XP*. Lisboa: FCA.
- Gonçalves, V. e Pires, L., *Fundamental do Word XP*. FCA .
- Lopes, I. ; Pinto, M., *Microsoft Word XP*. Centro Atlântico.
- Vaz, I.; Oliveira, L., *Word XP e 2000 Depressa & Bem*. FCA .
- Perry, Greg; Brown, Kenyon, “*Sams Teach Yourself OpenOffice.org All In One*”. Sams.
- Leete, Gurdy; Finkelstein, Ellen; Mary Leete, *OpenOffice.org for Dummies, For Dummies*.
- Horst, Benjamin The Tiny, *Guide to OpenOffice.org*. Hentzenwerke Publishing.
- Granor, Tamar E.; Carr, Scott; Hiser, Sam; *OOoSwitch: 501 Things You Want to Know About Switching OpenOffice.org from Microsoft Office*. Hentzenwerke Publishing.
- Weber, Jean Hollis, *OpenOffice.org Writer*. O'Reilly.
- Weber, Jean Hollis, Taming, *OpenOffice.org Write 1.1. Weberwoman's Wrevenge*.
- Pinto, M.; Lopes, I., *Microsoft Excel XP*. Centro Atlântico.
- Sousa, M. J., *Domine a 110% o Excel XP*. FCA .
- Oliveira, L., *Excel XP e 2000 – Depressa e Bem*. FCA .
- Sousa, M. J., *Fundamental do Excel XP*. FCA.
- Afonso, A. P., *O Guia prático do Excel 2002*. Centro Atlântico.

TECNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

- Loureiro, H., *Excel XP e 2000 Macros e VBA curso completo*. FCA.
- Martins, A., *Excel aplicado à gestão*. Edições Sílabo.
- Frye, C., *Excel versão 2002 em imagens*. McGraw-Hill.
- Gouveia, José; Magalhães, Alberto, *Hardware para Pc's e Redes*, 3.ª Edição Actualizada - Curso Completo. FCA.
- Monteiro, Edmundo; Boavida, Fernando, *Engenharia de Redes Informáticas*. FCA
- Marques José Alves; Guedes, Paulo, *Tecnologia de Sistemas Distribuídos*. FCA.
- Loureiro, P., *TCP-IP em Redes Microsoft Para Profissionais*, 5ª Edição Actualizada. FCA.
- Samuel Santos / António Rosa, *Windows Server 2003 - Curso Completo*. FCA.
- Aghazarm, B. & Junior, J., *Transmissão de dados em Sistemas de Computação*. Livros Érica Editora, Lda
- Bridges, S., *Redes de Área Local*. Presença.
- Comer, D. & Stevens, D., *Internetworking with TCP/IP – Vol. III – Client-Server Programming and Applications*. BSD Socket Version.
- Demarco, T., *Análise estruturada e especificação de Sistemas*. Campus
- Hardy, J., *Inside Networks*. Prentice Hall
- Hunt, C. & Thompson, R., *Windows NT TCP/IP Network Administration*. O'Reilly.
- Jumes, J. G., *Microsoft Technical Reference – Microsoft Windows NT 4.0 Security, Audit and Control*. Microsoft Press.
- Oliveira, W., *Técnicas para Hackers – Soluções para segurança*. Editora Centro Atlântico.
- Perez-Campanero, A., *Introdução aos Sistemas Operativos (MS/DOS, UNIX, OS/2, MVS, VMS, OS/400)*. McGraw-Hill.
- Soares, L., *Redes de Computadores – Das LANs, MANs e WANs às redes ATM*. Editora Campus.
- Câmara, J. e Ferreira, V., *Linux*. CTI – Centro de Tecnologias de Informação, Lda.
- Fernando Pereira, *Linux – Curso Completo*, 5ª Edição. FCA.
- Welsh, Matt; Lar Kaufman, Dalheimer; Matthias Kalle; Dawson, Terry, *Running Linux*. 4ª Edição, O'Reilly.
- Nemeth, Evi; Snyder, Garth, *Linux Administration Handbook*. Trent R. Hein.
- Martini, Renato, *Manual de Segurança em Redes Linux*. Centro Atlântico.
- Campos, L., *Windows 2000 Professional*, (vols. 1 e 2). Abril/Controljornal.

Sites de apoio: (Disponíveis em Setembro de 2005)

- [www.apostilando.com](http://www.apostilando.com)
- [www.truquesedicas.net](http://www.truquesedicas.net)
- [www.openoffice.org](http://www.openoffice.org)

# Parte II

# Módulos

## Índice:

	Página
<b>Módulo 1</b> Componentes informáticos	7
<b>Módulo 2</b> Processador de texto avançado	10
<b>Módulo 3</b> Folha de cálculo avançada	12
<b>Módulo 4</b> Tecnologias de rede	14
<b>Módulo 5</b> Utilização de um SO cliente/servidor	16
<b>Módulo 6</b> Instalação, configuração e administração de um SO	18
<b>Módulo 7</b> Políticas de segurança	20



## MÓDULO 1

### Componentes Informáticos

Duração de Referência: **30 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo tem como finalidade principal formar os alunos para a identificação, instalação dos diferentes componentes existentes num sistema informático. Proporcionar aos alunos o conhecimento de conceitos básicos relacionados com as TIC, conhecer as terminologias e siglas relacionadas com as TIC. Distinguir componentes de Saída e de Entrada de informação.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

O aluno no final do módulo deverá ser capaz de:

- identificar os componentes constituintes de um sistema informático
- saber instalar e configurar um sistema informático
- detectar pequenas avarias de "hardware" num sistema informático
- reconhecer os vários tipos de periféricos de entrada e de saída
- escolher adequadamente computadores e material informático
- conhecer a terminologia relacionada com as TIC
- compreender os conhecimentos básicos relacionados com as TIC

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Conhecimentos básicos sobre as TIC
  - 1.1. O que são as tecnologias de informação
  - 1.2. Áreas de aplicação das tecnologias de informação
2. Componentes de um sistema informático
3. Memórias do sistema informático
  - 3.1. Os diferentes tipos de memória e respectivas características
  - 3.2. Hierarquia de memórias
  - 3.3. Sistema cache
4. Os processadores e a sua tecnologia
  - 4.1. O papel do processador no sistema informático
  - 4.2. A arquitectura de um processador
  - 4.3. Barramentos do processador
  - 4.4. Características do processador
  - 4.5. Distinguir os diferentes processadores mediante as suas áreas de aplicação
5. Dispositivos de Entrada
  - 5.1. Critérios para a escolha de dispositivos de entrada
  - 5.2. Instalação, configuração e manutenção
6. Dispositivos de Saída
  - 6.1. Critérios para a escolha de Dispositivo de saída
  - 6.2. Instalação, configuração e manutenção
7. Dispositivos de armazenamento secundário
  - 7.1. As diferentes tecnologias de ligação
8. Montagem de um sistema informático
  - 8.1. Etapas de montagem
  - 8.2. Montagem dos dispositivos de armazenamento
  - 8.3. Preparação e instalação da placa principal
  - 8.4. Cuidados a ter na instalação do processador
  - 8.5. Ligação de cabos comunicação e de energia
  - 8.6. Instalação das placas de expansão
  - 8.7. Configuração da BIOS
9. Avarias mais comuns num sistema informático
  - 9.1. Medidas preventivas

TECNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 1: Componentes Informáticos

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Matos, José A. De, *Dicionário de Informática e Novas Tecnologias, 2ª Edição Aumentada*. FCA.
- Gouveia, José; Magalhães, Alberto, *Hardware Montagem, Actualização, Detecção e Reparação de Avarias em PC's e Periféricos, 4ª Edição Actualizada, Curso Completo*. FCA.
- Monteiro, Rui Vasco **et al.** *Tecnologia dos Equipamentos Informáticos*. FCA.
- Gouveia, José; Magalhães, Alberto, *Curso Técnico de Hardware*. FCA.
- Azul, Artur Augusto, *Tecnologias de Informação e Comunicação, 1º Volume*. Porto Editora.

## MÓDULO 2

### Processador de texto avançado

Duração de Referência: **18 horas**

#### 1. Apresentação

Com este módulo pretende-se complementar os conhecimentos adquiridos anteriormente sobre a utilização de um processador de texto.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

O aluno no final do módulo deverá ser capaz de:

- modificar a apresentação da área de trabalho
- configurar e proteger um documento
- utilizar e criar estilos
- criar índices automáticos
- trabalhar com documentos longos
- dominar as técnicas de impressão
- interligar diversas aplicações
- utilizar o processador de texto para criar páginas de Internet
- automatizar tarefas repetitivas utilizando macros

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Personalização do ambiente de trabalho
2. Protecção de documentos
3. Formatações avançadas de texto
4. Estilos de formatação
5. Índices
6. Organização de documentos longos
7. Impressão em série
8. Etiquetas e envelopes
9. Partilha de informação entre aplicações
10. O processador de texto e a Internet
11. Macros

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Vaz, I., *Domine a 110% Word 2003*. FCA
- Pires, L. ; Gonçalves, V. *Fundamental do Word 2003*. FCA.
- Pires, L. ; Gonçalves, V. *Fundamental do Word XP*. FCA.
- Ribeiro, P. M. ; Milheiro, C. *Domine a 110% o Word XP*. FCA.
- Vaz, I.; Oliveira, L., *Word XP e 2000 Depressa & Bem*. FCA.
- Lopes, I.; Pinto, M., *Microsoft Word XP*. Centro Atlântico.
- Perry, Greg; Brown, Kenyon, “*Sams Teach Yourself OpenOffice.org All In One*”. Sams.
- Leete, Gurdy; Finkelstein, Ellen; Mary Leete, *OpenOffice.org for Dummies For Dummies*.
- Horst, Benjamin The Tiny, *Guide to OpenOffice.org*. Hentzenwerke Publishing.
- Granor, Tamar E.; Carr, Scott; Hiser, Sam; *OoSwitch: 501 Things You Want to Know About Switching OpenOffice.org from Microsoft Office*. Hentzenwerke Publishing.
- Weber, Jean Hollis, *OpenOffice.org Write.*, O'Reilly.
- Weber, Jean Hollis, Taming, *OpenOffice.org Write 1.1*. Weberwoman's Wrevenge.

## MÓDULO 3

### Folha de cálculo avançada

Duração de Referência: **18 horas**

#### 1. Apresentação

Com este módulo pretende-se complementar os conhecimentos adquiridos anteriormente sobre a utilização de uma folha de cálculo.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

O aluno no final do módulo deverá ser capaz de:

- modificar a apresentação da área de trabalho
- configurar e proteger um documento
- trabalhar com um conjunto de dados
- criar e formatar gráficos
- interligar diversas aplicações
- dominar as técnicas de impressão
- automatizar tarefas repetitivas utilizando macros

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Personalização do ambiente de trabalho
  - 1.1 Personalizar o ambiente de trabalho
  - 1.2 Criar uma barra de ferramentas personalizada
  - 1.3 Definir a aparência do ecrã, de cálculos, da edição e outras
2. Protecção de documentos
3. Comentários
4. Tipos de referências
5. Criação de nomes para células
6. Formatação numérica personalizada
7. Séries de dados
8. Construção de listas de dados
9. Gestão de dados
  - 9.1 Filtros automáticos
  - 9.2 Filtros avançados
10. Formatação de gráficos
11. Mapas de dados

TECNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 3: Folha de cálculo avançada

- 12. Partilha de informação entre aplicações
- 13. Impressão de dados
- 14. Macros

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

- Sousa, M. J., *Domine a 110% o Excel XP*. FCA.
- Sousa, M. J., *Fundamental do Excel XP*. FCA.
- Afonso, A. P., *O guia prático do Excel 2002*. Centro Atlântico.
- Oliveira, L., *Excel XP e 2000, Depressa e bem*, FCA.
- Pinto, M. ; Lopes, I., *Microsoft Excel XP*. Centro Atlântico.
- Loureiro, H., *Excel XP e 2000 Macros e VBA, curso completo*. FCA.
- Martins, A., *Excel aplicado à gestão*. Edições Sílabo.
- Perry, Greg; Brown, Kenyon, *Sams Teach Yourself OpenOffice.org All In One*. Sams.
- Leete, Gurdy; Finkelstein, Ellen; Mary Leete, *OpenOffice.org for Dummies, For Dummies*.
- Horst, Benjamin The Tiny, *Guide to OpenOffice.org*. Hentzenwerke Publishing.
- Granor, Tamar E.; Carr, Scott; Hiser, Sam, *OOoSwitch: 501 Things You Want to Know About Switching OpenOffice.org from Microsoft Office*. Hentzenwerke Publishing.

## MÓDULO 4

### Tecnologias de Rede

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

A rede de computadores é um sistema que inclui a conexão física entre computadores, o que facilita e possibilita a comunicação e a transferência de informações entre os equipamentos e os seus utilizadores. Existem esquemas de redes diferentes, uma grande variedade de hardware e vários protocolos que permitem implementar uma rede. A finalidade deste módulo é analisar as possíveis opções de rede, com detalhes suficientes para escolher qual dessas opções é a melhor para uma determinada instalação.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

O aluno no final do módulo deverá ser capaz de:

- conhecer a terminologia relacionada com a comunicação de dados, aplicá-la num contexto empresarial e de orientação profissional;
- definir uma rede de computadores, tipos e topologias;
- conhecer as diversas tecnologias de LAN, quer a nível de ligação e de rede;
- identificar os diversos equipamentos associados às redes de computadores;
- implementar protocolos de rede;
- conhecer os serviços;
- implementar uma rede com base num protocolo (nível transporte e rede);
- planear e estruturar a instalação de uma rede.

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Rede de Computadores – Conceito Básicos
  - 1.1 O que é uma Rede de Computadores
  - 1.2 Tarefas de uma Rede
2. Tipos de Rede e Topologias
3. O Modelo OSI
4. Tecnologias LAN
  - 4.1 Nível Físico
  - 4.2 Nível de *link* e de Rede (*Hardware* e nível lógico)
5. Protocolos de Rede
6. Planeamento de uma Rede
7. Redes Telemáticas



TECNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO  
Módulo 4: Tecnologias de Rede

#### 4. Bibliografia / Outros Recursos

##### Bibliografia

- José Gouveia, José ; Magalhães, Alberto, *Hardware para PC's e Redes, 3.ª Edição Actualizada, Curso Completo*. FCA.
- Monteiro, Edmundo; Boavida, Fernando, *Engenharia de Redes Informáticas*. FCA.

## MÓDULO 5

### Utilização de um Sistema Operativo Cliente/Servidor

Duração de Referência: **27 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo introduz a utilização do ambiente do sistema operativo numa arquitectura de rede cliente/servidor, tendo como finalidade demonstrar os principais recursos do sistema e um melhor conhecimento desta arquitectura. Oferece uma base abrangente das funcionalidades da rede, descrevendo os esquemas, *hardware*, protocolos e serviços do sistema operativo do servidor.

Analisa os componentes principais do sistema operativo e aborda os conceitos fundamentais da arquitectura cliente/servidor, como por exemplo o conceito de serviço e de domínio, e como tudo está implementado em função deste.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

O aluno no final do módulo deverá ser capaz de:

- identificar a estrutura do sistema Operativo de Rede, a sua arquitectura e filosofia de trabalho;
- conhecer como a informação está organizada, sabendo manipular e agir sobre o sistema de ficheiros
- explorar o sistema nas suas interfaces e aplicativos de base
- programar tarefas de modo automático através de scripts apropriados ao ambiente do sistema;
- conhecer e manipular os Utilitários e ferramentas de suporte a Rede
- explorar as Tecnologias de Implementação das funcionalidades desta arquitectura

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Arquitectura do Sistema (Visão Geral)
  - 1.1 Visão Geral: O que é um sistema operativo de rede; Características mais relevantes
  - 1.2 Filosofia do Sistema quanto a sua utilização.
  - 1.3 A organização da Informação: o Sistema de Ficheiros.
2. Ambiente de Utilização do Sistema
  - 2.1 Entrada e Autenticação do utilizador
  - 2.2 Espaço de actuação do utilizador
  - 2.3 Scripts (comandos mais usados) e *Logon scripts*
3. Protocolos e Serviços de Rede
  - 3.1 O TCP/IP (relação com outros serviços: DNS, ou WINS)
  - 3.2 DHCP: criação de um scope; autorização do servidor DHCP, reservas de endereços;
  - 3.3 Outro Protocolos
  - 3.4 Serviços

TECNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 5: Utilização de um Sistema Operativo Cliente/Servidor

4. Exploração do Sistema
  - 4.1 Dispositivos do sistema, controlo e configuração.
  - 4.2 Aplicativos de base, configuração e utilização
5. Componentes avançados do Sistema
  - 5.1 Utilitários e ferramentas de Suporte
  - 5.2 Tecnologias de Implementação das funções do Sistema

## 6. Bibliografia / Outros Recursos

### Bibliografia

- Marques, José Alves; Guedes, Paulo, *Tecnologia de Sistemas Distribuídos*. FCA.
- Câmara, J. e Ferreira. V., *Linux*. CTI – Centro de Tecnologias de Informação, Lda.
- Campos, L., , (vols. 1 e 2), Abril, Controljornal.
- *TCP-IP em Redes Microsoft Para Profissionais - 5ª Edição Actualizada*. FCA.
- Santos, Samuel ; Rosa, António, *Windows Server 2003*-. Curso Completo, FCA.
- Pereira, Fernando, *Linux*. Curso Completo 5ª Edição, FCA.
- Welsh, Matt, *Running Linux*. 4ª Edição.

### Outros Recursos

Com o objectivo de tornar a disciplina tão prática quanto possível, sem que com isto se prejudique o trabalho das restantes disciplinas/turmas que utilizem o laboratório, é necessário material que permita montar uma “Oficina” para instalação de mini-redes por grupos de trabalho (servidor e uma workstation/ cliente). Para além do equipamento do Laboratório e da “Oficina” deverão existir transparências, vídeos, revistas técnicas e manuais técnicos que sirvam de apoio às matérias a leccionar.

## MÓDULO 6

### Instalação, configuração e administração de um SO Cliente/Serv.

Duração de Referência: **36 horas**

#### 1. Apresentação

Neste módulo são abordados os procedimentos de instalação de um servidor da rede (cliente/servidor), desde a planificação da instalação até a configuração do novo servidor a saber: configuração da(s) placa(s) de interface de rede, instalação das funções de rede e configuração de protocolos, configuração de DHCP, DNS e outros serviços de rede. Instalação de um cliente, e configuração de acesso ao novo servidor. A administração do sistema como um todo: a gestão dos utilizadores, gestão máquinas clientes, a gestão do sistema de armazenamento, bem como os demais recursos controlados pela rede cliente/servidor. Todos estes tópicos devem ser abordados numa perspectiva prática, uma vez que o suporte teórico é dado no módulo anterior.

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

O aluno no final do módulo deverá ser capaz de:

- definir e planificar uma estratégia de instalação de um novo servidor
- configurar e instalar interfaces de rede bem como os protocolos de rede a estes associados.
- instalar, configurar e gerir a rede nos seus diversos componentes do sistema operativo do servidor e equipamentos de conexão
- configurar clientes de acesso ao servidor
- caber administrar o sistema no seu todo: contas de utilizadores, gestão de dados e das unidades de armazenamento
- administrar a partilha de recursos, fazendo a gestão de controlo de acessos e permissões de execução das funcionalidades
- saber gerir os diversos serviços, analisando a carga de trabalho, e se preciso saber balancear cargas de trabalho por outros servidores

TECNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

Módulo 6: Instalação, configuração e administração de um Sistema Operativo Cliente/Servidor

### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Planeamento da instalação e execução
2. Configuração do Servidor
3. Configuração e gestão da Rede
  - 3.1 Instalação das funções da rede
  - 3.2 Configuração dos Protocolos e Serviços de Rede
4. Instalação e configuração de Clientes
5. Administração do Sistema
  - 5.1 Gestão de Utilizadores e Grupos
  - 5.2 Gestão de Clientes
  - 5.3 Gestão dos Serviços
  - 5.4 Gestão dos Dispositivos
  - 5.5 Gestão de Licenças
  - 5.6 Gestão dos Sistemas de Ficheiros e de Armazenamento
  - 5.7 Gestão de Comunicações e a *Internet*
  - 5.8 Monitorização e optimização
6. Servidores com Serviços/Funções específicas
  - 6.1 Servidor: *FTP, WEB, MAIL,...* (instalação e configuração)
  - 6.2 Outros Serviços ou Funções específicas

### 4. Bibliografia / Outros Recursos

#### Bibliografia

- Marques, José Alves; Guedes, Paulo, *Tecnologia de Sistemas Distribuídos*. FCA .
- Câmara, J.; Ferreira. V., *Linux*, CTI – Centro de Tecnologias de Informação. Lda.
- Campos, L , *Windows 2000 Professional*, (vols. 1 e 2). Abril/Controljornal.
- *TCP-IP em Redes Microsoft Para Profissionais* , 5ª Edição Actualizada. FCA.
- Santos, Samuel ; Rosa, António, *Windows Server 2003 - Curso Completo*. FCA.
- Pereira, Fernando, *Linux*, Curso Completo 5ª Edição. FCA .
- Matt Welsh, **et. al**, *Running Linux*, 4ª Edição.
- Nemeth, Evi; Snyder, Garth; Hein Trent R., *Linux Administration Handbook*.

#### Outros Recursos

O Sistema Operativo para implementação da arquitectura cliente/servidor deverá ser o mesmo do módulo anterior. Continuar o trabalho com a mini-rede, fazendo uma nova instalação para configuração e gestão. Sempre que necessário recorrer a revistas técnicas e manuais técnicos que sirvam de apoio às matérias a leccionar.

## MÓDULO 7

### Políticas de Segurança

Duração de Referência: **18 horas**

#### 1. Apresentação

Este módulo aborda as exigências de segurança em uma rede de computadores. Uma vez definidas as exigências poderá ver-se como o sistema operativo do servidor lida com elas. Autenticação de utilizadores, controlo de acessos, protecção de dados de armazenamento, protecção da transmissão de dados e fazer a gestão de segurança (estabelecer políticas de segurança).

#### 2. Objectivos de Aprendizagem

O aluno no final do módulo deverá ser capaz de:

- saber definir e analisar as exigências de segurança de um sistema informático
- saber implementar uma estratégia de segurança para uma arquitectura cliente/servidor

#### 3. Âmbito dos Conteúdos

1. Criptografia de Chave Pública e Privada
  - 1.1 Criptografia de Chave Pública / Privada/ Combinadas
  - 1.2 Chaves Criptográficas e Certificados
2. Autenticação de Utilizadores
  - 2.1 Autenticação de utilizador de computador local
  - 2.2 Autenticação de utilizador na rede (processos de autenticação)
  - 2.3 Autenticação de Certificados
3. Controlo de Acesso
  - 3.1 Conceito de propriedade (proprietário)
  - 3.2 Grupos
  - 3.3 Permissões
4. Protecção de Dados Armazenados
  - 4.1 Criptografia de Ficheiros e Directórios (Pastas)
  - 4.2 O processo de criptografia / Considerações.
  - 4.3 Codificação de Directórios e Ficheiros
5. Protecção da transmissão de Dados
  - 5.1 Implementação de transmissão segura de dados: *Internet / LAN*.
  - 5.2 O processo IPsec, configuração.

TECNICO DE INFORMÁTICA DE GESTÃO

**Módulo 7:** Políticas de segurança

- 6. Planificação para a implementação da Segurança
- 7. Cópias de segurança
- 8. Ameaças externas

#### **4. Bibliografia / Outros Recursos**

##### Bibliografia

- Tecnologia de Sistemas Distribuídos, José Alves Marques, Paulo Guedes. FCA.
- TCP-IP em Redes Microsoft Para Profissionais - 5ª Edição Actualizada. FCA.
- Santos, Samuel ; Rosa, António, *Windows Server 2003* - Curso Completo. FCA.

##### Outros Recursos

Continuar o trabalho com a mini-rede instalada no módulo anterior, analisar o sistema e a sua configuração e implementar os novos conceitos aprendidos em termos de políticas de segurança.

# Índice Geral

## Parte I – Orgânica Geral

	Página
1. Caracterização da Disciplina	2
2. Visão Geral do Programa	2
3. Competências a Desenvolver	2
4. Orientações Metodológicas / Avaliação	3
5. Elenco Modular	4
6. Bibliografia	4

## Parte II – Módulos

<b>Módulo 1</b>	Componentes informáticos	7
<b>Módulo 2</b>	Processador de texto avançado	10
<b>Módulo 3</b>	Folha de cálculo avançada	12
<b>Módulo 4</b>	Tecnologias de rede	14
<b>Módulo 5</b>	Utilização de um SO cliente/servidor	16
<b>Módulo 6</b>	Instalação, configuração e administração de um SO	18
<b>Módulo 7</b>	Políticas de segurança	20