



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1.º CEB

Da Compreensão Oral à Compreensão Leitora – Diferenças
observadas numa turma de 3.º e 4.º anos

Daniela Cristina Gonçalves Rocha



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Daniela Cristina Gonçalves Rocha

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

Da Compreensão Oral à Compreensão Leitora – Diferenças
observadas numa turma de 3.º e 4.º anos

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutora Ana Raquel da Costa Aguiar

Julho de 2021

AGRADECIMENTOS

No fim deste percurso, chega o momento de agradecer a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a concretização deste feito.

Agradeço à minha orientadora, professora Ana Raquel, por todo o seu apoio, força e por nunca me ter deixado desistir. Por me lembrar quase todas as semanas durante os últimos anos que os ciclos têm de se encerrar e os projetos a que nos comprometemos têm de ser concluídos. Por tudo isso, e por me ter acompanhado, o meu muito obrigada de coração.

Agradeço, também, a todos os professores que me acompanharam neste percurso académico e me ajudaram a subir os degraus de conhecimento. Em especial à professora Lina, obrigada pelas conversas no seu gabinete e conselhos! Obrigada!

À Educadora Juca e ao Professor José Moreno, obrigada por me terem recebido nas suas salas de aula, sem esquecer todos os alunos que participaram neste percurso. Estão guardados todos no meu coração.

Aos meus pais, Fátima e Miro, obrigada do fundo do coração por me apoiarem e por permitirem que eu lutasse pelo meu futuro e perseguisse os meus sonhos. Ao André, o meu irmão, obrigada por estares sempre lá e nunca me falhares! Obrigada com todo o meu amor.

Ao meu namorado, Paulo, por todo o apoio nos últimos dias, pela força, pela ajuda e pelos abraços nos momentos de maior aperto. Por me ter ajudado a acreditar que este momento era possível.

À Mariana, a minha parceira, companheira de guerra, pelos momentos de conversa, todo o apoio e por nos momentos mais difíceis ter estado sempre lá.

À Joana Sousa, por nunca me ter falhado quando eu mais precisava. Por me ter incentivado a procurar sempre o melhor.

Às minhas pessoas de Braga e à casa do povo, Patrícia M., Marisa, Renata, Ana, Fábio, Nance, Patrícia H., Rita, Adriana e Hélio que começaram este percurso comigo e ainda hoje se mantêm na minha vida. Obrigada pela amizade e pela força!

A todos os meus amigos, de longa e curta data, obrigada por todo o vosso apoio e conversas.

A quem se cruzou comigo nos últimos anos e me fez crescer academicamente, profissionalmente e pessoalmente.

Muito obrigada!

RESUMO

O presente relatório foi realizado no decorrer da Unidade de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Encontra-se dividido em três capítulos, no primeiro, apresentamos os contextos e os percursos da intervenção educativa nos dois contextos onde se realizou a PES; no capítulo II, a revisão da literatura, metodologia e apresentação e análise dos dados e conclusões do estudo; e no último capítulo, a reflexão global de todo o processo.

O projeto, aqui apresentado, foi executado numa escola pertencente ao distrito de Viana do Castelo, numa turma de 3.º e 4.º anos. Participaram 12 dos 20 alunos. Realizou-se na área de Português e, recorrendo a uma metodologia qualitativa, com *design* de um estudo de caso, teve como objetivo principal avaliar a diferença existente entre a compreensão leitora e a compreensão oral em vários níveis de processo interpretativo, com recurso a textos com a mesma estrutura e tipologia. Num conjunto de dez tarefas, cinco de compreensão leitora e as restantes de compreensão oral, pretende-se responder às questões do estudo: 1- Existem diferenças significativas entre a compreensão leitora e oral?; 2- A que níveis do processo interpretativo se fazem sentir essas diferenças? O estudo mostra que há diferenças ainda que não muito significativas, entre a compreensão leitora e oral, salientando que os alunos revelam mais facilidade na segunda. Nos processos interpretativos, as diferenças fazem sentir-se em todas as categorias, a saber, compreensão literal, inferencial, crítica e reorganização.

Palavras-chave: compreensão leitora; compreensão oral; texto narrativo; processos interpretativos.

ABSTRACT

This report was developed during the Supervised Teaching Practice (SEP) Unit of the Master's Degree in Pre-school Education and Basic School Teacher Education of the School of Education of the Polytechnic Institute of Viana do Castelo. It is divided into three chapters: in the first one, we present the contexts and the paths of the educational intervention in the two contexts where the SEP was carried out; in chapter II, the literature review, the methodology and the presentation and analysis of the data and conclusions of the study; and in the last chapter, the global reflection of the whole process.

The project, presented here, was developed in a school belonging to the district of Viana do Castelo, in a 3rd and 4th grade class. Twelve out of 20 students participated. It was developed in the area of Portuguese and, using a qualitative methodology with a case study design, its main objective was to evaluate the difference between reading comprehension and listening comprehension at various levels of the interpretative process, using texts with the same structure and identical typology. In a set of ten tasks, five of reading comprehension and the remaining ones of oral comprehension, we intend to answer the study questions: 1- Are there significant differences between reading and oral comprehension?; 2- At which levels of the interpretative process are these differences felt? The study shows that there are differences, however not significant ones, between reading and listening comprehension, showing that students show more ease in the second one. In the interpretative processes, the differences are felt in all categories, namely literal, inferential, critical and reorganization comprehension.

Keywords: reading comprehension; listening comprehension; narrative text; narratives; interpretative processes.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	ii
RESUMO.....	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE DE ANEXOS	ix
LISTA DE FIGURAS.....	x
LISTA DE ABREVIATURAS	xiii
INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	16
CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS	17
Caracterização do Contexto Educativo do Pré-Escolar.....	17
Caracterização do meio local	17
Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância	17
Caracterização da sala de atividades e rotinas	19
Caracterização do Grupo.....	21
Percurso da Intervenção Educativa na Educação Pré-Escolar.....	23
Projeto de empreendedorismo.....	26
Caracterização do Contexto Educativo do 1.º ciclo	29
Caracterização do meio local	29
Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância	29
Caracterização da sala de atividades	31
Caracterização do Grupo.....	31
Percurso da Intervenção Educativa no 1.º Ciclo	34
Áreas de Intervenção	34
CAPÍTULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	38
PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	39

Contextualização e pertinência do estudo	39
Problema e objetivos de investigação	40
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	42
1. Importância da compreensão nas aprendizagens dos alunos.....	42
1.1 A compreensão oral	43
1.1.1 A importância da Compreensão Oral nas aprendizagens dos alunos:.....	43
1.2 A compreensão leitora	45
1.2.1 A importância da Compreensão Leitora nas aprendizagens dos alunos: ..	46
2. Perfil Dos Alunos À Saída Da Escolaridade Obrigatória.....	47
3. Aprendizagens Essenciais	49
4. Compreensão oral e leitora no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico	51
5. Da compreensão oral à compreensão escrita	53
6. O papel da memória na compreensão oral e leitora.....	56
7. Estratégias para promover a compreensão: a importância do questionamento ..	58
Estudos Empíricos.....	61
METODOLOGIA.....	63
Opções metodológicas	63
Participantes	64
Técnicas de Recolha de dados	65
Observação	66
Documentos produzidos pelos alunos.....	67
Intervenção Educativa	68
Procedimento de análise de dados.....	78
Categorias de Análise.....	78
Calendarização	80

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	81
Tarefa 1 – “A lebre e a tartaruga”	83
Tarefa 2 - “O rato do campo e o rato da cidade”	87
Análise das tarefas 1 e 2.....	91
Tarefa 3 - O burro que carregava o sal	93
Tarefa 4 – O burro e o cão	97
Análise das tarefas 3 e 4.....	101
Tarefa 5 – O leão e o javali.....	103
Tarefa 6 – O cão e o lobo	107
Análise tarefa 5 e 6.....	110
Tarefa 7 – “O Leão e o Rato”	112
Tarefa 8 - “A Raposa inchada”	116
Análise das tarefas 7 e 8.....	119
Tarefa 9 – O macaco e o gato	121
Tarefa 10 – A águia e a tartaruga.....	124
Análise tarefa 9 e 10	127
CONCLUSÕES	129
CAPÍTULO III – REFLEXÃO PES.....	134
Reflexão sobre a prática de Ensino Supervisionada	135
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	138
ANEXOS.....	142

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Autorização para os Encarregados de Educação	143
Anexo 2 – modelo planificação pré-escolar.....	144
Anexo 3 – modelo planificação do 1º ciclo.....	150
Anexo 4 – Texto e tarefa 1	157
Anexo 5 – Texto e tarefa 2.....	159
Anexo 6 – Texto e tarefa 3.....	161
Anexo 7 – Texto e tarefa 4.....	163
Anexo 8- Texto e tarefa 5.....	165
Anexo 9 – texto e tarefa 6	167
Anexo 10 – texto e tarefa 7	169
Anexo 11 – texto e tarefa 8	171
Anexo 12 – texto e tarefa 9	173
Anexo 13 – texto e tarefa 10	175

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Horário e atividades

Figura 2 Idades do grupo

Figura 3 Planta da sala

Figura 4 Distribuição por ano de escolaridade e género

Figura 5 Horário

Figura 6 Síntese da CO e CL no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Figura 7 Análise do Programa e Metas Curriculares de Português

Figura 8 Processos de metacompreensão

Figura 9 Distribuição e codificação dos alunos participantes

Figura 10 Técnicas qualitativas de recolha de informação

Figura 11 Tarefa 1

Figura 12 Tarefa 2

Figura 13 Tarefa 3

Figura 14 Tarefa 4

Figura 15 Tarefa 5

Figura 16 Tarefa 6

Figura 17 Tarefa 7

Figura 18 Tarefa 8

Figura 19 Tarefa 9

Figura 20 Tarefa 10

Figura 21 Calendarização das etapas do relatório

Figura 22 Resposta do aluno RM

Figura 23 Resposta da aluna CB

Figura 24 Resposta da aluna CB

Figura 25 Resposta da aluna MT

Figura 26 Resposta da aluna CB

Figura 27 Resposta aluna CB

Figura 28 Resposta da aluna MT

Figura 29 Resposta do aluno DG

Figura 30 Resposta do aluno LM

Figura 31 Classificações finais individuais tarefa 1 e 2

Figura 32 Média final das categorias

Figura 33 Resposta da aluna MR

Figura 34 Resposta do aluno RM

Figura 35 Resposta do aluno AS

Figura 36 Resposta da aluna EG

Figura 37 Resposta da aluna CB

Figura 38 Resposta do aluno MS

Figura 39 Resposta da aluna BM

Figura 40 Resposta do aluno AG

Figura 41 Resposta do aluno RM

Figura 42 Resposta da aluna EG

Figura 43 Classificações finais individuais tarefa 3 e 4

Figura 44 Média final das categorias

Figura 45 Resposta do aluno AS

Figura 46 Resposta aluna EG

Figura 47 Resposta da aluna CB

Figura 48 Resposta da aluna MC

Figura 49 Resposta da aluna CB

Figura 50 Resposta da aluna BM

Figura 51 Avaliações finais individuais tarefa 5 e 6

Figura 52 Média final das categorias

Figura 53 Resposta da aluna CB

Figura 54 Resposta da aluna BM

Figura 55 Resposta do aluno LM

Figura 56 Resposta do aluno DG

Figura 57 Resposta da aluna CB

Figura 58 Resposta da aluna EG

Figura 59 Resposta da aluna MR

Figura 60 Classificações finais individuais tarefa 7 e 8

Figura 61 Média final das categorias

Figura 62 Resposta do aluno MS

- Figura 63** Resposta da aluna CB
- Figura 64** Resposta do aluno AS
- Figura 65** Resposta da aluna CB
- Figura 66** Resposta da aluna MC
- Figura 67** Resposta do aluno LM
- Figura 68** Classificações finais individuais tarefa 9 e 10
- Figura 69** Média final das categorias
- Figura 70** Avaliações do aluno AG
- Figura 71** Avaliações da aluna CB
- Figura 72** Avaliações do aluno DG
- Figura 73** Avaliações do aluno RM
- Figura 74** Percentagem compreensão literal
- Figura 75** Percentagem compreensão inferencial
- Figura 76** Percentagem reorganização
- Figura 77** Percentagem compreensão crítica

LISTA DE ABREVIATURAS

1.ºCEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

AAAF - Atividade de Animação e Apoio à Família

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC - Atividade de Enriquecimento Curricular

CL – Compreensão Leitora

CO – Compreensão Oral

EB – Escola Básica

EE – Encarregados de Educação

GNR – Guarda Nacional Republicana

INE – Instituto Nacional de Estatística

JI - Jardim de Infância

MEC – Ministério da Educação e Ciência

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PE – Professora estagiária

PES – Prática de Ensino Supervisionada

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no decorrer da Unidade de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Encontra-se dividido em três capítulos, no primeiro apresentamos os contextos e os percursos da intervenção educativa nos dois contextos onde se realizou a PES, no Pré-escolar num Jardim de Infância do concelho de Viana do Castelo, numa sala com vinte e três crianças, com idades compreendidas entre os três e seis anos e no 1.º Ciclo também numa escola no concelho de Viana do Castelo, numa turma mista com 3.º e 4.º ano, com vinte alunos. Ao longo do capítulo é descrito tudo relativamente ao meio onde estavam inseridos, os agrupamentos e escolas, assim como as rotinas e atividades.

No capítulo II, temos acesso a toda a literatura que sustenta o estudo presente neste relatório, iniciamos com a importância da compreensão nas aprendizagens dos alunos, desenvolvendo a compreensão oral e leitora. No Perfil Dos Alunos À Saída Da Escolaridade Obrigatória procuramos entender quais as capacidades que o aluno tem de desenvolver relativamente às compreensões abordadas neste estudo, assim como nas Aprendizagens Essenciais, onde podemos constatar que as compreensões, oral e leitora, têm um desenvolvimento gradual de complexidade e exigência ao longo dos quatro anos do 1.º ciclo. No Programa de Português, foram analisados os objetivos dos domínios onde a compreensão oral e leitora são trabalhados ao longo do 1.º Ciclo. Após análises dos documentos oficiais, tentamos perceber de que forma a compreensão oral se cruza com a compreensão escrita, onde concluímos que a relação entre as duas compreensões é importante porque fazem parte do processo de compreensão. Uma vez que o estudo presente envolve a capacidade de memória do que ouvem e leem, abordamos a memória e o papel que esta tem na compreensão oral e leitora. Para terminar a Revisão da Literatura, desenvolvemos a importância do questionamento.

Ainda no capítulo II expomos a metodologia, que neste estudo, optou-se por é uma investigação qualitativa de carácter descritivo e interpretativo, com design de estudo de caso, apresenta-se e analisa-se os dados e terminamos com as conclusões do estudo. No capítulo III, a reflexão global de todo o processo.

O projeto, aqui apresentado, foi executado numa escola pertencente ao distrito de Viana do Castelo. Realizou-se na área de Português e teve como objetivo principal avaliar a diferença existente entre a compreensão leitora e a compreensão oral em vários níveis de processo interpretativo, com recurso a textos com a mesma estrutura e tamanhos idênticos. Num conjunto de dez tarefas, cinco de compreensão leitora e as restantes em compreensão oral, pretende-se responder às questões do estudo: 1- Existem diferenças significativas entre a compreensão leitora e oral?; 2- A que níveis do processo interpretativo se fazem sentir essas diferenças?.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA

CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

Neste capítulo, apresenta-se o contexto e o percurso educativo onde foram realizadas as Práticas de Ensino Supervisionada (PES), quer na Educação Pré-Escolar quer no 1.º ciclo.

As partes iniciam com uma breve descrição do meio local, revelando alguns dos seus aspetos culturais, sociais e económicos. Seguidamente, surge a caracterização do Agrupamento onde se insere o Jardim de Infância (JI) e a Escola Básica (EB), o próprio JI e EB e espaço envolvente, a sala de atividades/ sala de aula, o grupo/ turma e as suas rotinas.

Posteriormente, é apresentado o Percurso Educativo efetuado durante o tempo da PES.

Caracterização do Contexto Educativo do Pré-Escolar

Caracterização do meio local

O contexto educativo apresentado está introduzido num Agrupamento de Escolas, numa das 27 freguesias do concelho de Viana do Castelo, com 9.01km² e 1757 habitantes (INE, 2011). A sua população encontra-se maioritariamente na faixa etária dos vinte e cinco aos sessenta e quatro anos de idade (56,1%), sendo que apenas 23,5% da população total tem menos de 25 anos de idade (INE, 2011).

Nesta freguesia, os setores laborais predominantes são a agricultura e a pecuária, a indústria, o comércio, no setor primário, secundário e terciário, respetivamente.

Relativamente ao património cultural, podemos referenciar vários locais como a igreja paroquial, um solar, uma citânia, algumas lagoas e uma ribeira. Tem, também, uma festividade cultural/ religiosa, que atrai centenas de pessoas à freguesia. A comunidade escolar participa nas festividades, concretizando vários elementos alusivos à freguesia e à festa.

Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância

O Agrupamento, onde o Jardim de Infância está inserido, tem como sede uma escola básica e secundária, sendo composto por diversas escolas, mais concretamente,

catorze, que se encontram distribuídas em dez das vinte e sete freguesias da cidade. Possui uma oferta formativa que vai desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário, incluindo ofertas educativas muito abrangentes, como o Programa Integrado de Educação e Formação.

O JI e a Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) partilham o mesmo edifício assim como os espaços de recreio exteriores, o parque, duas casinhas, uma casa da árvore, um amplo espaço relvado, um campo de jogos e um espaço coberto, na entrada da instituição.

O espaço interior está dividido em 2 blocos. No piso superior, num dos lados, encontram-se duas salas de aula, destinadas às turmas do 1.º CEB, bem como um hall, onde se encontram armários com diversos materiais matemáticos e material de laboratório. Estes espaços apenas são usados pelas crianças do 1.º CEB, mas os materiais podem ser utilizados em atividades realizadas também pelas crianças do Pré-Escolar. No rés do chão, no mesmo bloco, encontram-se as salas do prolongamento. Este destina-se às crianças do JI que frequentam o complemento de horário, onde podem estar das 8h00 até às 9h00 e a partir das 15h30 até às 18h30. Nestas salas, encontram-se diversos recursos que lhes permitem brincar livremente e aumentar as suas capacidades. Numa das salas de prolongamento, podemos encontrar um quadro interativo, que é utilizado por todas as turmas; nesta mesma sala, são colocados colchões para as crianças que têm a necessidade de descansar durante a tarde. Entre as salas do prolongamento do horário, existe um átrio bem como duas casas de banho e uma arrecadação.

Os blocos são divididos pela cantina e cozinha. Para além destes espaços, na mesma área, podemos encontrar a sala de professores, uma casa de banho para adultos e uma lavandaria.

No outro bloco, no primeiro piso, existe outra sala do 1.º CEB bem como a sala polivalente, espaço que é utilizado para as sessões de Educação Física. Entre estas salas, podemos encontrar a biblioteca, zona utilizada por ambos os níveis de ensino. É no rés do chão deste bloco que se encontram as salas do JI, bem como duas casas de banho, um hall e uma arrecadação. Podemos encontrar materiais escolares, instrumentos musicais, diversas decorações e ferramentas guardadas nos vários armários no hall. Tem, também, um lavatório de apoio às duas salas do JI.

A equipa que trabalha no Jardim de Infância é formada por duas educadoras de infância e duas assistentes operacionais de apoio às duas salas a tempo inteiro, assim como uma animadora e uma assistente operacional das Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF) e, uma vez por semana, uma professora de Música (60 minutos por semana) e uma terapeuta da fala (60 minutos por semana).

Caracterização da sala de atividades e rotinas

A sala do JI onde se realizou a PES é um espaço bem iluminado, com várias janelas que permitem a entrada de luz natural. Durante as estações do ano mais frias, a sala é aquecida pelo radiador instalado.

O espaço da sala está organizado em nove áreas de atividade, devidamente identificadas, e com materiais diversificados de acordo com a sua finalidade educativa, nomeadamente a Área da Mesa Grande, onde o grupo se reúne em diversos momentos do dia e onde funcionam algumas áreas de expressão como o desenho, o recorte, a colagem e a modelagem de plasticina e de areia cinética; a Área da Casinha; a Área de Jogos, formada por Jogos de Chão (construções), Jogos de Mesa (enfiamentos, puzzles, lotos, padrões, dominós, mikado, entre outros) e Mesa de Legos; a Área do Quadro preto; a Área da Biblioteca, com vários livros, um flanelógrafo e um quadro magnético com ímanes e canetas adequadas; a Área dos Projetos, rica em material, proporcionando momentos para a criação de projetos individuais onde as crianças construíam diversos objetos, consoante a sua imaginação; binóculos, óculos coloridos, instrumentos musicais, entre muitos outros; a Área da Pintura; a Área do Computador; a Área das Ciências, que possui diferentes materiais onde as crianças podem observar várias transformações e múltiplos fenómenos que acontecem no meio como as experiências relacionadas com os objetos afundarem ou flutuarem, o magnetismo e as garrafas sensoriais. Fora da sala, a Área da Paz é partilhada com a outra sala do JI e oferece às crianças um espaço mais calmo, com uma casinha feita em paletes em tons de branco, com um pequeno banco para as crianças se sentarem. Nesta área, é possível pintar desenhos, mexer em objetos relaxantes e com diferentes texturas.

Na sala, existem vários armários com diversificado material acessível às crianças. Desta forma, todas as crianças adquirem os materiais de que necessitam para a atividade a realizar. Nas paredes da sala, estão vários quadros de cortiça para a colocação dos trabalhos realizados. Nalguns destes quadros, estão afixadas as várias

tabelas necessárias para o funcionamento da sala, como, por exemplo, o quadro de presenças, tarefas, planeamento de atividades, presentes e ausentes.

Quanto às rotinas, como podemos observar na tabela abaixo, têm a seguinte divisão horária:

Figura 78 Horário e atividades

Horário	Atividades
8:00h	Acolhimento das crianças na sala do prolongamento;
9:00h	Receção das crianças na sala de pré-escolar;
9:15h	Realização das rotinas diárias;
9:30h	Atividades direcionadas;
10:00h	Lanche da manhã;
10:15h	Brincadeira livre;
11:30h	Arrumação da sala;
11:40h	Preenchimento do diário/ Higiene pessoal
12:00h	Chamar para a cantina/Almoço;
13:00h	Brincadeira livre no prolongamento ou no parque;
14:00h	Atividades direcionadas;
15:15h	Quadro das luzinhas/ beber o leite escolar;
15:30h	Ida para o prolongamento/casa;

Podemos observar que todos os dias se dividem na mesma rotina, sendo ajustável qualquer alteração necessária. Além da rotina diária, a sala possui uma rotina semanal: segunda-feira – história; terça-feira – caixinha das surpresas; quarta-feira – Educação Física; quinta-feira – Música; sexta-feira – distribuição e arrumação das produções semanais.

Por norma, a história com que se inicia a semana introduz as restantes atividades da semana. A caixinha das surpresas pode conter objetos para as diferentes áreas ou o material para vários tipos de atividade. A aula de Música está ao encargo de uma professora da Câmara em parceria com a Academia de Música, que, às quintas-feiras, se dirige à escola. A arrumação de trabalhos tem como objetivo dar a conhecer às crianças as produções que foram feitas ao longo da semana. Todas as semanas, as crianças devem produzir, pelo menos, uma pintura, uma colagem e um desenho. Estas obras não são impostas pelos adultos presentes na sala, mas, no momento da distribuição e

organização dos trabalhos, as crianças vão adquirindo autonomia e discernimento para saber o que realizaram.

Caracterização do Grupo

O grupo de crianças, onde foi realizada a PES, era formado por vinte e três elementos, com a seguinte distribuição por género e idade, referente a dezembro de 2018:

Figura 79 Idades do grupo

Idades	Meninos	Meninas	Totais
3 anos	2	3	5
4 anos	10	1	11
5 anos	2	4	6
6 anos	1	0	1
Totais	15	8	23

Neste grupo, a criança de seis anos e cinco de cinco anos frequentavam pela terceira vez o Pré-Escolar; onze crianças de quatro anos e uma de cinco anos frequentavam pelo segundo ano e, para as crianças de três anos, este era o primeiro ano. Era um grupo ativo, interessado, com alguma capacidade de envolvimento nas atividades, assim como participativo.

Relativamente às áreas de conteúdo, o grupo demonstrava muitos aspetos positivos.

No âmbito da *Formação Pessoal e Social*, todas as crianças aparentam um nível normal de autoestima, sendo que as crianças mais velhas (cinco e seis anos) conseguiam identificar-se a si próprias e aos outros como iguais e membros de um grupo, tinham bem integrada a dinâmica da sala, tinham consciência do que deviam e não deviam fazer e desenvolveram as capacidades de autorregulação, conseguindo prever consequências das suas ações e avaliar os seus comportamentos. As crianças médias (quatro anos)

encontravam-se bem integradas no grupo e apresentavam um nível de desenvolvimento razoável para a idade, embora bastante diverso. Algumas necessitam ainda de dormir a sesta após o almoço. As crianças mais pequenas (três anos) adaptaram-se com muita facilidade, necessitavam ainda de bastante apoio do adulto nos momentos da rotina diária, nomeadamente na alimentação e higiene; estavam a apropriar-se das dinâmicas da sala, sendo já capazes de escolher a atividade que queriam realizar.

No que respeita ao *Conhecimento do Mundo*, o grupo de crianças mais velhas demonstrava entusiasmo por realizar experiências nas mais diversas áreas do Conhecimento Científico, sendo que tinham progredido na capacidade de registo e sistematização. As crianças médias demonstravam interesse crescente por atividades de carácter científico e experimental. As crianças mais novas mostravam algum interesse e curiosidade pela realização de experiências de cariz científico e participavam em todas as propostas.

Relativamente à *Expressão e Comunicação* e no âmbito da *Educação Física*, quase todas crianças do grupo revelavam um desenvolvimento normal para a respetiva idade. No domínio da *Expressão Dramática/Teatro*, a atividade de jogo simbólico na área do faz de conta era procurada com frequência. Ao nível da *Expressão Musical*, as atividades com a professora destacada eram do agrado das crianças e estas não apresentavam dificuldades a este nível. Relativamente à linguagem das *TIC*, era possível utilizar ativamente o computador, onde eram capazes de jogar jogos educativos (Bia & Kiko) e visualizar animações no Youtube. Também apreciavam apresentações em PowerPoint, nomeadamente histórias.

No que respeita à *Linguagem Oral*, a maior parte das crianças apresentava uma linguagem expressiva com boa construção frásica e alguma riqueza de vocabulário, de acordo com o esperado para esta faixa etária. Na *Abordagem ao código escrito*, todas as crianças mais velhas reconheciam e escreviam o seu nome em letra impressa; a maioria era capaz de diferenciar números de letras. Identificavam rimas e palavras que começam da mesma forma, reconheciam letras iguais nas palavras e conseguiam segmentá-las em sílabas; duas crianças médias já reconheciam o seu nome escrito e

sabiam escrevê-lo, as restantes começavam a reconhecê-lo e algumas já tentavam copiá-lo nas suas produções.

No que respeita ao domínio da *Matemática*, as crianças grandes e algumas médias reconheciam a sequência numérica até 23, algumas apresentavam algumas dificuldades depois do 10, em associar o algarismo à respetiva quantidade, bem como a identificar/nomear algarismos. Conseguiram fazer operações muito simples, nomeadamente cálculo mental, principalmente somas; no caso das crianças médias e das pequenas, quase todas conseguiram contar até 10 e alguns mesmo até mais. Todos participavam em rotinas diárias, levando-os a preencher quadros de entrada simples e dupla e a elaborar gráficos de barras de presenças/faltas.

Percurso da Intervenção Educativa na Educação Pré-Escolar

A prática de ensino supervisionada decorreu ao longo de quinze semanas, sendo que as três primeiras foram de observação, com o principal objetivo de entender a metodologia de trabalho, a organização das rotinas diárias e gostos e interesses do grupo. As doze semanas seguintes foram de implementação, seis para cada elemento do par pedagógico, intercaladas. As implementações realizavam-se sempre de segunda a quarta-feira, havendo apenas duas semanas completas, uma para cada elemento do par pedagógico.

As implementações eram individuais, mas todo o trabalho que envolvia as implementações não o era. Toda a ação era planeada e preparada pelos dois elementos.

No II, não existem conteúdos programáticos obrigatórios a serem trabalhados, pois a Educação Pré-Escolar não se rege por um programa fechado, mas por um documento intitulado Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, (OCEPE), que se destinam “a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância, da responsabilidade de cada educador/a, em colaboração com a equipa educativa do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas.” (ME., 2016)

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, foram abordadas todas as áreas. Ao longo de todos os dias de regência, as rotinas diárias já desenvolviam no grupo a área da *Formação Pessoal e Social* no domínio da construção da identidade, da

independência e autonomia. Quando chegavam à sala, as crianças deviam marcar a sua presença, numa tabela de dupla entrada, após breves diálogos ou atividades específicas do dia, eram distribuídas as tarefas, onde cada criança escolhia o que pretendia fazer e era responsável pela realização da mesma: cantar os bons dias (uma criança), contar os meninos (uma criança), fazer as rotinas diárias (preencher o quadro semanal e retirar os cartões do quadro de atividades – uma criança), tratar das plantas (uma criança), distribuir as mochilas (duas crianças), tocar a campainha para arrumar (uma criança), chamar para a cantina (uma criança), distribuir o leite escolar (duas crianças) e dar os “vaivéns” quando necessário (uma criança), e distribuir as produções da semana, o que acontecia apenas à sexta-feira (duas crianças).

Na área *Expressão e Comunicação*, no que diz respeito ao domínio da Educação Física, trabalhamos os deslocamentos e equilíbrios, os jogos e as perícias e manipulação. Neste domínio, desde a primeira semana de implementação, tentamos criar uma rotina, utilizando sempre a mesma música no aquecimento e no relaxamento. Só em datas festivas, as músicas foram alteradas e apropriadas à sessão, como no Halloween e no Natal. Com o passar das regências, conseguimos entender que o grupo tinha maior aproveitamento dividido em dois, e, desta forma, o feedback era mais personalizado e eficaz ao longo dos desafios realizados. No domínio da Educação Artística, no que concerne ao subdomínio das Artes Visuais, podemos dizer que foi dos mais trabalhados ao longo da prática, uma vez que foram construídas recordações de datas festivas e produções, como pinturas, desenhos, colagens. Foi introduzida uma nova técnica de pintura, *Puffy Paint*, a tinta que cresce, na construção das coroas dos Reis. No subdomínio do *Jogo Dramático/Teatro*, foi possível levar até ao grupo horas do conto mais dinâmicas que cativaram o seu interesse, como, por exemplo, na segunda semana de regência do par pedagógico, a utilização de uma velhinha numa construção de caixas, que engolia os diferentes objetos alusivos ao Halloween, e nas semanas perto do Natal, com o conto “Os dozes dias de Natal” com 12 presentes, que eram abertos um a um. Ao nível do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, na componente da Comunicação Oral, realizávamos um pequeno questionamento após a audição dos contos e era pedido o reconto da maioria das histórias. No domínio da *Matemática*, foram trabalhados os gráficos de barras, padrões, *subitizing*, associação do número à

quantidade, e reconhecimento do número escrito. Na área do *Conhecimento do Mundo*, foram realizadas experiências sobre a flutuação.

Ao longo da PES, foram feitas três receitas, cupcakes, bolachas de manteiga e um bolo-rei. Foram construídos apanhadores de sonhos, objeto que era o elemento principal da história referente ao Dia do Pijama. O apanhador de sonhos é um amuleto da cultura indígena. De seguida, foi abordado o tema dos medos, que é fundamental.

Dos dois anos e meio aos seis, os medos mais comuns são o medo do escuro, dos animais em geral, de ficar só, de seres imaginários, de fantasmas e monstros. Curiosamente também estes medos seguem um padrão desenvolvimental típico. O medo dos animais aumenta dos dois para os quatro anos, ao passo que o medo do escuro e de criaturas imaginárias aumenta dos quatro para os seis anos. (Campos, 2011, p 2)

Na última semana de regência, foi concretizado um dos sonhos que tinha sido uma hipótese para o projeto de empreendedorismo, mas que, por votação, não foi escolhido. Uma caça ao tesouro onde cada criança teve direito a uma pala cor-de-rosa. Aproveitamos, também, para resolver uma pequena questão que se levantava ao longo das semanas, a cor, o rosa ser apenas de meninas, o que permitiu trabalhar as questões de género, no âmbito da Educação para a Cidadania.

No decorrer da PES, fomos introduzindo várias estratégias para um melhor controlo da atenção e do ruído em momentos de grande grupo; introduziu-se o bater de palmas com diferentes ritmos para captar a atenção. Para controlar o ruído, levou-se um novo amigo para a sala, o Fofinho, nome escolhido pelo grupo. O Fofinho, uma bolinha de peluche com dois olhos, duas orelhas, mas sem boca, tinha medo do barulho. Quando na sala estava muito ruído, escondia-se na sua casa, um frasco de vidro à prova do barulho e só voltava a sair para se alimentar no silêncio. Esta estratégia trouxe para a sala a consciencialização do barulho e a capacidade, em algumas crianças, de fazer um minuto de silêncio, todos os dias. Passadas algumas semanas, introduzimos os mini Fofinhos personalizados por cada criança. Estes iam passar o fim de semana a casa das crianças que não tivessem nenhuma luz do coração apagada, tivessem as produções em ordem e tivessem sido amigas do silêncio, ao longo da semana. Também nos momentos

de fila, introduzimos o estalar dos dedos, e barulhos com a boca, para tornar estes momentos mais interessantes.

No que se refere à participação em reuniões, participamos na reunião de final do primeiro período com o objetivo de presenciar uma reunião de pais e intervir, falando do projeto de empreendedorismo.

Participamos, ainda, em várias atividades da escola. No dia da alimentação, recebemos a visita do frade, que confeccionou a sopa da pedra. Recebemos a visita de uma equipa da GNR - Escola Segura, que abordou o tema dos *Direitos da Criança*, no dia das pessoas com deficiência. Já durante as implementações, participamos na festa de Halloween, onde foi escolhido o melhor chapéu de bruxa, atividade organizada em parceria com a Associação de Pais. No dia do magusto, participamos na atividade e, antes desta data, fomos construindo as embalagens para colocar as castanhas assadas e respetivas cascas. No dia do pijama, participamos no pequeno-almoço conjunto, bem como na coreografia. Fomos ao dentista, onde, de forma gratuita, as crianças tiveram direito a um pequeno rastreio; no final, levaram para casa a informação sobre a sua dentição. Participamos na primeira assembleia da escola, onde as crianças escolhidas para presidentes das turmas tomaram posse. Fomos convidadas, pela Associação de Pais, a estar presentes quando foram acesas as iluminações de Natal. Por fim, participamos na festa de Natal, estando na banca da feirinha para angariar dinheiro para o projeto de empreendedorismo.

Projeto de empreendedorismo

A par de todo o percurso já referido, todas as semanas de implementação foram usadas para trabalhar no projeto de empreendedorismo. Quando chegamos ao JI, o grupo sabia o que pretendia fazer, continuar o projeto de empreendedorismo iniciado no ano anterior, decorar a casa da árvore construída no recreio da escola.

Na primeira fase, começamos por tentar compreender qual a finalidade que queriam dar à Casa da Árvore. Com a cooperação da bruxinha, utilizada na história “A velhinha que engoliu um morcego”, numa carta enviada para o grupo, a explicar as mudanças que fez na sua escola, conseguimos extrair das crianças algumas hipóteses para a função e decoração da casa. No final, ficamos com três ideias principais: Casa de

brincar (cozinha, brinquedos, Maria Zaida); Casa de Assustar (coisas assustadoras) e Casa de Imaginar/sonhar (Livros, *puffs*, sofá, cadeira de baloiço).

Como o licenciamento por parte da Câmara ainda estava pendente, aguardamos a resposta, que durou duas semanas. Quando chegou, a decepção foi total. A Casa da Árvore necessitava de umas reparações para conseguir ser aprovada pela Câmara e ser utilizada pelas crianças da Escola. Voltamos à estaca zero.

Em grande grupo, explicamos às crianças que não iríamos conseguir concretizar o projeto de decoração da casa da árvore, uma vez que não sabíamos quanto tempo demoraria a ser reparada, exigindo, ainda, uma nova vistoria e, conseqüentemente, o licenciamento. Após o momento de conformação, começamos a falar sobre novas ideias, novos sonhos. Algumas crianças foram mais ativas neste processo do que outras, e, no final, ficamos com cinco novos sonhos e possíveis projetos de empreendedorismo: - Ir um dia à piscina; - Fazer uma viagem de barco; - Fazer uma aula de judo ou karaté; - Fazer uma caça ao tesouro dos piratas; - Construir uma parede de escalada na escola. Prosseguimos para a votação, perguntando a cada criança que ideia preferia. No final de todas as crianças darem a sua opinião e o voto, 'andar de barco' era o sonho com mais votos. Foi pedido às crianças para representarem a ideia de que mais gostaram. No final, os registos foram apresentados em grande grupo, e a contagem não dava certo, tínhamos crianças indecisas que tiveram de escolher se queriam ficar com a ideia que representaram ou com a da votação. Os que escolheram a ideia que representaram, o voto foi alterado no quadro preto, onde estavam esquematizados os sonhos/ideias. Quem preferiu manter o voto da primeira votação fez uma nova representação do sonho. No final do dia, tínhamos um empate: - Ir um dia à piscina – 8 votos; - Fazer uma viagem de barco- 8 votos; - Fazer uma aula de judo ou karaté- 2 votos; - Fazer uma caça ao tesouro dos piratas – 4 votos; - Construir uma parede de escalada na escola – 1 voto.

Com o empate, tivemos de decidir qual seria o projeto de empreendedorismo a ser realizado ao longo das semanas de regência e, com o compromisso de que os outros sonhos mais votados seriam realizados, as crianças decidiram que o sonho ideal para o projeto seria 'Fazer uma viagem de barco'.

Proseguimos para informações importantes para a realização do projeto como, por exemplo, onde é que os barcos andam, onde queriam fazer a viagem de barco, como é que íamos conseguir dinheiro para fazer a viagem. Foi, então, que surgiram as respostas, *“os barcos andam no rio ou no mar”* (E. 5 anos), *“podemos ir até Lisboa”* (D. 4 anos), *“podemos pedir aos nossos pais”* (I. 4anos). Ficou decidido que iríamos fazer a viagem de barco no Rio Lima, o que implicava saber a disponibilidade da empresa para conseguirmos fazer um percurso diferente, ou seja, não atravessar o rio do Cabedelo a Viana do Castelo e vice-versa. Mas continuávamos a precisar de dinheiro e, como se estava a aproximar a festa de Natal, surgiu a ideia de se fazer uma feirinha, onde se podia vender bolachas, uma atividade que as crianças queriam.

“Podemos pedir um empréstimo, a minha mãe trabalha num banco” (D., 4 anos) foi a resposta à pergunta de como iríamos conseguir os ingredientes para a confeção das bolachas, uma vez restar muito pouco tempo para pedirmos aos pais a colaboração, ideia também proposta pelas crianças. Explicamos, então, que a ideia do empréstimo era muito boa, mas que não poderia ser a um banco, mas, e partindo de uma ideia da educadora cooperante, utilizar o dinheiro que todos os meses é dado pelos pais para as atividades da sala, e devolver quando houvesse fundo de maneiio.

A massa das bolachas foi feita, cortada em formas de Natal, cozida, algumas mergulhadas em chocolate, divididas pelas crianças e colocadas em sacos para serem vendidas na Feirinha na festa de Natal da Escola. Vendemos bolachas e etiquetas alusivas à época. Foram um sucesso, conseguimos angariar o dinheiro suficiente para a Viagem de Barco.

Quando regressamos da paragem letiva do Natal, fomos informadas de que o barco precisaria de mais participantes na viagem, para compensar, uma vez que é uma viagem excecional. Foi, então, que surgiu a ideia de convidarmos a outra sala do JI. A ideia foi aceite e ficamos novamente a precisar de dinheiro. Surgiu o plano de uma nova feirinha, desta vez no dia da reunião de pais, onde se podia vender bolo-rei.

Todas as crianças escolheram se preferiam bolo-rei tradicional, bolo-rainha, ou bolo-rei de chocolate. Foram confeccionados ao gosto de cada um e, no final do dia, os

pais compraram o bolo-rei escolhido pela criança. Conseguimos todo o dinheiro necessário para a realização do projeto.

Durante o mês de janeiro, construímos o protótipo do projeto, decidimos o que queriam que fosse representado, os materiais a utilizar e as técnicas. Por escolha das crianças, o protótipo representava a cidade de Viana do Castelo, o Rio Lima e o Cabedelo. Tinha o monte de Santa Luzia com o templo, alguns prédios na margem de Viana, a ponte Eiffel e, no meio do rio Lima, um barco, feito a partir da dobragem de papel. Na margem do Cabedelo, estava representado o cais onde entraram para o barco.

Caracterização do Contexto Educativo do 1.º ciclo

Caracterização do meio local

O contexto educativo apresentado pertence a um Agrupamento de Escolas, numa das 27 freguesias do concelho de Viana do Castelo, com 6.62km² e 7805 habitantes (INE, 2011). A sua população encontra-se maioritariamente na faixa etária dos vinte e cinco aos sessenta e quatro anos de idade (56,7%), sendo que, apenas 18,2% da população total tem menos de 25 anos de idade, e 15% tem mais de 65 anos. (INE, 2011).

Nesta freguesia, predominam os setores secundário e terciário, sendo a indústria, construção naval, comércio e hotelaria os setores laborais mais presentes. No setor primário, a pesca fluvial é a atividade com mais predominância na freguesia.

A freguesia caracteriza-se por vários valores patrimoniais e aspetos turísticos como a Igreja Paroquial e uma Capela, pela praia e o monte. Possui várias associações e coletividades, como a Sociedade de Instrução e Recreio, Associação Desportiva, Associação Columbófila, Kayak Clube, Associação de Reformados, Centro Paroquial de Promoção Social e Cultural, Associação de Pesca e várias Associações de Moradores.

Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância

A PES, no 1.º Ciclo, foi realizada numa escola pertencente ao mesmo Agrupamento de Escolas onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada da Educação Pré-Escolar, assim, a caracterização, já foi realizada anteriormente.

A Escola Básica onde foi realizada a PES está inserida entre vivendas e prédios recentes, contudo, perto desta escola, existe um acampamento cigano, com condições precárias, sendo que algumas das crianças frequentam esta escola. Desta forma, assiste-se ao encontro de duas realidades bastante distintas, o que, do ponto de vista social e das relações humanas, é interessante.

É uma escola em bom estado de conservação e acolhe 70 crianças/alunos (34 do II e 36 do 1.º ciclo).

No piso superior, encontram-se três salas do 1.º ciclo bem como dois espaços (átrios) onde existem vários armários com materiais de apoio às aulas (material laboratorial e didático). Existem também duas casas de banho utilizadas pelas crianças do 1.º CEB. No piso inferior, encontram-se duas salas de Pré-Escolar e a sala para atividades de prolongamento de horário do pré-escolar. Entre estas salas, existe um pequeno hall mais destinado às crianças do Pré-Escolar, bem como três casas de banho (uma para as crianças do Pré-Escolar, outra que serve de apoio à Unidade de Multideficiência e outra para os adultos). Neste espaço, encontra-se uma despensa onde se arrumam os materiais de limpeza. Ainda no piso inferior, encontra-se a cantina com cozinha e despensa, uma sala multimédia, que é também o espaço destinado à biblioteca, um ginásio com vários materiais e balneário e uma sala de professores.

Quanto ao espaço exterior, existe um pátio limitado, onde é feita a receção e concentração das crianças de manhã e no final dos diferentes intervalos. Existe, também, um amplo espaço de recreio com campo de futebol e outro em areia, com espaço jardinado e pinhal, onde se encontra um parque com escorrega e baloiços. Tem, ainda, um espaço destinado à horta pedagógica e um espaço com mesas.

Neste estabelecimento de ensino, existem duas educadoras, três professores do primeiro CEB, uma professora do Ensino Especial, uma professora do Apoio Sócio Educativo e três professores das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). O pessoal não docente é constituído por uma Assistente Técnica, responsável pela AAAF; duas auxiliares de apoio ao Jardim de Infância; uma cozinheira e duas auxiliares de apoio ao primeiro CEB.

Caracterização da sala de atividades

A sala onde foi desenvolvida a PES abrangia duas turmas, 3.º e 4.º anos do ensino básico. É uma sala ampla com espaço para todos se movimentarem.

Do lado oposto da porta, a sala contém uma parede de janelas que favorece a iluminação natural e o aquecimento da sala, uma vez que em dias de sol, na parte da tarde, o sol aquece; durante as estações do ano mais frias, a sala é aquecida pelo radiador instalado.

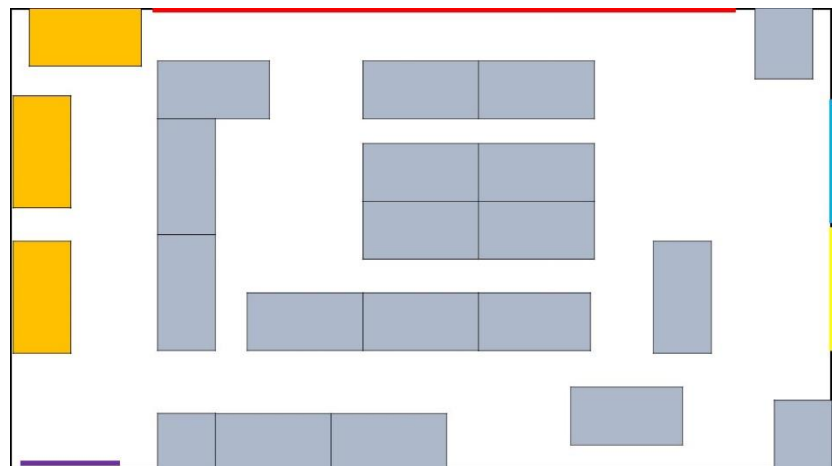
A sala está disposta com os alunos do 3.º ano sentados, em grupo, no meio da sala e os do 4.º ano, em U em torno do 3.º ano.

Na sala, tínhamos disponíveis várias mesas, cadeiras, secretária, quadro de giz, quadro branco, quadro interativo, projetor, computador e armários. A parede, oposta às janelas, é revestida com cortiça, que dá mais espaço para exposição de trabalhos e informações. A sala está disposta da seguinte forma:

Figura 80 Planta da sala

Legenda:

-  armários
-  mesas/secretária
-  porta
-  janelas
-  quadro de giz
-  quadro interativo



Caracterização do Grupo

A Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvida numa turma de 20 alunos, composta por alunos do 3.º e 4.º anos do ensino básico.

Figura 81 Distribuição por ano de escolaridade e género

3º ano		4º ano		Total
Rapazes	Raparigas	Rapazes	Raparigas	
6	1	5	8	20

Destes vinte alunos, uma possui necessidades educativas especiais e encontra-se ao nível do primeiro ano nas aprendizagens. Além deste, mais três encontram-se ao nível do primeiro/segundo ano de aprendizagens. As idades do grupo são compreendidas entre os oito e os dez anos. A maioria dos alunos vive perto da escola, deslocando-se de carro, a pé ou de autocarro. A turma tem oito alunos de etnia cigana, cinco no 4.º ano e os restantes no 3.º ano, que vivem num acampamento perto da escola.

Durante a semana, todos os alunos estão presentes na sala, com a exceção de terça-feira e sexta-feira. Nestes dias, os alunos com dificuldades de aprendizagem dirigem-se para o átrio / sala de apoio, onde têm trabalho personalizado às suas necessidades de aprendizagem.

É uma turma muito heterogénea no comportamento, nas vivências e no ritmo de trabalho e aprendizagens. Relativamente ao comportamento, é um pouco irrequieta, faladora e apresenta algumas dificuldades a respeitar as regras impostas na sala de aula; além disto, é um grupo que necessita de estar constantemente a ser chamado à atenção, para se focar nas atividades a fazer. Como é um grupo com dois anos de escolaridade, a diferença no ritmo de trabalho é notória. O 4.º ano tem o ritmo de trabalho mais desenvolvido do que o 3.º ano. Quanto ao desempenho nas atividades propostas, o grupo apresenta autonomia necessária para a realização das atividades, e, mais uma vez, o 4.º ano demonstra mais autonomia do que o 3.º ano. Os alunos deste último ano referido ainda dependem muito da ajuda do professor para iniciar as atividades.

Os quatro alunos que se encontram ao nível do primeiro e segundo anos têm um trabalho diferenciado dos restantes, adaptado às suas aprendizagens. Neste grupo, também há um aluno do 4.º ano que tem hiperatividade compulsiva, mas está

devidamente medicado e acompanha bem o ritmo da turma. Grande parte da turma é assídua e pontual, podendo haver a exceção por parte dos alunos de etnia cigana, que faltam com mais frequência.

É uma turma muito participativa nas diferentes áreas. Porém, mostra mais dificuldades em Português e Matemática. Em Português, surgem algumas dificuldades na ortografia, dando alguns erros ortográficos. Na Matemática, algumas das dificuldades estão presentes nos conceitos básicos. Nas restantes áreas, estudo do meio e expressões, a turma não demonstra dificuldade, mostrando interesse e empenho nas atividades.

Neste grupo, o problema mais sentido é a capacidade de trabalho em grupo. As grandes diferenças sociais existentes na sala e até mesmo a diferença de anos de escolaridade fazem com que os alunos prefiram trabalhar sozinhos do que trabalhar num grupo proposto pelo professor, pois proporciona a mistura e interligação com os outros, que, por vezes, não são os amigos dos seus grupos dos intervalos.

De seguida, está presente o horário da turma: à quarta-feira e sexta-feira, os alunos saem às 17h30; nos restantes dias, saem às 16h, exceto os alunos que têm AEC's.

Figura 82 Horário

	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9:15 às 10:15	Natação	Matemática	Português	Português	Música
10:15 às 10:45	Natação	Matemática	Português	Matemática	Matemática
10:45 às 11:15	Intervalo				
11:15 às 12:15	Matemática	Português	Port. /Inglês	Matemática	AE / Inglês
12:15 às 12:45	Matemática	Português	Inglês	Matemática	Inglês
12:45 às 13:45	Almoço				
13:45 às 14:30	Almoço				
14:30 às 15:30	Português	AE/O.Complementar	E.M	Exp.	E.M
15:30 às 16:00	Português	O. Complementar	E.M	Exp.	E.M
16:00 às 16:30			Intervalo		Intervalo
16:30 às 17:30			Português		Português

Percurso da Intervenção Educativa no 1.º Ciclo

Tal como na prática de ensino supervisionada no Pré-Escolar, a PES, no 1.º ciclo, decorreu ao longo de treze semanas, sendo que as três primeiras foram de observação, com o principal objetivo de conhecer melhor a turma, a personalidade dos alunos, as dificuldades e posturas, assim como a forma de trabalho do professor cooperante, uma vez que a turma era constituída por dois anos de escolaridade e por alunos com Necessidades Educativas Especiais. Também pudemos observar as rotinas da turma, isto é, o horário, as diferentes atividades em que estavam envolvidos e os diferentes horários dos apoios e aulas como o Inglês e a Música. As dez semanas seguintes foram de implementação, cinco para cada elemento do par pedagógico, intercaladas. As implementações realizavam-se sempre de segunda a quarta-feira, havendo apenas duas semanas completas, uma para cada elemento do par pedagógico. Assim como no contexto do Pré-Escolar, as implementações eram individuais, mas todo o trabalho que envolvia as implementações não o era. Toda a ação era planeada e preparada pelos dois elementos do par pedagógico.

Áreas de Intervenção

Antes de iniciar a planificação para as diferentes áreas, foi importante observar e ter em conta vários fatores, como o facto de a PES ter iniciado a meio do ano letivo, ou seja, os alunos já tinham trabalhado vários conteúdos das diferentes áreas. Outro aspeto essencial foi o facto de a turma ser composta por dois anos diferentes, o que levou à planificação das atividades com diferentes níveis de exigência.

Na área da *Matemática*, foram desenvolvidas atividades nos domínios de Números e Operações e Geometria e Medida.

No que diz respeito ao domínio de *Números e Operações*, foram trabalhadas as frações, com recurso ao material *Cuisenaire*, como forma de facilitar a compreensão das partes com as barras do material; os alunos utilizaram as frações para designar grandezas formadas por certo número de partes equivalentes a uma que resulte de divisão equitativa de um todo. Fixaram um segmento de reta como unidade e identificaram uma fração unitária como um número igual à medida do comprimento de cada um dos segmentos de reta resultantes da decomposição da unidade em segmentos

de reta de comprimentos iguais. Utilizaram corretamente os termos «numerador» e «denominador» assim como os numerais fracionários. Reconheceram que frações com diferentes numeradores e denominadores podem representar o mesmo ponto da reta numérica e utilizaram corretamente, neste contexto, a expressão «frações equivalentes». Identificaram frações equivalentes, utilizando medições de diferentes grandezas. Ordenaram números racionais positivos, utilizando a reta numérica ou a medição de outras grandezas. Ordenaram frações com o mesmo denominador e com o mesmo numerador. Reconheceram que o resultado da multiplicação ou divisão de uma dízima por 10, 100, 1000, entre outros, pode ser obtido, deslocando a vírgula uma, duas, três ou mais casas decimais, respetivamente, para a direita ou esquerda, percebendo que o resultado da multiplicação ou divisão de uma dízima por 0.1, 0.01, 0.001, entre outros, pode ser obtido, deslocando a vírgula uma, duas, três ou mais casas decimais respetivamente para a esquerda ou direita.

No domínio de *Geometria e Medida*, foram abordadas as diferentes unidades de medida: medida, massa e capacidade. Mediram comprimentos e áreas, relacionaram as diferentes unidades de massa do sistema métrico, realizaram pesagens, utilizando as unidades do sistema métrico, mediram capacidades, utilizando as unidades do sistema métrico, efetuaram conversões e utilizaram diferentes balanças. Também foram abordados os sólidos geométricos, onde reconheceram propriedades geométricas, identificaram «prismas triangulares retos» como poliedros com cinco faces, das quais duas são triangulares e as restantes três retangulares, sabendo que as faces triangulares são paralelas e «prismas retos» como poliedros com duas faces geometricamente iguais, situadas respetivamente em dois planos paralelos e as restantes retangulares; reconheceram os cubos e os demais paralelepípedos retângulos como prismas retos e relacionaram cubos, paralelepípedos retângulos e prismas retos com as respetivas planificações. Reconheceram pavimentações do plano por triângulos, retângulos e hexágonos, identificaram as que utilizam apenas polígonos regulares, reconheceram que o plano pode ser pavimentado de outros modos e construíram pavimentações com os blocos lógicos.

Na área do *Português*, também foram abordados vários domínios. Na *Leitura e Escrita*, os alunos leram várias bandas desenhadas, pequenos textos narrativos,

planificaram a escrita de uma banda desenhada e construíram-na. Leram cartas e reconheceram as características da carta e os elementos necessários para a escrever. Escreveram uma carta para um destinatário à escolha e planificaram previamente. Foi abordado o texto informativo e as suas características e os alunos desenvolveram o conhecimento da ortografia com o método *cadavre-exquis*. O domínio da *Oralidade* foi privilegiado na apresentação dos trabalhos escritos efetuados. No domínio da *Educação Literária*, ouviram textos poéticos, reconheceram características essenciais do mesmo e responderam por escrito a questões sobre os poemas. Compreenderam o essencial de textos escutados e lidos. Escreveram pequenos poemas com um tema referido e apresentaram-no ao resto da turma. No domínio da *Gramática*, foram trabalhados os pronomes e determinantes demonstrativos, a utilização das palavras homófonas “há”, “à”, “ah!” e consolidaram estes conteúdos com recurso à tecnologia *Plickers*, que foi uma novidade para os alunos e que ajudou muito na compreensão da matéria. Esta tecnologia também foi utilizada quando apresentado a utilização das expressões “senão” e “se não”. O discurso direto e indireto também foi um tema gramatical estudado. Neste tema, foi utilizado o jogo “eu tenho...quem tem” para a compreensão do mesmo.

Na área do *Estudo do Meio*, foram realizadas atividades de três blocos. No *bloco 4 - à descoberta das inter-relações entre espaços*, foram trabalhados os itinerários onde identificaram os seus itinerários diários e, num mapa, localizaram os pontos de partida e de chegada e traçaram itinerários em plantas ou mapas. No *bloco 6 – à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade*, reconheceram a agricultura, pecuária, silvicultura, pesca, indústria, comércio e serviços como atividades económicas importantes em Portugal. Também foi referida a pegada ecológica e, nesta aula, identificaram e observaram alguns fatores que contribuem para a degradação do meio próximo. No *Bloco 5 – à descoberta dos materiais e objetos*, realizaram experiências de mecânica com alavancas, tesouras, baloiços, roldanas, molas, elásticos e pêndulos e experiências com a eletricidade, realizando experiências simples com pilhas, lâmpadas, fios e outros materiais condutores e não condutores.

Na área da *Educação Física*, foram realizadas atividades de *Percursos e Natureza*, num *peddy-papper* pelo espaço exterior da escola, onde foram divididos por equipas. Também fizeram *Jogos* em grande grupo.

Na *oferta complementar*, foram desenvolvidos vários aspetos da *Educação para a Cidadania*, o risco das tecnologias, os direitos humanos e a construção do Dado da Paz.

Ao nível da *Expressão Dramática*, a turma realizou pequenas dramatizações. A única área que não foi trabalhada foi a expressão musical, mas esta tinha um horário específico com um professor especializado.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, fomos participando em algumas atividades realizadas na escola como o chá da família, a apresentação dos direitos humanos, uma sessão de sensibilização para a higiene oral e a leitura do livro dos direitos humanos.

CAPÍTULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, apresenta-se, numa primeira parte, a contextualização e pertinência do estudo, a definição do problema, objetivos e questões de investigação. Divide-se em duas secções, na primeira, a revisão da leitura é apresentada a vista de vários autores sobre o tema deste estudo. Na segunda secção, na metodologia, é apresentada a que foi seguida neste estudo, e, ainda, são referidos os participantes, dados e conclusões do estudo.

Contextualização e pertinência do estudo

O estudo de investigação apresentado desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada numa turma de 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico numa escola do distrito de Viana do Castelo.

A presente investigação incidiu na área curricular de Português e, recorrendo a narrativas em formato escrito e áudio, pretendeu-se explorar e entender o nível de compreensão oral e leitora, de cada um dos alunos participantes.

“A compreensão é a construção de ligações entre as informações novas e as já conhecidas, é o estabelecimento de uma relação entre o que se espera do mundo e o que se encontra na mente do leitor” (Ferreira, 2012, p. 59). Logo, na compreensão, são várias as vertentes necessárias a ter em conta, uma vez que “a base da compreensão é a interação entre o leitor e o texto” (p.59)

Sim-Sim, Silva, & Nunes, (2008) reconhecem que “comunicação, linguagem e conhecimento são os três pilares de desenvolvimento” (p.11); neste seguimento, as mesmas autoras referem que a primeira capacidade desenvolvida pela criança é “adquirir e desenvolver a linguagem”, contudo e as autoras referem que este processo “implica muito mais do que aprender palavras novas”, ou seja, as crianças têm de ser capazes de produzir os sons da língua e de compreender o que lhes é dito na sua língua materna (p.11).

Numa sociedade onde, normalmente, é adotada uma “visão grafocêntrica” (Silva, Viegas, Duarte, & Veloso, 2011, p. 7) mostra-se importante desenvolver mais atividades direcionadas para a compreensão oral, e o Programa e Metas da Língua

Portuguesa promovem nos seus objetivos “estratégias de escuta ativa com vista a reter informação essencial, a desenvolver a compreensão, e a produzir enunciados orais em contextos específicos” (p.5). Assim, ao longo do documento orientador, está presente a importância da compreensão oral.

Depois do contacto com a fala e com a compreensão do que lhe é dito, quando a criança entra para a escola “adquire conhecimentos sobre o material impresso” (Sim-Sim & Micaelo, 2006, p. 42), que será um dos pilares na aprendizagem da leitura. (p.42)

“Tal como na compreensão do oral, o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interação do leitor com o texto.” (Sim-Sim, 2007, p. 7). Sendo uma relação entre o leitor, as suas vivências, memórias e o texto, a compreensão de leitura é complexa, porque duas pessoas diferentes podem compreender de maneira diferente o mesmo texto. Assim, “ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto” (p.12).

Giasson (1993, p. 30) ainda refere que “um leitor compreende um texto quando é capaz de activar ou de construir um esquema que explica bem os objetos e acontecimentos descritos no texto.” Neste sentido, faz uma analogia a um puzzle, referindo que a compreensão não completa o esquema do texto, e os espaços em branco “devem ser colmatados pelo leitor” (p.30)

Gabriel Gonçalves (1973) referido por Sá & Veiga (2010, p. 14) complementa, dizendo "Ler é interpretar o pensamento exposto por meio de símbolos escritos (leitura silenciosa) e ainda traduzi-los, se a leitura é oral, por sons articulados."

Problema e objetivos de investigação

Com esta investigação, pretende-se perceber se os alunos interpretam e compreendem melhor os textos através da compreensão leitora, isto é, quando leem o texto, ou da compreensão oral, quando ouvem o texto ser lido. Desta forma, foram definidas duas questões de investigação:

- 1- Existem diferenças significativas entre a compreensão leitora e oral?
- 2- A que níveis do processo interpretativo se fazem sentir essas diferenças?

Assim, definiu-se o objetivo deste trabalho:

- a) Partindo de textos narrativos semelhantes, com a mesma estrutura e tamanho aproximado, avaliar a diferença existente entre a compreensão leitora e a compreensão oral em vários níveis de processo interpretativo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta secção, apresenta-se o quadro teórico que sustenta todo este trabalho de investigação realizado.

1. Importância da compreensão nas aprendizagens dos alunos

A disciplina de Português, constituída no 1.º ciclo por quatro domínios de aprendizagem, a saber a Oralidade, a Leitura e Escrita, a Educação Literária e a Gramática, privilegia uma dimensão fundamental na comunicação humana: a compreensão.

Assim, é fundamental pensar neste conceito, procurando uma definição-

A compreensão, segundo Ehrlich (1979), não é tudo ou nada. É uma relação estabelecida a vários níveis entre “objetos, eventos, ações, um conjunto de causas e consequências, etc. Ora, esses relacionamentos constituem precisamente um dos objetivos principais das aprendizagens.” (p. 285).

De facto, e pensando claramente, nas tarefas quotidianas, a compreensão de tarefas e problemas tem a finalidade de aprofundar o nível de compreensão por parte da pessoa, ou seja, “passar de um nível de compreensão sumária, intuitiva e global, para um nível de compreensão aprofundada, explícita, analítica e sintética.” (p.285)

Segundo Carvalho, Ávila e Chiari (2009), a compreensão ocorre quando o desenvolvimento “do código escrito, bem como da riqueza lexical e da capacidade de certos mecanismos cognitivos e metacognitivos, é capaz de promover a aquisição de conhecimento, o auto-aprendizado e o sucesso académico.” (p.208). Torna-se, portanto, importante lembrar que a compreensão é, assim, fundamental em todo o quotidiano, em geral, e no processo educativo, em particular, integrando a dimensão da compreensão escrita, pois quando se lê um texto, é importante o desempenho de leitura, pois permite “identificar processos e processamentos subjacentes à compreensão”(2009, p. 208), mas também da compreensão oral.

1.1 A compreensão oral

A compreensão oral desenvolve os processos necessários para a preparação de capacidades na especificidade desta compreensão.

Segundo Inês Sim-Sim, Inês Duarte, & Maria José Ferraz (1997),

A compreensão do oral é a competência responsável pela atribuição de significado a cadeias fónicas produzidas de acordo com a gramática de uma língua. Envolve a recepção e a decifração da mensagem e implica o acesso à informação linguística registada permanentemente na memória. Sem tal registo não há compreensão, na medida em que não pode haver reconhecimento do significado das unidades ouvidas, sejam elas palavras, expressões ou frases. Embora a compreensão do oral e a expressão oral estejam intimamente relacionadas, em termos de desenvolvimento, a primeira precede sempre a segunda. Por outras palavras, ao adquirir linguagem, a criança compreende primeiro e só posteriormente produz o que já é capaz de compreender. (p. 26)

Para Cassany et al., referido por Maria Moreira (2016), o processo de uso de estratégias para a compreensão oral tem início antes do discurso propriamente dito, pois são utilizadas diferentes estratégias para a pré-compreensão. Estas estratégias passam pelo conhecimento prévio, incluindo “as pessoas com quem temos contacto, os assuntos tratados, a forma como falamos com essas pessoas, o seu estilo, tom de voz, tipo de linguagem, ritmo”. (p. 16) De referir, ainda, que todas as informações são armazenadas na memória de longo prazo, e são atualizadas antes e durante o processo de compreensão (Moreira, 2016, p. 16), o que justifica a sua importância nas aprendizagens dos alunos-

1.1.1 A importância da Compreensão Oral nas aprendizagens dos alunos:

Segundo Martin Perís (1991, p. 1) “La comprensión de un mensaje transmitido oralmente no es un proceso de recepción passiva”, pois a compreensão oral é uma das vertentes para o desenvolvimento da aprendizagem e é esta que melhora e relaciona a comunicação do ouvinte. Martin Perís refere, também, que a compreensão

oral não consiste em reconhecer os elementos já conhecidos, mas em desenvolver atividades de interpretação com as próprias técnicas e estratégias.

Maria Moreira menciona que o processo da compreensão oral “engloba diversos aspetos que decorrem da escuta, seguida do reconhecimento da mensagem, interpretação desta e da atribuição de significado.” (2016, p. 18). Refere, ainda, que “desta forma, passamos a reter a informação recebida para que compreendamos e possamos apropriar-nos desta nova mensagem”(2016, p. 18)

É importante referir que, quando a criança entra para educação básica, o nível de compreensão depende do contexto onde está inserida e a variedade de vocabulário que adquiriu. Sim-Sim et al., 1997, mencionam que a incapacidade de prestar atenção à mensagem , e a capacidade de recuperar a informação transmitida oralmente são consequência de uma deficiente compreensão oral. “Dado o peso e o papel da compreensão do oral no acesso ao conhecimento e à eficácia da comunicação, esta competência é vital para o sucesso escolar”. (p.27)

As mesmas autoras defendem que a escola tem um papel importante no desenvolvimento da compreensão oral das crianças, e que têm a função de “ensinar os alunos a saber ouvir” com isto, querem dizer que os alunos têm de aprender a prestar atenção ao interlocutor. Devem “identificar com clareza o essencial da mensagem, a apreender o fio condutor de uma exposição, a identificar os pontos críticos de um argumento e a participar de forma apropriada e eficaz numa discussão em grupo.”(1997, p. 27)

Para o desenvolvimento da compreensão oral, é necessário que a escola exponha os alunos a “discursos orais em diferentes variedades do Português, com níveis de complexidade e formalidade crescentes, e que utilize estratégias de alargamento do vocabulário passivo.”(1997, p. 27)

Segundo Sim-Sim, Duarte, & Ferraz (1997, p. 53), no final do 1.º ciclo, relativamente à compreensão oral, as crianças devem ser capazes de:

- Saber escutar (i.e., prestar atenção a) discursos em diferentes variedades (sociais, regionais, nacionais) do Português;

- Reter o essencial do que ouviram;
- Reconhecer os objetivos comunicativos do interlocutor através de chaves linguísticas e paralinguísticas;
- Descobrir pelo contexto o significado de palavras ainda desconhecidas, alargando, assim, o vocabulário passivo;
- Reconhecer estruturas sintáticas com alguma complexidade.

Não obstante a importância da compreensão oral, não podemos esquecer a relevância da compreensão leitora, transversal a todas as dimensões do currículo.

1.2 A compreensão leitora

Como anteriormente referido, a compreensão leitora, tendo a capacidade de compreender os registos escritos, é também fundamental.

Leopoldina Viana menciona que “Ler é, por definição, extrair sentido do que é lido, pelo que não se pode falar em leitura se não houver compreensão” (2018, p.3); paralelamente Inês Sim-Sim reitera, referindo que “Ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto.” (2007, p. 7) e

Por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, frases ou de um texto ... é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interação do leitor com o texto. É por isso que, perante o mesmo texto, dois leitores podem obter níveis de compreensão diferentes e o mesmo leitor, perante dois textos diversos, pode atingir níveis de compreensão distintos.(2007, p. 7)

Syder (2009) sublinha que “A compreensão leitora é um processo que se ativa consoante as necessidades, a curiosidade ou o desejo pessoal de ler.” (p. 26)

Podemos então dizer que é consensual por vários autores que a leitura e a compreensão estão interligadas, ou seja ler, é compreender. “Ao ler, o sujeito constrói sentidos, mobilizando diferentes competências.” (Viana et al., 2018, p. 10)

1.2.1 A importância da Compreensão Leitora nas aprendizagens dos alunos:

Segundo Viana (2018, p. 3), a leitura eficiente é o produto de três tipos de fatores, derivados do texto; derivados do contexto e derivados do leitor “e que implica o uso de estratégias de raciocínio” (Pedroso, 2010, p. 27)

Nos fatores derivados do texto, incluímos a estrutura, conteúdo, sintaxe e vocabulário. Na estrutura do texto, a transmissão da mensagem ocorre diretamente da forma como o texto está estruturado e de como as ideias se relacionam e desenvolvem ao longo do texto.

Para que um texto seja compreendido é necessário que o seu conteúdo seja adequadamente processado e integrado nos conhecimentos possuídos pelo leitor. Considera-se conteúdo a informação contida no texto e as relações de coesão... O vocabulário utilizado pode ser um dos primeiros obstáculos à compreensão do que é lido. Assim sendo, quando se pretende ensinar a compreender, há que prestar uma atenção especial à análise do vocabulário, antecipando os vocábulos que podem não ser conhecidos.(L. Viana et al., 2018, p. 3)

Nos fatores derivados do contexto, Giasson, referida por Viana et al.(2018, p. 5) menciona que “As condições psicológicas, sociais e físicas do leitor afetam a compreensão do que é lido”. Continuando, “a leitura constitui um processo adaptativo e flexível que varia de acordo com os tipos de texto e os objetivos do leitor”. Neste fator, a motivação para ler é uma variável muito importante, ou seja, se existir uma motivação para ler um determinado texto pré-existente à leitura, tal resultará numa maior atenção e maior envolvimento do leitor.

Nos fatores derivados do leitor, não são consideradas as condições biológicas e genéticas do leitor, mas as estruturas cognitivas e afetivas e processos de leitura.

Quando lê, o leitor transporta e ativa um conjunto de conhecimentos, interesses e expectativas, que, por sua vez, ativa os processos e estratégias disponíveis. Estes processos e estratégias, que vão sendo aprendidos ao longo da experiência como leitores, nem sempre se mostram os mais adequados.(Viana et al., 2018, p. 8)

Inês Sim-Sim (2007, p. 9) sublinha que o objetivo do ensino da compreensão da leitura é o desenvolvimento da capacidade para ler um texto fluentemente, isto é, precisão, rapidez e expressividade na leitura.

Segundo Sim-Sim, no que diz respeito à compreensão leitora, a criança, no final do 1.º ciclo, deve ser capaz de:

- Apreender o sentido global de um texto;
- Identificar o tema central e aspetos acessórios;
- Distinguir entre ficção/ não ficção; causa/efeito; facto/opinião;
- Localizar informações específicas e usá-las para cumprir instruções;
- Sintetizar partes do texto;
- Reconhecer os objetivos do escritor;
- Compreender inferências, mobilizando informações textuais implícitas e explícitas e conhecimentos exteriores ao texto;
- Relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;
- Extrair conclusões do que foi lido;
- Seguir instruções escritas para realizar uma ação;
- Inferir o significado de uma palavra desconhecida com base na estrutura interna e no contexto;
- Utilizar estratégias de monitorização da compreensão;
- Ler autonomamente pequenas obras integrais adequadas ao interesse da faixa etária em questão. (2007, pp. 11-12)

Assim, plenamente consciente da importância da compreensão, oral e leitora, nas aprendizagens dos alunos, é fundamental verificar o seu lugar nos documentos oficiais.

2. Perfil Dos Alunos À Saída Da Escolaridade Obrigatória

O perfil dos alunos é um documento curricular que descreve o que “se pretende que os jovens alcancem no final da escolaridade obrigatória”(Martins, 2017). Os documentos curriculares asseguram a congruência no sistema educativo, mantendo a promoção da continuidade educativa.

O documento *Perfil dos Alunos* apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Num primeiro momento, estão em evidência os princípios e a visão pelos quais se pauta a ação educativa; num segundo momento, os valores e as competências a desenvolver. (Martins, 2017, p. 9)

Assim, segundo o mesmo documento, são os princípios que o “orientam, justificam e dão sentido” (p.13); estes incluem uma base humanista, o saber, a aprendizagem, a inclusão, a coerência e a flexibilidade, a adaptabilidade e a ousadia, a sustentabilidade e a estabilidade.

Na verdade, a escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, sendo o saber o centro do processo educativo e as Aprendizagens Essenciais nesse processo. A escolaridade obrigatória é de todos e para todos e garantir o acesso à aprendizagem e à participação no processo de formação é o proposto nestes princípios. Também é necessário adaptar-se aos novos contextos e estruturas que o século XXI exige e contribuir para formar nos alunos a consciência de sustentabilidade. “Educar para um perfil de competências requer tempo e persistência” (Martins, 2017, pp. 13-14)

À saída da escolaridade obrigatória, pretende-se que o jovem seja livre, autónomo e responsável, capaz de lidar com a mudança, com pensamento crítico e criativo, com capacidade para trabalhar em equipa e apto para continuar o seu processo de aprendizagem. Os jovens devem valorizar o respeito pela dignidade e rejeitar toda e qualquer forma de discriminação e de exclusão social. Devem estar dotados de múltiplas capacidades que lhe possibilitem examinar e ponderar criticamente decisões no seu dia a dia.

O perfil do aluno também menciona que todas as crianças e jovens devem ser encorajados a desenvolver e pôr em prática valores como responsabilidade e integridade, excelência e exigência, curiosidade, reflexão e inovação, cidadania e participação e liberdade.

Nas áreas de competências, o documento refere que estas são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes. As áreas de competência não estão associadas obrigatoriamente a nenhuma unidade curricular, ou seja, em cada unidade podem pressupor-se várias áreas de competência.

No que diz respeito ao lugar da compreensão no Perfil dos Alunos, verifica-se que a compreensão oral e leitora aparecem nas competências na área de Linguagens e textos, remetendo para a utilização eficaz que possibilitam expressar e revelar conhecimento em várias áreas. Estas competências implicam que os alunos sejam capazes de:

- utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à Matemática e à ciência;
- aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital;
- dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal. (Martins, 2017, p. 21)

Assim, podemos afirmar que os alunos devem conhecer e dominar as diferentes compreensões à saída da escolaridade obrigatória e que estas não são utilizadas apenas na área da linguagem e textos. Por outras palavras, a compreensão é essencial em todas as outras áreas de competência, mas também nos valores, uma vez que, por exemplo, uma participação democrática responsável implica um processo de compreensão do mundo envolvente.

3. Aprendizagens Essenciais

As Aprendizagens Essenciais (AE) são documentos curriculares que orientam e promovem o desenvolvimento das áreas de competência referidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Construídas a partir de outros documentos curriculares, as Aprendizagens Essenciais são uma base comum de referência a partir da qual todas as aprendizagens são definidas.

Durante o 1.º ciclo do ensino básico, os alunos desenvolvem competências em vários domínios e a compreensão, oral e leitora, está presente na disciplina de Português.

Assim, as AE referem a compreensão do oral e leitora nos domínios da Oralidade, Leitura- Escrita e Educação Literária.

Figura 83 Síntese da CO e CL no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

	Compreensão Oral	Compreensão Leitora
1.º ano	<ul style="list-style-type: none"> - Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões). - Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inferir o tema e resumir as ideias centrais de textos associados a diferentes finalidades. - Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto; mudança de espaço) e poemas
2.º ano	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar intenções comunicativas de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações apreciativas, ordens, pedidos - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.” 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas). - Identificar informação explícita no texto. Identificar e referir o essencial de textos lidos.
3.º ano	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta. - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. - Compreender textos narrativos, poéticos e dramáticos, escutados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender textos narrativos, poéticos e dramáticos lidos
4.º ano	<ul style="list-style-type: none"> - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas. - Distinguir entre factos e opiniões, informação implícita e explícita, essencial e acessório, denotação e conotação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos

Partindo da análise da figura, verifica-se que as compreensões, oral e leitora, têm um desenvolvimento gradual de complexidade e exigência ao longo dos anos. Os dois primeiros anos do 1.º ciclo funcionam como a iniciação do desenvolvimento de consolidação da leitura e da escrita.

A competência da oralidade, compreensão e expressão é desenvolvida de acordo com a sua adequação ao contexto.

Assim, ao longo do 1.º e 2.º anos de escolaridade, os alunos devem desenvolver a capacidade de reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões, exprimir opiniões e partilhar ideias e sentimentos.

4. Compreensão oral e leitora no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico

A compreensão oral e a compreensão leitora são desenvolvidas pelos vários domínios das Metas Curriculares e Programa de Português do Ensino Básico. Nestes, não existe um domínio específico para cada uma das compreensões, uma vez que se encontram conjugadas nos domínios da Oralidade, Leitura e Escrita e Educação Literária, que, nos dois primeiros anos de escolaridade, surge como Iniciação à Educação Literária. Segundo o Programa de Português do Ensino Básico,

é missão do 1º ciclo do Ensino Básico aprofundar o conhecimento e o domínio da linguagem oral. O trabalho sobre a compreensão da oralidade influencia também a qualidade da exposição dos alunos, por exigir deles uma estruturação, um rigor e uma propriedade lexical cada vez maiores na expressão do que querem dizer. No domínio da Oralidade, importa salientar a aquisição das regras inerentes ao princípio de cortesia e ao princípio de cooperação, o desenvolvimento das capacidades articulatórias e prosódicas, o da capacidade de compreensão do oral e o da capacidade de expressão oral, não só na sua vertente de interação verbal, como na de produção de pequenos textos, com progressiva autonomia. (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 7)

No domínio da Leitura e Escrita, passada a primeira fase caracterizada pela aprendizagem da leitura e da escrita, o ensino foca-se na evolução da “fluência de leitura, no alargamento do vocabulário, na compreensão da leitura, na progressiva organização e produção de texto” (Buescu et al., 2015, p. 8).

Por sua vez, o domínio da Educação Literária traz, ao ensino da língua, mais consistência e sentido,

fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural da cidadania. Ouvir ler e ler textos de literacia infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética. (Buescu et al., 2015, p. 8)

Ao longo do Programa de Português, os objetivos e descritores são obrigatórios para o ano em vigor e, sempre que necessário, devem continuar a ser trabalhados nos anos seguintes. Este apresenta uma ordenação sequencial e hierárquica dos conteúdos, o que é fundamental, também, na questão da compreensão, uma vez que o princípio da progressão deve ser assegurado.

Figura 84 *Análise do Programa e Metas Curriculares de Português*

Domínio	Compreensão Oral	Compreensão Leitora
Oralidade	<p>1º ano - os alunos devem <u>referir o essencial</u> de um pequeno texto ouvido e responder adequadamente a perguntas</p> <p>2º ano –<u>recontar e contar</u></p> <p>3º ano - descrever, <u>pedir esclarecimentos</u> acerca do que ouviu e <u>identificar informação essencial</u></p> <p>4º ano - devem distinguir informação essencial de acessória, <u>identificar ideias-chave de um texto ouvido e precisar ou resumir ideias.</u></p>	
Leitura e Escrita		<p><u>a compreensão leitora começa a ser desenvolvida após superada a aprendizagem da leitura</u></p> <p>1º/2º/3º/4º anos - ler textos diversos, <u>organizar a informação de um texto lido</u>, relacionar o texto com conhecimentos anteriores e <u>monitorizar a compreensão</u></p> <p>1º/2º anos - <u>devem ler pequenos textos narrativos</u>, informativos e descritivo; poemas e banda desenhada,</p> <p>3º ano - são introduzidas as notícias, cartas e convites</p> <p>4º ano - devem ler textos narrativos, descrições; retrato, textos de enciclopédia e dicionário, notícias, cartas, convites, avisos e bandas desenhadas.</p>
Educação Literária	<p>1.º ano - no domínio denominado Iniciação à Educação Literária menciona, como objetivo, <u>compreender o essencial dos textos escutados e lidos, com o descritor de desempenho, recontar uma história ouvida.</u></p>	

	<p>2.º ano - no mesmo objetivo e descritor de desempenho vemos um aumento de dificuldade porque <u>envolve recontar uma história ouvida e lida e refere que deve ser interpretado as intenções e as emoções das personagens de uma história e fazer inferências.</u></p> <p>3.º ano - os descritores de desempenho são cada vez mais focados <u>nas questões de compreensão e refere que neste ano devem identificar, justificando, as personagens principais e recontar textos lidos.</u></p> <p>4.º ano - este objetivo fica mais focado nas <u>compreensões com: identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar; delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final; fazer inferências; recontar histórias lidas, distinguindo introdução, desenvolvimento e conclusão e responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.</u></p>
--	--

Pela análise dos pontos acima, verifica-se a importância da compreensão de documentos, independentemente da sua tipologia, e da sua vertente, oral ou leitora, que se cruzam, porque o desenvolvimento da compreensão oral auxilia na compreensão escrita, como veremos de seguida.

5. Da compreensão oral à compreensão escrita

Cadime et al. (2017) indicam que um fator que pode afetar o desenvolvimento na compreensão de textos diz respeito à estratégia da tarefa de avaliação, ou seja, se esta é centrada na compreensão de informação exposta oralmente (compreensão oral) ou de informação apresentada por escrito (compreensão da leitura).

Assim, não se pode esquecer que a compreensão da informação oral é diferente da compreensão escrita, uma vez que há fatores que intervêm numa e noutra dimensão.

No caso da compreensão oral, existem outros elementos de compreensão, que não só o conteúdo da mensagem. Ou seja, intervêm outros fatores, como refere Gladys de Sousa Magalhães(1997), citando Dunkel (1991), 7 fatores internos que podem dificultar a compreensão oral:

- a) distração pessoal interna, como fome, dor de cabeça, distúrbio emocional;
- b) desinteresse pessoal pelo tópico da mensagem ou pelo desenrolar desse tópico;
- c) falta de atenção causada por devaneio ou pelo acionamento de outro

pensamento a partir do que acaba de ser ouvido; d) reação positiva, negativa ou emotiva em relação à pessoa do falante, ao seu uso da linguagem (gírias, sotaques), ou em relação à ocasião; e) conclusões precipitadas do que será dito antes de o falante tê-lo feito, desenvolvendo ou não um contra-argumento, réplica ou tréplica; f) reação emotiva em relação à mensagem, sua implicação política, social ou religiosa, por exemplo; g) começo ou ensaio de uma resposta em vez de se continuar pensando no que está sendo dito.(1997, p. 44)

Além de internos, é preciso entender que há outros fatores que influenciam, como Carroll (1977) é apresentado por Gladys(1997):

a) grau de motivação para compreender e aprender a informação contida na mensagem e o interesse pelo tópico; b) habilidade para perceber as relações entre os elementos do discurso e habilidade para prestar atenção e desviar-se das distrações contidas no ambiente. Como fatores externos, aponta: a) velocidade com que o material é apresentado: b) grau de dificuldade do material, sua organização e sua extensão.(1997, p. 45)

Gladys ainda refere que Carroll acredita que a aprendizagem através da compreensão oral é “intensificada quando há repetição tanto da parte do falante como do ouvinte, isto é, um discurso contínuo será melhor aprendido se ouvido várias vezes, repetido ou relido”(Magalhães, 1997, p. 45).

No caso da compreensão leitora, também existem as variáveis, leitor, texto e contexto que influenciam a compreensão. Focando na variável leitor, os conhecimentos que este possui influenciam a forma como compreende. Viana (2018) refere três vertentes:

a)O conhecimento do leitor acerca dos seus recursos e dos seus limites cognitivos, dos seus interesses e da sua motivação; b) O conhecimento sobre a atividade de leitura, em que o leitor está consciente das exigências da atividade; c) O conhecimento sobre as estratégias disponíveis, em que o leitor está consciente das estratégias úteis para resolver um problema de leitura ou para dar resposta a uma atividade.(2018, p. 11)

Quando o leitor entende as estratégias para resolver um problema de leitura, pode utilizar a autorregulação para o resolver: “a) Saber quando compreendemos ou não compreendemos; b) Saber o que compreendemos e o que não compreendemos; c) Saber do que precisamos para compreender; d) Saber que podemos fazer alguma coisa quando não compreendemos.” (Viana et al., 2018, p. 11).

A autorregulação é importante para uma melhor compreensão, porque permite ao leitor encontrar mecanismos para lidar com as dificuldades da compreensão através de

- a) Subestimar a incoerência: o leitor opta por ignorar o erro, desvalorizando o elemento não considerado como imprescindível para a compreensão do texto;
- b) suspender o juízo se o texto contém informação que permita reorientar o texto;
- c) Procurar explicações alternativas, abandonando as hipóteses formuladas anteriormente;
- d) Retroceder na leitura ou explorar partes do texto num esforço para situar o elemento discordante. Este pode incluir a releitura de uma palavra, o contexto imediato, uma informação anterior, as marcas organizativas como o título, o início do parágrafo;
- e) Procurar a solução no exterior do texto, a partir da consulta a diversas pessoas, ao dicionário e a outros livros. (Viana et al., 2018, p. 11)

No que diz respeito ao cruzamento destas duas competências, Berninger & Abbott, Cadime et al. averiguam que a compreensão oral tem um papel importante em vários modelos de compreensão da leitura, e, ainda, citando Sticht, Beck, Hauke, Kleinman, & James “A relação entre ambas é ainda mais estreita dado que parecem depender de um mesmo processo geral de compreensão. Uma grande parte dos processos envolvidos na compreensão da leitura já está disponível e é regularmente usada na compreensão oral.” (Cadime et al., 2017, p. 352).

Várias investigações mostram que existe uma ligação entre as duas compreensões e constata-se que, em geral, “intervenções que promovem a compreensão oral têm também efeitos positivos sobre a compreensão da leitura e que intervenções nas competências meta-cognitivas em tarefas de leitura parecem exercer um efeito de transferência para a compreensão oral.” (Cadime et al., 2017, p. 352)

Dentro desta ótica, Gonçalves, Guerreiro, & Freitas, citados por Marta Soares Lehto (2017, pp. 17–18), referem alguns exemplos relativamente ao trabalho a ser desenvolvido pelo docente no desenvolvimento deste processo de articulação das duas compreensões, no qual a memória desempenha um papel importante. Assim, cabe ao docente

expor os alunos a enunciados de fala que se pautem de forma sistemática pela correção gramatical, pela adequação pragmática e pela riqueza e diversidade das estruturas linguísticas e do léxico.

estimular o desenvolvimento linguístico, com exercícios especificamente direcionados para os vários domínios considerados, tendo especialmente em conta as dificuldades que lhes são inerentes e as que se colocam a cada aluno em particular (...), de forma continuada e persistente.

analisar a produção oral dos alunos de forma detalhada a vários níveis (do fonológico ao discursivo), separadamente (não sendo suficiente uma análise global), com os objetivos de detetar eventuais desvios, pontuais ou sistemáticos, e de identificar insuficiências, planeando atividades especialmente direcionadas. (Lehto, 2017, pp. 17–18)

6. O papel da memória na compreensão oral e leitora

Como anteriormente referido, há alguns aspetos que podem diferenciar as competências de compreensão oral e leitora. Assim, é possível verificar que a memória pode intervir no processo de compreensão.

Patrícia J. Bauer afirma que “a memória é uma capacidade crítica que desempenha um papel vital no funcionamento social, emocional e cognitivo” (2008, p. 1) e reforça que “a memória forma a base de nosso sentimento de identidade, orienta nossos pensamentos e nossas decisões, influencia nossas reações emocionais e nos permite aprender. Assim sendo, a memória é fundamental para a cognição e para o desenvolvimento cognitivo” (2008, p. 1).

Para além disso, e no que diz respeito à aprendizagem, a memória é fundamental - “a nossa memória é um elemento fundamental na aprendizagem, consolidação de conhecimentos e vida diária” (Saúde Mental, n.d.)

Stéphane Ehrlich reforça que a aprendizagem e a memória estão profundamente ligadas, afirmando que “toda a aprendizagem produz um efeito mais ou menos duradouro, sobre o qual se admite, por definição, que tenha sido fixado na memória. Mas existem diferentes maneiras de conceber a memória e as suas relações com a aprendizagem.”(1979, p. 209).

Na teoria de Atkinson e Shiffrin (1968), referida por Ehrlich (1979, p. 210), a memória está subdividida em três sistemas distintos: memória sensorial, memória a curto prazo e a memória longo prazo.

A memória sensorial intervém desde o aparecimento de um estímulo, este pode ser visual, auditivo, tátil. Depois do estímulo, é ativada a memória a curto prazo. “A informação aí é codificada de acordo com uma ou várias modalidades sensoriais que não são necessariamente as do estímulo inicial” (1979, p. 210). Com isto, Ehrlich afirma que “um estímulo verbal apresentado visualmente pode ser codificado segundo a dimensão auditiva, ou segundo a sua ou suas dimensões semânticas, ou ainda segundo um conjunto complexo de várias dimensões: auditiva, visual, semântica”(1979, p. 210). Na memória a longo prazo, a informação é armazenada de forma permanente e de fácil acesso e recuperável, o que pode ser importante para a fase de aprendizagem (Teixeira, 2014) . O mesmo autor demonstra, ainda, que não lembramos tão bem daquilo que ouvimos ao compararmos com o que vemos ou tocamos (2014), o que mostra que quando se ouve um texto, o que se recorda pode não ser tão evidente como quando se lê. Vários estudos provam que os estímulos sonoros são lembrados com menos facilidade, comparativamente aos estímulos táteis e visuais. “A fraca capacidade de discriminação auditiva e de memória auditiva de várias palavras e de vários sons da fala é frequentemente considerada, no ensino prático, como uma importante causa cumulativa da ocorrência de deficiências de leitura e de escrita.”(Balté,, 1976, p. 203).

Assim, e perante o exposto, será importante refletir sobre quais as estratégias mais adequadas para promover a compreensão, o que realizaremos de seguida.

7. Estratégias para promover a compreensão: a importância do questionamento

Fazer perguntas sempre foi uma estratégia utilizada, durante as aulas, para verificar o grau de compreensão na leitura. Estas sempre tiveram um lugar privilegiado na compreensão de textos, contudo, surgiram várias críticas sobre o papel das perguntas utilizadas na compreensão dos textos. O problema é saber que tipo de perguntas fazer e se existe um grau de dificuldade associado às questões, porque uma das críticas referidas por Giasson (p.285) é o facto de beneficiarem características de avaliação do que propriamente o ensino e, muitas vezes, servirem, apenas, para verificar se os alunos realmente leram os textos, o que leva a dar a “entender aos alunos que o objetivo da leitura consiste em responder a perguntas”. (Giasson, 1993, p. 286)

Segundo Pearson e Jonhson (1978), citados por Giasson (1993, p. 287) o papel das perguntas foi colocado em causa, porém o objetivo nunca foi bani-las da sala de aula, mas repensar como, quando e onde o professor deve fazê-las. Acrescentam, ainda, às perguntas clássicas (quando, quem, porquê e onde), as que referem como pseudo-perguntas que são as instruções não formuladas mas que exigem o mesmo trabalho mental. “O facto de nos determos nas “pseudo-perguntas” pode levar-nos a consciencializar plenamente a omnipresença das perguntas no ensino” (Giasson, 1993, p. 287)

As perguntas sofreram alterações ao longo dos séculos, “todas as perguntas sobre o texto eram consideradas ao mesmo nível.” (Giasson, p. 288). Smith e Barrett (1974), citados por Giasson (1993, p. 288) classificam-nas em quatro categorias:

Reconhecimento Literal ou reconstituição: a pergunta pede ao aluno que reconheça ideias, informações, situações ou acontecimentos expressos explicitamente no texto; **Inferência:** a pergunta requer que o aluno faça uso de uma síntese da sua compreensão literal, dos seus conhecimentos pessoais e da sua imaginação, a fim de formular uma hipótese; **avaliação:** a pergunta exige que o aluno faça um juízo sobre o texto; **apreciação:** a pergunta leva o aluno a reagir à qualidade do texto, apoiando-se no seu conhecimento sobre as técnicas literárias que os autores empregam para suscitar reacções afectivas e intelectuais nos leitores

Esta taxinomia não estabelece hierarquia dos níveis de dificuldade das perguntas, mesmo que a ideia de hierarquização subentenda uma classificação. Arnold e Wilcox (1982) citados por Giasson (p. 288) referem que é difícil demonstrar que é mais fácil fazer inferências do que fazer um juízo sobre um texto. É importante admitir, que a classificação de Smith e Barrett baseada em processos cognitivos foi importante na educação, pois “permitiu alargar o leque de perguntas a fazer aos alunos” (p. 289)

Como já referido, existem diversas classificações de processos envolvidos na compreensão da leitura, Barrett (1974), Pearson e Jonhson (1978), Wilson (1983) todos mencionados por Giasson (1993, pp. 288–293), mas também Catalá e colaboradores (2005) citados por Maria Silva (2013) apresentam uma taxonomia onde “os processos de metacompreensão podem ser classificados em quatro componentes: compreensão literal, compreensão inferencial, reorganização e compreensão crítica” (p. 8)

Viana, Cadime, Santos, Brandão, & Ribeiro (2017, p. 8) apresentam uma síntese das propostas de Barrett (1976) e Catalá e colaboradores (2001), que demonstram de forma simples o que está na base de cada processo.

Figura 85 Processos de metacompreensão Fonte: (Viana et al., 2017)

Tipo de Processo	Definição e Operacionalização
Compreensão literal	Reconhecimento de toda a informação explicitamente incluída em um texto: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento de ideias principais • Reconhecimento de uma sequência • Reconhecimento de detalhes • Reconhecimento de comparações • Reconhecimento de relações de causa-efeito • Reconhecimento de traços de caráter de personagens
Reorganização	Sistematização, esquematização ou resumo da informação, consolidando ou reordenando as ideias a partir da informação que se vai obtendo de forma que se possa conseguir uma síntese compreensiva: <ul style="list-style-type: none"> • Classificar • Esquematizar • Resumir • Sintetizar

Compreensão inferencial	<p>Ativação do conhecimento prévio do leitor e formulação de antecipações ou suposições sobre o conteúdo do texto a partir dos indícios que proporciona a leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dedução da ideia principal • Dedução de uma sequência • Dedução de detalhes • Dedução de comparações • Dedução de relações de causa-efeito • Dedução de traços de caráter de personagens • Dedução de características e aplicação a uma situação nova • Predição de resultados • Hipóteses de continuidade de uma narrativa • Interpretação de linguagem figurativa
Compreensão crítica	<p>Formação de juízos próprios, com respostas de caráter 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"> • Juízos de atos e de opiniões • Juízos de suficiências e de validade • Juízos de propriedade • Juízos de valor, de conveniência e de aceitação

Pedroso (2010) menciona que, no desenvolvimento da compreensão leitora, é importante utilizar o método de fazer perguntas, e este deve exigir uma atividade construtiva.

Em suma, assumimos aqui a importância do questionamento no processo da compreensão oral e leitora.

Estudos Empíricos

Com o objetivo de aprofundar a temática, foi fundamental consultar alguns trabalhos realizados com o tema em estudo. Porém, não existem trabalhos enquadrados exatamente no tema aqui abordado, pelo que foram consultados trabalhos no sentido de compreender as duas vertentes da temática da compreensão.

Um dos primeiros trabalhos que foi bastante útil para a realização deste relatório foi uma Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico de Lehto (2017), realizada no Instituto Politécnico de Setúbal, que apresenta o desenvolvimento de competências de compreensão oral numa intervenção didática de Português em articulação com Estudo do Meio. Esta investigação foi realizada numa turma de 2.º ano de escolaridade com dezasseis crianças, sete do sexo masculino e nove do sexo feminino, com idades entre os sete e oito anos de idade. Os objetivos deste estudo eram os seguintes: i) verificar a influência e a importância de um treino sistemático e intencional das competências de compreensão do oral e ii) compreender como os alunos desenvolvem os vários níveis de compreensão oral, tendo contacto com diferentes géneros discursivos, nomeadamente o texto narrativo, poético e explicativo, tendo concluído que “que é exequível em sala de aula, a utilização de fichas e guiões para o treino da compreensão oral”(2017, p. 166)

Outro trabalho que importa destacar foi também realizado no Instituto Politécnico de Setúbal, por Oliveira (2013) numa dissertação de mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança – Área de Especialização em Educação e Ensino da Língua – no qual se pretendeu analisar o conceito e processos envolvidos na compreensão da leitura e identificar os fatores que contribuem para o desenvolvimento da mesma e reconhecer a importância que a compreensão leitora tem no sucesso escolar dos alunos. O grupo em estudo tinha 25 alunos com idades entre os nove e dez anos dum 4.º ano de escolaridade. O estudo mostrou uma evolução no desempenho dos alunos.

Para além dos referidos, é importantes destacar um relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Universidade do Minho, por

Moreira (2016), apresentava os seguintes objetivos: "Diagnosticar dificuldades nas turmas ao nível da compreensão oral; Analisar as estratégias que os alunos utilizam para compreender enunciados orais; Desenvolver atividades que promovam as competências de compreensão oral; Avaliar nos alunos o impacto que estas estratégias tiveram aquando da sua implementação."(Moreira, 2016, p. 26). O estudo realizou-se em duas turmas do 7.º ano. No final do estudo, verificou-se uma atitude positiva dos alunos relativamente ao treino estratégico da compreensão oral na aprendizagem de línguas estrangeiras.

Para concluir, a investigação de Pedroso (2010), na universidade da Beira Interior, na Faculdade de Artes e Letras, do Departamento de Letras, com o objetivo de "perceber as causas da fraca compreensão que os alunos têm dos textos que leem e analisar o modo como através das perguntas estes podem ser interpretados.". O estudo foi realizado numa escola secundária durante um ano letivo. No final do estudo e da análise de dois manuais, um de Português e um de Espanhol, observou-se que o de espanhol não dão importância à compreensão, ao contrário do manual de Português, que adota maioritariamente perguntas de compreensão inferencial e de apreciação.

METODOLOGIA

Nesta secção, são apresentadas as opções metodológicas para o estudo, os participantes, as técnicas de recolha de dados, a intervenção educativa e o procedimento de análise de dados. Também é apresentada a calendarização, a análise de dados, assim como as conclusões deste estudo.

Opções metodológicas

A investigação está associada a uma tentativa de atribuir respostas a questões. Estas podem ser gerais, mas, por norma, “são altamente concretas e específicas” (Tuckman, 1994, p. 5). Desta forma, “O investigador descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação dos mesmos” (1994, p. 5)

Tuckman (1994) refere, ainda, que uma investigação é uma relação entre duas ou mais variáveis e que, após identificado um problema, examinadas as variáveis relevantes é constituída uma hipótese e criado um plano de investigação para estudar o problema. Este estudo requer o recolhimento e análise de dados apropriados e “então extrair as conclusões acerca da relação entre as variáveis.” (1994, p. 5)

Clara Coutinho (2014) afirma “A investigação é uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender fenómenos sociais.”(p. 7) e completa, dizendo que “É através da investigação que se reflete e problematizam os problemas nascidos na prática, que se suscita o debate e se edificam as ideias inovadoras.”(2014, p. 7)

Para a realização de uma investigação, foi necessário adotar um paradigma que, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 52), “consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação”. Também Clara Coutinho refere que o paradigma serve para “unificar e legitimar a investigação tanto nos aspetos conceptuais como nos aspetos metodológicos”. Considerando esta investigação, optou-se por um paradigma interpretativo que aborda as questões sociais e educativas de modo a interpretar o mundo pessoal. Neste paradigma, “investigador e investigado interagem e cada um por si molda e interpreta os comportamentos” (Coutinho, 2014, p. 18). Assim, este modelo procura interpretar e compreender as intenções e respetivas ações dos sujeitos. As

noções científicas deste paradigma afirmam-se pela “compreensão, significado e ação” (Coutinho, 2014, p. 17).

Após escolhido o paradigma, é necessário adotar uma metodologia que “analisa e descreve métodos, distancia-se da prática para poder tecer considerações teóricas em torno do seu potencial na produção do conhecimento” (Coutinho, 2014, p. 25) . Tendo em conta o estudo presente neste relatório, optou-se pela metodologia qualitativa, que segundo Guba e Wolf, citados por Bogdan e Biklen (1994), “é frequentemente designada por naturalista”(p.17) porque “o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar, comer , etc. “ (p.17). Tuckman (1994, pp. 507–508), referindo Bogdan e Biklen, apresenta cinco características da investigação qualitativa, isto é, a investigação qualitativa preocupa-se primeiro com descrever e só depois analisar os dados, o que faz com que todo o processo seja a parte fundamental, respeitando o significado das coisas, respondendo às perguntas “porquê” e “o quê”. Todo este processo constitui, de forma natural, a fonte de dados, sendo o investigador a chave da recolha de dados. Quanto ao design da investigação, trata-se de um estudo de caso, com o objetivo de compreender uma situação específica (Yin, 2010). Neste caso é analisada a capacidade de compreensão de textos por parte do grupo de participantes, diferenciando a compreensão de textos face a leitura ou audição.

Em suma, o estudo de caso aqui apresentado é uma investigação qualitativa de carácter descritivo e interpretativo. Esta investigação pretende descrever o comportamento dos participantes em estudo perante o problema, de forma a retirar conclusões acerca do grupo em análise (Carmo & Ferreira, 2008)

Participantes

O presente estudo realizou-se numa turma de 3.º e 4.º ano de uma escola de 1.º ciclo do concelho de Viana do Castelo. Participaram doze dos vinte alunos da turma, com idades compreendidas entre os nove e onze anos. O motivo que levou à não participação de oito alunos, deve-se ao facto de quatro, no momento em que se realizou o estudo, não estarem ao nível de ensino dos restantes, estando no nível de aprendizagem do 1.º

e 2.º anos e dos restantes quatro, não terem participado nas tarefas todas, o que influenciaria os resultados finais. Os Encarregados de Educação (EE) foram informados sobre a realização deste estudo, através de uma autorização (anexo 1) entregue aos educandos. Todos autorizaram a participação, o que permitiu a recolha de dados, que serão tratados respeitando a confidencialidade de cada um.

A turma era constituída por sete alunos do 3.º ano, seis rapazes e uma rapariga, e treze do 4.º ano, cinco rapazes e oito raparigas. Na turma, existia um caso identificado com Necessidades Educativas Especiais (NEE), porém o estudo não foi influenciado, pois o aluno não participou pelas razões supracitadas.

Quanto às características do grupo, é de evidenciar o nível de participação elevado, que acabava facilmente em distração. Ao nível do Português, era uma turma bastante heterogénea, alguns alunos apresentavam gosto pela disciplina, com facilidade no reconto, mostrando, assim, facilidade na compreensão do texto e produção escrita, contudo grande parte apresentava dificuldades na escrita, com um leque de vocabulário reduzido, produzindo um grande número de erros ortográficos, falta de pontuação e pouco gosto pela escrita.

No quadro, apresenta-se a codificação adotada para os alunos participantes no estudo.

Figura 86 Distribuição e codificação dos alunos participantes

Ano escolar	Sexo	Codificação
3.º ano	Masculino	AS. DG. LM. RM
	Feminino	-
4.º ano	Masculino	AG. MS.
	Feminino	BM. CB. EG. MR MT. MC.

Técnicas de Recolha de dados

Após definido o problema, os participantes, o paradigma e a metodologia, é necessário proceder à recolha dos dados, ou seja, “trata-se de saber “o que” e “como” vão ser recolhidos os dados, que instrumentos vão ser utilizados” (Almeida & Freire, 1997; Black, 1999 citado por Coutinho, 2014, p. 105).

Bogdan e Biklen(1994) definem os dados como “materiais em bruto”(p.149), estes são recolhidos pelos investigadores de forma a criar uma base de dados do estudo. “Os dados recolhidos são em forma de palavras e imagens e não em números” (p.48). Coutinho (2014) completa, mencionando que “observações , entrevistas, documentos pessoais e oficiais, fotografias, desenhos, e-mails e conversas informais podem constituir-se como fontes de informação” (p.331).

Aires (2015) refere que, na metodologia qualitativa, as técnicas de recolha de dados agrupam-se em dois blocos, “técnicas diretas ou interativas e técnicas indiretas ou não interativas” (p.24). Colás, referido em Aires(2015, p. 24), apresenta um quadro de sintetização das técnicas mais utilizadas

Figura 87 *Técnicas qualitativas de recolha de informação (Colás, 1992b:255 citado em Aires, 2015, p. 24)*

<p>A. Técnicas Diretas ou Interativas</p>	<p>-Observação participante -Entrevistas qualitativas -Histórias de vida</p>
<p>B. Técnicas Indiretas ou não-interativas</p>	<p>- Documentos oficiais: registos, documentos internos, dossiers, estatutos, registos pessoais, etc, - Documentos: diários, cartas, autobiografias. etc</p>

Neste estudo de investigação, a recolha de dados é resultado da observação e dos documentos dos alunos, mais concretamente, os registos escritos com a concretização das tarefas propostas ao longo do período de intervenção.

Observação

A observação é uma técnica de recolha de dados muito utilizada nas investigações de cariz qualitativo. Coutinho (2014), citando Denzin,1989 e Flick, 1998, refere que “as técnicas de observação consistem no registo de unidades de interação numa situação social bem definidas baseadas naquilo que o observador vê e ouve” (p.136). Aires refere que “a observação consiste na recolha de informação, de modo

sistemático, através do contacto direto com situações específicas.”(pp.24,25), assim, podemos constatar que a observação permite ao investigador “documentar atividades, comportamentos e características” (Coutinho, 2014, p. 136)

Documentos produzidos pelos alunos

Neste estudo, os documentos produzidos pelos alunos são a principal fonte de recolha de dados. Estes registos foram obtidos através da resolução das tarefas e permitem analisar as respostas dos alunos. Ao longo do estudo, foram realizadas dez tarefas.

Como já referido acima, Aires (2015) destaca os documentos nas técnicas indiretas e refere que estas “podem desempenhar funções diversas na investigação educativa: apoiar os métodos directos de recolha de informação, “validar” e contrastar a informação obtida, reconstituir acontecimentos importantes para as pessoas ou grupos sociais em análise, gerar hipóteses, etc.” (p.42)

Segundo Vale (2004), “os documentos incluem tudo o que existe antes e durante a investigação (...) os documentos servem como substituto de registos de atividades que o investigador não pode observar diretamente” (pp. 182,183)

Intervenção Educativa

O presente estudo contou com a realização de dez tarefas em cinco semanas, que passarão a ser descritas de seguida.

Semana 1

Figura 88 Tarefa 1

Tarefa 1 – Compreensão Leitora	
Data de implementação	23 de abril de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Leitura e compreensão da fábula “A lebre e a Tartaruga” (anexo 4)
Objetivo	- Compreender o essencial dos textos lidos. - Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos - Ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
Áreas e conteúdos envolvidos diretamente	Matemática - Geometria e medida

Figura 89 Tarefa 2

Tarefa 2 – Compreensão Oral	
Data de implementação	24 de abril de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Audição e compreensão da fábula “O rato do campo e o rato da cidade” (anexo 5)
Objetivo	- Compreender o essencial dos textos escutados. - Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos - Ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
Áreas e conteúdos envolvidos diretamente	Estudo do Meio - Bloco 6 (À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade)

Na primeira semana de recolha de dados para o presente estudo, os alunos começaram por conhecer, compreender e interpretar algumas estrofes do livro *A casa*

da poesia de José Jorge Letria. Posteriormente à resolução dos exercícios propostos, a PE declamou uma estrofe do livro:

“A poesia tem um jardim,
um terraço e um quintal
para receber amigos
vindos do mundo animal:
os cães do abandono
que não têm casa nem dono,
os gatos livres e espertos
que mantém sempre, rebeldes,
os olhos bem abertos,
as andorinhas e os pardais
e outros bichos mais,
incluindo os de conta,
e uma vez por outra
também uma barata tonta.” (A casa da Poesia, José Jorge Letria)

Quando terminou a declamação, a PE questionou os alunos sobre o tema que seria abordado em seguida, muitos responderam os animais e foi-lhes entregue a primeira tarefa do estudo, a fábula “A Lebre e a Tartaruga”. À medida que foram colocadas as folhas, viradas com o texto para baixo, a PE explicou aos alunos as regras das tarefas: - Deviam ler duas vezes o texto, silenciosamente; - Após leitura, entregaram a folha à PE; - Depois de terem as fichas com as questões de interpretação, tinham 20 minutos para responder às mesmas; - As fichas eram recolhidas depois dos 20 minutos.

Após todos os alunos responderem, questionou-os sobre a fábula que leram, fazendo referência à atitude da Lebre e se eles concordavam ou não.

Na aula seguinte, Matemática, a lebre e a tartaruga foram as personagens de partida para diversos exercícios sobre as unidades de medida, como, por exemplo, conversões: “Na fábula que lemos, a lebre e a tartaruga fizeram uma corrida. A corrida foi de 36 quilómetros. Quantos metros são?”; “A linha da meta tinha uma fita, que a tartaruga rasgou quando ganhou. A fita tinha 1 metro. Quantos milímetros são?”

A segunda tarefa foi apresentada aos alunos numa aula de apenas 30 minutos, tempo antes da aula de Inglês. Os alunos ouviram a fábula “Rato do Campo e o Rato da Cidade” duas vezes. Após este momento responderam, num tempo máximo de 20 minutos, às questões de compreensão.

Na aula da tarde, foi abordada a pegada ecológica, discutindo, em grande grupo, as consequências das ações do humano para o planeta Terra. Posteriormente, os alunos foram divididos em dois grupos para debaterem sobre o impacto de uma pessoa que vive na cidade e uma que vive no campo, referindo qual o tamanho da sua pegada ecológica. O rato do campo e o rato da cidade eram as mascotes de cada grupo de debate.

Semana 2

Figura 90 Tarefa 3

Tarefa 3 – Compreensão Leitora	
Data de implementação	06 de maio de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Leitura e compreensão da fábula “O burro que carregava o sal” (anexo 6)
Objetivo	- Compreender o essencial dos textos lidos. - Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos - Ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
Áreas e conteúdos envolvidos diretamente	Matemática - Geometria e medida

Figura 91 Tarefa 4

Tarefa 4 – Compreensão Oral	
Data de implementação	09 de maio de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Audição e compreensão da fábula “O burro e o cão” (anexo 7)
Objetivo	- Compreender o essencial dos textos escutados. - Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos - Ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
Áreas e conteúdos envolvidos diretamente	Português - Gramática

Na segunda semana de tarefas de recolha de dados para o presente estudo, o grupo de participantes recebeu, depois de ter conhecido os elementos principais e as suas regras de escrita, uma carta. O envelope estava personalizado para que cada um tivesse o seu nome no campo do destinatário. Antes de abrirem para ver o seu conteúdo, identificaram os elementos (remetente e destinatário) e dados (nome, morada de cada elemento) necessários para o envio da carta. Posteriormente, abriram a carta e nela continha a fábula “o burro que carregava sal”. As regras foram iguais ao primeiro

conjunto de tarefas: - Deviam ler duas vezes o texto, silenciosamente; - Após leitura, entregaram a folha à PE; - Depois de terem as fichas com as questões de interpretação, tinham 20 minutos para responder às mesmas; - As fichas eram recolhidas depois desse tempo.

Após todos os alunos responderem, a PE questionou-os sobre a fábula que leram, questionando que atitude teriam se estivessem no lugar do burro.

Na aula de Matemática, do dia seguinte, recordou-se a fábula e a PE fez referência à quantidade de sal que o burro levava, utilizando uma unidade de massa pequena, ou seja, referindo-se à quantidade de sal em gramas e não em quilos. Desta forma, a PE quis suscitar, no grupo de participantes, uma curiosidade extra para a escala da medida de massa. Posteriormente, ainda na Matemática, na medida de massa, a fábula serviu para iniciar um conjunto de tarefas, com o exercício seguinte:

“O burro da fábula “O burro que carregava sal” levava no seu dorso 2 cestas. Em cada cesta cabiam 30 kg de sal. Na primeira queda, o burro perdeu metade do sal nas duas cestas. Quanto sal ficou em cada cesta?”

A segunda tarefa foi apresentada aos alunos na primeira aula do dia e posteriormente à realização das questões de compreensão, a PE pediu o reconto escrito da história, num máximo de cinco linhas. De seguida, projetou a fábula na forma original e perguntou quais as diferenças visíveis na estrutura do texto, entre a fábula projetada e o reconto que escreveram no caderno. Foi, assim, introduzido o discurso direto e indireto.

Semana 3

Figura 92 Tarefa 5

Tarefa 5 – Compreensão Leitora	
Data de implementação	20 de maio de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Leitura e compreensão da fábula “O leão e o javali” (anexo 8)
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Compreender o essencial dos textos lidos.- Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos- Ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
Áreas e conteúdos envolvidos diretamente	Português - Leitura e Escrita

Figura 93 Tarefa 6

Tarefa 6 – Compreensão Oral	
Data de implementação	21 de maio de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Audição e compreensão da fábula “O cão e o lobo” (anexo 9)
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Compreender o essencial dos textos escutados.- Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos- Ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
Áreas e conteúdos envolvidos diretamente	

Na terceira semana de recolha de dados, não foi fácil conciliar os conteúdos abordados na semana com as fábulas apresentadas aos alunos. Na primeira tarefa, com a fábula “O Leão e o Javali”, foram trabalhadas as diversas tipologias de texto: poema, descritivo, narrativo, expositivo e informativo. A PE interrogou a turma sobre o tipo de texto que era a fábula da tarefa e aprofundou o texto informativo.

A segunda tarefa da terceira semana centrou-se na audição da fábula “O cão e o lobo”. Nesta tarefa, não houve nenhuma área/conteúdo envolvido, somente diálogo sobre a atitude do cão relativamente ao lobo.

Semana 4

Figura 94 Tarefa 7

Tarefa 7 – Compreensão Leitora	
Data de implementação	29 de maio de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Leitura e compreensão da fábula “O leão e o rato” (anexo 10)
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Compreender o essencial dos textos lidos.- Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos- Ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.

Figura 95 Tarefa 8

Tarefa 8 – Compreensão Oral	
Data de implementação	30 de maio de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Audição e compreensão da fábula “A raposa inchada” (anexo 11)
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Compreender o essencial dos textos escutados.- Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos- Ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.

As atividades número sete e oito, para recolha de dados, realizaram-se na semana de prática do par pedagógico da PE. Sendo a última semana de PES, foi necessário implementar na planificação destinada a esta semana duas atividades para o presente estudo. Reservada à história e dramatização do “Feiticeiro de Oz”, a PE introduziu uma fábula com uma das personagens também presente na história, o leão. A tarefa aconteceu nos moldes das anteriores: - Deviam ler duas vezes o texto, silenciosamente; - Após leitura, entregaram a folha à PE; - Depois de terem as fichas com as questões de interpretação, tinham 20 minutos para responder às mesmas; - As fichas eram recolhidas depois dos 20 minutos.

A tarefa de Compreensão Oral foi realizada antes da aula de Inglês, num período disponível. Ouviram ler a fábula duas vezes e, em seguida, responderam às questões de compreensão.

Semana 5

Figura 96 Tarefa 9

Tarefa 9 – Compreensão Leitora	
Data de implementação	04 de junho de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Leitura e compreensão da fábula “O macaco e o gato” (anexo 12)
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Compreender o essencial dos textos lidos.- Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos- Ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.

Figura 97 Tarefa 10

Tarefa 10 – Compreensão Oral	
Data de implementação	04 de junho de 2019
Domínio	Educação Literária
Conteúdo	Audição e compreensão da fábula “A águia e a tartaruga” (anexo 13)
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Compreender o essencial dos textos escutados.- Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos- Ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.

As últimas tarefas para recolha de dados foram apresentadas e realizadas posteriormente ao período reservado à PES e, por essa razão, foram realizadas no mesmo dia. Estas não foram apresentadas seguidas para não haver acumulação de informação e, assim, prejudicar o desempenho de cada aluno nas questões de compreensão. Entre as tarefas, os alunos realizaram atividades para o relatório do par pedagógico da PE.

Procedimento de análise de dados

Quando referimos dados, falamos de todo e qualquer material extraído no processo de recolha no contexto da investigação. Sendo este um capítulo crucial no processo, os autores que referem a análise de dados apresentam vários conceitos que se interligam e completam, mostrando, desta forma, a evolução do significado.

A análise de dados é a organização dos materiais recolhidos durante toda a investigação. Envolve “trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspetos importantes” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205). Creswell (2010) refere, ainda, que o processo de análise “envolve preparar os dados para análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer representação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados.” (2010, p. 194)

Clara Coutinho 2014, p.216) afirma que a análise e interpretação dos dados de uma investigação qualitativa pode tornar-se “problemática”, porque “os dados podem tomar formas tão diversificadas”. Deste modo, é imprescindível que haja o desenvolvimento de um sistema de codificação, pois, durante a leitura dos dados, há características que se repetem. Assim, as categorias de codificação propostas por Bogdan e Biklen “constituem um meio de classificar os dados” (p.221).

Com o principal objetivo de orientar, detalhar e partilhar a informação, foram criadas as categorias de análise para este estudo de investigação.

Categorias de Análise

Desta forma, foram recuperadas quatro categorias de análise, seguindo o que foi apresentado na Fundamentação Teórica. Viana, Cadime, Santos, Brandão, & Ribeiro (2017, p. 8) apresentam uma síntese das propostas de Barrett (1976) e Catalá e colaboradores (2001), que permitem analisar a tipologia das questões realizadas nas diversas tarefas: 1) Compreensão literal; 2) Compreensão inferencial; 3) Reorganização; 4) Compreensão Crítica.

A categoria **1) Compreensão literal** abrange as questões de reconhecimento de toda a informação explicitamente incluída no texto.

A categoria **2) Compreensão Inferencial** inclui questões relativamente à ação da narrativa.

Na categoria **3) Reorganização**, são analisadas as respostas às perguntas de caracterização da personagem e do espaço.

Para concluir, a categoria **4) Compreensão Crítica** analisa a resposta à questão sobre as atitudes das personagens.

Calendarização

O estudo de investigação realizou-se entre fevereiro de 2019 e julho de 2021. Foram várias as etapas ultrapassadas, desde a observação do grupo, a definição do tema, a implementação e recolha de dados e redação do presente relatório.

No quadro abaixo, é apresentado, de forma clara e sintetizada, todo o trabalho desenvolvido.

Figura 98 Calendarização das etapas do relatório

	2019	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
	JAN 2020	FEV 2020	MAR 2020	ABR 2020	MAI 2020	JUN 2020	JUL 2020	AGO 2020	SET 2020	OUT 2020	NOV 2020	DEZ 2020
Observação do grupo												
Definição do tema												
Pesquisa Bibliográfica												
Caracterização do Contexto												
Pedidos de autorização aos Encarregados de Educação												
Definição do problema e questões de investigação												
Seleção e implementação das atividades												
Recolha de dados												
Revisão da Literatura												
Definição das categorias de Análise												
Análise de Dados												
Conclusão												
Redação do Relatório	março de 2019 a julho 2021											

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Posteriormente à recolha dos dados, procede-se à análise dos mesmos. Analisa-se cinco conjuntos de duas tarefas, com uma análise individual de cada questão e posteriormente, uma análise comparativa de cada conjunto a nível de resultados individuais dos participantes e de cada categoria em análise.

Compreensão Literal

A análise desta categoria incide nas questões onde há a necessidade de reconhecer toda a informação explicitamente incluída num texto, tais como: ideias principais, sequências, detalhes, comparações, relações de causa-efeito e traços de carácter de personagens.(Viana et al., 2017) Nas diferentes tarefas, nesta classificação, era necessário identificar a personagem através de uma pergunta de resposta aberta e identificar o espaço em escolha múltipla.

Compreensão Inferencial

As questões de compreensão inferencial pressupõem que haja uma ativação do conhecimento prévio do leitor, havendo, assim, antecipações ou suposições sobre o texto, como, por exemplo, dedução da ideia principal, de uma sequência, de detalhes, de comparações, de relações de causa-efeito, de traços de carácter de personagens, de características e aplicação a uma situação nova. Pode, também, haver a predição de resultados, a hipóteses de continuidade de uma narrativa e a interpretação de linguagem figurativa. (Viana et al., 2017) Nesta classificação, foi possível caracterizar a personagem e o espaço através de questões de resposta aberta e múltiplas, respetivamente.

Reorganização

Sistematizar, esquematizar ou resumir informação. Na questão de reorganização, de resposta de Verdadeiro e Falso, esteve em análise a ação das diferentes histórias apresentadas. Aqui, pretende-se uma síntese da informação.

Compreensão crítica

Nesta categoria respondida nas tarefas numa questão de resposta múltipla, pretendeu-se avaliar a atitude da personagem, associando a um provérbio popular. A compreensão crítica prevê a criação de juízos próprios, tais como juízos de atos e de opiniões, de suficiências e de validade, de propriedade, juízos de valor, de conveniência e de aceitação (Viana et al., 2017)

Tarefa 1 – “A lebre e a tartaruga”

A lebre e a tartaruga foi o primeiro texto trabalhado na primeira tarefa do estudo e, neste caso, de compreensão leitora. Foi a primeira vez que os participantes tiveram contacto com o esquema de apresentação da história e das questões.

Na primeira categoria, compreensão literal, pretendeu-se entender se os alunos eram capazes de identificar as personagens da fábula com a primeira questão da tarefa:

Identifica as personagens da fábula.

e se reconheciam o espaço onde decorria a história, na segunda questão:

Assinala a opção correta. Onde acontece esta história?

a) Cidade

b) Bosque

c) Praia

A resposta para a primeira questão era *lebre e tartaruga*, porém alguns alunos incluíram no lote de personagens a raposa que também surge no texto, neste caso a resposta não foi cotada como errada. Analisando as respostas de todos os participantes, 10 dos 12 acertaram na resposta, o que equivale a uma média de 83% de respostas corretas. Das 10 respostas corretas, 7 alunos referiram a raposa nas personagens. As duas respostas, cotadas como incorretas, foram resposta incompletas, onde foi referida apenas uma personagem.

Figura 99 Resposta do aluno RM

1. Identifica as personagens da fábula.

Lebre e a tartaruga.

Figura 100 Resposta da aluna CB

1. Identifica as personagens da fábula.

lebre, Borralho, a tartaruga, a lentidão e a raposa
Celília

Quanto à questão número dois, de escolha múltipla sobre o espaço onde decorria a história, 12 dos 12 participantes acertaram na resposta, assinalando a opção *b) Bosque*, perfazendo assim uma média de 100% de respostas corretas.

Quanto à categoria 2, compreensão inferencial, como já referido anteriormente, foram efetuadas duas questões, uma de resposta aberta a caracterizar a personagem, que, na tarefa, tinha lugar na pergunta 3:

Qual é o adjetivo que caracteriza a Lebre?

E a quarta pergunta da tarefa, de escolha múltipla, solicitava a caracterização do espaço:

“Onde se iniciou a corrida?”

<input type="checkbox"/>	a) Junto ao rio
<input type="checkbox"/>	b) Junto da árvore
<input type="checkbox"/>	c) Junto do pinhal

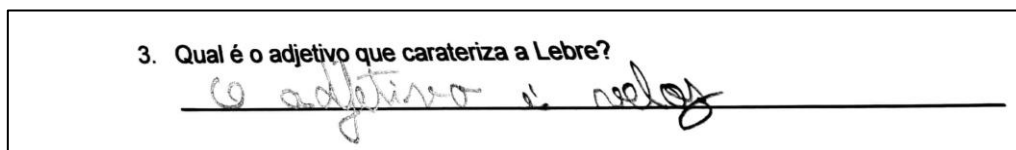
Na terceira questão, sobre o adjetivo que caracterizava a lebre, 3 dos 12 participantes responderam corretamente, referindo *vaidosa* como resposta, havendo uma média de 25% de respostas corretas. Esta questão obteve um número reduzido de respostas corretas, porque os participantes com a resposta incorreta, responderam que a lebre era veloz, não sendo esta a resposta pretendida.

Figura 101 Resposta da aluna CB

3. Qual é o adjetivo que caracteriza a Lebre?

Veloz e vaidosa

Figura 102 Resposta da aluna MT



Na última questão desta categoria, de resposta de escolha múltipla, a resposta correta é a alínea b) Junto da árvore, e 10 dos 12 alunos acertaram, ou seja, uma média de 83% de respostas corretas.

Na questão referente à reorganização, foram abordadas por meio de resposta de verdadeiro e falso, questões sobre a ação da história. Na tarefa, numerada com o número 5:

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

Esta fábula conta a história de uma raposa.	
A lebre era humilde.	
A tartaruga disse à lebre que não lhe conseguia ganhar.	
A lebre Rosita deitou-se a descansar na beira do caminho.	

Para apresentar os resultados desta questão, abordaremos cada uma das alíneas, assim:

- *Esta fábula conta a história de uma raposa* – 12 de 12, ou seja, 100% de respostas corretas, conferindo como falsa esta afirmação
- *A lebre era humilde* – 67% das respostas foram corretas, afirmando como falsa esta afirmação. 8 de 12 alunos acertaram
- *A tartaruga disse à lebre que não lhe conseguia ganhar* – 7 de 12 acertaram, referindo como falsa esta afirmação, perfazendo, assim, uma média de 58% de respostas corretas.
- *A lebre Rosita deitou-se a descansar na beira do caminho* – 83% dos alunos acertaram afirmando como verdadeira esta alínea, 10 dos 12 acertaram.

Figura 103 Resposta da aluna CB

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.	
Esta fábula conta a história de uma raposa.	F
A lebre era humilde.	F
A tartaruga disse à lebre que não lhe conseguia ganhar.	F
A lebre Rosita deitou-se a descansar na beira do caminho.	V

Na última questão da tarefa, abrangendo a compreensão crítica, os alunos tinham de associar um provérbio popular à história, escolhendo o que mais se enquadrava consoante o percurso das personagens e a reflexão crítica de cada um. Numa resposta de escolha múltipla, tinham à escolha três alternativas:

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história?	
<input type="checkbox"/>	a) Quanto mais depressa, mais devagar.
<input type="checkbox"/>	b) Patrão fora, dia santo na loja.
<input type="checkbox"/>	c) Pela boca morre o peixe.

Nesta, todos os alunos escolheram o provérbio a) *Quanto mais depressa, mais devagar*, o que conclui que 12 dos 12 responderam de forma correta, associando o provérbio à fábula.

Tarefa 2 - “O rato do campo e o rato da cidade”

Na segunda tarefa do estudo, a primeira, referente à compreensão oral, os participantes já conheciam o método, contudo, em vez de lerem a história, ouviram ler.

Numa análise igual à tarefa anterior, iniciaremos por referir o resultado das questões de compreensão literal. A primeira, e tal como a anterior, de identificação da personagem:

Identifica as personagens da fábula.

e a segunda de identificação do espaço onde decorre a ação:

Assinala a opção correta. Onde acontece esta história?

- a) Praia / Cidade
- b) Campo / Cidade
- c) Campo / Bosque

Numa média de 100% de respostas corretas, 12 dos 12 alunos acertaram à questão, identificando o *Rato do campo* e o *Rato da cidade* como as personagens da fábula.

Figura 104 Resposta aluna CB

1. Identifica as personagens da fábula.

As personagens são o rato do campo e o rato da cidade.

Já na segunda questão, 12 dos 12 participantes acertaram na resposta, assinalando a opção *b) Campo/Cidade*, ou seja 100% das respostas corretas.

Na categoria da compreensão inferencial, nesta tarefa, foi pedido aos alunos para referirem o animal retratado na fábula na terceira pergunta da tarefa de resposta aberta:

Que animal é retratado na fábula?

E na quarta questão, de escolha múltipla, era necessário identificar o percurso que as personagens da fábula percorreram:

Assinala a opção correta. Identifica o percurso que as personagens realizaram na cidade.

<input type="checkbox"/>	a) Atravessaram um corredor comprido e poeirento.
<input type="checkbox"/>	b) Percorreram as ruas da cidade.
<input type="checkbox"/>	c) Subiram uma árvore.

Na questão número 3 da tarefa, identificar o animal da fábula, 67% dos alunos acertaram na resposta quando responderam que *o animal retratado é o rato*. A percentagem de 67% corresponde a 8 respostas corretas das 12.

Figura 105 Resposta da aluna MT

3. Que animal é retratado na fábula?

O animal retratado na fábula é o rato.

Também na questão quatro, 8 dos 12 alunos acertaram quando assinalaram a alínea *a) Atravessaram um corredor comprido e poeirento*, perfazendo, assim, também 67% das respostas corretas.

Figura 106 Resposta do aluno DG

4. Assinala a opção correta. Identifica o percurso que as personagens realizaram na cidade.

<input checked="" type="checkbox"/>	a) Atravessaram um corredor comprido e poeirento.
<input type="checkbox"/>	b) Percorreram as ruas da cidade.
<input type="checkbox"/>	c) Subiram uma árvore.

Na categoria da reorganização, pretende-se que os alunos esquematizem a ação da fábula, numa pergunta de Verdadeiro e Falso:

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

A refeição do rato do campo era luxuosa.	
O rato do campo ficou contente com o comentário do seu amigo.	
Os ratos tiveram de subir pela perna de uma mesa muito alta.	
O rato do campo prefere a vida simples que as riquezas da cidade.	

Para apresentar os resultados desta questão, abordaremos cada uma das afirmações, assim:

- *A refeição do rato do campo era luxuosa* – 12 de 12, ou seja, 100% dos participantes responderam corretamente, conferindo como falsa esta alínea.
- *O rato do campo ficou contente com o comentário do seu amigo* – 67% das respostas foram corretas, afirmando como falsa esta afirmação. 8 de 12 alunos acertaram.
- *Os ratos tiveram de subir pela perna de uma mesa muito alta* – 8 de 12 acertaram, colocando como verdadeira esta afirmação, perfazendo, assim, uma média de 67% de respostas corretas.
- *O rato do campo prefere a vida simples que as riquezas da cidade* – todos os alunos acertaram, colocando a afirmação como verdadeira, 12 dos 12 acertaram.

Figura 107 Resposta do aluno LM

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.	
A refeição do rato do campo era luxuosa.	F
O rato do campo ficou contente com o comentário do seu amigo.	F
Os ratos tiveram de subir pela perna de uma mesa muito alta.	✓
O rato do campo prefere a vida simples que as riquezas da cidade.	✓

Na última questão da tarefa, era necessário associar um provérbio à fábula. Esta questão de compreensão crítica pretende avaliar a postura das personagens:

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

a) A cavalo dado não se olha o dente.

b) No aperto e no perigo se conhece o amigo.

c) Pela boca morre o peixe.

Analisando as respostas, 12 dos 12 alunos responderam corretamente quando assinalaram o provérbio *b) No aperto e no perigo se conhece o amigo*. Assim, todas as respostas foram corretas.

Análise das tarefas 1 e 2

No quadro que se segue, é possível observar o total de respostas corretas e percentagem de cada um dos participantes nas duas primeiras tarefas, uma de compreensão leitora e oral.

Figura 108 Classificações finais individuais tarefa 1 e 2

NOME	COMPREENSÃO LEITORA		COMPREENSÃO ORAL	
	Total	Percentagem	Total	Percentagem
AG.	5	56%	6	67%
AS.	6	67%	8	89%
BM.	8	89%	9	100%
CB.	9	100%	9	100%
DG.	7	78%	9	100%
EG.	7	78%	6	67%
LM.	8	89%	7	78%
MR.	7	78%	5	56%
MT.	7	78%	9	100%
MS.	5	56%	6	67%
MC.	7	78%	9	100%
RM.	8	89%	9	100%

No quadro abaixo, é possível ver as diferenças na percentagem de cada categoria nas duas tarefas.

Figura 109 Média final das categorias

	Compreensão Literal	Compreensão Inferencial	Reorganização	Compreensão Crítica
Compreensão Leitora	92%	54%	77%	100%
Compreensão Oral	100%	67%	83%	100%

Observando as duas tabelas acima, podemos analisar os dados de duas formas. A primeira, focando-nos nos resultados individuais dos alunos e na média desses resultados, e a segunda, analisando a percentagem média de cada categoria em análise.

Assim, relativamente aos resultados individuais dos participantes, podemos observar que a compreensão oral obteve melhores resultados, com 6 dos 12 participantes com cotação final de 100%, ou seja, acertaram as nove questões propostas e a cotação mais baixa obtida foi 67%. Já na compreensão leitora, apenas 1 dos 12 participantes obteve a classificação máxima e a cotação mais baixa foi de 56%. A média dos resultados individuais na compreensão oral é de 94% e da compreensão leitora de 78%.

Na segunda tabela, quando analisamos por categorias, a tendência dos resultados individuais mantém-se. Na tarefa de compreensão oral, todas as categorias de perguntas obtiveram melhores resultados que a compreensão leitora. Quando analisadas as percentagens em cada categoria, podemos afirmar que, na tarefa de compreensão leitora, a média das percentagens na categoria de compreensão literal é mais baixa do que na tarefa de compreensão oral, 92% e 100%. Na categoria de compreensão inferencial, é possível ver que a tendência da categoria anterior se mantém, isto é, na tarefa de compreensão oral, a média é superior à tarefa de compreensão leitora, 67% e 54%, respetivamente. Na categoria de reorganização, os alunos, em termos percentuais, destacam-se na tarefa de compreensão oral com uma média de 83% contra 77% na tarefa de compreensão leitora. Na última categoria em análise, na compreensão crítica, obteve-se uma percentagem de 100% nas duas tarefas. A média, segundo as categorias, da tarefa de compreensão oral é de 88% e de compreensão leitora, 81%.

Tarefa 3 - O burro que carregava o sal

Na terceira tarefa do estudo, segunda tarefa de compreensão leitora, foi abordada novamente uma fábula e a estrutura das questões é a mesma das tarefas anteriores.

Na categoria de compreensão literal, foram apresentadas duas questões. A primeira, relativa às personagens, de resposta aberta:

Identifica as personagens da fábula.

E a segunda, de escolha múltipla, sobre o espaço da ação:

Assinala a opção correta. Onde é que o vendedor ambulante ia comprar sal?

- | | |
|--------------------------|-----------|
| <input type="checkbox"/> | d) Cidade |
| <input type="checkbox"/> | e) Monte |
| <input type="checkbox"/> | f) Costa |

Após análise das respostas dos participantes, podemos referir que, na primeira pergunta da tarefa, dez dos 12 alunos responderam corretamente quando referiram que as personagens da fábula eram *o burro e o vendedor/dono*, num total de 83% de respostas corretas.

Figura 110 Resposta da aluna MR

1. Identifica as personagens da fábula.

Burro e o vendedor.

Na resposta à questão de escolha múltipla, apenas 58% dos participantes acertaram quando identificaram a alínea c), o que equivale a sete respostas corretas de 12.

Figura 111 Resposta do aluno RM

2. Assinala a opção correta. Onde é que o vendedor ambulante ia comprar sal?

<input type="checkbox"/>	a) Cidade
<input type="checkbox"/>	b) Monte
<input checked="" type="checkbox"/>	c) Costa

Seguindo na análise por categorias, na categoria da compreensão inferencial, também analisamos duas questões, uma de resposta aberta sobre a personagem:

Depois de ser enganado duas vezes pelo burro, como é que o vendedor ficou?

E a quarta questão da tarefa, sobre o espaço, de escolha múltipla.

Onde caiu o burro?

<input type="checkbox"/>	a) No oceano
<input type="checkbox"/>	b) No riacho
<input type="checkbox"/>	c) No mar

Na terceira questão, 6 dos 12 participantes, equivalente a 50%, responderam corretamente quando referiram que *o vendedor ficou irritado pelo burro lhe ter enganado duas vezes*.

Figura 112 Resposta do aluno AS

3. Depois de ser enganado duas vezes pelo burro, como é que o vendedor ficou?

Irritado

Na última questão que se enquadra na categoria da compreensão inferencial, desta tarefa, sendo de escolha múltipla, dois dos 12 alunos erraram na escolha da alínea, ou seja, 83% de respostas certas.

Figura 113 Resposta da aluna EG

4. Onde caiu o burro?

<input type="checkbox"/>	a) No oceano
<input checked="" type="checkbox"/>	b) No riacho
<input type="checkbox"/>	c) No mar

Na categoria de reorganização, nas alíneas de verdadeiro e falso, pretende-se que os alunos, tal como nas tarefas anteriores, identifiquem as afirmações verdadeiras e falsa sobre a ação.

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

Esta fábula conta a história de um burro.	
O burro, na primeira viagem, carregava sal.	
O vendedor ambulante carregou o burro de pedras.	
As esponjas fizeram o fardo do burro aumentar.	

Para apresentar os resultados desta questão, abordaremos cada uma das afirmações:

- *Esta fábula conta a história de um burro* – 12 de 12, ou seja, todos os participantes responderam corretamente, conferindo como falsa esta alínea.
- *O burro, na primeira viagem, carregava sal.*– 100% de respostas corretas, afirmando como falsa esta afirmação. 12 de 12 alunos acertaram.
- *O vendedor ambulante carregou o burro de pedras.* – 12 de 12 acertaram, colocando como verdadeira esta afirmação, perfazendo, assim, uma média de 100% de respostas corretas.
- *As esponjas fizeram o fardo do burro aumentar* – 25% dos alunos como a resposta correta, ou seja, 3 dos 12 acertaram.

Figura 114 Resposta da aluna CB

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

Esta fábula conta a história de um burro.	V
O burro, na primeira viagem, carregava sal .	V
O vendedor ambulante carregou o burro de pedras.	F
As esponjas fizeram o fardo do burro aumentar.	V

Tal como na tarefa anterior, a última questão estuda a compreensão crítica dos participantes relativamente à atitude/ação dos personagens da fábula.

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>	d) A mentira tem pernas curta.
<input type="checkbox"/>	e) Patrão fora, dia santo na loja.
<input type="checkbox"/>	f) A vingança é um prato que se serve frio.

Numa pergunta de resposta de escolha múltipla, sete dos 12 participantes acertaram, perfazendo 58% de respostas certas.

Figura 115 Resposta do aluno MS

6. Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>	a) A mentira tem pernas curta.
<input type="checkbox"/>	b) Patrão fora, dia santo na loja.
<input checked="" type="checkbox"/>	c) A vingança é um prato que se serve frio.

Tarefa 4 – O burro e o cão

Na segunda tarefa de compreensão oral, o esquema de questões é igual às anteriores.

A primeira secção de perguntas refere-se à compreensão literal, possui questões de resposta aberta e de escolha múltipla sobre as personagens e o espaço.

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Onde acontece esta história?

- a) Numa estrada
- b) Num campo
- c) Numa sala

Nesta secção, em cada uma das questões, 11 dos 12 alunos acertaram, ou seja, 92% das respostas são corretas. Na primeira questão, responderam acertadamente quando referiram que as personagens da fábula eram *o cão e o burro*.

Na segunda pergunta, escolheram a opção *a) Numa estrada*, para responder à questão onde acontecia a história.

Figura 116 Resposta da aluna BM

1. Identifica as personagens da fábula.

Burro e cão

Figura 117 Resposta do aluno AG

2. Assinala a opção correta. Onde acontece esta história?

- a) Numa estrada
- b) Num campo
- c) Numa sala

Nas questões de compreensão inferencial, foram analisadas também duas questões, na primeira de resposta aberta:

O burro aclarou a garganta de que forma?

E na segunda de escolha múltipla:

Assinala a opção correta. O que foi encontrado pelo cão?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- d) Pacote selado
- e) Rato calado
- f) Papel esmagado

Na análise às respostas das questões acima apresentadas, temos percentagens de respostas acertadas diferentes. Na terceira questão da tarefa, sobre a forma como aclarou a garganta o burro, apenas três participantes responderam acertadamente, perfazendo assim 25% em 100%. É também importante referir que dos nove alunos que não acertaram na resposta, quatro nem sequer escreveram resposta. *O burro aclarou a garganta de forma arrogante* seria a resposta correta.

Já na análise das repostas da pergunta de escolha múltipla, 100% das respostas corretas. Os 12 participantes acertaram corretamente quando escolheram a alínea a) *Pacote selado*.

Figura 118 Resposta do aluno RM

3. O burro aclarou a garganta de que forma?

O burro aclarou a garganta de forma arrogante.

Na categoria de reorganização, com uma pergunta de verdadeiro e falso, pretende-se perceber se os participantes conseguem identificar momentos da ação da história. Assim:

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O cão sabia ler.	
O burro leu sobre casas e casinhas.	
Nos papéis tinha tudo sobre erva, cevada, feno e farelo.	
O cão ficou aborrecido com o conteúdo dos papéis.	

Tal como nas tarefas anteriores, as respostas serão analisadas individualmente:

- *O cão sabia ler.* – 12 de 12, ou seja, todos os participantes responderam corretamente, conferindo como falsa esta alínea.
- *O burro leu sobre casas e casinhas.* – 75% das respostas corretas, afirmando como falsa esta afirmação. nove de 12 alunos acertaram.
- *Nos papéis tinha tudo sobre erva, cevada, feno e farelo.* – oito de 12 acertaram, colocando como verdadeira esta afirmação, perfazendo, assim, uma média de 67% de respostas corretas.
- *O cão ficou aborrecido com o conteúdo dos papéis.* – todos os colocando a afirmação como verdadeira.

Figura 119 Resposta da aluna EG

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O cão sabia ler.	F
O burro leu sobre casas e casinhas.	F
Nos papéis tinha tudo sobre erva, cevada, feno e farelo.	V
O cão ficou aborrecido com o conteúdo dos papéis.	V

Na última questão da tarefa de compreensão oral, sobre a compreensão crítica, é pedido aos participantes que associem à fábula um provérbio popular:

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- a) Burro velho, não aprende línguas.
- b) A gente julga mal ou bem, segundo o interesse que tem.
- c) Cão que ladra, não morde.

Nesta questão, nove dos 12 participantes (75%) escolheram a alínea b) A gente julga mal ou bem, segundo o interesse que tem.

Análise das tarefas 3 e 4

No quadro que se segue, é possível observar o total de respostas corretas e percentagem de cada um dos participantes na terceira e quarta tarefa, uma de compreensão leitora e oral.

Figura 120 Classificações finais individuais tarefa 3 e 4

NOME	COMPREENSÃO LEITORA		COMPREENSÃO ORAL	
	Total	Percentagem	Total	Percentagem
AG.	6	67%	5	56%
AS.	8	89%	9	100%
BM.	5	56%	8	89%
CB.	8	89%	8	89%
DG.	5	56%	7	78%
EG.	7	78%	8	89%
LM.	7	78%	6	67%
MR.	5	56%	6	67%
MT.	6	67%	8	89%
MS.	7	78%	7	78%
MC.	8	89%	7	78%
RM.	7	78%	8	89%

No quadro abaixo, observamos as diferenças de cada categoria em cada uma das tarefas.

Figura 121 Média final das categorias

	Compreensão Literal	Compreensão Inferencial	Reorganização	Compreensão Crítica
Compreensão Leitora	71%	67%	81%	58%
Compreensão Oral	92%	63%	85%	75%

Numa análise igual às tarefas anteriores, no primeiro quadro, podemos observar os resultados individuais dos alunos com as respostas corretas e respetiva percentagem. No segundo quadro, a percentagem média de cada categoria em análise.

Iniciando a análise pelos resultados individuais dos participantes, podemos observar que a compreensão oral voltou a obter melhores resultados com uma média de 83% dos resultados individuais contra 78% na compreensão leitora. Com um dos 12 participantes com cotação final de 100% e com a classificação mais baixa obtida de 67%, a compreensão oral volta a apresentar melhores resultados individuais com cinco alunos com 89% de avaliação na tarefa. Já na compreensão leitora, não houve nenhum participante a obter a classificação máxima e a avaliação mais baixa foi de 56% também como a compreensão oral. A média dos resultados individuais na compreensão oral é de 83% e da compreensão leitora de 78%.

Na segunda tabela, quando analisado por categorias, na tarefa de compreensão oral, os participantes obtiveram melhores resultados nas categorias da compreensão literal (92%), reorganização (85%) e compreensão crítica (75%), comparado com as mesmas categorias na tarefa de compreensão leitora, 71%, 81% e 58% respetivamente. Na categoria de compreensão inferencial, a compreensão leitora obteve melhor resultado com 67% comparado com 63% da compreensão oral. Este conjunto de resultados, dá à tarefa de compreensão oral a média de 79% e à compreensão leitora de 69%.

Tarefa 5 – O leão e o javali

Na terceira atividade, referente à compreensão leitora, seguimos a analisar as categorias de compreensão literal, inferencial, crítica e reorganização. Como nas tarefas anteriores, na primeira categoria, compreensão literal, analisamos duas questões, a primeira de resposta aberta sobre as personagens da fábula:

Identifica as personagens da fábula.

E a segunda, de escolha múltipla, sobre o local onde ocorre a história:

Assinala a opção correta. Em que estação do ano ocorre esta história?

<input type="checkbox"/>	d) Outono
<input type="checkbox"/>	e) Inverno
<input type="checkbox"/>	f) Verão

Analisando as respostas à primeira questão, todos os participantes (12) acertaram quando responderam o *leão e o javali*. Nesta questão, também foi cotada como correta os que referiram os abutres, animal que também aparece na história.

Na segunda questão, 11 dos 12 participantes acertaram, isto é, 92% das respostas assinalaram a alínea *c) verão*.

Figura 122 Resposta do aluno AS

2. Assinala a opção correta. Em que estação do ano ocorre esta história?

<input type="checkbox"/>	a) outono
<input type="checkbox"/>	b) inverno
<input checked="" type="checkbox"/>	c) verão

Na segunda categoria, compreensão inferencial, também são analisadas duas questões, uma de resposta aberta:

Quem decidiu parar com as discussões?

e uma de resposta de escolha múltipla:

Assinala a opção correta. Que animal estava a observar a luta?

<input type="checkbox"/>	g) Abutres
<input type="checkbox"/>	h) Ratos
<input type="checkbox"/>	i) Lobo

Nesta categoria, na primeira questão, apenas 42% dos participantes acertaram, ou seja, apenas cinco dos 12 acertaram quando responderam *que foi o javali que terminou com a discussão*.

Já na segunda questão, os 12 participaram acertaram quando assinalaram a opção *a) Abutres*. 100% das respostas foram corretas.

Figura 123 Resposta aluna EG

4. Assinala a opção correta. Que animal estava a observar a luta?

<input checked="" type="checkbox"/>	a) Abutres
<input type="checkbox"/>	b) Ratos
<input type="checkbox"/>	c) Lobo

Na quinta pergunta da tarefa, analisa-se a categoria da reorganização numa questão de verdadeiro e falso:

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

Os animais não resistiam a beber água.	
O javali e o leão lutaram até ficarem cansados.	
Os abutres não estavam a ver a discussão.	
Os animais fizeram as pazes.	

Tal como nas tarefas anteriores, nesta categoria serão analisadas cada uma das alíneas:

- *Os animais não resistiam a beber água.* – oito de 12, ou seja, 67% dos participantes responderam corretamente, conferindo como verdadeira esta alínea.
- *O javali e o leão lutaram até ficarem cansados.* – 75% das respostas corretas, colocando como verdadeira esta afirmação. Nove de 12 alunos acertaram.
- *Os abutres não estavam a ver a discussão.* – 12 de 12 acertaram, afirmando como falsa esta afirmação, perfazendo, assim, uma média de 100% de respostas corretas.
- *Os animais fizeram as pazes.* – todos os alunos acertaram, colocando a afirmação como verdadeira, 12 dos 12 acertaram.

Figura 124 Resposta da aluna CB

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.	
Os animais não resistiam a beber água.	V
O javali e o leão lutaram até ficarem cansados.	V
Os abutres não estavam a ver a discussão	F
Os animais fizeram as pazes.	V

Na categoria da compreensão crítica, pede-se para associarem à fábula um provérbio popular, analisando as atitudes das personagens:

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- d) Na adversidade é que se prova a amizade.
- e) Quando um não quer, dois não discutem.
- f) O necessário, aproveita-o; o desnecessário, enjeita-o.

Avaliando as respostas à questão, apenas três dos 12 assinalaram o provérbio mais adequado, b) quando um não quer, dois não discutem. As três respostas acertadas correspondem a 25%.

Tarefa 6 – O cão e o lobo

A tarefa número 6 do estudo, terceira sobre a compreensão oral, apresenta o mesmo molde de todas as anteriores. Começamos por apresentar as questões da categoria de compreensão literal e os respetivos resultados:

Identifica as personagens da fábula.

Nesta questão, 100% dos participantes, 12 em 12, acertaram corretamente quando responderam: *As personagens são o lobo e o cão.*

Assinala a opção correta. Onde encontrou, o lobo o cão??

- g) Na garagem do seu dono
- h) Frente à casa do seu dono
- i) No jardim da casa

Quando analisadas as respostas da questão acima apresentada, observamos que apenas oito dos 12 participantes responderam corretamente, o que perfaz 67%. O cão estava em frente à casa do seu dono, correspondendo à *alínea b*).

Figura 125 Resposta da aluna MC

2. Assinala a opção correta. Em que local o lobo encontrou o cão?

- a) Na garagem do seu dono
- b) Frente à casa do seu dono
- c) No jardim da casa

Na categoria de compreensão inferencial, também são duas as questões em análise. A primeira de resposta aberta:

Qual o aspeto físico do cão, na primeira vez que se encontrou com o lobo?

e a segunda, de escolha múltipla:

Assinala a opção correta. Depois do encontro com o lobo, onde dormia o cão?

<input type="checkbox"/>	a) Garagem
<input type="checkbox"/>	b) Jardim
<input type="checkbox"/>	c) Telhado

Na análise das respostas à terceira questão, nove dos 12 alunos, ou seja, 75% de respostas corretas relativas à alínea - *o cão estava magro e fraco*.

Figura 126 Resposta da aluna CB

3. No primeiro encontro com o lobo, qual o aspeto físico do cão?

O aspeto físico do cão era que estava muito magro.

Na quarta questão, 92% de respostas corretas, 11 dos 12 alunos acertaram ao assinalar a opção *c) telhado*.

Com uma questão de verdadeiro e falso, analisa-se a categoria de reorganização, que contempla afirmações da fábula.

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O lobo estava esfomeado.	
O cão não convenceu o lobo a voltar.	
O lobo foi enganado pelo cão.	
O cão ficou triste por enganar o lobo	

Para apresentar os resultados desta questão, abordaremos cada uma das afirmações:

- *O lobo estava esfomeado* – 12 de 12, ou seja, todos os participantes responderam corretamente, conferindo como verdadeira esta alínea.

- *O cão não convenceu o lobo a voltar.* – 92% de respostas corretas, afirmando como falsa esta afirmação. 11 de 12 alunos acertaram.
- *O lobo foi enganado pelo cão.* – 12 de 12 acertaram, colocando como verdadeira esta afirmação, perfazendo, assim, uma média de 100% de respostas corretas.
- *O cão ficou triste por enganar o lobo* – todos os alunos acertaram, colocando a resposta como falsa.

Figura 127 Resposta da aluna BM

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.	
O lobo estava esfomeado.	V
O cão não convenceu o lobo a voltar.	F
O lobo foi enganado pelo cão.	V
O cão ficou triste por enganar o lobo.	F

Na última categoria, compreensão crítica, foi pedido aos alunos para associarem um provérbio à fábula, numa pergunta de escolha múltipla.

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>	a) O lobo, com a goela cheia, não morde
<input type="checkbox"/>	b) Na primeira quem quer cai, na segunda cai quem quer.
<input type="checkbox"/>	c) Cão que ladra, não morde.

Nesta pergunta, 8 dos 12 alunos acertaram corretamente quando assinalaram a opção b) *Na primeira quem quer cai, na segunda cai quem quer.* Assim 67% das respostas corretas.

Análise tarefa 5 e 6

No quadro que se segue, é possível observar o total de respostas corretas e percentagem de cada um dos participantes nas tarefas cinco e seis, uma de compreensão leitora e oral.

Figura 128 Avaliações finais individuais tarefa 5 e 6

NOME	COMPREENSÃO LEITORA		COMPREENSÃO ORAL	
	Total	Percentagem	Total	Percentagem
AG.	6	67%	8	89%
AS.	6	67%	9	100%
BM.	8	89%	8	89%
CB.	7	78%	9	100%
DG.	6	67%	7	78%
EG.	6	67%	8	89%
LM.	8	89%	7	78%
MR.	8	89%	6	67%
MT.	8	89%	8	89%
MS.	8	89%	9	100%
MC.	6	67%	8	89%
RM.	7	78%	8	89%

No quadro abaixo, é possível ver as diferenças de cada categoria em cada uma das tarefas.

Figura 129 Média final das categorias

	Compreensão Literal	Compreensão Inferencial	Reorganização	Compreensão Crítica
Compreensão Leitora	96%	71%	85%	25%
Compreensão Oral	83%	83%	98%	67%

Numa análise igual às tarefas anteriores, no primeiro quadro, podemos observar os resultados individuais dos alunos com as respostas corretas e respetiva percentagem. No segundo quadro, a percentagem média de cada categoria em análise.

No primeiro quadro, observamos, pelos resultados individuais dos participantes, que a compreensão oral voltou a obter melhores resultados com três dos 12 participantes avaliados com 100% e nenhum participante obteve esse resultado na compreensão leitora. Relativamente à classificação mais baixa, as duas tarefas tiveram a mesma, com 67%. A compreensão oral volta a apresentar melhores resultados individuais com seis alunos a obterem a segunda classificação mais alta, de 89%. Já na compreensão leitora, não houve nenhum participante a obter a classificação máxima e cinco obtiveram a avaliação de 89%. A média dos resultados individuais na compreensão oral é de 89% e da compreensão leitora, de 78%.

Na segunda tabela, quando analisado por categorias, na tarefa de compreensão leitora, os participantes obtiveram melhores resultados na categoria da compreensão literal (96%). Na compreensão inferencial (71%), reorganização (85%) e compreensão crítica (25%) os resultados foram inferiores à tarefa de compreensão oral, que obteve nas categorias de compreensão inferencial (83%), reorganização (98%) e compreensão crítica (67%). Este conjunto de resultados dá à tarefa de compreensão oral, na análise de respostas corretas em cada categoria, a média de 83% e à compreensão leitora, de 69%.

Tarefa 7 – “O Leão e o Rato”

O primeiro texto trabalhado na quarta semana do estudo foi a história do Leão e do Rato, e foi analisada a compreensão leitora. O esquema de questões é igual às anteriores.

A primeira secção de perguntas refere-se à compreensão literal, possui questões de resposta aberta e de escolha múltipla sobre as personagens.

Identifica as personagens da fábula.

E se reconheciam o espaço onde decorria a história, na segunda questão:

“Assinala a opção correta. Por onde passeava o leão?”

- a) Floresta
- b) Selva
- c) Rio

A resposta para a primeira questão era *Rato e Leão*. Analisando as respostas de todos os participantes, 11 dos 12 acertaram na resposta, o que equivale a uma média de 92% de respostas corretas. A resposta incorreta incluiu o caçador como personagem.

Figura 130 Resposta da aluna CB

1. Identifica as personagens da fábula.

O Rato e o Leão

Quanto à questão número dois, de escolha múltipla sobre o espaço onde decorria a história, 11 dos 12 participantes acertaram na resposta, assinalando a opção *a) Floresta*, perfazendo, assim, uma média de 92% de respostas corretas.

Quanto à categoria dois, compreensão inferencial, como já referido anteriormente, foram efetuadas duas questões, uma de resposta aberta a caracterizar a personagem, que, na tarefa, tinha lugar na pergunta três:

Que adjetivos utilizou o leão para descrever o rato?

E a quarta pergunta da tarefa, de escolha múltipla, solicitava a caracterização do espaço:

Assinala a opção correta. Em que local o leão foi atado pelos caçadores?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- a) Galho de uma árvore
- b) Tronco de uma árvore
- c) Raíz de uma árvore

Na terceira questão, sobre os adjetivos que o leão utilizou para caracterizar o rato, dois dos 12 participantes responderam corretamente, referindo *insignificante e pequeno* como resposta, havendo uma média de 17% de respostas corretas. Esta questão obteve um número reduzido de respostas corretas, porque os participantes apenas referiram um adjetivo correto ou não responderam à questão

Figura 131 Resposta da aluna BM

3. Que adjetivos utilizou o leão para descrever o rato?

insignificante e pequeno

Na última questão desta categoria, de resposta de escolha múltipla, a resposta correta é a alínea *b) tronco de uma árvore*, e 11 dos 12 alunos acertaram, ou seja, uma média de 92% de respostas corretas.

Na questão referente à reorganização, foram abordadas, por meio de resposta de verdadeiro e falso, questões sobre a ação da história. Na tarefa, numerada com o número cinco:

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O leão acordou sobressaltado, quando o rato passou na sua orelha.	
O rato implorou ao leão para não lhe fazer mal.	
O leão soltou rugidos aterradores.	
O rato salvou o leão, roendo as cordas.	

Para apresentar os resultados desta questão, abordaremos cada uma das alíneas, assim:

- *O leão acordou sobressaltado, quando o rato passou na sua orelha.*– 12 de 12, ou seja, todos os participantes responderam corretamente, conferindo como falsa esta afirmação;
- *O rato implorou ao leão para não lhe fazer mal.*– 92% das respostas foram corretas, afirmando como verdadeira esta afirmação. 11 de 12 alunos acertaram
- *O leão soltou rugidos aterradores.*– 10 de 12 acertaram, colocando como verdadeira esta afirmação, perfazendo, assim, uma média de 83% de respostas corretas
- *O rato salvou o leão, roendo as cordas.*– 92% dos alunos acertaram, afirmando como verdadeira esta alínea, 11 dos 12 acertaram

Figura 132 Resposta do aluno LM

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.	
O leão acordou sobressaltado, quando o rato passou na sua orelha.	F
O rato implorou ao leão para não lhe fazer mal.	V
O leão soltou rugidos aterradores.	V
O rato salvou o leão, roendo as cordas.	V

Na última questão da tarefa, abrangendo a compreensão crítica, os alunos tinham de associar um provérbio popular à história, escolhendo o que mais se enquadrava consoante o percurso das personagens e a reflexão crítica de cada um. Numa resposta de escolha múltipla, tinham à escolha três alternativas:

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história?	
<input type="checkbox"/>	a. Uma mão lava a outra e as duas lavam o rosto.
<input type="checkbox"/>	b. Ajuda-me que eu te ajudarei.
<input type="checkbox"/>	c. Para quem sabe ler um pingo é letra.

Nesta, 92% dos alunos escolheram o provérbio b) *Ajuda-me que eu te ajudarei*, o que conclui que 11 dos 12 responderam de forma correta, associando o provérbio à fábula.

Tarefa 8 - “A Raposa inchada”

A segunda tarefa da quarta semana do estudo é referente à compreensão oral.

Numa análise igual às tarefas anteriores, iniciaremos por referir o resultado das questões de compreensão literal. A primeira, e tal como a anterior, de identificação da personagem:

Identifica as personagens da fábula.

e a segunda de identificação do espaço onde decorre a ação:

1. Assinala a opção correta. Onde é que a raposa encontrou a comida?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

a) Buraco na árvore

b) Buraco no chão

c) Buraco na pedra

Numa média de 100% de respostas corretas, 12 dos 12 alunos acertaram à questão, identificando a Raposa como personagem da fábula.

Figura 133 Resposta do aluno DG

1. Identifica a personagem da fábula

Raposa

Já na segunda questão, 8 dos 12 participantes acertaram na resposta, assinalando a opção *a) buraco na árvore*, ou seja, 67% das respostas corretas.

Na categoria da compreensão inferencial, nesta tarefa, foi pedido aos alunos para responderem à seguinte questão:

Como se sentia a raposa?

Na quarta questão, de escolha múltipla, era necessário identificar o percurso que as personagens da fábula percorreram:

Assinala a opção correta. O que encontrou a raposa?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- a) Pão e ervas
- b) Queijo e fruta
- c) Pão e queijo

Na questão número 3, referir como se sentia a raposa, cinco dos alunos (42%) acertaram na resposta quando responderam que *a raposa se sentia esfomeada*.

Já na questão quatro, 11 dos 12 alunos acertaram quando assinalaram a alínea *c) pão e queijo*, perfazendo, assim, também 92% das respostas corretas.

Figura 134 Resposta da aluna CB

3. Como se sentia a raposa?
Sentia-se esfomeada.

Figura 135 Resposta da aluna EG

4. Assinala a opção correta. O que encontrou a raposa?

<input type="checkbox"/>	a) Pão e ervas
<input type="checkbox"/>	b) Queijo e fruta
<input checked="" type="checkbox"/>	c) Pão e queijo

Na categoria da reorganização, pretende-se que os alunos esquematizem a ação da fábula, numa pergunta de Verdadeiro e Falso:

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

A raposa encontrou a comida com a ajuda de setas.	
A raposa adormeceu depois de comer.	
A raposa não saiu do buraco porque tinha a cabeça muito grande.	
A raposa não teve a ajuda de nenhuma raposa.	

Para apresentar os resultados desta questão, diferente das outras tarefas, analisaremos num todo, uma vez que 12 dos 12 participantes acertaram nas quatro afirmações, identificando como falso, verdadeiro, falso e verdadeiro. Assim, perfaz 100% de respostas corretas.

Figura 136 Resposta da aluna MR

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.	
A raposa encontrou a comida com a ajuda de setas.	F
A raposa adormeceu depois de comer.	V
A raposa não saiu do buraco porque tinha a cabeça muito grande.	F
A raposa não teve a ajuda de nenhuma raposa.	V

Na última questão da tarefa, era necessário associar um provérbio à fábula. Esta questão de compreensão crítica pretende avaliar a postura das personagens:

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história?

<input type="checkbox"/>	a) Não tenhas mais olhos que barriga.
<input type="checkbox"/>	b) Barriga vazia não conhece alegria.
<input type="checkbox"/>	c) Não há fome sem fartura.

Analisando as respostas, 11 dos 12 alunos responderam corretamente quando assinalaram o provérbio *a) não tenhas mais olhos que barriga*, com 92% das respostas corretas.

Análise das tarefas 7 e 8

No quadro que se segue, é possível observar o total de respostas corretas e percentagem de cada um dos participantes nas duas primeiras tarefas, uma de compreensão leitora e oral.

Figura 137 Classificações finais individuais tarefa 7 e 8

NOME	COMPREENSÃO LEITORA		COMPREENSÃO ORAL	
	Total	Percentagem	Total	Percentagem
AG.	7	78%	7	78%
AS.	7	78%	8	89%
BM.	9	100%	6	67%
CB.	9	100%	9	100%
DG.	6	67%	9	100%
EG.	8	89%	7	78%
LM.	7	78%	9	100%
MR.	7	78%	7	78%
MT.	6	67%	8	89%
MS.	8	89%	9	100%
MC.	8	89%	8	89%
RM.	8	89%	8	89%

No quadro abaixo, é possível ver as diferenças de cada categoria em cada uma das tarefas.

Figura 138 Média final das categorias

	Compreensão Literal	Compreensão Inferencial	Reorganização	Compreensão Crítica
Compreensão Leitora	92%	54%	92%	92%
Compreensão Oral	83%	67%	100%	92%

Relativamente aos resultados individuais dos participantes, podemos observar que a compreensão oral voltou, e como já se registou nas tarefas anterior, a ter melhores resultados, com mais participantes com cotação final de 100% comparativamente à compreensão leitora. Já a cotação mais baixa, volta a ser igual nas

duas tarefas com a percentagem de 67%. A média dos resultados individuais na compreensão oral é de 89% e da compreensão leitora de 83%.

Na segunda tabela, quando analisamos por categorias, a tendência das tarefas anterior muda. Na tarefa de compreensão oral, apenas as categorias de compreensão inferencial e reorganização obtiveram uma percentagem maior que na tarefa de compreensão leitora. Já na categoria da compreensão literal, os alunos obtiveram melhores resultados na tarefa de compreensão leitora. No que diz respeito à compreensão crítica, observamos uma percentagem igual de respostas corretas. Assim, a média, segundo as categorias, da tarefa de compreensão oral é de 86% e de compreensão leitora, 82%.

Tarefa 9 – O macaco e o gato

A tarefa número nove do estudo, quinta e última sobre a compreensão leitora, apresenta o mesmo molde de todas as anteriores. Começamos por apresentar as questões da categoria de compreensão literal e os respetivos resultados:

Identifica as personagens da fábula.

Nesta questão,,11 em 12 dos alunos (92%) acertaram corretamente quando responderam: *As personagens são o macaco e o gato.*

Assinala a opção correta. Onde é que as personagens desta história viviam?

- | | |
|--------------------------|-----------|
| <input type="checkbox"/> | a) Gruta |
| <input type="checkbox"/> | b) Casa |
| <input type="checkbox"/> | c) Casota |

Quando analisadas as respostas da questão acima apresentada, observamos que apenas nove dos 12 participantes responderam corretamente, o que perfaz 75%. As personagens viviam em casa, correspondendo à *alínea b)*.

Figura 139 Resposta do aluno MS

2. Assinala a opção correta. Onde viviam as personagens?

- | | |
|-------------------------------------|-----------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | a) Gruta |
| <input type="checkbox"/> | b) Casa |
| <input type="checkbox"/> | c) Casota |

Na categoria de compreensão inferencial, também são duas as questões em análise. A primeira de resposta aberta:

Carateriza, usando um adjetivo para cada personagem, e de acordo com o referido no texto, o macaco e o gato.

e a segunda, de escolha múltipla:

1. Assinala a opção correta. . O que encontraram enquanto passeavam?

<input type="checkbox"/>	a) Maçãs
<input type="checkbox"/>	b) Castanhas
<input type="checkbox"/>	c) Bananas

Na análise das respostas à terceira questão, cinco dos 12 alunos (42%) responderam corretamente ao caracterizarem o macaco como traquinas, e o gato, atrevido.

Figura 140 Resposta da aluna CB

3. Caracteriza, usando um adjetivo para cada personagem, e de acordo com o referido no texto, o macaco e o gato.

macaco traquina, e gato atrevido

Na quarta questão, 11 dos 12 (92%) acertaram ao assinalar a opção b) *castanhas*.

Com uma questão de verdadeiro e falso, analisa-se a categoria de reorganização que contempla afirmações da fábula.

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O gato encontrou o jantar.	
Os animais não eram ladrões.	
O gato queimou-se enquanto roubava as castanhas.	
O macaco comeu todas as castanhas.	

Para apresentar os resultados desta questão, abordaremos cada uma das afirmações:

- O gato encontrou o jantar.– oito de 12 participantes (67%) responderam corretamente, conferindo como falsa esta alínea.

- Os animais não eram ladrões. – 100% de respostas corretas, afirmando como falsa esta afirmação.
- O gato queimou-se enquanto roubava as castanhas. – nove de 12 alunos acertaram, colocando como verdadeira esta afirmação, perfazendo, assim, uma média de 75% de respostas corretas.
- *O macaco comeu todas as castanhas.* – 11 alunos dos alunos acertaram (92%), dando a afirmação como verdadeira.

Figura 141 Resposta do aluno AS

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.	
O gato encontrou o jantar.	F
Os animais não eram ladrões.	F
O gato queimou-se enquanto roubava as castanhas.	V
O macaco comeu todas as castanhas.	V

Na última categoria, compreensão crítica, foi pedido aos alunos para associarem um provérbio à fábula, numa pergunta de resposta de escolha múltipla.

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>	a) Ladrão que rouba ladrão, tem cem anos de perdão
<input type="checkbox"/>	b) Ladrão não rouba a ladrão.
<input type="checkbox"/>	c) Tanto é ladrão o que vai à vinha como o que fica à porta.

Nesta pergunta, oito dos 12 alunos (67%) acertaram corretamente quando assinalaram a opção a) Ladrão que rouba ladrão, tem cem anos de perdão.

Tarefa 10 – A águia e a tartaruga

Na última atividade referente à compreensão oral, continuamos a analisar as categorias de compreensão literal, inferencial, crítica e reorganização. Como nas tarefas anteriores, na primeira categoria, compreensão literal, analisamos duas questões, a primeira de resposta aberta sobre as personagens da fábula:

Identifica as personagens da fábula.

E a segunda, de escolha múltipla, sobre o local onde ocorre a história:

Assinala a opção correta. Onde é que a tartaruga encontrou a águia sentada?

- a) Árvore
- b) Pedra
- c) Banco

Analisando as respostas à primeira questão, todos os participantes (12) acertaram quando responderam a *tartaruga e a águia*.

Figura 142 Resposta da aluna CB

1. Identifica as personagens da fábula.

A tartaruga e a águia

Na segunda questão, também todos os participantes acertaram na questão, 12 dos 12 assinalaram a alínea *b) pedra*.

Na segunda categoria, compreensão inferencial, também são analisadas duas questões, uma de resposta aberta:

Qual era o desejo da tartaruga?

e uma de resposta de escolha múltipla:

2. Assinala a opção correta. Como é que a águia agarrou a tartaruga?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- a) Bico
- b) Asas
- c) Garras

Nesta categoria, na primeira questão, 12 dos 12 acertaram quando responderam *poder voar*.

Já na segunda questão, 11 de 12 (92%) acertaram quando assinalaram a opção *c) garras*.

Na quinta pergunta da tarefa, analisa-se a categoria da reorganização numa questão de verdadeiro e falso:

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

A tartaruga queria voar.	
A águia disse que as tartarugas conseguiam voar.	
A tartaruga pediu apenas uma vez para voar.	
A águia largou a tartaruga.	

Tal como nas tarefas anteriores, nesta categoria serão analisadas cada uma das alíneas:

- *A tartaruga queria voar*. – 12 de 12, ou seja, todos os participantes responderam corretamente, conferindo como verdadeira esta alínea.
- *A águia disse que as tartarugas conseguiam voar*. – 100% de respostas corretas, afirmando como falsa esta afirmação.
- *A tartaruga pediu apenas uma vez para voar*. – 8 alunos de 12 (67%) acertaram afirmando como falsa esta afirmação.
- *A águia largou a tartaruga*. – 11 em 12 acertaram (92%).

Figura 143 Resposta da aluna MC

5. Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

A tartaruga queria voar.	V
A águia disse que as tartarugas conseguiam voar.	F
A tartaruga pediu apenas uma vez para voar.	F
A águia largou a tartaruga.	V

Na categoria da compreensão crítica, pede-se para associarem à fábula um provérbio popular, analisando as atitudes das personagens:

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>	a) A paciência é a chave da alegria; a precipitação, a do arrependimento.
<input type="checkbox"/>	b) A fruta proibida é a mais apetecida.
<input type="checkbox"/>	c) O tolo aprende à sua custa

Avaliando as respostas à questão, apenas quatro dos 12 assinalaram o provérbio mais adequado, a) A paciência é a chave da alegria; a precipitação, a do arrependimento. As quatro respostas corretas correspondem a 33%.

Figura 144 Resposta do aluno LM

6. Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input checked="" type="checkbox"/>	a) A paciência é a chave da alegria; a precipitação, a do arrependimento.
<input type="checkbox"/>	b) A fruta proibida é a mais apetecida.
<input type="checkbox"/>	c) O tolo aprende à sua custa

Análise tarefa 9 e 10

No quadro que se segue, é possível observar o total de respostas corretas e percentagem de cada um dos participantes nas tarefas cinco e seis, uma de compreensão leitora e oral.

Figura 145 Classificações finais individuais tarefa 9 e 10

NOME	COMPREENSÃO LEITORA		COMPREENSÃO ORAL	
	Total	Percentagem	Total	Percentagem
AG.	6	67%	8	89%
AS.	7	78%	8	89%
BM.	8	89%	8	89%
CB.	8	89%	9	100%
DG.	3	33%	7	78%
EG.	9	100%	8	89%
LM.	8	89%	9	100%
MR.	5	56%	5	56%
MT.	7	78%	8	89%
MS.	6	67%	8	89%
MC.	9	100%	8	89%
RM.	8	89%	8	89%

No quadro abaixo, é possível ver as diferenças de cada categoria em cada uma das tarefas.

Figura 146 Média final das categorias

	Compreensão Literal	Compreensão Inferencial	Reorganização	Compreensão Crítica
Compreensão Leitora	83%	67%	83%	42%
Compreensão Oral	100%	96%	90%	33%

Iniciando a análise pelos resultados individuais dos participantes, podemos observar que a compreensão oral voltou a obter melhores resultados com uma média de 89% dos resultados individuais contra 83% na compreensão leitora.

No segundo quadro, quando analisado por categorias, na tarefa de compreensão oral, os participantes obtiveram melhores resultados nas categorias da compreensão literal, compreensão inferencial e reorganização, comparado com as mesmas categorias na tarefa de compreensão leitora. Na categoria de compreensão crítica, a compreensão leitora obteve melhor resultado com a compreensão oral, que obteve nesta tarefa o resultado mais baixo numa categoria no conjunto de tarefas de compreensão oral. Este conjunto de resultados dá à tarefa de compreensão oral a média de 80% e à compreensão leitora, de 69%.

CONCLUSÕES

Nesta secção, são apresentadas as conclusões do estudo, com a resposta às questões de investigação. Este estudo tinha como objetivo partindo de textos narrativos semelhantes, com a mesma estrutura e tamanho aproximado, avaliar a diferença existente entre a compreensão leitora e a compreensão oral em vários níveis de processo interpretativo.

Desta forma, foram definidas duas questões de investigação, que serão respondidas de seguida.

Questão 1 - Existem diferenças significativas entre a compreensão leitora e oral?

Após analisar os resultados individuais de cada participante e de cada categoria das dez tarefas, podemos afirmar que existem diferenças entre a compreensão leitora e a compreensão oral, mas que não são muito significativas. Para sustentar esta conclusão, tomamos por base as percentagens obtidas nas médias dos resultados individuais e na média das categorias.

Ao longo da análise dos dados, observamos que, nas tarefas de compreensão oral, os resultados foram sempre melhores que nas tarefas de compreensão leitora, apesar da bibliografia presente no primeiro capítulo deste estudo nos referir “que “não lembramos tão bem daquilo que ouvimos ao compararmos com o que vemos ou tocamos” (2014), o que mostra que quando se ouve um texto, o que se recorda pode não ser tão evidente como quando se lê.”(p.54), o que nos leva a tentar perceber a razão pela qual, neste estudo, todas as tarefas em que os participantes ouviram ler tiveram melhores resultados do que quando foram eles a ler. Desta forma, precisamos de responder a outra questão: os alunos com mais dificuldades obtiveram resultados piores na compreensão leitora? Sim, por norma, os alunos que, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada demonstravam mais dificuldades na leitura/escrita, obtiveram resultados mais baixos na compreensão leitora e os alunos com menos dificuldades alcançaram melhores resultados, mas é importante referir que as diferenças não foram muito significativas. Assim, e como referimos no primeiro capítulo, há várias variáveis que podem influenciar o leitor/ouvinte nas tarefas, nomeadamente as distrações, os

pensamentos, o gosto pelo que estão a ler/ouvir e até mesmo se estão confortáveis com o que ouvem/leem.

Observemos quatro participantes do estudo:

A) O aluno AG do 4.º ano, com dificuldades na área curricular do Português:

Figura 147 Avaliações do aluno AG

CL1	CO1	CL2	CO2	CL3	CO3	CL4	CO4	CL5	CO5
56	67	67	56	67	89	78	78	67	89

Nas tarefas de compreensão leitora 1, 3 e 5, o aluno AG obteve resultados mais baixos comparativamente às tarefas de compreensão oral, o que não se verificou na tarefa nº2 que obteve melhor resultado na compreensão leitora. Na tarefa 4, obteve o mesmo resultado não se verificando diferenças entre a tarefa de compreensão leitora e oral.

B) A aluna CB do 4º ano não apresentava dificuldades significativas na área curricular de português:

Figura 148 Avaliações da aluna CB

CL1	CO1	CL2	CO2	CL3	CO3	CL4	CO4	CL5	CO5
100	100	89	89	78	100	100	100	89	100

Podemos observar que as classificações desta aluna se mantiveram muito estáveis ao longo do estudo e que as diferenças não foram significativas se compararmos a compreensão leitora e oral, com exceção da tarefa 3, em que obteve um resultado mais baixo na compreensão leitoral.

C) O aluno DG do 3.º ano apresentava algumas dificuldades na área curricular de Português:

Figura 149 Avaliações do aluno DG

CL1	CO1	CL2	CO2	CL3	CO3	CL4	CO4	CL5	CO5
78	100	56	78	57	78	67	100	33	98

Observando as diferenças de avaliação em cada atividade, o aluno DG apresenta uma diferença significativa no conjunto de tarefas n.º5, contudo não sabemos a que foi

associado. Também neste aluno, as avaliações nas tarefas de compreensão oral têm melhor resultados que as de compreensão leitora.

D) O aluno RM do 3.º ano com algumas dificuldades, não significativas, na área curricular de Português:

Figura 150 Avaliações do aluno RM

CL1	CO1	CL2	CO2	CL3	CO3	CL4	CO4	CL5	CO5
89	100	78	89	78	89	89	89	89	89

O aluno RM surpreendeu com os resultados obtidos em todas as tarefas, sendo um aluno que possuía algumas dificuldades na escrita. Obteve resultados estáveis como a aluna CB, e nos últimos dois conjuntos de tarefas obteve avaliações iguais, não havendo diferenças entre a CO e a CL.

As capacidades de cada aluno, assim como os elementos internos e externos deste, podem influenciar os resultados das tarefas a que foram propostos. Ainda assim, a compreensão oral obteve sempre melhores resultados individuais que a compreensão leitora.

Questão 2 - A que níveis do processo interpretativo se fazem sentir essas diferenças?

Analisando as percentagens das categorias, as diferenças fizeram-se sentir em todos os processos interpretativos.

Categoria 1 – Compreensão Literal

Figura 151 Percentagem compreensão literal

CL1	CO1	CL2	CO2	CL3	CO3	CL4	CO4	CL5	CO5
92	100	71	92	96	83	92	83	93	100

Quando observamos o quadro acima, podemos constatar que na maioria das tarefas de compreensão oral (1, 2 e 5), a compreensão literal obteve melhores resultados que na compreensão leitora. Ou seja, os alunos perceberam melhor e retiraram melhor a informação explícita sobre a ação do texto quando ouviram.

Categoria 2 – Compreensão Inferencial

Figura 152 Percentagem compreensão inferencial

CL1	CO1	CL2	CO2	CL3	CO3	CL4	CO4	CL5	CO5
54	67	67	63	71	83	54	67	67	96

Relativamente à compreensão Inferencial, também nesta, os melhores resultados foram obtidos quando os participantes ouviram ler a narrativa (tarefas 1, 3, 4 e 5). Através da audição, compreenderam e responderam acertadamente sobre características do espaço e da personagem.

Categoria 3 - Reorganização

Figura 153 Percentagem reorganização

CL1	CO1	CL2	CO2	CL3	CO3	CL4	CO4	CL5	CO5
77	83	81	85	85	98	92	100	83	90

Na categoria 3, relativa à Reorganização, os participantes obtiveram melhores resultados nas tarefas de compreensão oral, tendo esta sempre melhores resultados que a compreensão leitora.

Categoria 4 – Compreensão Crítica

Figura 154 Percentagem compreensão crítica

CL1	CO1	CL2	CO2	CL3	CO3	CL4	CO4	CL5	CO5
100	100	58	75	25	67	92	92	42	33

Por fim, na categoria **de Compreensão Crítica**, foi analisada a resposta à questão sobre as atitudes das personagens e, nesta categoria, obtiveram-se as médias mais baixas de todas as categorias, com 25% na tarefa de compreensão leitora 3 e de 33% na tarefa de compreensão oral 5. Esta categoria também obteve médias iguais em dois conjuntos de tarefas (nº1 e nº4) o que mostra que os alunos não tiveram dificuldades em responder sobre as atitudes das personagens.

Para concluir, e responder à questão *A que níveis do processo interpretativo se fazem sentir essas diferenças?*, podemos afirmar, que as diferenças fizeram-se sentir em todos os processos, mesmo que na maioria das tarefas as avaliações fossem melhores

numa ou outra compreensão. As tarefas de compreensão crítica implicam uma interpretação mais profunda, o que justifica a descida no número de respostas corretas.

CAPÍTULO III – REFLEXÃO PES

Reflexão sobre a prática de Ensino Supervisionada

Terminada mais uma etapa, crucial em todo o percurso académico, chega a hora de refletir. No exato momento que escrevo esta reflexão já passaram uns longos meses que terminei a PES, mas parece que foi ontem que tive uma das experiências mais enriquecedoras para o meu desenvolvimento académico, mas muito mais para o desenvolvimento pessoal. Refletir, faz-me lembrar todos os momentos, altos e baixos, que passei ao lado do meu par pedagógico, dos professores cooperantes que me acompanharam e das crianças/alunos que estiveram comigo. Refletir é pensar, compreender e aceitar todo o crescimento que esta etapa me proporcionou.

A PES dividiu-se em dois momentos, em etapas de escolaridade diferentes, isto é, na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico. No primeiro contexto, trabalhei com um grupo de 23 crianças, com idades entre os três e seis anos. No segundo semestre, estagiei numa turma mista, com sete alunos do 3.º ano e treze do 4.º, com idades entre os oito e os dez anos. Para cada uma das etapas, foi necessário adotar posições diferentes, mas posso dizer com toda a certeza que fui a Daniela, a professora Daniela e a amiga Daniela. Deixei e apresentei todo o meu ser a quem esteve comigo. Não fui só estagiária, fui amiga, colega, abraço, brincadeira, assertividade, sorriso, ombro para ouvir, mão para segurar e puxar, na verdade fui tudo aquilo que eu nunca imaginei ser possível ser num contexto de sala de aula. Aprendi com os melhores professores cooperantes e cresci tanto com todas as crianças que todos os dias me mostravam que podia ser melhor, que tinha de ser melhor, para lhes dar o melhor conhecimento possível e ajudá-los a crescer da melhor forma. Foi um ano de muito trabalho e incontáveis aprendizagens.

No contexto de Pré-Escolar, numa sala com crianças dos três anos aos seis (mas com uma criança de dois anos, que completava três antes de dezembro) era uma turma muito heterogénea e com desenvolvimentos diferentes. Desta forma, foi necessário planear atividades com diferentes graus de dificuldade para serem adequadas a todas as idades. Era uma turma interessada, participativa e habituada a procurar as respostas para as suas questões, fosse com a educadora cooperante, a auxiliar, as estagiárias, entre eles ou até mesmo com pessoas fora da sala de aula que os pudessem ajudar. Na sala de aula a educadora cooperante aplicava a metodologia participativa, o Movimento

da Escola Moderna “os educandos responsabilizam-se por colaborarem com os professores no planeamento das atividades curriculares”(Movimento Escola Moderna, n.d.) e a metodologia de trabalho de projeto. Desta forma, foi um desafio procurar atividades que os deixassem interessados, que cativassem e que permitissem ter a liberdade que era constante nas suas rotinas, era importante apresentar atividades que os permitissem crescer e aprender mas a brincar, que é, na verdade, o mote deste contexto. Assim, e seguindo as orientações das OCEPE, as atividades planeadas para o Pré-Escolar foram no sentido de os envolver e desenvolver aprendizagens a partir do brincar:

brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender. Importa, porém, diferenciar uma visão redutora de brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspetiva de brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento. (2016, pp. 10–11)

Foram muito importante as primeiras semanas de observação, conhecer as rotinas, as formas de interação, o posicionamento da Educadora cooperante e a reação às situações comportamentais e os imprevistos do dia-a-dia, e para conhecer na prática as metodologias implementadas na sala. Foi fundamental para o desenvolvimento desta prática, para conhecer o grupo e para adequar a minha posição nas minhas semanas de regência para não causar um “choque” e, por isso, dificultar a criação de uma relação de proximidade com aqueles que seriam “meus” durante o período de doze semanas. O papel da educadora cooperante também foi imprescindível para nos sentirmos bem vindas e bem recebidas na sua turma. Além de sempre nos tratar bem, mostrou-nos que há uma infinidade de possibilidades e que é necessário estar em constante aprendizagem.

O estágio no contexto da Educação Pré-Escolar ensinou-me muita coisa, mas, principalmente, a abordar assuntos categorizados como “sérios” pela sociedade, a brincar e a fazer brincar. E o melhor de tudo, saber que a brincar as crianças compreenderam e aprenderam.

O estágio no 1.º ciclo, como já referi, foi numa turma mista, de 3.º e 4.º anos, mas o desenvolvimento de quatro dos 20 alunos estava a nível dos 1.º/2.º anos. Era uma turma muito heterogénea, com problemas comportamentais e com diferenças sociais muito visíveis, pois havia uma forte presença da etnia cigana. Se tivesse de escolher uma palavra para descrever este estágio seria “complexo”. Complexo porque muito mais que a matéria que tinha de ensinar, foi mais importante aprender a posicionar-me na sala de aula, a lidar com o comportamento dos alunos e com situações que me desafiavam quase todos os dias. Permitiram-me crescer e, mais do que isso, encarar as situações e depois refletir sobre elas, entender o que estaria no cerne das atitudes dos alunos. O professor cooperante foi uma grande ajuda em todo o processo, mas, neste aspeto, foi como um pilar que me ajudou a manter forte, porque me dava segurança para quando algo não estivesse bem a nível comportamental.

Quando pensava no 1.º ciclo, não imaginava criar relações tão afetivas como se cria no Pré-Escolar. Mas estava enganada, no 1.º ciclo foi possível ser afetivo, dar algum apoio emocional aos alunos quando estavam mais tristes ou simplesmente sentia que precisavam de conversar, porque estavam mais irritados e isso acabava por influenciar o comportamento nos momentos de aula. As conversas que, na hora dos intervalos, tinha com alguns dos alunos deu para os conhecer melhor, conhecer o meio familiar e perceber se era estruturado ou não, e se as atitudes estariam ligadas a algo exterior à sala de aula, mas também para criar estratégias nos momentos de aula que os cativasse e permitisse um melhor comportamento e um maior interesse na matéria e nos assuntos abordados na sala de aula.

Em resumo, a PES foi um momento imperativo no meu desenvolvimento pessoal e académico, aprendi com os melhores professores cooperantes, cresci com cada momento de aprendizagem que proporcionei às crianças e tornei-me um ser humano mais rico porque conheci crianças incríveis, estagiei em contextos desafiantes e trouxe muita bagagem que irei, com toda a certeza, levar para a minha vida profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/2028>
- Bauer, P. J. (2008). *Memória e desenvolvimento inicial do cérebro*. Emory University
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação.
- Cadime, I., Santos, S., Leal, T., Viana, F. L., Rodrigues, B., Cosme, M. do C., & Ribeiro, I. (2017). Compreensão de textos: Diferenças em função da modalidade de apresentação da tarefa, tipo de texto e tipo de pergunta. *Análise Psicológica*, 35(3), 351–366. <https://doi.org/10.14417/ap.1234>
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Carvalho, C. A. F. de, Ávila, C. R. B. de, & Chiari, B. M. (2009). Níveis de compreensão de leitura em escolares. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 21(3), 207–212. <https://doi.org/10.1590/S0104-56872009000300005>
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática* (2ª edição). Edições Almedina.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa - Método qualitativo, quantitativo e misto*. Artmed.
- Ministério da Educação Direção-Geral da Educação. (n.d.). *Aprendizagens Essenciais*. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>
- Ehrlich, S. (1979). *Aprendizagem e memória humanas*. Z. Editores.
- Ferreira, M. de L. M. (2012). *Dificuldades na compreensão leitora : o processo inferencial como estratégia a utilizar em textos narrativos*. [Dissertação de mestrado,

Universidade Católica Portuguesa]. Veritati - Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/13648>

Giasson, J. (1993). *A Compreensão na Leitura* (1ª). Edições ASA.

Instituto Nacional de Estatística. (2011). <https://ine.pt/>

Lehto, M. S. (2017). *O desenvolvimento de competências de compreensão oral* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal]. Repositório Comum IPS - Instituto Politécnico de Setúbal. <http://hdl.handle.net/10400.26/18975>

Letria, J. J. (2015). *A Casa da Poesia*. Booksmile

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar* (I. L. Silva, Coord.). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). <http://www.dge.mec.pt/ocepe/>

Magalhães, G. de S. (1997). *Estratégias de compreensão oral usadas por alunos de Inglês como língua estrangeira: descrição e classificação* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da Universidade Federal de Minas Gerais. https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-9E5G8P/1/dissertacao_gladysdesousamagalhaes.pdf

Martins, G. d'Oliveira. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (M. da Educação. & D.-G. da Educação, Eds.

Moderna, M. E. (n.d.). Movimento Escola Moderna. <http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>

Moreira, M. C. L. (2016). *O treino estratégico da compreensão oral no processo de aprendizagem de línguas* [Dissertação de Estágio, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/44206>

Oliveira, C. (2013). *Compreensão Leitora e (In) sucesso Escolar*. Instituto Politécnico de

Setúbal.

Pedroso, C. F. (2010). *Classificação de perguntas em Compreensão Leitora* [Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior]. Repositório digital da Universidade da Beira Interior <https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/1972>

Peris, M. (1991). La didáctica de la comprensión auditiva. *Cable*, 8, 18. https://marcoele.com/descargas/5/martin_compreensionauditiva.pdf

Sá, C. M., & Veiga, M. J. (2010). *Estratégias de leitura e intercompreensão*. Universidade de Aveiro.

Sáudemental.pt. (n.d.). *Memória*. <http://www.saudemental.pt/memoria/4594102462>

Silva, F., Viegas, F., Duarte, I. M., & Veloso, J. (2011). *Oral - Guião de Implementação do Programa*. Ministério da Educação - Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/oraloriginal.pdf>

Silva, M. M. S. da C. e. (2013). *Promoção de estratégias de compreensão da leitura* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve]. Sapientia - Repositório da Universidade do Algarve <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/7033>

Sim-Sim, I. (2007). *PNEP - O ensino da leitura: Compreensão de textos* (C. Duarte & M. Micaelo, Eds.). Ministério da Educação.

Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Ministério de Educação.

Sim-Sim, I., & Micaelo, M. (2006). Determinantes da Compreensão de Leitura. In *Ler e Ensinar a Ler*. Edições ASA.

Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de apoio para educadores de infância* (Ministério de Educação Ed.). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem_co

municacao_jardim_infancia.pdf

Syder, M. J. A. (2009). *A compreensão leitora* (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto). Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/20097/2/mestmariaSydercompreensao000084377.pdf>

Teixeira, D. R. (2014). A memória visual é mais forte do que a auditiva. *Revista Correio Braziliense*. https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/revista/2014/03/04/interna_revista_correio,414344/a-memoria-visual-e-mais-forte-do-que-a-auditiva.shtml

O Ensino da Leitura. (1976). Estampa.

Tuckman, B. W. (1994). *Manual de Investigação em Educação* (4ª ed). Fundação Calouste Gulbenkian.

Vale, I. (2004). Algumas notas sobre a investigação qualitativa em educação Matemática: O Estudo de caso. *Revista Da ESE*, 3(5), 171–202.

Viana, F. L., Cadime, I., Santos, S., Brandão, S., & Ribeiro, I. (2017). O ensino explícito da compreensão da leitura. Análise do impacto de um programa de intervenção. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71). <https://doi.org/10.1590/s1413-24782017227172>

Viana, L., Ribeiro, I., Fernandes, I., Ferreira, A., Leitão, C., Gomes, S., Mendonça, S., & Pereira, L. (2018). *O ensino da compreensão leitora. Da teoria à prática pedagógica. Um programa de intervenção para o 1.º Ciclo do Ensino Básico* (2ª ed.). Edições Almedina.

Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso : Planejamento e métodos* (4ªed). Bookman.

ANEXOS

Anexo 1 – Autorização para os Encarregados de Educação

Ex.mo(a) Encarregado(a) de Educação,

Como é do seu conhecimento, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo de Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, durante os meses de março, abril e maio deste ano letivo, vou desenvolver a Prática de Ensino Supervisionada na turma do(a) seu (sua) educando(a).

Pretendo assim realizar uma investigação centrada na área curricular de Português. Para a sua concretização, será necessário proceder à recolha de dados através de registos fotográficos, áudio e vídeo das atividades referentes ao estudo a realizar. Os dados recolhidos são confidenciais e utilizados exclusivamente na realização da investigação. Todos os dados serão devidamente codificados garantindo, assim, o anonimato das fontes quando publicados.

Venho, por este meio, solicitar a sua autorização para que o(a) seu(sua) educando(a) participe neste estudo, permitindo a recolha dos dados acima mencionados. Estarei ao seu dispor para prestar quaisquer esclarecimentos que considerar necessários.

Agradecendo, desde já, a sua disponibilidade e colaboração, solicito que assine a autorização abaixo e a devolva.

Viana do Castelo, 18 de março de 2019

A mestranda,

Daniela Rocha

Eu, _____,
encarregado(a) de educação do(a) aluno(a)
_____, da turma ___ do ___º ano,
declaro que autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) a participação do meu
educando no estudo acima referido e a recolha de dados necessária à sua concretização.

Data: ___/___/___

Assinatura: _____

Anexo 2 – modelo planificação pré-escolar

Idade/Número de crianças - 3 anos (5); 4 anos (11); 5 anos (6); 6 anos (1)			Data: 29 de outubro de 2018	
Mestranda: Daniela Rocha nº11047 e Mariana Bettencourt nº16873		Dia da semana: segunda-feira		Período: 1º período
Áreas/ Domínios/ Subdomínios	Aprendizagens a promover	Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos /espaços físicos	Avaliação
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>-Construção da identidade e da autonomia</p>	<p>Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros.</p> <p>Saber cuidar de si e responsabilizar-</p>	<p>Rotinas iniciais do dia: antes de entrarem na sala, as crianças deslocam-se até à casa de banho e também vestem a sua bata, preferencialmente de forma autónoma. Quando chegam à sala marcam a sua presença no “Mapa mensal de presenças” (tabela de dupla entrada do Modelo Curricular MEM). As crianças mais velhas representam a sua presença com um “P”, e as crianças mais novas com outro sinal, a marca que preferirem. É também nesta altura que são entregues os “vaivéns”, caso tenham ido anteriormente para casa.</p> <p>Depois de se sentarem nas suas cadeiras, em volta da mesa grande da sala, as crianças têm oportunidade de contar as suas novidades ao grupo.</p>	<p>Mapa mensal de presenças (Anexo 1)</p> <p>Quadro de Presentes e Ausentes (Anexo 2)</p> <p>Lápis</p>	<p>Interage de forma adequada e de modo harmonioso com os colegas;</p> <p>Aguarda a sua vez;</p> <p>Marca a sua presença, na interseção entre a linha do nome e a coluna do dia na respetiva tabela;</p>

<p>Área de Formação Pessoal e Social -Independência e autonomia</p>	<p>se pela sua segurança e bem-estar.</p>	<p>Distribuição de tarefas: Neste momento é realizada a distribuição das tarefas a cumprir ao longo do dia e, para isso, existem cartões com o nome e a foto de todas as crianças da sala, ordenados de forma aleatória. Seguros pela EE, esta mostra-os e espera que a criança em questão se identifique, caso a criança esteja distraída, o cartão pode-se passar <i>à frente</i>. Neste momento podem utilizar-se diversas estratégias, como rimas para adivinharem os nomes, ou tapar a foto para descobrirem o nome escrito... Depois de se identificar, a criança deve escolher uma entre as tarefas disponíveis a realizar durante o dia: cantar os bons dias (1 criança), contar os meninos (1 criança), fazer as rotinas diárias (preencher o quadro semanal e retirar os cartões do quadro de atividades – 1 criança) tratar das plantas (1 criança), distribuir as mochilas (2 crianças), tocar a campainha para arrumar (1 criança), chamar para a cantina (1 criança), distribuir o leite escolar (2 crianças) e dar os “vaivéns” quando necessário (1 criança). A criança que escolheu cantar a canção do bom dia (Anexo 6), pode escolher cantar com o “kiko” (cavalinho de pau), ou outro amigo de peluche da sala. De seguida, a criança que escolheu “contar os meninos” começa a realizar a sua tarefa, contando, mentalmente, ou um a um. Depois a criança coloca a seta no número correto no friso numérico. A criança que faz as rotinas diárias deve ir até ao quadro e identificar o ano, mês, estação do ano, o dia, o tempo que faz, a atividade do dia e a ementa da cantina.</p>	<p>Quadro das tarefas (Anexo 3)</p> <p>Friso numérico (Anexo 4)</p> <p>Cavalinho de pau (Anexo 5)</p> <p>Quadro das rotinas (anexo 7)</p>	<p>Consegue identificar-se no cartão das tarefas e decidir que tarefa fazer;</p> <p>Canta a canção;</p> <p>Segue a sequência numérica corretamente;</p> <p>Identifica corretamente o número de crianças que se encontram presentes;</p> <p>Identifica e reconhece o ano,</p>
<p>Domínio da Matemática - Números e Operações</p>	<p>Identificar quantidades através de diferentes formas de representação</p>			
<p>Área do conhecimento do Mundo - Conhecimento do mundo social</p>	<p>Reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal e anual.</p>			

<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p><i>Domínio da Educação Artística</i></p> <p>Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro</p> <p>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p>- Comunicação oral</p>	<p>Apreciar espetáculos teatrais e outras práticas performativas de diferentes estilos.</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.</p>	<p>Hora do Conto: A Educadora Estagiária (EE) inicia a hora do conto, levando todas as crianças para a sala 2 do prolongamento, onde está uma construção com caixas de cartão (Anexo 8), as crianças sentam-se em meia-lua em frente à construção. A EE questiona as crianças “o que vos parece que é esta construção?”. Após ouvir as considerações das crianças inicia a história “Era uma vez uma velhinha que engoliu um morcego” (Anexo 9) criando emoções com as palavras que constituem a história, e com diferentes andamentos, como por exemplo, acelerar quando faz o resumo do que a velhinha engoliu, mostrando-se consternada sempre que na história aparece “desassossego”; à medida que a história avança, a EE coloca, pela boca da velhinha, os objetos que ela engole: morcego, coruja, gato preto, fantasma, caveira, caldeirão, bruxa. Na caixa que representa a barriga, são colados com Patafix os objetos, para as crianças terem um registo visual do que a velhinha engole.</p> <p>De seguida, questionam-se as crianças: (Questões orientadoras)</p> <p style="padding-left: 40px;">- <i>O que é que a velhinha engoliu primeiro?</i></p> <p style="padding-left: 40px;">- <i>Comeu uma coruja para...?</i></p> <p style="padding-left: 40px;">- <i>E depois engoliu...? Para fazer o quê?</i></p> <p style="padding-left: 40px;">- <i>Como é que ela se sentiu quando comeu o fantasma?</i></p> <p style="padding-left: 40px;">- <i>E como é que vocês acham que ela ficou quando comeu o caldeirão?</i></p> <p style="padding-left: 40px;">- <i>O que fez a bruxa?</i></p> <p>A EE sugere às crianças, depois do lanche, fazer um registo.</p>	<p>Caixas de cartão</p> <p>Objetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Morcego; - Coruja; - Gato preto; - Fantasma; - Caveira; 	<p>estação, dia e tempo.</p> <p>Escuta e visualiza atentamente a história;</p> <p>Manifesta opinião sobre as questões colocadas pela EE;</p> <p>Identifica a ordem que os objetos aparecem na história</p>
---	--	---	---	--

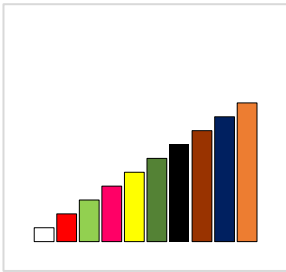
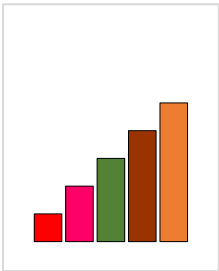
<p>-Independência e autonomia</p>	<p>Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar.</p> <p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado</p>	<p>Lanche: as crianças que têm a tarefa de distribuir as mochilas saem da sala para as ir buscar e fazerem a distribuição pelos seus colegas que, sentados em volta da mesa grande, retiram o seu lanche da manhã (normalmente fruta), que com a ajuda da Auxiliar descascam.</p> <p>As crianças são convidadas a realizar o registo (Anexo 10). Num CD, num molde fornecido, colam/desenam os elementos que a velhinha engoliu, seguidamente inserem o CD num molde de velhinha que é possível ver os elementos através na boca que estará recortada, estes poderão ser feitos através de recorte, colagem e desenho. À medida que vão acabando colocam o seu cartão no Quadro de atividades, fazendo o seu planeamento para irem para as diversas áreas.</p> <p>A criança com a tarefa de “tocar a campinha”, por volta das 11:30 toca-a e as crianças devem terminar o que estão a fazer e arrumar a sala. Depois, reúnem-se em grande grupo na mesa grande, de modo a poderem realizar mais uma rotina: “o diário de grupo” (instrumento MEM). Assim sendo, são preenchidos em grande grupo: “o que fizemos”, “o</p>	<p>- Caldeirão; - Bruxa.</p> <p>Sombras Chinesa</p> <p>Lanterna/telemóvel</p> <p>Molde para registo</p> <p>CD's</p> <p>Cartolinas</p> <p>Estojos</p> <p>Cola</p> <p>Pincéis</p> <p>Tesouras</p> <p>Lã</p> <p>Revistas</p>	<p>Identifica e distribui as mochilas corretamente;</p> <p>Participa na realização da tarefa demonstrando interesse e empenho;</p> <p>Realiza, de forma autónoma, atividades de expressão plástica;</p>
-----------------------------------	--	---	---	---

<p>- Subdomínio das Artes Visuais</p> <p>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p>- Comunicação oral</p>	<p>à situação (produção e funcionalidade).</p> <p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</p>	<p>que gostamos”, “o que não gostamos” e “o que queremos fazer”. A EE pergunta às crianças o que pretendem que ela escreva em cada um dos blocos e, depois das diferentes sugestões das crianças e da resolução de pequenos problemas que tenham surgido, a EE vai escrevendo o que as crianças vão dizendo.</p> <p>(Enquanto isto acontece a auxiliar da sala vai chamando alguns meninos, à vez, para fazer a sua higiene).</p> <p>Depois disto, a criança responsável por “chamar para a cantina”, realiza a sua tarefa e todos vão para a cantina.</p>	<p>Diário de Grupo (Anexo 11)</p>	<p>Aguarda pela sua vez de falar;</p> <p>Comunica, dando a sua opinião para o respetivo diário;</p> <p>Manifesta opinião crítica;</p>
<p>Domínio da Educação Artística</p>	<p>Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar.</p>	<p>Hora do almoço</p> <p>Quando as crianças regressam à sala, devem sentar-se à volta da mesa grande. Em cima da mesa central está uma bruxa com um envelope. A EE, explica às crianças que esta foi a bruxa que a velhinha engoliu e que nos traz uma carta (Anexo 12). Após ler o recado, que fala sobre ideias, a EE pergunta às crianças, uma a uma, se têm alguma ideia que queiram mudar na escola e que o registem em desenho. Quando terminam, colocam o seu cartão no Quadro de atividades, fazendo o seu planeamento para irem para as diversas áreas.</p>	<p>Boneco de Bruxa</p> <p>Envelope e carta</p> <p>Folhas</p> <p>Estojos</p>	<p>Realiza, de forma autónoma, atividades de expressão plástica;</p>

<p>- Subdomínio das Artes Visuais</p> <p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>-Independência e autonomia</p> <p>-Convivência democrática e cidadania</p>	<p>Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia.</p>	<p>A criança responsável pela tarefa de “tocar a campainha para arrumar”, toca e as crianças devem terminar o que estão a fazer e arrumar os materiais e reunir-se em grande grupo na mesa grande. De seguida, as crianças que ficaram com a tarefa de “distribuir o leite escolar” realizam-na. Após terminarem de beber o leite, e se for o caso, as crianças responsáveis pela “distribuição dos vaivéns” procedem à sua entrega.</p> <p>Segue-se a avaliação do dia, a partir do “Quadro das Luzinhas do coração” (Anexo 13) Posto isto, as crianças despedem-se das EE e da Educadora e saem da sala.</p>	<p>Quadro das Luzinhas</p>	<p>Demonstra autonomia;</p> <p>Avalia o seu comportamento e manifesta opinião crítica</p>
---	--	--	----------------------------	---

Anexo 3 – modelo planificação do 1º ciclo

Ano de escolaridade: 3º ano (7 alunos) 4º ano (13 alunos)		Número de alunos: 20 alunos		Data: 11 março 2019	
Mestranda(s): <u>Daniela Rocha</u> nº 11047 e Mariana Bettencourt nº 16873		Dia da semana: segunda - feira		Período: 2º Período	
Áreas/ Domínios	Objetivos específicos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Materiais/recursos/ espaços físicos	Tempo	Avaliação
Matemática - Números e operações > Números racionais não negativos		<p style="text-align: center;"><u>Natação</u></p> <p style="text-align: center;">11h15 – 12h45</p> <p>A professora estagiária (PE) pede aos alunos que tomem o seu lugar e questiona-os se conhecem aquele material, mostrando-lhes as peças do material Cuisenaire. Após ouvir as explicações dos alunos, a PE pede a ajuda de 2 alunos para ajudarem na distribuição do material, já organizado em sacos, entregando a cada criança: <i>2x peça laranja; 2x peça azul; 3x peça castanha; 3x peça preta; 6x peça verde escura; 5x peça amarela; 6x peça cor-de-rosa; 8x peça verde clara; 12x peça vermelha; 25x peça branca.</i></p>	Cuisenaire Cuisenaire de quadro ímanes	90'	

	<p>11.5 - Utilizar as frações para designar grandezas formadas por certo número de partes equivalentes a uma que resulte de divisão equitativa de um todo.</p> <p>11.1- Fixar um segmento de reta como unidade e identificar uma fração unitária como um número igual à medida do</p>	<p>Para introduzir o material Cuisenaire, a PE pede aos alunos para construírem uma escada com as peças todas. Espera-se que construam a escada com a seguinte formação:</p>  <p>Após 2 minutos, a PE coloca no quadro a barra branca do Cuisenaire (material de quadro) e pergunta a um aluno, qual é a barra que deve ser colocada de seguida. Se este disser que é a peça vermelha, a PE pedirá para explicar o seu raciocínio.</p> <p>De seguida, solicita aos alunos que digam a cor das barras que formam a escada e pede, a um, para construir a escada no quadro com a ajuda de ímanes para toda a turma constatar a sua constituição. De seguida, a PE pede para construírem uma escada a começar com a peça vermelha, e repete o processo anterior. A formação deve ser a seguinte:</p>  <p>Após referirem a cor da peça que é colocada depois da peça vermelha, devem explicar o seu raciocínio. A PE questiona a turma, selecionando um, o porquê de a escada ter apenas as barras pares do material manipulável. Concluirá, explicando que uma característica das escadas é terem a mesa altura nos degraus.</p>		<p>Constrói a escada com todas as barras, de forma crescente</p> <p>Constrói a escada com as barras pares</p> <p>Identifica as características</p>
--	---	--	--	--

	<p>comprimento de cada um dos segmentos de reta resultantes da decomposição da unidade em segmentos de reta de comprimentos iguais.</p> <p>11.3 -Utilizar corretamente os termos «numerador» e «denominador».</p> <p>11.4 - Utilizar corretamente os numerais fracionários.</p>	<p>A PE, em grande grupo, pede que os alunos que exponham as características do Cuisenaire, que tenham constatado até ao momento. Possíveis respostas:</p> <p style="text-align: center;">- <i>todas as barras são diferentes</i></p> <p style="text-align: center;">- <i>cada barra tem uma cor diferente</i></p> <p style="text-align: center;">- <i>cada barra representa um número de 1 a 10</i></p> <p style="text-align: center;">- <i>a peça branca é a unidade</i></p> <p>Quando terminam de referir as particularidades, a PE pede que todos utilizem três barras laranjas (número 10) e projeta a questão número 1 (Anexo 1). Informa-os que podem utilizar as peças do Cuisenaire para ajudar na resolução. Se os alunos do 4º ano não apresentarem dificuldades na estratégia, a PE pedirá para descobrir outras estratégias</p> <p>A PE, irá pelos lugares observar a estratégia adotada por cada aluno, no final pedirá a dois alunos que exponham a sua estratégia à restante turma. Numa apresentação (Anexo 1) já estarão preparadas, duas estratégias. Se os alunos tiverem pensado nas estratégias preparadas para apresentar, serão os alunos a explicar a sua estratégia com o apoio visual para a restante turma. Se algum aluno tiver uma estratégia diferente apresentará no quadro com a utilização do Cuisenaire de quadro.</p>	<p>Projektor</p> <p>Computador</p>	<p>as das escadas</p> <p>Reconhece as particularidades do material manipulável</p> <p>Concretiza uma estratégia para resolver a questão</p> <p>Utiliza o material manipulável</p>
--	---	---	------------------------------------	---

		<p>De seguida, a PE projeta a questão número 2 (Anexo 1) e pede que resolvam com a ajuda do material, no entanto entrega um enunciado (anexo 1) com espaço para resolverem e que devem colar no caderno.</p> <p>Posteriormente, projeta nova questão (Anexo 1) que devem resolver com o material manipulável. A PE pedirá para resolverem no quadro.</p> <p>Entrega a cada aluno uma ficha (anexo 2). Enquanto estão a resolver a ficha, a PE percorrerá a sala e para ajudar nas dificuldades demonstradas.</p> <p>Após 20/30 minutos iniciará a correção dos exercícios em grande grupo, e direcionado a cada ano de escolaridade na última pergunta, com grau de dificuldade diferente.</p> <p>NOTA: Os alunos com dificuldades de aprendizagem receberão uma ficha diferente, adaptada ao nível de ensino. (Anexo 3)</p> <p style="text-align: center;"><u>Almoço</u></p> <p style="text-align: center;">14h30 – 16h00</p>	<p>Folha com exercício</p> <p>Ficha</p>	<p>para realizar a proposta</p> <p>Resolve a ficha</p>
--	--	---	---	--

<p>Português</p> <p>- Leitura e Escrita</p> <p>- Oralidade</p>	<p>6.1 – Ler banda desenhada</p> <p>1.2. Identificar informação essencial</p> <p>2.1 - Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado</p>	<p>Quando os alunos regressam à sala, após o almoço, vão encontrar várias bandas desenhadas espalhadas pela sala, coladas nas mesas, nas paredes, projetadas (Anexo 4). À medida que entram na sala, a PE pede que não se sentem e que vejam com atenção e leiam as BD. Assim que virem todas, a PE pede que se sentem e faz algumas perguntas (Questões orientadoras)</p> <p><i>- O que é que temos afixado pela sala, que estiveram a ler?</i></p> <p><i>- O que é que todas as BD têm em comum?</i></p> <p><i>- Sabem como se leem as BD?</i></p> <p><i>- Alguém me sabe dizer o que é a banda desenhada?</i></p> <p><i>- Qual é a diferença entre a banda desenhada e um texto narrativo?</i></p> <p><i>- O que repararam nas diferentes BD?</i></p> <p><i>- Os balões de fala são todos iguais?</i></p> <p>Possíveis respostas:</p> <p><i>- Estivemos a ver/ler banda desenhada</i></p> <p><i>- A banda desenhada tem imagem e texto</i></p>	<p>Bandas Desenhadas</p>	<p>90'</p>	<p>Lê as bandas desenhadas</p> <p>Responde, de forma clara e ordeira, às questões</p>
--	---	---	--------------------------	------------	---

<p>- Leitura e Escrita</p>	<p>Ler pequenos textos narrativos</p>	<p>- Lê-se da esquerda para a direita</p> <p>- As falas das personagens são apresentadas em balões de fala</p> <p>A PE entrega a cada aluno uma banda desenhada, e pede para colocarem no caderno, após a abertura da lição e pede que por baixo escrevam, o que irá ditar:</p> <div data-bbox="609 531 1503 735" style="border: 1px solid yellow; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>A banda desenhada é uma narrativa visual que combina texto e imagem. As falas das personagens são escritas em balões. Geralmente, não há narrador. Quando ele nos dá informações, é sob a forma de legenda, em retângulos ou quadrados, e não em balões.</p> </div> <p>De seguida, pede a um aluno para desenhar no quadro os diferentes balões que viu nas BD. Por cima/lado do desenho a PE coloca no quadro os 5 tipos de balões (Anexo 5) presentes na BD e pede que identifiquem o tipo de balão. É pedido a um aluno para colocar por baixo de cada balão a sua tipologia. Em grande grupo, discute-se, com ordem, se a tipologia do balão de fala, está correta. É entregue a cada criança, uma tira com os diferentes tipos de balão que devem colar no caderno.</p> <p>Com recurso a uma apresentação (anexo 6), a PE apresentará as características da BD, algumas delas, podem ter sido referidas pelo grupo ao longo das questões iniciais.</p>	<p>Tira de banda desenhada</p> <p>Balões Ímanes</p> <p>Computador Projetor</p>		<p>Escreve o que é ditado</p> <p>Identifica os balões da banda desenhada</p> <p>Lê e está com atenção à apresentação</p> <p>Resolve a ficha</p>
----------------------------	---------------------------------------	---	--	--	---

		<p>Após apresentar as características da BD, é entregue a cada aluno uma folha com várias questões sobre a BD (Anexo 7). Após 15 minutos inicia-se a correção.</p> <p>Quando a campainha toca, a PE pede que os alunos arrumem as suas coisas e que procedam à saída da sala, despedindo-se deles.</p>	Ficha		
--	--	--	-------	--	--

Anexo 4 – Texto e tarefa 1

A lebre e a tartaruga

Era uma vez, uma lebre muito vaidosa chamada Rosita que morava num bosque. Num certo dia, decidiu trocar dos pés pequenos e do ritmo lento da tartaruga D. Lentidão, ao que esta respondeu:

- Apesar de seres veloz como o vento, eu conseguiria vencer-te com facilidade numa corrida.

- Vamos a isso! – exclamou a lebre, absolutamente convencida de que isso seria impossível.

A ouvir esta conversa estava a raposa Cecília, e tanto a lebre como a tartaruga concordaram que deveria ser ela a escolher o trilho e a definir a meta.

No dia marcado, numa tarde de verão a lebre e a tartaruga posicionaram-se nos seus lugares perto da grande árvore e iniciaram a corrida.

Depois de correr alguns metros, a lebre, confiando na sua rapidez inata, decidiu parar para descansar e adormeceu na beira do caminho.

A tartaruga, no seu passo lento e constante, não parou nem por um momento e lá foi andando até chegar à meta.

Quando finalmente acordou, a lebre correu para a meta o mais rápido que conseguiu, mas viu que a tartaruga já tinha terminado a corrida e descansava confortavelmente depois de todo o esforço.

Devagar se vai ao longe.

Compreensão Leitora

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Onde acontece esta história?

- | | |
|--------------------------|--------|
| <input type="checkbox"/> | Cidade |
| <input type="checkbox"/> | Bosque |
| <input type="checkbox"/> | Praia |

Qual é o adjetivo que caracteriza a Lebre?

Onde se iniciou a corrida?

- | | |
|--------------------------|-----------------|
| <input type="checkbox"/> | Junto ao rio |
| <input type="checkbox"/> | Junto da árvore |
| <input type="checkbox"/> | Junto do pinhal |

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

Esta fábula conta a história de uma raposa.	<input type="checkbox"/>
A lebre era humilde.	<input type="checkbox"/>
A tartaruga disse à lebre que não lhe conseguia ganhar.	<input type="checkbox"/>
A lebre Rosita deitou-se a descansar na beira do caminho.	<input type="checkbox"/>

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história?

- | | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Quanto mais depressa, mais devagar. |
| <input type="checkbox"/> | Patrão fora, dia santo na loja |
| <input type="checkbox"/> | Pela boca morre o peixe. |

Anexo 5 – Texto e tarefa 2

O rato do campo e o rato da cidade

Um dia, o rato do campo convidou um amigo que vivia na cidade para ir jantar a sua casa. A refeição era simples – frutos secos, bagas e espigas de milho, que o rato do campo colheira nos campos junto à sua casa. O rato da cidade não ficou nada impressionado.

- Querido amigo, isto é uma comida muito pobre. Vem à cidade comigo para veres a fantástica variedade de alimentos que tenho à disposição.

O rato do campo ficou perturbado com a ingratidão do amigo, mas aceitou o seu convite. Assim que chegaram, o rato da cidade enfiou-se pelo buraco de uma parede e o rato do campo seguiu-o em silêncio. Um corredor comprido e poeirento abria-se para uma enorme sala.

- Agora, depressa, vem regalar-te com comida muito deliciosa – disse o rato da cidade, subindo pela perna comprida de uma mesa muito alta.

O rato do campo correu atrás dele e os seus olhos arregalaram-se quando viu o banquete espalhado pela mesa. Havia um queijo enorme, frutos secos, peras e figos reluzentes, pão acabado de cozer e muito, muito mais.

O rato do campo ainda mal acabara de provar o queijo quando a porta da sala se abriu. O rato da cidade fugiu num piscar de olhos, mas o rato do campo quase nem teve tempo de se aperceber do que estava a acontecer.

-Desaparece seu verme nojento! – e uma enorme mão humana aproximou-se do rato do campo. Com um guincho de terror, ele correu pela perna da mesa abaixo e lançou-se atrás do rato da cidade.

Com o coração aos pulos, o rato do campo disse ao amigo:

- Desculpa, mas acho que mesmo com todas as riquezas que existem na cidade, prefiro a minha vida simples, mas segura – e murmurando um obrigado, correu para a sua casinha o mais depressa que pôde.

Mais vale uma vida modesta com paz e sossego do que todo o luxo do mundo com perigos e preocupações

Compreensão Oral

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Onde acontece esta história?

- | | |
|--------------------------|----------------|
| <input type="checkbox"/> | Praia / Cidade |
| <input type="checkbox"/> | Campo / Cidade |
| <input type="checkbox"/> | Campo / Bosque |

Que animal é retratado na fábula?

Assinala a opção correta. Identifica o percurso que as personagens realizaram na cidade.

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Atravessaram um corredor comprido e poeirento. |
| <input type="checkbox"/> | Percorreram as ruas da cidade. |
| <input type="checkbox"/> | Subiram uma árvore. |

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

A refeição do rato do campo era luxuosa.	
O rato do campo ficou contente com o cometário do seu amigo.	
Os ratos tiveram de subir pela perna de uma mesa muito alta.	
O rato do campo prefere a vida simples que as riquezas da cidade.	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história?

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | A cavalo dado não se olha o dente. |
| <input type="checkbox"/> | No aperto e no perigo se conhece o amigo. |
| <input type="checkbox"/> | Pela boca morre o peixe. |

Anexo 6 – Texto e tarefa 3

O burro que carregava o sal

Um certo dia, um vendedor ambulante dirigiu-se com o seu burro até à costa para comprar sal, onde era mais barato. Carregou o animal o mais que pôde e vinha a caminho de casa quando, ao passar por uma rocha escorregadia, o burro caiu num riacho e o sal dissolveu-se na água, aliviando-o da sua carga. Depois de subir para a margem com facilidade, mais leve de corpo e de espírito, o burro prosseguiu o seu caminho.

Pouco tempo depois, o vendedor decidiu voltar a fazer a viagem para comprar mais sal, carregando o burro ainda mais do que da primeira vez. Na viagem de regresso, ao atravessar o riacho onde caíra anteriormente, o burro voltou a cair, desta vez de propósito, para que o sal se dissolvesse e o libertasse do peso.

O dono do burro, irritado por ter perdido duas vezes o sal que comprara e arquitetando uma forma de dar a volta ao truque do burro, fez mais uma viagem, enchendo as cestas de carga com esponjas.

Quando chegaram ao riacho, o burro preparou-se para fazer o mesmo e rolou para dentro da água. Mas as esponjas fizeram com que o peso da carga aumentasse e, em vez de aliviar o seu fardo, a única coisa que o burro conseguiu fazer foi duplicá-lo!

Não meças tudo pela mesma medida.

Compreensão Leitora

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Onde é que o vendedor ambulante ia comprar sal?

- | | |
|--------------------------|-----------|
| <input type="checkbox"/> | a) Cidade |
| <input type="checkbox"/> | b) Monte |
| <input type="checkbox"/> | c) Costa |

Depois de ser enganado duas vezes pelo burro, como é que o vendedor ficou?

Onde caiu o burro?

- | | |
|--------------------------|--------------|
| <input type="checkbox"/> | a) No oceano |
| <input type="checkbox"/> | b) No riacho |
| <input type="checkbox"/> | c) No mar |

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

Esta fábula conta a história de um burro.	
O burro, na primeira viagem, carregava sal .	
O vendedor ambulante carregou o burro de pedras.	
As esponjas fizeram o fardo do burro aumentar.	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | a) A mentira tem pernas curta. |
| <input type="checkbox"/> | b) Patrão fora, dia santo na loja. |
| <input type="checkbox"/> | c) A vingança é um prato que se serve frio. |

Anexo 7 – Texto e tarefa 4

O burro e o cão

A estrada era longa e o burro e o cão, que viajavam juntos, estavam a ficar cansados. Ainda não tinham visto nada de interessante, quando, de repente, o cão avistou uma coisa caída na estrada. Era um pacote selado. O cão quebrou o grande selo e espalhou os papéis pela estrada. Como não sabia ler, pediu ao burro que lhe dissesse o que lá estava escrito. O burro aclarou a garganta de forma arrogante e começou a ler em voz alta. Ora acontece que era tudo sobre forragem – erva, cevada, feno, farelo. Isto não tinha interesse nenhum para o cão, que depressa ficou irrequieto e depois claramente entediado.

- Meu querido amigo... - acabou por dizer o cão. – Por favor, avança essa parte aborrecida sobre feno, erva e coisas que tais, encontra a informação sobre a carne e os ossos. Isso será uma leitura muito mais interessante.

O burro examinou os papéis todos, mesmo até à última página, mas não havia lá nada sobre a carne e ossos.

- Bem, deita o pacote fora. Não tem qualquer interesse – disse o cão, bocejando.

O que tem interesse para uma pessoa pode ser muito aborrecido para outra.

Compreensão Oral

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Onde acontece esta história?

- | | |
|--------------------------|--------------|
| <input type="checkbox"/> | Numa estrada |
| <input type="checkbox"/> | Num campo |
| <input type="checkbox"/> | Numa sala |

O burro aclarou a garganta de que forma?

Assinala a opção correta. O que foi encontrado pelo cão?

- | | |
|--------------------------|----------------|
| <input type="checkbox"/> | Pacote selado |
| <input type="checkbox"/> | Rato calado |
| <input type="checkbox"/> | Papel esmagado |

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O cão sabia ler.	
O burro leu sobre casas e casinhas.	
Nos papéis tinha tudo sobre erva, cevada, feno e farelo.	
O cão ficou aborrecido com o conteúdo dos papéis.	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Burro velho, não aprende línguas. |
| <input type="checkbox"/> | A gente julga mal ou bem, segundo o interesse que tem. |
| <input type="checkbox"/> | Cão que ladra, não morde. |

Anexo 8- Texto e tarefa 5

O leão e o javali

Num dia especialmente quente de verão, nenhum animal resistia a procurar água fresquinha para saciar a sede. Assim também sucedia com um leão e um javali que se aproximaram ao mesmo tempo de uma pequena nascente.

Como a água que ali brotava não era muita, e só podia beber um de cada vez, o leão e o javali começaram logo a discutir sobre qual dos dois tinha ali chegado primeiro e luiu rapidamente para uma luta feroz e os dois engalfinharam-se até o que o cansaço os venceu.

Enquanto recuperavam o fôlego, avistaram uns abutres que, ao longe, aguardavam a oportunidade de devorar o primeiro que caísse.

O leão e o javali compreenderam logo o que estava prestes a acontecer.

- Aqueles abutres só estão à espera que um de nós perca esta luta para se refastelarem! – disse o leão.

- Bem, então mais vale ficarmos amigos do que lhes servirmos de alimento – exclamou o javali.

E logo ali fizeram as pazes.

Haverá sempre quem tire vantagens de conflitos alheios.

Compreensão Leitora

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Em que estação do ano ocorre esta história?

<input type="checkbox"/>	outono
<input type="checkbox"/>	inverno
<input type="checkbox"/>	verão

Quem decidiu parar com as discussões?

Assinala a opção correta. Que animal estava a observar a luta?

<input type="checkbox"/>	Abutres
<input type="checkbox"/>	Ratos
<input type="checkbox"/>	lobo

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

Os animais não resistiam a beber água.	
O javali e o leão lutaram até ficarem cansados.	
Os abutres não estavam a ver a discussão	
Os animais fizeram as pazes.	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>	Na adversidade é que se prova a amizade.
<input type="checkbox"/>	Quando um não quer, dois não discutem.
<input type="checkbox"/>	O necessário, aproveita-o; o desnecessário, enjeita-o.

Anexo 9 – texto e tarefa 6

O cão e o lobo

O cão dormitava ao sol em frente à casa do dono quando o lobo saltou para cima dele. Estava prestes a comê-lo quando o cão gritou:

- Espera, espera, Lobo! Vê como estou magro, quase não há carne nos meus ossos. Darei uma refeição muito pobre.

O lobo parou e o cão levantou-se com dificuldade.

- Olha, Lobo, se voltares daqui a uns dias, estarei muito mais gordo! O meu dono vai dar um grande banquete – explicou o cão – e haverá muitas sobras ricas para mim, por isso estarei muito mais apetitoso nessa altura.

Assim, o lobo foi-se embora, congratulando-se por ter feito um acordo tão bom. Quando regressou à aldeia alguns dias depois, o cão estava novamente a dormir, mas desta vez estava no telhado da casa do dono.

- Cão, tens de descer daí e honrar o nosso acordo – gritou o lobo.

- Lobo tolo, se me voltares a encontrar deitado no chão, não esperes pelo banquete – respondeu o cão com um grande sorriso, e o lobo esfomeado partiu silenciosamente, arrependendo-se muito da sua estupidez.

Não cometas o mesmo erro duas vezes.

Compreensão Oral

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Onde encontrou, o lobo o cão??

- | | |
|--------------------------|---------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Na garagem do seu dono |
| <input type="checkbox"/> | Frente à casa do seu dono |
| <input type="checkbox"/> | No jardim da casa |

Qual o aspeto físico do cão, na primeira vez que se encontrou com o lobo?

Assinala a opção correta. Depois do encontro com o lobo, onde dormia o cão?

- | | |
|--------------------------|---------|
| <input type="checkbox"/> | garagem |
| <input type="checkbox"/> | jardim |
| <input type="checkbox"/> | telhado |

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O lobo estava esfomeado.	
O cão não convenceu o cão a voltar.	
O lobo foi enganado pelo cão.	
O cão ficou triste por enganar o lobo	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | O lobo, com a goela cheia, não morde |
| <input type="checkbox"/> | Na primeira quem quer cai, na segunda cai quem quer. |
| <input type="checkbox"/> | Cão que ladra, não morde. |

Anexo 10 – texto e tarefa 7

O leão e o rato

Um leão estava a dormir tranquilamente quando foi importunado por um rato que lhe passou mesmo rente ao focinho. Acordando sobressaltado, o leão ergueu-se enfurecido e apanhou-o.

Ao ver a sua vida presa por um fio, o rato rogou-lhe:

- Se não me fizeres mal, prometo, um dia, retribuir-te a bondade.

- Como poderás fazer isso, sendo tu uma criatura tão pequena e insignificantes?

Mas, achando graça à audácia do ratito, o leão deixou-o ir.

Pouco tempo depois, ao passear pela floresta, o leão foi apanhado por uns caçadores que o ataram com umas cordas ao tronco de uma árvore.

Preso e sem meios para conseguir escapar, o leão começou a soltar uns rugidos aterradores. O rato ouviu-os e decidiu ir ver o que se passava. Depressa encontrou o leão amarrado e, sem perder um segundo, começou logo a roer as cordas até conseguir libertá-lo.

- Troçaste de mim por pensares que eu, por ser apenas um ratito, nunca te poderia retribuir o favor que me fizeste, mas agora sabes que é possível um rato tão pequeno como eu socorrer um leão tão grande como tu.

Não há ninguém tão grande que não necessite de ajuda, nem tão pequeno que não possa ajudar.

Compreensão Leitora

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Por onde passeava o leão?

- | | |
|--------------------------|----------|
| <input type="checkbox"/> | Floresta |
| <input type="checkbox"/> | Selva |
| <input type="checkbox"/> | Rio |

Que adjetivos utilizou o leão para descrever o rato?

Assinala a opção correta. Em que local o leão foi atado pelos caçadores?

- | | |
|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | Galho de uma árvore |
| <input type="checkbox"/> | Tronco de uma árvore |
| <input type="checkbox"/> | Raíz de uma árvore |

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O leão acordou sobressaltado, quando o rato passou na sua orelha.	
O rato implorou ao leão para não lhe fazer mal.	
O leão soltou rugidos aterradores.	
O rato salvou o leão, roendo as cordas.	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Uma mão lava a outra e as duas lavam o rosto. |
| <input type="checkbox"/> | Ajuda-me que eu te ajudarei. |
| <input type="checkbox"/> | Para quem sabe ler um pingo é letra. |

Anexo 11 – texto e tarefa 8

A raposa inchada

A raposa estava esfomeada e não sabia onde encontrar a sua própria refeição. Corria de um lado para o outro, procurando desesperadamente alguma coisa que pudesse comer. De repente, ficou estática. Um cheiro delicioso vinha de algum lugar! A raposa farejou e farejou. De onde é que vinha aquele cheiro maravilhoso? Com o seu nariz apurado junto ao chão, fungou e farejou e, sim, lá estava um rasto nítido. Ia dar mesmo a um buraco numa árvore; lá a raposa encontrou uma grande quantidade de pão e queijo, escondidos por um pastor que por ali passara. O animal voraz não esperou. Entrou no buraco e comeu e comeu até a sua barriga ficar tão grande como um tambor e já não conseguir comer mais nada. Enroscou-se com satisfação e adormeceu. Quando acordou, algumas horas depois, mordiscou um pedaço de pão, mas, para dizer a verdade, ainda estava tão cheia que não precisava de comer. Espreguiçando-se, levantou-se devagar e tentou sair do buraco na árvore. Mas não conseguiu. O seu estômago estava tão grande que, por mais que tentasse, não conseguiu passar pela abertura. Forçou e forçou, mas o seu enorme estômago estava sempre na frente do caminho. Como é que ia escapar? Uivou de tristeza, mas não havia nada a fazer – estava presa. Muito tempo depois, passou por lá outra raposa, que quando soube do problema só se riu.

- É bem feito, por seres tão gulosa. Vais ter de ficar aí até voltares ao teu tamanho normal – e a segunda raposa foi-se embora, rindo para si mesma. Mas antes de desaparecer, ainda gritou para a outra:

- Espero que fiques magra o suficiente para escapares antes de o pastor voltar. Ele não ficará lá muito contente quando descobrir que lhe comeste o jantar.

Come com moderação, a gulodice pode trazer-te problemas.

Compreensão Oral

Nome: _____

Identifica a personagem da fábula

Assinala a opção correta. Onde é que a raposa encontrou a comida?

- | | |
|--------------------------|------------------|
| <input type="checkbox"/> | Buraco na árvore |
| <input type="checkbox"/> | Buraco no chão |
| <input type="checkbox"/> | Buraco na pedra |

Como se sentia a raposa?

Assinala a opção correta. O que encontrou a raposa?

- | | |
|--------------------------|----------------|
| <input type="checkbox"/> | Pão e ervas |
| <input type="checkbox"/> | Queijo e fruta |
| <input type="checkbox"/> | Pão e queijo |

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

A raposa encontrou a comida com a ajuda de setas.	
A raposa adormeceu depois de comer.	
A raposa não saiu do buraco porque tinha a cabeça muito grande.	
A raposa não teve a ajuda de nenhuma raposa.	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

- | | |
|--------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Não tenhas mais olhos que barriga. |
| <input type="checkbox"/> | Barriga vazia não conhece alegria. |
| <input type="checkbox"/> | Não há fome sem fartura. |

Anexo 12 – texto e tarefa 9

O macaco e o gato

Um macaco traquina e um gato travesso viviam na mesma casa. No meio de tanta malandrice, era difícil saber qual dos dois era o maior ladrão. Um dia, quando passeavam juntos, viram umas castanhas a assar.

- Anda daí – disse o macaco, astuto. – Já temos jantar para hoje. Como as tuas garras são maiores do que as minhas, terás de ser tu a tirar as castanhas das cinzas quentes para que possamos dividi-las pelos dois.

A muito custo, o gato foi puxando as castanhas das cinzas um por uma queimando-se bastante ao fazê-lo. Quando acabou de as retirar, viu que o macaco as tinha comido todas.

Para ladrão, ladrão e meio.

Compreensão Leitora

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Onde é que as personagens desta história viviam?

- | | |
|--------------------------|--------|
| <input type="checkbox"/> | Gruta |
| <input type="checkbox"/> | Casa |
| <input type="checkbox"/> | Casota |

Qual a característica que se adequava a cada personagem ?

Assinala a opção correta. O que encontraram enquanto passeavam?

- | | |
|--------------------------|-----------|
| <input type="checkbox"/> | Maçãs |
| <input type="checkbox"/> | Castanhas |
| <input type="checkbox"/> | Bananas |

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

O gato encontrou o jantar.	
Os animais não eram ladrões.	
O gato queimou-se enquanto roubava as castanhas.	
O macaco comeu todas as castanhas.	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Ladrão que rouba ladrão, tem cem anos de perdão |
| <input type="checkbox"/> | Ladrão não rouba a ladrão. |
| <input type="checkbox"/> | Tanto é ladrão o que vai à vinha como o que fica à porta. |

Anexo 13 – texto e tarefa 10

A águia e a tartaruga

A tartaruga arrastava-se lentamente, sentindo-se cada vez mais descontente a cada passo que dava. Odiava estar tão próxima do chão e odiava ser tão vagarosa. Ergueu o pescoço e olhou com inveja para os pássaros que voavam indolentemente pelos ares. Quando voltou a olhar para baixo, viu uma águia enorme sentada em cima de uma pedra próxima.

- Ó grande águia, por favor, ensina-me a voar! – implorou a tartaruga.

- Não sejas ridícula – repreendeu-a a águia. – És uma simples tartaruga e as tartarugas não voam.

Mas a tartaruga não queria aceitar um “não” como resposta e continuou a incomodar a águia. A águia disse-lhe uma e outra vez que as tartarugas não conseguiam voar.

- Não tens asas e todas as tartarugas devem andar pelo chão.

Mas a águia acabou por não conseguir suportar as lamúrias constantes da tartaruga e aceitou mostrar-lhe como voar. Agarrando-a, a águia levantou voo com a tartaruga presa firmemente entre as suas garras. Voaram mais e mais alto e, quando planavam sobre o vale, a grande águia soltou as garras e a tartaruga caiu como uma pedra no chão. E esse foi o seu fim.

Não tentes ser aquilo que não és.

Compreensão Oral

Nome: _____

Identifica as personagens da fábula.

Assinala a opção correta. Onde é que a tartaruga encontrou a águia sentada?

<input type="checkbox"/>	Árvore
<input type="checkbox"/>	Pedra
<input type="checkbox"/>	Banco

Qual era o desejo da tartaruga?

Assinala a opção correta. Como é que a águia agarrou a tartaruga?

<input type="checkbox"/>	Bico
<input type="checkbox"/>	Asas
<input type="checkbox"/>	Garras

Identifica as afirmações verdadeiras e falsas, V e F, respetivamente.

A tartaruga queria voar.	
A águia disse que as tartarugas conseguiam voar.	
A tartaruga pediu apenas uma vez para voar.	
A águia largou a tartaruga.	

Qual é o provérbio que se enquadra nesta história:

<input type="checkbox"/>	A paciência é a chave da alegria; a precipitação, a do arrependimento.
<input type="checkbox"/>	A fruta proibida é a mais apetecida.
<input type="checkbox"/>	O tolo aprende à sua custa

