



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Ana Luísa Pacheco Novo

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA  
DE ENSINO SUPERVISIONADA**  
Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos  
do Ensino Básico

Ensinar a compreender: desenvolvimento da compreensão leitora numa turma de 5º ano

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)  
Professora Ana Júlia Marques e do (a) Professora Gabriela Barbosa

Dezembro de 2014





## **Agradecimentos**

Neste espaço quero apenas deixar um “Obrigada!” a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste relatório. Devem sentir-se abrangidos todos aqueles que cruzaram o meu caminho durante estes cinco anos de estudo, pois sem eles não teria sido igual. Guardo a compreensão, a ajuda, a amizade, os sorrisos, as discussões, os desacordos, as alegrias, as superações, o sucesso, as conversas e a amizade que vivemos no meu coração, o meu verdadeiro lugar de agradecimentos. Espero um dia conseguir dizer a todos um obrigado pessoalmente que valerá, com certeza, mais do que mil palavras e uma lista de nomes que poderia vir a seguir.

## Resumo

Num mundo cada vez mais carregado de informação, ler é um processo de excelência para a aquisição de novos saberes, mas tal não será possível se não compreendemos aquilo que lemos. O domínio da compreensão leitora é essencial na disciplina de Português, nas restantes áreas disciplinares e na vida quotidiana.

O projeto de investigação que se segue desenvolveu-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, na área disciplinar de Português. Este estudo foi realizado numa turma de 5º ano e pretendeu descobrir porque é que os alunos têm dificuldades de compreensão leitora, que influência têm essas dificuldades no seu desempenho escolar e se é possível ensinar a compreender. Para dar resposta a algumas destas questões foi desenvolvido um conjunto de atividades que pretendiam ensinar de forma explícita estratégias de compreensão leitora, baseadas em sugestões e metodologias científicas.

A recolha e a análise de dados foram realizadas de acordo com o método qualitativo e revelaram a complexidade que acompanha o ato de compreender, diretamente associado à complexidade da nossa mente. Um mundo cheio de autodescobertas que os alunos tiveram de percorrer e que, no final, teve alguns resultados positivos.

**Palavras-chave:** compreensão leitora; ler; estratégias; autorreflexão; ensinar explicitamente; pensar.

## **Abstract**

In a world where the information happens all the time, reading is a very important process to acquire new knowledges but it won't be possible if we don't understand what we read. To dominate the ability of reading understanding is essential to Portuguese and all other school subjects and also in the daily life.

This searching project was developed in the scope of Teaching Practice II, in a class of 5<sup>th</sup> grade, 2<sup>nd</sup> cycle of basic education, with the aim of find out why have students difficulties in reading understanding, what influence have such difficulties in their school performance and if it is possible to teach how to understand. To answer these questions it was prepared a set of activities to teach strategies of reading undestanding, based on scientific suggestions and methodologies.

The collecting data and the analysis were performed in keeping with the qualitative method and showed the complexity that follows the act of understanding, directly associated to the complexity of our mind. A world full of selfdiscoveries that students had to experience, at the end, had some positive results.

**Keywords:** Reading understanding; read; strategies; selfreflection; explicitly teaching; think

## Índice

Agradecimentos.....	3
Resumo .....	4
Abstract .....	5
Índice de figuras .....	8
Índice de tabelas.....	10
Lista de siglas e abreviaturas .....	10
Introdução .....	11
Capítulo I.....	15
Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada .....	15
Caracterização do Contexto Educativo .....	18
Caracterização da escola.....	19
Caracterização da turma.....	20
Planificações e reflexões.....	22
História e Geografia de Portugal .....	22
Ciências Naturais .....	23
Matemática .....	24
Português .....	25
Capítulo II.....	27
Trabalho de investigação.....	27
Revisão da literatura .....	29
O que é compreender? .....	29
As variáveis texto, contexto e leitor.....	31
Fatores que influenciam a compreensão leitora .....	33

Macroprocesso: texto informativo .....	34
O Programa de Português e a compreensão leitora.....	36
A importância de um ensino explícito .....	38
Estratégias de compreensão leitora.....	41
O papel das perguntas no ensino da compreensão leitora .....	45
Metodologia.....	48
Opções metodológicas .....	48
Calendarização do estudo .....	50
Recolha de dados .....	53
Análise e interpretação dos dados .....	59
Questionário 1.....	59
Palavra da semana .....	69
Tarefa 1 – “Azul, verde ou transparente” .....	74
Tarefa 2 – “D. Sebastião” .....	81
Tarefa 3 – “Grande notícia” .....	86
Fichas de avaliação.....	93
Conclusões .....	103
Capítulo III.....	105
Reflexão global sobre a Prática de Ensino Supervisionada I e II .....	105
Aprender a Ser Professor .....	107
Capítulo IV .....	115
Referências bibliográficas.....	115
Capítulo V .....	119
Anexos .....	119



## Índice de figuras

Figura 1: Introdução presente no questionário, introduzido antes do ensino das estratégias de compreensão leitora.....	60
Figura 2: Resposta de um aluno a uma pergunta retirada da ficha de avaliação de Português.....	61
Figura 3: Interpretação de um documento num teste de História .....	62
Figura 4: Poema “Tem tudo a ver...” .....	64
Figura 5: Interpretação de um documento durante um teste de Ciências.....	64
Figura 6: Exercício de desenvolvimento de vocabulário .....	70
Figura 7: “Palavra da Semana” sem a realização das frases.....	71
Figura 8: “Palavra da semana” mal escrita.....	71
Figura 9: “Palavra da semana” realizada corretamente.....	72
Figura 10: Glossário <i>in Pi 5</i> (2013) .....	73
Figura 11: Introdução à tarefa “Azul, verde ou transparente” .....	74
Figura 12: Página do livro projetada apenas com os elementos paratextuais referentes ao texto “Azul, verde ou transparente” .....	75
Figuras 13 e 14: Interpretações do título, subtítulos, imagem e informações destacadas referentes ao texto “Azul, verde ou transparente” .....	76
Figura 15: Interpretações do título, subtítulos, imagem e informações destacadas referentes ao texto “Azul, verde ou transparente” .....	77
Figura 16: Ilustração do poema “O computador” .....	78
Figura 19 e 20: Notas tiradas pelos alunos durante a leitura do texto “Azul, verde ou transparente” .....	79
Figuras 17 e 18: Registo das palavras desconhecidas no texto “Azul, verde ou transparente” .....	79
Figura 21: Notas tiradas pelos alunos durante a leitura do texto “Azul, verde ou transparente” .....	80
Figuras 22 e 23: Preenchimento do quadro “Hora de refletir...” .....	80
Figura 24: Preenchimento do quadro “Hora de refletir...” .....	81

Figura 25: Resumo de cada parágrafo do texto “S. Sebastião” .....	82
Figuras 26 e 27: Resumo de cada parágrafo do texto “S. Sebastião” .....	83
Figura 28: Perguntas e respostas corretamente formuladas em relação ao texto “D. Sebastião” .....	84
Figura 29: Perguntas e respostas mal formuladas em relação ao texto “D. Sebastião” .....	85
Figura 30: Notícia efetuada por um aluno a partir de um cartaz.....	86
Figura 31: Notícias efetuadas pelos alunos a partir de um cartaz .....	87
Figura 32: Ilustrações feitas a partir de um texto descritivo.....	88
Figuras 33, 34 e 35: Descrição de uma imagem.....	89
Figura 36: Publicidade realizada pelos alunos.....	90
Figura 37: Publicidade realizada pelos alunos.....	91
Figuras 38 e 39: Exemplos de situações em que não leram as respostas durante as fichas de avaliação de História e Geografia de Portugal .....	94
Figuras 40, 41 e 42: Exemplos de situações em que não leram as respostas durante as fichas de avaliação de Ciências Naturais e Português.....	95
Figura 43: Exemplo de respostas dadas às perguntas de interpretação referentes à notícia .....	97
Figura 44: Exemplo de respostas dadas às perguntas de interpretação referentes à notícia .....	98
Figuras 45 e 46: Exemplos de respostas dadas à pergunta referente à estrutura da notícia .....	98
Figura 47: Exemplo de resposta dada às perguntas referentes à estrutura do poema.....	99
Figuras 48 e 49: Exemplos de respostas dadas às perguntas de interpretação referentes ao poema .....	99
Figuras 50 e 51: Exemplos de respostas dadas à pergunta referente ao vocabulário.....	100

## Índice de tabelas

Tabela 1 – Síntese da Taxonomia da Compreensão leitora .....	29
Tabela 2: Calendarização do processo de investigação .....	50
Tabela 3: Plano de ação – atividades de desenvolvimento de estratégias de compreensão leitora.....	57

## Lista de siglas e abreviaturas

EB- Ensino Básico

PES I – Prática de Ensino Supervisionada I

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II

POC – Professor Orientador Cooperante

PS – Professor Supervisor

HGP – História e Geografia de Portugal

CN – Ciências Naturais

FC- Formação Cívica

SEP- Sala de Estudo de Português

## Introdução

Atualmente saber ler é uma condição indispensável para o sucesso individual de cada um de nós. A essência por de trás da leitura é a construção do sentido de um texto e por isso ler é compreender.

Ensinar a ler é, acima de tudo, ensinar explicitamente a extrair informação contida num texto escrito, ou seja, dar às crianças as ferramentas de que precisam para estratégica e eficazmente abordarem os textos, compreenderem o que está escrito e assim se tornarem leitores fluentes (Sim-Sim, 2007, p.5).

A leitura é uma teia complexa de processos que não funcionam individualmente. Quando um desses processos apresenta falhas todos os outros são condicionados. O que se tem verificado é que durante o ensino da leitura é depositada maior atenção nos processos mais básicos, como o reconhecimento das letras e das palavras, e menos tempo nos processos mais complexos, que derivam da interação existente entre o leitor, o texto e o contexto. Esta ideia é defendida por Sim-Sim (2007, p. 22) que refere que “o ensino da leitura foi muitas vezes reduzido ao ensino da decifração, sendo deixado aos alunos o papel de “adivinhar” o que deveriam fazer para se tornarem leitores de sucesso”.

Quando compreendemos um texto retiramos informações deste, são essas informações que nos levam à aquisição de novos conhecimentos ou à consolidação dos conhecimentos já existentes. Mas compreender é pensar e por isso o nosso cérebro tem de ser munido de estratégias específicas que o auxiliam nessa tarefa.

O domínio da compreensão leitora é uma capacidade indispensável na disciplina de Português, nas restantes áreas curriculares e na vida quotidiana. Em contexto escolar, os alunos são diariamente confrontados com textos informativos. Os professores esperam que os alunos, a partir da leitura desses textos, adquiram novos conhecimentos. Mas, se um aluno não compreende o sentido global do texto, esse objetivo nunca será

cumprido. Assim, este estudo centrará a sua atenção na compreensão de textos informativos.

No contexto em que se deu este estudo, embora os alunos soubessem ler, quando tinham de falar ou responder a questões sobre o texto informativo que leram, apresentavam grandes dificuldades admitindo não ter compreendido. Compreender não é, pois, um ato mecânico. Esta realidade vai ao encontro dos dados da investigação de estudos internacionais e dos resultados nacionais de desempenho que têm mostrado que:

Muitos alunos não conseguem descobrir como abordar um texto e, perante textos de complexidade variada, não são capazes de colher a informação neles contida e com ela construir o conhecimento que precisam para estudar, trabalhar e até mesmo fruir o prazer da leitura recreativa (Sim-Sim, 2007, p. 22).

Com isto, este estudo pretende deixar de lado a ideia de que uma vez aprendido e dominado o código que permite a decifração automática do que é lido, a compreensão vem por acréscimo. Para além disso tem, também, como objetivo perceber qual o trabalho desenvolvido ao nível da sala de aula, no que diz respeito ao ensino de estratégias de compreensão leitora, percebendo qual o impacto do défice destas estratégias nos alunos.

Desta forma, ocorrem as seguintes questões: i) porque é que os alunos apresentam dificuldades de compreensão leitora?; ii) em que medida a compreensão leitora influencia o desempenho escolar dos alunos?; iii) é possível ensinar a compreender? Neste sentido foi apresentada uma proposta pedagógica que pretendia trabalhar de forma explícita e direta a compreensão leitora. O principal objetivo das tarefas desenvolvidas foi trabalhar, juntamente com os alunos, estratégias de compreensão leitora.

O relatório que se segue está dividido em três capítulos. No capítulo um é realizado um pequeno enquadramento à Prática de Ensino Supervisionada, explicando em que moldes esta ocorreu, incluindo ainda uma caracterização do contexto e da turma. Ainda dentro deste capítulo é apresentada uma planificação ou experiência de

aprendizagem em cada uma das quatro áreas (Português, Matemática, Ciências da Natureza e História e Geografia de Portugal) referindo a área em que foi desenvolvido este trabalho de investigação, devidamente justificada.

No segundo capítulo é descrito todo o trabalho de investigação. Inicialmente é feita uma curta revisão da literatura, que pretende esclarecer o conceito de “compreensão leitora” e qual a interação existente entre o leitor, o texto e o contexto; explorar alguns fatores que influenciam o nível de compreensão leitora das crianças, como a consciência lexical que possuem, a rapidez e a eficácia com que identificam palavras escritas, os conhecimentos que possuem sobre o Mundo e sobre a vida, em particular dos temas tratados nos textos que leem, e a capacidade de auto monitorizarem a compreensão, ou seja, a capacidade de refletir se a imagem que criam de um determinado texto faz sentido; qual a estrutura dos textos informativos; qual o papel do Programa de Português no ensino da compreensão leitora; o ensino explícito; algumas estratégias e qual o papel das perguntas no ensino da compreensão leitora.

Em seguida serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados dentro do paradigma qualitativo, descrevendo os dispositivos e procedimentos de recolha e tratamento dos dados, sendo posteriormente apresentados os dados e os resultados juntamente com a sua interpretação sustentável. No final deste capítulo constará uma conclusão que pretende dar resposta às questões problema inicialmente lançadas.

O terceiro, e último capítulo, é destinado a uma reflexão geral sobre a Prática de Ensino Supervisionada, incidindo sobre o contributo da unidade curricular para o desenvolvimento profissional.



# Capítulo I

---

---

Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada





O Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico tem a duração de dois anos e pretende habilitar os mestrandos para a docência. Com uma componente teórica, sobretudo no 1º ano, e uma vertente prática, essencialmente no 2º ano, os alunos desenvolvem conhecimentos, técnicas e instrumentos de ensino específicos para os diferentes níveis de ensino (1º e 2º ciclos do EB).

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) permite aos futuros professores um contacto direto com aquela que será um dia a sua realidade profissional. Trata-se de um estágio fragmentado em duas partes: a PESI que se desenvolve no contexto educativo do 1º ciclo e a PESII no contexto educativo do 2º ciclo. Foi nesta última etapa que teve lugar o presente estudo.

Ambas as etapas apresentam estruturas semelhantes: uma fase de observação, uma fase de implementação, um momento de planificação e um momento de reflexão. A PESI foi apenas o início de uma aventura de aprendizagem pessoal e profissional, importante para enfrentar melhor a PESII.

A Prática de Ensino Supervisionada II teve a duração de quatro meses e realizou-se numa turma de 5º ano, nas quatro áreas disciplinares de Português, Matemática, Ciências Naturais e História e Geografia de Portugal e desenvolveu-se em duas etapas. A primeira correspondeu a um período de observação/intervenção, durante três semanas. Este período tinha como objetivo conhecer a turma e o trabalho desenvolvido até ao momento pelos quatro professores cooperantes, participar nas atividades desenvolvidas, auxiliando-os e a planificar aquelas que seriam as nossas intervenções pedagógicas. A segunda etapa contou com nove semanas de regência. Cada elemento do trio regia três semanas em cada área disciplinar, trocando ao fim da terceira semana. As regências em Ciências Naturais (CN) e História e Geografia de Portugal (HGP) ocorriam em simultâneo.

No final de cada sessão era efetuada uma pequena reflexão para analisar os pontos fortes e fracos de toda a aula.

## **Caracterização do Contexto Educativo**

A PESII não seria possível sem a existência de um contexto educativo.

A escola, da qual passamos a fazer um bocadinho parte, é sede de agrupamento, foi construída no ano de 1999 e iniciou a sua atividade letiva no ano de 1999/2000, sem a construção do pavilhão gimnodesportivo, situação que se mantém até hoje e abrange os 1º, 2º e 3º ciclos.

O Agrupamento Vertical de Escolas situa-se no concelho de Barcelos, no distrito de Braga. Dista entre quinze a vinte e cinco quilómetros de vários núcleos urbanos e a sua área de influência abrange quatro freguesias.

A área circundante é essencialmente rural, embora já seja visível a existência de pequenas indústrias têxteis e de construção civil, na sua maioria de carácter familiar.

A agricultura é praticada sobretudo pelos mais idosos e pelas mulheres para subsistência, existindo, no entanto, casos em que é praticada após o término de outra atividade profissional, como tempos livres. Há, ainda, explorações pecuárias de algumas dimensões.

Na área abrangida pelo agrupamento está assinalada a existência de famílias muito carenciadas com o fator álcool associado. É, por isso, comum a presença de agregados familiares com apoios sociais.

Resultado, em parte, desta realidade económica, mais de metade da população tem apenas a escolaridade obrigatória, sendo reduzida a percentagem de pessoas que concluiu com sucesso a ensino secundário e superior. No entanto, com o aumento da oferta de ensino para adultos, tem-se verificado, nesta faixa etária, uma ligeira melhoria nos níveis de escolaridade.

No que diz respeito às atividades recreativas e culturais, é dado maior enfoque às relacionadas com o folclore, o desporto (futebol, atletismo e BTT), a fanfarra, os grupos dos Zés-Pereiras, os grupos de jovens e o escutismo. Existem ainda associações ligadas ao ambiente, teatro e arqueologia.

## **Caracterização da escola**

A escola é constituída por um único edifício de rés-do-chão e 1º andar. Existem infraestruturas de apoio a alunos com deficiências e o espaço exterior é amplo, alcatroado na zona de circulação de pessoa e veículos e jardinado junto aos edifícios. Contempla ainda uma estufa pedagógica e um charco integrado no projeto “Charcos com vida”.

A entrada na escola é feita pelo portão principal, onde os alunos passam o cartão magnético para registar a sua entrada. Existem ainda mais três portões, sendo um deles dedicado a situações de emergência.

No interior da escola existem treze salas de aulas normais, três salas de Pequenos Grupos, três salas de trabalho, uma sala de Grandes Grupos, uma sala de Educação Musical, uma Hemeroteca, uma sala de informática, quatro salas de Educação Visual/Tecnológica, uma sala de Ciências Gerais, um Laboratório de Biologia, um laboratório de Físico-Química, um Gabinete do Espaço<sup>+</sup>, um Gabinete de Coordenação, um Gabinete para apoio ao Serviço de Psicologia e Orientação, um Gabinete da Direção e um de apoio, Cozinha, Cantina, Bar, sala de Reprografia, Biblioteca, Papelaria, sala dos Alunos, sala dos professores, Serviços Administrativos e ainda uma sala de Convívio do Pessoal Não Docente, um gabinete para os Diretores de Turma e atendimento aos Encarregados de Educação e, por fim, a Receção.

A escola sede tinha, em 2013, 482 alunos, sendo que 127 eram do 2º ciclo. O agrupamento tem no total 84 professores, sendo apenas 22 do 2º ciclo. Embora o corpo docente esteja disperso pelas várias escolas que fazem parte do agrupamento é na escola sede que se encontram e reúnem. A integrar o corpo não docente do agrupamento encontram-se 28 elementos que garantem o funcionamento de todos os serviços existentes.

Para além das normais atividades letivas, a escola oferece a possibilidades aos alunos de frequentar clubes, são exemplo, SpuperTmatik – cálculo mental, Clube da Matemática, Clube de Ciências, Ambiente e Arte, Projetos da Biblioteca, entre outros.

A escola aderiu, ainda, ao Plano Nacional de Leitura com o objetivo de desenvolver nos alunos capacidades de trabalho assentes na consulta, tratamento e

produção de informação; facilitar o acesso a livros, jornais, revistas e outro tipo de documentação; fomentar o gosto pela leitura e promover o contacto entre autores e leitores. Neste âmbito, a Biblioteca Escolar promove algumas atividades, tais como visitas guiadas à biblioteca, Hora do Conto, Semana da Leitura, encontro com escritores, feira do livro e sessões de leitura e poesia.

### **Caracterização da turma**

De acordo com o Projeto Curricular da Escola para o quadriénio 2013/2017, as turmas do 5º ano de escolaridade devem ter entre 26 e 30 alunos, no entanto, a turma alvo de estudo era constituída apenas por 20 alunos, 9 raparigas e 11 rapazes. Este facto justifica-se pela existência de um aluno repetente do 5º ano, tendo já uma retenção no 4º ano. Este aluno apresentava dificuldades de concentração e de aprendizagem, relacionadas com disgrafia e disortografia e dificuldades grafo-motoras.

A turma era ainda formada por três alunos com uma retenção no 1º ciclo e por sete alunos acompanhados pelo do Serviço de Psicologia e Orientação de que a escola dispõe. Destes sete, um tomava medicação para a hiperatividade.

Assim as idades na turma variavam entre os 11 e os 13 anos. Na sua maioria vivem com os pais e os irmãos, existindo casos em que vivem também com os avós, padrinhos, tios ou padrasto. A turma era um espelho da realidade socioeconómica descrita anteriormente. As habilitações dos pais não se estendiam muito para além do 2º e/ou 3º ciclo, existindo uma grande percentagem de pais desempregados e os que se encontravam empregados trabalhavam sobretudo no setor secundário.

No topo das preferências disciplinares da turma encontra-se o Português e Educação Física e no topo das que os alunos admitiam ter maiores dificuldades eram a Matemática seguida de Português.

De facto, nestas duas áreas a turma revelava grandes dificuldades. Ao nível da Matemática os alunos tinham dificuldades em interpretar e resolver problemas, no cálculo mental e no pensamento lógico matemático. No que diz respeito ao Português, demonstravam ter dificuldade em interpretar textos e questionários, em aplicar os conteúdos da gramática e na produção textual (em organizar e estruturar textos). Para

além disso tinham um vocabulário reduzido, escreviam com muitos erros ortográficos, tinham uma caligrafia pouco definida e liam de forma silabada. É ainda importante referir que as limitações que os alunos encontravam em Português, na sua maioria, refletiam-se nas restantes áreas disciplinares.

No caso de História Geografia de Portugal, por exemplo, não conseguiam interpretar e analisar documentos históricos, o que dificultava a apropriação de novos conteúdos e até mesmo o estabelecimento de uma relação entre o que já sabiam e aprenderam de novo. A aquisição de factos históricos era ainda mais difícil quando os alunos não tinham a noção de tempo e espaço desenvolvida.

No que diz respeito a Ciências Naturais, os alunos também tinham dificuldades em analisar documentos, notícias e até imagens e, tal como acontecia em História, em compreender novos conceitos e a mobilizá-los em diferentes situações.

Muitos destes problemas eram resultado da falta de hábitos de estudo evidente nesta turma e da tendência para se distraírem e conversarem, apresentando défices de atenção/concentração. Os alunos com maiores dificuldades revelavam falta de confiança em si próprios e lentidão na realização das tarefas. No entanto, existiam alunos empenhados, respeitadores e que gostavam de cooperar com os colegas, e todos eles eram simpáticos e autónomos na realização das tarefas

No horário estavam previstos três espaços onde os alunos podiam colocar as duas dúvidas e ultrapassar as suas dificuldades com a ajuda dos professores das respetivas disciplinas. Estes espaços eram salas de estudo de Matemática, Português e Inglês e tinham a duração de 45 minutos. Eram para todos os alunos, mas tinham carácter obrigatório apenas para os alunos indicados em Conselho de Turma.

Apesar de tudo eram crianças que gostavam da escola pois, segundo as próprias, estavam com os seus amigos e professores e aprendiam coisas novas. Consideravam ainda a escola importante para o seu futuro pois iria prepará-los para a profissão que desejam ter, por isso a maioria queria estudar até ao 12º ano ou ensino superior.

## **Planificações e reflexões**

### **História e Geografia de Portugal**

As aulas de História Geografia de Portugal à semelhança das de Ciências Naturais foram difíceis, porque sendo a primeira semana os alunos encontravam-se a testar os nossos limites. Para além disso, eram as disciplinas em que apresentavam pior comportamento.

A aula que se segue (Anexo I) foi escolhida por ter apresentado uma forma distinta de rever os conteúdos abordados. O tema que seria abordado era “O Império Português no século XVI”. Antes de entrar no tema propriamente dito, houve a necessidade de rever os conteúdos anteriores, essenciais para o tema atual, uma vez que os alunos os tinham bem consolidados e, ainda, teriam uma ficha de avaliação na semana seguinte.

A atividade consistiu em contar a história “Um novo Mundo: Os Descobrimentos”, adaptada do livro “História de Portugal para toda a família”, de Paula Cardoso Almeida, construindo em paralelo uma cronologia com as principais descobertas portuguesas e os reinados em que estas aconteceram. Esta atividade comporta dois riscos: o primeiro diz respeito à extensão da história, que embora tenha sido reduzida consumiu parte da aula; o segundo diz respeito à construção da cronologia, pois deveriam ter sido retiradas algumas descobertas e organizadas no final, uma vez que na história algumas das descobertas não surgiam por ordem cronológica.

Nesta aula foi ainda projetado um mapa referente à área dominada pelos portugueses nos finais do século XVI que foi analisado em grande grupo, segundo algumas questões orientadoras colocadas pela professora.

No final, para introduzir o arquipélago da Madeira, foi efetuada a audição de uma música intitulada “Madeira Terra à Vista”. À medida que ouviam a música os alunos tinham de completar os espaços em branco na letra da música distribuída. Posteriormente com as informações contidas na canção teriam de completar um quadro referente à descoberta, colonização e características naturais da ilha da Madeira. Este quadro foi corrigido em grande grupo.

## **Ciências Naturais**

O tema abordado durante as aulas de Ciências foi a “Unidade na diversidade dos seres vivos” mais especificamente “A célula – unidade na constituição dos seres vivos”.

A aula escolhida (Anexo II) serviu para introduzir o microscópio, a sua história, os seus constituintes e as regras para a sua utilização.

O principal recurso foi um PowerPoint intitulado “Da invenção do microscópio à descoberta da célula”. No início fez-se uma breve contextualização para ilustrar a evolução do microscópio, através de uma linha cronológica associada a personalidades importantes para esta evolução.

Para proceder à legendagem do microscópio a professora distribuiu uma folha de registo, que os alunos tiveram de colocar no caderno. No PowerPoint surgiam vários nomes que os alunos teriam de tentar associar a um número da legenda. Esta atividade foi realizada em grande grupo o que resultou numa grande algazarra. Em alternativa, teria sido melhor colocar os vários nomes dos constituintes do microscópio de forma desorganizada na folha dos alunos. Seria dado um determinado tempo para tentarem associar os nomes aos números da legenda e até poderiam recorrer ao livro. E só no final seria corrigido em grande grupo. Para os motivar poderia ser atribuído um prémio ao aluno que conseguiu legendar corretamente o maior número de peças do microscópio.

Em seguida os alunos teriam de consultar a “Ferramenta 8” presente no seu manual para auxiliar o professor a manusear corretamente o microscópio. Atualmente, teria sido melhor completar esta atividade com um vídeo ilustrativo das diferentes regras para as consolidar melhor.

A atividade que marcou o final da aula diz respeito à observação microscópica da epiderme da cebola, que decorreu sem grandes sobressaltos e da qual os alunos gostaram muito.



## Matemática

As atividades (Anexo III) que a seguir se apresentam foram realizadas na primeira aula de regência da disciplina. Esta aula marcou o início da descoberta do prazer de ensinar Matemática. Nela os alunos demonstraram ser capazes de nos surpreender se nós o permitirmos e foi a prova de que os problemas são um excelente ponto de partida para o desenvolvimento do raciocínio matemático, tendo um impacto muito positivo no interesse que demonstram pela disciplina.

O principal objetivo desta aula era dar início à multiplicação de números racionais não negativos representados sob a forma de fração. Para tal, foi apresentado um problema que deveria ser resolvido segundo os conhecimentos já adquiridos pelos alunos, como a adição de frações com o mesmo denominador.

O problema inicial foi apresentado à turma com recurso ao PowerPoint. Não só este mas também os restantes problemas foram projetados e lidos em voz alta, no sentido de clarificar alguma dúvida que pudesse surgir da sua análise. Este aspeto foi fundamental para o sucesso dos alunos durante a sua resolução, uma vez que permitiu colmatar eventuais problemas de compreensão. No final, a partir da resolução dos alunos e com a orientação da professora, foi possível converter a expressão numérica de adição de parcelas iguais numa outra expressão equivalente, utilizando a multiplicação de um número natural por uma fração.

Após este problema, foi apresentado outro que pretendia colocar em prática a multiplicação de um número natural e uma fração, introduzindo ainda a interpretação da fração como operador. Assim que o problema foi resolvido e corrigido, os alunos tiveram de registar nos cadernos diários a regra contida no PowerPoint. Este registo revela-se importante ao longo das aulas, pois quando os alunos apresentam algumas dúvidas podem, de forma autónoma, consultar os seus apontamentos de forma a colmatá-las.

Como motivação para a introdução da multiplicação entre duas frações, foi apresentado um problema designado “O jardim”. Para resolver este problema os alunos contaram com a ajuda de um retângulo de papel que ia sendo dobrado e pintado consoante o enunciado do problema ia sendo apresentado. Este tipo de tarefas mais práticas entusiasma e envolvem os alunos na aula, no entanto, têm de ser muito bem

orientadas para que todos dobrem a folha de mesma forma, para mais facilmente verificarem os resultados. Durante a regência houve algumas falhas no que diz respeito a este último aspeto, mas que foram prontamente corrigidas, contudo, devido a estes imprevistos, a resolução do problema demorou mais do que previsto, tendo de ficar as conclusões para a aula seguinte.

## **Português**

Por fim, Português. Dizem que o melhor fica para o fim e neste caso é bem verdade. A escolha desta disciplina para desenvolver este relatório parte de duas premissas: o interesse pessoal e a sua importância a nível transversal em todas as áreas disciplinares. O gosto pela disciplina foi-se desenvolvendo ao longo do percurso escolar, talvez pelo cruzamento com alguns professores “certos”, que apresentaram a língua portuguesa como sendo complexamente fascinante. Pois, cada palavra em português guarda os seus segredos, talvez por isso seja uma das línguas mais difíceis de aprender. Assim aprender e ensinar Português é um desafio, e isso é que é interessante. Quanto ao fator transversalidade, neste estudo revelou-se de alguma importância, uma vez que a compreensão leitora é uma capacidade mobilizada nas quatro áreas disciplinares de estágio e, por isso investigada, sobre esse aspeto.

Dar Português tem um sabor especial e por isso poderia ser partilhada neste espaço qualquer uma das aulas dadas durante o período de regência. No entanto, a aula escolhida (Anexo IV) veio comprovar que não podemos falar e pedir aos alunos para serem criativos se nós próprios não o somos.

O grande tema trabalhado foi o texto não literário. Dentro do texto não literário foi abordada a notícia, a entrevista, o texto descritivo e a publicidade.

A aula escolhida foi a abordagem à publicidade. Os principais objetivos da aula eram trabalhar as diferentes intenções da publicidade, o que é publicidade institucional e comercial, quais os elementos que constituem um cartaz publicitário e o que é necessário para criar uma boa publicidade.

Esta aula teve início com a projeção de um vídeo que pretendia ser uma publicidade à publicidade. Após a sua visualização foi criada uma discussão a partir das

seguintes questões: “O que é afinal a publicidade? Para que serve? As publicidades que surgem no vídeo têm todas a mesma finalidade? Em que meios de comunicação podemos encontrar publicidade? Existe alguma publicidade que vocês gostem de ver? Porquê?”.

Após esta discussão foi lançado um desafio para que os alunos, dois a dois, completassem a seguinte frase: “Publicidade é...”. Para tal, foi distribuída uma tira em cartolina com a frase, por cada par. No final, as frases completas foram partilhadas com a turma e colocadas num cartaz publicitário (de salvaguardar que os alunos ainda não sabiam do que se tratava).

Para sintetizar estas duas atividades foi projetado um PowerPoint com a definição de publicidade, alguns dos seus objetivos e a distinção entre publicidade comercial e institucional, que os alunos tiveram de registar nos seus cadernos.

Após este registo foi lançada a seguinte questão: “Isto é um cartaz publicitário, não acham?” (recorrendo ao cartaz onde anteriormente colocaram as frases). Para ajudar os alunos a formar uma opinião foi projetado um cartaz publicitário “real”. O objetivo era os alunos compararem os dois cartazes tentando encontrar pontos em comum. Estes pontos correspondiam aos elementos que fazem parte de um cartaz publicitário como a imagem, o slogan, o logótipo e o texto argumentativo. Assim que todos os elementos foram descobertos foi dado a cada aluno um esquema com os diferentes constituintes e a respetiva explicação para colarem no caderno.

No final da aula, para os alunos colocarem em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da sessão e também a sua criatividade, tiveram de criar uma publicidade em grupo. A esta publicidade foi dado o nome de “Publicidade do outro Mundo”, cujos objetos escolhidos foram: máquina do tempo, relógio teletransporte, roupa que nos torna elásticos, barra de cereais que nos torna invisíveis e carro voador. Para os auxiliar nesta tarefa, foi distribuído por cada grupo um esquema com um espaço destinado para cada constituinte (slogan, imagem, texto argumentativo e logótipo).

# Capítulo II

---

Trabalho de investigação



## Revisão da literatura

### O que é compreender?

Em qualquer dicionário de uso comum podemos encontrar para a palavra “compreender” vários sinónimos como perceber, incluir, conter, entender e até mesmo uma pequena explicação “alcançar com inteligência” (Dicionário Básico de Língua Portuguesa, 2001, p. 137).

Todas estas entradas podem ser válidas em vários contextos mas neste estudo são um pouco vagas. Torna-se por isso necessário definir um pouco melhor aquilo que se entende por compreender e, sobretudo, aquilo que se entende por compreensão leitora.

Compreender aquilo que se lê implica obter informações, acedendo ao conteúdo e significado do texto. Por isso, por compreensão leitora “entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto” (Sim-Sim, 2007, p.7).

O processo de compreensão é ativo e gradual. Nele o leitor procura configurar um conjunto de esquemas mentais que sejam interpretações possíveis daquilo que vai lendo. Estas vão sendo avaliadas e reavaliadas até alcançar uma interpretação consistente. Durante este processo o leitor traz à memória os conhecimentos que já possui e que sejam relevantes para entender o que está escrito, construindo assim um significado para o texto (Rumelhart, 1980; Anderson, 1978, citados por Gonçalves, 2008, pp. 137-138).

Català e colaboradores (2001, citado em Ribeiro, Viana, Cadime, Fernandes, Ferreira, Leitão, Gomes, Mendonça e Pereira, 2010, p. 14) consideram a existência de vários tipos de compreensão leitora: a compreensão literal, a compreensão inferencial, a reorganização e a compreensão crítica.

**Tabela 1** – Síntese da Taxonomia da Compreensão leitora (Català *et al.*, 2001, como citado em Ribeiro *et al.*, 2010, p.14)

Tipo	Definição e Operacionalização
Compreensão literal	Reconhecimento de toda a informação explicitamente incluída no texto: <ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="708 1957 1145 1989">• Reconhecimento de ideias principais</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecimento de uma sequência</li> <li>• Reconhecimento de detalhes</li> <li>• Reconhecimento de comparações</li> <li>• Reconhecimento de relação causa-efeito</li> <li>• Reconhecimento de traços de carácter de personagens</li> </ul>
Reorganização	<p>Sistematização, esquematização ou resumo da informação, consolidando ou reordenando as ideias a partir da informação que se vai obtendo de forma a conseguir uma síntese compreensiva da mesma:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Classificar</li> <li>• Esquematizar</li> <li>• Resumir</li> <li>• Sintetizar</li> </ul>
Compreensão inferencial	<p>Ativação do conhecimento prévio do leitor e formulação de antecipações ou suposições sobre o conteúdo do texto a partir de indícios que proporciona a leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dedução da ideia principal</li> <li>• Dedução de uma sequência</li> <li>• Dedução de detalhes</li> <li>• Dedução de comparações</li> <li>• Dedução de relações causa-efeito</li> <li>• Dedução de traços de carácter de personagens</li> <li>• Dedução de características e aplicação a uma situação nova</li> <li>• Predição de resultados</li> <li>• Hipóteses de continuidade de uma narrativa</li> <li>• Interpretação de linguagem figurativa</li> </ul>
Compreensão crítica	<p>Formação de juízos próprios com respostas de carácter subjetivo (identificação com as personagens da narrativa e com os sujeitos poéticos, com a linguagem do autor, interpretação pessoal a partir das reações criadas baseando-se em imagens literárias):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Juízos de atos e de opiniões</li> <li>• Juízos de suficiências e de validade</li> <li>• Juízos de propriedade</li> <li>• Juízos de valor, de conveniência e de aceitação</li> </ul>

## **As variáveis texto, contexto e leitor**

Um modelo de compreensão que tem sido consensual é aquele que defende a leitura como um processo interativo cujas componentes são o texto, o leitor e o contexto.

O texto é o material que se lê. Nele intervêm três aspetos: a intenção do autor, a estrutura (modo como as ideias estão organizadas no texto) e o conteúdo (conceitos, conhecimentos e vocabulário). Estes aspetos dão origem a diferentes tipos de texto que têm impactos distintos no leitor.

Por exemplo, segundo os resultados do PISA (2000-2006, referidos por Ribeiro, *et al.*, 2010, p.3), os alunos portugueses têm um desempenho superior perante textos narrativos, talvez explicado pelo facto de serem os mais trabalhados em sala de aula.

Para Giasson (1993), o leitor é a variável mais complexa pois apresenta estruturas cognitivas e afetivas próprias e recorre a diferentes processos de compreensão.

As estruturas cognitivas e afetivas determinam os conhecimentos e os interesses que o indivíduo utiliza em diferentes domínios. Estes darão o seu contributo consoante o tipo de leitura efetuada.

Dentro da estrutura cognitiva encontra-se o conhecimento que o indivíduo tem sobre a língua e sobre mundo. Existem quatro conhecimentos linguísticos que a criança adquire de forma natural antes de aprender a ler:

- Conhecimentos fonológicos: distinguir os fonemas característicos da sua língua. (...)
- Conhecimentos sintáticos: ordem das palavras na frase. (...)
- Conhecimentos semânticos: conhecimentos do sentido das palavras e das relações entre elas. (...)
- Conhecimentos pragmáticos: saber quando utilizar uma fórmula, em que tom falar a uma determinada pessoa, quem tratar por você, quando utilizar um linguagem mais formal... (Giasson, 1993, p. 26-27)

Quanto aos conhecimentos sobre o mundo, estes têm um papel crucial na compreensão de textos, pois esta não pode ocorrer se o leitor não tiver nada com que possa relacionar os novos conhecimentos transmitidos pelo texto. Tal como referem Adams e Pruce (1982, citados por Giasson, 1993, p. 27) “a compreensão é a utilização de conhecimentos anteriores para criar um novo conhecimento”.



Para compreender melhor este processo de recuperação e modificação dos conhecimentos presente na nossa mente, importa fazer um breve explicação da forma como estes estão organizados.

A nossa memória é um arquivo e, como todos os arquivos, tem de estar organizada. Esta organização é feita em esquemas e são eles que nos permitem reconhecer estímulos, criar conexões entre si e tomar uma decisão na sua presença. Os esquemas podem, assim, ser “adormecidos” ou ativados. Esta noção de esquemas foi proposta por autores como Rumelhart (1975), Anderson (1977) e Minsky (1975) (como referido por Giasson 1993, p. 29). Este “arquivo” é composto por duas secções: uma delas é a memória de longo prazo e outra é a memória a curto prazo ou de trabalho. Quando conhecimentos relevantes para reconhecer um objeto, tomar uma decisão, resolver um problema ou executar uma ação são trazidos da memória a longo prazo para a memória a curto prazo para cumprir um objetivo, regressam, após missão cumprida, para a memória a longo prazo, muitas vezes modificados, devido aos novos conhecimentos adquiridos através de experiências e reflexões (Gonçalves, 2008).

Por fim, o contexto. O contexto engloba elementos que não fazem parte diretamente do processo de leitura mas que não deixam de ter influência neste. Podemos considerar três contextos: o contexto psicológico, o contexto social e o contexto físico.

O contexto psicológico “diz respeito às condições contextuais, próprias do leitor, quer dizer ao seu interesse pelo texto a ler, à sua motivação e à sua intenção de leitura” (Giasson, 1993, p. 40). O contexto social representa as diferentes formas de interação que podem ocorrer durante o decurso da atividade de leitura, por exemplo, leitura individual ou leitura perante um grupo e leituras sem apoio ou leituras orientadas. O contexto físico “compreende todas as condições materiais em que se desenrola a leitura” (Giasson, 1993, p. 42) como, por exemplo, o ruído, a temperatura ambiente e o conforto.

## **Fatores que influenciam a compreensão leitora**

A compreensão leitora é algo complexo e resultado de vários fatores que, juntos, permitem a aquisição do sentido global do texto.

Um dos fatores que exerce maior influência, e que já tem sido largamente referido, é o conhecimento que o leitor tem sobre o mundo. A investigação tem demonstrado que quanto maior for o conhecimento prévio dos alunos, relativamente ao tema tratado no texto, maior será a sua capacidade para reter novas informações e compreendê-las melhor. Por isso, quanto mais variado for o leque de experiências dos alunos, maior será a possibilidade de ter sucesso na leitura. Mas estas experiências só terão resultados se os alunos tiverem oportunidade de falar sobre elas aumentando o seu vocabulário e a sua bagagem de conceitos (Giasson, 1993).

A riqueza lexical que o leitor possui é também um dos fatores a considerar. “A identificação do significado da palavra escrita é o núcleo seminal da leitura e quanto maior riqueza lexical, maior velocidade na capacidade da análise interna de palavras desconhecidas e, portanto, melhor compreensão da leitura” (Sim-Sim, 2007, p. 9).

No entanto, trata-se de uma relação de reciprocidade pois a leitura contribuirá para alargar o conhecimento que o leitor tem sobre o mundo, ao mesmo tempo que permitirá alargar o seu vocabulário.

Em termos pedagógicos é importante conversar antecipadamente com as crianças acerca do tema desenvolvido no texto que irão ler e desenvolver intencionalmente e explicitamente o seu campo lexical.

A capacidade para ler fluentemente um texto é outro aspeto importante. O reconhecimento instantâneo das palavras permite dedicar maior atenção e memória para a recuperação do significado de uma palavra ou texto e ainda para a aquisição de uma leitura mais expressiva. Ler fluentemente “implica precisão, rapidez e expressividade na leitura” (Sim-Sim, 2007, p. 9).

Outros fatores, também anteriormente referido, são a estrutura e a organização dos textos, sobretudo o conhecimento que o leitor possui sobre essa mesma estrutura,

“pois permitem discriminar a informação relevante da acessória e, também, a sua posterior evocação” (Ribeiro *et al.*, 2010, p. 4).

A atitude geral que o leitor demonstra pela leitura é também um fator a ter em conta. O leitor pode sentir atração, repulsa ou indiferença pela leitura, do mesmo modo que pode demonstrar muito ou pouco interesse por um determinado tipo de texto. O grau de afinidade criado entre os interesses do indivíduo e o tema do texto vai determinar o seu grau de envolvimento e atenção durante o processo de leitura (Giasson, 1993; Ribeiro *et al.*, 2010).

O contexto psicológico, social e ambiental determina a predisposição do leitor para a leitura. Por exemplo, muitas vezes, quando nos encontramos de férias, num ambiente de maior descontração, optamos pela leitura de jornais e revistas em vez de uma leitura mais profunda. Do mesmo modo que, segundo Holmes (1985, citado por Giasson, 1993, p. 42) “um aluno que lê um texto em voz alta, perante um grupo, terá menos hipóteses de o compreender bem do que se fizer uma leitura silenciosa”. Dansereau (1987, citado por Giasson, 1993, p. 42) diz ainda que “alunos que trabalham juntos, para melhorarem a compreensão de um texto, retinham mais informação do que os que trabalhavam sozinhos”.

Um último fator é a capacidade que o leitor demonstra em monitorizar o seu próprio processo de compreensão leitora. Assim um aluno com competências metacognitivas “é aquele que sabe: aquilo que sabe; o que precisa de saber; como deve agir para aprender” (Salema, 1997, p. 50). Esta consciência permite ao leitor detetar falhas na compreensão, ajustando estratégias para corrigir interpretações que não são válidas.

### **Macroprocesso: texto informativo**

Durante a leitura são vários os processos que ocorrem em simultâneo. Estes “dizem respeito ao recurso às habilidades necessárias para abordar o texto e ao desenrolar das atividades cognitivas durante a leitura” (Giasson, 1993, p. 32).

Irwin (1986, referido por Giasson, 1993, p. 32) propôs cinco categorias de processos: microprocessos, que servem para compreender uma informação contida na

frase; processo de integração, que tem como função efetuar ligações entre as preposições ou as frases; macroprocessos, que orientam para a compreensão global do texto e para as conexões que permitem transformar o texto num todo coerente; processos de elaboração, que permitem aos leitores ir para além do texto, efetuando inferências e, por fim, processos metacognitivos, que gerem a compreensão e permitem ao leitor adaptar-se ao texto e à situação.

Na categoria de macroprocessos surgem os textos informativos. Estes são entendidos como “textos não ficcionais que descrevem, explicam e transmitem informação factual ou opiniões sobre determinado assunto” (Sim-Sim, 2007, p. 24).

Dentro da tipologia textual, os textos informativos são apontados como aqueles em que os alunos apresentam maior dificuldade de compreensão. Alguns dos motivos apontados para tal facto são a existência de conteúdo desconhecido para o leitor, a existência de novos conceitos, de frases longas e de estruturas sintáticas mais complexas, a falta de interesse pelos temas abordados e a própria motivação para este tipo de textos e uma falta de conhecimento e sensibilização relativamente à estrutura do texto.

Mayer (1985, referido por Giasson, 1993, p.164) classifica os textos informativos em cinco categorias: descrição - textos que dão informações sobre um sujeito ou objeto, referindo alguns dos seus atributos ou das suas características, por exemplo, uma descrição das características dos golfinhos; enumeração (ou coleção) - textos que apresentam uma lista de elementos ligados entre si por um ponto comum, por exemplo, um texto que apresenta os diferentes componentes dos diversos grupos alimentares; comparação - textos que comparam objetos, pessoas ou acontecimentos entre si, apontando diferenças e semelhanças, por exemplo, um texto que compara o lobo ao cão; causa-efeito - texto que apresenta uma relação causal entre as ideias, por exemplo, um texto que faça referência aos efeitos da poluição dos rios na vida do sável e, por fim, problema-solução - textos que apresentam uma estrutura semelhante aos textos de causa-efeito, no entanto, diferem no sentido em que existe uma interseção entre o problema e a solução, por exemplo, um texto que apresente uma ou mais soluções para o problema das chuvas ácidas.

Relativamente à dificuldade que a complexidade das diferentes estruturas dos textos informativos possa representar, a investigação ainda não foi conclusiva nesse sentido. Ainda assim, poderá dizer-se que o tipo de texto descrição será mais fácil de compreender do que, por exemplo, o tipo de texto problema-solução.

### **O Programa de Português e a compreensão leitora**

O último Programa de Português foi elaborado com o pensamento de que “o ensino e a aprendizagem do Português determinam irrevogavelmente a formação das crianças e dos jovens, condicionando a sua relação com o mundo e com os outros” (Programa de Português, 2009, p. 6).

O Português é a nossa língua materna pois é a língua que se liga à nossa criação e ao nosso desenvolvimento enquanto seres humanos. A extensão do ensino da língua vai muito além do que é contemplado no Programa e agora recentemente nas Metas Curriculares, no entanto, estes são fundamentais como guias de ensino. Tratando-se da língua de escolarização, assume o princípio de transversalidade o que significa que o seu ensino condiciona o sucesso escolar em todo o programa curricular do Ensino Básico.

Neste sentido, é dada uma certa liberdade de movimentação, em que o professor é tido como um agente de desenvolvimento curricular, responsável por adaptações necessárias à sua escola e turmas, durante o processo de operacionalização.

Este Programa é construído mantendo uma matriz comum aos três ciclos, verificando-se uma evolução constante. Existe por isso uma tentativa de não criar momentos de ensino estanques, mas articulados entre si.

O Programa contempla cinco competências específicas, sendo elas a compreensão do oral, a expressão oral, a leitura (as Metas acrescentam ainda a educação literária), a escrita e o conhecimento explícito da língua (atualmente designado nas Metas como Gramática).

A compreensão leitora é incluída na leitura, podendo ler-se no Programa de Português que “entende-se por leitura o processo interativo que se estabelece entre o leitor e o texto, em que o primeiro aprende e reconstrói o significado ou os significados do segundo” (2009, p. 16).

Nos resultados esperados para o 2º ciclo, no que diz respeito à leitura e mais especificamente à compreensão leitora, pode ler-se:

- Ler para entretenimento, concretização de tarefas, recolha e organização de informação, construção de conhecimentos e fruição estética.
- Posicionar-se quanto à pertinência e validade da informação lida e quanto aos efeitos produzidos pelos recursos verbais e não verbais utilizados.
- Fazer apreciações pessoais de textos de diferentes tipos, descobrindo significados implícitos e relacionando intenção, forma e conteúdo.
- Ler textos literários, tomando consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados (Programa de Português, 2009, p. 76).

Como se pode, ver a compreensão leitora aparece no Programa e até mesmo nas Metas de uma forma um pouco camuflada, sem descritores de desempenho ou metas muito bem definidas. Torna-se urgente a consciencialização de que é necessário um ensino explícito de estratégias de compreensão leitora. Os estudos efetuados por Durkin (1978-1979, como referido por Giasson, 1993, p. 47) revelam que “as estratégias de ensino ocupam menos de 1% de tempo da lição de leitura; o resto do tempo é dedicado, principalmente, a dar indicações e a avaliar os alunos, através de pesquisas sobre o texto”.

Durkin (1986, citado por Giasson, 1993, p. 47) identifica claramente o problema do ensino da compreensão leitora:

Seria difícil encontrar alguém que não esteja de acordo com a afirmação de que ler e compreender são sinónimos. No entanto, só há pouco tempo é que os investigadores e os professores orientam os seus esforços para o ensino da compreensão na leitura. Antes, parecia crer-se que o facto de fazer perguntas sobre o conteúdo do texto levava os alunos a compreendê-lo melhor. Esta posição teve como consequência pedagógica incitar os professores a avaliar constantemente na aula o que não fora ensinado. Outro resultado desta conceção foi fazer ver que o melhor meio de resolver os problemas de compreensão era fazer perguntas adicionais.

## **A importância de um ensino explícito**

“O caráter explícito do ensino significa que o professor verbaliza, estimula e instrui os alunos sobre as competências, os processos e as disposições do pensar, subjacentes à aprendizagem” (Salema, 1997, p.26).

O ensino explícito pode, por vezes, assumir a designação de ensino direto, termo que surge pela primeira vez nos anos 60 no âmbito dos estudos de Engleman e Becker. Nesta altura era dada maior atenção à “planificação do ensino” e menos ao “papel do professor”. No entanto, numa perspetiva atual a prioridade passou a ser dada ao “papel do professor”.

Este planifica a sua intervenção, mas não segue um plano rígido: deve ser capaz de reconhecer quando os alunos têm necessidade de um exercício suplementar, quando uma analogia ou um diagrama podem clarificar um conceito, quando é necessária uma discussão... (Giasson, 1993, p. 49).

Uma segunda característica é que este se preocupa em colocar o aluno em contacto com situações de leitura significativas e integrais, em que o professor dá o máximo de apoio à partida, diminuindo-o à medida que o aluno progride.

A terceira e última característica prende-se com “a importância que o ensino explícito dá ao desenvolvimento da autonomia do aluno”. (Giasson, 1993, p. 50) Assim, este deverá desenvolver estratégias que utiliza de modo flexível e de acordo com diferentes situações de leitura. Para além disso, deverá ser capaz de automonitorizar o seu processo de compreensão à medida que lê um texto. O desenvolvimento destas capacidades metacognitivas permite ao sujeito “pensar acerca dos seus próprios processos cognitivos, monitorizando qualquer falha de compreensão e ajustando as suas estratégias para corrigir interpretações não aceitáveis, controlando a compreensão e a evocação a longo prazo” (Irwin, 1986, Giasson, 2005, Miguel, 2006, como referido em Ribeiro *et al.*, 2010).

Trabalhar a autorregulação com jovens é importante uma vez que esta melhora os seus mecanismos de compreensão, avançando assim para estádios superiores (Bronson, 2000, como referido em Ribeiro *et. al*, 2010). Se os alunos conhecerem diferentes

estratégias, o seu valor e a forma como aprendem, poderão utilizá-las de forma mais eficaz para resolver problemas de compreensão. Tudo isto permite aumentar o sucesso na leitura.

“O ensino explícito sobre a leitura tem como objeto as estratégias de compreensão” (Giasson, 1993, p. 50). Embora existam algumas diferenças nas descrições de ensino explícito, propostas por diferentes autores, todas elas têm em comum algumas etapas (Giasson, 1993):

1) “Definir a estratégia e precisar a sua utilidade” – é importante definir a estratégia numa linguagem adequada aos alunos, podendo ser-lhe dado um nome para que seja mais facilmente memorizada. Como o ensino de uma estratégia não assegura por si só que esta seja utilizada pelos alunos nas suas leituras, é necessário explicar-lhes a sua utilidade, valorizando-a, por exemplo, dizendo que a estratégia pode ajudá-los a ter maior sucesso na leitura; foi útil a outros alunos e relacionando a sua utilização com o progresso do seu desempenho.

2) “Tornar o processo transparente” – durante o processo de ensino de uma estratégia é necessário explicar verbalmente o que se passa na mente de um leitor consumado, uma vez que os processos cognitivos não podem ser observados diretamente.

3) “Interagir com os alunos e orientá-los para o domínio da estratégia” – os alunos são levados a dominar a estratégia; para tal o professor dá indícios, faz recontos e diminui gradualmente a ajuda dada.

4) “Favorecer a autonomia na utilização da estratégia” – este momento não deve ser apenas um momento de avaliação, mas antes um momento de consolidação. Nesta etapa é o aluno que assume a total responsabilidade na escolha e aplicação da estratégia ensinada. Após algumas utilizações autónomas, o professor discute com os alunos, sobretudo com os que têm maiores dificuldades, para evitar a cimentação de uma utilização ineficaz.

5) “Assegurar a aplicação da estratégia” – o professor incentiva os alunos a utilizarem a estratégia ensinada nas suas leituras pessoais lembrando qual o momento mais adequado para a sua utilização. Deve ser por isso reforçada a ideia de que uma



estratégia não é utilizada de forma indiscriminada, mas sim quando esta se revela útil para a compreensão de um texto, num dado momento.

O ensino explícito tem um inegável valor mas não é, no entanto, uma receita perfeita.

O seu uso é apropriado no ensino de estratégias como a de compreender a ideia principal de um texto, a de escrever resumos ou a de utilizar um esquema da narrativa... Contudo, quando se trata de estratégias mais complexas, que implicam um aspeto estético (ex.: apreciar poesia), o ensino explícito não é o mais adequado. Deve fazer parte do programa de leitura, mas pode coexistir com a aprendizagem cooperativa, o ensino recíproco, a descoberta independente ou outros métodos (Giasson, 1993, p. 57).

Muitas vezes, durante a aula, o professor pretende que o aluno seja colocado nas melhores condições para compreender o texto, sendo também o objetivo, por isso, integrar o conjunto de estratégias previamente aprendidas. Nesta situação o modelo de ensino é do tipo “intervenção antes-durante-depois da leitura”.

Antes da leitura poderão ser propostas atividades que estimulem os alunos a prever o conteúdo do texto, a ativar os seus conhecimentos ou a definir a intenção de leitura. Durante a leitura, poderão validar ou refutar as suas ideias iniciais, criar outras ideias, relacionar o conteúdo do texto com os conhecimentos que já possuem. Depois da leitura, os alunos poderão verificar se cumpriram a sua intenção de leitura, tecer um comentário sobre o texto lido, resumi-lo ou recontá-lo, pesquisar mais acerca do tema tratado no texto.

O modelo de ensino explícito oferece assim um conjunto de etapas específicas, que partem da ideia de que inicialmente a responsabilidade recai sobre o professor e ao longo do processo essa responsabilidade é transferida para o aluno. Este é um modelo que “oferece um quadro interessante ao professor que queira trabalhar ativamente com os alunos a compreensão na leitura”(Giasson, 1993, p. 58).

## **Estratégias de compreensão leitora**

Como vimos anteriormente, ensinar a compreender é ensinar explicitamente estratégias para abordar um determinado texto. “Estratégias de compreensão são “ferramentas” de que os alunos se servem deliberadamente para melhor compreenderem o que leem, quer se trate de ficção ou de não ficção”(Sim-Sim, 2007, p. 15).

Em termos gerais podemos falar em algumas estratégias que podem ser facilmente aplicadas a todo o tipo de textos sendo elas: reconhecer e determinar as ideias principais, resumir ou resumir a informação, efetuar inferências sobre o texto e gerar questões sobre o mesmo.

- Reconhecer e determinar as ideias principais - a noção de ideia principal sofreu uma evolução. No início do século todas as informações eram colocadas no mesmo grau de importância, mas atualmente os programas dão a devida atenção à “ideia principal de um texto” (Giasson, 1993). O conceito de ideia principal é muitas vezes vago e carregado de diferentes concepções ou perspectivas. Cunningham e Moore “pediram a alunos do quinto ano de aprendizagem e a professores que descobrissem a ideia principal sobre um certo texto; os autores identificaram nos sujeitos nove concepções diferentes da noção de ideia principal, tanto nos professores como nos alunos” (Giasson, 1993, 107).

Van Dijk (1979, citado em Giasson, 1993, p. 108) considera que existe duas categorias distintas de informação importante: a informação “textualmente importante”, ou seja, informação que pode ser importante porque o autor a apresenta-a como tal, e a informação “contextualmente importante”, ou seja, informação que pode ser importante porque o leitor a considera como tal, consoante a sua intenção de leitura. Alguns estudos revelam que leitores mais jovens ou menos hábeis revelam maior dificuldade em identificar a informação que o autor considera importante, porque consideram importante uma ideia que os interessa pessoalmente e não a que o autor considerou importante.

A ideia principal de um texto pode variar segundo os tipos de texto. “Num texto narrativo, a ideia principal tem a ver com os acontecimentos e a sua interpretação, enquanto nos textos informativos o que é importante pode ser um conceito, uma

generalização, uma regra...” (Giasson, 1993, p. 109). Importa também distinguir a noção de ideia principal de assunto. O assunto pode ser resumido numa palavra e expressão, quando o professor pergunta, por exemplo, “De que se trata este artigo?” espera que os alunos descubram o assunto. Por outro lado, quando questiona, por exemplo, “Qual é a coisa mais importante que o autor quer dizer-nos no texto?”, espera que os alunos descubram a ideia principal. A ideia principal representa a informação mais importante que o autor deu para explicitar o assunto.

Por fim, a ideia principal pode ser expressa de diferentes modos: de forma explícita, implícita ou ambígua. Quando ela é ambígua é sinal de que o texto não contém uma verdadeira ideia principal. “Os alunos têm mais facilidade em identificar a ideia principal expressa na primeira frase do parágrafo do que quando se encontra no meio ou no fim” (Hare *et al.*, 1989, citado em Giasson, 1993, p. 112).

Nesta busca pela ideia principal e nesta necessidade de organizar a informação, os leitores, durante a leitura, envolvem-se num verdadeiro trabalho de pesquisa. “Não se restringem a seguir o percurso linear do texto. Lêem e relêem algumas passagens, dão saltos para trás, a fim de comparar algumas passagens com outras já lidas anteriormente e de clarificar ideias” (Gonçalves, 2008, p. 142).

Certo é que “aquilo que o leitor considera mais importante assume maior relevo no ato de leitura e por isso é mais facilmente memorizado” (*idem*, p. 141).

- Sumariar ou resumir a informação - “A sumarização implica que o leitor sintetize grandes unidades de texto, condensando as ideias principais e recriando um novo texto coeso e coerente com o original” (*idem*, p. 142). Assim, sumariar é no fundo resumir. Segundo Laurent (1985, citado por Giasson, 1993, p. 115), o resumo seria a reescrita de um texto com o objetivo triplo: a conservação da equivalência informativa (deve representar o pensamento do autor e conter o essencial das informações dadas pelo texto), a concretização de uma economia de meios de significação (diminuindo o número de palavras utilizadas, o resumo deve apresentar a mesma informação que surge no texto original, eliminando as ideias redundantes e secundárias) e a adaptação a uma nova situação de comunicação (deve ser escrito em função de um público particular; é preciso ter em conta este fator no modo como se apresentam as informações)”.

Para realizar um resumo é necessário cumprir algumas regras. Por isso torna-se desde já necessário esclarecer que o reconto de um texto não é o seu resumo. Como o resumo pressupõe a retirada de alguns elementos, é mais difícil fazer um resumo do que um reconto. “Num certo sentido contar um texto por outras palavras reflete a compreensão do leitor, enquanto que resumi-lo revela, além disso, que ele tem habilidades suplementares para avaliar a informação” (Giasson, 1993, p. 116). Retomando a questão das regras, as investigações iniciais procuraram encontrar as regras que um bom leitor utilizava para identificar a informação importante de um texto. Segundo o modelo de Kintsch e Van Dijk (1978) e Brown e Day (1983, citados em Giasson, 1993, p. 117) existem seis regras de elaboração de um resumo:

- A. Eliminação
  - 1) Eliminar a informação secundária.
  - 2) Eliminar a informação redundante.
- B. Substituição
  - 1) Substituir uma lista de elementos por um termo englobante.
  - 2) Substituir uma lista de ações por um termo englobante.
- C. Macrosselecção e invenção
  - 1) Escolher a frase que contém a ideia principal.
  - 2) Se não há uma frase que contenha a ideia principal, produzir uma.

Assim, treinar o resumo é uma atividade eficaz, “pois permite ao aluno reconhecer a estrutura do texto, favorecendo a memorização de passagens importantes, uma melhor compreensão das relações de subordinação entre ideias e melhor capacidade de detetar as palavras-chave do texto” (Oakhill e Garnham, 1988; Andre, 1987; Gagné, 1985, citados em Gonçalves, 2008, p. 143).

- Efetuar inferências sobre o texto - alguns autores defendem que esta é a estratégia central da compreensão, encontra-se presente na leitura de qualquer texto, seja ele simples ou complexo, e é utilizada por adultos e crianças. “A inferência permite dar coerência ao que se lê, extrair novas informações a partir do que está escrito, evocar informações que devem ser adicionadas ao texto e completá-lo” (Van de Velve, 1989, como citado em Gonçalves, 2008, p. 143).

Cunningham, juntamente com outros autores, (1987, citado em Giasson, 1993) considera a existência de duas grandes categorias de inferências: as inferências baseadas no texto (inferências lógicas) e as inferências baseadas nos conhecimentos ou esquemas do leitor (inferências pragmáticas). “Para distinguirmos os dois tipos de inferências, digamos que a inferência baseada no texto (inferência lógica) está necessariamente incluída na frase, enquanto a inferência baseada nos esquemas do leitor não está; provavelmente está subentendida, mas isso não é necessariamente verdade” (Giasson, 1993, p. 93). Segundo o mesmo autor existem ainda as inferências criativas que, tal como as pragmáticas, são resultado de elementos que provêm dos conhecimentos e esquemas do leitor. “É preciso notar que não se trata de fazer apelo à imaginação ou ao juízo do leitor, mas aos seus conhecimentos anteriores. É certo que, quantos mais conhecimentos sobre o assunto possuir um leitor, mais possibilidades terá de fazer inferências criativas” (Giasson, 1993, p. 95).

- Gerar questões sobre o texto - estudos tem revelado que a capacidade de colocar questões pertinentes acerca do conteúdo de um texto leva o leitor a aprofundar a compreensão sobre esses conteúdos. Esta estratégia apresenta as seguintes implicações para o ensino da leitura:

- Treinar os alunos a responderem questões sobre o texto permite-lhes compreender informações sobre histórias a serem apresentadas posteriormente, já sem necessidade de recorrer a questões auxiliares como as que foram utilizadas no treino inicial.
- Se os alunos forem ajudados a produzir as suas próprias questões isso ajudá-los-á a melhorar a compreensão do texto (estudos citados por Andre, 1987; Dole *et al.*, 1991; Oakhill e Garnham, 1988, referidos por Gonçalves, 2008, p. 144).

Os alunos que ingressam no 2º Ciclo do Ensino Básico não se encontram muitas vezes familiarizados com as diferentes estruturas que os textos informativos podem assumir, esse fator associado ao vocabulário técnico e às maiores exigências em termos de conhecimentos prévios contribui para a existência de maiores dificuldades de compreensão neste tipo de textos (Duke, 2000, referido em Ribeiro *et al.*, 2010, p. 15).

Assim o ensino da compreensão de textos informativos deve incluir estratégias que ajudem “(i) a identificar o tema central e o seu desenvolvimento; (ii) a escolher os aspetos mais salientes para o objetivo de leitura; (iii) a reconhecer a estrutura do texto para melhor poder compreender, recordar e verbalizar o lido” (Sim-Sim, 2007, p. 24).

A autora apresenta ainda uma lista de estratégias específicas de ensino da compreensão de um texto informativo:

- Mobilização do conhecimento prévio sobre o tema;
- Ensino de vocabulário específico presente no texto;
- Ensino de estratégias de mapeamento visual da estrutura do texto e da relação entre as ideias expostas;
- Questionamento com vista à construção de um modelo mental do texto;
- Sintetização da informação (*idem*).

### **O papel das perguntas no ensino da compreensão leitora**

Colocar questões aos alunos durante a aula é uma das estratégias de intervenção pedagógica largamente utilizada pelos professores. No que diz respeito à leitura, as perguntas estão sempre presentes, nos exames, nos cadernos de atividades, nos guiões de leitura e na própria interação na aula. Mas, sobretudo nos últimos anos têm surgido algumas críticas relativamente à sua utilização em contexto de sala de aula:

- A. Criticou-se primeiro o facto das perguntas serem demasiado literais e incidirem apenas sobre informações do texto de menor importância.
- B. Também se criticou que as perguntas servissem muito mais para fins de avaliação do que de ensino. Com efeito, raramente é objetivo das perguntas feitas na aula levar os alunos a darem um passo em frente no seu percurso; muito mais vezes ele consiste em tentar avaliar os conhecimentos deles. (...)
- C. Finalmente, lamenta-se que as perguntas só sirvam, por vezes, para verificar se os alunos leram o texto (Giasson, 1993, p. 285).

Contudo, a solução do problema não passa por banir completamente as perguntas, mas sim por refletir como, quando e onde devemos fazê-las (Pearson e Johnson, 1978, como referido por Giasson, 1993).

Ao longo do século foram surgindo diferentes taxonomias para classificar as perguntas. Hoje em dia, a taxonomia utilizada pelos investigadores é a taxonomia de Pearson e Johnson (1978, referido por Giasson, 1993) centrada na relação entre as perguntas sobre o texto e as respostas dadas pelo leitor. “Assim, em vez de classificar uma pergunta, estabelecendo uma relação entre a pergunta e a resposta que o professor espera, (...) estabelecer-se-á a relação entre a pergunta e a resposta efetivamente produzida pelo aluno”(Giasson, 1993, p. 289).

Esta taxonomia é conhecida pelo nome de classificação R-Q-R (Relação-Questão-Resposta) e compreende três níveis:

1. A relação é explícita e textual se a pergunta e a resposta decorrem ambas do texto e se a relação entre pergunta e a resposta for claramente indicada por indícios do próprio texto.
2. A relação é implícita e textual se a pergunta e a resposta decorrem ambas do texto, mas não houver no texto nenhum indício gramatical que ligue a pergunta à resposta. Esta categoria exige a utilização de, pelo menos, uma inferência pelo leitor.
3. A relação é implícita e baseada nos esquemas do leitor se é só a pergunta que decorre do texto e o leitor utiliza os seus próprios conhecimentos para responder à pergunta (pp. 289-290).

Quando as respostas são retiradas do texto mas não têm qualquer relação com a pergunta, são inseridas na categoria de “intrusões textuais”. Neste caso as respostas são de facto erradas. Os autores propõem, ainda, uma outra categoria - “as intrusões” -, que são respostas provenientes dos conhecimentos do leitor, mas que não têm qualquer relação com a pergunta.

É importante salientar que muitas vezes os alunos não respondem corretamente às perguntas porque simplesmente não as sabem analisar. O que muitas vezes acontece é que os professores partem do princípio que os alunos não leram o texto. Assim,

baseando-se na taxonomia anterior, alguns autores elaboraram estratégias pedagógicas para corrigir este problema em alunos desde o 1º ciclo ao secundário. Temos o exemplo da estratégia de Raphael (1986, referido por Giasson, 1993, p. 294), em que a autora pretendia sensibilizar os alunos para o facto de que a resposta a uma pergunta não é sempre dada explicitamente numa frase do texto. E o exemplo da estratégia de Poindexter e Prescott (1986, referidos em Giasson, 1993, p. 297) que pretendia ensinar os alunos a responder aos diferentes tipos de perguntas.

Para complementar esta taxonomia podemos considerar a classificação de Durkin (1978-1979, referido em Giasson, 1993), que considera que existem dois tipos de perguntas: perguntas sobre o produto (pede ao aluno que dê como resposta elementos do seu conhecimento, por isso são consideradas perguntas de avaliação) e perguntas sobre o processo (levam o aluno a refletir sobre o modo como chegou à resposta dada, por isso são consideradas perguntas de ensino). Esta taxonomia pode ser vista como um complemento à anterior, uma vez que a anterior só inclui perguntas sobre o produto. “As perguntas sobre o produto servirão para avaliar a aquisição de conhecimentos e as perguntas sobre o processo servirão para ensinar uma estratégia ou para avaliar o domínio dessa estratégia” (Giasson, 1993, p. 300).

Para finalizar importa relembrar a ideia de que “aprende-se mais a fazer perguntas do que respondendo a perguntas” (Giasson, 1993, p. 301). Em estudos mais recentes têm-se debruçado sobre a questão do diálogo recíproco, sendo a tarefa de colocar questões na sala de aula da responsabilidade do professor mas também do aluno. Alguns autores propuseram técnicas de diálogo recíproco, como por exemplo, Manzo (1969, 1985, referido por Giasson, 1993, p. 301): “após a leitura de um parágrafo, o aluno faz uma pergunta, depois o professor faz outra, e assim sucessivamente”.



## **Metodologia**

### **Opções metodológicas**

O ser humano é o único ser vivo munido de pensamento capaz de transformar experiências do quotidiano em novas aprendizagens, através da sua análise. Talvez por isso o Homem sempre foi ávido de novos conhecimentos tornando-se assim um investigador nato nas mais diversas áreas do conhecimento, nomeadamente a educação. Investigar implica partir de vestígios, sinais e marcas para o desconhecido que nos leva por vezes por caminhos incertos. Em muitas situações a resposta encontrada não era a procurada e por isso Sousa (2009, p. 13) refere que:

A paciência e a perseverança são virtudes indispensáveis ao processo de investigação científica, devendo-se aceitar com naturalidade as falhas e erros que sempre aparecem, sobretudo nas primeiras fases do processo, aprendendo-se muitas vezes mais com os erros que se cometem do que com as pequenas descobertas que se vão fazendo.”

Assim “investigar é procurar descobrir” (Sousa, 2009, p. 11). Neste caso, esta descoberta tem como finalidade perceber quais as limitações que os alunos, da turma anteriormente descrita, apresentam no âmbito da compreensão leitora e qual a influência destas limitações no seu desempenho escolar. Para tal, foi desenvolvido, ao longo da investigação, um conjunto de questões orientadoras (Porque é que os alunos apresentam dificuldades de compreensão leitora?; Em que medida a compreensão leitora influencia o desempenho escolar dos alunos?; É possível ensinar a compreender?) que pretendem clarificar o comportamento e atitudes dos alunos perante situações de análise e interpretação de documentos escritos. Neste sentido, esta investigação assume-se de carácter qualitativo, uma vez que “os estudos deste tipo procuram compreender os mecanismos, como funcionam certos comportamentos, atitudes e funções (Sousa, 2009, p.31).

Bogdan e Biklen (1994, p. 47) referem que a investigação qualitativa possui cinco características que podem não estar com igual enfoque em todos os estudos. A primeira característica refere que os dados são recolhidos diretamente do ambiente natural e que o investigador é o instrumento principal. “Os investigadores qualitativos frequentam os

locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 48). A segunda característica é que a investigação qualitativa é descritiva uma vez que “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números” (*idem*). Neste tipo de investigação é exigido que o mundo seja analisado com a ideia de que nada é irrelevante e que tudo pode representar uma pista para melhor compreender o objeto de estudo. A terceira característica apresentada revela que “os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (*idem*, p. 49). A quarta característica refere que a análise dos dados é realizada de forma indutiva, uma vez que o investigador inicia o estudo sem ideias prévias ou hipóteses estabelecidas, recolhendo os dados sem tentar confirmar nada em concreto, “ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (*idem*, p. 50). A quinta e última característica salienta que o significado é vital neste tipo de abordagem, onde os investigadores “estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas” (*idem*).

A investigação qualitativa é ainda pautada pela relação de proximidade existente entre o investigador e os participantes, uma vez que esta é contínua e desenvolve-se com o tempo. Neste tipo de relações é importante respeitar os princípios éticos, para assim salvaguardar a integridade física e moral dos sujeitos participantes. Na investigação qualitativa “os sujeitos têm uma palavra a dizer no tocante à regulação da relação, tomando decisões constantes relativamente à sua participação” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 76).

Neste sentido, o presente estudo seguiu alguns princípios base para salvaguardar algumas questões éticas. A identidade dos participantes foi protegida, foram informados antecipadamente acerca dos objetivos da investigação, os dados não foram recolhidos sem o seu consentimento e foi elaborado um pedido de autorização (Anexo V) destinado aos Encarregados de Educação, para dar a conhecer os objetivos da investigação e pedir autorização para recolher e utilizar os dados.

A investigação qualitativa é marcada por alguns processos como “observar, registar, analisar, refletir, dialogar e repensar” (Vale, 2004, p.5), mas também por algumas fases ou estádios. Morse (1994, referido por Vale, 2004) considera que existem seis estádios diferentes: estádio de reflexão (referente ao período em que o investigador tenta identificar o tópico a estudar); estádio de planeamento (inclui a seleção do local e da estratégia de investigação, a preparação de investigador e a criação e refinamento das questões de investigação); estádio de entrada (corresponde ao primeiro período de recolha de dados, no qual o investigador não deve focar as suas observações); estádio de produção e recolha de dados (compreende a análise dos dados, começa um pouco depois do início da recolha e continua durante e depois); estádio de afastamento (o investigador deve reservar um tempo para refletir sobre o trabalho efetuado) e, por último, estádio de escrita (o investigador deve recorrer a citações para ilustrar a sua interpretação dos dados).

Nesta investigação, os principais instrumentos de recolha de dados utilizados foram a observação, a recolha de documentos e o inquérito por questionário.

### **Calendarização do estudo**

**Tabela 2:** Calendarização do processo de investigação

<b>Datas</b>	<b>Fases do estudo</b>	<b>Procedimentos</b>
24 de fevereiro a 16 de março de 2014	- Acesso à escola e à turma - Preparação do estudo	- Observação do contexto escolar  - Primeiro contacto com os alunos, os professores cooperantes e a sala de aula.  - Observação/ intervenção nas aulas lecionadas pelo professor titular.  - Recolha de dados relativamente à caracterização da turma.  - Definição do problema do estudo.

		- Recolha de bibliografia.
17 de março a 11 de maio de 2014	- Período de regência nas áreas de CN, HGP e Matemática  - Revisão da literatura  - Seleção dos instrumentos de recolha de dados  - Recolha de dados  - Análise de dados	- Observação e registo das manifestações dos alunos durante a interpretação de documentos, enunciados de problemas e questões nas restantes áreas disciplinares.  - Observação das regências dos restantes elementos do trio na área de Português com o mesmo propósito.  - Recolha de alguns testes nas quatro áreas disciplinares para analisar o tipo de resposta dada pelos alunos sobretudo nas questões inferenciais.  - Construção do questionário com as versões 1 e 2.  - Criação de três atividades para o desenvolvimento de estratégias de compreensão leitora.  - Calendarização, em conjunto com a professora cooperante de Português, das aulas de Formação Cívica e Salas de Estudo de Português necessárias para a aplicação dos questionários e das atividades.  - Aplicação da versão 1 do questionário e de duas atividades.
12 de maio a 8 de junho de 2014	- Período de regência na área de Português  - Revisão da literatura	- Observação e registo das manifestações dos alunos durante a interpretação de documentos, enunciados de problemas e questões nas restantes áreas disciplinares.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolha de dados</li> <li>- Aplicação de atividades durante a regência na área de Português que pretendiam aplicar estratégias de compreensão leitora anteriormente trabalhadas.</li> <li>- Observação e registo das atitudes dos alunos durante a análise de textos informativos.</li> <li>- Realização da terceira tarefa e aplicação da segunda versão do questionário.</li> <li>- Recolha dos últimos testes realizados nas quatro áreas disciplinares para analisar a evolução do tipo de respostas dadas pelos alunos sobretudo as que implicavam a análise de textos informativos.</li> </ul>
<p>9 de junho a 2 de novembro de 2014</p> <p>- Redação do relatório final</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar o relatório final segundo o modelo dado.</li> <li>- Escrever a caracterização da turma e da escola.</li> <li>- Selecionar uma aula ou atividade de cada uma das áreas selecionadas.</li> <li>- Resumir toda a revisão da literatura efetuada subdividindo-a por tópicos.</li> <li>- Explicitar a metodologia utilizada, bem como os instrumentos de recolha de dados.</li> <li>- Análise e interpretação dos dados.</li> <li>- Realização da conclusão e da reflexão acerca das PES I e II.</li> </ul>
<p>3 de novembro a 1 de dezembro</p> <p>- Entrega do relatório</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correções finais.</li> <li>- Impressão do relatório.</li> </ul>

de 2014		- Entrega do relatório
Dezembro	- Preparação da apresentação pública do relatório	- Realização da apresentação em PowerPoint e sua preparação.

## Recolha de dados

“Não existe um momento exato para começar a recolha de dados” (Stake, 2009, p. 65). Esta etapa inicia-se antes do compromisso com um determinado estudo se estabelecer, aquando da adaptação, contextualização e familiarização com o caso. “Muitas destas primeiras impressões serão posteriormente refinadas ou recolocadas, mas o conjunto de dados inclui a primeira das observações” (Stake, 2009, p. 65).

De Bruyne *et al* (1975, citados em Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p. 143) consideram três grandes grupos de técnicas de investigação: o inquérito, que pode ser oral (entrevista) ou escrito (questionário), a observação e a análise documental.

Neste sentido, foram recolhidos um conjunto de elementos, resultado das observações efetuadas antes do início do estudo e durante o estudo, a recolha de documentos, a realização de tarefas para o desenvolvimento de estratégias de compreensão leitora e a realização de um inquérito.

## Observação

“ A observação dos participantes é o dispositivo mais utilizado para a recolha de dados” (Tuckman, 2005, p. 508). Durante a utilização deste instrumento o mais importante é manter o “olhar” crítico, capaz de captar as atividades, comportamentos, características físicas e psicológicas dos participantes, sem a influência do investigador e de terceiros.

Na observação não estruturada, o investigador parte para o terreno apenas com uma folha de papel onde regista tudo o que observa, são as chamadas notas de campo extensivas, traduzidas em narrativas e registos detalhados, como é o caso dos diários de

bordo (Bogdan e Biklen, 1994; Dewalt e Dewalt, 2011, citado em Coutinho, 2014, p. 137 e 138)

Assim, durante o estudo, o sistema de registo adotado foi o sistema narrativo, utilizando, para o efeito, um diário de bordo. Este tipo de registo permite a utilização de uma “linguagem que é a da vida quotidiana” (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p.153) e pretendeu “providenciar uma descrição relativamente incontestável para análise posterior e para o relatório final” (Stake, 2009, p. 78).

Na observação participante o investigador “está inserido na vida dos atores a que o estudo diz respeito” (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p. 156). Este estudo recai assim na observação participante, sendo mantida uma relação de proximidade com os alunos, havendo uma interação entre investigador e participantes, resultado de questionamentos e diálogos estabelecidos.

Segundo os mesmos autores, esta observação pode processar-se de duas formas: uma ativa, em que o investigador se encontra envolvido nos acontecimentos e por isso efetua os seus registos no final dos mesmos e uma passiva, em que o investigador assiste do exterior ao desenrolar dos acontecimentos (*idem*, p. 156). Estas duas formas desenrolaram-se em momentos distintos do estudo; a primeira (ativa) teve lugar durante o período de regência do investigador, a segunda (passiva) decorreu durante o período de regência dos restantes colegas de estágio e da professora cooperante.

Como “as observações conduzem o investigador a uma maior compreensão do caso” (Stake, 2009, p. 77), no final destas eram realizadas pequenas reflexões, com o objetivo de preparar e melhorar as atividades seguintes, tendo sempre como base as aprendizagens dos alunos.

### **Documentos**

A recolha de documentos é outra técnica “que tem, com frequência, uma função de complementaridade na investigação qualitativa” (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p. 144). Neste estudo foram recolhidos documentos de diferente natureza, como

documentos escritos e oficiais. Durante a sua recolha “é preciso termos a mente organizada e, no entanto, aberta a pistas inesperadas” (Stake, 2009, p. 84).

Neste sentido foram reunidos os seguintes documentos:

- documentos oficiais da escola como o Projeto Curricular do Agrupamento, o Projeto Educativo e um trabalho desenvolvido pelos docentes Baltazar Regado e Fernando Fonseca, acerca da estrutura económica e social da sua área envolvente;

- registos cedidos pela Diretora de Turma referentes à caracterização da turma e as classificações obtidas pelos alunos nas fichas de avaliação do 1º ao 3º período e as respostas por eles dadas, a uma parte de um questionário aplicado por um colega de estágio, referente aos seu meio familiar e interesses pessoais;

- os testes realizados pelos alunos nas quatro áreas disciplinares, ainda no período inicial de observação, a definição do problema e, posteriormente, os testes finais realizados após a aplicação das atividades de desenvolvimento de estratégias de compreensão leitora, no sentido de analisar o tipo de respostas dadas nas perguntas que exigiam a compreensão de um documento, imagem, esquema ou texto;

- documentos produzidos pelos alunos, resultado dos registos efetuados durante as atividades de desenvolvimento de estratégias e outras desenvolvidas ao longo das aulas como a “Palavra da Semana”;

- por fim, as notas resultantes das observações efetuadas que permitiram a construção do problema, a reflexão acerca do mesmo e a análise dos comportamentos e das dificuldades sentidas pelos alunos ao longo deste processo no sentido de enriquecer o estudo.

#### **Inquérito por questionário**

“Ao possibilitar o acesso ao que está “dentro da cabeça de uma pessoa”, estes processos tornam possível medir o que uma pessoa sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças)” Tuckman (2005, p. 307).



Antes e depois das atividades foi implementado um inquérito por questionário. Segundo Coutinho, “o inquérito (...) pode incidir sobre atitudes, sentimentos, valores, opiniões ou informação factual, dependendo do seu objetivo” (2014, p. 139).

Com isto, o principal objetivo dos inquéritos aplicados era confrontar os alunos com várias estratégias que podemos utilizar durante a leitura de um texto, no sentido de avaliarem a sua utilização. Essa avaliação era feita de um a cinco, sendo um correspondente a nunca e cinco a sempre. No segundo questionário foram acrescentadas três perguntas de resposta aberta: Achas que utilizando estas estratégias consegues compreender melhor os textos que lês? Porquê?; Há alguma estratégia que começaste a utilizar frequentemente? Porquê?; A utilização destas estratégias melhorou o teu interesse pela leitura?. Estes questionários marcaram o início e o encerramento de uma aprendizagem baseada na autorreflexão.

A construção deste questionário teve por base um questionário aplicado por Iolanda Ribeiro e outros, durante um programa de intervenção no 2º Ciclo acerca do ensino da compreensão leitora e o seu ensino explícito.

### **Tarefas**

Como referido anteriormente, o ensino explícito de estratégias de compreensão leitora é fundamental, pois só assim os alunos as poderão utilizar de forma mais eficaz. Para tentar dar resposta à questão “É possível ensinar a compreender?”, foi elaborado um conjunto de atividades. Estas atividades foram pensadas tendo por base algumas sugestões metodológicas apresentadas nos seguintes livros: “Ensinar e aprender a pensar”, de Maria Helena Salema; “Compreensão da leitura dos modelos teóricos ao ensino explícito: um programa de intervenção para o 2º ciclo de ensino básico”, de Iolanda da Silva Ribeiro, entre outros, e “O ensino da leitura: a compreensão de textos” de Inês Sim-Sim, e desenvolveram-se durante as aulas de Formação Cívica e Apoio ao Estudo, cada uma delas em dois blocos de 45 minutos.

Durante as aulas de Português foi desenvolvida uma outra atividade, designada “Palavra da Semana”, que tinha como objetivo aumentar o léxico dos alunos. Nesta atividade era dada uma palavra, os alunos tinham de procurar o seu significado no

dicionário, os significados teriam de ser registados e posteriormente os alunos tinham de criar duas frases em que a mesma palavra tinha significados diferentes consoante o contexto. Esta foi desenvolvida assim que se iniciaram as regências até ao final do estágio.

**Tabela 3:** Plano de ação – atividades de desenvolvimento de estratégias de compreensão leitora

<b>Data/Duração</b>	<b>Atividade</b>	<b>Momentos da aula</b>	<b>Estratégias utilizadas</b>
28 de abril de 2014 (45 min.)	“Azul, verde ou transparente”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar e analisar o título, subtítulo, informações destacadas e imagem para descobrirem o assunto do texto;</li> <li>- Discutir em grande grupo as conclusões a que chegaram.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Antes de ler o texto, ler o título, o subtítulo e informações destacadas para imaginar qual será o assunto e o que sabe acerca do tema do texto;</li> <li>- Observar as ilustrações para retirar informações importantes;</li> </ul>
30 de abril de 2014 (45 min.)	“Azul, verde ou transparente”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler o texto;</li> <li>- Procurar o significado das palavras desconhecidas;</li> <li>- Confrontar as ideias que tinham antes de ler o texto com as que possuam depois de ler o texto;</li> <li>- Refletir acerca de todos os passos efetuados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tirar notas e sublinhar as informações que parecem mais importantes, durante a leitura;</li> <li>- Recordar o que sabe sobre o tema enquanto lê;</li> <li>- Sublinhar as palavras/ expressões que não compreende bem para depois voltar a ler;</li> <li>- Descobrir o significado de uma palavra desconhecida através das pistas dadas pelo texto ou recorrendo ao dicionário.</li> </ul>
5 de maio de 2014	“D. Sebastião”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler o texto;</li> <li>- Procurar o significado das</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tirar notas e sublinhar as informações que parecem mais importantes, durante a leitura;</li> </ul>

(45 min.)		<p>palavras desconhecidas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rerler o texto e sublinhar as ideias principais de cada parágrafo;</li> <li>- Resumir cada um com uma ideia-chave e identificar o assunto principal do texto;</li> <li>- Escrever um possível título para o texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sublinhar as palavras/ expressões que não compreende bem para depois voltar a ler;</li> <li>- Descobrir o significado de uma palavra desconhecida através das pistas dadas pelo texto ou recorrendo ao dicionário;</li> <li>- Ler parágrafo a parágrafo e perguntar-se a si próprio "O que é importante aqui?";</li> <li>- Rerler uma frase ou parágrafo que não compreendeu.</li> </ul>
7 de maio de 2014 (45 min.)	"D. Sebastião"	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rerler o texto;</li> <li>- Criar três questões acerca do texto e responder às mesmas;</li> <li>- Refletir acerca das aprendizagens adquiridas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pensar em questões sobre o texto à medida que o vai lendo;</li> <li>- Depois de responder às perguntas, rerler o que escreveu para confirmar se respondeu ao que era pedido, se tem sentido ou erros ortográficos.</li> </ul>
14 de maio de 2014 (45 min.)	"Grande notícia"	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um pequeno "teste" com e sem perguntas de orientação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos teriam de mobilizar de forma autónoma as diferentes estratégias trabalhadas de acordo com aquilo que consideravam ser mais adequado.</li> </ul>
21 de maio de 2014 (45 min.)	"Grande notícia"	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexão em grupo acerca das respostas de alguns alunos às questões.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refletir acerca da coerência das respostas, se estas estavam de acordo com o que era pedido, se tinham sentido ou erros ortográficos e se era evidente que os alunos tinham lido o texto e as questões.</li> </ul>

## **Análise e interpretação dos dados**

“A análise pretende dar significado às primeiras impressões assim como às compilações finais” (Stake, 2009, p. 87). O autor refere ainda que analisar consiste em facionar as nossas observações e impressões, em partes que são para nós importantes, não se tratando, no entanto, “do princípio, meio e fim”, para que depois possamos estabelecer uma relação entre elas.

Esta análise pretende ser válida e honesta. A triangulação metodológica ou das técnicas permitirá, sempre que necessário, confirmar ou clarificar uma determinada descrição ou interpretação. Serão ainda apresentados testemunhos e documentos escritos pelos participantes do estudo, reproduzidos o mais fielmente possível (no caso dos documentos produzidos durante as tarefas os erros ortográficos, gramaticais e sintáticos não foram corrigidos de forma propositada, pois a ilustração destas fragilidades é importante para o estudo), uma vez que, “a honestidade é outra virtude muito importante, tendo-se o cuidado para resistir a qualquer tentação inconsistente de visão enviesada dos resultados (...)” (Sousa, 2009, p.13).

### **Questionário 1**

Como referido anteriormente, foi aplicado um questionário antes (Q1) e após (Q2) o ensino de estratégias de compreensão leitora, com o objetivo de confrontar os alunos com diferentes estratégias que podem ser utilizadas antes, durante e após a leitura. Neste confronto os alunos tinham de se autoavaliar de um a cinco, relativamente à frequência com que as utilizavam, lembrando que um dos fatores que influenciam a compreensão leitora dos alunos é a sua capacidade em monitorizar o seu próprio processo de compreensão leitora. Assim, um aluno com competências metacognitivas “é aquele que sabe: aquilo que sabe; o que precisa de saber; como deve agir para aprender” (Salema, 1997, p. 50). Os questionários e outros momentos de reflexão que decorreram durante as sessões foram designados por “Hora de refletir”.

O Questionário 1 (Q1) (Anexo VI) era constituído por uma pequena introdução, que pretendia levantar na mente dos alunos um conjunto de questões que os levasse a

iniciar o seu processo de autoconsciência. A verdade é que ensinar a compreender é, no fundo, ensinar a pensar. Para além disso, esta introdução dava as instruções de preenchimento do questionário e a escala de avaliação utilizada. Assim, antes da sua entrega apenas foi explicado o conteúdo do estudo e referido que teriam de responder a um questionário.



Que estratégias utilizas durante a leitura de um texto para te assegurares que o compreendeste? E para te ajudar a superar as dificuldades que encontraste?

Nunca fizeste estas perguntas a ti próprio? Ou achas que não utilizas nenhuma estratégia? A verdade é que todos utilizamos estratégias durante a leitura de um texto, mas na maior parte das vezes de forma inconsciente. Algumas são mais eficazes que outras...

Para te ajudar vou dar-te um exemplo. Quando não sabes o significado de uma palavra que surge num texto que está a ler, o que fazes? Procuras no dicionário, perguntas ao teu professor, colega ou a algum familiar? Se recorreres a alguma destas ajudas estás a utilizar estratégias para superar uma dificuldade que encontraste.

Em seguida encontrarás um questionário que te ajudará a refletir sobre as estratégias que utilizas sob o comando do teu cérebro enquanto lês um texto. Deverás ler cada pergunta e decidir se as utilizas muito ou pouco, de acordo com a seguinte escala:

**1- Nunca ou raramente; 2- Poucas vezes; 3- Às vezes; 4- Frequentemente; 5- Sempre ou quase**

**ATENÇÃO!** O objetivo é que consigas ter uma ideia das estratégias que utilizas, por isso responde em função do que fazes habitualmente e não do que pensas que seria mais correto fazeres.

**Figura 1:** Introdução presente no questionário, introduzido antes do ensino das estratégias de compreensão leitora

Já na posse do questionário começaram a surgir, por parte dos alunos, as seguintes questões: “O que temos de fazer?”, “O que são estes números?”, “Como é que temos de responder às questões?”. É natural apresentarem algumas dúvidas relativamente a este tipo de questionário, uma vez que não se encontram familiarizados com o mesmo. No entanto, as respostas a algumas destas perguntas podem facilmente ser encontradas na introdução do questionário, por isso, em resposta às suas questões foi colocada uma outra pergunta “Quem é que leu a introdução ao questionário?”. Numa turma com vinte alunos, pelo menos seis admitiram que não a leram. Surge então o mote perfeito para a realização de uma pequena reflexão em grande grupo, da qual surgiram

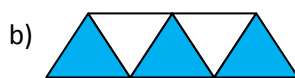
algumas conclusões, que já tinham sido visíveis no período de observação anterior ao questionário:

A maior parte da turma reconheceu que não lê bem ou na totalidade as perguntas das fichas de trabalho ou de avaliação, e até mesmo os textos (Se não leem as perguntas nem os textos, como é que sabem o que responder em cada pergunta e onde encontrar a resposta?). Em seguida são apresentados alguns exemplos comprovativos desta debilidade:

Numa aula de Português, na qual foi realizada a análise do poema “A lapiseira”, em grande grupo, muitos alunos queriam iniciar a resolução do questionário relativamente ao poema sem antes ter sido realizada a sua leitura.

Numa aula de Matemática, na realização de um jogo composto por várias questões de revisão para o teste, foi colocada a seguinte pergunta:

1- Indica a fração que representa a parte pintada em cada figura.



Para responderem os alunos deveriam dirigir-se ao quadro, colocar a sua resposta e justificá-la. O aluno responsável pela resposta a esta alínea respondeu:

“A fração que representa a parte pintada da figura é  $\frac{2}{5}$ .”

A resposta dada pelo aluno corresponde à fração que representa a parte por pintar e não a fração que representa a parte pintada. Quando o professor lhe pediu para reler a pergunta rapidamente percebeu que a sua resposta estava errada corrigindo-a para  $\frac{3}{5}$ .

2.2. Explica o sentido da frase “Parecia que tinha nascido com o mundo.” (linha 2).  
O sentido da frase é de eternidade. ✗

Figura 2: Resposta de um aluno a uma pergunta retirada da ficha de avaliação de Português

1-Lê com atenção o seguinte texto:

" D. Afonso VI (rei de Leão e Castela) mandou a França emissários a pedir socorro. O seu apelo foi escutado. Uma expedição de nobres de todas as regiões de França passou os Pirenéus em maio de 1087. Nesta expedição veio Henrique de Borgonha e seu primo, Raimundo."

Damião Peres, Como nasceu Portugal ( adaptado)

1-1-Indica o nome dos dois cavaleiros franceses que vieram nessa expedição à Península Ibérica.

Os dois cavaleiros que vieram da França e da Borgonha.

1-2-Que vieram fazer à Península Ibérica?

Vieram pedir socorro a Península Ibérica.

Figura 3: Interpretação de um documento num teste de História

Nas figuras 2 e 3, para além de ser visível que os alunos não leram com atenção as perguntas e, no segundo caso o documento, é também visível que não releem as respostas dadas, muitas vezes sem sentido e com erros ortográficos. Este último aspeto irá ser visível noutras situações apresentadas mais adiante.

Muitas vezes não compreendem o significado de uma palavra mas não perguntam nem procuram o seu significado no dicionário como, por exemplo, nas seguintes situações:

Na mesma aula de Matemática foi colocado o seguinte problema:

"Quinze pessoas foram convidadas para uma festa, mas apenas oito compareceram."

- Qual a fração que indica a presença?
- Qual a fração que indica ausência?

Todos os alunos começaram a demonstrar algum desconforto em relação ao problema, pois, segundo eles, este não dizia quantas pessoas tinham ido à festa e quantas tinham faltado. Apercebendo-se do real problema dos alunos o professor perguntou: "O que quer dizer a palavra compareceram?"

Como os alunos desconheciam o significado da palavra "compareceram", que é sinónimo da palavra "presença", não conseguiam resolver o problema. Uma vez esclarecidos conseguiram resolvê-lo facilmente.

Durante a resolução de um questionário relativamente a um poema que se encontrava em análise, os alunos mostraram dificuldade em compreender o significado de alguns verbos introdutores de perguntas como, por exemplo, “denomina” e “identifica”, mas apenas alguns foram capazes de esclarecer as suas dúvidas, os restantes responderam erradamente porque não compreenderam a pergunta.

Também durante a realização da ficha de avaliação de Português do segundo período, os alunos não conseguiram responder corretamente a uma pergunta porque não sabiam o significado das palavras naturalidade, habilitações e atividades profissionais. Durante a ficha não podem consultar o dicionário nem esclarecer qualquer dúvida pois encontram-se em avaliação, no entanto, estes conceitos apareceram em aulas anteriores ao teste e até mesmo nos questionários iniciais que têm de preencher relativamente ao seu agregado familiar. Mesmo assim ainda eram desconhecidas.

Reconheceram ainda que uma das maiores dificuldades que têm é compreender o que leem. Como vimos existem vários fatores que influenciam a compreensão leitora. Quando alguns deles se encontram fragilizados também a compreensão estará fragilizada. Assim sendo, estas dificuldades resultam da falta de vocabulário e da inexistência de uma leitura integral e cuidada dos textos e das perguntas, e uma autocorreção das respostas dadas, muitas vezes sem sentido e com erros ortográficos, como já foi referido, mas também da existência de uma leitura pouco expressiva e muito silabada e da existência de um conhecimento acerca do mundo um pouco limitado.



### Tem tudo a ver...

A poesia  
tem tudo a ver  
com as tuas dores e alegrias,  
com as cores, as formas, os cheiros,  
os sabores e a música  
do mundo

A poesia  
tem tudo a ver  
com o sorriso da criança,  
o diálogo dos namorados,  
as lágrimas diante da morte,  
os olhos pedindo pão.

A poesia  
tem tudo a ver  
com a plumagem,  
o voo e o canto do pássaro,  
a veloz acrobacia dos peixes,  
as cores todas do arco-íris  
o ritmo dos rios e cachoeiras,  
o brilho da lua, do sol e das estrelas,  
a explosão do verde, em flores e frutos.

A poesia  
- é só abrir os olhos e ver -  
tem tudo a ver  
com tudo.

Elias José, 2002

Figura 4: Poema “Tem tudo a ver...”

vêm reforçar a ideia presente nas estrofes anteriores de que tudo à nossa volta pode ser transformado em poesia, basta querer.

Este poema foi analisado em grande grupo, numa aula que serviu para introduzir algumas características particulares da poesia. Durante a análise, os alunos perceberam a mensagem transmitida nas três primeiras estrofes, no entanto, não conseguiram associar essa mensagem com a última estrofe onde refere que “a poesia é só abrir os olhos e ver”. Estes versos

1- Lê com atenção o seguinte texto e responde às questões.

“Nas dunas arenosas, junto à praia, crescem cardos e feno. À beira-mar, a água na maré - cheia, cobre os rochedos, onde vivem mexilhões, lapas e algas. Mais ao largo, no fundo do mar, os linguados e as solhas escondem-se sob a areia, com a qual se disfarçam para se abrigarem dos seus inimigos.”



1.1- Indica o nome de três seres vivos referidos no texto.

*Beira - mar, água no maré  
Algas e mexilhões*

1.2- Indica o nome de dois elementos sem vida referidos no texto.

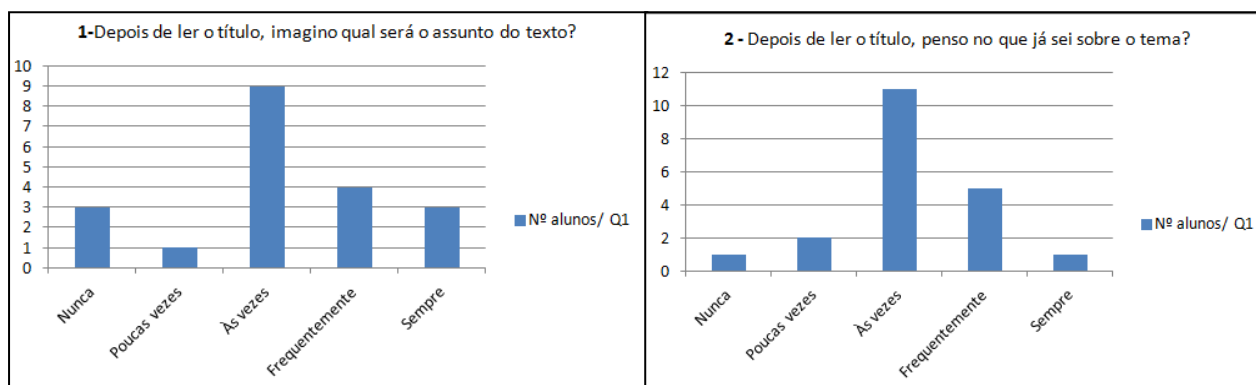
*Cardos e mexilhões*

Figura 5: Interpretação de um documento durante um teste de Ciências e a resposta dada às perguntas.

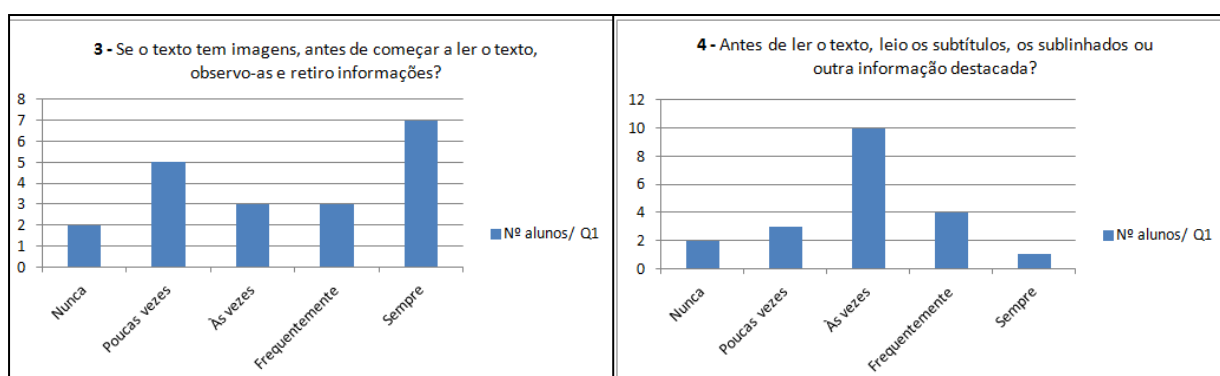
A figura 5 é um exemplo de uma resposta dada num teste de Ciências Naturais cujas respostas podem ser facilmente encontradas no documento. Segundo as respostas dadas, os alunos parecem não compreender o significado das expressões “seres vivos” e “elementos sem vida”, facilmente depreendidos pelas palavras que a constituem, o que condicionou a compreensão do documento

Voltando ao preenchimento do questionário 1, após o pequeno momento de reflexão, a introdução foi lida em voz alta e foram esclarecidas todas as dúvidas que permaneceram, recorrendo à exemplificação da forma como tinham de responder.

Esta primeira autoanálise é importante para que os alunos possam caminhar de forma consciente no mundo das estratégias de compreensão leitora. Serão em seguida apresentados a resultados do inquérito. Estas primeiras estratégias são aquelas que utilizamos antes da leitura de um texto.

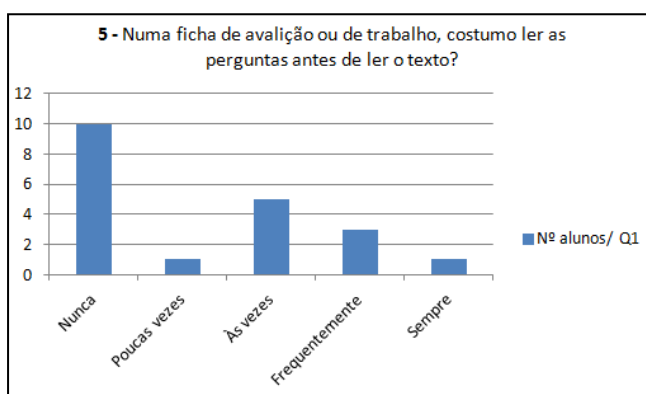


Como é possível verificar nos gráficos acima, a maioria dos alunos admite que, às vezes, imaginam qual será o assunto do texto ou pensam sobre o seu tema a partir do título. A análise dos títulos é, cada vez mais, uma prática comum dentro da sala de aula, pelo que esta estratégia não é do seu total desconhecimento. Mas, por vezes, esta análise é realizada de uma forma tão subtil que os alunos nem chegam a despertar dentro de si a imaginação para o que poderá vir, associando-a aos seus conhecimentos e experiências.



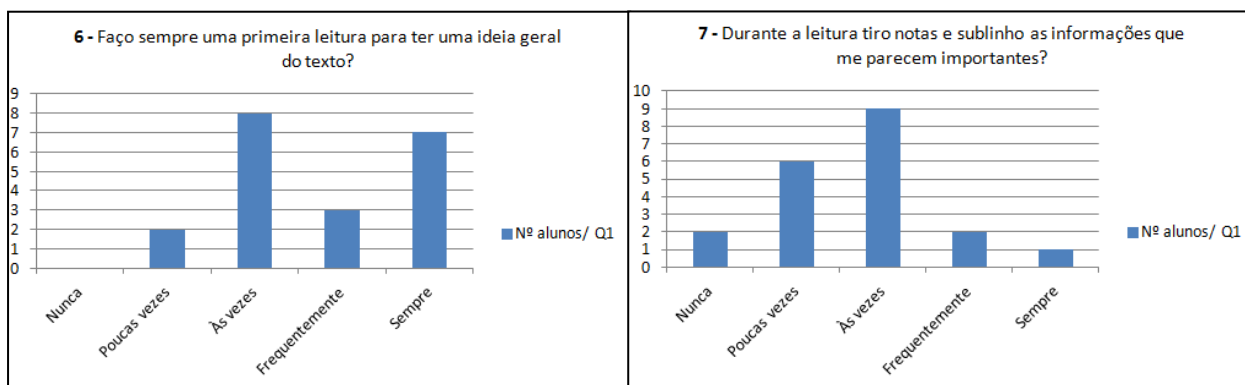
Ainda dentro das estratégias que podem ser utilizadas antes da leitura encontra-se a observação das imagens, retirando informações destas, tendo os alunos referido que faziam sempre isso, como é possível verificar no gráfico. As imagens são normalmente um foco de interesse por parte dos alunos que despertam sempre alguma curiosidade, não

sendo por isso anormal a avaliação desta estratégia. Relativamente à estratégia de realizar a leitura dos subtítulos, sublinhados e informações destacadas, a maioria realiza-a apenas às vezes. Durante a resolução do questionário foram muitos os que perguntaram o que era um subtítulo e informações destacadas. Este facto é um alerta para o trabalho que viria a ser desenvolvido posteriormente. Os alunos já deveriam ter estas noções desenvolvidas porque, por exemplo, os manuais de História e Geografia de Portugal são ricos em subtítulos e informações destacadas, essenciais para a construção de saberes a partir dos conteúdos presentes no manual.



Sem grande estranheza, os discentes responderam que nunca leem as perguntas durante uma ficha ou teste antes de ler o texto, porque como foi referido, muitas vezes, nem são lidas após a sua leitura.

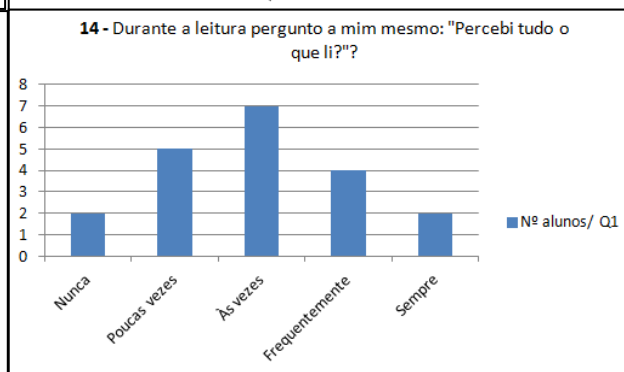
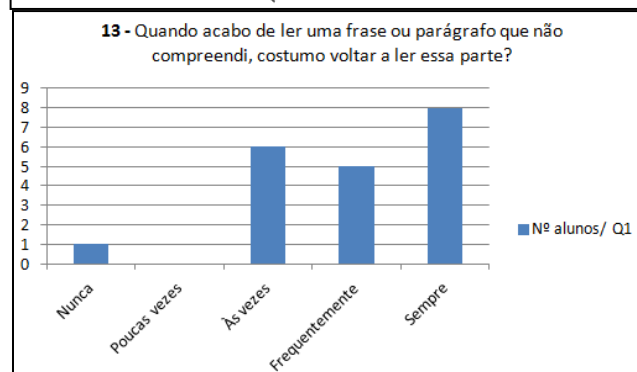
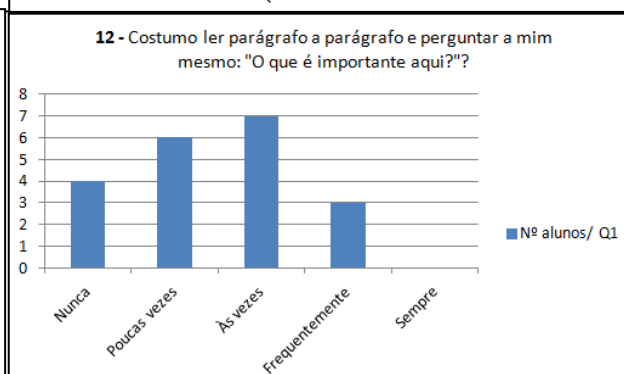
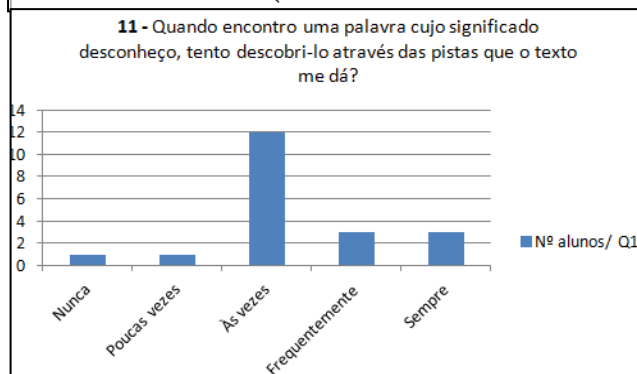
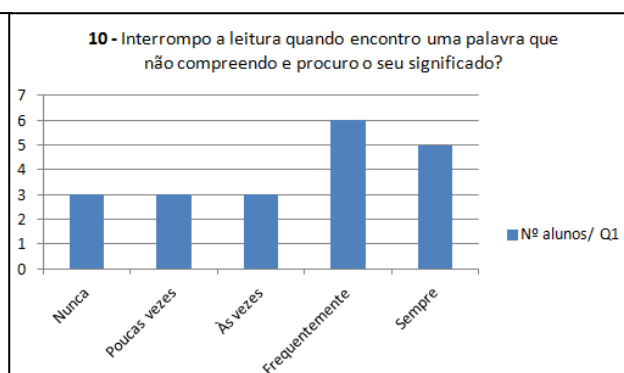
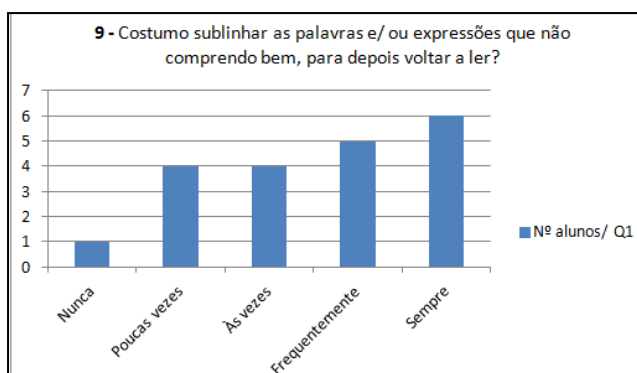
Em seguida entramos na categoria das estratégias que podem ser utilizadas durante a leitura.



No que diz respeito à realização de uma primeira leitura, para a criação de uma ideia geral do texto, como é possível observar no gráfico os alunos pensam realizá-la às vezes ou sempre. Relativamente à estratégia seguinte, podemos verificar que a maioria diz que às vezes tira notas e sublinha informações importantes. Contudo, durante o período de observação, antes da aplicação deste questionário, nunca foi visível que qualquer aluno tenha de facto utilizado esta última estratégia.

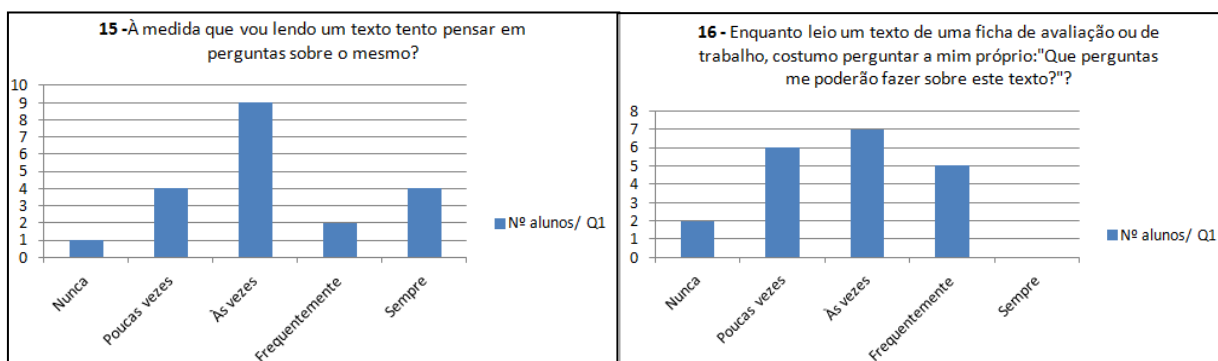


As respostas relativamente à ativação dos conhecimentos prévios durante a leitura estão um pouco divididas, sendo que a maioria o faz frequentemente.



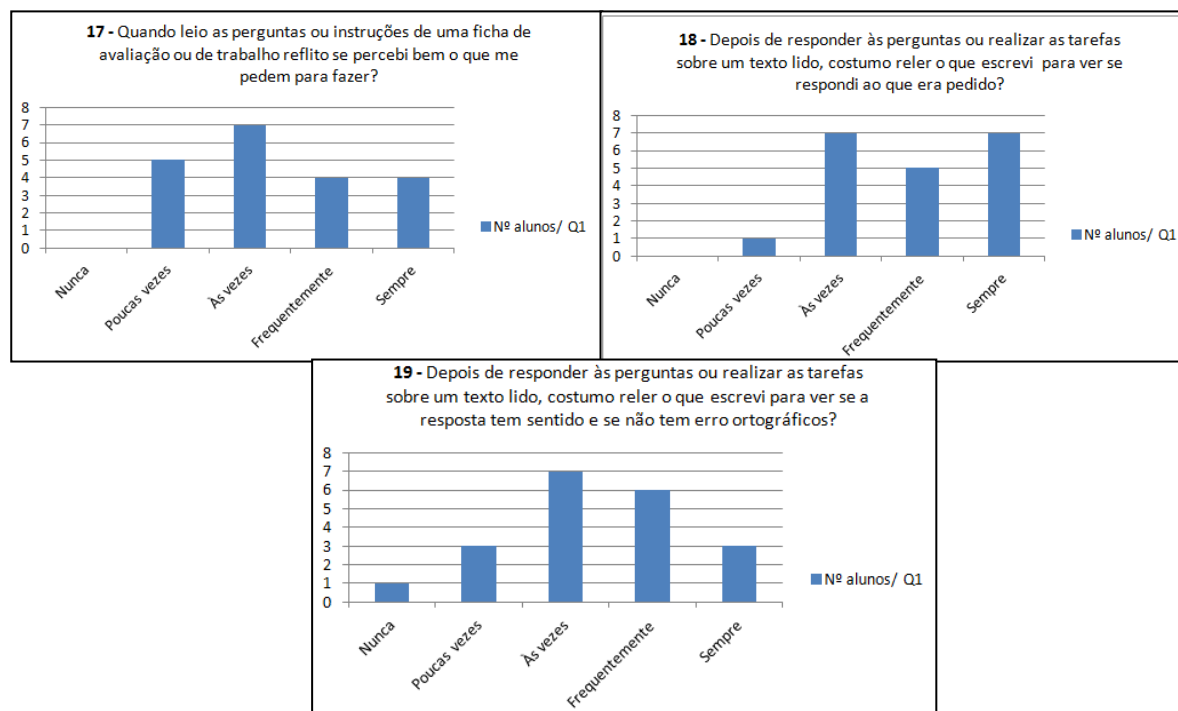
As respostas às perguntas 9, 13 e 14 vão contra algumas conclusões referidas anteriormente. Para os alunos adquirirem a consciência daquilo que não compreenderam têm de realizar com atenção a leitura do texto, se muitas vezes não o leem na sua totalidade e de forma enviesada nunca a poderão possuir. No caso das perguntas 10 e 11

podemos observar novamente uma contradição, pois até ao momento deste questionário apenas dois ou três alunos levavam dicionário para a sala de aula.



Se realmente os alunos, às vezes, pensassem em perguntas que podem ou lhes poderiam fazer acerca do texto não teriam tantas debilidades na altura de responder às perguntas, de procurar no texto a informação que necessitam e até perceber o conteúdo do texto.

Por fim, as estratégias que podem ser utilizadas após a leitura.



Nestas últimas estratégias, a maioria da turma considera utilizá-las às vezes ou sempre, contudo, em exemplo anteriores, é possível verificar que estas respostas não correspondem à verdade.

Neste questionário, a avaliação efetuada pelos alunos vai, em alguns pontos, contra as interpretações efetuadas a partir das observações e de alguns documentos analisados. Esta disparidade pode ser justificada pelo facto de os alunos pensarem que utilizam algumas estratégias, mas perante situações em que as têm de facto de utilizar começarem a consciencializar-se das suas dificuldades.

### **Palavra da semana**

No processo de leitura, a identificação do significado da palavra escrita é essencial. A riqueza lexical do leitor determinará a sua velocidade de análise interna das palavras desconhecidas, fundamental para melhor compreender aquilo que leu.

Assim sendo, o léxico que cada leitor transporta influenciará o seu nível de compreensão leitora e condicionará o uso de algumas estratégias como, por exemplo, descobrir o significado de uma palavra utilizando as pistas dadas pelo texto.

A atividade “Palavra da semana” foi criada para cumprir três objetivos: primeiro, alargar o léxico dos alunos, segundo, dotá-los de competências que lhes permitem extrair o significado das palavras através do seu contexto e, terceiro, levá-los a utilizar o dicionário. Estes objetivos surgem das fragilidades anteriormente relatadas. De relembrar, no entanto, que o uso do dicionário será fundamental para algumas das atividades de desenvolvimento de estratégias de compreensão leitora.

A atividade que se segue serviu de inspiração para a “Palavra da semana” e foi desenvolvida durante um teste de avaliação. Os alunos mostraram grandes dificuldades em associar os diferentes significados aos diferentes contextos e, durante a correção, foi necessário dar exemplos de situações em que podemos utilizar as diferentes frases para compreenderem que, apesar de se tratar da mesma palavra, apresenta significados distintos consoante o seu contexto.

9. Lê o artigo de dicionário referente à entrada “miséria”.

**miséria**

nome feminino

- ① estado de falta de meios de subsistência; pobreza, indigência
- ② estado que inspira compaixão; infelicidade, infortúnio
- ③ estado vergonhoso ou indigno; abjeção, sordidez
- ④ avareza; sovínice
- ⑤ pequena quantia de dinheiro; ninharia
- ⑥ coisa de má qualidade; porcaria
- ⑦ [plural] privações, infortúnios

**tirar a barriga de misérias**

aproveitar alguma coisa até então inexistente ou indisponível, regalar-se

*Grande Dicionário Língua Portuguesa, Porto Editora (adaptado)*

Responde aos itens que se seguem, de acordo com as orientações que te são dadas.

9.1 Assinala com X o número que, na entrada “miséria”, corresponde ao sentido que a palavra tem em cada uma das frases seguintes. Segue este exemplo: ①  ②  ③  ④  ⑤  ⑥  ⑦

a. O tecido que comprei para fazer o vestido é uma miséria.

①  ②  ③  ④  ⑤  ⑥  ⑦

b. Como ganhava uma miséria, resolveu emigrar.

①  ②  ③  ④  ⑤  ⑥  ⑦

c. Com a falência do negócio, toda a família ficou na miséria.

①  ②  ③  ④  ⑤  ⑥  ⑦

d. A vida dele é uma miséria!

①  ②  ③  ④  ⑤  ⑥  ⑦  Então ??

Figura 6: Exercício de desenvolvimento de vocabulário

A tarefa “Palavra da semana” começou a ser implementada logo no início do período de regência. No total foram onze as palavras que fizeram parte da atividade: operacionalizar, inferir, reter, abstenção, clarificar, reestruturar, aperfeiçoar, estabelecer, residência, trama e transversal. A maior parte das palavras surgiram das dificuldades demonstradas pelos alunos em contexto de sala de aula, durante a leitura de um texto, a resolução de uma ficha de trabalho, uma conversa ou uma atividade.

A tarefa era aparentemente simples. Teriam de procurar o significado da palavra, registar os diferentes significados e criar duas frases utilizando a palavra em questão, mas de modo a que esta tivesse significados distintos, consoante o contexto em que estava inserida. Contudo, tiveram dificuldades em compreender o exercício. Ao longo das semanas foi necessário reforçar o que era pretendido com diferentes exemplos. Ainda assim, houve alunos que nunca fizeram corretamente a tarefa, formando frases com sinónimos da palavra dada.



Operacionalizar - Conjugar  
 (operacional + -izar)  
 Verbo transitivo  
 Tornar operacional.  
 Palavras relacionadas: operacionalização.  
 ↓  
 palavras

Parecidas ??

Operacionalizaráoperacionalizaráoperacionalizaoperacion  
 alizasoperacionalizaoperacionalizamoperac

"Operacionalizar", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], [www.priberam.pt](http://www.priberam.pt).

Figura 7: "Palavra da Semana" sem a realização das frases

abstenção (A palavra era: ABSTENÇÃO)

① Ação ou efeito de <sup>se</sup> obter

② Renúncia

③ Privação

④ Político recurso voluntário, moderação de votação  
 ↳ tem o sentido de renúncia e  
 mão de abstenção

frase: O meu pai fez uma renúncia do meu tio.

frase: A minha mãe teve uma conversa privada.  
 - privada

Figura 8: "Palavra da semana" mal escrita



# RETER

## SIGNIFICADOS:

1. Guardar o que é de outrem contra a vontade do dono.
2. Guardar, conservar, não se desfazer de.
3. Segurar; não soltar; deter.
4. Obrigar a permanecer, não deixar sair.
5. Reprimir, refrear.
6. Conservar na memória.
7. Agarrar-se.
8. Segurar-se.
9. Suspende-se, não avançar.
10. Conter-se, refrear-se.

## Sinónimos:

Retém, conter, conservar, deter, ater, memorizar, escapulir.

## Frases:

Eu retenho (memorizar) tudo o que os professores dizem...

Quando a comida sobra todas as pessoas deviam reter (conservar).

**Figura 9:** “Palavra da semana” realizada corretamente

Como é possível verificar nos exemplos acima, os erros são uma constante. Este aspeto torna-se mais grave quando visíveis na palavra que tinham de procurar ou na transcrição dos significados, pois trata-se de copiar algo que está corretamente escrito. Existem também inúmeras frases sem sentido e sem qualquer relação com a palavra em foco. Apesar de não ter sido cumprida e realizada com total sucesso, a atividade não deixou de produzir efeitos positivos nos alunos. Começaram a questionar com maior frequência o significado das palavras que iam surgindo durante as aulas e cujo significado desconheciam e começaram a utilizar mais vezes, e de forma espontânea, o dicionário.

Esta atividade foi reforçada com a transcrição de um glossário de verbos introdutores de questões, presente no livro de Matemática (fig. 10). Este reforço e a atividade “Palavra da semana” levaram à diluição de algumas dificuldades em compreender o enunciado das fichas de avaliação ou de trabalho.

## GLOSSÁRIO

- **Analisa** – vê com atenção e tira conclusões.
- **Assinala** – marca com um sinal.
- **Caracteriza** – diz como é.
- **Calcula** – faz as contas.
- **Classifica** – indica o tipo a que pertence.
- **Comenta** – dá opinião sobre um determinado assunto.
- **Compara** – mostra o que é igual e/ou o que é diferente em duas ou mais coisas.
- **Completa** – escreve o que falta.
- **Conclui** – acaba; tira uma conclusão.
- **Conjetura** – deduz, presume.
- **Considera** – pensa em...; dá atenção a...
- **Constrói** – faz.
- **Consulta** – procura informação num livro, num local, etc.
- **Define** – diz o que é.
- **Deduz** – conclui.
- **Delimita** – diz onde começa e onde acaba.
- **Describe** – diz como é.
- **Designa** – dá nome.
- **Distingue** – diz as diferenças.
- **Elabora** – faz.
- **Enumera** – indica todas as coisas pedidas.
- **Esquematiza** – faz o esquema de...
- **Exemplifica** – dá um ou mais exemplos.
- **Explica** – torna claro um assunto; diz porquê.
- **Faz corresponder** – liga, pela forma indicada, dois ou mais elementos entre si.
- **Identifica** – diz qual é.
- **Indica** – diz.
- **Investiga** – procura saber.
- **Justifica** – diz porquê.
- **Localiza** – diz onde é.
- **Menciona** – diz.
- **Nomeia** – diz o nome ou os nomes.
- **Observa** – vê com atenção para compreenderes, para analisares...
- **Ordena** – põe por ordem.
- **Pesquisa** – procura informação num livro, num local, etc.
- **Preenche** – completa os espaços em branco.
- **Procede** – faz de acordo com as indicações dadas.
- **Refere** – diz.
- **Regista** – escreve; tira apontamentos.
- **Relaciona** – faz uma ligação entre duas ou mais coisas.
- **Seleciona** – escolhe.
- **Sintetiza** – resume.
- **Sugere** – propõe.
- **Transcreve** – copia de um texto uma frase, uma expressão, ou uma palavra, pondo-a entre aspas.

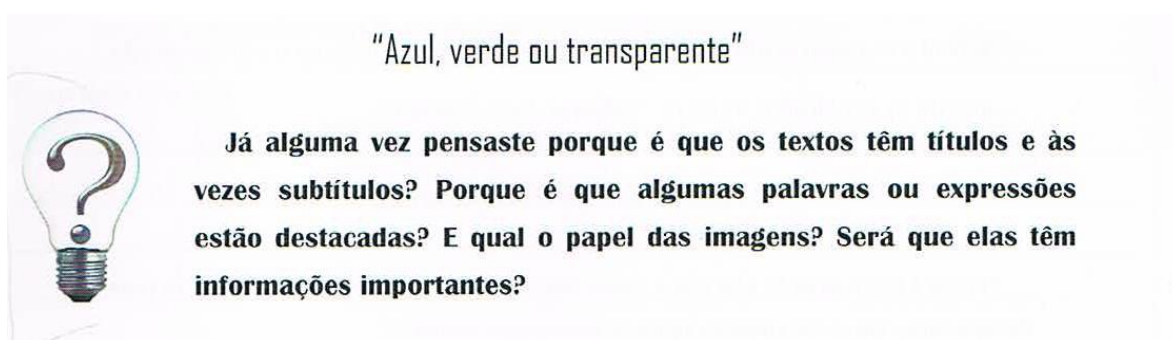
Figura 10: Glossário in *Pi 5* (2013)

## Tarefa I – “Azul, verde ou transparente”

Nas sessões de Formação Cívica e de Apoio ao Estudo foram desenvolvidas um total de três tarefas com o principal objetivo de desenvolver com os alunos estratégias de compreensão leitora a partir de textos informativos significativos para os estudantes. Estas estratégias podem, no entanto, ser facilmente aplicadas a outros tipos de textos.

O texto informativo escolhido para a primeira tarefa (Anexo VII) tinha como título “Azul, verde ou transparente”. O tema abordado no texto ia ao encontro dos conteúdos abordados no momento em Ciências Naturais, cujo tema principal era a água. Na semana em que a tarefa foi aplicada, os alunos falaram dos locais onde podiam encontrar água, dessa água qual é que era própria para consumo, quais as suas propriedades, entre outros conteúdos. Esta bagagem de conhecimento era importante sobretudo para a primeira parte da tarefa, que utilizava estratégias que pretendiam ativar o conhecimento dos alunos e despertar o seu interesse pelo tema retratado no texto. A escolha do texto prendeu-se ainda com uma questão que muitas vezes os alunos colocam durante a abordagem deste tema: “Se a água é transparente porque é que a água do mar é azul?”.

A primeira parte da tarefa debruçou-se sobre o título, subtítulos, imagem e informações destacadas, mais especificamente nas informações que estes nos podem dar acerca do texto em análise. À semelhança do Q1, também foi lançado um conjunto de questões que pretendiam iniciar um pequeno debate reflexivo acerca dos elementos que estariam em análise.



**Figura 11:** Introdução à tarefa “Azul, verde ou transparente”

As questões introdutórias foram lidas em voz alta e a discussão em torno das mesmas teve frutos positivos, pois os alunos chegaram às seguintes conclusões: “o título

diz-nos o que fala o texto e deve ir ao encontro do seu conteúdo”; “as imagens podem dar-nos informações que não constam no texto e despertam a nossa curiosidade”; “as partes destacadas indicam que essa informação é importante”. Estas noções foram cruciais para os alunos perceberem qual a importância de analisar estes elementos, começando a retirar destas informações para melhor compreenderem o texto.



**Figura 12:** Página do livro projetada apenas com os elementos paratextuais referentes ao texto “Azul, verde ou transparente”

Para que fosse possível a análise dos elementos acima referidos foi projetada a página do livro que continha o texto escolhido (fig. 12), escondendo o corpo do texto. A partir desta projeção os alunos teriam de preencher um quadro no qual registariam o assunto que pensavam ser retratado, juntamente com a devida justificação, o que já sabiam acerca desse assunto, o que gostariam de saber e qual a intenção de posterior leitura do texto. O grupo apresentou, desde

o início, grandes dúvidas relativamente ao preenchimento do quadro, uma vez que saíram da sua “zona de conforto”, quer isto dizer que, apesar de os alunos já terem analisado durante as aulas de Português o título e até as imagens, essa análise é regra geral oral, sem qualquer tipo de registo, orientada e sem este tipo de questões. Para além disso, a maioria da turma mostra alguma relutância em relação à escrita e grandes dificuldades em exprimir-se e partilhar as suas ideias através desta competência. Para superar parte destas dificuldades foi dado um exemplo daquilo que teriam de fazer.

Nesta atividade não existe o certo e o errado e, como já era esperado, surgiram diferentes interpretações perante o mesmo título, subtítulos, informações destacadas e imagens, como é possível ver em alguns exemplos que se seguem.

Eu acho que o texto é sobre <u>O mar</u> porque <u>a imagem tem feixes e água.</u>	
O que sei sobre o assunto	O que gostaria de saber
<u>É que a água do alto</u> <u>mar é quase sempre</u> <u>azul, e transparente</u> <u>e tem muitas feixes.</u>	<u>Porque é que existe</u> <u>feixes de muitas</u> <u>tipos</u>
Vou ler este texto para aprender <u>Porque é que o mar tem</u> <u>muitas cores.</u>	

Eu acho que o texto é sobre <u>com variadas</u> porque <u>tem variadas cores</u>	
O que sei sobre o assunto	O que gostaria de saber
<u>é sobre a água e mar</u> <u>quanto mais profundo</u> <u>mais escuro</u> <u>a superfície o mar mais</u> <u>claro</u>	<u>porque que o fundo</u> <u>e mais escuro</u> <u>e a superfície é mais</u> <u>clara.</u>
Vou ler este texto para aprender <u>a tirar conclusões através da</u> <u>imagem</u>	

**Figuras 13 e 14:** Interpretações do título, subtítulos, imagem e informações destacadas referentes ao texto “Azul, verde ou transparente”



Eu acho que o texto é sobre <u>a natureza</u> porque <u>o título é "Azul, verde ou transparente"; azul da água, verde do mar e das águas, e transparente da água</u>	
O que sei sobre o assunto	O que gostaria de saber
<u>que fala sobre a água,</u>	<u>gostaria de saber as respostas às perguntas que estão no subtítulo, porque azul do mar, quantas cores há no mundo...</u>
Vou ler este texto para aprender <u>o que ele transmite.</u>	

**Figura 15:** Interpretações do título, subtítulos, imagem e informações destacadas referentes ao texto “Azul, verde ou transparente”

Como é possível comprovar através dos exemplos alguns alunos não conseguiram realizar com total sucesso esta tarefa a nível escrito, pois é notório a existência de erros ortográficos e construções frásicas sem sentido, o que dificulta a total perceção daquilo que os alunos pretendiam expressar. Contudo, no momento de partilha oral, em grande grupo, das conclusões a que chegaram, tiveram maior facilidade em exprimir-se e explicar o porquê das suas conclusões. Foi notório que os alunos de facto leram e observaram com atenção estes elementos paratextuais, conseguindo-os associar a conhecimentos que possuíam como as diferentes tonalidades que os mares e oceanos apresentam, que a água e os peixes são elementos da natureza, associaram as diferentes cores a diferentes elementos da natureza e que os mares têm diferentes profundidades e por isso diferentes cores. Os principais objetivos traçados para a leitura do texto foram aprender mais sobre a cor da água, sobre o mar e sobre os oceanos e aprender mais sobre as cores.

No final da sessão dedicada a esta primeira parte da tarefa, os alunos tiveram aula de Português, na qual foi analisado o poema “O computador”, do manual adotado. Antes da leitura do poema tiveram de analisar, em grande grupo, a imagem que o acompanhava (fig. 17). Nesta análise, os alunos mostraram-se muito à vontade, conseguiram tirar conclusões a partir de pormenores e até associar estas conclusões a experiências pessoais. Foi, por isso, uma análise muito rica e profunda. Alguns exemplos de afirmações aquando da análise: “A cara dos bonecos está triste porque já ninguém brincava com

eles.”; “Não deitava fora a minha bicicleta porque não temos carro e a bicicleta é o nosso meio de transporte.”; “Ela não tira o pijama porque não sai da frente do computador.”; “E nem tomava banho”; “Este comportamento é um exagero.”.

O principal objetivo da segunda parte da tarefa era confrontar as ideias iniciais com as ideias obtidas após a leitura do texto. Para este confronto os alunos tiveram de ler o texto, descobrir o significado do vocabulário desconhecido e tirar notas. Como o tempo destinado às atividades era curto e passa depressa os alunos, realizaram em casa esta segunda parte que foi corrigida e discutida na aula.

Antes de ler o texto tinham de refletir, no sentido de verificar se sabiam para que o iriam ler, se tinham percebido pelos elementos paratextuais qual o assunto do texto e, por fim, se tinham revisto o que sabiam acerca do texto. Cerca de seis alunos não fizeram esta reflexão e os que fizeram responderam, na maioria, positivamente às questões. Na aula, foi realizado um pequeno resumo da atividade anterior e das principais conclusões, com a ajuda dos alunos.

Também antes da leitura do texto foram dados três conselhos aos alunos, que deveriam seguir durante o processo de leitura: lembrarem-se dos conhecimentos que tinham acerca do tema, sublinhar as palavras e/ou expressões que desconheciam e procurar o seu significado, registando-o posteriormente na caixa “palavras desconhecidas”, presente no final do texto. Este apresentava, para o nível da turma, um certo grau de exigência em termos de vocabulário, pelo que era esperado que os alunos tivessem dificuldades nesse sentido. Durante a leitura do texto na aula foi evidente que a maior parte da turma não o compreendeu porque não procurou o significado de todas as palavras que desconhecia, muitas delas não foram assinaladas por nenhum aluno e, mesmo depois de descodificadas, não foram registadas na caixa das “palavras desconhecidas”. Contudo, com alguma orientação, a maior parte dos significados foi descoberto através das pistas dadas pelo texto. Algumas das palavras cruciais para a



**Figura 16:** Ilustração do poema “O computador”

compreensão do texto e cujo significado os alunos desconheciam são alto-mar, reflete, progressivamente, penetra, obscuridade, adquire, tonalidade, atóis, tinge-se e barrenta. Seguem-se alguns exemplos dos registos efetuados pelos alunos.

Palavras desconhecidas:

atóis - ilha.

barrentas - que contém barro.

Palavras desconhecidas:

progressivamente - derregar / penetra - entrar / obscuridade - escuridão

tonalidade - coloração / atóis - ilha de coral / barrentas - que contém barro. / tinge-se - colocar em tinta

**Figuras 17 e 18:** Registo das palavras desconhecidas no texto “Azul, verde ou transparente”

Como não tinham compreendido o texto, a maior parte dos alunos não realizou o confronto de ideias e nem tirou notas durante a leitura, por isso foram dados alguns minutos para completarem esta tarefa.

Para te ajudar toma notas:

Já sei porque a água parece de várias cores. Que a água pode chegar até 25 metros e se calhar até mais. O céu influencia a cor do mar.

Para te ajudar toma notas:

Eu percebi que no texto falava sobre as cores, mas afinal o texto falava das cores que cada profundidade tem.

**Figura 19 e 20:** Notas tiradas pelos alunos durante a leitura do texto “Azul, verde ou transparente”



Para te ajudar toma notas:

A 10 metros é a vez do azul.

É a "zona azul" de profundidade só se distingue o azul.

A partir daqui reina total obscuridade.

Só nos primeiros 25 metros de profundidade o sangue que entra adquire a mesma tonalidade sendo escuro.

Figura 21: Notas tiradas pelos alunos durante a leitura do texto "Azul, verde ou transparente"

Nos exemplos acima apresentados é possível verificar que os alunos, no final, compreenderam a ideia principal do texto, demonstrando que a riqueza lexical influencia de facto o nível de compreensão leitora. A tarefa não podia terminar sem um momento de reflexão, monitorização e síntese, por isso os alunos teriam de preencher um quadro com os seguintes parâmetros: "o que sabia sobre o tema", "o que aprendi com o texto", "o que não percebi bem" e "o que gostava ainda de saber".



### Hora de Refletir...

O que sabia sobre o assunto	O que aprendi com o texto	O que não percebi bem	O que gostava ainda de saber
Sei que a água é azul, mas no literal era mais clara.	Porque é que a água fica de várias cores.		Porque é que o mar se chama mar.

O que sabia sobre o assunto	O que aprendi com o texto	O que não percebi bem	O que gostava ainda de saber
Sabia que o mar tinha muitas cores	Apreendi que <del>era</del> há muitas mais cores do que eu sabia	X	Gostaria de saber de onde nascem as cores

Figuras 22 e 23: Preenchimento do quadro "Hora de refletir..."

O que sabia sobre o assunto	O que aprendi com o texto	O que não percebi bem	O que gostava ainda de saber
<p>que o mar é azul.</p>	<p>Aprendi que a menos de quatro metros desaparece o vermelho, a 10 metros é a vez do amarelo,</p>		<p>Gostava de saber de onde vem a cor do mar.</p>

**Figura 24:** Preenchimento do quadro “Hora de refletir...”

Neste momento, alguns alunos revelaram uma incapacidade para refletirem acerca do que leram e fizeram no sentido de perceberem aquilo que sabem, o que não sabem e o que precisam de fazer para superar eventuais dificuldades. A verdade é que alguns alunos deixaram este campo em branco e parte dos que fizeram não conseguiram atingir o objetivo.

## **Tarefa 2 – “D. Sebastião”**

Para esta tarefa (Anexo VIII) o texto informativo escolhido encontrava-se relacionado com a matéria que viria a ser abordada nas aulas de História e Geografia de Portugal. Assim, ao contrário do texto anterior, que pretendia ser um complemento à matéria dada, este pretendia ser uma introdução à matéria que viria a ser abordada na semana seguinte. Com isto o principal objetivo da primeira parte da tarefa era criar um título para o texto.

Desta vez a atividade de ler o texto e procurar o significado das palavras desconhecidas foi realizada em sala de aula. Neste aspeto os alunos mostraram uma grande evolução, mais cientes que compreender o significado das palavras desconhecidas influencia a compreensão do sentido geral do texto, mostraram grande empenho, entusiasmo e companheirismo na aventura pelo dicionário. Quando o texto foi lido em voz alta, os alunos foram revelando as palavras que desconheciam e o respetivo significado, tendo apresentado por vezes alguma dificuldade em selecionar o significado mais correto, tendo em conta o contexto em que a palavra estava inserida.

Posta esta primeira leitura e atividade, os alunos tinham a missão de completar um quadro onde teriam de colocar a ideia-chave de cada parágrafo para, no final, chegarem ao assunto principal do texto e assim criarem um título. Surpreendentemente, toda a turma conseguiu realizar com sucesso esta atividade. O empenho demonstrado anteriormente teve resultados muito positivos. Os alunos compreenderam o texto, sublinharam as ideias que consideraram mais importantes, resumiram cada parágrafo numa ideia-chave. Surge aqui um aspeto um pouco negativo, pois a maioria dos alunos não resumiu utilizando palavras suas mas sim frases ou expressões do texto, que não deixavam de conter a ideia-chave e, por fim, conseguiram criar um título de acordo com o texto. No final, os alunos possuíam novos conhecimentos, que conseguiram recordar e mobilizar com sucesso para a aula de História Geografia de Portugal, na qual foram bastante participativos.

1.2- Relê o texto. Sublinha as ideias que consideras mais importantes em cada parágrafo e completa a tabela seguinte resumindo cada um, com uma ideia-chave. Observa o exemplo.

Parágrafo	Ideia-chave
1.º	O nascimento de D. Sebastião resolveu o problema de sucessão ao trono.
2.º	reparante da independência da pátria.
3.º	D. Catarina, avó de D. Sebastião é nomeada regente.
4.º	D. Sebastião não gostava que lhe desobedeassem.
5.º	Isla de D. Sebastião para algarves para reforçar a
6.º	Na batalha de Aljubarrota D. Sebastião morreu. <span style="float: right;">seguram</span>
Assunto principal do texto: <u>D. Sebastião</u>	

Figura 25: Resumo de cada parágrafo do texto “S. Sebastião”

Parágrafo	Ideia-chave
1.º	O nascimento de D. Sebastião resolveu o problema de sucessão ao trono.
2.º	D. Sebastião sobe ao trono com apenas três anos de idade.
3.º	D. Catarina assume a regência do trono.
4.º	D. Sebastião introduziu mudanças.
5.º	Via de D. Sebastião para Marracos para reforçar a força.
6.º	Na batalha de Alcácer Quibir D. Sebastião morre.
Assunto principal do texto: <u>D. Sebastião</u>	

Parágrafo	Ideia-chave
1.º	O nascimento de D. Sebastião resolveu o problema de sucessão ao trono.
2.º	Ausência da autoridade do pai e consequente educação
3.º	Lealdade D. Henrique assume a regência do trono
4.º	Reformas administrativas, legislativas e sociais.
5.º	Via de D. Sebastião às praças de Marracos.
6.º	Morte de D. Sebastião em Alcácer Quibir e a <sup>4-8-</sup> 1578
Assunto principal do texto: <u>o reinado de D. Sebastião</u>	

Figuras 26 e 27: Resumo de cada parágrafo do texto "S. Sebastião"

Alguns dos títulos sugeridos foram: "A sucessão ao trono", "A morte de D. Sebastião", "D. Sebastião, o Desejado", "A história da vida de D. Sebastião", "D. Sebastião", "O Reinado de D. Sebastião", "A morte de D. Sebastião e a batalha de Alcácer Quibir" e "O rei D. Sebastião".

A segunda parte da tarefa levantou mais problemas que a primeira, na qual os alunos teriam de pensar em três perguntas acerca do texto e nas respetivas respostas.

Mais habituados a responder a perguntas do que a formulá-las, e sem lerem o enunciado do exercício, tiveram dificuldades em compreender o que era pedido. A maioria dos alunos conseguiu construir perguntas com sentido e de acordo com o texto, sendo apenas necessário fazer pequenas correções, acompanhadas com uma resposta correta, como é visível no exemplo que se segue.



**Muitas vezes a tua professora coloca-te questões sobre o texto que lês para que o possas compreender melhor. Será que também és capaz de criar questões sobre um texto?**

2- Lê novamente o texto. Pensa em três questões que poderias fazer acerca do texto.

Escreve essas questões e uma possível resposta nos espaços abaixo.

Pergunta: A onde é que D. Sebastião morreu? <sup>Em que local morreu D. Sebast</sup>  
Resposta: D. Sebastião morreu em Alcázar Quilão <sup>porque tinha tropas</sup>  
as tropas mal preparadas. <sup>por causa de</sup>

Pergunta: Até quando é que D. Sebastião reinou?

Resposta: D. Sebastião, o Desajado, reinou de 16 de junho de 1557  
até à morte.

Pergunta: D. Sebastião chegou a conhecer o seu pai?

Resposta: O jovem príncipe não chegou a conhecer o pai, D. João,  
que faleceu 18 dias antes do nascimento. [...]

**Figura 28:** Perguntas e respostas corretamente formuladas em relação ao texto “D. Sebastião”

No entanto, houve alunos que não conseguiram cumprir os objetivos, como no exemplo se segue.





Muitas vezes a tua professora coloca-te questões sobre o texto que lês para que o possas compreender melhor. Será que também és capaz de criar questões sobre um texto?

2- Lê novamente o texto. Pensa em três questões que poderias fazer acerca do texto.

Escreve essas questões e uma possível resposta nos espaços abaixo.

Pergunta: Porque é que D. Sebastião podia ser Rei tão nova

Resposta: Porque eles pensavam de um Rei

Pergunta: Pode ser rei ao 3 anos

Resposta: Sim acho que sim porque eles tinham de ter um rei

Pergunta: Quem será o próximo rei

Resposta: Pode ser um primo, um tio etc

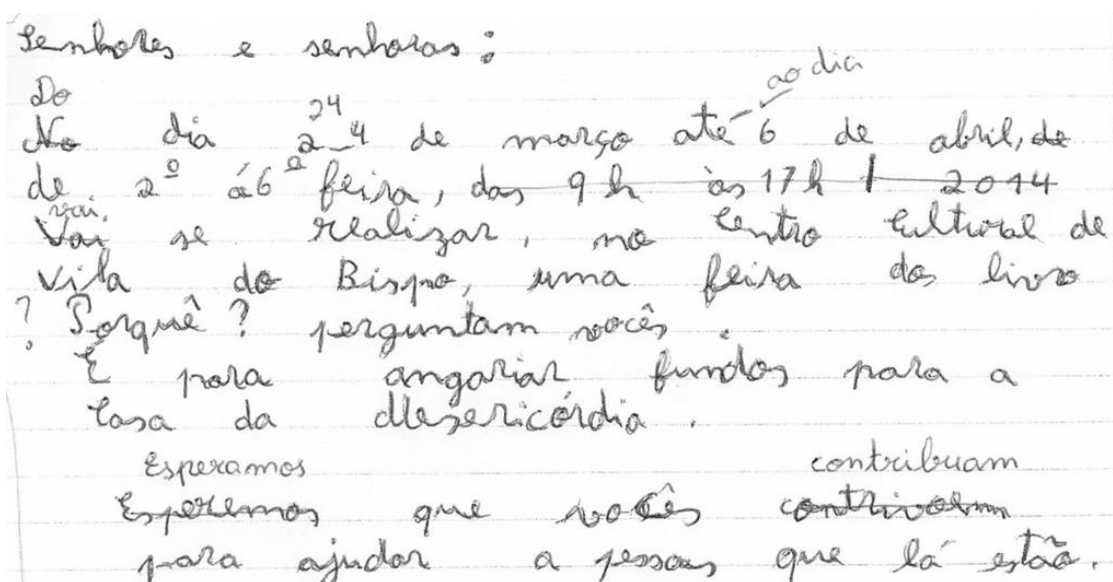
Figura 29: Perguntas e respostas mal formuladas em relação ao texto “D. Sebastião”

Apesar de tudo, esta tarefa revelou-se importante pois os alunos conseguiram aprofundar a compreensão dos conteúdos do texto e, ao mesmo tempo, focar o seu olhar para o “interior das questões”. Quando foi abordada a entrevista, os alunos tiveram de formular questões tendo em conta as respostas dadas pelo entrevistado, neste caso, perante as respostas, os alunos sentiram menos dificuldades em formulá-las. Na reflexão final a maior parte dos alunos admitiu que resumir cada parágrafo numa ideia-chave os ajudou a compreender melhor o texto.

### Tarefa 3 – “Grande notícia”

A terceira e última atividade (Anexo IX), apesar de se encontrar inserida nas atividades de ensino de estratégias de compreensão leitora, pretendia sobretudo sensibilizar os alunos para a importância de utilizar estas estratégias durante uma ficha de avaliação. Tendo em conta este aspeto, a última atividade simulou uma ficha de avaliação a Português, apenas com a parte de interpretação. O texto escolhido não era informativo mas parte dele foi utilizado para introduzir a notícia. Neste momento torna-se importante fazer um parênteses.

Nas aulas de Português foram abordados diferentes tipos de textos não literários como a notícia, a entrevista, a publicidade e o texto descritivo. Durante a abordagem da notícia e do texto descritivo, os alunos sentiram dificuldades na apropriação da estrutura dos mesmos, o que condiciona, sobretudo no caso da notícia, a sua compreensão. Em todos os tipos de texto não literário abordados, a descoberta da estrutura foi feita pelos alunos com a orientação do professor, para que fosse mais fácil a sua apropriação. Contudo, no caso da notícia, foi necessário relembrar várias vezes os seus elementos, e na tarefa de escrever uma notícia a partir de um cartaz foram poucos os que conseguiram e foram muitos os que escreveram um comunicado ou um apelo.



Senhores e senhoras:

Do dia <sup>24</sup> 24 de março até <sup>ao dia</sup> 6 de abril, de  
de 2<sup>o</sup> à 6<sup>a</sup> feira, das 9h às 17h | 2014  
Vai se realizar, no Centro Cultural de  
Vila de Bispo, uma feira de livros  
? Porquê? perguntam vocês.  
É para angariar fundos para a  
Casa da Misericórdia.  
Esperamos que vocês contribuam  
para ajudar a pessoas que lá estão.

Figura 30: Notícia efetuada por um aluno a partir de um cartaz

Feira conta com duas dezenas de editoras e livreiros.

Vila do Bispo "Inundada" de livros

Organização espera mais de 20 mil ~~700~~ visitantes.

O centro cultural de Vila do Bispo vai acolher, de 21 de março a 6 de abril, mais uma edição da feira do livro, que deverá ser visitada por mais de 20 mil pessoas, anunciou hoje a organização. No certame, organizado pela Biblioteca Municipal daquele com-  
mão, vão marcar presença perto de duas dezenas de editoras e livreiros, o que constitui "um recorde absoluto".

"A procura foi, de facto, muito grande, o que demonstra que esta feira se está a afirmar de ano para ano", disse a responsável da Educação da Câmara de Vila do Bispo, Boute Silva.

A autora sublinhou que o principal objetivo é a promoção do livro e da leitura com a especial ênfase no público mais jovem.

"É de pequenino <sup>que</sup> se ~~torce~~ <sup>torce</sup> o ~~pequeno~~ <sup>pequeno</sup>", lembrou.

Exposições, lançamentos de livros e a Feira de editoras são algumas das atividades que vão decorrer no âmbito do programa da feira do livro.

O certame estará aberto de 2<sup>a</sup> a 6<sup>a</sup> feira, das 9 às 17 h

Figura 31: Notícias efetuadas pelos alunos a partir de um cartaz

No caso do texto descritivo, os alunos conseguiram fazer a ilustração de um texto dado. Esta ilustração, como é possível verificar nos exemplos que se seguem, vai ao encontro do que está escrito.



Ilustra o seguinte texto descritivo

"Da janela de seu quarto podia ver o mar. Estava calmo e, por isso, parecia até mais azul. A maresia inundava seu cantinho de descanso e arpejava seu corpo...estava muito frio, ela sentia, mas não queria fechar a entrada daquela sensação boa. Ao norte, a ilha que mais gostava de ir, era só um pedacinho de terra iluminado pelos últimos raios solares do final daquela tarde; estava longe...longe! Não sabia como agradecer a Deus, morava num paraíso!"

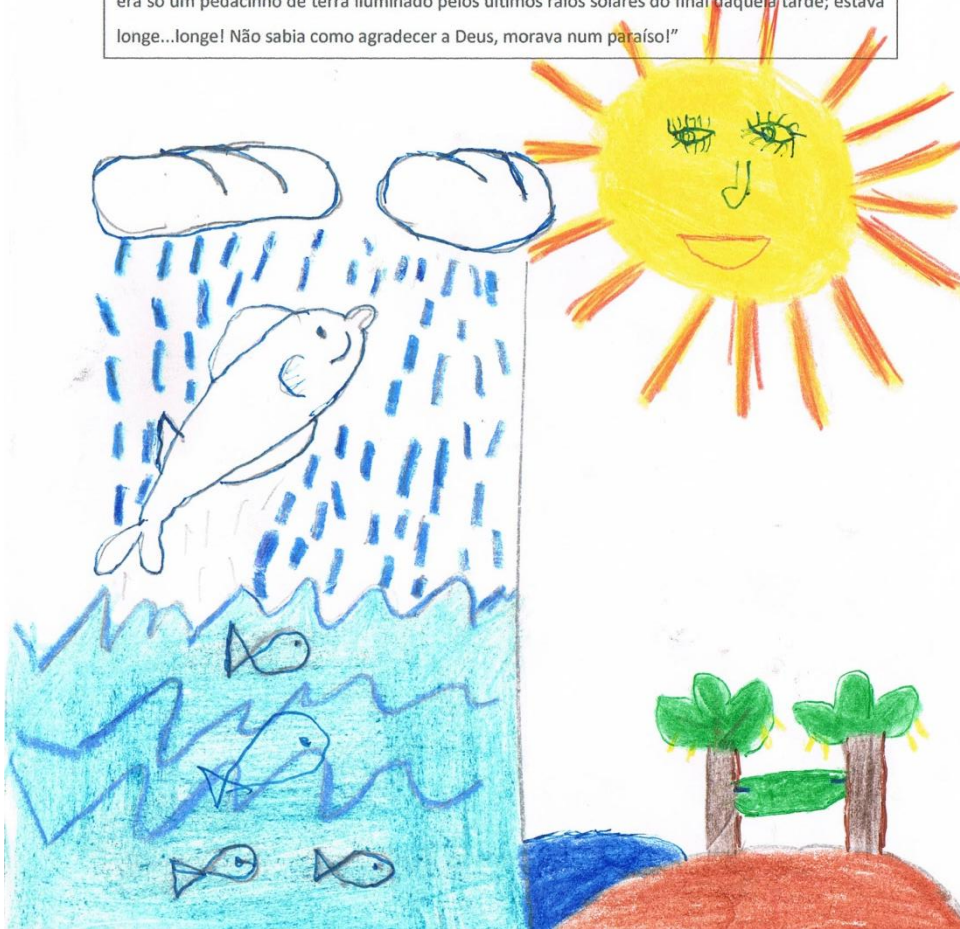



Figura 32: Ilustrações feitas a partir de um texto descritivo

No entanto, quando confrontados com a operação inversa, ou seja com a descrição de uma imagem dada, sentiram-se perdidos pois não sabiam como estruturar o texto. Após alguma orientação e uma descrição oral da imagem, os alunos procederam à escrita de uma texto descritivo, em alguns caso um pouco pobre em pormenores e expressividade.

Imagem: Na imagem vejo um jardim verdejante com meninos a brincar. Vejo um menino à esquerda de outro de camisola vermelha a brincar com uma bola de tênis. Uma menina está ao lado de um rapaz de camisola roxa e amarela a jogar com outra rapariga e ~~está~~ a jogar às escondidas. Vejo dois meninos a jogar a macaca e vejo dois meninos a jogar à bola. Também vejo uma lua que parece uma bola e pedras.

Será que já és capaz de descrever a seguinte imagem?



Utiliza:

- pelo menos um recurso expressivo: comparação, personificação, enumeração ou repetição;
- palavras ou expressões que ajudem a organizar a informação, como, por exemplo: em primeiro lugar, de seguida, por último, finalmente, à esquerda, à direita, atrás, ao lado, em frente, ao fundo, no meio, ao centro, em cima, por baixo...

Descrição de uma imagem

Eu fizrei por <sup>um</sup> menino que está a jogar à bola. Atrás dele estava uma menina a correr para lhe tirar a bola. Atrás de uma árvore estava uma menina a jogar às escondidas. No seu lado direito tinha quatro meninos a jogar um jogo com umas argolas.

em primeiro lugar há muitos meninos e meninas a brincar com bolas e com jogos e às escondidas, num jardim muito bonito e estão a divertir-se.

Figuras 33, 34 e 35: Descrição de uma imagem


Em contrapartida, no caso da publicidade, as dificuldades que poderiam surgir a nível de estrutura foram dissipadas com a distribuição de um modelo pelos alunos. Num

teste à criatividade, os alunos surpreenderam neste campo, e alguns dos resultados podem ser vistos em seguida.

Slogan

Já pensou em tocar na lua só com um salto?

Imagem




Roupa que nos deixa elásticos

Texto de argumentação

Este produto tem como objetivo chegar onde você deseja, como por exemplo às compras, ao oceanário, etc...

Logótipo



**Figura 36:** Publicidade realizada pelos alunos

Slogan

Querer andar num abrir e fechar  
de olhos? Então venha <sup>ao</sup> STAND

Imagem



Texto de argumentação

Com este novo carro consegue chegar onde quiser em 2 segundos e só fechar os olhos e mexer no travão e ele segue a sua informação! O novo carro roador. Compre!!!

Logótipo

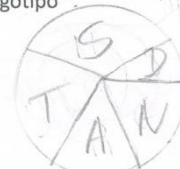


Figura 37: Publicidade realizada pelos alunos

Retomando a atividade “Grande notícia”, como já foi referido, a parte inicial do texto foi analisada durante uma aula de Português que serviu para introduzir a notícia.

Esta análise foi realizada oralmente e pretendia sensibilizar os alunos para o facto de que nem tudo o que acontece no mundo é notícia. Com o intuito de lhes dar a conhecer a totalidade do texto, de fazer revisões para a ficha de avaliação e para que o texto não lhes fosse totalmente estranho, foi este texto escolhido para o “teste experimental”. Durante a sua execução, metade da turma teve acesso a um conjunto de perguntas orientadoras do raciocínio e do pensamento que os alunos devem ter durante a resolução de um questionário relativamente a um texto. Estas perguntas levam os aprendentes a recordar conteúdos abordados nas aulas e estratégias aplicadas nas tarefas anteriores. A outra metade da turma não teve direito a esta orientação pois na fase seguinte foi realizado um confronto entre as respostas com e sem orientação cabendo aos alunos “assumir” o papel de professor, corrigindo-as e criticando-as.

As questões orientadoras não tiveram o efeito esperado, pois os estudantes partiram do princípio que, não tendo de as resolver, não teriam de olhar muito para elas, infelizmente foi este o comportamento observado durante o teste. No entanto, não deixa de ser importante desenvolver este tipo de raciocínio nos alunos e, mesmo não tendo dado a total atenção a esta ajuda, esta acabou por ter alguma influência nas respostas, como foi possível verificar no confronto (Anexo X), no qual a turma se mostrou muito crítica, detetando rapidamente erros e incoerências nas respostas. Este tipo de reflexão é importante porque muitas vezes os alunos não têm consciência dos erros gramaticais e ortográficos que cometem.

No que diz respeito à análise do texto, grande parte da turma não conseguiu associar a ideia de que a queda da folha de plátano deu origem a um acidente, ao título “Grande Notícia”, pois um acidente já é considerado uma grande notícia, por outro lado, conseguiram perceber que a queda de uma folha de plátano, por si só, nunca seria uma grande notícia, uma vez que é algo comum no outono e não sendo uma grande notícia não seria digna de estar num jornal, a maioria conseguiu, também, ordenar o conjunto de acontecimentos que vão desde a queda da folha ao acidente, no entanto, sete alunos erraram esta pergunta.

## **Fichas de avaliação**

As fichas de avaliação são a fatia maior na avaliação final dos alunos e são, por excelência, o instrumento utilizado para avaliar os seus conhecimentos. Se estas carregam consigo essa responsabilidade é fundamental que os alunos sejam preparados não só ao nível dos conteúdos, mas também ao nível estrutural da prova e ao tipo de questionamento efetuado.

De um modo geral, a turma em estudo apresentava, no primeiro e segundo períodos, resultados ao nível do Não Satisfaz ou Satisfaz Pouco. O comportamento durante a realização da ficha de avaliação era semelhante nas quatro áreas disciplinares – Português, Matemática, História e Geografia de Portugal, Ciências Naturais –, pediam constantemente esclarecimentos acerca das perguntas, alegando não as ter percebido, no entanto, quando incentivados a ler novamente a pergunta, conseguiam autonomamente esclarecer as suas dúvidas, salvo algumas situações; era necessário alertá-los várias vezes para releerem as respostas dadas para se certificarem se estavam de acordo com o que era pedido. Alguns alunos mudavam de questão e nem se apercebiam, continuando a fazer o que era pedido na questão anterior (sobretudo na gramática, nos testes de Português) e, de um modo geral, eram poucos os que se concentravam totalmente na ficha.



Ora foram tão más as tempestades que os nossos padeceram, que cada passo perdiam esperanças de salvamento: donde veio porem-lhe o nome de cabo das Tormentas. Assim, que o dobraram e assinalaram, voltaram para trás. Logo que ao senhor rei D. João foi explicado o feito, ficou tão alvoraçado que dava por aberta a entrada para a Índia; e comovido do feliz acontecimento, lhe impôs o nome de Cabo da Boa Esperança.

D. Jerónimo Osório, Vida e feitos de El-rei D. Manuel ( adaptado)

8-1-Identifica o acontecimento assinalado no texto.

O acontecimento é o descobrimento do caminho para a Índia

8-2- Diz o nome do navegador responsável por esse feito.

O nome do navegador é Pedro Álvares Cabral.

8-3-Que motivo levou o rei D. João II a designar o cabo das Tormentas por cabo da Boa Esperança?

Porque era mais fácil de encontrar o caminho para a Índia.

6-1- Observa as figuras 1,2 e 3 com atenção. Completa as informações em falta.



Fig. 1

Vivo no castelo, sou um elemento da (A) aristocracia.  
Possuo muitas (B) quintas, onde trabalham os (C) quarentões, que me pagam (D) malhos. Tenho como função (E) trabalhar e administrar o reino. Pertencço ao grupo dos (F) quarentões.

Vivo no mosteiro, sou um elemento do (A) castelo. Não pago (B) tributos ao rei. Tenho como função (C) trabalhar e (D) dar aos mais pobres. Dedicamo-nos também ao (E) trabalho. Os que fazem a cópia de livros, são os monges (F) libelea. Os monges deveriam obedecer a uma (G) regra; ou seja, a um conjunto de obrigações dentro do mosteiro.



Fig. 2



Fig. 3

Represento a (A) grande da população. Trabalho nas terras da (B) paróquia e do (C) lugar, a quem pago elevados (D) malhos e rendas. Dedicamo-nos a actividades como a (E) exploração, a pastoreira e o (F) trabalho.

Figuras 38 e 39: Exemplos de situações em que não leram as respostas durante as fichas de avaliação de História e Geografia de Portugal

4. Lê com atenção as frases seguintes:

- A- Os machos dos insetos produzem sons fortes para atraírem as fêmeas.
- B- Muitas aves exibem na época da reprodução as suas penas coloridas e brilhantes.
- C- Os machos lutam entre si, para mostrarem às fêmeas qual é o mais forte.
- D- As fêmeas produzem substâncias com cheiro que são destacadas pelos machos.

4.1. Indica, pela letra, uma frase que se refira a:

- o Mensagem visual ~~\_\_\_\_\_~~
- o Mensagem odorífera ~~\_\_\_\_\_~~
- o Mensagem sonora ~~\_\_\_\_\_~~

5. Por que razão, durante algum tempo, "padres, médicos e boticários andavam descontentes suas profissões" (linhas 28-29)?

*Porque os monges deles tinham que trabalhar em combinação com a medicina que se chamava medicina Confúcio!* ✗

5. Nas seguintes frases, indica a subclasse dos advérbios destacados.

- a) Eu comi **demasiado**!   
*Eu comi muito* ✗
- b) Gostas de viver aqui ou preferirias viver noutra lugar?   
*Gostas de viver longe de casa preferirias viver noutra lugar* ✗
- c) **Certamente**, ela tinha razões para fazer o que fez.   
*Se ela tinha razões para fazer o que fez.* ✗
- d) O aluno ouviu o professor **pacientemente**.   
*O aluno ouviu o professor calmamente.* ✗
- e) **Onde** queres ir depois das aulas?   
*Eu quero ir depois das aulas.* ✗

**Figuras 40, 41 e 42:** Exemplos de situações em que não leram as respostas durante as fichas de avaliação de Ciências Naturais e Português

Como é possível verificar nos exemplos acima, ignorar as perguntas e, por vezes, os documentos de auxílio tem resultados negativos. As estratégias de compreensão leitora e todas as atividades mencionadas anteriormente tinham, também, o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos nas fichas de avaliação, alertando-os no sentido de corrigirem os erros cometidos. O teste de Português (Anexo XI), efetuado no final do



processo de recolha de dados, foi pensado no sentido de colocar à prova os alunos pois a maioria das perguntas foi iniciada com verbos do glossário, que os alunos transcreveram para o caderno, tais como assinala, identifica, transcreve, justifica, observa, indica, distingue, destaca, responde, sublinha, transforma, completa, classifica. Houve o cuidado de colocar questões que mobilizassem diferentes tipos de compreensão, como compreensão literal, inferencial e crítica; os alunos tinham de mobilizar os conhecimentos que possuíam em relação à estrutura do texto poético e da notícia e tinham de utilizar as estratégias referentes ao vocabulário, como a capacidade de descobrir o significado de uma palavra através do seu contexto; por fim o próprio título do poema remetia os alunos para uma matéria abordada em História e Geografia de Portugal, pois o título faz referência à ave Açor, que existia em grande número no arquipélago dos Açores quando os portugueses lá chegaram, daí o seu nome.

Houve nove resultados insatisfatórios, numa turma de vinte alunos, o que representa uma percentagem significativa. Numa tentativa de perceber a razão foi necessário ir ao fundo da questão e, na parte da interpretação, também nove alunos tiveram menos de metade do total dos pontos destinados a esta parte (que são 50), dos restantes nenhum obteve resultados acima dos 40 pontos. A turma teve pior desempenho nas perguntas de interpretação referentes à notícia do que nas perguntas de interpretação referentes ao poema e tiveram igualmente dificuldade em responder à questão referente à estrutura da notícia, estes dois factos vão ao encontro do que é dito na revisão da literatura, que os textos informativos são aqueles em que os alunos apresentam maiores dificuldades em compreender devido à existência de frases longas e de estruturas sintáticas mais complexas e devido à falta de sensibilidade relativamente à estrutura do texto.

As perguntas que exigiam justificação de resposta, com ou sem frases do texto, foram aquelas em que os alunos revelaram mais as suas fragilidades, pois muitos não o conseguiram fazer, dado que as justificações dadas nada tinham a ver com as respostas dadas ou até mesmo com a pergunta. Também nas questões de opinião houve fracos resultados, pois associando continuam a revelar pouca capacidade de argumentação e de reflexão acerca do texto para detetarem o que não perceberam. Contudo, existem alguns

aspectos que, de um modo geral, melhoraram ligeiramente: existe uma maior preocupação em construir frases completas e dotadas de sentido, diminuiu a ocorrência de erros ortográficos, os alunos tiveram bom desempenho nas questões que envolviam o conhecimento lexical e durante a realização do teste estiveram mais concentrados e com menos dúvidas em relação ao que era pedido nas questões.

Nas questões 10. e 13. assinala com X a opção correta de acordo com o sentido do texto.

10. As aves foram devolvidas à natureza porque

- estavam em perigo de vida.
- estavam recuperadas de ferimentos. ✓
- foi ordenada a sua libertação.
- já tinham sido batizadas.

11. Por que é que a organização CERVAS acolhe animais?

A organização CERVAS acolhe animais porque eles tratam os animais abandonados. E depois? ~~OK~~  
↑ (Muito incompleto!)

12. O momento de libertação das aves é aproveitado para educar em relação ao ambiente. Qual é o público preferencial? Porquê?

Sim, porque depois as aves podem viver uma vida normal. ?? X

13. "O batismo, no momento da libertação, é outro dos 'privilégios' de quem encontrou a ave." (ll. 34-36)

A palavra sublinhada significa:

- regalias.
- obrigações. X
- desvantagens.

Figura 43: Exemplo de respostas dadas às perguntas de interpretação referentes à notícia

Nas questões 10. e 13. assinala com X a opção correta de acordo com o sentido do texto.

10. As aves foram devolvidas à natureza porque

- estavam em perigo de vida.
- estavam recuperadas de ferimentos.
- foi ordenada a sua libertação.
- já tinham sido batizadas.

11. Por que é que a organização CERVAS acolhe animais?

Acolhe os animais que são feridos. Resposta muito incompleta!

12. O momento de libertação das aves é aproveitado para educar em relação ao ambiente. Qual é o público preferencial? Porquê?

Porque as aves têm que ter a sua vida com o ca do ambiente. X

13. "O batismo, no momento da libertação, é outro dos 'privilégios' de quem encontrou a ave." (ll. 34-36)

A palavra sublinhada significa:

- regalias.
- obrigações. X
- desvantagens.
- trabalhos.

Figura 44: Exemplo de respostas dadas às perguntas de interpretação referentes à notícia

9. Destaca os elementos que constituem o lead da notícia (primeiro parágrafo), preenchendo o quadro.

Quem? (pessoa, animal, objeto...)	<del>Dois macacos - brancos, agorinhas - brancas, (agorinha - branca)</del> águia - de - asa - redonda
O quê?	animais selvagens de conservação
Quando?	libertação - feira Ino.
Onde?	em Coimbra, após uma sessão de reprodução. ??

9. Destaca os elementos que constituem o lead da notícia (primeiro parágrafo), preenchendo o quadro.

Quem? (pessoa, animal, objeto...)	<del>animais selvagens</del> uma pessoa X
O quê?	<del>animais selvagens</del> uma fronda X
Quando?	29 de maio de 2011 - <del>animais selvagens</del>
Onde?	em Coimbra. C

Figuras 45 e 46: Exemplos de respostas dadas à pergunta referente à estrutura da notícia

8. Observa a forma como o poema se apresenta.

8.1. Indica

- o número de estrofes → O poema tem 4 estrofes
- o número de versos por estrofe → Embora a primeira estrofe tem 8 versos, a segunda estrofe tem 7 versos, a terceira tem 9 versos, e a 4ª estrofe tem 5 versos.

8.3. Como classificas a última estrofe quanto ao número de versos.

A última estrofe quanto ao número de versos é uma "quintilha".

2

Figura 47: Exemplo de resposta dada às perguntas referentes à estrutura do poema

5. Para além dos conselhos, Açor também dá uma receita.

Transcreve os versos que confirmam esta afirmação.

"É também comelminentes alisar diariamente todas as penas com bico  
por um salpica de óleo vegetal. Para desinfeção final calçada de Formis  
suavemente entre as costas de Póvoriga".

6. Na última estrofe, Açor despede-se de uma forma

- carinhosa.  formal.  distante.

Justifica a tua opção.

É carinhosa porque diz "Adios, queridos oncinhas".

7. Na tua opinião, o título do programa é apropriado? Justifica a tua resposta.

"É apropriado porque está associado ao texto poema falado ??  
"Açor e cores Pequitos". Confuso! Não tem sentido!"

5. Para além dos conselhos, Açor também dá uma receita.

Transcreve os versos que confirmam esta afirmação.

O verso que confirma esta afirmação é o 2º verso.

6. Na última estrofe, Açor despede-se de uma forma

- carinhosa.  formal.  distante.

Justifica a tua opção.

Na minha opinião é que diz no texto é Beijinhos de muitas cores da Açor  
de Açores Inc.

7. Na tua opinião, o título do programa é apropriado? Justifica a tua resposta.

Na minha opinião o título do programa é apropriado.

Figuras 48 e 49: Exemplos de respostas dadas às perguntas de interpretação referentes ao poema



Responde aos itens que se seguem, de acordo com as orientações que te são dadas.

1. A forma “pena” pode corresponder a três palavras:

pena *n.f.*

1. castigo, punição.
2. desgosto, tristeza, dor, aflição.

pena *n.f.*

3. cada um dos órgãos cutâneos que revestem o corpo das aves.
4. utensílio munido de bico para escrever.

pena *n.f.*

5. rocha, frágua, fraguado.

Nas frases abaixo, qual das palavras “pena” é utilizada? Escreve o número no espaço correspondente.

2 Mas que grande pena tive de não poder ir à festa do fim do curso!

4 O meu avô tinha uma pena com o cabo em prata.

1 O juiz condenou-o a uma pena de dez anos de prisão.

3 Só lhe arranquei esta pena para a poder levar à professora de Ciências.

5 Fui até ao cimo da pena para poder observar o serpentear do rio.

1. A forma “pena” pode corresponder a três palavras:

pena *n.f.*

1. castigo, punição.
2. desgosto, tristeza, dor, aflição.

pena *n.f.*

3. cada um dos órgãos cutâneos que revestem o corpo das aves.
4. utensílio munido de bico para escrever.

pena *n.f.*

5. rocha, frágua, fraguado.

Nas frases abaixo, qual das palavras “pena” é utilizada? Escreve o número no espaço correspondente.

2 Mas que grande pena tive de não poder ir à festa do fim do curso!

3 O meu avô tinha uma pena com o cabo em prata.

1 O juiz condenou-o a uma pena de dez anos de prisão.

4 Só lhe arranquei esta pena para a poder levar à professora de Ciências.

5 Fui até ao cimo da pena para poder observar o serpentear do rio.

**Figuras 50 e 51:** Exemplos de respostas dadas à pergunta referente ao vocabulário

## Questionário 2

No questionário aplicado após a implementação das tarefas (Q2) (Anexo XII), a introdução que constava no questionário 1 foi removida e apenas permaneceu a escala, para que pudesse ser lembrada. Como já se encontravam familiarizados com o

questionário não apresentaram dificuldades, nem mesmo relativamente às três questões adicionais de resposta aberta. A avaliação efetuada neste questionário é provavelmente mais consciente do que a efetuada no Q1, uma vez que os alunos tiveram oportunidade de manusear e refletir acerca das estratégias de compreensão leitora, como consequência, os resultados, em alguns casos, foram distintos.

Os alunos passaram a ler o título, imaginando sempre o assunto do texto e passaram a dar maior atenção aos subtítulos, sublinhados e informações destacadas, retirando destes informações. Um outro parâmetro que sofreu uma ligeira melhoria foram as estratégias relacionadas com as perguntas, pois existe uma maior preocupação em lê-las antes do texto, pensar em possíveis questões durante a sua leitura e de tomar consciência se realmente perceberam o que era pedido em cada uma delas. Existe, também, uma maior preocupação em realizar uma primeira leitura para criar uma ideia geral sobre o texto, recordando o que sabem sobre o tema e o assunto abordado. No que diz respeito ao vocabulário e expressões desconhecidas, bem como aos parágrafos ou frases incompreendidas, os alunos admitem que ainda se encontram num patamar intermédio, pois só às vezes têm a preocupação de esclarecer as suas dúvidas, contudo, não deixa de haver uma evolução, já que a realidade é que inicialmente nunca ou raramente o faziam. Esta evolução resulta de uma outra evolução, em que a turma reflete mais sobre se efetivamente percebeu tudo que leu e quais as ideias mais importantes presentes em cada parágrafo. Por fim, um outro aspeto que melhorou, visível no último teste de Português, foi a releitura das respostas dadas no sentido de perceber se estas são dotadas de sentido e se não contêm erros ortográficos.

Curiosamente, em relação à análise das imagens, os alunos passaram de sempre para frequentemente e às vezes. Esta mudança resulta de uma maior consciencialização, porque perceberam que olhar por si só para uma imagem não é o mesmo que refletir acerca dela com o objetivo de retirar informações. Também com maior consciência, os alunos perceberam que nem sempre releem as respostas, essencial para aferirem se estas respondem ao que é pedido pela pergunta.

Mediante esta avaliação, toda a turma acha que estas estratégias ajudam a compreender melhor os textos lidos e referem que “agora leio parágrafo a parágrafo”,

“fico a saber melhor o que não percebi”, “os textos que leio têm perguntas difíceis e palavras estranhas”, “assim nas perguntas vou conseguir tê-las certas, também vou conseguir ser uma melhor aluna nas disciplinas, principalmente na de Português”, “ajuda-me a melhorar a escrita, a leitura e muitas outras coisas”, “dá orientações”, “estarei com mais atenção e acharei o teste mais fácil”, “algumas estratégias que não utilizava agora às vezes utilizo mais”, “ajuda-me a dar menos erros”, “nunca utilizei as estratégias”.

A estratégia que passou a ser mais utilizada foi, sem dúvida, a de ler o título e, a partir deste, imaginar o assunto retratado no texto, mas a maior parte dos alunos não justificou, por isso fica apenas a justificação de uma aluna que diz “porque sou curiosa e para começar a ter ideias acerca do texto.” Outra estratégia que também ganhou adeptos foi a de reler as respostas dadas para verificar se estas têm sentido ou erros ortográficos porque “assim vejo se tenho erros”, “para me ajudar” e “tenho de começar a ler as minhas respostas”.

Para concluir, estas estratégias contribuíram para aumentar o interesse dos alunos pela leitura “porque vou começar a ler mais livros”, “porque é importante saber ler”, “porque não gostava muito de ler”, “para ser mais fácil ler”, “porque comecei a ler mais”, “porque comecei a ler melhor”, “porque quanto mais leio menos erros dou” e “porque melhorou a minha leitura e a compreensão”.

## Conclusões

Ler é compreender. Esta é uma certeza que fica no final deste processo de investigação. Compreender aquilo que lemos é fundamental para a nossa aprendizagem e sucesso individual, nas diferentes vertentes da nossa vida. A escola tem o papel de dotar os seus alunos de ferramentas que possam ser utilizadas e manipuladas noutros contextos, entre essas ferramentas encontram-se as estratégias de compreensão leitora, complementadas com as capacidades diretamente associadas aos fatores que a influenciam.

Os alunos em estudo muitas vezes não conseguem compreender aquilo que leem porque não têm desenvolvidas algumas dessas capacidades. Através da análise dos dados é possível concluir que a turma apresenta dificuldades neste campo porque tem um conhecimento reduzido sobre o mundo, e aquele que têm não o conseguem utilizar convenientemente, escrevem com muitos erros ortográficos, apresentam um campo lexical reduzido e não têm uma leitura fluente, ou seja, despendem mais tempo a descodificar a palavra do que a dotá-la de sentido e significado dentro de uma determinada frase. Para além disso, têm dificuldades em compreender a estrutura dos textos, sobretudo dos textos informativos, o que condiciona, por exemplo, a distinção entre a informação relevante e acessória. Por fim, não eram capazes de refletir acerca do seu processo de compreensão. Muitas vezes, sabiam que não tinham compreendido um determinado texto mas não procuravam solucionar este problema, por exemplo, esclarecendo o vocabulário ou expressões desconhecidas.

A ausência destas capacidades, juntamente com o desconhecimento e consequente não utilização das estratégias de compreensão leitora, tinha impactos negativos no desempenho escolar dos discentes. Este impacto é visível sobretudo nas fichas de avaliação, que têm um grande peso na nota final de cada período. O problema maior é que os alunos não liam corretamente/atentamente os textos, documentos de apoio e questões colocadas, não respondiam ao que era pedido e davam respostas sem sentido e com muitos erros ortográficos. A própria participação durante as aulas era alvo de constrangimentos, pois muitas vezes não eram capazes de responder a perguntas orais



ou escritas efetuadas acerca dos textos em análise, ou a questionários, cuja informação poderiam facilmente encontrar nos seus apontamentos ou informações contidas nos livros como, por exemplo, a História e Geografia de Portugal e a Ciências Naturais.

Perante todos estes prolemas foi necessário criar um “plano de ação”, para que fossem ensinadas e trabalhadas estratégias de compreensão leitora. De facto é possível ensinar a compreender, tratando-se, contudo, de um processo que necessita de tempo, de empenho e de total consciência, quer dos alunos, quer dos professores, e com resultados muitas vezes visíveis apenas a longo prazo. No entanto, no final foi possível verificar a existência de algumas melhorias, tais como o aumento da preocupação em esclarecer as palavras ou expressões desconhecidas e, como consequência, o aumento da utilização do dicionário, a leitura integral dos textos e das perguntas passou a ser feita com maior frequência, bem como a autocorreção às respostas dadas, no sentido de perceber se estas eram coerentes e estavam de acordo com o que era pedido. Houve uma redução na quantidade de erros ortográficos dados e existiu também uma maior preocupação em retirar informações dos títulos, subtítulos, informações destacadas e imagens.

Como todos os estudos, este sofreu algumas limitações, sendo a mais visível a questão do tempo, muitas vezes escasso e limitado para a implementação das atividades, para explicar as estratégias, para os alunos a poderem manipular e perceber a sua importância. Outra limitação foi o facto de, por vezes, ser difícil perceber se algumas das falhas que os alunos apresentavam eram fruto da falta de estudo, empenho ou interesse, ou se, de facto, os alunos estavam a ter dificuldades de compreensão leitora.

No futuro é fundamental haver uma maior preocupação e interesse, por parte dos professores, neste campo, que passa muitas vezes despercebido para os alunos. Este tipo de trabalho é importante, não só para os alunos compreenderem melhor aquilo que leem, mas também para se tornarem mais críticos, mais reflexivos e melhores cidadãos. Uma sugestão passaria por haver uma maior partilha e discussão em torno de atividades e estratégias que os professores podem aplicar nas suas salas de aula, para que os alunos a médio e longo prazo sejam capazes de, autonomamente, monitorizarem o seu processo de compreensão leitora.

# Capítulo III

---

---

Reflexão global sobre a Prática de Ensino Supervisionada I e II



## **Aprender a Ser Professor**

“Cada professor transporta em si uma história de vida que lhe imprime especificidade no seu modo de ser e conceber o que é Ser Professor” (Machado em Mesquita, 2013, p. 9). Olhando para a minha curta história de vida, olhar que vai até onde a minha memória permite, existiu sempre dentro de mim uma paixão por esta profissão, que permanece e, com certeza permanecerá, nas vivências profissionais que estão para vir. Considero que esta profissão é uma arte, fruto de cada artesão que imprime originalidade na sua obra. Uma arte tão complexa e milenar, muito para além da transmissão de conhecimento. Uma arte enredada numa relação constante com o outro (seja ele aluno, professor, funcionário, pai, comunidade) que nos leva a enriquecer o nosso próprio eu e a olharmos para a realidade de diferentes perspetivas. Uma arte com a missão de formar cidadãos capazes de mudar o mundo para melhor.

Penso que aprendemos a ser professores quando somos ainda alunos, quando interagimos e observamos vários professores e, por isso, começamos a construir um protótipo daquilo que poderá ser um professor competente. Assim, o nosso percurso, enquanto futuros professores, conta já com a convivência com vários estilos de ensino. No entanto, esta vivência não é por si só suficiente para formar professores, é por isso necessário a existência de uma formação inicial que “é, por excelência, o período de iniciação do futuro profissional. O formando experimenta aí a primeira etapa referida em vários estudos como sendo um ritual de passagem de aluno a professor” (Mesquita, 2013, p. 15). Vendo a nossa futura vida profissional como uma viagem sem fim, considero que esta etapa nos permite desenvolver um conjunto de conhecimentos, competências, destrezas e atitudes que vão sendo aprimoradas com os anos de sociabilização profissional em diferentes contextos educativos. O conhecimento do professor vai, assim, para além do conhecimento científico e didático, transpondo as barreiras do conhecimento social e afetivo. No que diz respeito ao conhecimento científico, este foi mais exigente no 2º ciclo, uma vez que no 1º ciclo a nossa turma era do 1º ano. Esta transição foi um desafio, pois tive de estudar e analisar o programa e os conteúdos

referentes a quatro áreas disciplinares. Este aspeto permitiu-me corrigir alguns erros científicos que ainda poderiam existir.

Começar esta etapa cria em nós uma expectativa, uma vontade de aprender e de ensinar, uma vontade de crescer e de dar o melhor de nós. Foi assim, com esta vontade, que encarei toda a PES I e II, uma oportunidade que, devido à situação atual do país, poderemos não ter tão cedo. O início é sempre o mais difícil porque tudo é novo, porque nos exige um novo ritmo, porque temos de nos concentrar em inúmeras coisas ao mesmo tempo, porque a nossa inexperiência, às vezes, fala mais alto e porque nos temos de ambientar e adaptar a um novo contexto. É nestas situações difíceis que a paixão que se sentimos fornece o oxigénio, que por vezes precisamos, para ultrapassarmos as pedras do caminho, pois lidamos com outras pessoas e, como tal, o fator imprevisibilidade estará sempre presente.

Começamos a sentir algumas destas dificuldades logo nas semanas de observação. Estas semanas foram cruciais, pois permitiram compreender o clima da escola, o ambiente da sala de aula, as interações existentes entre professor/professor, professor/aluno e aluno/aluno, a relação entre o pessoal não docente e os docentes e alunos, a organização da escola e a forma como esta funcionava e o ambiente sociocultural e económico em que esta estava inserida. Estes dados são fundamentais para a questão do planeamento, pois tal como diz Santos (1977, p.14) “o aspeto sociocultural interfere mais do que habitualmente se crê.”

Esta é, sem dúvida, uma aprendizagem que levo comigo. Todos nós somos diferentes e a nossa personalidade é moldada segundo vários fatores, sendo a família e o meio em que estamos inseridos um dos fatores mais importantes. No caso da PES I, a turma era de um meio urbano, no entanto, a heterogeneidade encontrada era o espelho dessa influência, enquanto alguns alunos tinham o apoio dos pais em casa que os ajudavam a superar dificuldades, outros não possuíam esse apoio, uma vez que os pais tinham baixos níveis de escolaridade. No caso da PES II, a turma era de um meio rural onde os pais apresentavam baixos níveis de escolaridade, não conseguindo dar total apoio aos seus filhos e os alunos escreviam muitas vezes como falavam, por isso eram também eles fruto do meio e da família em que se encontravam inseridos. Esta

heterogeneidade, resultante também de outros fatores, tinha de estar sempre presente aquando da realização das planificações, nomeadamente no tipo de estratégias e recursos a utilizar.

Mas compreendi, também, sobretudo na PESI, onde a turma era mais heterogénea, que as diferenças são potencializadoras de aprendizagens significativas e um forte motor de motivação para os alunos. Por exemplo, a existência de alunos provenientes de outros países, que podem partilhar outras culturas e tradições, a existência de alunos mais avançados também pode ser positivo, porque por vezes partilham conhecimentos e descobertas que alcançaram bastante pertinentes e interessantes que, uma vez partilhadas, chegam aos alunos com maiores dificuldades; o contraste entre os minimamente bem comportados e os mal comportados também é positivo, pois cria nos alunos um espírito crítico em relação ao seu próprio comportamento e em relação ao comportamento dos demais colegas; a proveniência de diferentes grupos sociais também é importante para que as crianças desenvolvam uma consciência cívica, no sentido de aceitarem o que é diferente e de exercerem corretamente os seus direitos enquanto cidadãos.

Medina e Domínguez (1989, citados em Garcia, 1999, p. 23) “defendem uma imagem do professor como um sujeito reflexivo e inovador.” O momento de reflexão foi uma constante em ambas as Práticas de Ensino Supervisionadas que contou com o apoio dos professores supervisores e cooperantes, vistos por mim como um porto de orientações, ajuda, superações de obstáculos e de conselhos ativos nos principais atos da prática pedagógica. A reflexão associada à prática é que tornou as nossas vivências em verdadeira experiência, indispensável para o nosso crescimento pessoal e profissional. O aspeto “inovador” é igualmente importante, pois eu acho que foi isso que nós, estagiários, levámos às escolas por que passamos, inovação e criatividade. Isso só foi possível porque durante a prática conseguimos ganhar consciência da importância da formação que tivemos até ao momento e da capacidade que temos para mobilizar, em situações distintas, recursos, habilidades e capacidades adquiridas durante esta formação inicial, transformando-as em novas aprendizagens e resoluções para problemas novos que surgem diariamente. As PES I e II constituem um processo contínuo que interliga

aquilo que fomos, aquilo que somos e aquilo que procuramos ser enquanto pessoas e futuros profissionais. É sobretudo no processo de planeamento que mais apelamos à nossa criatividade, “ (...) os professores incluindo os formadores de professores, devem também ser capazes de criar novas estratégias particularmente apropriadas para determinada situação e, por vezes, essas “criações” podem inclusive ser úteis para outros professores” (Spitze, 1970, como citado em Vieira e Vieira, 2005, p. 11).

A escolha de uma estratégia em vez de outra não deve ser uma escolha aleatória. As estratégias devem implicar a participação ativa dos alunos, têm de ir ao encontro da sua realidade e dos seus interesses para que se sintam envolvidos. Em todas as planificações elaboradas foi necessário ter sempre estes aspetos em mente. No caso da PES I as estratégias escolhidas tentaram sempre assentar na base da interdisciplinaridade, sendo possível constatar que as aprendizagens articuladas e significativas para os alunos eram aquelas que mais facilmente contavam com a sua participação, ficando gravadas no seu pensamento. No caso da PESII, a interdisciplinaridade fica à margem daquilo que é o planeamento individualizado para cada disciplina, infelizmente, não existe muito espaço de manobra para criar uma ligação entre os diferentes conteúdos disciplinares, e senti no 2º ciclo um pouco falta dessa liberdade de manobra, até pela existência de um programa muito intensivo que tem de ser cumprido. Enquanto no 1º ciclo existe mais espaço para a criação de estratégias mais interativas e dinâmicas, no 2º ciclo é possível criar essas mesmas estratégias, mas quando o tempo escasseia têm de ser postas de lado para se poder “avançar na matéria”. Nesta questão das estratégias podemos incluir o questionamento, a motivação e os recursos didáticos utilizados.

Durante a PES I e II tomei consciência o que o questionamento assume grande importância. Este passou a ser prática recorrente em todas as áreas disciplinares, quer da PES I quer da PES II, pois os alunos têm grandes dificuldades em explicitar os seus raciocínios, mas também porque permite aos alunos refletirem acerca das suas respostas e conclusões, importante, como foi possível verificar neste projeto de investigação, para criar mecanismos de autorreflexão e avaliação. Vieira e Vieira (2005, p. 55), apoiando-se em Fitch (1880, citado em McNamara, 1981) apontam as seguintes razões para o questionamento na sala de aula:

Descobrir o que a criança sabe, as suas concepções erradas e dificuldades de modo a preparar a instrução seguinte; assegurar a atividade mental do aluno; e testar os resultados do que foi ensinado. Para além disso, já incluía recomendações para um bom questionamento, como por exemplo, usar uma linguagem clara, evitar questões de resposta “sim/não”, ou de resposta com uma só palavra, e estar preparado para que o conjunto das respostas do grupo de melhores alunos não constitua a medida do progresso de todos os alunos da turma.

A motivação determina em parte, sob o meu ponto de vista, o sucesso ou insucesso de uma determinada aula, ou o interesse ou o desinteresse que os alunos podem ter pelo tema que será abordado. Os professores têm em mãos o papel de motivar os seus alunos para a aprendizagem, sendo esta a sua maior preocupação, como criar interesse pelos diferentes temas do programa (Santos, 1977). A questão da motivação em ambas as turmas revelou-se por si só imprescindível no controlo do comportamento da própria turma. Aprendi que quando os alunos estão motivados têm maior capacidade de concentração apresentando menos comportamentos desordeiros.

Por fim, a escolha dos recursos, em que “o material ou meio escolhido dependerá do grupo, mas também do tema” (Santos, 1977, p. 70). Ao longo das regências foi notória a potencialidade das novas tecnologias, que são uma mais-valia, sobretudo nesta geração digital. Assim os recursos utilizados, de um modo geral, na PES I e II foram o PowerPoint, as animações em 3D, os jogos, os vídeos e as músicas que tiveram um impacto positivo em ambas as turmas. Quando eram utilizados prendiam a atenção dos alunos, levava-os a realizar as atividades sem contestação e com entusiasmo e a assimilar conteúdos. No 1º ciclo foram ainda utilizados os recursos manipuláveis que são importantes devido às dificuldades de abstração que os alunos apresentam, pois permitem uma aproximação à realidade.

No final desta reflexão resta-me referir que a maior aprendizagem que levo é em relação à gestão da turma. Ouvimos muitas vezes dizer que não existem receitas e que cada turma é uma turma, e de facto tivemos a prova viva que a teoria nem sempre se encaixa de forma perfeita na prática. As duas turmas tinham problemas de comportamento, problemas esses mais graves no 1º ciclo do que no 2º ciclo e, como tal,



foi necessário improvisar constantemente. As estratégias de gestão que aplicávamos num dia podiam não ter o mesmo resultado no seguinte. Assim, algumas das estratégias aplicadas na PES I que tiveram alguns resultados positivos nos alunos foram: todo o material que se encontrava no chão iria para a nossa “coleção” (aplicamos esta regra porque constantemente perdiam o material que necessitavam para realizar as atividades e assim foi uma forma de manter a sala limpa e organizada, de lhes criar maior responsabilidade e de ter material disponível para os que não tinham); quem circulasse pela sala não poderia ir ao quadro (esta regra foi aplicada porque estavam constantemente a passear pela sala, indo muitas vezes ao quadro apagar o que os colegas ou professora escrevia); para responder tinham de colocar o dedo no ar e em silêncio, quem comesse a dizer “eu, eu, eu” não poderia responder (esta regra foi aplicada porque não sabiam esperar pela sua vez, mesmo colocando o braço no ar respondiam em simultâneo, não davam oportunidade aos alunos com maior dificuldade para responder e não ouviam os colegas); antes de entrar na sala após os intervalos tinham de ir à casa de banho (esta regra foi criada porque queriam ir constantemente à casa de banho para brincar); quem estivessem a realizar uma tarefa que nós não tínhamos pedido ficava sem o material (esta regra foi criada porque tinham tendência a fazer desenhos na sebenta ou no caderno diário e a realizar fichas atrasadas ou do livro, não ouvindo o professor). Esta experiência foi tão rica que no 2º ciclo foram logo impostas regras desde o início, pois os alunos têm tendência a testarem os nossos limites, algumas delas muito semelhantes às impostas no 1º ciclo, como colocar o dedo no ar para falar e quem comesse a responder sem ordem do professor pedia o direito à palavra.

Esta constante imprevisibilidade exigiu muito de mim e fez-me crescer muito. Houve dias que correram bem e consegui aplicar o que planeei; houve outros dias em que os alunos não me ouviam porque queriam brincar ou conversar, houve ainda dias em que aprendi com eles, outros em que ninguém os segurava e outros ainda em que fui recompensada pelo trabalho que fiz (“Fizeram isto só para nós? Está muito bonito!”; “Gosto muito desta atividade podemos fazer mais vezes?”); houve dias em que ri e me diverti com eles... mas todos os dias bons ou maus valeram a pena. Não trocava a nossas

turmas por nenhuma outra, pois foram elas, com a sua espontaneidade, alegria, carinho e vontade de aprender que nos ajudaram a ser professores um bocadinho melhores.



# Capítulo IV

---

---

Referências bibliográficas



- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M.R & Magalhães, V. (2012). *Metas Curriculares de Português. Ensino Básico 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Dicionário Básico de Língua Portuguesa*. (2001). Porto: Porto Editora.
- Garcia, C. (1999). *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Lisboa: Edições Asa.
- Gonçalves, S. (2008). Aprender a ler e compreensão do texto: processos cognitivos e estratégias de ensino [versão eletrónica]. *Revista Ibero-Americana de Educação*, 46, 135-151.
- Lessard-Hébert, M. (1990). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mesquita, E. (2013). *Competências do professor: representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo
- Oliveira, C., Magro, F., Fidalgo, F., & Louçano, P. (2013). *Pi 5*. Edições ASA.
- Reis, C. (coord.) (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ribeiro, I, Viana, F., Cadime, I., Fernandes, I., Ferreira, A., Leitão, C., Gomes. S., Mendonça, S., & Pereira, L. (2010). *Compreensão de leitura. Dos modelos teóricos ao ensino explícito: um programa de intervenção para o 2º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Edições Almedina.
- Salema, M. (1997). *Ensinar e aprender a pensar*. Lisboa: Texto Editora.

Santos, H. (1977). *Piaget na prática pedagógica*. Lisboa: Editorial SEMENTE.

Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sousa, A. (2009). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Stake, R. (2009). *A arte de investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tuckman, B. (2005). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vale, I. (2004). Algumas notas sobre investigação qualitativa em educação matemática: o estudo de caso. *Revista da ESE*, 5, 171-202.

Vieira, R., & Vieira, C. (2005). *Estratégias de ensino/aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.

# Capítulo V

---

---

Anexos





## Anexo I

<b>Agrupamento</b> ██████████ <b>Escola</b> ██████████ <b>Professor cooperante:</b> ██████████ <b>Plano de Aula</b>				
<b>Mestranda:</b> Ana Novo	<b>Ano/Turma:</b> 5.º A	<b>Período:</b> 2.º	<b>Dia da semana:</b> segunda - feira	<b>Data:</b> 17 de março de 2014
<b>Área disciplinar:</b> História e Geografia de Portugal		<b>Tempo:</b> das 8h e 30m às 10h		
Tema/Tópicos/ Conteúdos	Competências/Objetivos Específicos/ Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/Espaços Físicos	Avaliação
1- O Império Português no século XVI.	- Conhecer a grande dispersão territorial do Império português no século XVI.	A aula terá início com o registo da lição e do sumário no quadro pela professora e no caderno pelos alunos. Nesta aula o sumário será: O Império Português no século XVI. O arquipélago da Madeira: descoberta e colonização. Características naturais da Madeira.  Para dar início ao tema que irá ser abordado nesta aula a	<u>Espaço Físico</u>  - Sala de aula	- Motivação e empenho na análise de documentos.

		<p>professora fará uma revisão dos conteúdos dados até ao momento, acerca da expansão marítima portuguesa.</p> <p>Esta revisão pretende lembrar sobretudo as terras por onde passaram os portugueses para que os alunos possam mais facilmente identificar o espaço ocupado pelo Império Português no século XVI.</p> <p>Assim, a mesma procederá à leitura da história “Um novo Mundo: Os Descobrimentos”, adaptada do livro “História de Portugal para toda a família”, de Paula Cardoso Almeida. À medida que a professora lê a história, os alunos terão de dizer STOP sempre que ouvirem um local descoberto pelos portugueses. Caso os alunos não digam STOP a professora perguntará se até agora nada lhes chamou à atenção, voltando a reler caso seja necessário. Após a paragem, a professora pedirá a um aluno para se dirigir ao quadro e registar neste a data e o acontecimento a ela associada. Este registo deverá ser realizado também pelos alunos no caderno. Este procedimento repetir-se-á até ao final da história.</p> <p>Depois de lida a história e depois de estarem terminados todos os registos, a professora irá projetar um mapa referente à área dominada pelos portugueses em finais do século XVI presente</p>	<p style="text-align: center;"><u>Recursos</u></p> <p>- Texto: “Um novo mundo: Os</p>	<p>- Participação, capacidade de intervenção e argumentação.</p> <p>- Infere, a partir dos documentos, factos históricos estabelecendo uma ordem cronológica entre os mesmos.</p> <p>- Mobiliza os conhecimentos adquiridos anteriormente.</p>
--	--	---	---	--

		<p>no manual (pág. 141- será apenas acrescentado o nome de algumas cidades conquistadas). Para a exploração do mapa serão colocadas para toda a turma duas questões. Embora todos tenham de pensar na resposta a professora pedirá apenas a um aluno para responder, caso este não consiga será solicitada a colaboração dos restantes colegas.</p> <p>- Quais os continentes que fazem parte do Império Português? É esperado que nesta questão os alunos respondam América, África e Ásia e a Europa onde se encontra Portugal e os arquipélagos da Madeira e dos Açores.</p> <p>- O que pensas que os portugueses fizeram depois de conquistarem estas terras? É esperado que os alunos digam que os portugueses exploraram os recursos naturais das mesmas uma vez que em Portugal a situação económica não era favorável, tendo sido este um dos motivos para o início dos descobrimentos. Para além disso os alunos também poderão responder que os portugueses estabeleceram trocas comerciais com as terras, pois sobretudo a burguesia procurava novos mercados.</p> <p>Depois de ser dada a resposta a cada uma das perguntas será</p>	<p>Descobrimientos”</p> <p>- Quadro de giz</p> <p>- Caderno diário e material de escrita</p>	
--	--	--	--	--

		<p>discutido se todos concordam ou têm algo a acrescentar.</p> <p>Depois desta exploração a professora dirá: “A partir de agora vamos descobrir como é que os portugueses consolidaram a sua presença nestes territórios e quais os recursos explorados. Vamos começar pela ilha da Madeira.”</p> <p>No quadro a professora escreverá como título: “O arquipélago da Madeira”. Em seguida explicará aos alunos irão ouvir uma música intitulada “Madeira Terra à Vista”, (inserida na obra com o mesmo título). Aos alunos ser-lhes-á distribuída uma folha com a letra, faltando nesta algumas “palavras – chaves” de forma propositada. O objetivo será ouvir a música completando em simultâneo as palavras em falta. Caso seja necessário a música será passada duas vezes para os alunos terminarem de completar ou confirmar se têm tudo certo.</p> <p>No final será feita a correção. Para tal, a professora irá pedindo a diferentes alunos que vão lendo uma estrofe da música devidamente completa, confirmando se está certo ou errado.</p> <p>Posteriormente no quadro de giz, por baixo do título anteriormente escrito, a professora fará um quadro com duas colunas. Numa delas os alunos terão de retirar da letra da música palavras ou conjunto de palavras que se referem à</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador e projetor</li> <li>- Mapa referente à área dominada pelos portugueses no final do século XVI</li> <li>- Manual: “História e Geografia de Portugal” de Fátima Costa e António Marques, página 141</li> </ul>	
--	--	--	--	--

<p>1.1. O arquipélago da Madeira:</p>		<p>descoberta e conquista da ilha da Madeira. Noutra terão de escrever palavras ou conjunto de palavras que se refiram às características naturais da Madeira Esta tarefa será realizada individualmente e corrigida em grande grupo no quadro.</p> <p>Em seguida, a professora dará início à exploração do PowerPoint, o arquipélago da Madeira. Esta exploração terá início com o descobrimento da ilha da Madeira. No segundo diapositivo serão colocadas as questões: quando? Por quem? E como foi descoberta a ilha da Madeira? Para que os alunos possam responder a algumas destas questões a professora dirá: “Consultem a cronologia e as informações retiradas da música. Em que anos foi descoberta e por quem?” (é esperado que os alunos respondam em 1419 por João Gonçalves Zarco e Tristão Vaz Teixeira). Quanto à questão “como?”, essa será respondida no diapositivo seguinte. Com base no pequeno excerto de Zurara a professora questionará os alunos: “Neste excerto é dito que os nossos marinheiros queriam ir para Ceuta e não à descoberta da Madeira. Como é que eles terão chegado à Madeira?” Depois de serem lançadas várias hipóteses pelos alunos é então dada a resposta que se encontra registada no PowerPoint. Os alunos deverão registar no caderno os três</p>	<p>- Quadro</p> <p>- Canção: “Madeira Terra à Vista”</p> <p>- Folha com a letra da música</p> <p>- PowerPoint: “O arquipélago da Madeira”</p>	
---------------------------------------	--	--	---	--

<p>- Descobrimto e colonização;</p> <p>- Traços morfológicos, clima e vegetação natural.</p>	<p>- Identificar qual o motivo que levou ao descobrimento da Ilha da Madeira;</p> <p>- Indicar o nome dos marinheiros responsáveis pela descoberta;</p>	<p>tópicos presentes no terceiro diapositivo. O restante PowerPoint será explorado na aula seguinte.</p>	<p>- Caderno diário</p>	
--	---	--	-------------------------	--

### **Bibliografia**

Almeida, P. (2013). *História de Portugal para toda a família: Os descobrimentos*. [s.l]. [s.n].

Costa, F., Marques, A, (2013). *História e Geografia de Portugal 5: Caderno das Perguntas*. Porto. Porto Editora.

Costa, F., Marques, A. (2013). *História e Geografia de Portugal 5*. Porto. Porto Editora.

Nunes, A., Vargas, M., Lobato, M. (2000). *História e Geografia de Portugal 5.º ano*. Lisboa. Editorial o Livro.

Ramos, R. (2009). *História de Portugal*. Lisboa. A Esfera dos Livros.

### **Sites Consultados.**

Ilha da Madeira. (s/d). [Consult. 24 de fevereiro de 2014]. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=dBkyzSj01wY>

## Um novo mundo: Os Descobrimentos

Houve um tempo em que Portugal era grande. Houve um tempo em que o nosso nome era ouvido por toda a parte. Houve um tempo em que o nosso povo era realmente invejado.

Foi o tempo dos homens que sonhavam conquistar o mundo. Só que não foi apenas um sonho. Na verdade, eles conseguiram mesmo dominar o mar e partir à descoberta do que até então não se conhecia.

Estávamos nós no século XV quando os nossos antepassados imaginaram um novo mundo e pensaram em formas de o descobrir. Primeiro, D. João I e os seus filhos Duarte, Pedro e Henrique começaram por aumentar o território. Corria o **ano de 1415 quando os portugueses tomaram Ceuta** e expulsaram os muçulmanos para fora das muralhas da cidade.

Abriu-se, depois disso, o caminho para uma grande aventura. Naquela época, os nossos antepassados não faziam a mínima ideia de como era o mundo à sua volta. Sabiam muito pouco sobre o que existia além das fronteiras de próprio país. Por isso inventavam lendas assustadoras sobre homens horríveis, monstros marinhos e outras criaturas que habitavam noutras terras. Com isto havia quem tivesse medo, mas também quem sonhasse navegar por mares nunca antes navegados.

Naquela altura, todos pensavam que o limite da terra era o Cabo Bojador (na África ocidental), para além do qual nada mais havia senão lendas e mitos. Gil Eanes era um dos muitos portugueses que sonhava ir mais longe, por isso venceu o **medo e em 1434 consegue passar o cabo e navegar por mares desconhecidos.**

Gil Eanes não foi nesta altura o único herói dos Descobrimentos. Nestes primeiros anos do século XV, o maior herói de todos foi um dos filhos de D. João I, que, apesar de nunca ter reinado, fez muito pelo nosso país, contribuindo para que os feitos dos navegadores portugueses chegassem a outras paragens. Chamava-se D. Henrique e foi ele que tornou possíveis as primeiras viagens no oceano Atlântico.

Se se quisesse definir a personalidade do infante D. Henrique dir-se-ia que foi, acima de tudo, um grande sonhador. Sozinho, planeou várias viagens. **Assistiu à descoberta das ilhas de Porto Santo, Madeira e Açores. Foi também graças a ele que chegamos a Pedra Galé, Rio de Ouro, Arguim e Cabo Verde.**

Não há dúvida de que o Infante preparou Portugal para aquela que foi a grande aventura nacional. Para se ter uma ideia da importância deste homem basta lembrar que, **em 1460**, quando ele morreu, alcançávamos a **Serra Leoa** e, somadas todas as conquistas, já tínhamos descoberto ou redescoberto uma boa parte da costa africana.



O orgulho era muito. Enchemos o peito de coragem e continuámos a trabalhar para o nosso sonho: conquistar o mundo.

Entretanto, tinha subido ao trono D. Afonso V, sobrinho de D. Henrique e filho de D. Duarte, que alargou ainda mais horizontes de Portugal, conquistando **Alcácer Ceguer, Arzila e Tânger**. Este rei era tão ambicioso que achou por bem passar a intitular-se Rei de Portugal e dos Algarves d`aquém e d`além mar em África.

A verdade é que D. Afonso V tinha interesses diferentes e queria conquistar territórios mais longínquos, mas para dar continuidade ao projeto pediu a um grande comerciante de Lisboa, chamado Fernão Gomes, para continuar com as descobertas na costa africana durante, pelo menos, cinco anos.

Fernão Gomes prometeu descobrir cem léguas de costa por ano, mas exigiu, em contrapartida, que o rei lhe concedesse o direito de fazer comércio nas regiões descobertas (**São Tomé e Príncipe e Cabo do Santa Catarina**).

As terras que os portugueses tinham achado eram muito ricas, sobretudo em ouro, marfim e escravos. Naquela altura, os escravos eram um símbolo de grande riqueza, sendo que as pessoas que tinham mais poder eram, geralmente, aquelas que tinham um grande número de escravos. A realidade é que os Descobrimentos foram uma época de grande glória para os portugueses. Mas também originaram coisas más, como a escravatura. Muitas pessoas não sabem, mas nos momentos de paragem na costa africana, os navegadores portugueses aprisionavam os habitantes locais, dando início a um lucrativo negócio de escravos.

Voltando a D. Afonso V. Em meados do século XV, quando as conquistas de Marrocos iam de vento em polpa, o rei percebeu que tinha oportunidade para ocupar o trono de Castela, pelo que partiu numa outra aventura, desta vez, na Península Ibérica. Porém, antes de se pôr a caminho das Espanhas deixou o seu filho João à frente do destino do país.

D. João II, já enquanto rei, queria obter o comércio das especiarias com a Índia e fazer do nosso país um importante ponto de passagem das rotas comerciais.

Enquanto Diogo Cão prosseguia com a exploração da costa de África, o rei tentava obter informações sobre a Índia. Por essa altura, Afonso de Paiva e Pêro da Covilhã já se tinha posto a caminho por terra e, algum tempo depois, Bartolomeu Dias foi enviado para tentar dobrar o **Cabo das Tormentas**.

Quando D. João II, o *Príncipe Perfeito*, morreu, foi D. Manuel quem lhe sucedeu. Este queria prosseguir com a viagem dos Descobrimentos. No seu reinado, **Vaco da Gama descobriu o caminho marítimo para a Índia, Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil**, D. Francisco de Almeida tornou-se o primeiro vice-rei da Índia e depois o almirante D. Afonso Albuquerque

assegurou o controlo das rotas comerciais do oceano Índico e Golfo Pérsico e conquistou para Portugal lugares importantes como **Malaca, Goa e Ormuz**.

Pois é! D. Manuel espalhou o seu poder e o nosso nome pelo mundo. Na verdade, presenciou tantos acontecimentos felizes que lhe deram o cognome de *Venturoso*.

Adaptado de *História de Portugal para toda a família* de Paula Cardoso Almeida

- As partes que se encontram sublinhadas e a negrito serão aquelas em que os alunos deverão dizer Stop.

## Cronologia construída no quadro

### Expansão Marítima Portuguesa

#### Infante D. Henrique

**1415** – Conquista de Ceuta.

**1419** – Redescoberta das ilhas de Porto Santo e da Madeira por João Gonçalves Zarco e Tristão Vaz Teixeira.

**1427** – Descoberta do Arquipélago dos Açores por Diogo de Silves.

**1434** - Gil Eanes dobra o Cabo Bojador.

**1436** – Afonso Baldaia chega à Pedra da Galé e ao Rio de Ouro.

**1443** – Nuno Tristão chega ao golfo de Arguim.

**1456** – Possível descoberta do Arquipélago de Cabo Verde por Diogo Gomes e Cadamostro.

**1460** – Pedro Sintra chega à Serra Leoa.

**D. Afonso V**

**1458** – Conquista de Alcácer Ceguer.

**1470** – Descoberta das ilhas de São Tomé e Príncipe por João de Santarém e Pedro Escobar.

**1471** – Conquista de Arzila e Tânger.

**1474** – Descoberta do Cabo de Santa Catarina.

**D. João II**

**1488** – Bartolomeu Dias dobra o Cabo da Boa Esperança.

**D. Manuel**

**1498** – Vasco da Gama chega a Calecute, na Índia.

**1500** – Pedro Álvares Cabral chega a Terra de Vera Cruz mais tarde chamada Brasil.

**1510** – Conquista de Goa por Afonso Albuquerque.

**1511** – Conquista de Malaca liderada por Afonso Albuquerque.

**1515** – Regresso a Ormuz (foi conquistada pela 1.ª vez em 1507).

**Mapa projetado e analisado**

**Área dominada pelos Portugueses no final do século XVI**



## Madeira, Terra à Vista

REFRÃO

Tanta flor.

Tanta beleza!

Só na Ilha da Madeira.

Onde mora a natureza.

Onde mora a natureza!

Para Tristão Vaz Teixeira,

Marinheiro dedicado,

Navegar no oceano

É ofício de cuidado.

Ao seu lado, o companheiro,

João Gonçalves Zarco

Deu-lhe sempre muito apoio

Nunca abandonou o barco.

REFRÃO

Só depois de Porto Santo,

Avistaram a Madeira.

E a segunda descoberta

Interessou mais que a primeira.

Vai-se lá saber porquê.

Se é que há uma razão.

A verdade é que esta ilha

Lhes encheu o coração

REFRÃO

A sua beleza rara

E o clima tropical

Fizeram com que a Madeira

Se tornasse especial.

A vegetação tão densa

E variedade de flores

Pintaram uma paisagem

Cheia de luz e de cores.

REFRÃO

Até às montanhas altas

E os arbustos grandiosos

Deixaram os marinheiros

Totalmente curiosos.

No mar, os lobos-marinhos.

No céu, pássaros diferentes.

É a Ilha da Madeira.

De clima e águas quentes!

REFRÃO

Anexo II

Agrupamento: [REDACTED] Escola: [REDACTED] <b>Plano de Aula</b> Prof. Cooperante: [REDACTED]				
<b>Mestranda:</b> Ana Novo	<b>Ano/Turma:</b> 5.ºA	<b>Período:</b> 2.º	<b>Dia da semana:</b> segunda-feira	<b>Data:</b> 17 de março de 2014
<b>Área disciplinar:</b> Ciências da Natureza		<b>Tempo:</b> das 10h25 às 11h55		
<b>Temas/Blocos/Domínios/ Conteúdos</b>	<b>Competências/Objetivos Específicos/ Objetivos gerais/Descritores</b>	<b>Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho</b>	<b>Recursos/ Espaços Físicos</b>	<b>Avaliação</b>
<b>Bloco II – Unidade na diversidade dos seres vivos</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A célula – unidade na construção na constituição dos seres vivos.</b></li> </ul>		A aula terá início com o registo do sumário e da lição no quadro, pela professora, e no caderno, pelos alunos. Nesta aula o sumário será: O microscópio: constituição, manuseamento e ampliação. Observação da epiderme da cebola.  Para esta sessão a professora preparará anteriormente a sala. Para tal colocará na parte de trás da mesma quatro mesas, cada uma com um microscópio, e verificará a existência de todo o material necessário para a	<u>Espaço Físico</u>  Sala de aula (sala CG)  <u>Recursos</u>	

<p>- A invenção do microscópio</p> <p>- A evolução do microscópio</p> <p>-Microscópio ótico</p>	<p>- Conhecer o Microscópio ótico.</p> <p>- Inferir a importância da tecnologia para o avanço do conhecimento científico.</p> <p>- Aplicar a microscopia na descoberta do mundo “invisível”</p>	<p>observação da epiderme da cebola e colocando-o num local acessível aos alunos.</p> <p>Inicialmente os alunos estarão sentados nos seus locais habituais para que possam registar o sumário e ouvir algumas explicações acerca do microscópio ótico.</p> <p>A professora dará, assim, início à apresentação de um PowerPoint designado “Da invenção do microscópio à descoberta da célula. “</p> <p>Nos primeiros diapositivos que vão do 2 ao 6 será feita uma pequena contextualização histórica que pretende mostrar a evolução do microscópio ao longo de vários séculos. Para tal será mostrada numa primeira fase uma linha cronológica, numa pequena articulação com História. Serão apenas referidas algumas personalidades mais marcantes desta evolução, referindo a seu contributo ou descobertas alcançadas graças ao microscópio. É relativamente a este último ponto que também será brevemente referida a importância que o microscópio teve, e continua a ter, na evolução de alguns ramos científicos como por exemplo a Biologia. Esta primeira parte será sobretudo de exposição oral por</p>	<p>- Computador e Projetor</p> <p>- PowerPoint: “Da Invenção do Microscópio à descoberta da célula”</p>	
---	---	--	---	--

	<p>- Identificar os constituintes do microscópio óptico composto (MOC).</p>	<p>parte da professora, sendo dada a oportunidade aos alunos de colocarem questões.</p> <p>Nos diapositivos seguintes que vão do 7 ao 12 será feita a apresentação “oficial” do microscópio.</p> <p>A primeira atividade consiste em legendar o microscópio de modo a perceber que este contém uma parte mecânica e uma parte ótica, e que dentro destas temos diferentes constituintes. A professora distribuirá uma folha de registo pelos alunos que deverá ser colada no caderno diário. A mesma deverá ser preenchida em simultâneo com a exploração do PowerPoint. A legendagem começará com a parte mecânica. A professora perguntará se pelos nomes conseguem identificar o número correspondente na imagem. Caso os alunos não consigam identificar serão dadas pistas. Por exemplo, considerando a base, a professora poderá dizer que a base é a parte que assenta na mesa de trabalho. Se os alunos não chegarem à resposta esta será dada pela professora. Os alunos terão sempre de escrever o nome, no seu registo, junto do número correspondente. O mesmo processo será realizado para a parte ótica. Depois</p>		<p>- Reconhece que, dadas as dimensões das células, há necessidade de utilizar o microscópio para a sua observação.</p>
--	---	---	--	---

	<p>- Realizar observações diversas usando o microscópio ótico, com as técnicas adequadas, de acordo com as regras de utilização estabelecidas.</p>	<p>de identificadas todas as partes do microscópio, os alunos deverão verificar pela última vez os seus registros.</p> <p>No que diz respeito aos cuidados que deveremos ter com o microscópio, tal como diz no PowerPoint, os alunos terão uma participação ativa. Em primeiro lugar a professora dará um pequeno espaço de tempo para os alunos analisarem a <b>Ferramenta 8</b> (Caixa de Ferramentas do Manual). Em segundo lugar a professora solicitará a ajuda dos alunos para manusear um microscópio que possui na sua mesa de trabalho. Esta começará por dizer: “Agora que leram a vossa ferramenta vou precisar da vossa ajuda. Quando aqui cheguei o microscópio já se encontrava fora da caixa se o quiser transportar tenho de pegar apenas no braço, não é?”. Neste momento é esperado que os alunos digam: “Professora tem de pegar no braço mas também na base!”. E então a professora dirá: “Muito bem! Ainda bem que posso contar com a vossa ajuda! Agora já posso transportar o microscópio. Quando o pousar deve ter o cuidado de o pôr perto dos bordos da mesa pois assim fica mais próximo de mim, estou certa?”. Mais uma vez é esperado que os alunos</p>	<p>- Ficha de registo: microscópio</p>	<p>- Reconhece a existência de diferentes constituintes do microscópio que possuem diferentes funções.</p>
--	--	---	--	--



		<p>corrijam o erro. Num processo análogo serão abordadas outras regras como: selecionar a objetiva de menor ampliação antes e depois de usar o microscópio, iluminar o campo do microscópio com a luz ou o espelho, utilizar os parafusos para focar a imagem, prender a preparação com as pinças e guardar o microscópio na caixa. Neste caso ele não será guardado pois vai ser utilizados pelos alunos.</p> <p>Em seguida, a professora dará uma pequena explicação de como calcular o poder de ampliação de uma imagem.</p> <p>Na exploração das características da imagem obtida pelo microscópio será lançado um desafio que também poderá ser encontrado no Manual, na página 140. Neste desafio os alunos terão de visualizar ao microscópio a letra “F” e selecionar a resposta correta, dentro das opções apresentadas no PowerPoint. Depois de explicar a atividade a professora dividirá a turma em quatro grupos. Cada um deles ficará numa das mesas com microscópio. Um elemento do grupo terá de escrever a letra num pedaço de papel e coloca-la no microscópio para que possa ser observada. Depois de realizada a focagem</p>	<p>- Manual “Clube da Terra” – Caixa de Ferramentas n.º 8</p> <p>- Manual, página 140</p> <p>- Papel e caneta</p>	
--	--	--	---	--

	<p>- Interpretar as características da imagem observada ao microscópio óptico composto.</p>	<p>todos os membros do grupo têm de observar e ir para o seu lugar realizar o registo no caderno diário. Este registo deverá ser feito tal como se pode ver no PowerPoint: deverão desenhar a letra igual à desenhado no papel, colocar uma setinha, desenhar ou escrever microscópio e depois colocar novamente uma setinha e a letra tal como a viram no microscópio. Assim que terminarem deverão aguardar no seu lugar pelos colegas. Em grande grupo será dada a resposta correta e a professora explicará que a imagem do objeto ao microscópio aparece ampliada, invertida e simétrica.</p> <p>A atividade que encerra a aula será a visualização da epiderme da cebola. Para a realização desta atividade a professora distribuirá por cada aluno um protocolo. Os alunos retomarão os grupos anteriormente formados dirigindo-se novamente para o microscópio. Terão de analisar e completar algumas partes do protocolo para que consigam realizar a atividade experimental. A professora fará um pequeno aparte para explicar a colocação da lamela sobre a lâmina.</p> <p>Para trabalhos de casa terão de terminar o protocolo,</p>	<p>- Microscópio ótico.</p> <p>- Caderno diário</p> <p>- Protocolo Experimental: "Como são constituídos os seres vivos: observação do epitélio da cebola"</p> <p>- Material laboratorial</p> <p>- Manual –</p>	<p>- Revela, aquando da utilização do MOC, “espírito crítico” relativamente ao seu manuseamento.</p> <p>- Cumpre criteriosamente as instruções dadas pela professora, de modo a manipular corretamente o MOC.</p>
--	---	---	--	---

	- Esquematizar as observações microscópicas realizadas.	caso não consigam terminá-lo na aula e realizar uns exercícios da página 141 do Manual. Os trabalhos de casa serão registados no caderno diário dos alunos.	Caixa de Ferramentas n.º 9	- Elabora registos adequados (e perceptíveis), a partir da observação no MOC, das células do epitélio da cebola.
--	---	---	----------------------------	--

### Bibliografia:

Bonito, J. (coord.) [et al.] (2013). *Metas Curriculares Ciências Naturais: Ensino Básico - 5.º, 6.º, 7.º e 8.º anos*. [s.n]. [s.l]

Martins, I., Baptista, R., Abelha, M. (2010). + *Ciência: Ciências da Natureza 5.º ano (versão digital)*. Lisboa. Editora Sebenta.

Ministério da Educação (2004). *Programa de Ciências da Natureza: Plano de organização de ensino-aprendizagem*. 4.ª ed. Lisboa: Ministério da Educação. (on-line)

Moita, L., Viana, M., Isaías, E. (2004). *Bioterra Parte 1: Ciências da Natureza 5.º ano*. Porto. Porto Editora.

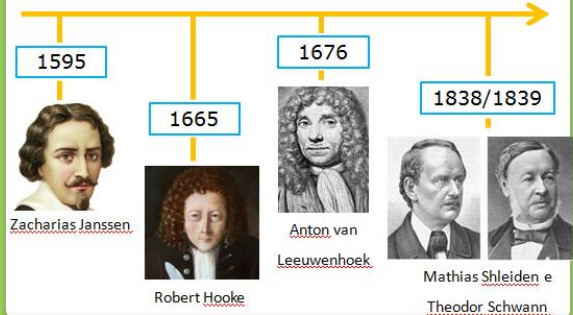
Sales, A., Portugal, I., Morim, J. (2010). *Clube da Terra: Ciências da Natureza 5.º ano*. Lisboa. Texto Editores.

PowerPoint projetado (excerto)

Da invenção do microscópio à descoberta da célula



### A evolução do microscópio



1595: Zacharias Janssen

1665: Robert Hooke

1676: Anton van Leeuwenhoek

1838/1839: Mathias Schleiden e Theodor Schwann

### Microscópio óptico atual - constituição



A parte ótica é constituída por:

- Ocular → 1
- Objetivas → 4
- Diafragma → 11
- Condensador → 10
- Lâmpada ou espelho → 10

### Microscópio óptico atual - como utilizar

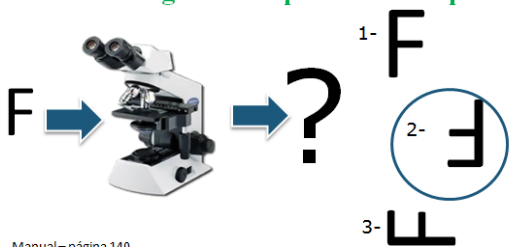


Consulta a tua Caixa de Ferramentas n.º 8

E ajuda a tua professora a explicar como se deve utilizar o microscópio e quais os cuidados que devemos ter.

### Microscópio óptico atual - imagem

Como é a imagem dada pelo microscópio?



Manual - página 140

### Microscópio óptico atual - observação



Observar uma letra ao microscópio, não é de certeza tão interessante, como observar a epiderme da cebola ao microscópio, pois não?

## Protocolo: como são constituídos os seres vivos?

### Observação da epiderme da cebola

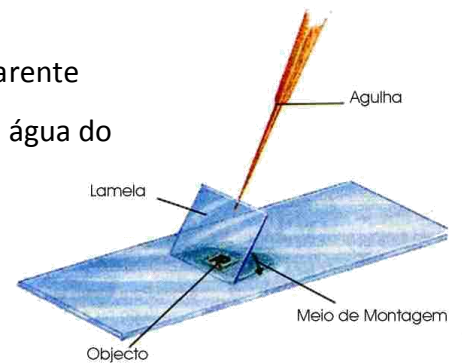


**Material:** (lê os procedimentos para conseguires completar a lista de material que terás de utilizar)

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

### Procedimentos:

- Coloca um pouco de água sobre o vidro do relógio.
- Destaca uma escama da cebola e desenha sobre ela, com o bisturi, um quadrado com cerca de 0,5 cm de lado.
- Retira, com o auxílio da pinça, a porção da epiderme transparente correspondente a esse quadrado e coloca-a rapidamente na água do vidro de relógio, de forma a evitar o seu enrolamento.
- Adiciona algumas gotas do corante azul-de-metileno. Aguarda alguns segundos.
- Coloca uma gota de água numa lâmina e estende sobre o quadrado de epiderme.
- Coloca uma lamela sobre a lâmina, com a ajuda da agulha de dissecação (consulta a Caixa de Ferramentas n.º 9). Limpa o excesso de água com papel absorvente.



**Prevê:**

- O que esperas observar? Porquê?

---

---

---

**Observa:**

- Depois de responderes à pergunta anterior observa a preparação ao microscópio.

- No retângulo a baixo faz um esquema do que observaste.

- Consulta as imagens da página 143 do teu manual e legenda o teu esquema.

**Conclui:**

- Qual a unidade base na constituição dos seres vivos? Qual é a teoria que sustenta esta ideia?

---

---

---

---



Bom trabalho!

### Anexo III

<p style="text-align: center;">Agrupamento [REDACTED]                      Escola [REDACTED]                      Plano de Aula                      Prof. Cooperante: [REDACTED]</p>					
Mestranda: Ana Novo		Ano/Turma: 5.ªA	Período: 2.º	Dia da semana: terça-feira	Data: 22 de abril de 2014
Área disciplinar: Matemática		Tempo: das 14h:45m às 16h:15m			
Temas/Blocos/ Domínios/ Conteúdos	Competências/ Objetivos Específicos/ Objetivos gerais/Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação	
<p><b>Números e operações</b></p> <p>Números racionais não negativos:</p> <p>- Adição de números racionais não negativos representados na forma de fração.</p>	<p>Efetuar operações com números racionais não negativos</p> <p>- Adicionar números racionais representados na forma de fração.</p> <p>- Multiplicar um número natural por</p>	<p>Os primeiros minutos da aula serão dedicados ao registo do sumário da aula anterior e à abertura da lição da presente aula. Tanto o sumário como a abertura das lições serão projetadas.</p> <p><b>Sumário:</b> Correção da ficha de avaliação.</p> <p>Autoavaliação.</p> <p>Para dar início à abordagem dos novos conteúdos a professora apresentará um problema, recorrendo a um PowerPoint. O problema será lido em voz alta por um aluno e analisado em</p>	<p><u>Espaço Físico</u></p> <p>Sala de aula (sala 7)</p> <p><u>Recursos</u></p> <p>- Computador e Projetor</p> <p>- PowerPoint</p>		

<p>- Multiplicação de números racionais não negativos representados na forma de fração.</p> <p>- Problemas de vários passos envolvendo números racionais representados na forma de frações.</p>	<p>um número representado na forma de fração.</p> <p>- Multiplicar números representados na forma de frações.</p> <p>- Resolver problemas de vários passos envolvendo operações com números racionais representados por frações.</p>	<p>grande grupo para que sejam esclarecidas quais quer dúvidas que possam surgir. Esta análise é importante para uma correta interpretação do problema. Em seguida os alunos serão desafiados a resolver o problema de forma autónoma utilizando os conhecimentos que já possuem, nomeadamente a adição de frações com o mesmo denominador. Podem para o efeito recorrer à representação icónica ou a uma expressão numérica, ou a ambas.</p> <p>Após esta primeira fase o problema será então corrigido no quadro. Para tal a professora indicará um aluno para se dirigir a este e explicar aos restantes colegas como pensou. No final em conjunto e com a orientação da professora será verificado se a resposta é a correta. Esta orientação será feita de seguinte forma:</p> <p>“ Vamos reler o problema:</p> <p><i>A mãe da Joana ofereceu-lhe uma tablete de chocolate. Uma daquelas grandes! Mas com uma condição: não a podia comer toda de uma vez.</i></p> <p><i>Assim a Joana decidiu dividir a pasta de chocolate. Num dia comeu <math>\frac{2}{12}</math> ao almoço, deu <math>\frac{2}{12}</math> à mãe e comeu <math>\frac{2}{12}</math> ao jantar. Que parte do tablete de chocolate foi comida nesse dia?</i></p>	<p>- Caderno diário</p> <p>- Retângulo de papel</p> <p>- Lápis de cor</p>	<p>- Realiza corretamente a representação icónica da piza.</p> <p>- Resolve de forma autónoma o problema aplicando a regra de adição de frações com o mesmo denominador.</p>
---	--	---	---	--



		<p>Em quantas partes a tablete de chocolate foi dividida? Como é que sabemos? Temos de olhar para o denominador das frações. Neste caso a tablete de chocolate foi dividida em 12 partes. (Caso o aluno tenha feito a representação icónica a professora apenas confirmará se se encontra correta, caso não tenha sido realizado esse registo pedirá ao aluno para representar a tablete de chocolate dividida em 12 partes). E agora? Que parte da tablete comeu a Joana ao almoço? Comeu <math>\frac{2}{12}</math>, pinta a parte correspondente na imagem. A mãe comeu a mesma quantidade, e a Joana ao jantar tornou a comer o mesmo. Vamos então pintar na imagem.” Através da representação icónica os alunos facilmente chegarão à conclusão que num dia foram consumidos <math>\frac{6}{12}</math> da tablete de chocolate. Em seguida a professora questionará (caso o aluno que realizou a correção não tenha seguido esta estratégia): “Que expressão numérica traduz a quantidade de tablete que foi consumida nesse dia?” Como é visível no PowerPoint (diapositivo 6) é esperado que os alunos recorram à adição. Depois de registada a expressão verifica-se que o resultado continua a ser o mesmo, validando assim a resposta dada anteriormente.</p> <p>Depois de os alunos corrigirem os registos que efetuaram no caderno para resolver o problema a professora lançará um novo desafio: “Nós acabamos de resolver o problema de duas maneiras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica corretamente através do denominador em quantas partes encontra-se dividida a tablete de chocolate.</li> <li>- Representa a tablete de chocolate através da representação icónica, dividindo-a corretamente.</li> <li>- Identifica através do numerador que parte da tablete a Joana comeu ao almoço e ao jantar e a parte que deu à mãe.</li> <li>- Assinala corretamente na imagem a parte do chocolate que foi comida.</li> <li>- Representa através de</li> </ul>
--	--	---	--

		<p>Uma através da representação icónica (neste momento mostrará o esquema presente no PowerPoint – do diapositivo 3 ao 6) e outra recorrendo a uma expressão numérica (surgirá a expressão numérica no PowerPoint – diapositivo 6). Mas será que existe outra expressão numérica que nos permite resolver o problema? Reparem em quantas vezes se repete o <math>\frac{2}{12}</math> ? Repete-se 3 vezes. Então podemos substituir a expressão numérica:</p> $\frac{2}{12} + \frac{2}{12} + \frac{2}{12} =$ <p>pela expressão numérica:</p> $3 \times \frac{2}{12} =$ <p>Em ambas as expressões o resultado é o mesmo. Antes de revelar a forma como se realiza a multiplicação de um número natural por uma fração, no PowerPoint (diapositivo 6) a professora registará no quadro a segunda expressão numérica com o respetivo resultado e perguntará aos alunos: “Olhando para o produto como é que obtemos o numerador? E o denominador?”. Os alunos chegarão facilmente à conclusão que o denominador é o mesmo denominador da fração. Quanto ao numerador deverão chegar à conclusão que resulta da multiplicação do número natural pelo</p>	<p>uma expressão numérica a parte do chocolate que foi comida num dia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplica corretamente a regra para adicionar frações com o mesmo denominador.</li> <li>- Converte a adição de parcelas iguais numa expressão numérica equivalente utilizando a multiplicação.</li> <li>-Identifica a regra de multiplicação de um número natural por uma fração.</li> </ul>
--	--	--	---

		<p>numerador da fração.</p> <p>No diapositivo seguinte é apresentado um novo problema que pretende exercitar a multiplicação entre um número natural e uma fração, introduzindo também a interpretação da fração como operador.</p> <p>Para a resolução deste problema a professora dirá: “Vamos tentar resolver este problema utilizando apenas uma expressão numérica. Qual o total de músicas? (Consoante os alunos respondem a professora escreverá no quadro 30). Que parte destas músicas são músicas estrangeiras? (mais uma vez a professora escreverá no quadro <math>\frac{2}{5}</math> ). Reparem. Podemos dizer então que dois quintos das trinta músicas são músicas estrangeiras. Traduzindo isto para uma expressão numérica temos: (a professora escreve a seguinte expressão numérica no quadro, fazendo simultaneamente a leitura da mesma)</p> $\frac{2}{5} \otimes 30 =$ <p style="text-align: center;">↓ de</p> <p>Agora temos de aplicar a mesma regra que aplicamos anteriormente. Ou seja multiplicamos o dois por trinta e mantemos o denominador. Resolvam no vosso caderno.”</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representa através de uma expressão numérica a parte das músicas que são estrangeiras.</li> <li>- Reconhece a partir da leitura da expressão numérica a multiplicação como operador.</li> <li>- Aplica corretamente a regra de multiplicação de um número natural por uma fração.</li> </ul>
--	--	---	--	---

		<p>No PowerPoint (diapositivo 7) aparecerá então a expressão numérica devidamente resolvida e a resposta final.</p> <p>Em seguida os alunos deverão registrar a regra de multiplicação de números inteiros por um fração. Para tal deverão copiar para o caderno as informações que se encontram no PowerPoint (diapositivo 8).</p> <p>Como motivação para a introdução da multiplicação entre duas frações, será apresentado o problema “O jardim”. Este será resolvido recorrendo à utilização de um pequeno retângulo em papel que será fornecido pela professora. Este no final da atividade deverá ser colado no caderno junto de todos os registos que serão realizados.</p> <p>O problema será apresentado por partes para que os alunos realizem as diferentes etapas no papel, uma de cada vez. À medida que as etapas se vão desenrolando será apresentada uma pequena animação que ilustra o que os alunos deverão ter no seu papel. Tanto o problema como as animações encontram-se no PowerPoint do diapositivo 9 ao 15. Estes serão revelados à medida que se vai avançando no problema.</p> <p>A professora começará como explicar a tarefa que se segue: “Agora vamos resolver um outro problema, mas desta vez vamos utilizar este retângulo de papel que eu irei distribuir. O problema</p>		
--	--	---	--	--

		<p>tem o título como podem ver de “O jardim”. Vamos resolvê-lo por etapas e em cada etapa dir-vos-ei o que é para fazer no papel. Vamos lá começar.”</p> <p>Surgirá o seguinte problema no PowerPoint:</p> <p><i>A mãe da Joana gosta muito de jardinagem. Assim decidiu dividir o jardim em quatro partes iguais. Uma delas é dedicada à plantação de ervas aromáticas.</i></p> <p>A professora perguntará: “Em quantas partes dividiu, a mãe da Joana, o jardim? Em quatro. Então vamos dividir horizontalmente a folha em quatro partes. Agora, qual a parte que foi dedicada à plantação de ervas aromáticas? Uma delas. Então vamos pintar uma das partes que obtivemos com a dobragem. A parte que pintamos corresponde a que parte do jardim? Corresponde a um quarto, ou seja um quarto do jardim é dedicado à plantação de ervas aromáticas.” A professora irá esclarecendo as dúvidas que possam surgir e mostrará a animação, antes de avançar, para que todos possam confirmar se realizaram todos os passos corretamente.</p> <p>No diapositivo seguinte o problema continua, surgindo o seguinte:</p> <p><i>A área destinada às ervas aromáticas foi ainda dividida em três partes iguais. Em duas dessas partes, a mãe da Joana plantou hortelã.</i></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica corretamente o número de partes em que foi dividido o jardim.</li> <li>- Dobra corretamente a folha e quatro partes iguais.</li> <li>- Identifica corretamente a parte destinada às ervas aromáticas.</li> <li>- Pinta na folha a parte correspondente a um quarto.</li> <li>- Identifica corretamente</li> </ul>
--	--	---	--	---

		<p>Então a professora questionará novamente: “A área destinada às ervas aromática foi dividida em quantas partes? Em três. Então vamos pegar na folha e dividi-la novamente, mas desta vez, vamos dividi-la, verticalmente em três partes. Agora, dessas três partes, quantas foram dedicadas à plantação de hortelã? Duas. Então vamos pintar de uma cor diferente duas partes, que correspondem a dois terços da parte dedicada às ervas aromáticas.” Mais uma vez a professora encalcecerá todas as dúvidas que possam surgir e mostrará a animação.</p> <p>A pergunta final que se impõe é:</p> <p><i>Que parte da área total do jardim foi plantada com hortelã?</i></p> <p>A professora dirá então: “Observem a vossa folha de papel. Não existe uma parte em que as duas cores se sobrepõem? Essa parte do jardim a que corresponde? Corresponde à parte que foi plantada com hortelã. Olhando, agora, para a área total do jardim em quantas partes se encontra dividida? Em doze. Então a parte destinada à hortelã que parte ocupa? Dois doze avos.”</p> <p>Depois deste raciocínio a professora fará uma síntese presente no PowerPoint (diapositivos 11 e 12), e acrescentará: “Podemos dizer que a mãe da Joana plantou hortelã em dois quintos de um quarto</p>	<p>em quantas partes foi dividida a área destinada às ervas aromáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dobra novamente a folha, desta vez verticalmente, de forma a obter três partes iguais.</li> <li>- Identifica qual a parte destinada à hortelã.</li> <li>- Pinta na folha a parte correspondente a dois terços.</li> <li>- Identifica corretamente a que parte do jardim corresponde a parte colorida com ambas as cores.</li> </ul>
--	--	---	--

		<p>da área total do jardim destinada às ervas aromáticas. Como poderíamos converter isto numa expressão numérica? Escrevam no vosso caderno”</p> <p>Depois de os alunos escreverem no caderno a professora perguntará a um aluno qual a expressão numérica que escreveu. Sem dizer se esta se contra correta ou não perguntará aos restantes alunos se concordam ou não. Terminada a partilha de ideias a resposta correta surgirá no PowerPoint (diapositivo 14) acompanhada do devido resultado. A partir da expressão a professora perguntará como chegamos aquele resultado, levando os alunos a deduzir a regra, que se multiplicaram os numeradores e os denominadores. No diapositivo 16 surgirá a regra para que os alunos a possam registar no caderno.</p> <p>No final deste registo o professor escolherá um aluno para fazer a síntese da aula referindo o que aprenderam, recapitulando as devidas regras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representa através de uma expressão numérica a parte da área total do jardim que foi destinada à plantação de hortelã.</li> <li>- Explica o seu raciocínio de forma coerente.</li> <li>- Identifica a regra para multiplicar duas frações.</li> <li>- Refere corretamente as aprendizagens adquiridas ao longo da aula.</li> </ul>
--	--	---	---

**Bibliografia:**

Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., Timóteo, M. (2013). *Programa e Metas Curriculares de Matemática – Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Neves, M., Faria, L., Silva, J. (2013). *Matemática 5 – Parte I*. Porto: Porto Editora.

Sequeira, A., Andrade, A., Almeida, C., Beja, E. (2013). *Olá Matemática: Matemática 5º ano – Parte II*. Porto: Porto Editora.

**Sites consultados:**

Ministério da Educação de Brasília (2007). *Programa Gestão da Aprendizagem Escolar GESTAR I: Matemática – Operações com Números Racionais*. (on-line). [Consult. 18 de março de 2014]. Disponível em: [http://sbem.esquiro.kinghost.net/materiais/mat\\_tp8.pdf](http://sbem.esquiro.kinghost.net/materiais/mat_tp8.pdf)


Porto Editora: Multiplicação e divisão de frações – sequência didática (2014). [Consult. 15 de março de 2014]. Disponível em: [http://brip.escolavirtual.pt/page.php/resources/view\\_all?id=5mat13\\_00004&from=search&rd=1](http://brip.escolavirtual.pt/page.php/resources/view_all?id=5mat13_00004&from=search&rd=1)

Porto Editora: Valores aproximados – sequência didática (2014). [Consult. 26 de março de 2014]. Disponível em: [http://brip.escolavirtual.pt/page.php/resources/view\\_all?id=5mat13\\_00006&from=search](http://brip.escolavirtual.pt/page.php/resources/view_all?id=5mat13_00006&from=search)



## PowerPoint utilizado (excerto)

# Multiplicação de números racionais



$\frac{2}{12}$     $\frac{2}{12}$     $\frac{2}{12}$

$$\frac{2}{12} + \frac{2}{12} + \frac{2}{12} = \frac{2+2+2}{12} = \frac{6}{12}$$

$$3 \times \frac{2}{12} = \frac{3 \times 2}{12} = \frac{6}{12}$$

A mãe da Joana ofereceu-lhe uma tablete de chocolate. Uma daquelas grandes! Mas com uma condição: não a podia comer toda de uma vez.

Assim a Joana decidiu dividir a pasta de chocolate. Num dia comeu  $\frac{2}{12}$  ao almoço, deu  $\frac{2}{12}$  à mãe e comeu  $\frac{2}{12}$  ao jantar.

Que parte da tablete de chocolate foi comida nesse dia?



A Joana nos tempos livres gosta de ouvir música. No seu leitor de mp3 tem o total de 30 músicas. Dois quintos são músicas estrangeiras.

Quantas músicas estrangeiras tem a Joana no leitor de mp3?



$$\frac{2}{5} \times 30 = \frac{2 \times 30}{5} = \frac{60}{5} = 12$$

A Joana tem 12 músicas estrangeiras.

## Jardim

A mãe da Joana gosta muito de jardinagem. Assim decidiu dividir o jardim em quatro partes iguais. Uma delas é dedicada à plantação de ervas aromáticas.



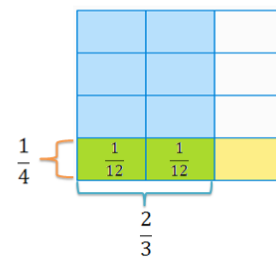
## Jardim

Que parte da área total do jardim foi plantada com hortelã?

Assim temos:

$$\frac{2}{3} \times \frac{1}{4} = \frac{2}{12}$$

Repara que  $2 \times 1 = 2$  e  $3 \times 4 = 12$ .



Anexo IV

<p align="center"><b>Agrupamento Vertical de Escolas de Fragoso</b>  <b>Escola: EB1 de Fragoso</b>  <b>Plano de Aula</b>  <b>Prof. Cooperante: Ascensão Carvalho</b></p>					
<p align="center"><b>Mestranda: Ana Novo</b></p>			<p align="center"><b>Período: 2.º</b></p>		
<p><b>Área disciplinar:</b> Português</p>	<p><b>Tempo:</b> das 14h45m às 16h15m</p>	<p><b>Ano/Turma:</b> 5.ºA</p>	<p><b>Dia da semana</b> segunda-feira</p>	<p><b>Data:</b> 26 de maio de 2014</p>	
<p align="center"><b>Temas/Blocos/ Domínios/ Conteúdos</b></p>	<p align="center"><b>Competências/ Objetivos Específicos/ Objetivos gerais/Descritores</b></p>	<p align="center"><b>Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho</b></p>		<p align="center"><b>Recursos/ Espaços Físicos</b></p>	<p align="center"><b>Avaliação</b></p>
		<p>A aula terá início com o registo das lições e do provérbio do dia. Seguindo a ordem numérica da turma, o aluno responsável por este registo dirigir-se-á ao quadro. Deverá sugerir um provérbio e explicar qual a sua mensagem. O sumário será registado apenas no final da aula:</p> <p><b>Sumário:</b> Verificação dos trabalhos de casa.  Visionamento de um vídeo: “A publicidade”.  Estrutura de um anúncio publicitário.  Atividade escrita: “Publicidade do outro mundo”.</p> <p>Para dar início à aula, e como forma de motivação, a professora</p>		<p><u>Espaço Físico</u>  Sala de aula  (sala 7)</p> <p><u>Recursos</u>  - Quadro de Giz  - Computador e projetor</p>	<p>Grelha de observação</p>

<p><b><u>Compreensão Oral</u></b></p> <p>Ouvinte, discurso, processos interpretativos inferenciais</p>	<p>Prestar atenção ao que ouve, de modo a tornar possível:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- responder a perguntas acerca do que ouviu;</li> <li>- explicitar o assunto, tema ou tópico.</li> </ul>	<p>projetará uma vídeo que pretende ser uma espécie de publicidade à publicidade. No final do vídeo a professora dirá: “Eu acho que este vídeo publicita a publicidade, concordam?”. Esta questão pretende ser o lançamento de uma discussão em torno do conceito de publicidade, ao longo da qual a professora colocará outras questões como: “O que é afinal a publicidade? Para que serve? As publicidades que surgem no vídeo têm todas a mesma finalidade? Em que meios de comunicação podemos encontrar publicidade? Existe alguma publicidade que vocês gostem de ver? Porquê?”.</p>	<p>- Vídeo: “Publicidade” (anexo 16_P)</p>	
<p><b><u>Escrita</u></b></p>	<p>Escrever frases com sentido explicitando ideias.</p>	<p>Após esta discussão os alunos possuem já algumas ferramentas para realizar a atividade seguinte, em que terão, dois a dois, de completar a frase “Publicidade é...”. A professora distribuirá uma tira de cartolina por cada par, já com o início da frase escrita, e os alunos terão de completar com as suas ideias. Estas tiras vão sendo colocadas num cartaz publicitário, também ele publicitando a publicidade. Neste momento os alunos ainda não terão conhecimento de que se trata de um cartaz. À medida que vão colocando as suas frases no cartaz terão de as ler para toda a turma, partilhando assim as suas ideias.</p>	<p>- Tiras de cartolina de diferentes cores</p> <p>- Cartaz publicitário (anexo 17_P)</p>	
<p><b><u>Expressão oral</u></b></p>	<p>Fornecer um contributo eficaz para o trabalho coletivo na</p>	<p>A professora projetará um PowerPoint que conterà uma pequena síntese com o que é a publicidade, alguns dos seus objetivos e a distinção entre publicidade comercial e institucional. Os alunos deverão</p>	<p>- PowerPoint: publicidade (anexo 18_P)</p>	



<p><b><u>Escrita</u></b></p>	<p>- Confrontar diferentes interpretações de um mesmo texto, sequência ou parágrafo.</p> <p>Fazer um plano ou esboço prévio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- selecionar conteúdos</li> </ul> <p>Redigir o texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- respeitar regras de utilização da pontuação.</li> <li>- Selecionar o vocabulário ajustado ao conteúdo.</li> </ul> <p>Rever o texto aplicando procedimentos de reformulação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- acrescentar, apagar, substituir.</li> </ul>	<p>levará um conjunto de produtos/objetos que não existem mas com os quais sonhamos; os produtos/objetos escolhidos são (<b>ver anexo 20_P</b>): máquina do tempo, carro voador, relógio teletransporte, roupa que nos torna elásticos e barra de cereais que nos torna invisíveis. Como serão seis grupos, dois grupos ficarão com o mesmo produto/ objeto, os restantes ficaram com diferentes produtos. Para facilitar a organização do cartaz, a professora fornecerá um esquema. No final cada grupo partilha a sua publicidade e é eleita a mais criativa.</p>	<p>estrutura para criar publicidade</p>	
------------------------------	---	--	---	--

## Bibliografia:

Buescu, H., Morais, J., Rocha, M.R & Magalhães, V. (2012). *Metas Curriculares de Português. Ensino Básico 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Lisboa. Ministério da Educação.

Costa, F., Mendonça, L. (2013). *Diálogos 5*. Porto. Porto Editora.

Costa, F., Mendonça, L. (2007). *Na Ponta da Língua 6. Língua Portuguesa 6.º ano*. Porto. Porto Editora.

Reis, C. [et al.] (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa. Ministério da Educação.

## Modelo do Cartaz



*Promove criatividade, promove publicidade.*

## PowerPoint - Publicidade



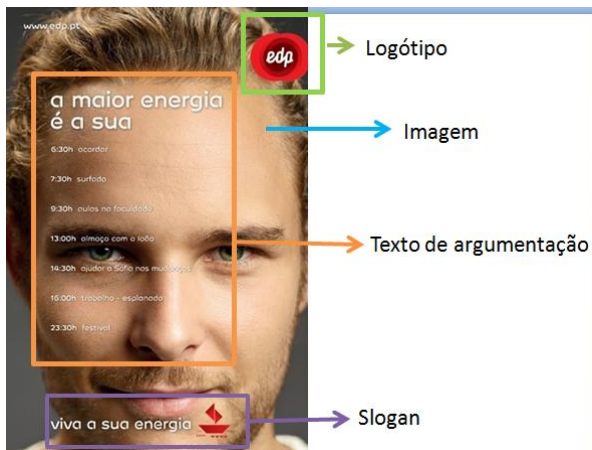
✓ A publicidade visa a divulgação de um produto , serviço ou ideia, servindo-se para tal, dos meios de comunicação disponíveis.

✓ Existem dois tipos de publicidade:

- Publicidade comercial – promover a venda de produtos ou serviços
- Publicidade institucional - divulgar ideias

✓ Um bom anúncio deve obedecer aos seguintes aspetos:

- A** – despertar a **A**tenção
- I** – suscitar o **I**nteresse
- D** – provocar o **D**esejo
- M** – permitir a **M**emorização
- A** – desencadear a **A**ção



**Põe a tua  
criatividade à prova  
e cria uma...**

**Publicidade do  
outro mundo!**



### Estrutura de um anúncio publicitário:

**Slogan** – frase curta, original e de fácil memorização.

**Texto de argumentação** – pequeno texto que apresenta, de forma apelativa, as razões que tornam o produto necessário e imprescindível para o consumidor.

**Logótipo** – símbolo do produto que se quer vender ou da ideia que se quer transmitir.

**Imagem** – importante estímulo visual que consegue, através da cor e da originalidade, mais facilmente prender a atenção do consumidor.

## **Anexo V - Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação**

Exmo. (a) Sr. (a) Encarregado (a) de Educação

Eu, Ana Novo, mestranda do 2.º ano do curso de Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, em colaboração com o Professora Ana Júlia Marques (Mestre em educação), pretendo realizar um trabalho de investigação, no âmbito da tese de mestrado que tem por objetivo abordar a questão: “De que forma a compreensão leitora influencia o desempenho escolar dos alunos?”

A investigação, propriamente dita, teve início no decorrer do 2.º período estendendo-se até ao decorrer do presente período (3.º). Posto o período de observação foram desenvolvidas e realizadas um conjunto de atividades que pretenderam colmatar algumas dificuldades encontradas relativamente à compreensão de documentos, textos informativos e questionários.

Para a realização desta investigação, será necessário recorrer aos resultados dos trabalhos realizados pelos alunos, no âmbito das atividades referidas anteriormente. Esta informação terá também de ser complementada com a análise dos testes realizados nas unidades curriculares de Português, História, Matemática e Ciências.

Neste sentido, venho por este meio solicitar a V. Exa. a sua autorização para recolha destes dados, ficando salvaguardada a sua confidencialidade, estando garantido a privacidade e o anonimato dos participantes.

Manifesto a minha inteira disponibilidade para prestar qualquer esclarecimento que considere necessário.

Na expectativa de uma resposta favorável, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

Fragoso, 26 de maio de 2014.

A diretora de turma

A professora estagiária

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

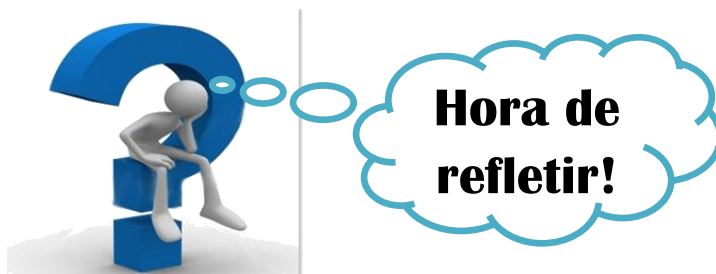
---

### **Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado(a) de Educação do (a) aluno(a) \_\_\_\_\_, n.º \_\_\_\_\_, turma \_\_\_\_\_, autorizo/ não autorizo a implementação do questionário ao meu educando bem como à recolha dos testes realizados no âmbito da disciplina de Português.



## Anexo VI



Que estratégias utilizas durante a leitura de um texto para te assegurares que o compreendeste? E para te ajudar a superar as dificuldades que encontraste?

Nunca fizeste estas perguntas a ti próprio? Ou achas que não utilizas nenhuma estratégia? A verdade é que todos utilizamos estratégias durante a leitura de um texto, mas na maior parte das vezes de forma inconsciente. Algumas são mais eficazes que outras...

Para te ajudar vou dar-te um exemplo. Quando não sabes o significado de uma palavra que surge num texto que está a ler, o que fazes? Procuras no dicionário, perguntas ao teu professor, colega ou a algum familiar? Se recorreres a alguma destas ajudas estás a utilizar estratégias para superar uma dificuldade que encontraste.

Em seguida encontrarás um questionário que te ajudará a refletir sobre as estratégias que utilizas sob o comando do teu cérebro enquanto lês um texto. Deverás ler cada pergunta e decidir se as utilizas muito ou pouco, de acordo com a seguinte escala:

**1- Nunca ou raramente; 2- Poucas vezes; 3- Às vezes; 4- Frequentemente; 5- Sempre ou quase**

**ATENÇÃO!** O objetivo é que consigas ter uma ideia das estratégias que utilizas, por isso responde em função do que fazes habitualmente e não do que pensas que seria mais correto fazeres.

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 1- Depois de ler o título, imagino qual será o assunto do texto? -----                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2- Depois de ler o título, penso no que já sei sobre o tema?-----                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3- Se o texto tem imagens, antes de começar a ler o texto, observo-as e retiro informações? ---  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4- Antes de ler o texto, leio os subtítulos, os sublinhados ou outra informação destacada? ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5- Numa ficha de avaliação ou de trabalho, costumo ler as perguntas antes de ler o texto? -----  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6- Faço sempre uma primeira leitura para ter uma ideia geral do texto? -----                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7- Durante a leitura tiro notas e sublinho as informações que me parecem importantes? -----      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- 8- Enquanto leio vou-me lembrando do que sei sobre o tema? ----- 1 2 3 4 5
- 9- Costumo sublinhar as palavras e/ou expressões que não compreendo bem, para depois voltar a ler? ----- 1 2 3 4 5
- 10- Interrompo a leitura quando encontro uma palavra que não compreendo e procuro o seu significado? ----- 1 2 3 4 5
- 11- Quando encontro uma palavra cujo significado desconheço, tento descobri-lo através das pistas que o texto me dá? ----- 1 2 3 4 5
- 12- Costumo ler parágrafo a parágrafo e perguntar a mim mesmo: “O que é importante aqui?”- 1 2 3 4 5
- 13- Quando acabo de ler uma frase ou parágrafo que não compreendi, costumo voltar a ler essa parte? ----- 1 2 3 4 5
- 14- Durante a leitura pergunto a mim mesmo: “Percebi tudo o que li?”? ----- 1 2 3 4 5
- 15- À medida que vou lendo um texto tento pensar em perguntas sobre o mesmo? ----- 1 2 3 4 5
- 16- Enquanto leio um texto de uma ficha de avaliação ou de trabalho, costumo perguntar a mim próprio: “Que perguntas me poderão fazer sobre este texto?”? ----- 1 2 3 4 5
- 17- Quando leio as perguntas ou instruções de uma ficha de avaliação ou de trabalho reflito se percebi bem o que me pedem para fazer? ----- 1 2 3 4 5
- 18- Depois de responder às perguntas ou realizar as tarefas sobre um texto lido, costumo reler o que escrevi para ver se respondi ao que era pedido? ----- 1 2 3 4 5
- 19- Depois de responder às perguntas ou realizar as tarefas sobre um texto lido, costumo reler o que escrevi para ver se a resposta tem sentido e se não tem erros ortográficos? ----- 1 2 3 4 5



Se respondeste maioritariamente 1, 2 e 3 estás na hora de colocares o teu cérebro em alerta, pois vais precisar de o pôr a funcionar! Utilizar estratégias que nos ajudam a compreender melhor aquilo que lemos é muito importante, por isso vamos aprender e utilizar algumas delas.

## Anexo VII

### “Azul, verde ou transparente”



**Já alguma vez pensaste porque é que os textos têm títulos e às vezes subtítulos? Porque é que algumas palavras ou expressões estão destacadas? E qual o papel das imagens? Será que elas têm informações importantes?**

**1 – Observa o título, subtítulos, informações destacadas e imagens do texto que vamos ler hoje (será projetado). Prevê qual é o assunto do texto e preenche a tabela seguinte.**

Eu acho que o texto é sobre _____ porque _____.	
O que sei sobre o assunto	O que gostaria de saber
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
Vou ler este texto para aprender _____.	



**2- Partilha com os teus colegas as tuas conclusões e descobre se eles partilham da mesma opinião.**



**Antes de leres o texto verifica...**

	Sim	Não
Sei para que vou ler este texto?		
Percebi pelo título, subtítulos, informações destacadas e imagens qual o assunto do texto?		
Revi o que já sei sobre o assunto?		



### 3 – Chegou a hora de ler o texto. Durante a leitura procura:

- Lembrar-te dos conhecimentos que já tens acerca do assunto.
- Sublinha as palavras e/ou expressões que desconheces e procura o seu significado.
- Regista os significados na caixa: “Palavras desconhecidas”.

## Azul, verde ou transparente

**Porque é que a água do alto mar é quase sempre azul, enquanto a do litoral é mais clara?  
Por que razão em certas zonas as águas se apresentam verdes?**

### Cada profundidade sua cor

O céu influencia muito a cor do mar. Com efeito, o oceano é um espelho que reflete apenas um quarto da luz que recebe. A luz branca do sol é uma mistura de cores, facilmente visíveis quando se forma um arco-íris. Estas cores vão desaparecendo progressivamente à medida que a luz penetra na água. A menos de quatro metros desaparece o vermelho, a 10 metros é a vez do amarelo, e a 20 metros de profundidade só se distingue o azul! A partir daqui reina total obscuridade. Se nos ferirmos a 25 metros de profundidade o sangue que escorre adquire uma tonalidade verde escura.

Sempre que o fundo é escuro e sombrio a superfície do oceano reflete a cor do céu. Mas se o fundo for claro e pouco profundo é a sua cor que vemos. É por essa razão que a água é tão transparente nos atóis de areia branca.

### Cores variadas

Muitas vezes a cor do mar depende igualmente dos elementos que a constituem, os quais se encontram em suspensão na água. Quando há muitas algas o mar tingem-se de verde. São os grandes rios cujas águas barrentas desaguam no Mar Amarelo, na China, que lhe conferem essa cor.

Valérie Le Du, *O Mar – Universo Fantástico*, tradução de Alexandre Correia, Centralivros Lda., 1997

Palavras desconhecidas:

---

---

---

---



--	--	--	--



Está atento(a) às próximas aulas de Ciências! O tema principal vai ser a água onde poderás aprender: onde podemos encontrar a água no planeta, a importância da água para os seres vivos, como é que a água chega às nossas casas, o que é a sustentabilidade da água...

## Anexo VIII



**Já reparaste que o texto que vamos ler hoje não tem título? Na aula anterior vimos que o título dá-nos informações acerca do texto que vamos ler.**

**1- Desta vez o desafio é escrever um título para o texto.**



**1.1 - Lê o texto.**

- No final do mesmo podes encontrar um pequeno glossário, no entanto, sempre que não compreenderes uma palavra e/ou expressão procura o seu significado e regista o mesmo nas “Palavras desconhecidas”.

---

D. Sebastião, o *Desejado*, reinou de 16 de junho de 1557 até à morte. O seu nascimento foi um dos episódios mais intensamente vividos na história do reino de Portugal. Naquela noite de inverno, o Terreiro do Paço estava cheio de gente que aguardava ansiosamente, pelo desenrolar do parto da rainha. Por fim, veio o anúncio que todos esperavam: nasceu o *Desejado*. As gentes lusas suspiraram de alívio. A questão da sucessão estava, assim, resolvida. D. Sebastião foi, de facto, um filho ansiado para suceder o seu avô, D. João III, pois apesar deste último ter tido vários filhos, todos morreram precocemente. O jovem príncipe não chegou a conhecer o pai, D. João, que falecera 18 dias antes do nascimento. [...]

O *Desejado* ascendeu ao trono com apenas três anos. Era, como seria de esperar, o centro das atenções e o alvo de todas as aspirações\*. No ambiente adulatório\* em que cresceu, visto como o garante da independência da pátria, faltou a figura paterna, que com a sua autoridade teria moldado a personalidade do jovem monarca. Todas essas condicionantes contribuíram para que se tornasse caprichoso e egocêntrico, com uma grade dose de imaturidade. [...]

Face à incapacidade do jovem governar sozinho, foi nomeada regente\* D. Catarina, sua avó [...]. Porém, o medo de que Portugal perdesse a independência a favor do reino vizinho era ainda grande e D. Catarina viu-se acusada de colaboração com a Corte espanhola, acabando por pedir a demissão do cargo, em 1562, continuando apenas como tutora de D. Sebastião. Nessa altura, o cardeal D. Henrique assumiu a regência até que o herdeiro do trono completasse 14 anos. [...]

Ao longo do reinado, implantou diversas reformas administrativas, legislativas e sociais. Senhor de grande vaidade e com uma enorme vontade em ser obedecido sem discussão, as alterações que então fez na coroa e no título pelo qual era chamado são exemplo da sua forma de estar no trono. Com D. Sebastião o tradicional título de alteza deu lugar ao de majestade, enquanto a coroa aberta dos reis se fechava, à maneira dos imperadores. [...] Foi ainda referido como afável, jovial, compassivo, corajoso, justo e amigo dos pobres, embora seja consensual que tinha os seus momentos de cólera. [...]

Em 1574, os incessantes ataques das potências do Norte da Europa ao domínio português no Índico e no Atlântico provocaram a ida de D. Sebastião às praças marroquinas de Tânger e Ceuta. Na realidade, a situação em Marrocos tinha-se agravado e era de facto urgente aumentar a segurança das praças e defender o Algarve dos ataques dos mouros. [...] Para Marrocos, D. Sebastião levou toda a nobreza do reino.

A 4 de Agosto de 1578 viria a dar-se o desastre que provocou um fatal golpe para o progresso, o desenvolvimento e a prosperidade de Portugal. Na batalha de Alcácer Quibir, apoiado por tropas mal preparadas, D. Sebastião foi derrotado e morto. Solteiro e sem descendentes, deixou a questão da sucessão novamente em aberto. [...] Apesar do corpo do rei ter sido reconhecido e sepultado em terras africanas, a nação recusou-se a acreditar na sua morte. Nascia, assim, o mito do sebastianismo, a crença do seu regresso numa manhã de nevoeiro.

*História de Portugal – Dicionário de Personalidades*, coordenação de José Hermano Saraiva, Quidnovi – Edição e Conteúdos, S.A., 2004

**\*Glossário:**

Aspiração – *s. f.* 1. [Figurado] Desejo.

Adulatório – *adj.* 1. Que encerra adulação.

Adulação – *s. f.* 1. Lisonja.

Lisonjear – *v. tr.* 1. Enaltecer desmesuradamente, geralmente com algum interesse em mente. =ADULAR

Regente – *s. 2g.* 1. Pessoa que rege (dirige) inteiramente um Estado.

Compassivo- *adj.* 1. Que indica compaixão.

Palavras desconhecidas:

---

---

---

---



1.2- Relê o texto. Sublinha as ideias que consideras mais importantes em cada parágrafo e completa a tabela seguinte resumindo cada um, com uma ideia-chave. Observa o exemplo.

Parágrafo	Ideia-chave
1.º	O nascimento de D. Sebastião resolveu o problema de sucessão ao trono.
2.º	
3.º	
4.º	
5.º	
6.º	
Assunto principal do texto: _____	

1.3- Agora que já conheces e compreendes o conteúdo do texto cria um título para o mesmo. Escreve esse título na linha que antecede o texto.



1.4- Partilha com os teus colegas o título que atribuíste ao texto. Compara com o deles e verifica se está de acordo com o texto.



**Muitas vezes a tua professora coloca-te questões sobre o texto que lês para que o possas compreender melhor. Será que também és capaz de criar questões sobre um texto?**

2- Lê novamente o texto. Pensa em três questões que poderias fazer acerca do texto. Escreve essas questões e uma possível resposta nos espaços abaixo.

Pergunta: \_\_\_\_\_

Resposta: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Pergunta: \_\_\_\_\_

Resposta: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Pergunta: \_\_\_\_\_

Resposta: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## Hora de refletir...

	Sim	Não
Compreendi o sentido global do texto?		
Conseguo dizer o que aprendi com este texto?		
Aprendi palavras novas com o texto?		
Uma vez que se trata de um texto extenso, resumir cada parágrafo numa ideia-chave, ajudou-me a compreendê-lo melhor?		
O título que atribuí ao texto vai ao encontro do seu tema/assunto?		
Conseguo formular perguntas sobre o texto?		
Fiquei com vontade de saber mais sobre o assunto do texto?		



Está atento(a) às próximas aulas de História! Quando falares de D. Sebastião não te esqueças do texto que acabaste de ler. Mas lembra-te, estamos sempre a aprender por isso novos conhecimentos vêm a caminho!

## Anexo IX

Lê com muita atenção o seguinte texto:

### Grande Notícia

**Caiu da árvore, no princípio do outono, uma folha de plátano.**

Isto não é notícia.

Se um jornal publicasse a toda a largura da primeira página ou até numa das páginas interiores, na coluna reservada a desastres e acidentes, esta notícia, assim intitulada:

**Folha de plátano caiu da árvore**

os leitores achariam que era uma maluquice de jornalista e, no dia seguinte, compravam outro jornal diferente.

Mesmo que a notícia fosse assim:

**Folha de plátano cai desprevenidamente sobre uma lagartixa, que se assustou muito.**

mesmo esta notícia, apesar do susto da lagartixa, não tinha sentido num jornal.

E se ela se assustou! Estava descansadamente a apanhar sol e caiu-lhe uma folha em cima. Claro que fugiu atarantada, tão atarantada que passou pelas patas do gato Maltês, que acordou sobressaltado e logo correu atrás dela. O cão Pimpão, que ia a passar, viu o gato a correr e foi atrás dele.

Atrás do gato, o cão Pimpão atravessou a rua, no momento em que a carroça do senhor Cosme, puxada pela égua Linda, ia a passar.

Espantou-se a égua, que levantou a toda a altura as patas dianteiras, a carroça desequilibrou-se, o senhor Cosme caiu, mas não se feriu, embora tivesse arrastado ao cair dois cestos com peras que trazia na carroça. As peras rolaram na estrada, e uma camioneta carregada com toros de madeira, que ia atrás da carroça, teve de travar de repente.

Como os troncos estavam mal presos (o que é sempre um perigo!), como os troncos estavam mal presos, desabaram, com a sacudidela da camioneta, e caíram em grande confusão sobre a estrada, precisamente na altura em que uma camioneta de carreira ia a passar, em sentido contrário. Para não chocar com os toros, a camioneta, aliás o motorista da camioneta, guinou

para a direita e foi embater num poste de electricidade, que caiu por pouca sorte em cima da linha do caminho-de-ferro, mesmo paralela à estrada, onde tudo isto se passou.

Felizmente que a senhora Marília, da passagem de nível próxima, estava atenta e acionou logo o sinal de perigo, para que o comboio-correio interrompesse a sua marcha... senão, senão tinha havido um grande desastre.

Mesmo assim veio notícia no jornal

### Trânsito ferroviário interrompido

Só não disseram os jornais que tudo isto tinha acontecido por causa de uma folha caída de uma árvore e por culpa de uma lagartixa assustadaça... Só nós é que sabemos.

António Torrado, *Conto Contigo*, 1.ª ed., Civilização Ed., 1994

- 1- Na tua opinião o título “Grande Notícia” foi bem escolhido?
- 2- Explica porque é que “Caiu da árvore, no princípio do outono, uma folha de plátano”, não é uma notícia.
- 3- Se encontrasses a notícia “Folha de plátano caiu da árvore”, num jornal, também acharias que era “uma maluquice de jornalista” e comprarias outro jornal? Justifica a tua resposta.
- 4- Justifica a utilização dos parênteses no início do 7º parágrafo.
- 5- Observa as imagens. Ordena-as de modo a reconstruïres os acontecimentos que deram origem à última notícia.



**Esta ficha tem como objetivo ajudar-te a responder corretamente às perguntas do teste.**

**Para responderes bem às perguntas tens de pensar corretamente.**

Em cada pergunta do teste, pensa nas seguintes questões **antes, durante e depois de teres respondido.**

**1.** O que é um título?

Que informações obtenho a partir do título?

O que se pretende que eu responda?

Como devo escrever a resposta?

Releio a resposta. Tem erros?

**2.** O que é uma notícia?

Tudo o que se passa no mundo é notícia?

Como devo responder?

O que escrevi tem sentido?

E erros ortográficos?

**3.** O que é um jornal?

Como é que este se encontra organizado?

Que tipo de notícias vem no jornal?

Qual é a principal característica de uma notícia?

A minha resposta está clara?

Releio e verifico se tem erros ortográficos.

**4.** O que são parênteses?

Em que situações utilizo parênteses?

O que é que se encontra entre parênteses?

Respondi à questão?

**5.** O que representa cada imagem?

Onde posso encontrar estes acontecimentos no texto?

## Anexo X – Análise das respostas ao teste “Grande Notícia”

### 1 – Na tua opinião o título “Grande Notícia” foi bem escolhido?

#### Respostas com orientação:

- “Na minha opinião o título “Grande Notícia” foi bem escolhido porque por uma folha cair provocou outros acidentes.”

- “Sim o Porque o título “Grande Notícia” serve para colocar Histórias e opiniões.”

- “Sim porque podia ter provocado um grande acidente.”

- “Eu acho que não, porque só seria uma “Grande Notícia” se fosse alguma coisa de grave por exemplo “Banco assaltado em Coimbra” aí seria uma “Grande Notícia”.”

#### Respostas sem orientação:

- “Não porque não é uma notícia. Uma notícia tem de ter importancia.”

- “Sim porque apesar de uma folha ter caído em cima de uma lagartixa houve um desastre.”

- “Sim, porque uma simples folha e uma lagartixa deu origem a acidentes que servem de notícia.

- Acho que não por que isto não é um grande importancia.”

### 2 – Explica porque é que “Caiu da árvore, no princípio do outono, uma folha de plátano”, não é uma notícia.

#### Respostas com orientação:

- “Para mim não é notícia porque não é importante para o nosso país.”

- “Caiu uma grande folha porque era a passa do outono para a primavera.”

- “Porque não tem assim nada de interessante e não é uma novidade ninguém.”

- ““Caiu da árvore, no princípio do outono, uma folha de plátano”, não é notícia porque não é nada de importante, isso é normal e se assim fosse quase todos os dias devia haver uma notícia sem importância.”

#### Respostas sem orientação:

- “Não porque geralmente no jornal só costumam aparecer as notícias mais importantes.”

- “Porque há notícias mais importantes”

- “A frase “Caiu da árvore, no princípio do outono, uma folha de plátano”, não é notícia porque todo o outono caem folhas.”

- “O Título não é muito importam ta para este texto.”

**3 – Se encontrasses a notícia “Folha de plátano caiu da árvore”, num jornal, também acharias que era “uma maluquice do jornalista” e comprarias outro jornal? Justifica a tua resposta.**

**Respostas com orientação:**

- “Acho que era uma má notícia que se pusesse uma folha caída de uma árvore não é uma notícia”
- “Não porque como diz no texto uma folha caiu e criou muitos problemas.”
- “Eu compraria outro jornal para perceber o resto da História “folha de plátano caiu da árvore.”
- “Eu também acharia “uma maluquice de jornalista” e comprava outro jornal, porque nos jornais só vem a falar de coisas interessantes não para falar que uma de plátano tenha caído da árvore.”

**Respostas sem orientação:**

- “Eu acharia uma maluquice mas não iria comprar outro jornal porque podia ter mais coisas importantes.”
- “Eu acho achava que era uma grande maluquia de jornalista eu não punha notícias que não interessassem no texto e compraria outro jornal.”
- “Sim. Porque eu acharia que aquela notícia era para um jornal de bebés.”
- “Sim, porque se eu comprasse um jornal e tivesse essa notícia e por exemplo quisesse ver futebol comprava outro jornal que falasse nisso.”

**4 – Justifica a utilização dos parênteses no início do 7.º parágrafo.**

**Respostas com orientação:**

- A utilização de parênteses no início do 7.º parágrafo usa-se por causa que aquilo é como se fosse um “comentário”, é dito pelo autor.
- Eu acho que os parênteses existentes no início do 7.º parágrafo significam que se os troncos estiverem mal presos/amarrados pode aver alguns acidentes na estrada, como ouve neste texto.
- Era para começar porque tinha no meio do parágrafo Que era para anunciar o título ou outra coisa.
- A utilização dos parênteses são para dar um aviso para termos cuidado.

**Respostas sem orientação:**

- O início do parágrafo 7.º porque está a fazer um havizo.
- Porque senão era um grande acidente
- Utilizaram os parênteses porque a meio da história o narrador fez um comentário, relacionado com o texto da falta de segurança.
- Tem parênteses no início do 7.º parágrafo porque é sinal de perigo.

## Anexo XI – Ficha de avaliação do 3º período

### GRUPO I

#### Parte A

Lê, com atenção, o seguinte poema.

### Açor de Açores e o seu programa “Requintes”

	Bom dia, pássaros ouvintes! Cá estou eu, Açor <sup>1</sup> de Açores, com o programa “Requintes”... Já estão acordados? 5 Bem acordados?...	20	É também conveniente alisar diariamente todas as penas com o bico untado com um salpico de óleo uropigial <sup>2</sup> .
	Hoje falaremos dos cuidados a ter com as penas, as grandes e as pequenas.	25	Para desinfeção final coçadela de formiga passada suavemente entre axilas e barriga.
10	Para manter bela plumagem o melhor é banho frio de manhã cedo no rio e escovadela de areia entre o almoço e a ceia. Sumo de ameixas maduras	30	Adeus, queridos ouvintes deste programa “Requintes”, adeus até para a semana! Beijinhos de muitas cores da Açor de Açores!
15	faz fantásticas madeixas e evita muitas maleitas futuras.		Violeta Figueiredo, <i>O Gato do Pelo em Pé</i> , Ed. Caminho, 1997

<sup>1</sup> açor: ave de rapina, diurna, da família dos falconídeos.

<sup>2</sup> uropigial: referente ao uropígio; uropígio: extremidade da região caudal do corpo das aves.

Nas questões **1.**, **2.**, **3.**, **4.** e **6.** assinala com **X** a opção que completa cada frase, de acordo com o sentido do texto que acabaste de ler.

#### 1. O poema “reproduz”

um programa televisivo.    um programa radiofónico.    um artigo de uma revista.



**2. O pássaro Açor dirige-se**

- aos ouvintes em geral.
- aos pássaros em particular.
- a todo o tipo de animais.

**2.1. Identifica o recurso expressivo presente na expressão anterior?**

---

**3. Açor dirige-se ao seu público**

- de manhã.
- à noite.
- ao entardecer.

Justifica a tua opção.

---

**4. Os conselhos dados sobre os cuidados a ter com a plumagem**

- são diferentes de ave para ave.
- dirigem-se às aves com penas coloridas.
- aplicam-se a todo o tipo de aves.

**5. Para além dos conselhos, Açor também dá uma receita.**

Transcreve os versos que confirmam esta afirmação.

---

---

**6. Na última estrofe, Açor despede-se de uma forma**

- carinhosa.
- formal.
- distante.

Justifica a tua opção.

---

**7. Na tua opinião, o título do programa é apropriado? Justifica a tua resposta.**

---

---

**8.** Observa a forma como o poema se apresenta.

**8.1.** Indica

- o número de estrofes

---

- o número de versos por estrofe

---

**8.3.** Como classificas a última estrofe quanto ao número de versos.

---

**8.4.** Que tipo de rima existe nos quatro primeiros versos da terceira estrofe?

---

---

**8.5.** Distingue, no verso 14 (~~6~~RRGHDPHLDPDGMDV´ ), as sílabas gramaticais das sílabas métricas.

- sílabas gramaticais

---

- sílabas métricas

---

## Parte B

Lê o artigo seguinte, retirado de uma página da Internet.

### Aves selvagens retomam liberdade

Carina Fonseca – 2009-08-08

Dois milhafres-pretos, duas cegonhas-  
-brancas e uma águia-de-asa-redonda  
foram libertados, ontem, sexta-feira, em  
Coimbra, após uma estadia no Centro  
de Recuperação de Animais Selvagens  
de Gouveia.

As aves foram devolvidas à Natureza  
na localidade de Casais do Campo,  
junto ao Mondego, a abrir o ciclo de  
ações de libertação agendadas, até  
terça-feira, entre Coimbra e a Beira Alta.  
Por detrás está o Centro de Ecologia,  
Recuperação e Vigilância de Animais  
Selvagens (CERVAS), que ao longo dos  
meses foi acolhendo os animais feridos.  
Porque caíram dos ninhos, porque  
colidiram com infraestruturas, ou porque  
enfraqueceram à minguagem de alimento.

O CERVAS esforça-se para que as  
aves sejam largadas nos locais de  
origem.

Normalmente, a pessoa que encontrou  
a ave é convidada a devolvê-la aos  
céus. “Algumas fazem-no com um

misto de felicidade e tristeza”, conta a  
bióloga Liliana Barosa. Mas o momento é  
sempre de festa. E aproveitado para  
injetar, nos presentes, autênticas lições  
de educação ambiental. Por alguma  
razão as crianças são os alvos  
preferenciais. “É mais fácil ir para casa  
contar aos pais o que viram e ouviram do  
que o contrário”, explica.

O batismo, no momento da libertação,  
é outro dos “privilégios” de quem  
encontrou a ave. Regra geral, é inspirado  
em características do animal ou do lugar  
onde foi recolhido. Por vezes, isso rende  
gargalhadas. Como no caso do “Picasso”,  
uma ave de rapina diurna a que alguém  
quis chamar “Picatchu”. Acontece que o  
responsável pela largada entendeu  
“Picasso” – e assim ficou. Liliana Barosa  
também recorda, divertida, o  
“Carequinha”, que era um grifo, ou seja,  
“uma espécie de abutre, grande, sem  
penas na cabeça”. Já o mocho “H<sup>2</sup>O”  
recebeu o nome de um hotel da Covilhã.

in <http://jn.sapo.pt> (consultado em 29-08-2009;  
texto adaptado e com supressões)

9. Destaca os elementos que constituem o *lead* da notícia (primeiro parágrafo), preenchendo o quadro.

<b>Quem?</b> (pessoa, animal, objeto...)	
<b>O quê?</b>	
<b>Quando?</b>	
<b>Onde?</b>	

Nas questões 10. e 13. assinala com **X** a opção correta de acordo com o sentido do texto.

10. As aves foram devolvidas à natureza porque

- estavam em perigo de vida.
- estavam recuperadas de ferimentos.
- foi ordenada a sua libertação.
- já tinham sido batizadas.

11. Por que é que a organização CERVAS acolhe animais?

---



---



---

12. O momento de libertação das aves é aproveitado para educar em relação ao ambiente. Qual é o público preferencial? Porquê?

---



---



---

13. ~~2~~ batismo ~~PRHIDEDM~~ ~~BR~~  
~~HW~~ (II. 34-36)

privilégios ~~1~~ de quem

A palavra sublinhada significa:

- regalias.
- obrigações.

- desvantagens.
- trabalhos.

14. Na linha 45, a expressão ~~R~~XHMD´ introduz

- uma conclusão.
- uma correção.
- uma explicação.
- uma exemplificação.

15. Três das quatro afirmações seguintes representam factos e só uma refere uma opinião. Assinala com **X** a afirmação que refere uma opinião.

- O CERVAS é uma organização de proteção dos animais selvagens.
- Aquela organização tem desenvolvido um trabalho notável.
- Centenas de espécies de animais foram salvas pelo CERVAS.
- A organização contribui para a educação ambiental dos mais jovens.

## GRUPO II

Responde aos itens que se seguem, de acordo com as orientações que te são dadas.

1. A forma “pena” pode corresponder a três palavras:

**pena** *n.f.*

- 1. castigo, punição.
- 2. desgosto, tristeza, dor, aflição.

**pena** *n.f.*

- 3. cada um dos órgãos cutâneos que revestem o corpo das aves.
- 4. utensílio munido de bico para escrever.

**pena** *n.f.*

- 5. rocha, frágua, fragedo.

Nas frases abaixo, qual das palavras “**pena**” é utilizada? Escreve o número no espaço correspondente.

\_\_\_\_\_ Mas que grande **pena** tive de não poder ir à festa do fim do curso!

\_\_\_\_\_ O meu avô tinha uma **pena** com o cabo em prata.

\_\_\_\_\_ O juiz condenou-o a uma **pena** de dez anos de prisão.

\_\_\_\_\_ Só lhe arranquei esta **pena** para a poder levar à professora de Ciências.

\_\_\_\_\_ Fui até ao cimo da **pena** para poder observar o serpentear do rio.

2. Assinala com **X** a opção correta.

As palavras destacadas nas frases do exercício anterior **SHQD'** são:

- homófonas.     homógrafas.     homónimas.     parónimas.

3. Faz a análise sintática da seguinte frase.

2SURJUDPD5HTXQWGHX-*lhes conselhos de beleza.*

---

---

---

---

4. Sublinha o sujeito de cada uma das frases seguintes e coloca-o no quadro.

- a. Algumas aves selvagens ficaram feridas.  
b. Uma associação e outras instituições trataram as aves feridas.  
c. Dois milhafres, duas cegonhas e uma águia foram libertados.  
d. A Associação CERVAS tratou de tudo.

<b>Sujeito</b>	<b>simples</b>	
	<b>composto</b>	

5. Transforma o seguinte discurso direto num discurso indireto.

*O locutor de rádio perguntou aos seus ouvintes:*

*- Hoje, estão acordados?*

---

---

6. Completa o quadro com palavras da mesma família.

<b>Nome</b>	<b>Adjetivo</b>	<b>Verbo</b>	<b>Advérbio</b>
liberdade			
		sossegar	

7. Classifica as seguintes palavras quanto ao processo de formação.

- plumagem \_\_\_\_\_  
• enfraquecido \_\_\_\_\_

8. Completa as seguintes frases, respeitando o tempo e o modo solicitado.

- a. O Açor de Açores \_\_\_\_\_ (despedir-se no pretérito perfeito do indicativo) dos seus pássaros ouvintes.
- b. Para a semana, o locutor \_\_\_\_\_ (abordar no futuro do indicativo) um outro tema.
- c. Já no ano 1997, os ouvintes \_\_\_\_\_ (ouvir no pretérito mais-que-perfeito composto do indicativo) falar sobre aquele tema.

9. Inventar uma frase em que uses o verbo ler no modo imperativo.

---

### GRUPO III

Escreve uma notícia imaginando a seguinte situação: um pássaro tinha roubado um anel valioso que guardou durante um longo período de tempo, contudo acabou por ser descoberto.

Eis algumas sugestões que poderão orientar o teu trabalho:

- a. Escreve o *lead* sem te esquecer de responder às quatro perguntas que são obrigatórias.
- b. No corpo da notícia responde à questão como é que o anel foi descoberto e acrescenta informação que aches importante (por exemplo, uma citação da dona do anel).
- c. Escolhe um título adequado à tua notícia.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Anexo XII



## Hora de refletir!

Lembras-te deste questionário? Responde novamente e descobre se já utilizas estratégias que te ajudam na compreensão da leitura. Para recordar segue-se a escala que deverás seguir para responder às questões:

**2- Nunca ou raramente; 2- Poucas vezes; 3- Às vezes; 4- Frequentemente; 5- Sempre ou quase**

**ATENÇÃO!** Não tentes lembrar-te das respostas que deste anteriormente, responde de acordo com o que fazes agora.

- 1- Depois de ler o título, imagino qual será o assunto do texto? ----- 1 2 3 4 5
- 2- Depois de ler o título, penso no que já sei sobre o tema?----- 1 2 3 4 5
- 3- Se o texto tem imagens, antes de começar a ler o texto, observo-as e retiro informações? --- 1 2 3 4 5
- 4- Antes de ler o texto, leio os subtítulos, os sublinhados ou outra informação destacada? ----- 1 2 3 4 5
- 5- Numa ficha de avaliação ou de trabalho, costumo ler as perguntas antes de ler o texto? ----- 1 2 3 4 5
- 6- Faço sempre uma primeira leitura para ter uma ideia geral do texto? ----- 1 2 3 4 5
- 7- Durante a leitura tiro notas e sublinho as informações que me parecem importantes? ----- 1 2 3 4 5
- 8- Enquanto leio vou-me lembrando do que sei sobre o tema? ----- 1 2 3 4 5
- 9- Costumo sublinhar as palavras e/ou expressões que não compreendo bem, para depois voltar a ler? ----- 1 2 3 4 5
- 10- Interrompo a leitura quando encontro uma palavra que não compreendo e procuro o seu significado? ----- 1 2 3 4 5
- 11- Quando encontro uma palavra cujo significado desconheço, tento descobri-lo através das pistas que o texto me dá? ----- 1 2 3 4 5



- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 12- Costumo ler parágrafo a parágrafo e perguntar a mim mesmo: “O que é importante aqui?”?-  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13- Quando acabo de ler uma frase ou parágrafo que não compreendi, costumo voltar a ler essa parte? -----  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14- Durante a leitura pergunto a mim mesmo: “Percebi tudo o que li?”? -----  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15- À medida que vou lendo um texto tento pensar em perguntas sobre o mesmo? -----   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16- Enquanto leio um texto de uma ficha de avaliação ou de trabalho, costumo perguntar a mim próprio: “Que perguntas me poderão fazer sobre este texto?”? -----                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17- Quando leio as perguntas ou instruções de uma ficha de avaliação ou de trabalho reflito se percebi bem o que me pedem para fazer? -----  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18- Depois de responder às perguntas ou realizar as tarefas sobre um texto lido, costumo reler o que escrevi para ver se respondi ao que era pedido? -----                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19- Depois de responder às perguntas ou realizar as tarefas sobre um texto lido, costumo reler o que escrevi para ver se a resposta tem sentido e se não tem erros ortográficos? ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**Dá a tua opinião:**

20 – Achas que utilizando estas estratégias consegues compreender melhor os textos que lês? Porquê?

---



---



---



---

21 – Há alguma estratégia que começaste a utilizar frequentemente? Porquê?

---



---



---



---

22 – A utilização destas estratégias melhorou o teu interesse pela leitura?

---