



# PROMOÇÃO DOS HÁBITOS DE LEITURA: O PAPEL DA LITERATURA PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE

Ana Rodrigues

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
e de Português e História e Geografia de Portugal  
no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2023-2024



# PROMOÇÃO DOS HÁBITOS DE LEITURA: O PAPEL DA LITERATURA PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE

Ana Rodrigues

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
e de Português e História e Geografia de Portugal  
no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Carolina Gonçalves

Júri

Presidente: Miguel Falcão

Arguente: Madalena Teixeira

Orientadora: Carolina Gonçalves

2022-2023

| ' ' | | ' ' |

## AGRADECIMENTOS

Em honra e memória da minha querida avó Augusta Serras, a quem a sociedade e os tempos, não permitiram que seguisse o seu sonho de ensinar.

Quero agradecer a todos os que fizeram parte desta longa jornada, que sempre me incentivaram nos bons e nos maus momentos, que partilharam sorrisos e lágrimas, felicidades e receios. Sem a vossa presença na minha vida, não teria conseguido alcançar o que alcancei.

Quero agradecer aos meus pais por todo o apoio que me deram ao longo do meu percurso académico, por rezarem por mim, pelo meu futuro pessoal e profissional. Obrigada por me auxiliarem sempre que é necessário, por me transmitirem todos os valores que fazem de mim a pessoa que sou hoje e por acreditarem sempre nas minhas capacidades. Obrigada por tudo.

Ao Ricardo por ser a minha âncora, por todo o amor e alegria que me traz. Sem ti eu nunca teria voltado a ver a luz do dia, nem as diversas cores da vida e nunca teria voltado a acreditar em mim. Agradeço-te muito por me teres salvo e por me teres mostrado que vale a pena tentar e nunca desistir. Sem ti nunca teria chegado até aqui. Obrigada por tudo.

Às minhas meninas Magui, Kéwellen e Jaqueline, por estarem sempre ao meu lado há 12 anos para me mostrar que “as pedras do meu caminho são os degraus onde eu subo”, por me animarem e ajudarem sempre que é necessário. Agradeço-vos por acreditarem sempre nas minhas capacidades e por me incentivarem sempre a ser a minha melhor versão. A vida não me podia ter dado melhores irmãs de mães diferentes. Obrigada por tudo.

À minha amiga Inês Lopes que nunca desistiu de mim e nunca me deixou desistir de nenhum desafio, obrigada por todas as oportunidades que me oferecete e pelo teu

ombro amigo. Às minhas maiores mentoras Lina e Mariana, a quem eu estou grata todos os dias por tudo o que me ensinaram, por todo o carinho e amizade e, claro, por acreditarem em mim. Obrigada por tudo.

Quero também agradecer o auxílio e apoio da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carolina Gonçalves, não só pela orientação neste relatório, mas também pela atenção e disponibilidade enquanto docente da ESELx. Tal como, à Prof.<sup>a</sup> Gudula, por ter disponibilizado o seu grupo para que eu conseguisse realizar o presente estudo, por todo o carinho e mentoria no decorrer da PES II. Obrigada por serem grandes exemplos de professoras e pessoas, que levo como exemplo para o resto da minha vida pessoal e profissional. Obrigada por tudo.

## RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, da Escola Superior de Educação de Lisboa.

O relatório organiza-se em duas partes distintas: (i) caracterização e análise da prática pedagógica desenvolvida no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico; e, (ii) apresentação e exploração do estudo realizado.

O estudo, intitulado de Promoção de hábitos de leitura: o papel da literatura para a infância e juventude, justificou-se após a verificação da falta de hábitos de leitura dos alunos, o que, inevitavelmente, motivou a necessidade de compreender o impacto dos interesses dos alunos nos seus hábitos de leitura, originando a questão-problema: De que forma os interesses dos alunos podem fomentar os hábitos de leitura?

Partindo desta problemática, visou-se: (a) caracterizar os hábitos de leitura de uma turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico; (b) identificar as estratégias que estimulam os hábitos de leitura na infância e juventude; (c) analisar as mudanças de hábitos de leitura após a implementação de estratégias de motivação para a leitura. Este estudo foi elaborado de acordo com os princípios de investigação-ação, com recurso a técnicas de recolha de dados de natureza qualitativa. No decorrer do estudo, procedeu-se também a momentos de observação participante e não participante, bem como à análise de produções dos alunos.

Os resultados demonstraram que a maioria dos alunos considerava ter hábitos de leitura. As estratégias e atividades implementadas, baseadas nos interesses dos mesmos, demonstraram ter um impacto positivo na promoção dos hábitos de leitura.

**Palavras-chave:** Leitura, hábitos de leitura, motivação, 2.º Ciclo do Ensino Básico.

## **ABSTRACT**

This report was developed as part of the Supervised Teaching Practice II curricular unit, integrated into the Master's Degree in Teaching 1st Cycle of Basic Education (CEB) and Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd CEB, at the Lisbon School of Education.

The report is organized into two distinct parts: (i) characterisation and analysis of the teaching practice developed in the 1st and 2nd Cycles of Basic Education; and (ii) presentation and exploration of the study carried out.

The study, entitled Promoting reading habits: the role of literature for children and young people, justifies itself after the students' lack of reading habits was realised, which inevitably made it necessary to understand the impact of the students' interests on their reading habits, giving rise to the problem question: How can the students' interests promote reading habits?

Based on this problem, the aim is to: (a) characterise the reading habits of a 2nd cycle primary school class; (b) identify the strategies that stimulate reading habits in childhood and youth; (c) analyse the changes in reading habits following the implementation of reading motivation strategies. . This study was carried out in accordance with the principles of action research, using quantitative and qualitative data collection techniques. During the course of the study, we also carried out participant and non-participant observation, as well as analysing the students' productions.

The results showed that most of the students considered themselves to have reading habits. The strategies and activities implemented, based on their interests, proved to have a positive impact on promoting reading habits.

**Keywords:** Reading, reading habits, motivation, 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education.

## ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO .....	11
2. 1.ª PARTE: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NOS CONTEXTOS DE 1.º E 2.º CEB.....	2
2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB.....	3
2.1.1. Território e contexto institucional .....	3
2.1.2. Caracterização do grupo-turma .....	4
2.1.3. Ação pedagógica da professora cooperante .....	5
2.1.4. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção .....	6
2.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB.....	10
2.2.1. Território e contexto institucional .....	10
2.2.2. Caracterização do grupo-turma .....	11
2.2.3. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção .....	12
2.3. Análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos.....	14
3. 2.ª PARTE: ESTUDO EMPÍRICO – PROMOÇÃO DOS HÁBITOS DE LEITURA .....	19
3.1. Apresentação do estudo.....	20
3.2. Objetivos .....	20
4. METODOLOGIA .....	22
4.1. Natureza do estudo .....	23
4.2. Caracterização sumária dos participantes.....	24
4.3. Instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de dados .....	24
4.4. Princípios Éticos do Processo de Investigação.....	26
5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	28
5.1. Leitura .....	29
5.1.1. O leitor .....	31
5.1.2. A criança como leitora .....	32
5.2. Motivação para a leitura .....	33
5.3. Hábitos de leitura .....	39

6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS.....	42
6.1. Apresentação de resultados: Questionário I – Antes da intervenção .....	43
6.2. Apresentação de resultados: Sessões de intervenção .....	48
6.3. Apresentação de resultados: Questionário II – Pós-intervenção .....	51
7. CONCLUSÃO .....	54
8. REFLEXÃO FINAL .....	58
REFERÊNCIAS .....	62
ANEXOS.....	68
Anexo A – Guião de entrevista à professora cooperante .....	69
Anexo B – Notas de Campo.....	72
Anexo C – Cartaz “Descobertas da turma” .....	82
Anexo D – Dicionário “personalizado” .....	83
Anexo E – Exemplos do “Desafio da 77 palavras” .....	84
Anexo F – Cartaz “Hospital das palavras” .....	86
Anexo G – Notas de campo 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	87
Anexo H – Grelhas de registo de observação direta da semana de observação .....	96
Anexo I – Guião de entrevista à professora cooperante .....	102
Anexo J – Questionário I.....	107
Anexo K – Grelhas de observação das sessões de leitura .....	112
Anexo P – Cartões da atividade “Não Julgues um livro pela capa”.....	138
Anexo R – Modelo de perfil de Instagram utilizado na atividade.....	147
Anexo T – Questionário II .....	154
Anexo U – Guião de leitura “Viúva e o Papagaio” .....	158
Anexo V – Exemplos de respostas dos alunos .....	168

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Esquema da teoria da Motivação Intrínseca e Extrínseca .....	34
<b>Figura 2</b> - Gostos literários da turma.....	45
<b>Figura 3</b> - Géneros literários preferidos da turma. ....	46
<b>Figura 4</b> - Incentivos de motivação para a leitura. ....	47

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Potencialidades e fragilidades observadas na turma do 1.º CEB. ....	6
<b>Tabela 2</b> - Potencialidades e fragilidades observadas na turma 2.º CEB. ....	12
<b>Tabela 3</b> - Resultados do primeiro questionário – Percepção dos hábitos de leitura dos alunos e da sua relação com a leitura. ....	43
<b>Tabela 4</b> - Apresentação das sessões de intervenção.....	48
<b>Tabela 5</b> - Resultados do último questionário – Percepção dos hábitos de leitura e da sua relação com a leitura após a intervenção. ....	51

## LISTA DE ABREVIATURAS

CEB	Ciclo do Ensino Básico
DT	Diretora de Turma
ESELx	Escola Superior de Educação de Lisboa
HGP	História e Geografia de Portugal
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
PI	Plano de Intervenção
TEIP	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
UC	Unidade Curricular
FUC	Ficha de Unidade Curricular
PEI	Programa Educativo Individual

# 1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

No âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), foi desenvolvido o presente Relatório Final, com vista à obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Lisboa.

O presente relatório está organizado em duas partes distintas entre si, começando pela 1.ª parte, que contempla três secções: (i) Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB; (ii) Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB; e (iii) Análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos. Em cada subcapítulo é caracterizado o contexto socioeducativo onde se realizaram as intervenções pedagógicas, bem como as respetivas ações pedagógicas.

A 2.ª parte apresenta o estudo desenvolvido no decorrer da intervenção no contexto de 2.º CEB, numa Escola Básica no concelho de Sintra, mais concretamente com uma turma do 5.º ano. O estudo foi desenvolvido com base na promoção dos hábitos de leitura dos alunos, sendo que o mesmo se apresenta dividido em cinco categorias: (iv) Apresentação do estudo; (v) Fundamentação teórica; (vi) Metodologia; (vii) Resultados; (viii) Conclusões.

A apresentação dos resultados subdivide-se em dois subcapítulos, o primeiro subcapítulo é relativo à definição do tema, sendo o segundo a apresentação dos objetivos que permitem o desenvolvimento do estudo. Na secção (v) encontra-se a revisão de literatura, explicitando conceitos os fulcrais do estudo. Na categoria (vi) são apresentados os diversos métodos e técnicas de recolha e análise de dados utilizados no desenvolvimento do presente estudo. Já a categoria (vii) visa a apresentação e análise dos resultados do estudo, terminando a 2.ª parte com as conclusões e constrangimentos do estudo.

Para finalizar, é apresentada uma reflexão final, que consiste em refletir sobre o contributo da prática desenvolvida no desenvolvimento profissional futuro, bem como o impacto da elaboração do presente estudo para a carreira como docente.

2. 1.a PARTE: A PRÁTICA  
PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA  
NOS CONTEXTOS DE 1.º E  
2.º CEB

|' '' | | ''

O presente capítulo visa a descrição da prática pedagógica, desenvolvida no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada. A UC em questão tem como objetivo promover a formulação de um encadeamento entre o conhecimento teórico e a prática pedagógica.

No decorrer da prática pedagógica, existem fatores a considerar previamente a quaisquer tomadas de decisões, como as características do contexto educativo e da(s) turma(s). Através do reconhecimento destas características, o professor conseguirá adaptar e adequar a sua intervenção, de modo a responder às necessidades individuais de cada aluno.

A intervenção pedagógica, neste período de prática, encontra-se dividido em duas partes: o período de observação, com a duração de duas semanas, e o período de intervenção direta, com a duração de 5 semanas no contexto de 1.º Ciclo e de 8 semanas no 2.º Ciclo do Ensino Básico. O primeiro período referido é um elemento essencial para conhecer os alunos e poder adequar as propostas de intervenção. Durante esta observação do(s) grupo(s), foi possível detetar fragilidades e potencialidades dos alunos, de ambas as turmas do 5.º ano.

## **2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB**

Este tópico encontra-se dividido em quatro subtópicos: (i) território e contexto institucional; (ii) caracterização do grupo-turma; (iii) ação pedagógica dos professores cooperantes; e, por fim, (iv) problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção.

### **2.1.1. Território e contexto institucional**

O estabelecimento pertence a um agrupamento de escolas do concelho de Lisboa, localizada na fronteira entre os concelhos de Lisboa, constituído em 2004, englobando

seis instituições de ensino: dois jardins de infância (integrados nas escolas de 1.º ciclo), três escolas do 1.º CEB e uma escola do 2.º e 3.º CEB.

O principal objetivo do projeto educativo deste agrupamento é conseguir dar resposta às adversidades de todas as crianças e jovens, de modo que estes consigam reconhecer as suas potencialidades e fragilidades, demonstrando, desta forma, preocupação para com a inclusão e igualdade de oportunidades para todos os alunos (Projeto Educativo do Agrupamento<sup>1</sup>, 2021-25). Este agrupamento foi reconhecido como Escola de Referência para o Ensino Bilingue de Alunos Surdos<sup>2</sup>, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, tendo sido alterado pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, para Escola de Referência para a Educação Bilingue.

### **2.1.2. Caracterização do grupo-turma**

A turma é constituída por 19 alunos, 7 do sexo feminino e 12 do masculino, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos, demonstrando ser um grupo homogéneo e unido. Quase todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, exceto três alunos que são de origem africana e brasileira. Numa conversa com a professora, tomámos conhecimento que grande parte da turma está junta desde o 1.º ano de escolaridade, à exceção de três alunos que entraram recentemente na turma. A cooperante acompanha esta turma desde o 1.º ano, o que leva à existência de uma grande afinidade com a professora e as crianças.

A nível psicopedagógico, a turma referida é sossegada, trabalhadora e participativa e interessada na sala de aula. Na relação entre pares, em dinâmica de trabalho tutorial, demonstram um espírito de entreajuda e um crescente interesse pelas tarefas propostas. Contudo, por vezes, tendem a ter momentos de grande conversa levando a uma intervenção da professora cooperante.

---

<sup>1</sup> Devido à natureza anónima do presente estudo, não existirá referência ao Projeto do Agrupamento na lista de referências bibliográficas.

<sup>2</sup> A instituição apresenta uma estrutura educativa integrada no sistema regular de educação com o intuito de oferecer uma resposta educativa de qualidade a crianças com surdez e com problemas de comunicação, linguagem e/ou fala, bem como dar ensinar a Língua Gestual Portuguesa a todos os alunos.

Integram a turma três alunos abrangidos pelo DL 54/2018, sendo que um dos alunos apenas acompanha a turma em sala de aula, pois realiza tarefas de 2.º ano. Estes alunos recebem vários acompanhamentos exteriores à sala (Apoio de Educação Especial, Terapia da fala e Apoio psicológico) e um dos alunos está diagnosticado com Perturbação do Espectro do Autismo.

Uma vez que o agrupamento é uma escola de referência para a Língua Gestual Portuguesa, os alunos beneficiam da oferta complementar de Língua Gestual Portuguesa, uma hora por semana, em regime de desdobramento da turma.

### **2.1.3. Ação pedagógica da professora cooperante**

A professora cooperante organiza as atividades em “planificações semestrais, em conjunto com os docentes do mesmo ano” (Plano Anual de Atividades) e todos os meses faz um plano com os conteúdos que deve abordar nesse período. Adapta diversos métodos, não seguindo nenhuma metodologia em particular, ajustando-os consoante as necessidades dos alunos. Tem como princípios orientadores a educação para a cidadania, a autonomia e a democracia, bem como o “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”.

A cooperante utiliza vários recursos de acordo com as atividades dinamizadas, como o manual e plataformas digitais associadas aos manuais ou, até mesmo, o *Youtube*. Centra-se também na utilização de materiais manipuláveis e jogos, baseando a sua prática no ensino ativo e baseado na descoberta. A professora cooperante reconhece a importância de áreas como as Expressões Artísticas e Educação Física, referindo que são relevantes na sua prática. Todavia não aborda as áreas de Expressão Dramática e Música, uma vez que são trabalhadas nas Atividades Extracurriculares.

A nível de gestão e organização da sala, a professora centra-se em lugares estratégicos, de acordo com os seguintes aspetos: (i) a altura dos alunos; (ii) as dificuldades na aprendizagem; (iii) a concentração e o comportamento. Relativamente ao processo de avaliação da turma, a cooperante usa a observação direta, a avaliação de trabalhos, a participação nas tarefas propostas, as avaliações sumativas e a autoavaliação.

A relação com os Encarregados de Educação é formal, mantendo uma comunicação constante através dos meios de informação formais e afirma que reúne regularmente com os mesmos, tal como referiu na entrevista realizada (cf. Anexo A).

#### **2.1.4. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção**

Através da caracterização da turma, da entrevista, da observação e das notas de campo (cf. Anexo B), foi possível identificar as potencialidades e as fragilidades da turma. Deste modo, agrupámos as mesmas nas diferentes áreas curriculares, elencadas na seguinte tabela.

*Tabela 1 - Potencialidades e fragilidades observadas na turma do 1.º CEB.*

	<b>Potencialidades</b>	<b>Fragilidades</b>
<b>Competências Sociais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Boa relação entre colegas;</li> <li>- Cooperação e ajuda em grupo;</li> <li>- Participação nas atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conversadores;</li> <li>- Concentração.</li> </ul>
<b>Português</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gosto pela leitura em voz alta;</li> <li>- Expressam as suas opiniões, demonstrando um espírito crítico bem desenvolvido.</li> <li>- Interessados em novas aprendizagens.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversificação do vocabulário;</li> <li>- Escrita de textos;</li> <li>- Expressão oral;</li> <li>- Projeção de voz.</li> </ul>
<b>Matemática</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Operações de adição, subtração e multiplicação;</li> <li>- Utilização autónoma de recursos manipuláveis;</li> <li>- Rapidez na resolução de exercícios simples;</li> <li>- Trabalho de grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversificação do vocabulário;</li> <li>- Dificuldade na interpretação de enunciados.</li> </ul>

<b>Estudo do Meio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstram muito interesse em atividades experimentais;</li> <li>- Realização de inferências nas Ciências Experimentais;</li> <li>- Interesse pelos conteúdos.</li> </ul>	- Diversificação do vocabulário.
<b>Expressões Artísticas e Educação Física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cores primárias (Artes Visuais);</li> <li>- Cores frias e quentes (Artes Visuais).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de traços e tons de forma espontânea e pouco perfeccionista, com o objetivo de criar texturas (Artes Visuais);</li> <li>- Não foram observadas aulas de Música, Expressão dramática e Educação Física<sup>3</sup>.</li> </ul>

Nota. Fonte própria.

Partindo das potencialidades e fragilidades apresentadas, bem como em conversa com a cooperante, identificámos como principais fragilidades a falta de vocabulário, traduzindo-se na apresentação de erros ortográficos e num nível de léxico baixo para o ano de escolaridade, e a ausência de aulas de Música e de Expressão Dramática. Dessa forma, foi necessária a definição de uma problemática que permitisse aos alunos expandir o seu vocabulário, englobando também aulas de todas as Expressões Artísticas. Para colmatar a fragilidade identificada, pretendemos utilizar as potencialidades da turma, nomeadamente o trabalho cooperativo, a participação e o empenho nas atividades.

Assim, após essa análise e tendo em conta as características do contexto e ambiente pedagógicos, definimos como problemática deste PI: *O desenvolvimento do léxico e da ortografia através do trabalho cooperativo.*

De acordo com a problemática anteriormente referida, foram definidos três objetivos gerais:

- A. Ampliar o léxico nas diferentes áreas curriculares;

---

<sup>3</sup> Uma vez que a turma tem natação, parceria com a Junta de Freguesia, a professora cooperante conta esse tempo como aula de Educação Física e no horário destinado a essa área, leciona a área disciplinar ocupada pelo horário de natação.

- B. Melhorar a escrita de textos diversos;
- C. Cooperar com os pares.

Durante a intervenção, as aulas foram planificadas de acordo com os conteúdos que a cooperante ia transmitindo. Todavia, o método de ensino foi adaptado consoante as preferências do par, com as sugestões que a cooperante nos aconselhava, uma vez que esta conhecia melhor o grupo de alunos. A turma é constituída por alguns elementos que se encontram abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, pelo que no decorrer da intervenção foram necessárias algumas estratégias de diferenciação. Todavia é importante referir que não foram construídos mais recursos diferenciados, pois os alunos abrangidos pelo Decreto-Lei foram frequentemente acompanhados pela professora de Educação Especial, sendo que era a próprias que construíam os recursos destinados a esses alunos.

A diferenciação não se verifica apenas nos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei, visto que, como futuros docentes é necessário possuímos a capacidade de reconhecer que cada aluno é um ser único e individual, com as suas idiossincrasias, potencialidades e fragilidades. Tendo em conta estas características, algumas estratégias foram adaptadas conforme o mencionado anteriormente.

Durante a intervenção, as aulas foram planificadas de acordo com os temas que a cooperante ia transmitindo. Existia liberdade para adotar qualquer método de ensino, pelo que concentrei a minha prática na aprendizagem ativa, baseada nos conhecimentos prévios dos elementos da turma.

Foram utilizadas estratégias diárias, tais como: (i) Registo diário de novos vocábulos no cartaz de “Novas Descobertas da Turma” (Anexo C), as quais eram individualmente registadas num documento denominado de “O meu dicionário personalizado” (Anexo D), que se tornou uma estratégia anexada à anteriormente referida.

Um outro objetivo centrou-se na escrita pelo que foi também implementada como estratégia uma Rotina semanal de escrita de escrita, baseada na continuação de uma rotina já implementada “O meu fim-de-semana” e uma nova rotina denominada de desafio das 77 palavras (Anexo E). Para o mesmo objetivo, foi iniciada uma rotina de análise

coletivas sobre a escrita de palavras, através de um cartaz denominado de “Hospital das palavras” (Anexo F).

Como forma de alcançar o último objetivo, foi possível implementar estratégias como: (i) Partilha de estratégias de resolução de problemas e do cálculo mental, que era sempre incitado quer durante a rotina diária do “Número do dia” quer como no decorrer da realização das atividades; (ii) Trabalhos de pesquisa, esta estratégia foi apenas implementada uma vez, no âmbito de flexibilidade curricular entre português e estudo do meio; (iii) Trabalho a pares/grupo.

## **2.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB**

Esta seção encontra-se dividida em quatro subseções: (i) território e contexto institucional; (ii) caracterização do grupo-turma; (iii) ação pedagógica dos professores cooperantes; e, por fim, (iv) problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção.

### **2.2.1. Território e contexto institucional**

A intervenção pedagógica realizou-se numa instituição de ensino público, sendo esta a sede do Agrupamento de Escolas no qual está inserida. Esta encontra-se localizada na localidade de Casal de Cambra, no concelho de Sintra, integrada no programa TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária) com o objetivo de “(...) encontrar respostas e estratégias para melhorar o sucesso escolar, bem como, promover a formação integral dos alunos (...)” (Projeto Educativo, 2022-25)<sup>4</sup>.

O Agrupamento tem o intuito de originar um vínculo intenso entre toda a comunidade escolar, sendo que, com esta finalidade, o agrupamento apresenta uma vasta oferta educativa, desde o pré-escolar ao 3.º Ciclo do Ensino Básico. Visando este vínculo, o agrupamento oferece ainda serviços, de forma a garantir o funcionamento de todos os estabelecimentos de ensino a tempo inteiro, entre os quais: Atividade de Animação e Apoio às Famílias, Atividades Extracurriculares (AEC), Laboratórios, Oficinas e Salas de Estudo, Animação Cultural, Desporto Escolar.

A Instituição, na qual o presente estudo foi realizado, tem como objetivos, de acordo com o Projeto Educativo (2022-25), tornar a escola um lugar de bem-estar, e acolhimento, interação social, emocional e de construção de aprendizagem. O agrupamento apresenta como principal missão a igualdade de resposta e oportunidades para todas as crianças e jovens, com especial atenção para os que se encontram em situações mais vulneráveis, auxiliando-os a reconhecerem as suas potencialidades e fragilidades, numa perspetiva inclusiva e de equidade.

---

<sup>4</sup> Devido à natureza anónima do estudo apresentado, não será incluída mais informação em relação a esta fonte na lista de referências bibliográfica apresentada no final do relatório.

### **2.2.2. Caracterização do grupo-turma**

O presente estudo foi realizado numa turma do 5.º ano do 2.º ciclo do Ensino Básico. Esta conta com dezanove elementos integrantes, dez do sexo masculino e nove do sexo feminino. É um grupo ligeiramente heterogéneo relativamente às faixas etárias, integrando crianças com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos.

A turma é constituída por crianças de diferentes nacionalidades, como portuguesa, brasileira, angolana e cabo-verdiana, revelando uma vasta diversidade linguística e cultural. Alguns alunos chegaram recentemente a Portugal, demonstrando ainda algumas dificuldades na compreensão do discurso oral e escrito da língua portuguesa. É também um grupo com características bastante específicas, uma vez que todos se encontram ao abrigo de medidas de suporte à aprendizagem (Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho): Quinze são abrangidos pelas medidas universais; dois pelas medidas seletivas, devido a: (1.1) o aluno sofreu uma fratura craniana deprimida no osso frontal, que resultou na substituição do osso em questão por uma placa de platina, (1.2) a aluna possui dislexia, um transtorno neurológico que afeta o desenvolvimento da leitura; dois pelas medidas adicionais, participando apenas em algumas aulas da turma, pelo que no tempo restante permanecem na Unidade de Ensino Estruturado, destinada a alunos com Perturbação do Espectro do Autismo.

Na disciplina de português, a turma tem um aproveitamento, na sua maioria, a um nível médio baixo, apresentando maior dificuldade na interpretação e compreensão textual. Relativamente à disciplina de HGP, a turma demonstra falta de interesse e dificuldade na seleção de informação relevante, o que resulta num aproveitamento baixo. Ao longo do período de observação, da entrevista realizada à professora-cooperante e das conversas informais com a mesma, foi possível identificar algumas fragilidades e potencialidades da turma. O grupo-turma revela desmotivação, falta de interesse nos conteúdos escolares e, segundo a professora-cooperante, extrema falta de autoconfiança e imaturidade. O comportamento, em geral, é bom, todavia existem três elementos que disturbam e procuram agitar, de forma constante, o ambiente da sala de aula. Por outro lado, revelam um crescente interesse por práticas de ensino dinâmicas, principalmente abordagens com recursos digitais e dinâmicas de trabalho de grupo.

### 2.2.3. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção

No decorrer do período de observação, foram elaboradas notas de campo (Anexo G) e grelhas de observação (Anexo H) baseadas no Programa e Metas Curriculares e nas Aprendizagens Essenciais do 5.º ano de escolaridade, com intuito de avaliar e observar os conhecimentos e capacidades dos alunos, no âmbito das disciplinas de Português, de História e Geografia de Portugal (HGP) e a nível das competências sociais. Ao longo do período anteriormente referido, foram também recolhidos dados através de conversas informais e entrevistas semiestruturadas com as professoras cooperantes (Anexo I). Após reunidos, estes foram organizados numa tabela de potencialidades e fragilidades (cf. Tabela 2), deliberadamente divididas por áreas disciplinares e competências sociais.

*Tabela 2 - Potencialidades e fragilidades observadas na turma 2.º CEB.*

	Potencialidades	Fragilidades
Português	- Boa capacidade no domínio da oralidade	- Desmotivação pelos conteúdos da disciplina; - Carência de hábitos de estudo; - Dificuldade na compreensão de textos.
História e Geografia de Portugal	- Interesse por recursos digitais	- Dificuldades na consolidação de conhecimentos; - Carência de hábitos de estudo.
Competências Sociais	- Interesse por trabalhos de grupo	- Desrespeito pelas regras de sala de aula (apenas observado numa das turmas).

*Nota.* Fonte própria.

O presente PI tem como finalidade a formulação de uma intervenção orientada e organizada, centrada numa problemática, sendo que deve considerar o aluno como elemento fulcral da intervenção, focando-se nas características individuais de cada aluno. Assim, as fragilidades e potencialidades observadas foram posteriormente analisadas, em conjunto com as características do contexto e ambiente pedagógicos, de modo a elaborar e definir a problemática central do PI: *De que forma a utilização de recursos digitais e de fontes de informação diversas pode melhorar a compreensão de textos?*

De acordo com a problemática anteriormente referida, foram definidos três objetivos gerais:

- A. Demonstrar comportamentos e atitudes de entreaajuda e cooperação;
- B. Desenvolver a compreensão de fontes diversas;
- C. Melhorar competências de recolha e seleção de informação em fontes diversificadas.

Estes vão ao encontro da problemática elaborada, pois pretendem desenvolver a capacidade de recolha e seleção de informação relevante, o que lhes permitirá compreender os textos de forma adequada. Desenvolver esta capacidade oferece aos alunos a possibilidade de adquirirem ferramentas de estudo que lhes permitirão desenvolver melhores hábitos de estudo, pois serão capazes de compreender, selecionar e organizar a informação mais relevante de cada um dos conteúdos abordados em sala de aula.

### **2.3. Análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos**

A reflexão analítica deve ser uma prática diária para os profissionais da área da educação. Este exercício deve ser realizado, especialmente, antes e após os períodos de intervenção, de forma a melhorar e adaptar a prática pedagógica.

No decorrer deste período, tive a oportunidade de conhecer os processos do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico. Ao refletir sobre a minha prática pedagógica, considero relevante concentrar-me em quatro pontos-chave: (i) planificação; (ii) motivação escolar; (iii) gestão de turma; (iv) avaliação.

A planificação, em ambos os ciclos, é essencial. Segundo Cardoso (2010), planificar “constitui um processo mais ou menos complexo, que visa organizar o ensino e a aprendizagem” (p.35), auxiliando o docente a gerir a sala de aula em vertentes como: tempo, avaliação, preparação de atividades e mobilização de recursos. Contudo, a planificação deve ser elaborada de forma flexível, de modo a conseguir acomodar determinadas alterações que possam ocorrer, durante o período de aula. Tal como é referido por Veloso e Virote (1995, p.40), “nesta ótica, o professor poderá ganhar flexibilidade relativamente à execução da aula, pois, com a integração desta num todo, não está mais do que a antecipar a possibilidade de introduzir alterações que possam surgir por intervenções dos alunos ou por acontecimentos pertinentes”.

No 2.º CEB, a planificação requer atenção às características de cada turma, uma vez que cada turma apresenta características específicas, mesmo que os seus elementos se encontrem na mesma faixa etária. Demonstrou, da mesma forma, ser um desafio no âmbito em que o tempo com cada turma parece ser diminuto comparativamente aos conteúdos a abordar, sendo este um fator que delimita muito a utilização de materiais. Já no 1.º CEB, a planificação demonstrou ser um processo mais fluído, no qual é facilitado o processo de flexibilidade curricular. O tempo com a turma é muito superior ao ciclo anteriormente referido, o que permite a utilização de vários materiais que exijam algum tempo de exploração e análise, bem como a realização de atividades diversas.

O quotidiano apresenta cada vez mais estímulos extrínsecos às crianças, o que leva a uma falta de interesse nos conteúdos abordados em sala de aula. No decorrer da

prática, em ambos os ciclos, foi notório esta característica, pelo que centrei muito a minha prática na procura de estratégias e materiais que conseguissem motivar os alunos. “A motivação pode ser definida como um processo responsável que inicia, direciona e mantém comportamentos relacionados com o cumprimento de objetivos” (Mahomed, 2018, p. 3). Esta pode ser alcançada através da promoção de “metodologias de trabalho ativas, construtivistas, que impliquem a criança em processos de investigação” (Vasconcelos, et al., 2010, p. 12), em que os alunos se assumem como “atores envolvidos no cenário da educação” (Pereira & Santos, 2013, p. 5).

Neste sentido, no decorrer da intervenção, centrei-me num método de ensino que tem por base a aprendizagem ativa, com o objetivo de dotar os alunos de meios conceituais e estratégias de raciocínio que lhes permitam apropriar-se das suas práticas linguísticas e expandir o seu conhecimento. Apenas através de um trabalho integrado e contextualizado em que o professor adota estratégias que promovam uma atitude crítica e reflexiva nos seus alunos e em que a aula de língua se transforma num espaço de interação, questionamento e reflexão, é que contribuímos para a formação de alunos competentes nos vários domínios da língua.

Assim, o meu papel como docente é transformar o conhecimento que as crianças já têm em conhecimento explícito, através de recursos apelativos, com base nos seus interesses. Em diversas intervenções, recorri ao suporte informático e ao apelo através do design e funcionalidades dos materiais, captando sempre a atenção dos alunos e despertando o seu interesse, pois como futura docente sinto necessário “aproveitar o interesse natural dos jovens pelas tecnologias e utilizá-las para transformar um espaço de aprendizagem ativa e de reflexão coletiva” (Kenski, 2007, p.103). A utilização destas tecnologias em sala de aula é algo que pode motivar os alunos na sua aprendizagem, assim se verifica que “as tecnologias estão presentes de forma natural no quotidiano, não sendo, portanto, exceção no meio educativo, de tal modo que mudaram a forma de ensinar e sobretudo de aprender “(Batista, Pires, Brito & Rodrigues, 2017, p.1).

Aliada à prática anteriormente referida, optei também por uma abordagem baseada na interação como defende Pino (1997), referido por Tassoni (2000, p. 2). O conhecimento é uma atividade que “envolve três elementos, não apenas dois: o sujeito

que conhece, a coisa a conhecer e o elemento mediador que torna possível o conhecimento”. Vygotsky (1994), referido pelo mesmo autor, destaca a relevância das interações sociais, salientando conceitos como a mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem. O mesmo autor defende que o processo de interação entre professor e alunos é elemento fulcral para a construção de conhecimento.

Esta interação é também essencial para a relação interpessoal, que deve ser valorizada em qualquer ciclo de escolaridade. Tal como é referido por Granja (2015, p. 16), “a relação que o professor cria com os seus alunos é um dos aspectos mais importantes a ter em conta no sucesso da aprendizagem dos alunos. Dela vai depender o interesse com que os alunos veem as atividades que o professor propõe e a vontade que os alunos têm ou não de ir para a escola”. Uma boa gestão resulta também desta relação, para além da essencial existência de regras, sendo este o foco da minha prática como futura docente, como afirma Martins e Salvador (2017):

“Apesar de existir uma grande diferença de personalidades em cada sala de aula, o que pode dificultar o ensino por parte dos professores, a existência de boas relações interpessoais, de respeito, empatia e carinho, só irá facilitar os processos de ensino-aprendizagem, assim como proporcionará uma melhor gestão e clima de sala de aula.”  
(p. 4)

As regras revelam-se então essenciais e necessárias para o bom funcionamento da sala de aula, incluindo o respeito tanto pelo professor como pelos restantes colegas. Segundo Matos (2014), este respeito insere-se no conjunto de valores que a escola deve transmitir aos alunos, relacionando-se com a competência na área do relacionamento interpessoal que o Perfil do Aluno apresenta: “as competências na área do relacionamento interpessoal dizem respeito à interação com os outros, que ocorre em diferentes contextos sociais e emocionais” (Ministério da Educação, 2017, p. 15).

É importante que os alunos compreendam a razão de determinadas regras e a sua importância para o funcionamento da sala de aula, como forma de originar um clima positivo e respeitoso entre pares. Desta forma, a minha prática passou também pela

exploração do trabalho cooperativo como estratégia de gestão de turma, uma vez que, “com o trabalho cooperativo, da competição passa-se à cooperação, privilegiando o incentivo do grupo em vez do incentivo do individual, aumenta-se o desempenho escolar, a interação dos alunos e as competências sociais” (Sanches, 2005, cit. por Jacó, 2012, p. 6).

A minha prática passa também pela aposta na autorregulação das emoções dos alunos, tendo como conceito “a autorregulação é a capacidade que um sujeito tem de se adaptar com êxito ao meio-ambiente, com controlo psicológico sobre si mesmo” (Santos, 2012, cit. por Mendes, 2022, p. 4). Todavia, em ambos os ciclos, foi implementada de forma diferente. No 1.º CEB, as estratégias foram implementadas em grande grupo, sendo que os alunos seguiam as indicações, participavam ativamente e começaram a demonstrar iniciativa para a realização de certos exercícios. No 2.º CEB, a turma não participava nos exercícios de autorregulação em grande grupo, todavia individualmente procediam às estratégias que aconselhava.

Relativamente à avaliação, a mesma demonstrou ser também um fator de dissemelhança entre os dois ciclos referidos. Em ambos, centrei-me na utilização de uma avaliação formativa, de acordo com Pacheco (1998), a avaliação formativa é realizada através de avaliações informais, as quais são implícitas na interação do professor na sala de aula e que, por sua vez, se refletem nas avaliações formais, como testes sumativos. Estes baseiam-se na construção de grelhas de observação e na análise das produções dos alunos. Considero também essencial que, durante o processo de avaliação, seja fornecido feedback aos alunos, de forma que se sintam incluídos neste processo. Mencionando Alarcão, Leitão e Roldão (2009), o feedback dialógico e contextualizado, caracteriza-se como um elemento fundamental do processo formativo. Contudo, contrariamente ao processo de avaliação no 1.º CEB, no 2.º CEB demonstrou existir uma preocupação excedente pela utilização de processos de avaliação formais, através de fichas de avaliação sumativas, pois constituía-se como uma prática corrente no quotidiano escolar dos alunos, sendo aplicada no final de cada conteúdo programático. Estes utilizam critérios e grelhas de avaliação adequados aos conteúdos abordados. E esta avaliação, em

conjunto com a avaliação formativa, determina um processo de avaliação de aprendizagens mais completo e conciso.

Em suma, a diferença de certos processos entre os dois ciclos é evidente, cabe ao professor adaptar-se ao contexto e à turma em que se encontra. Como futura docente compreendo também as semelhanças entre os ciclos, sendo que pretendo seguir para a minha prática profissional com uma finalidade: encontrar estratégias para motivar e estimular a curiosidade natural dos alunos, seja qual o ano ou ciclo de escolaridade.

3. 2.a PARTE: ESTUDO  
EMPÍRICO - PROMOÇÃO DOS  
HÁBITOS DE LEITURA

| ' ' | | ' ' |

### **3.1. Apresentação do estudo**

Este estudo visa conhecer e promover hábitos de leitura num contexto de 2.º Ciclo do Ensino Básico. O contexto em que se desenvolveu o estudo apresenta características específicas, visto que é maioritariamente constituído por alunos oriundos de contextos desfavorecidos, com pouco contacto com obras literárias, e, por consequência, sem hábitos de leitura.

Como forma de recolha de dados na intervenção, foram aplicados dois questionários, adaptados de questionários implementados por Lopes (2020), um na fase inicial e outro no final do estudo. Esta aplicação foi estrategicamente planeada, de modo a possibilitar a comparação entre as respostas dos participantes. No decorrer da intervenção, foram também realizadas atividades que pretendiam estimular o contacto das crianças com diversas obras literárias, promovendo a leitura e fomentando a curiosidade dos alunos. Na sequência da implementação destas atividades, os alunos fizeram algumas produções, que serão igualmente analisadas de forma qualitativa.

O estudo encontra-se dividido em quatro partes distintas entre si. A primeira parte do estudo é a fundamentação teórica, que faz uma revisão de literatura relacionada com os conceitos chave presentes no estudo. Numa segunda parte, são apresentadas as características dos participantes e a metodologia utilizada ao longo do estudo, na recolha e tratamento de dados, bem como os princípios éticos. Após a descrição da metodologia, na quarta parte, são apresentados os resultados do estudo e é feita a sua discussão. Para finalizar, apresentam-se as conclusões do estudo, bem como os constrangimentos no seu desenvolvimento.

### **3.2. Objetivos**

O presente estudo foca-se na promoção dos hábitos de leitura na infância e juventude. Tendo em conta as características do contexto, as opiniões e interesses dos alunos foram um foco central, definiu-se a seguinte questão problema: De que forma os interesses dos alunos podem fomentar os hábitos de leitura?

Considerando a questão-problema anteriormente referida, foram definidos os seguintes objetivos:

- A. Caracterizar os hábitos de leitura de uma turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico.
- B. Identificar as estratégias que estimulam os hábitos de leitura na infância e juventude.
- C. Analisar as mudanças de hábitos de leitura após a implementação de estratégias de motivação para a leitura.

## 4. METODOLOGIA

| ' ' | ' ' |

O presente capítulo apresenta os procedimentos metodológicos e as técnicas de recolha e tratamento de dados utilizados no decorrer do estudo.

#### **4.1. Natureza do estudo**

O estudo apresentado assenta numa metodologia de investigação qualitativa. A natureza deste estudo tem por base os princípios da investigação-ação, isto é, encontra-se composto por etapas em espiral baseadas participação colaboração do investigado (Sousa & Baptista, 2014).

A investigação-ação é uma metodologia que tem como objetivo conduzir o investigador a melhorar a sua prática, de acordo com as aprendizagens e consequências que este pode retirar da mesma. O processo de investigação-ação pressupõe a utilização da experiência, da atividade e da reflexão como princípios fulcrais da aprendizagem (Nobre & Abreu, 2023). A prática reflexiva no quotidiano de um docente leva à obtenção de diversos benefícios, como é referido por Perrenoud (2002). Por esta razão, Nobre e Abreu (2023) defendem que esta prática é essencial para um docente, “tornando os professores em construtores do seu saber; pela preparação para a utilização de resultados da investigação em educação ou para a participação no seu desenvolvimento, fomentando o espírito crítico; ou pelas consequências do contacto com a investigação, designadamente pelo desenvolvimento de atitudes de análise das suas práticas e consequente promoção do espírito reflexivo, a partir de uma articulação entre a teoria e a prática” (p. 22).

Os mesmos autores sistematizam a prática da investigação-ação, através das seguintes etapas: (1) Proceder à identificação de uma questão ou problema que seja do interesse da exploração por parte do investigador; (2) Recolher de informações básicas a partir de uma revisão de literatura e de pesquisas que abordam o tema; (3) Delinear o estudo a realizar (definir objetivos, dimensão da amostra, metodologia) e planear os procedimentos de recolha de dados (e.g. técnicas, instrumentos, pressupostos éticos); (4) Proceder à recolha de dados; (5) Realizar a análise e interpretação dos dados recolhidos; (6) Redigir o relatório, partilha e implementar as descobertas (Nobre & Abreu, 2023).

No presente estudo, recorreu-se a uma metodologia de investigação qualitativa, que tem por base a compreensão dos problemas em estudo, através da análise de comportamentos, atitudes e valores. A utilização desta metodologia leva a uma menor preocupação relativamente à dimensão da amostra, com a concetualização de resultados, também “não se coloca o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos, como acontece com a investigação quantitativa” (Sousa & Baptista, 2014, p. 56). Esta metodologia parte da indução e descrição, sendo que se baseia no desenvolvimento de conceitos e ideias que partem da análise e reconhecimento de padrões nos dados recolhidos.

## **4.2. Caracterização sumária dos participantes**

O estudo foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, no contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico e contou com a participação de uma turma de 5.º ano de escolaridade.

Participaram, neste estudo, um total de dezanove alunos, sendo dez do sexo masculino e nove do sexo feminino, de nacionalidade portuguesa, brasileira, angolana e cabo-verdiana. A nível etário, o grupo apresenta alguma heterogeneidade, com idades compreendidas entre os 10 e os 13.

O tipo de amostragem utilizado foi a amostragem por conveniência, em que os participantes são escolhidos por conveniência. Neste caso, foi escolhida de acordo com a turma em que me encontrava a realizar a intervenção da PES. Este método não pretende concretamente representar uma população, uma vez que os resultados tendem a ser meramente aplicáveis à própria amostra.

## **4.3. Instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de dados**

A recolha de dados para o presente estudo baseou-se na convergência de diferentes técnicas de recolha de dados, tais como: (i) o inquérito por questionário, com questões de natureza aberta e fechada; (ii) a observação direta participante e não participante; e, (iii) a análise de produções dos alunos.

A primeira e última recolha de dados foi realizada, abordando o método de medida ou análise extensiva, “por meio de perguntas diretas ou indiretas, de populações relativamente vastas de unidade colocadas em situações reais, a fim de obter respostas suscetíveis de serem manejadas mediante uma análise quantitativa” (Almeida & Pinto, 1995, p. 95).

Os primeiros e últimos dados do estudo foram recolhidos através da aplicação de um inquérito por questionário. A Direção-Geral da Educação (1994) designa um questionário como sendo “uma lista organizada de perguntas que visa obter informações de natureza muito diversa” (p. 1). A referência à utilização de um inquérito por questionário sugere, quase automaticamente, uma técnica baseada num conjunto de questões, de natureza aberta ou fechada, a um grupo de indivíduos.

As perguntas presentes nos questionários requerem um processo de planeamento prévio, de acordo com o objeto de estudo, os seus objetivos e os participantes. Todavia, nas questões que permitem ao inquirido responder livremente, apesar de se encontrarem previamente elaboradas, estas assumem a forma de questões abertas, as quais contemplam um tratamento diferenciado, visto que as respostas são categorizadas, uma vez que “o propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador” (Bardin, 1977, p.40). Já no caso contrário, em questões que levam o inquirido a optar entre uma lista tipificada de respostas, estas assumem uma natureza fechada. Segundo Bardin (1977, p. 27), “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, seguindo uma análise através de técnicas clássicas. Este tipo de técnica, é caracterizado pela sua análise qualitativa em profundidade, o que, segundo Almeida e Pinto (1995, p.104), pode ser criticada pela subjetividade que se encontra associada a esta técnica. Esta técnica de recolha de dados requer uma organização por categorização, a qual se caracteriza por ser “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento o género, com os critérios previamente definidos” (Bardin, 1977, p. 111).

No decorrer deste estudo, recorreu-se também à técnica de observação participante, a qual, contrariamente à técnica referida anteriormente, se baseia na

intervenção do observador, no grupo que se encontra em análise, o que, segundo Almeida e Pinto (1995), “permite uma análise global e intensiva do objeto de estudo” (p. 105). Esta intervenção foi realizada através de sessões semanais, que se baseavam na implementação de atividades que proporcionassem o contacto dos alunos com a leitura e com diferentes obras literárias.

Como forma de realizar a recolha de dados na técnica referida, foram utilizadas grelhas de observação. “A grelha de observação, instrumento qualitativo do experimento, tem por objetivo observar aspetos comportamentais dos alunos e de eficiência da aula” (Lopes, Gouveia & Reis, 2019, p. 6). Neste estudo, estas foram preenchidas de acordo com um código de cores, devidamente legendado, para facilitar a sua leitura.

Para finalizar, estudo contempla também a análise das produções dos alunos, realizadas no decorrer das atividades.

#### **4.4. Princípios Éticos do Processo de Investigação**

O processo de investigação em educação leva ao contacto direto com uma comunidade educativa, a qual se encontra regida por inúmeras normas. Desta forma, é essencial o investigador cumprir determinados princípios éticos, de forma a não prejudicar a comunidade em estudo. O conceito de ética pode se caracterizar pela “reflexão propriamente filosófica a respeito dos princípios axiológicos que orientam e fundamentam as ações morais” (Candiotto, 2023, p. 3).

Considerando as recomendações da Carta Ética (2020), relativamente aos princípios éticos a manter no decorrer de uma investigação em contexto educativo, todos participantes foram devidamente informados e esclarecidos, acerca de todos os aspetos que englobavam a participação dos mesmo no presente estudo. Referindo novamente a Carta Ética (2020, p. 13), “os/as participantes da investigação têm direito à privacidade, à discrição e ao anonimato,”, pelo que não foi apenas transmitida a informação oral, como também foi registado em ambos os questionários realizados. Alguns dos participantes estranharam a utilização do anonimato, pelo que, como investigadora, explicitiei o

fundamento ético por detrás do estudo. Tal como é referido na Carta Ética (2020, p. 15), “os/as investigadores/as deverão informar, esclarecer e sensibilizar as comunidades e as sociedades sobre a necessidade de referência às questões de carácter ético associadas aos processos de investigação”.

No decorrer da elaboração das planificações das sessões de recolha de dados, bem como na dimensão do questionário, considere as necessidades e características dos participantes, uma vez que “os processos de investigação, bem como os seus resultados, deverão ser pensados, conduzidos e comunicados de forma a evitar qualquer situação que possa constituir risco ou ameaça ao bem-estar e à integridade” dos seus participantes (Carta Ética, 2020 p. 12).

## 5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

| | ' ' | | ' ' |

## 5.1. Leitura

Quando nos referimos à leitura, pensamos num processo simples entre um leitor e uma obra escrita. Todavia a leitura vê-se como um processo complexo com diferentes camadas, as quais se interligam entre si, num processo de simbiose constante.

Num primeiro momento, a palavra leitura faz apelo à relação entre grafemas e fonemas, através de um processo metacognitivo que está associado a um leitor. Nesta visão, o leitor é apenas um elemento passivo do texto e do autor que o escreveu, pois este encontra-se apenas num papel de decifração de palavras sem o fim de atribuir um significado ao texto. A leitura encontra-se permanentemente presente no nosso quotidiano, considerando o conceito de leitura não apenas como “a mera oralização, redundando numa incapacidade de compreender devidamente o que se lia e de ter o espírito crítico necessário para a aquisição do sentido” (Velo, 2006, p.1), mas sim como um processo “interativo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo” (Sim-Sim, 2002, p. 205).

A leitura pode ser vista como a mera decifração de fonemas e grafemas, todavia ler não é apenas decifração em que ocorre a “identificação de letras e a capacidade de juntá-las para formar palavras” (Ferreira, 2016, p.3). É possível definir a leitura como uma relação simbiótica entre o reconhecimento e deciframento de palavras e fonemas, a compreensão e interpretação pessoal do leitor (Ferreira & Gonçalves, 2018, p.4) e o autor do texto. Assim, “alguns leitores conseguem ler diversos textos, mas não realizam uma verdadeira leitura, pois não compreendem as palavras que decifram” (Ferreira, 2016, p.3). Paraphrasing Solé (1998), ler baseia-se na compreensão, considerando a compreensão como um processo de construção de significados presentes no texto que se pretende compreender. É compreendido que se define ler como a extração do sentido do que é lido, sendo que para existir esta extração tem de existir sempre um processo de compreensão do que é lido (Viana et. al, 2010).

Por sua vez, Leffa (1996) defende que o processo de leitura pode ser definido através de duas definições antagónicas: (a) ler é extrair significado do texto e (b) ler é atribuir significado ao texto. A primeira definição assume o texto como sendo um objeto de significado conciso e exato, pressupondo o leitor como um elemento de mera extração

de informação. Nesta definição, o processo de leitura é visto como algo trabalhoso e que requer esforço por parte do leitor, visto que é a sua função decifrar a mensagem implícita do autor do texto. Por outro lado, na definição (b) o sentido do texto é abstrato, levando a que a compreensão do significado do texto seja fruto, não da visão do autor, mas sim das vivências do leitor, isto é “a construção activa do significado do texto em que a informação de um estímulo se associa a informação prévia de que o leitor dispõe” (Ferreira & Gonçalves, 2018, p. 4).

Perante as diversas definições que a o conceito de leitura pode assumir, é possível identificar dois pontos comuns: (i) a leitura como descodificação; (ii) a leitura como meio de atribuição de um significado ao texto.

O primeiro ponto divide-se na descodificação do código ideográfico, baseado na ligação entre palavras escritas e conceito ou imagens mentais, e do código grafo-fonético, ou seja, o vínculo entre a linguagem escrita e falada (Viana & Teixeira, 2002).

A compreensão, por sua vez, já aborda diversas categorias, uma vez que na leitura pode surgir a compreensão literal, a qual pode ser definida pela extração do significado explícito de um texto (e. g. factos, instruções e direcções). Numa definição oposta, a leitura pode exigir a dedução e construção do significado de uma mensagem, apelando à compreensão inferencial. Pode também assumir outras duas faces antígonas: a avaliação, que se foca na distinção entre a fantasia e a realidade, levando à reacção crítica à mensagem do texto, autor e/ou personagens; e a apreciação, a qual se centra na absorção do leitor na mensagem do texto, através de uma reacção emocional, que pode resultar na empatia com o autor e/ou personagens (Viana & Teixeira, 2002).

A exploração destes dois pontos fulcrais da leitura leva à análise da percepção do papel da leitura no contexto escolar. Socialmente, esta atividade é vista como uma competência meramente associada ao currículo da área curricular de português, utilizada como um instrumento tático de reflexão, autorreflexão e produção cultural (Reis, 1999). Contudo, a sua relevância no desenvolvimento da descodificação e compreensão é inegável.

Na aprendizagem de conteúdos, a leitura é um elemento transversal e fundamental para o domínio de conteúdos e realização de tarefas. Tal como afirma Sim-Sim (2002, p. 208), “a leitura medeia grande parte das aprendizagens escolares, um melhor domínio desta capacidade vai refletir-se, certamente, na qualidade do que se aprende”. A leitura permite o desenvolvimento de vocabulário e da ortografia, através da descodificação, da mesma forma, leva à evolução dos diferentes níveis de compreensão. Ambos os conceitos estão ativamente inseridos em todas as áreas curriculares da vida escolar do aluno, através da resolução de problemas e compreensão de enunciados em matemática, tal como nas sistematizações esquemáticas presentes em história ou estudo do meio. Ora, se o aluno melhorar as suas capacidades de leitura, conseqüentemente irá verificar melhorias nas restantes áreas curriculares.

Este auxílio na aquisição e desenvolvimento de competências a nível de aprendizagens resulta num melhor desenvolvimento da futura vida pessoal e profissional do aluno. Sim-Sim (2001, p.14) centra-se na visão oposta, isto é, o impacto de “o fracasso no domínio da língua materna traz consigo outras conseqüências que não se confinam às implicações a nível escolar, para os que possivelmente tentarão o ensino secundário, e a nível de autoconfiança no desempenho profissional e do gosto pela leitura, para os que ingressam na vida ativa”.

### **5.1.1. O leitor**

O papel e a posição que o leitor assume é relevante para o processo de leitura, parafraseando Solé (1998), o leitor deve possuir a capacidade de interrogar a sua compreensão individual, estabelecer a mensagem do conteúdo lido e as suas vivências pessoais, questionar e adaptar os seus conhecimentos, e transpor os conhecimentos adquiridos para contextos distintos.

Um leitor não basta ser alguém que meramente lê, tal como refere Solé, um leitor é um elemento fundamental que, durante o processo da leitura, reflete sobre o conteúdo lido, explora vocábulos e expressões que não conhece, de forma auxiliar nesta compreensão do texto. Tal como refere Silva (2021, p. 26), “o leitor reage ao texto lido, questiona-o, problematiza-o, critica-o, ressignifica-o. A leitura é, assim, uma prática

social, interativa e discursiva em que o leitor busca nesse processo, essencialmente dialógico, a constituição de sentido do texto”.

Entende-se que a leitura “é um processo que envolve ativamente o leitor, à medida que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão. Por isso, é imprescindível o leitor encontrar sentido no fato de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura, e para isso tem de conhecer o que vai ler e para que fará isso” (Solé 1998, p. 44). Desta forma, o leitor tem também de ter um objetivo de leitura. Em simultâneo reflete sobre as suas vivências da sua vida, o seu quotidiano, os seus princípios e transpô-los para a sua leitura.

Durante o processo de leitura, é desejado que cada leitor consiga retirar as suas próprias conclusões, sem influência de elementos externos (Menezes, 1993, p.30). Para isto é desejável que o leitor se iniba de quaisquer opiniões e preconceitos pré-concebidos e se deixe envolver pela narrativa da história e pela visão do autor.

Ser um leitor tem um impacto positivo na sua vida pessoal. Segundo Ferreira (2016), a leitura e a escrita começaram a ser fundamentais no quotidiano, pois sem o domínio do código escrito não é possível realizar muitas atividades do dia-a-dia, principalmente numa sociedade que exige cada vez mais este domínio, uma vez que “ler resulta de diferentes competências e habilidades (decodificação, seleção, antecipação, inferência, verificação, confirmação de hipóteses, etc.). Deriva também de diferentes práticas de leitura: ler para informar, ler para copiar um trecho, ler para distrair.” (Silva, 2021, p. 32). A autora refere também que a sociedade não tolera o analfabetismo ou o fraco domínio da leitura, pois, “dominar o código escrito é hoje uma aptidão básica; é a pedra basilar no sucesso escolar da criança e no percurso de vida do adulto” (Sim-Sim, 2002, p. 205)

### **5.1.2. A criança leitora**

“Numa sociedade que exige tudo à la minute, que usa e deita fora, claro que os livros, como símbolo da calma, do tempo, do voltar atrás e (re)saborear certas passagens, não poderiam estar

na moda. É impossível uma página escrita competir com um ecrã de televisão ou de computador.” (Carneiro, 2000, p. 155)

A sociedade atual caracteriza-se, cada vez mais, pela evolução da tecnologia. As crianças pertencem a uma geração em que existe um excedente de informação em diversos formatos, o que leva a uma sobrecarga diária de informação e recursos. Segundo Carneiro (2000), até no contexto escolar, conseguimos encontrar manuais interativos, com um número excessivo de figuras, desenhos e fotografias, o que é positivo a nível pedagógico e didático, contudo leva os alunos a procurarem cada vez mais estratégias para não lerem.

O processo de leitura exige que o leitor compreenda o texto, como forma de atingir esta compreensão é essencial o mesmo estar focado nesta ação. Todavia a concentração exige um esforço por parte do leitor, o qual acaba por se cansar (Correia & Tomé, 2007). Este cansaço leva muitas vezes a que a criança não queira ler ou, até mesmo, que se desinteresse pela leitura.

Na visão de uma criança, torna-se preferível realizar atividades de lazer (e. g. ver televisão, jogar computador), uma vez que este tipo de atividade não exige esforço, ao contrário da leitura que é considerada aborrecida e desinteressante. A criança leitora necessita de auxiliares de compreensão no processo da leitura, estes traduzem-se geralmente nos elementos visuais presentes numa obra.

A comunicação visual acaba por ter um grande papel para a criança como leitora, pois as ilustrações acabam por ser relevantes no processo inicial de um leitor. Como comunicação visual, considera-se tudo o que transmite informação através da visão de um recetor (Munari, 1968), e esta informação pode ser casual ou intencional. As ilustrações representam um tipo de comunicação visual intencional que auxilia a criança a decifrar a mensagem do texto e, por sua vez, a apresentar uma reação à mesma.

## **5.2. Motivação para a leitura**

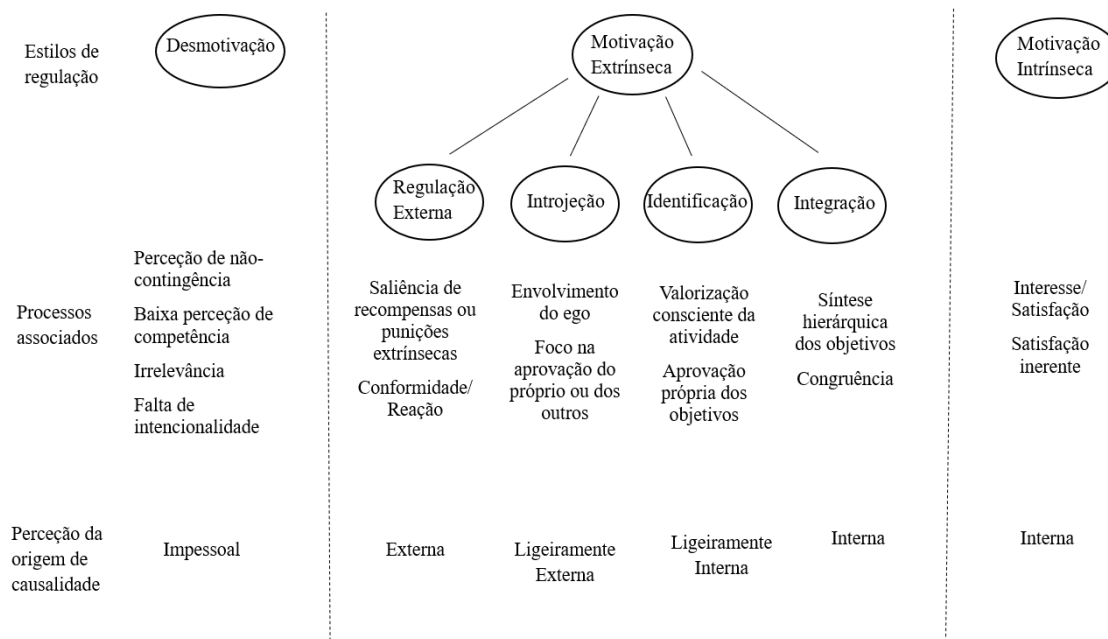
Quando nos referimos a motivação para a leitura, referimo-nos a um conjunto de características que o leitor precisa de possuir, de forma a sentir que a leitura é relevante

para a sua vida. Segundo Barber & Klauda (2020), estas características centram-se nos: objetivos pessoais, valores, crenças e finalidade da leitura identificada pelo leitor.

Ao explorar o conceito de motivação, surge a teoria da Motivação Intrínseca e Extrínseca (Deci & Ryan, 2000). Esta teoria tem por base a Teoria da Autodeterminação (Self-Determination Theory – SDT) (Deci & Ryan, 1985) e propõe uma compreensão detalhada sobre os diferentes tipos de motivação que influenciam o comportamento humano, incluindo a leitura.

A motivação, segundo os autores Deci & Ryan (2000), pode ter origem a partir de fatores intrínsecos e extrínsecos (cf. Fig. 1), os quais se distinguem por serem antagónicos. De acordo com estes autores (2000, p. 55), “a motivação intrínseca, refere-se à execução de algo apenas por ser interessante e divertido, e motivação extrínseca, diz respeito à execução de algo porque leva a um resultado”. Os fatores de motivação extrínseca encontram-se diretamente relacionados com a leitura por prazer, interesse e objetivos pessoais. Na mesma teoria, existem também fatores de motivação extrínsecos, como é o exemplo de recompensas externas e obrigações do currículo escolar.

**Figura 1 - Esquema da teoria da Motivação Intrínseca e Extrínseca**



Fonte: Deci & Ryan (2000): Motivações Intrínsecas e Extrínsecas: Definições Clássicas e Novas Direções.

Na figura 1, é possível verificar que a teoria anteriormente referida envolve três tipos de motivação: (i) *desmotivação*; (ii) motivação extrínseca; (iii) motivação intrínseca. Nesta, podemos também verificar quais os processos associados a cada tipo de motivação referido, bem como a perceção natureza de cada causa.

A primeira motivação refere-se a causas impessoais, com processos sem relevância e sem intenção por parte do leitor.

No centro da figura encontra-se a motivação extrínseca. Noutra visão, a motivação extrínseca é estimulada a partir de recompensas ou pressões externas. Como afirmam Deci & Ryan (2000, p. 60), “extrinsic motivation is a construct that pertains whenever an activity is done in order to attain some separable outcome”. A motivação externa advém do envolvimento de um indivíduo numa tarefa, não devido ao prazer da mesma, mas sim como um meio para alcançar objetivos estipulados ou de evitar um resultado indesejado.

A motivação extrínseca encontra-se igualmente dividida em diversas especificidades. A primeira centra-se na atitude de um indivíduo para com uma tarefa, considerando recompensas e punições externas. Como é exemplificado por Deci & Ryan (2000, p. 60), “um estudante que realiza os trabalhos de casa apenas por recear sanções parentais por não o fazer é extrinsecamente motivado, porque ele apenas realiza o trabalho de forma a evitar as consequências das sanções”, esta característica é denominada de regulação externa.

Como segunda característica, os autores salientam a introjeção, a qual se baseia no envolvimento do ego do indivíduo, sendo que se foca na internalização parcial de pressões externas, baseadas na aprovação por partes de terceiro e do próprio indivíduo (Deci & Ryan, 2000).

Numa vertente “ligeiramente externa”, existe também uma característica denominada, pelos autores, de identificação. Nesta característica da teoria, a atividade é encarecida e vista como pessoalmente importante. Esta é uma vertente mais autónoma e autodeterminada (Deci & Ryan, 2000), contudo ainda não se encontra completamente no estilo de regulação intrínseca.

Para finalizar, é apresentada a característica que requer mais autonomia, dentro dos fatores de motivação extrínseca: regulação integrada. Esta ocorre a partir de um processo de autoanálise em que o comportamento está totalmente congruente aos valores e necessidades pessoais do indivíduo (Deci & Ryan, 2000).

A motivação intrínseca é referente ao envolvimento de um indivíduo numa atividade pelo prazer e satisfação que a atividade lhe proporciona. Ou seja, numa vertente a motivação extrínseca existe no indivíduo, noutra vertente a motivação intrínseca reflete a relação entre o indivíduo e as tarefas realizadas, tendo por base o interesse, lazer ou gratificação do indivíduo, sem o estímulo de recompensas externas (Deci & Ryan, 2000).

Esta motivação é caracterizada por diferentes variáveis, como a autonomia, referente à sensação de escolha e determinação das atividades; a competência, que resulta da perceção de bem-estar do indivíduo no decorrer da tarefa; e a socialização, associada às conexões sociais que resultam da tarefa.

Tendo como ponto de partida o conceito de motivação para a leitura, podemos também passar pela exploração de diferentes definições de motivação para a leitura, tal como é o caso do modelo Mathewson. De acordo com McKenna et. al. (1995), este modelo caracteriza a definição de motivação para a leitura como um conjunto de fatores que influenciam a intenção de um indivíduo ler. Estes fatores, segundo Mathewson, resumem-se em duas vertentes, ambas baseadas na atitude do indivíduo perante a leitura. A primeira vertente concentra-se em aspetos de maior dimensão. Segundo o autor, são os valores pessoais, os objetivos, o autoconceito e as comunicações persuasivas que podem motivar um indivíduo a ler. Numa vertente também relevante, mas não de tamanha dimensão quanto a anteriormente referida, Mathewson indica que também o feedback cognitivo e afetivo, causado por um texto ao leitor, podem resultar como uma fonte de motivação para o mesmo. Em suma, neste modelo, são apresentados dois fatores essenciais para a contribuição da decisão de um leitor ler: (a) motivadores externos; (b) estado emocional de um indivíduo.

De uma forma mais sintética e tendo por base o modelo anteriormente referido, McKenna apresenta o seu modelo de motivação para a leitura. O modelo de motivação

para a leitura de McKenna defende que existem três vertentes para a motivação da leitura, sendo estas: (a) a utilização da leitura como um meio desejado e preferível para atingir uma finalidade; (b) a leitura realizada por expectativa e imposição de outrem, resultando no conformismo e passividade do leitor; (c) por fim, as finalidades que poderão resultar do processo de leitura, ou seja, o que o leitor pode extrair e pode beneficiar com a leitura do texto (McKenna et. al., 1995).

Esta motivação pode também ser atingida através do modelo SMILE (Barber & Klauda, 2020). Neste modelo cada letra da palavra SMILE corresponde a um objetivo que é necessário atingir, para a motivação para a leitura. A letra “S” define “*sharing*”, ou seja, a partilha de textos ou conexões sociais que possam promover a leitura, através da colaboração entre alunos em atividades de leitura que atribuam um motivo concreto a cada aluno para realizar a leitura. A letra “M” diz respeito a “*me*”, neste objetivo é proposto que, através da leitura, o leitor consiga atingir uma melhor perceção do “eu” como leitor, refletindo sobre os seus sentimentos e analisando a sua autoeficácia. A letra “I” diz respeito a “*importance*”, um objetivo que acaba por ser comum a muitos leitores, uma vez que se refere ao desenvolvimento de conhecimento e de compreensão através da leitura, isto é, leitores que consideram positivo o impacto da leitura no seu futuro pessoal e profissional. A letra “L” diz respeito a “*liking*” e este objetivo concentra-se simplesmente no gosto pela leitura como uma característica pessoal e consistente do leitor. Finalmente, a letra “E”, alusiva à palavra “*engagement*”, faz referência ao envolvimento ativo do leitor na leitura através de fatores intrínsecos (Idem, 2020).

No contexto escolar, é necessário criar leitores ávidos, desta forma é preferível adotar estratégias de envolvimento de um indivíduo na leitura (*Reading engagement*). O *reading engagement* acaba então por se diferenciar em três vertentes observáveis. O *behavioral engagement*, observável durante o processo de leitura, por um elemento exterior que observa o leitor e consegue avaliar e analisar a sua atenção enquanto lê. Podemos também identificar o *affetive engagement*, que é um elemento observável, através de expressões faciais e linguagem corporal transmitida pelo leitor durante a leitura. Para finalizar, existe o *cognitive engagement*, o qual é verificável através de respostas a questões sobre o texto anteriormente lido pelo leitor. Através destes

indicadores de motivação para a leitura, cabe ao docente analisar e refletir sobre o impacto dos textos abordados, de forma a adaptar novas estratégias, com vista a atingir uma taxa positiva de motivação para a leitura em sala de aula. O envolvimento na leitura acaba por levar o leitor a conseguir atingir diversos objetivos, quer a nível pessoal, quer a nível profissional.

Desde cedo, as crianças apresentam curiosidade na decifração de palavras e frases, sendo comum a existência de muito entusiasmo e motivação para iniciar a aprendizagem da leitura. “Com a entrada na escola, os alunos mostram-se curiosos e ansiosos em aprender a ler e com vontade de partilharem as suas experiências e conhecimentos com as pessoas que os rodeiam” (Ferreira, 2016, p. 8), este é o momento fulcral para o professor começar a aplicar estratégias de promoção do gosto pela leitura. De acordo com Ferreira (2016), há quatro aspetos que devem ser aplicados em conjunto, pois complementam-se uns aos outros. Estes promovem o gosto pela leitura e são “as atitudes e práticas dos mediadores de leitura, os momentos de leitura, os lugares de leitura e os materiais escritos” (p.11).

Em relação ao primeiro aspeto, neste caso, o professor não deve demonstrar um sentimento de obrigação quando a leitura das histórias, assim, “as situações de interação com a leitura que proporcionamos às crianças devem ser positivas, devem estar associadas a afetos positivos, para que elas gradualmente desenvolvam atitudes positivas e estas, por sua vez, potenciem o desenvolvimento de motivações intrínsecas” (Mata, 2008, p.75). Quanto aos momentos de leitura, estes devem surgir em diversas situações, não sendo só em momentos de estudo. Em relação aos materiais que o professor opta por utilizar para contar a história, estes podem ser muito variados. Contudo, o professor deve utilizar um material com o qual se sinta confortável e consiga demonstrar um sentimento prazeroso às crianças.

Na perspetiva de Poslaniec (2006), devem existir seis estratégias a implementar para levar os alunos a desenvolverem a sua motivação pela leitura. A primeira foca-se no papel do professor como um agente de diversificação literária na sala de aula, com a vista a apresentar uma escolha variada de obras por parte dos alunos. Como segunda estratégia, o mesmo autor propõe uma maior instigação para com as obras que se dirijam ao

imaginário, visto que é uma forma de os alunos aproveitarem e desenvolverem a sua imaginação e interligarem a leitura a algo criativo e prazeroso. A terceira e a quarta estratégia centram-se no objetivo de não forçar os alunos a ler ou a reparem no exercício da leitura, com exceção a momentos de verificação de leitura ou compreensão. Em quinto lugar, aconselha o professor a não atribuir nenhum significado canónico ao texto, levando a que cada aluno construa o seu próprio significado do texto. Como sexta, e última estratégia, o autor refere que não deve ser imposto nenhum ritmo de leitura, mesmo na leitura de obras integrais.

### **5.3. Hábitos de leitura**

A relevância da leitura na sociedade atual reflete-se na resolução de desafios diários, com os quais o indivíduo se depara no seu quotidiano. “A leitura fomenta o desenvolvimento da autonomia intelectual” (Silva, 2014, p. 19), pelo que é essencial promover a criação de hábitos de leitura desde a primeira infância.

“É correto encarar a leitura como um hábito, quando, através de uma prática repetida ou prolongada, ela se instala como uma atitude integrada na própria vida da pessoa” (Santos, 2000, p. 69)

Em contexto escolar, nos anos de escolaridade em que já existe algum conhecimento a nível de competências leitoras, os alunos encontram-se numa fase em que necessitam de estímulo para se tornarem leitores ávidos, visto que “existe uma tendência para a diminuição do interesse e hábitos de leitura, à medida que se avança na escolaridade, pelo que, é crucial que este interesse comece a ser estimulado o mais cedo possível, de forma a tentar que a motivação para a leitura se torne mais intrínseca desde cedo” (Famoso, 2013, p.7).

É essencial que o professor realize leituras diárias, de forma a instigar os alunos a criarem hábitos de leitura e a considerarem a leitura algo prazeroso, indo ao encontro dos gostos dos alunos, pois, tal como é referido por Graça (2009), citada por Reis (2013, p.17), “(...) deduz-se que a persistência do professor, a crença nas potencialidades dos

alunos e na possibilidade de desenvolver hábitos de leitura, a orientação e o favorecimento de um clima de autonomia nas escolhas dos livros, o incentivo para a superação das dificuldades, possibilitam a construção do leitor em contexto escolar”.

“O aprendiz leitor (...) precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão.” Solé (1998, p. 18)

O desenvolvimento das competências do aluno como leitor ávido são dependentes de diversos fatores, pois o aluno pode ter fatores externos à educação formal que não incentivem este tipo de práticas. Desta forma, é possível compreender que “a família e a escola (nomeadamente na figura do professor), devem procurar criar e incentivar hábitos de leitura nos seus filhos/alunos, desempenhando assim, um papel de mediação entre a criança e a leitura (Silva, Bastos, Duarte & Veloso, 2011, citados por Famoso, 2013, p.7). O professor é também detentor de um papel fundamental neste processo, uma vez que, “para ensinar e promover o gosto de ler, o bom professor deve ser antes de mais um bom leitor, que vive o prazer de ler e que, por isso mesmo, é capaz de contagiar os seus alunos” (Graça, 2009, p.35).

A família, como um fator de constância na vida da criança, deve estimular o gosto pela leitura e a exploração dos mesmos, através do contacto direto com histórias adequadas aos seus interesses. Tal como refere Mata, Monteiro e Peixoto (2009), “quer em família, quer na escola, deve-se moldar as abordagens à leitura, com o objetivo de procurar alterar e promover práticas e hábitos de leitura mais positivos, sendo que assim a leitura torna-se uma atividade mais rica” (citados por Lopes, 2020, p. 19). Contudo, “os pais atuais não pertencem a uma geração de grandes leitores” (Carneiro, 2000, p. 154), devido a fatores como a falta de tempo e o cansaço.

A leitura deve estar presente no quotidiano da criança, “o ato de ler deve estar relacionado com as práticas diárias da criança, que não deve achar estranho frequentar uma biblioteca ou ler um livro sem ser na escola” (Lopes, 2020, p. 42), o que torna

essencial a família dispor de diversas obras literárias, de forma que a criança seja exposta à literatura num contexto em que considera confortável.

O objetivo de promover hábitos de leitura centra-se também no ambiente em que a criança se encontra inserida. Este tem de apresentar características ricas e propícias à concentração, tem também de ser “absorvente” no aspeto de apresentar características fundamentais para a criança se deixar levar pela sua imaginação no decorrer da leitura da obra. É essencial que o professor/adulto incentive a criança a utilizar a imaginação quando lê, de forma a permitir um maior envolvimento, desta forma passa também pelo adulto questionar sobre a obra e alimentar o jogo da imaginação verbal de uma criança (Gloton & Clero, 1997).

Esta vocalização da sua imaginação tem de partir de um ambiente que promova, de igual forma, a confiança da criança. Este ambiente originará uma criança que se sente confiante a exprimir os seus sentimentos e pensamentos, o que é essencial durante o processo de leitura.

Os saberes, interesses e necessidades são também fatores essenciais a ter em conta durante a promoção da leitura, para Reis (1999), as atitudes e interesses são a chave da motivação para a leitura. A leitura deve partir de temas que sejam significativos para os alunos, pois irão suscitar interesse e curiosidade, o que, por sua vez, leva à motivação intrínseca (Reis, 1999).

Na sociedade atual, as tecnologias fazem cada vez mais parte do quotidiano das crianças, pelo que pode existir também a opção de dar a conhecer às crianças diversos modos de entrar em contacto com a literatura, sem que envolva um livro físico. Estes recursos podem ser e-books, livros em formato digital, e audiolivros, recurso que permite o leitor ouvir a narração de uma obra literária, tal como é referido por Correia e Tomé (2007, p. 83), “os ambientes de aprendizagem virtuais de formação promovem diversas modalidades de ensino-aprendizagem”.

## 6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

| ' ' | ' ' |

O presente subcapítulo apresenta os resultados obtidos em ambos questionários<sup>5</sup>, nas atividades dinamizadas e nas produções dos alunos.

### 6.1. Apresentação de resultados: Questionário I – Antes da intervenção

A primeira recolha de dados foi realizada através de um questionário (cf. Anexo J). De forma a organizar os dados recolhidos e facilitar a apresentação dos mesmos, foi elaborada a tabela abaixo (cf. Tabela 3).

**Tabela 3** -Resultados do primeiro questionário – Perceção dos hábitos de leitura dos alunos e da sua relação com a leitura.

	Total n (%)
Gosto pela leitura	
Sim	9 (64)
Não	5 (36)
NR	0 (0)
Autoperceção do desempenho leitor	
Muito fraco	0 (0)
Fraco	0 (0)
Médio	3 (21)
Bom	6 (42,8)
Muito bom	3 (21)
Excelente	2 (15,2)
Hábitos de leitura	
Sim	9 (64)
Não	5 (36)
NR	0 (0)
Hábito de leitura de livros fora da escola	
Nunca	0 (0)
Quase nunca	1 (7)
Uma vez por mês	0 (0)
Algumas vezes por mês	3 (21,5)
Uma ou duas vezes por semana	7 (50)
Todos os dias	3 (21,5)
Interesse pelos livros abordados na escola	
Sim	9 (64)
Não	5 (36)
NR	0 (0)

<sup>5</sup> O número de participantes diferencia em ambos os questionários, devido à elevada taxa de abstenção de alunos.

Na turma, nove alunos gostam de ler (64%), enquanto cinco alunos não gostam de ler (36%). A nível de diferenciação entre sexos, verifica-se que, dos oito elementos do sexo feminino, apenas 25% assumem não ter gosto pela leitura. Já dos 6 elementos do sexo masculino, 50% consideram não gostar de ler.

Segundo os dados recolhidos, o motivo que leva a maioria dos alunos a gostar de ler é o facto de estarem habituados a ler. O segundo e terceiro motivos centram-se na utilização da leitura como uma ferramenta de sucesso e aprendizagem escolar, ou seja, como um meio de alcançar objetivos ou de escapar a consequências pouco desejadas (e.g. insucesso escolar), tal como referido por Deci e Ryan (2000).

Relativamente aos alunos que afirmaram não gostar de ler, a maioria referiu o tempo de leitura como motivo. Sendo que duas respostas se centraram na perceção da leitura como algo aborrecido e a preferência por outras atividades de lazer, como ver televisão ou estar no computador. Ao analisar estas afirmações, é possível compreender a relevância de transpor os interesses dos alunos para as propostas de leitura no contexto escolar.

Ao observar a Tabela 3, verifica-se que os alunos revelam um nível bom de autoconfiança para com o seu nível de leitura. A maioria dos alunos (42,8%) assume-se como sendo um bom leitor. Nenhum aluno se considerou um leitor fraco ou muito fraco. 21% dos alunos afirmaram ter um nível médio de leitura, tal como outros 21% assumiram serem leitores muito bons. Para finalizar, 15,2% dos alunos consideram-se leitores excelentes.

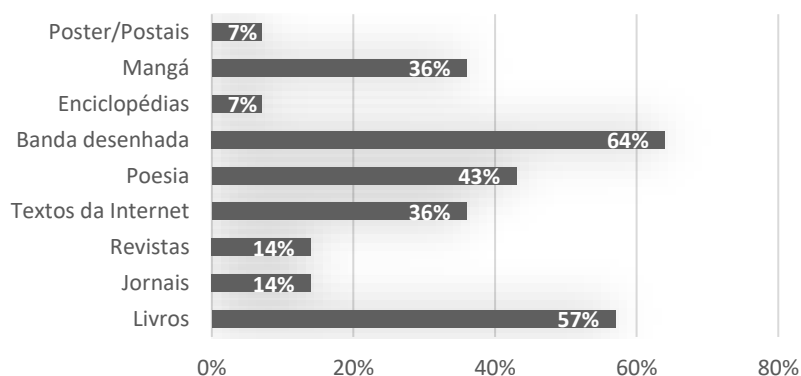
Continuando a análise da Tabela 3, observa-se que 64% dos alunos consideram ter hábitos de leitura, enquanto os restantes 36% referem a falta de tempo como principal motivo para não possuir hábitos de leitura. Através desta análise, é possível verificar que o número de crianças que refere não ter hábitos de leitura é equivalente ao número de alunos que consideram não possuir gosto pela leitura. Metade dos participantes afirma que lê uma ou duas vezes por mês fora do contexto escolar. 21,5% dos alunos afirmaram ler algumas vezes por mês. Numa vertente oposta a mesma percentagem afirma ler todos

os dias. Somente 7% responderam que quase nunca liam. Nenhum aluno escolheu a opção “Nunca”. Estas afirmações são relevantes, uma vez que, tal como foi referido na fundamentação teórica, “o ato de ler deve estar relacionado com as práticas diárias da criança” (Lopes, 2020, p. 42) e é verificável que, dos 14 elementos da amostra, apenas três alunos leem diariamente fora do contexto escolar.

A presente análise permitiu verificar que existe um padrão regular entre os gostos de leitura, hábitos de leitura e interesse pelos livros abordados na escola, visto que repetidamente nove alunos (64%) afirmaram ter interesse pelos livros abordados em contexto escolar. Já cinco alunos (36%) não manifestavam o gosto pelos livros abordados. A razão indicada pela maioria dos alunos para não apreciar as obras em sala de aula encontra-se relacionada com a escassez de ilustrações dos livros. Sendo que identificaram a dificuldade pessoal de compreensão textual, como um dos motivos, pois, tal como é referido por Solé (1988, p. 44), “é imprescindível o leitor encontrar sentido no fato de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura. Se o indivíduo não desenvolveu esta capacidade, a leitura não se pressupõe como uma atividade prazerosa.

De forma a recolher informações sobre os interesses literários dos alunos, foram colocadas três questões<sup>6</sup>. Estas foram colocadas sob a forma de três gráficos distintos (cf. Fig. 2, 3, 4).

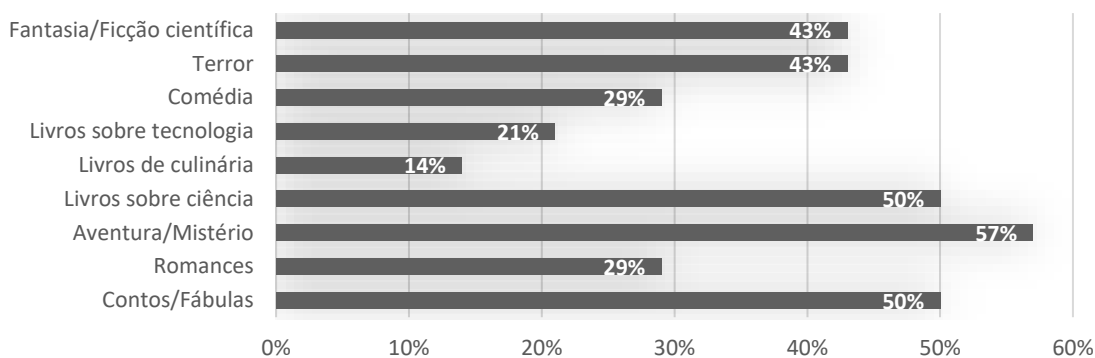
**Figura 2 - Gostos literários da turma.**



<sup>6</sup> É relevante salientar que os alunos tinham a liberdade de escolher mais que uma opção.

A partir do gráfico acima representado, é possível destacar a banda desenhada como uma das preferências dos alunos, em que 64% manifestam esta escolha. Seguidamente os livros foram também por 57% dos participantes. A poesia também apresenta uma seleção elevada, com 43%. Com a mesma percentagem de seleção (36%), identificam-se os textos da internet e o mangá, pois encontram-se geralmente associados. Por fim, 14% dos alunos selecionaram também revistas e jornais, e 7% escolheram posters, postais e enciclopédias.

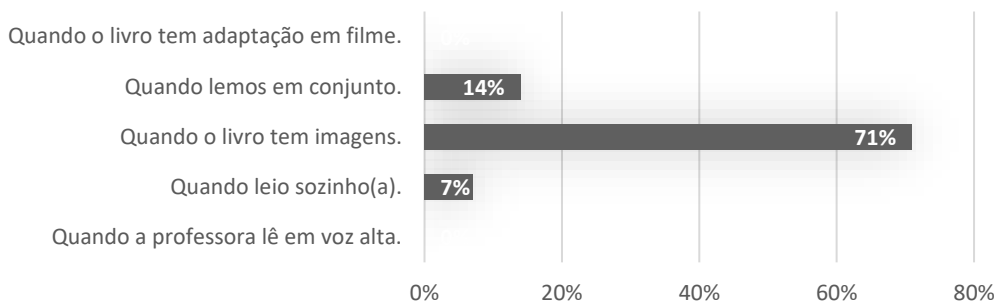
**Figura 3 - Géneros literários preferidos da turma.**



Partindo da fig. 3. O género favorito da turma é a Aventura/Mistério, tendo sido selecionado por 57% dos alunos. Em segundo lugar de preferências literárias, encontram-se os livros sobre ciência e, contos e fábulas, ambos os géneros com 50%. Os géneros de fantasia, ficção científica e terror foram selecionados igualmente por 43% dos alunos. Esta análise permitiu conhecer os interesses da turma, de modo a serem mobilizados nas sessões de desenvolvimento do estudo.

Segundo os dados recolhidos, apresentados na fig. 4, a maioria dos alunos (71%) da turma revelou que o maior incentivo à leitura, na sua opinião, são as ilustrações de um livro. O que leva à compreensão da relevância das ilustrações no gosto pela leitura. Contudo, 14% dos alunos referiram que se sentem mais motivados na leitura em grupo, enquanto 7% têm preferência pela leitura individual.

**Figura 4 - Incentivos de motivação para a leitura.**



No questionário, os alunos da turma exemplificaram algumas abordagens ou atividades, relacionadas com a educação literária, que gostariam de realizar na sala de aula. Os alunos tiveram liberdade de escrever e/ou desenhar, pelo que se resume em seguida as suas opções:

- Abordagem de conteúdos, através de ferramentas digitais (e.g. *PowerPoint, Canva, Genially*);
- Leitura individual no quadro;
- Abordagem de mais histórias em banda desenhada em sala de aula;
- Histórias mais leves e com mais comédia;
- Criação de um livro de banda desenhada em turma;
- Leitura coletiva;
- Abordagem de livros com mais ilustrações;
- Criação de um poster com os livros lidos pela turma;
- Leitura nos tempos livres (e. g. após a resolução de tarefas).

As sugestões foram consideradas e, de acordo com a sua funcionalidade, adaptadas para a intervenção em sala de aula, uma vez que as obras seleccionadas em sala de aula devem partir de temas que sejam significativos para os alunos, de modo a suscitar interesse e curiosidade (Reis, 1999).

. Esta intervenção desenrolou-se em seis sessões previamente planeadas, as quais foram avaliadas de forma qualitativa, a partir de grelhas de observação (cf. Anexo K).

## 6.2. Apresentação de resultados: Sessões de intervenção

Na tabela abaixo (cf. Tabela 4), encontram-se sumarizadas as sessões de intervenção, bem como os livros abordados em cada uma.

**Tabela 4** - Apresentação das sessões de intervenção.

	<b>Livro abordado</b>	<b>Tema</b>	<b>Atividade</b>
<b>Sessão 1</b>	“Asterix – O Lírio Branco” de <i>Didier Conrad e Fabcaro</i>	Banda Desenhada	Criação de uma banda desenhada a pares.
<b>Sessão 2</b>	“Geronimo Stilton – O Pequeno Livro da felicidade” de <i>Thea Stilton</i> .	Reflexão	Criação de um arco-íris com momentos positivos que advinham de acontecimentos negativos.
<b>Sessão 3</b>	“Geronimo Stilton – O Pequeno Livro da felicidade” de <i>Thea Stilton</i> . Revistas e livros de culinária	Autorreconhecimento	Criação de uma receita, cujos elementos trouxessem felicidade.
<b>Sessão 4</b>	Diversos livros de mistério, ação e humor.	Elementos paratextuais	Reconhecimento de obras a partir da sinopse.
<b>Sessões 5 e 6</b>	“Portuguesas com M grande.” de <i>Lúcia Vicente</i> .	Biografia	Criação de um “Perfil de <i>Instagram</i> ” para personalidades femininas, segundo as biografias presentes na obra.

Nota: Fonte própria

Como se pode verificar na tabela 4, a primeira sessão focou-se na banda desenhada, a partir da leitura parcial do livro “Asterix – O Lírio Branco” de Didier Conrad e Fabcaro. Como primeira sessão, a obra foi bem recebida. No decorrer da exploração da obra e dos diferentes elementos que constituem uma banda desenhada, muitos alunos ainda se encontravam desinteressados e inertes. Esta disposição foi-se alterando no decorrer da aula, principalmente durante a realização da tarefa, que desafiava os alunos a criarem uma banda desenhada a pares (cf. Anexo L e M). No decorrer da tarefa, fui intervindo em alguns pares e o entusiasmo era a principal emoção da maioria dos pares, contudo nem todos os alunos quiseram realizar a tarefa. No final, foram recolhidos alguns feedbacks dos alunos, que se resumem em três pontos: (i) frustração pela falta de tempo para terminar a tarefa; (ii) alegria por terem a liberdade de criar uma história na sala de aula; (iii) prazer perante a história lida, bem como a sua interligação com os conteúdos de HGP.

Na segunda sessão, foi lida, de forma parcial, a obra “Geronimo Stilton - O Pequeno Livro da Felicidade” de *Thea Stilton*. A obra foi projetada no quadro e a leitura feita em voz alta pelos alunos. Apesar de alguns dos alunos continuarem com comportamentos disruptivos, estes já o fizeram de modo menos intenso, pois estavam atentos à projeção da obra e a todos os detalhes estéticos, característicos das obras desta série. Ao longo da leitura, os alunos foram também expressando alguns dos seus sentimentos em relação ao que estavam a ler, referindo, de forma geral e sumária, o impacto emocional que a obra estava a ter naquele momento. Este comentário levou-me a conseguir depreender a relevância das obras que requerem autoconhecimento e reflexão na juventude, pois a leitura daquela obra não dependia de um significado generalizado, mas sim da reflexão sobre a vivência de cada indivíduo presente na sala de aula, individualmente.

A atividade relacionada com a obra não foi realizada por muitos dos participantes, uma vez que vários alunos se recusaram a desenhar um arco-íris. Os alunos que realizaram a tarefa, executaram-na de forma a demonstrarem o que compreenderam ao ler a obra, criando boas produções de reflexão sobre a sua noção de pequenos momentos de felicidade na sua vida (cf. Anexo N).

A terceira sessão teve por base a mesma obra e a mesma abordagem. Numa vertente de autoconhecimento, e tendo como ponto de partida uma receita presente na obra, em grande grupo foram explorados diferentes livros e revistas de culinária, de modo a retirar conclusões sobre as regras de construção de uma receita e percebendo o conceito de texto instrucional. Os alunos foram livres de explorar todos os materiais disponibilizados e criaram um ambiente propício de aprendizagem e curiosidade, sendo que acabaram também por explorar autonomamente as restantes características dos livros e revistas. A atividade propunha a construção de uma receita com os “ingredientes” da sua própria felicidade. Os alunos participaram na atividade de forma positiva, de um modo geral, criando receitas criativas e com um humor muito próprio a cada um (cf. Anexo O). No final, foi recolhido o feedback de ambas as sessões, este resume-se a dois pontos fulcrais: (i) gosto pela obra escolhida e pelas emoções referentes à mesma; (ii) apreciação das atividades, mas fundamentalmente pela liberdade na elaboração da receita.

Com maior taxa de sucesso, em todos os objetivos propostos, encontra-se a quarta sessão. Esta deve-se ao carácter lúdico que antecede a atividade, uma vez que a mesma foi realizada em forma de jogo digital (cf. Anexo P e Q). A maioria dos alunos participou de forma ativa e positiva, cumprindo as regras de sala de aula. As crianças receberam bem a atividade e o ambiente encontrava-se propício para uma aprendizagem ativa e interativa. Muitos alunos, no decorrer da atividade, demonstraram o seu entusiasmo, sendo que houve apenas alguma reticência na leitura em voz alta, por parte de alguns elementos. No decorrer da atividade, foram recolhidos comentários como «Então é para isso que serve uma sinopse» e «Agora cada vez que escolher um livro, vou olhar primeiro para a sinopse», os quais demonstram a relevância de dar a conhecer os diversos elementos paratextuais de um livro, bem como as suas funções. Esta atividade visou a apresentação de diversas obras, todas dentro dos géneros literários preferenciais da turma, fazendo referência a algumas que se encontravam na biblioteca da escola, de forma a incentivar os alunos a explorarem a sua biblioteca. Como feedback, retive dois pontos fulcrais: (i) a necessidade de integrar os interesses dos alunos nas atividades em contexto de sala de aula; (ii) a importância de ensinar a selecionar uma obra para leitura.

Por fim, as duas últimas sessões foram baseadas na obra “Portuguesas com M Grande” de Lúcia Vicente, a qual contempla a biografia de diversas personalidades femininas relevantes para o nosso país. Os alunos tiveram liberdade para selecionar a personalidade que queriam relevar, e de acordo com a biografia, foram desafiados, em pequenos grupos, a criar um perfil de *Instagram* (cf. Anexo R) para a figura feminina selecionada. A primeira sessão da tarefa foi conturbada, com alguns dos alunos a terem comportamentos disruptivos, a resistirem ao trabalho em grupo e à elaboração da tarefa proposta. Todavia, na segunda sessão da atividade, os alunos revelaram uma melhor participação, principalmente a nível de respeito pelos colegas, sendo que apenas um grupo se recusou a trabalhar.

No final, as produções criadas refletiram o conteúdo da biografia de cada uma das personalidades escolhidas (Anexo S). À semelhança do que foi feita nas sessões anteriores, também se recolheu o feedback dos alunos, que pode ser sistematizado em dois pontos: (i) gosto pela obra, no sentido em que lhes deu a conhecer diversas figuras femininas que não conheciam; (ii) apreciação da atividade, por estar relacionada com redes sociais, sendo um dos grandes interesses da juventude.

### **6.3. Apresentação de resultados: Questionário II – Pós-intervenção**

Como forma de concluir o estudo e compreender o impacto das atividades implementadas, foi aplicado um último inquérito por questionário (cf. Anexo T). Este foi respondido por 16 alunos. Os dados obtidos foram, tal como no primeiro questionário, organizados em forma de tabela (cf. Tabela 5).

***Tabela 5 - Resultados do último questionário – Perceção dos hábitos de leitura e da sua relação com a leitura após a intervenção.***

	Total n (%)
Apreciação das atividades	
Sim	15 (93,75)
Não	1 (6,25)
NR	0 (0)

---

Atividade favorita	
Banda desenhada	0 (0)
Arco-íris da felicidade	2 (12,5)
Receita da felicidade	3 (18,75)
Nunca se julga um livro pela capa	2 (12,5)
Instagram com I grande	2 (12,5)
Atividade do PNL <sup>7</sup>	5 (31,25)
NR	2 (12,5)
Autopercepção do desempenho leitor	
Muito fraco	0 (0)
Fraco	0 (0)
Médio	1 (6,25)
Bom	11 (68,75)
Muito bom	2 (12,5)
Excelente	2 (12,5)
Impactos das atividades nos hábitos de leitura	
Sim	14 (87,5)
Não	1 (6,25)
NR	1 (6,25)
Apreciação dos livros abordados	
Sim	16 (100)
Não	0 (0)
NR	0 (0)
Livro mais apreciado	
“Astérix – O Lírio Branco”	3 (18,75)
“Geronimo Stilton - O Pequeno livro da felicidade”	8 (50)
“A Viúva e o Papagaio”	3 (18,75)
“Pokemon”	1 (6,25)
Todos	1 (6,25)

---

De um modo geral, é possível verificar que a maioria dos alunos apreciou as atividades propostas, sendo que apenas um afirmou não ter apreciado, uma vez que considerou as atividades aborrecidas, contrariamente aos restantes 93,75%, que gostaram principalmente devido ao prazer que retiraram das atividades. Sendo que a atividade mais referida pelos alunos foi uma atividade realizada no âmbito do estudo de uma obra literária presente no Plano Nacional de Leitura, com 31,25% de seleção. Os alunos referiram quase todas as atividades realizadas, contudo considera-se que a “Receita da

---

<sup>7</sup> Foram abordadas obras do Plano Nacional de Leitura (e. g. “A Viúva e o Papagaio” de Virginia Woolf. Nesta abordagem, foi elaborado um guião de leitura (cf. Anexo U), mencionado pelos alunos no questionário, apesar de não se inserir diretamente no estudo.

Felicidade” foi a atividade favorita da turma, tendo sido referida por 18,75% dos participantes. As atividades “Arco-íris da felicidade”, “Nunca se julga um livro pela capa” e “Uma Portuguesa com M Grande, precisa de um Instagram com I grande” foram escolhidas por 12,5% dos alunos, respetivamente. Nesta questão, apenas uma atividade não foi referida e dois alunos, ou seja, 12,5% não apresentaram qualquer resposta.

A autoperceção dos alunos como leitores apresentou uma melhoria, sendo que apenas 6,25% dos elementos consideraram a sua leitura como mediana. 12,5% dos inquiridos assinalaram as suas competências de leitor como muito boas, sendo que a mesma percentagem considerou ser um leitor excelente. Os restantes 68,75% dos elementos consideraram ter boas competências leitoras.

Ao nível do impacto das atividades nos hábitos de leitura dos inquiridos, a maioria (87,5%) consideraram que as mesmas tiveram um impacto positivo, devido às aprendizagens retiradas e à melhoria das competências como leitores, citando algumas das respostas dadas, podemos verificar as suas justificações (cf. Anexo V): «Eu não gostava de ler, mas depois achei que era mais divertido.»; «Eu antes não gostava de ler e agora gosto.»; «Eu não lia assim tanto.»; «Eu lia pouco.»; «Eu respondi sim, porque antes odiava ler e agora gosto.» Contudo, 6,25% consideraram o oposto e a mesma percentagem não apresentou resposta à questão, por considerar as sessões aborrecidas.

Não obstante, todos os alunos afirmaram apreciar os livros selecionados para as sessões de leitura, sendo que a obra “Geronimo Stilton – O Pequeno Livro da Felicidade” foi referida por metade dos inquiridos. As obras “Asterix – O Lírio Branco” e “A Viúva e o Papagaio” foram igualmente escolhidas por 18,75% dos alunos. Já 6,25%, fizeram referência à obra “Pokemon”, tal como a mesma percentagem afirmou ter apreciado todas as obras abordadas.

Em suma, é possível verificar uma apreciação maioritariamente positiva das atividades implementadas. É também relevante salientar que todas as atividades literárias realizadas durante a intervenção foram desenvolvidas com o objetivo de motivar para a educação literária, pelo que considero positiva a referência de livros que não se encontram previstos no estudo.

## 7. CONCLUSÃO

|| '' | | ''

Este capítulo contempla a apresentação das conclusões do presente estudo, as quais se baseiam na análise do alcance dos objetivos estabelecidos: (a) Caracterizar os hábitos de leitura de uma turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico; (b) Identificar as estratégias que estimulam os hábitos de leitura na infância e juventude; (c) Analisar as mudanças de hábitos de leitura após a implementação de estratégias de motivação para a leitura. Com vista a responder à questão: *De que forma os interesses dos alunos podem fomentar os hábitos de leitura?* Este capítulo visa, de igual forma, a explicitação de alguns constrangimentos que surgiram ao longo do desenvolvimento do estudo.

Considera-se que o objetivo relativo à caracterização dos hábitos de leitura de uma turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico foi atingido com sucesso. Num primeiro momento, estes foram caracterizados tendo por base as respostas do primeiro questionário, contudo é relevante salientar que foi possível verificar, no decorrer das intervenções, que alguns dos alunos apenas responderam de forma positiva, com o objetivo de agradar o adulto.

No decorrer da intervenção, identifiquei que a maioria da turma não possuía hábitos de leitura, nem qualquer contacto diário com livros, pois tinham preferência pelas atividades de lazer. Foi também possível confirmar que muitos dos alunos não gostavam de ler devido ao cansaço e aborrecimento que associavam à leitura, mas principalmente devido à dificuldade na compreensão de textos, ou seja, afirmavam ter dificuldade em alcançar a mensagem do texto.

Relativamente ao segundo objetivo: Identificar as estratégias que estimulam os hábitos de leitura na infância e juventude, considera-se que foi igualmente alcançado. Sendo que é possível concluir-se que a mobilização dos interesses dos alunos é a melhor ferramenta para o estímulo da leitura em sala de aula. Considerando os interesses dos alunos, torna-se mais simples a fomentação da motivação intrínseca, que Reis (1999) descreve como sendo o elemento fulcral da motivação para a leitura.

Tendo por base os dados recolhidos ao longo das sessões de intervenção, conclui-se que as estratégias baseadas na teoria de Polasniec (2006) demonstraram ser as mais eficazes, no sentido em que o professor, ao diversificar a oferta literária no contexto de sala de aula, leva a que os alunos consigam conhecer e contactar com diferentes géneros

literários e formatos de leitura. A partir da abordagem de obras que se dirijam ao imaginário, como é o exemplo da obra “Geronimo Stilston – O pequeno livro da felicidade” ou “Asterix – O Lírio Branco”, é verificável que têm um impacto positivo no estímulo da leitura, pois permitem ao aluno explorar e desenvolver a sua criatividade. No decorrer da intervenção existiu um foco em realizar a leitura, sem que os alunos reparassem nesta, de forma a não perderem o interesse na atividade. A utilização de tecnologia, como e-books, também demonstrou ser uma estratégia impactante, tendo sido utilizada em grande parte das atividades realizadas.

O último objetivo consistia na análise das mudanças de hábitos de leitura após a implementação de estratégias de motivação para a leitura, e também demonstrou, através da análise dos dados do último questionário, ter sido alcançado. Para além dos dados recolhidos a partir do questionário, foi também perceptível através de comportamentos e atitudes dos alunos ao longo das sessões de leitura.

No decorrer das atividades, e consoante iam ficando mais habituados à rotina semanal, os alunos começaram a demonstrar confiança para partilhar as suas opiniões e sentimentos relativos às obras abordadas. Da mesma forma, começaram progressivamente a sentir-se mais à vontade para iniciar leituras de forma autónoma e a partilhar as mesmas.

É relevante referir que todas as atividades e recursos desenvolvidos no âmbito do presente estudo, demonstraram contribuir positivamente na aquisição e desenvolvimento de hábitos de leitura na turma. A dinamização semanal de sessões estritamente planeadas para a abordagem do tema, proporcionaram uma recolha de dados mais concreta e objetiva, facilitando também o alcance dos objetivos.

Contudo existiram alguns constrangimentos na aplicação do estudo, tal como o tempo das sessões. A intervenção foi composta por seis sessões de 50 minutos, todavia existiam sempre atrasos, o que muitas vezes resultava na aplicação das atividades em apenas 30 minutos. Este fator levou a que, por vezes, os alunos não conseguissem concluir as atividades propostas, resultando em alguma frustração.

Outro dos constrangimentos sentidos foi relativo à abstenção. A abstenção é característica do contexto em questão, o que resultou numa dimensão de participantes diferente na aplicação dos dois questionários. Apesar dos constrangimentos, considera-se ter sido realizado um estudo coeso e com uma elevada taxa de adesão por parte dos alunos.

Em conclusão, é possível considerar que os objetivos do estudo foram atingidos, pois, através da análise de dados, é possível identificar que os interesses dos alunos tiveram um impacto positivo na fomentação dos hábitos de leitura dos alunos. Respondendo, desta forma, à questão-problema colocada e revelando que a maior estratégia de fomentação dos hábitos de leitura se centra na abordagem dos interesses do aluno.

## 8. REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

“O primeiro objetivo de um ato de aprendizagem, para lá do prazer que possa dar, é ter utilidade no futuro.” (Bruner, 1977, p. 39)

A unidade curricular da PES II “contribui para que os estudantes aprofundem um referencial teórico/prático, que facilite a compreensão e o desenvolvimento das competências científicas e profissionais, possibilitando uma intervenção em situações educativas de modo mais informado” (FUC, 2024, p. 2), permitindo, desta forma, a implementação de aprendizagens, realizadas no decorrer de cinco anos, em contextos práticos.

Esta UC proporciona a experimentação de diferentes contextos, com diferentes objetivos, meios de inserção e métodos de ensino (e.g. Ensino público, privado, instituições TEIP e IPSS). Da mesma forma, impulsiona o contacto com diferentes grupos de alunos, inseridos em meios sociais dissemelhantes, com características e visões perante o sistema educativo totalmente diferentes.

Na visão de um futuro profissional da docência, estas oportunidades são vantajosas, no sentido em que permitem explorar e treinar a adaptabilidade e flexibilidade de um professor. Estas características são referidos por Mallillin (2021) como essenciais ao professor, devido à exigência constante e significativa de mudança por parte do exercício da docência.

Um professor deve sempre ter em consideração, no decorrer da sua prática, as características individuais de cada elemento da turma, tal como as particularidades do meio em que se encontram inseridos. Estes são fatores que levam o professor a encontrar elementos essenciais ao sucesso na aprendizagem em sala de aula: os interesses e atitudes.

Considerando esta caracterização do papel do professor, é possível concluir que este acaba por se tornar num investigador constante, durante a sua prática. Uma vez que a prática do exercício da docência se baseia num ciclo de etapas, semelhantes aos descritos por Sousa & Baptista (2014) no decurso da investigação ação: (i) observação; (ii) planificação; (iii) ação; (iv) reflexão.

Tal como foi realizado neste estudo, na sua prática diária, o professor deve observar e analisar os alunos, de modo a recolher informações sobre os mesmos (e. g. competências sociais, interesses, conhecimentos prévios). Os dados recolhidos através da observação originam a elaboração de uma planificação o que, segundo Cardoso (2010) se baseia num processo de ligeira complexidade, realizado com o objetivo de organizar o ensino e a aprendizagem, auxiliando o docente a gerir a sala de aula.

Contudo, a planificação deve ser flexível e pronta para acomodar alterações que possam ocorrer, durante o período de aula. Tal como é referido por Veloso e Virote (1995), o professor alcançará a flexibilidade na execução da aula, uma vez que a implementação da mesma já pressupõe a antecipação da possibilidade de introduzir alterações que possam ser originárias de intervenções dos alunos ou ocorrências pertinentes.

Após a implementação da planificação, cabe ao docente refletir sobre a sua prática, uma vez que “no trabalho docente, a reflexão sobre a ação torna-se fundamental e necessária para possibilitar uma atuação mais ampla e consistente da prática pedagógica” (Júnior, 2010, p. 584). No decorrer da reflexão, o professor deve considerar todos as intervenções e atitudes ocorridas na sala, de forma a procurar novas formas de inovar e melhorar a sua prática, tornando-a numa constante fonte de interesse e curiosidades para os seus alunos.

Ao longo de ambas as práticas, recorri a uma tentativa constante de reflexão e inovação, com vista a envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem, através da abordagem e construção de recursos que fossem ao encontro dos seus interesses e características. Como futura docente, prevejo continuar a seguir o mesmo trajeto, permitindo que os meus alunos se tornem no foco da aprendizagem. No decorrer do período da PES II, foi-me proporcionada a oportunidade de observar os meus pontos fortes, considerando a interação constante com os alunos, uma das minhas maiores potencialidades.

Por vezes, a ligação da planificação à prática torna-se complicada, uma vez que “a planificação por objetivos poderá inibir os professores de terem em relação aos alunos

que doutro modo teriam” (Arends, 1995, p. 47). Isto não implica a desvalorização da planificação, pois é necessário existir um fio condutor e objetivos para uma aula apresentar eficácia. Contudo, considero a desconexão do rigor da planificação, de modo a aproveitar toda e qualquer interação pertinente, a melhor aprendizagem que consigo retirar do período de intervenção.

Em suma, a UC PES II é essencial para a formação de professores, pois permite experienciar, num tempo estrito, as funções de um professor. Proporciona aprofundar e desenvolver as características fundamentais de um docente, bem como reconhecer o papel social da docência no mundo atual.

## REFERÊNCIAS

| " | | " |

- Abreu, A., Nobre, P. (2023). *O conhecimento dos estilos de ensino: experiência na lecionação e formação específica dos professores estagiários de educação física*. In Teaching, Vol. 2. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Alarcão, I., Leitão, Á., & Roldão, M. C. (2009, dezembro). *A prática pedagógica supervisionada e o feedback co-construtivo e formativo*. Revista brasileira de formação de professores, 1(3), 01-17.
- Almeida, J. F., Pinto, J. M. (1995). *A investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Arends, R. L. (1995). *Aprender a ensinar*. Alfragide: Editora Mcgraw-Hill de Portugal, Lda.
- Barber, A. T., Klaus, S. L. (2020). *How Reading Motivation and Engagement Enable Reading Achievement: Policy Implications*. In Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences, Vol. 7(1), pp. 27–34.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bruner, J. (1977). *The process of education*. Harvard University Press.
- Candiotto, C. (2023). *Ética: Abordagens e perspectivas*. PUCPRESS: Editora Universitária Champagnat.
- Cardoso, L. (2010). *A Planificação do Ensino: Análise de planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Carneiro, R. (2000). *Educar hoje*. Lexicultural – Atividade Editoriais, Lda. Correia, C., Tomé, I. (2007). *O que é o e-learning : modalidades de ensino electrónico na internet e em disco*. Lisboa: Plátano.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. In Contemporary Educational Psychology, n.º 25, pp. 54–67.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Berlin: Springer Science & Business Media.
- Direção-Geral de Educação (1994). *Questionário na sala de aula*. In “Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem”. Lisboa.
- Famoso, C. (2013). *Motivação e hábitos de leitura: Caracterização da motivação e*

*relação dos hábitos de leitura, nos estudantes do segundo ciclo (5.º ano)*. Lisboa: Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.

- Ferreira, M., Gonçalves C. (2018). *Do ensino explícito de estratégias de compreensão leitora ao sucesso na aprendizagem da leitura: programa de intervenção no 3.º ano de escolaridade*. In Saber & Educar, n.º 25 / 2018 : Educar com TIC para o século XXI.
- Ferreira, J. S. (2016). *Incentivar para a leitura: Estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pela família e professores de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Graça, M. (2009). *A formação de leitores literários em contexto escolar*. Vol. I. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Granja, A. (2015). *A Relação Professor/Aluno como Condutora do Sucesso Escolar*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Paula Frassinetti]. Repositório Científico da Escola Superior de Paula Frassinetti.
- Gloton, R., Clero, C. (1997). *L'activité creatrice chez l'enfant*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Jacó, J. C. (2012). *O papel da aprendizagem cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico*. Beja: Escola Superior de Educação de Beja. Repositório Comum.
- Júnior, V. C. (2010). *Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão Docente*. In Revista Brasileira De Educação Médica, n.º 34, pp. 580-586.
- Kenski, V. M. (2007). *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação*. Papirus.
- Leffa, V. J. (1996). *Aspectos da leitura*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto.
- Lopes, J. (2020). *Promoção da Literacia Familiar: um estudo com alunos do 2.º CEB*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Lopes, S., Gouveia, L., Reis, P. (2019). *Utilização da metodologia da sala de aula invertida (flipped classroom): análise de eficiência dos instrumentos e resultados do experimento piloto*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.

- Mahomed, S. M. (2018). *Motivar para aprender - A motivação para aprender em crianças dos 6 aos 10 anos: Que fatores a influenciam em contexto pedagógico?*. [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório Comum.
- Mallillin, L. L. D. (2021). *Teacher theory and adaptable model: an application to teaching profession*. In *European Journal of Education Studies*, Vol. 8, n.º 12, pp. 299-311.
- Martins, M., Salvador, L. (2017). *Práticas de literacia familiar, competências linguísticas e desempenho em leitura no primeiro ano de escolaridade*. In *Análise Psicológica*, Vol. 1, pp. 1-12.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Matos, S. R. S. C. (2014). *A indisciplina no 1.º ciclo: Conceções e práticas dos professores* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Mckenna, M. C., Kear, D. J., Ellsworth, E. A. (1995). *Children's attitudes toward reading: A national survey*. *Reading Research Quarterly*, Vol. 30, N.º 4, pp. 934-956).
- Mendes, H. (2022). *Estimular a autorregulação em alunos do apoio tutorial específico*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.
- Menezes, S. T. (1998). *Literatura*. Lisboa: Difusão Cultural – Sociedade Editorial e Livreira, Lda.
- Ministério da Educação. (Ed). (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. (Martins, G. O. Coord.). Ministério da Educação: República Portuguesa.
- Munari, B. (1968). *Design e comunicazione Visiva*. Lisboa: Edições 70.
- Pacheco, J. (1998). *A avaliação da aprendizagem*. In L. Almeida & J. Tavares (Orgs). *Conhecer, aprender e avaliar* (pp. 111-132). Porto Editora.
- Pereira, F., Santos, F. (2014). *A relevância do plano de aula no processo de ensino e aprendizagem: uma análise crítico-reflexiva*. *Interletras*, 3.

- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica*. [Reflexive Practice in the Teacher's Office: Professionalism and Reason Pedagogical.] Porto Alegre: Artmed.
- Poslaniec, C. (2006). *Incentivar o prazer de ler: Atividade de leitura para jovens*. Lisboa: Edições Asa.
- Reis, C. (1999). *O conhecimento da literatura – Introdução aos estudos literários*. Porto: Livraria Almedina.
- Reis, T. (2013). *Dos hábitos de leitura ao prazer de ler. Perspetivas e propostas para o 3º Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Santos, E. M. (2000). *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes. Um estudo em escolas secundárias*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Silva, L. (2021). *Estratégias de leitura: Uma alternativa para a formação leitora no PROEJA*. Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Maranhão Programa De Pós-Graduação Em Educação Profissional E Tecnológica.
- Silva, L. C. S. (2014). *Hábitos de Leitura em Contexto Familiar*. [Relatório de Mestrado. Escola Superior de Educação de Santa Maria].
- Sim-Sim, I. (2002). *Desenvolver a linguagem, aprender a língua*. In Adalberto Dias de Carvalho (org.), *Novas Metodologias em Educação*, Col. Educação, n.º 8, pp. 197-226.
- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação ± SPCE. (2020). *Instrumento de regulação ético-deontológica: Carta Ética*.
- Solé, I. (1998). *Estratégias de Leitura*. N.º 6. Porto Alegre: Artmed.
- Sousa, M. J., Baptista, C. S. (2014). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. PACTOR: Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Tassoni, E. (2000). *Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno*. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Alves, S. (2010). *Trabalho por projetos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Veloso, G., Virote, A. (1995). *A importância de inserir a preparação das aulas no*

*contexto de uma planificação a longo e a médio prazo. In Educação e Matemática, 35.*

Veloso, R. (2006). *A Leitura Literária. AA.VV., Educação e leitura – Actas do Seminário, Esposende, C.M. Esposende/ Biblioteca Municipal Manuel de Boaventura, 2006, pp. 23-29.*

Viana, F. L., Ribeiro, I. S., Fernandes, I., Ferreira, A., Leitão, C., Gomes, S., Mendonça, S., & Pereira, L. (2010). *O ensino da compreensão leitora. Da teoria à prática pedagógica. Um programa de intervenção para o 1.º ciclo do ensino básico. Coimbra: Edições Almedina S.A*

Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11219>. Acesso a: 14 de junho de 2024.

Viana, F. L., Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal. Porto : Edições ASA.*

ANEXOS

| ' ' | | ' ' |

## Anexo A – Guião de entrevista à professora cooperante

Blocos	Objetivos específicos	Questões	Observações
<b>Legitimação da entrevista</b>	Pedir autorização para gravar a entrevista; Informar sobre os objetivos da realização da entrevista;		
<b><u>Bloco I</u></b> <b>Caracterização socioprofissional</b>	Caracterizar o percurso académico e profissional da entrevistada;	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Onde realizou a sua formação?</li> <li>2. Há quanto tempo leciona?</li> <li>3. Há quanto tempo leciona nesta instituição? a) Já lecionou noutras escolas? Se sim, sente alguma diferença?</li> </ol>	
<b><u>Bloco II</u></b> <b>Relação entre os diversos agentes da ação educativa</b>	<p>Conhecer as relações interpessoais entre a equipa educativa;</p> <p>Caracterizar e conhecer a relação com a comunidade envolvente;</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Há uma boa relação entre a equipa de docentes?</li> <li>5. Há uma boa relação entre a equipa de docentes com a equipa de não docentes?</li> <li>6. Existe algum trabalho em conjunto entre salas do mesmo ano? E com os outros anos?</li> <li>7. Qual a relação entre os professores das AEC e os restantes professores? E com a professora de Inglês?</li> <li>8. Qual é o papel que o coordenador desempenha nesta instituição?</li> <li>9. Existe um trabalho de equipa entre a escola e as famílias?</li> </ol>	

		10. Existe alguma ligação entre a escola e a comunidade envolvente?	
<b><u>Bloco III</u></b> <b>Caraterização das crianças e dos seus comportamentos</b>	<p>Caracterizar e conhecer a dinâmica do grupo;</p> <p>Identificar potencialidades e fragilidades do grupo;</p> <p>Caraterizar o comportamento do grupo;</p>	<p>11. Como caracteriza o comportamento da turma?</p> <p>12. Quais considera serem as principais potencialidades dos alunos?</p> <p>13. Quais considera serem as principais dificuldades dos alunos?</p>	
<b><u>Bloco IV</u></b> <b>Educação Inclusiva</b>	<p>Caracterizar e conhecer o grupo;</p> <p>Identificar dificuldades a nível motor e de aprendizagem;</p> <p>Identificar as estratégias/metodologias utilizadas pela entrevistada para promover uma educação inclusiva;</p>	<p>14. Quão diversa é a turma culturalmente e como aproveita essa diversidade?</p> <p>15. Há alguma criança com dificuldades de aprendizagem?</p> <p>a) Quais as estratégias que utiliza para ultrapassar essa fragilidade?</p> <p>16. Os alunos têm apoios? Se sim, quantos e a que disciplinas.</p>	

<p><b><u>Bloco V</u></b> <b>A ação pedagógica da ação da cooperante</b></p>	<p>Compreender como a entrevistada organiza a turma;</p>	<p>17. Como é que organiza as atividades de ensino e aprendizagem? 18. Como realiza a avaliação das aprendizagens? 19. Como é realizada a organização e a gestão das rotinas do grupo? 20. Quais as principais estratégias que usa na gestão de comportamentos em sala de aula? 21. Como é organizado e gerido o espaço da sala de aula? 22. Qual o critério para a escolha dos lugares? 23. Que tipo de recursos didáticos utiliza? 24. De que forma coloca em prática a diferenciação pedagógica? 25. Quais são os princípios orientadores da sua prática pedagógica?</p>	
<p><b><u>Bloco VI</u></b> <b>Metodologias de ensino</b></p>	<p>Compreender como é que as atividades são planeadas; Identificar as estratégias/metodologias utilizadas pela entrevistada;</p>	<p>26. Qual o método que utiliza na aprendizagem da leitura e da escrita? 27. Existe alguma planificação semanal? Se sim, como e quando é feita essa planificação?</p>	
<p><b>Conclusão da entrevista</b></p>	<p>Verificar a existência de questões pertinentes que não constam da entrevista.</p>	<p>28. Existe mais alguma questão que considera pertinente abordar?</p>	

## Anexo B – Notas de Campo

NOTAS DE CAMPO	
Primeira Semana (10/04 a 12/04)	
HORA	10 de abril de 2024
	<b><u>ESTUDO DO MEIO</u></b>
9h00	Os alunos entram na sala de aula.
9h05	A professora marca faltas e altera alguns lugares para melhorar a gestão da sala.
9h06	Os alunos passam a data para o caderno: “Lisboa, 10 de abril de 2024 Hoje é quarta-feira. Está sol. a A n.º do dia: 10”
9h08	A professora regista o plano do dia no quadro para os alunos copiarem: “Plano do dia - Orientação no espaço (continuação. - Continuação do estudo dos ângulos. - Flexão dos verbos “ver” e “vir” no caderno.
9h15	Por ordem alfabética, três dos alunos são chamados ao quadro para fazerem o número do dia: “100:10; 100-90 e 20-10”  A professora percorre a sala para verificar os cadernos dos alunos, chamando à atenção os que estiverem a demorar mais a registar tudo no caderno diário.
9h20	

9h30	A professora apresenta os professores estagiários e, conseqüentemente, os alunos apresentam-se um por um.
9h52	Revisão dos pontos cardeais. Realização de um quiz em grande grupo em relação aos assuntos anteriormente referidos.
10h25	Continuação do trabalho que estavam a realizar (Copiar para o caderno uma das imagens do livro, relativa ao nascer e ao pôr-do-sol). Enquanto os restantes alunos realizam a tarefa, a professora concentra-se em ensinar a letra “C” ao aluno com PEA.  Os alunos lancham na sala e preparam-se para o almoço.
10h30	<b>INTERVALO</b>
	<b><u>MATEMÁTICA</u></b>
11h	A professora reúne os alunos no recreio e sobe até à sala.
11h03	Os alunos sentam-se e retiram os seus materiais.
11h06	A professora pede que retirem os cadernos quadriculados e verifica as atividades sobre os ângulos, realizadas no dia anterior.
11h10	A professora verifica quem realizou o trabalho sobre os ângulos, pedindo para corrigir os que se encontravam errados.
11h16	A professora distribui uma ficha sobre os ângulos para os alunos resolverem as tarefas com o auxílio do transferidor. A professora vai esclarecendo as dúvidas dos alunos.
11h46	Início da correção da ficha.

12h10	É realizado um jogo a pares sobre os ângulos.
12h20	A professora regista algumas operações no quadro para os alunos relembrem as regras da subtração.
12h30	Saída para a hora de almoço.
12h30	<b>ALMOÇO</b>
	<b><u>PORTUGUÊS</u></b>
14h	A professora reúne os alunos no recreio e sobe até à sala.
14h06	Os alunos sentam-se e retiram os seus materiais.
14h10	É colocada uma música de relaxamento como forma de acalmar os alunos após uma hora de almoço.
14h20	A professora inicia a aula de português. Projeta no quadro a página do livro com o texto “A Primavera”. O texto é escutado através de uma narração previamente gravada. Durante a audição os alunos são incentivados a seguir o texto no seu manual. No final da leitura, a professora explora o vocabulário que os alunos podem considerar mais difícil, identificando o significado de cada uma das palavras e transpondo para exemplos do quotidiano dos alunos. Em conjunto exploram as estações do ano e a sua associação com o movimento de translação da Terra. São também explorados os elementos paratextuais (Autor, editora e título).
14h30	Correção dos exercícios do texto.
14h36	Exercícios sobre os verbos “vêm” e “veem”.

	Conjugação dos verbos “ver” e “vir”.
<b>HORA</b>	<b>11 de abril de 2024</b>
	<b><u>MATEMÁTICA</u></b>
9h	Os alunos entram na sala, sentam-se nos lugares indicados e retiram os cadernos.
9h03	A professora esclarece algumas dúvidas em relação aos materiais para aula de matemática.
9h10	Inicia-se o registo da data no quadro, bem como o plano do dia: “Plano do dia - Frações: frações equivalentes. Exercícios práticos. - Terminar a tarefa da flexão dos verbos. Colar. - Ciências experimentais: experiências com ímanes.”
9h15	Por ordem alfabética, três alunos realizam o número do dia no quadro.
9h20	A professora distribui os materiais de frações (material cuisenaire em cartão) da pasta de materiais do manual.
9h32	Os alunos reorganizam a sala, de forma a formarem grupos de quatro e cinco elementos. O aluno G permanece fora dos grupos, realizando uma tarefa diferenciada.
9h36	A professora lança o desafio ao projetar uma questão relativa a frações no quadro:

“1. A imagem representa um chocolate que o tio do Tomás lhe deu para ele partilhar com a Maria.



Tomás – Eu dou-te  $\frac{1}{2}$  do meu chocolate, assim fico com  $\frac{4}{8}$ .

Maria – Mas assim tu ficas com mais chocolate que eu.

10h

- 1.1. Observa o chocolate e lê os diálogos entre os dois amigos.
- 1.2. A Maria tem razão? Justifica.”

Com a ajuda dos materiais os alunos devem tentar resolver e responder à tarefa.

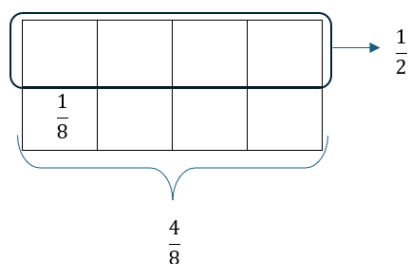
Apresentação das respostas em grupo (é escolhido um porta-voz por cada grupo).

#### Grupos 1, 2 e 4

Aproveitou o material cuisenaire, comparando o tamanho da barra cuisenaire correspondente a  $\frac{1}{2}$  com quatro barra de  $\frac{1}{8}$ , confirmando que eram do mesmo tamanho, logo  $\frac{1}{2} = \frac{4}{8}$ .

#### Grupo 3

Utilizou o desenho como recurso de auxílio ao raciocínio matemático.



Em conclusão, a professora explora o conceito de frações equivalentes.

10h30

**INTERVALO**

**ESTUDO DO MEIO**

11h

A professora reúne dos alunos no recreio e sobe até à sala.

Os alunos sentam-se e retiram os seus materiais.

11h10

Continuam a atividade da flexão de verbos, iniciada na aula anterior, a professora cola e verifica os trabalhos realizados nos cadernos diários.

Enquanto a professora verifica os cadernos, os alunos realizam duas fichas relativas aos tempos verbais do modo indicativo:

11h59

Pretérito perfeito e futuro.

Os alunos terminam a tarefa.

A turma divide-se em dois grupos:

1.º grupo: Língua Gestual Portuguesa




2.º grupo: Experiência com ímanes

(Os professores estagiários permanecem na sala, pelo que acompanham o 2.º grupo).

12h05

A professora questiona para que servem os ímanes, como “colam” e se já tocaram em algum.

12h18	<p>São distribuídos ímanes pelos alunos e são incentivados a explorar os mesmos.</p> <p>Após uma breve exploração a professora coloca em evidência os polos magnéticos do planeta terrestre, de modo a que os alunos compreendam o que são forças gravitacionais.</p> <p>Em seguida, em cima de uma mesa, são dispostos diferentes materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- caixa de cartão;</li> <li>- borracha</li> <li>- casca de noz;</li> <li>- pioneses;</li> <li>- ímã com polo norte e sul;</li> <li>- afixador;</li> <li>- chaves;</li> <li>- clipe.</li> </ul>
12h30	<p>Um a um os alunos devem dirigir-se até à mesa dos materiais e verificar quais são os materiais que são atraídos pelo ímã, tentando justificar.</p> <p>Após realizarem esta experiência, tiram algumas conclusões e alguma dúvida, como: “Por que razão os ímanes se atraem apenas por metal?”</p> <p>Para concluir realizam exercícios do manual relativos à experiência realizadas.</p> <p>Para terminar visualizam um vídeo sobre a magnetização.</p>
<b>HORA</b>	<b>12 de abril de 2024</b>
9h	<b><u>MATEMÁTICA</u></b>

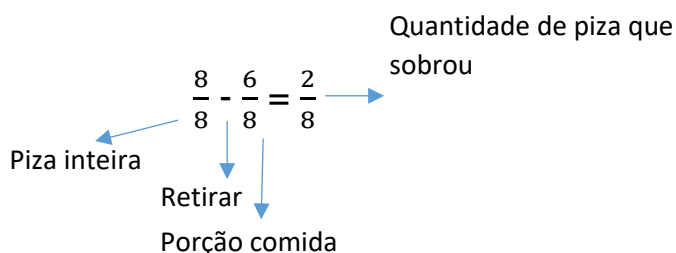
9h30	<p>Os alunos entram na sala, sentam-se nos lugares indicados e retiram os cadernos.</p> <p>Inicia-se o registo da data no quadro, bem como o plano do dia:  “Plano do dia  - Frações: soma e subtração de frações com denominador igual.  Exercícios práticos.  - Natação.  -  Por ordem alfabética, três alunos realizam o número do dia no quadro.</p> <p>A professora propõe que, a pares, os alunos resolvam o seguinte desafio:  “Resolve:  A Ana, o Pedro e a Eulália partilharam uma piza ao almoço. Cada um comeu <math>\frac{2}{8}</math> da piza.</p> <p>a) Que quantidade da piza comeram os três?  b) Sobrou alguma parte da piza?</p> <p>Uma das alunas, de forma automática, utilizou os materiais sobre frações para manusear e analisar as hipóteses, auxiliando o seu raciocínio. Os restantes alunos apresentaram, de modo geral, alguma dificuldade na resolução do desafio.</p> <p>Em conclusão, existiram duas hipóteses de resolução na turma:</p> <p>a) Através de desenhos:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Eulália</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Ana</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Pedro</p> </div> </div>
------	--

“Como cada um comeu  $\frac{2}{8}$ , conseguimos concluir que a piza estava dividida em 8 partes. Assim percebemos que se cada um comeu  $\frac{2}{8}$ , quer dizer que cada um comeu duas fatias. No final percebemos que todos juntos comeram  $\frac{6}{8}$  da piza.”

b) Através de operação:

$$\frac{2}{8} + \frac{2}{8} + \frac{2}{8} = \frac{6}{8}$$

Para a resolução da alínea b da tarefa, nenhum dos alunos utilizo a subtração, recorrendo ao desenho. Desta forma a professora explica:



10h04

10h30

A professora distribui os manuais de matemática para resolverem exercícios relativos às operações com frações.

Saída para a natação.

12h30

ALMOÇO

15h

Entrada na sala.

Um dos alunos apaga o quadro

	<p>A professora distribui as autorizações para as visitas de estudo que se irão realizar em breve. Pedindo que os alunos guardem as mesmas na capa dos documentos para levar para casa.</p> <p>Após guardarem as autorizações, a professora lê as mesmas, explicando e permitindo que colocassem dúvidas sobre as mesmas.</p>
15h30	INTERVALO
16h07	Entrada na sala
16h10	Um aluno distribui uma folha A3 cavalinho por cada um dos alunos.
16h17	<p>Em seguida, a professora projeta uma imagem, pede que os alunos observem a mesma e tentem criar uma obra tendo por base a estética da imagem (diferentes tipos de linhas) com recurso a lápis de carvão.</p> <p>Os alunos demonstram alguma dificuldade na resolução desta tarefa, tal como a sobreposição de linhas e a utilização de linhas mais carregadas e mais finas como forma de evidenciar detalhes.</p>

## Anexo C – Cartaz “Descobertas da turma”

**Descobertas da turma**

PALAVRAS NOVAS	SIGNIFICADO
Zeimera	ronho/elurão
Etetra	é outras coisas
Relato	( <del>narração</del> ) narração detalhada de acontecimento
Micaelêlisa	é uma luz que fica sempre a piscar
Elm	é um nome de gomos
Superstar	Pessoa muito famosa
Burguesia	a classe média da sociedade
Acara	bricol muito pequenino de pó
Spoiler	dico de um acontecimento
Buda	nome de um Príncipe do Nepal
Babaloo	e o nome de uma pastilha
adversar	desprezíveis
esearsey	falta de algo
Equidra	Papa formigas com espinhos
otiofobia	medo de coisas sujas e de germes
Ofegante	Estor Congado e a respiração muito gávida

Diário duma  
TACME

## Anexo D – Dicionário “personalizado”



## Anexo E – Exemplos do “Desafio da 77 palavras”

gabriel doreja

### Desafio das 77 palavras - Ilustração

Hoje trago-vos uma **ilustração** como desafio... Como é a vossa história em 77 palavras se a base for esta imagem?



Descrição dos patos e do galo

Um dos patos é amarelo na boca e peito e branco no corpo e também decorado com brânco. Os outros eram iguais eram brancos e galeiros.

A mãe era alta, gorda e com um pescoço amarelo. Os patos tinham umas patas brancas e um bico verde. Também tem umas asas muito muito mas muito brancas e pretas.

A mãe tem uma garganta muito castanha. O galo tem uma crista grande e muito

### Desafio das 77 palavras - Ilustração

Hoje trago-vos uma **ilustração** como desafio... Como é a vossa história em 77 palavras se a base for esta imagem?



parte dos

A pata e os seus filhos

Uma vez, uma pata com 4 filhos muito educados que adoravam ir à escola.

Um dia, quando chegaram à escola, o galo estava fechado e os 4 filhos ficaram tristes porque era sexta e não vir os seus amigos de volta na segunda-feira.

Um dia tarde os 4 filhos disseram à mãe:

- Mãe, não será melhor ir até à casa de semana não é muito...  
e aproveitaram os 2 dias

### Desafio das 77 palavras - As palavras proibidas

Existem palavras que nos parecem imprescindíveis (palavras que parecem essenciais quando estamos a escrever). Neste desafio algumas dessas palavras vão ser proibidas, vamos lá ver se conseguimos! E não te esqueças da regra principal, o teu texto deve ter apenas **77 palavras**.

**Palavras proibidas:** não depois mas

#### Desafio das 77 palavras

- Eu gostaria de ter vários gatinhos fofos, gostaria de ajudar gatinhos de rua, leva-los ao veterinário e adotá-los para a minha casa. Eu odeio gatos por isso é que quero ajudar, gostaria muito de dar-lhes comida e água, amor, carinho e muita atenção.
- Quando crescer quero ser veterinária, para poder cuidar dos animais.
- Quero também fazer parte de organizações de resgate animal para poder salvar e dar-lhes um lar que os possa amar.
- Eu odeio animais. ☹️

Lara Silva 20/05/24

### Desafio das 77 palavras - As palavras proibidas

Existem palavras que nos parecem imprescindíveis (palavras que parecem essenciais quando estamos a escrever). Neste desafio algumas dessas palavras vão ser proibidas, vamos lá ver se conseguimos! E não te esqueças da regra principal, o teu texto deve ter apenas **77 palavras**.

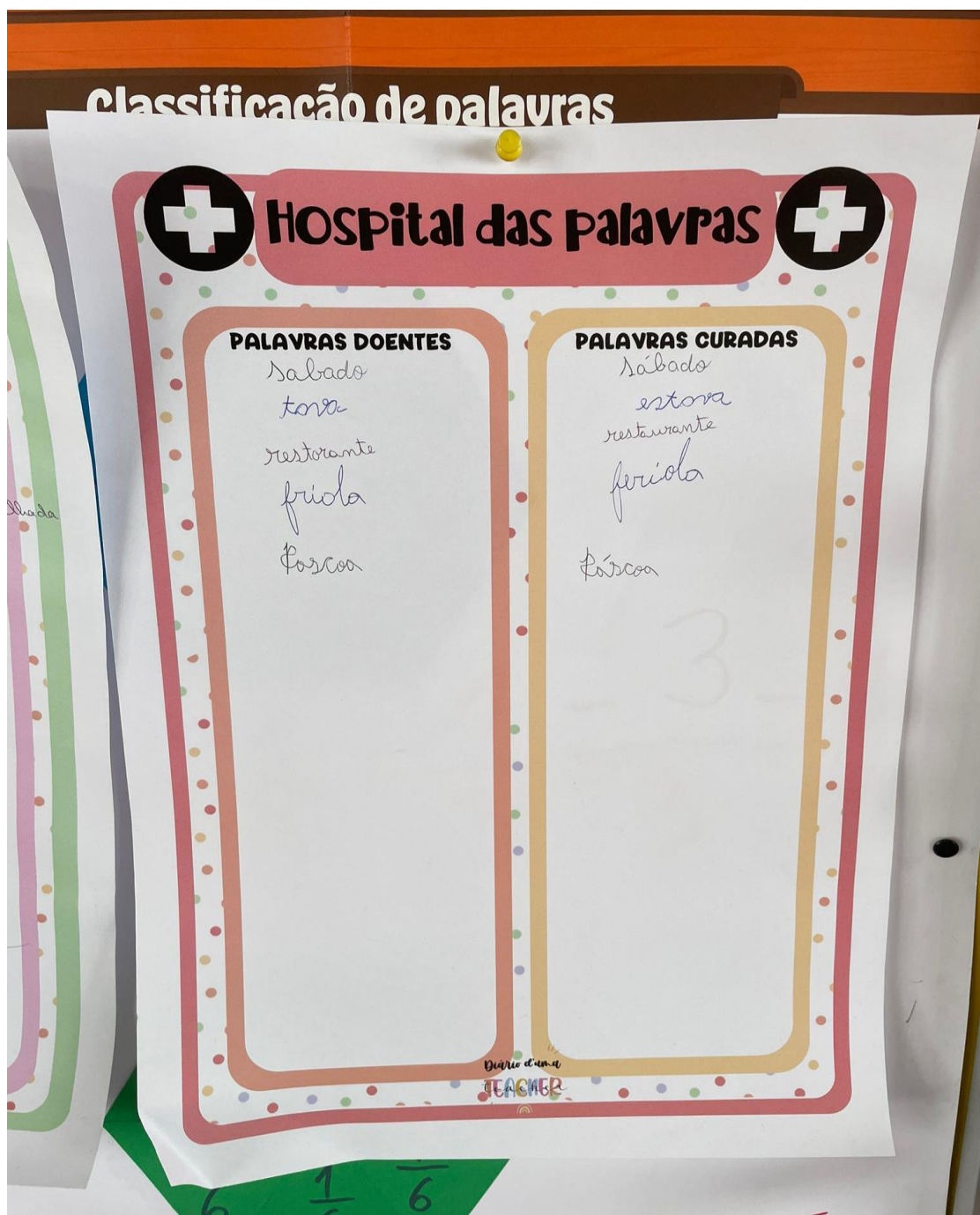
**Palavras proibidas:** não depois mas

Luarte Dias

#### O leuon - deus melancia

- Um dia estava um leuon - deus a receber visitas das amigas quando era de manhã.
- Até que um dia as amigas se levantaram e planejaram fazer umadilha para o leuon - deus.
- Quando chegou o leuon - deus foi ao banheiro e ficou muito envergonhado e muito mais que aquele momento.
- No dia seguinte as amigas fizeram uma festa que parecia uma festa mas o leuon - deus não gostou muito do que fez e aconteceu - se

## Anexo F – Cartaz “Hospital das palavras”



## Anexo G – Notas de campo 2.º Ciclo do Ensino Básico

NOTAS DE CAMPO – TURMA B	
Primeira Semana (15/01 a 19/01)	
HORA	15 de janeiro de 2024
	<b><u>HGP</u></b>
9h35	A professora reúne os alunos no recreio. Entrada na sala de aula.
9h40	A docente garante um tempo para os alunos se acalmarem e retirarem o material das mochilas.
9h45	A cooperante explica à turma a presença dos estagiários na sala.
9h47	Um aluno é chamado ao quadro para redigir o sumário: “Realização da ficha de avaliação”. A professora precisa de repetir várias vezes a mesma informação. Os alunos passam o sumário para os cadernos diários.
9h50	A cooperante pede para os alunos retirarem os manuais e abrirem nas páginas referidas pela mesma e solicita uma leitura silenciosa dos conteúdos, neste caso, relativos às primeiras comunidades humanas na Península Ibérica.
9h55	Esta é uma estratégia de antecipação de conteúdos, implementada pela professora de forma a controlar ansiedades e consolidar conhecimentos e aprendizagens. Numa conversa informal, a professora explicou que esta estratégia auxilia os alunos, todavia não é o suficiente para esta turma, devido às dificuldades acentuadas.
10h	A professora necessita de sentar perto de um aluno, para que ele se acalme e se concentre na tarefa proposta.
10h25	Lanche. Intervalo 15’
	<b><u>HGP</u></b>
10h40	A professora reúne os alunos no recreio. Entrada na sala de aula.
10h43	

10h45	<p>É proporcionado algum tempo para que a turma se acalme, retire o material das mochilas e se sentem nos lugares.</p> <p>Distribuição das fichas de avaliação. A professora coloca dois alunos, que se encontram abrangidos pelas medidas seletivas, sentados à parte, para realizarem a ficha sossegados (as fichas destes dois alunos são adaptadas devido a serem abrangidos pelas medidas seletivas).</p> <p>Início da realização da ficha de avaliação.</p> <p>Os alunos permanecem irrequietos. Quando pensam que a professora está distraída, tendem a partilhar respostas entre si. Demonstram ter muitas dúvidas, pedindo, de forma constante, auxílio à professora.</p> <p>A professora aproveita para tratar da justificação de faltas.</p> <p>A frustração é evidente, verbalizando constantemente frases de resistência como: “Eu não consigo.”; “É muito difícil, professora”; “Não faço ideia!”.</p> <p>Os alunos não terminam o teste no tempo determinado. Deixam as fichas de avaliação em cima da mesa e abandonam a sala.</p>
10h47	
10h54	
11h25	Intervalo 10'
	<b><u>CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO</u></b>
11h40	A professora reúne os alunos no recreio.
11h45	Entrada na sala de aula.
11h47	<p>É proporcionado algum tempo para os alunos concluírem a ficha de avaliação. A professora auxilia alguns alunos que apresentam mais dificuldades na resolução da ficha de avaliação.</p> <p>Por ordem da docente, dois alunos, que estavam a perturbar os colegas, podem sair da sala durante cerca de cinco minutos.</p>
12h08	Os alunos terminam as fichas de avaliação e estas são recolhidas.
12h10	

12h12	A cooperante relembra a turma em relação aos trabalhos realizados no âmbito da disciplina de Cidadania. O trabalho em questão é sobre os direitos das crianças.
12h15	Os alunos respondem, a grande maioria retira os trabalhos, prontos para apresentá-los perante a turma, todavia certos alunos referem que não realizaram o trabalho, o que, segundo a cooperante, é usual.
12h25	Os alunos, de acordo com a ordem da professora, começam a apresentação individual dos seus trabalhos. A turma só se acalma quando os colegas se encontram a apresentar. Alguns alunos levam cartolinas com os dados do direito escolhido, outro apenas uma folha. Revelam, na maioria, capacidades de apresentação oral, a nível de volume e dicção, sendo que determinados alunos tendem a baixar gradualmente o volume da sua voz ao longo da apresentação. A professora precisa várias vezes de chamar o mesmo aluno à atenção. Fim das apresentações.
<b>HORA</b>	<b>16 de janeiro de 2024</b>
	<b><u>PORTUGUÊS</u></b>
9h44	A professora reúne os alunos no recreio. Entrada na sala de aula.
9h47	É proporcionado tempo para os alunos se acalmarem, retirarem o material das mochilas e se sentarem.
9h48	Um aluno é chamado ao quadro para redigir o sumário: “Apresentação dos projetos de leitura.”
9h50	Os alunos passam o sumário para os cadernos diários.
9h55	A professora pede aos alunos para se reunirem em grupos, previamente definidos, para os projetos de leitura. Os alunos seguem rapidamente as indicações da professora.
9h58	É solicitado que terminem, em grupo, os projetos de leitura.

Este projeto encontra-se presente nas Aprendizagens Essenciais e foi adaptado pela professora cooperante no decorrer do 1.º semestre. O mesmo encontra-se dividido em quatro partes: (i) Escolha de uma obra literária por parte dos alunos; (ii) Recolha de informação/ preenchimento de uma ficha de leitura; (iii) Preparação de uma apresentação relativa à obra; (iv) Apresentação oral da obra literária escolhida.

Devido ao contexto socioeducativo da turma, muitos dos alunos não possuem possibilidades financeiras para ter um contacto recorrente com livros, pelo que estes projetos demonstram ser importantes. Os livros são fornecidos pela professora cooperante, uma vez que, para além das condições socioeducativas dos alunos, a biblioteca da escola não possui um sistema para a requisição.

Os livros disponibilizados são adaptações para crianças de clássicos da literatura portuguesa, tais como:

- “Amor de Perdição” de *Camilo Castelo Branco*;
- “Os Fidalgos da Casa Mourisca” de *Júlio Dinis*;
- “O Banqueiro Anarquista” de *Fernando Pessoa*;
- “As Viagens da Minha Terra” de *Almeida Garrett*;
- “A Queda D’um Anjo” de *Camilo Castelo Branco*;
- “Sermão de Santo António aos Peixes” de *Padre António Vieira*;
- “Frei Luís de Sousa” de *Almeida Garrett*.

Os alunos são motivados pela professora a utilizar meios tecnológicos para criar a sua apresentação, cedendo o computador da sala para um grupo e permitindo que os restantes utilizem o telemóvel para plataformas como: *Google.docs*, *Canva* ou *PowerPoint*.

Os alunos demonstram estar entusiasmados por trabalhar em grupo, todavia um dos grupos revela alguns problemas de gestão. Pedem auxílio à professora, afirmando que a aluna M não deixa

	<p>os restantes elementos participar no trabalho e que nem aceita as suas ideias. A cooperante tenta incentivar o grupo a resolver os problemas entre si, solicitando para que todas participem de igual forma.</p> <p>Entretanto, são referidos certos comentários a ter em consideração:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Eu não posso selecionar duas frases que gostei, porque não gostei de nenhuma. Não gostei do livro, porque é um livro de história, se fosse um livro de aventura, já estava a dizer todas as frases.”;</li> <li>- “Nós gostámos muito do livro, fala de amor e é muito bonito.”;</li> <li>- “Nós não percebemos muito bem a história, porque tinha palavras difíceis.”.</li> </ul> <p>A campanha toca e os alunos abandonam a sala.</p>
10h25	Lanche. Intervalo 15'
	<b><u>PORTUGUÊS</u></b>
10h40	A professora reúne os alunos no recreio. Entrada na sala de aula.
10h47	É proporcionado tempo para os alunos se acalmarem e se sentarem, bem como para se preparem para as apresentações.
10h55	<p>Terminado o tempo de preparação das apresentações, os alunos dão início às mesmas de acordo com as indicações da cooperante.</p> <p>Nesta aula, encontram-se presentes os dois alunos que estão na Unidade Estruturada destinada a alunos com espectro do autismo. Estes não participam ativamente nas tarefas da turma, sendo acompanhados por uma professora da unidade.</p> <p>No decorrer das apresentações, alguns elementos permanecem levantados e não respeitam as regras de sala de aula, mesmo após as recorrentes chamadas de atenção da professora. Este comportamento destabiliza o ambiente da sala de aula, perturba e desconcentra os alunos que se encontram a realizar a</p>

<p>11h15</p> <p>12h25</p>	<p>apresentação do seu trabalho, bem como desconforta os dois alunos com espectro do autismo, sendo que um se encontra visivelmente perturbado, desconfortável e irrequieto.</p> <p>A grande maioria dos alunos demonstrou conseguir perceber as histórias, todavia é notória alguma dificuldade na interpretação, bem como no resumo da história, revelando alguma dificuldade em distinguir informação essencial de acessória. Apenas uma aluna deu a sua opinião crítica, demonstrando os sentidos que o livro lhe transmitiu.</p> <p>A docente ensina uma técnica a uma aluna, para ela se acalmar antes da apresentação. Enquanto a mesma está a aluna a aluna, alguns elementos da sala conversam entre si.</p> <p>Toca para o intervalo, mas a professora avisa que ninguém sai enquanto todos apresentarem. Um dos grupos não apresentou o seu trabalho.</p>
<p><b>HORA</b></p>	<p><b>18 de janeiro de 2024</b></p>
<p>10h44</p> <p>10h50</p> <p>10h55</p> <p>11h05</p>	<p><b><u>PORTUGUÊS</u></b></p> <p>A professora reúne os alunos no recreio. Entrada na sala de aula.</p> <p>É proporcionado tempo para os alunos se acalmarem e se sentarem. Um aluno é chamado para redigir o sumário: “Continuação dos projetos de leitura. Entrega dos testes”.</p> <p>Os dois alunos com medidas adicionais encontram-se presentes. Realizam trabalho diferenciado da turma, executando-o com ajuda da auxiliar da Unidade Estruturada.</p> <p>Início da apresentação dos restantes projetos de leitura.</p> <p>A professora volta a lembrar os alunos de que não se deve interromper os colegas enquanto estes estão a apresentar e que se continuarem assim, vai descontar na nota de cada um.</p> <p>Um dos alunos refere:</p>

11h17	<p>“Gostei do livro, porque era fixe.” – relativamente à obra <i>Auto da Barca do Inferno</i> de Gil Vicente.</p> <p>Entrega dos testes de português.</p> <p>Uma aluna tem uma reação emotiva à sua nota, pelo que começou a chorar por ter “suficiente”. Algumas colegas vão confortá-la.</p> <p>Um dos alunos rodopia na sua cadeira, é chamado a atenção pela professora, mas continua. Quando a professora pede para o aluno voltar para o seu lugar, este esconde-se debaixo de uma das mesas de Educação Visual. Outro aluno, encontra-se sentado</p>
11h20	<p>junto dos armários, longe do seu lugar.</p> <p>A professora questiona os alunos:</p> <p>“Estão contentes com as vossa notas?”</p> <p>Obtendo respostas como:</p> <p>“Podia ser melhor.” E “Mais ou menos”.</p> <p>A média qualitativa da turma resume-se a “suficiente”, sendo que a professora deixou claro que sentiu uma falta de motivação e esforço por parte dos alunos.</p>
11h25	Intervalo 10’
11h45	<p><b><u>HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL</u></b></p> <p>A professora reúne os alunos no recreio. Entrada na sala de aula.</p>
11h50	<p>Continuação das apresentações orais dos trabalhos da disciplina cidadania. Os alunos apresentaram os seus trabalhos com o auxílio de suportes digitais como <i>GoogleDocs</i>, <i>PowerPoint</i> e <i>Canva</i>.</p>
12h00	<p>A professora repreende repetidamente três dos elementos da turma, sendo que um dos elementos continua a tentar incentivar os restantes a vaiar os alunos que se encontram a apresentar.</p>
12h06	

12h17	Dois alunos continuam o seu diálogo, enquanto um desenha no braço do outro. Posteriormente a serem chamados pela professora, continuam, perguntando apenas se a professora não gostaria de ver as suas tatuagens.
12h18	A professora exige que dois alunos se dirijam ao PBX para solicitarem panos para limpar as suas mesas, visto que desenharam nas mesmas. A última aluna a apresentar, afirma ter o trabalho realizado, todavia é notório que apenas o realiza no momento antes da apresentação, no computador da sala de aula.
<b>HORA</b>	<b>19 de janeiro de 2024</b>
	<b><u>PORTUGUÊS</u></b>
10h40	A professora reúne os alunos no recreio. Entrada na sala de aula.
10h50	Os alunos entregam os trabalhos de Cidadania e Desenvolvimento, bem como mostram a ficha de avaliação assinada pelos encarregados de educação. Apesar de a turma estar à conversa, eles estão calmos.
10h57	A cooperante faz um balanço sobre as apresentações dos projetos de Cidadania. A C. ajuda o colega a preparar-se para a apresentação.
11h05	A professora chama um aluno à parte, para falar com ele. Devido a estar de costas, os alunos começam a conversar entre si. Quando as apresentações se iniciam, a turma fica em silêncio, retomando a conversa quando as mesmas terminam.
11h20	A docente vai falando com alguns alunos sobre questões pessoais. A estagiária Ana entrega um inquérito relativo à investigação do seu relatório final de estágio à turma. Eles preenchem o mesmo em silêncio, chamando alguém quando têm dúvidas.
11h25	Quando terminam, a professora deixa-os mexer no telemóvel e estarem ao pé dos colegas, desde que o som esteja baixo.

	Intervalo.
--	------------

## Anexo H – Grelhas de registo de observação direta da semana de observação



### Grelha de observação 1.ª semana - 5.º B

Disciplina: História e Geografia de Portugal

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
	Indicadores <sup>8</sup>																			
<b>1. A Península Ibérica – Localização e quadro natural</b>																				
1.1 Identifica e localiza os elementos geométricos da esfera terrestre numa rede cartográfica																				
1.2. Interpreta diferentes tipos de mapas utilizando os elementos de um mapa.																				
1.3 Localiza Portugal continental e insular.																				
1.4. Descreve e representa em mapas as principais características da geografia física.																				
1.5. Utiliza representações cartográficas.																				
1.6. Mobiliza as TIC e as TIG para localizar e conhecer características físicas do território português e da Península Ibérica.																				
<b>2. A Península Ibérica: Dos primeiros povos à formação de Portugal</b>																				

<sup>8</sup> Baseado nas Aprendizagens Essenciais de História e Geografia de Portugal do Ensino Básico em vigor no presente ano de 2024.

2.1. Identifica os povos que se instalaram na Península Ibérica																				
2.2. Identifica e aplica os conceitos: utensílio, recoleção, nómada, sedentário, fonte histórica.																				
2.3. Localiza no espaço a origem dos primeiros grupos humanos chegados à Península Ibérica.																				
2.4. Caracteriza o modo de vida das primeiras comunidades humanas.																				
2.5. Identifica as primeiras manifestações artísticas dos primeiros grupos humanos.																				
2.6. Localiza o surgimento das primeiras comunidades agropastoris num tempo posterior ao das comunidades recoletoras.																				
2.7. Relaciona a prática da agricultura e da domesticação de animais com o sedentarismo e o surgimento dos primeiros aldeamentos.																				
2.8. Compara o modo de vida das primeiras comunidades recoletoras com o das comunidades agropastoris.																				

**Legenda:**

- Não observado
  Adquirido
  Em aquisição
  Não adquirido

**Grelha de observação 1.ª semana - 5.º B**

**Disciplina:** Português

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>Indicadores<sup>9</sup></b>																				
<b>1. Oralidade</b>																				
1.1. Produz um discurso, de modo audível e com boa dicção.	Green	Yellow	Grey	Green	Red	Green	Green	Grey	Grey	Yellow	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Grey	Green	Yellow	Yellow	Yellow
1.2. Informa, explica o tema.	Green	Green	Grey	Green	Red	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Yellow	Green
1.3. Planifica um discurso oral definindo alguns tópicos de suporte.	Green	Red	Grey	Green	Red	Green	Yellow	Grey	Grey	Yellow	Green	Grey	Green	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Yellow	Green
1.4. Faz uma apresentação oral sobre um tema, com recurso às TIC.	Green	Green	Grey	Green	Yellow	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green
1.5. Faz questões em relação à apresentação de um trabalho de colegas.	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red
1.6. Usa um vocabulário adequado ao assunto.	Green	Green	Grey	Green	Red	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green
1.8. Controla estruturas gramaticais correntes.	Yellow	Yellow	Grey	Green	Red	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Grey	Yellow	Green	Green	Green
<b>2. Leitura e escrita</b>																				
2.1. Lê em voz alta palavras e textos.	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
2.2. Lê textos diversos.	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey

<sup>9</sup> Baseado no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico em vigor no presente ano de 2024.



5.3. Identifica e usa verbos regulares e irregulares.																				
5.4. Reconhece classes de palavras.																				
5.5. Analisa e estrutura unidades sintáticas.																				
5.6. Identifica sinónimos e antónimos.																				
5.7. Identifica famílias de palavras.																				

**Legenda:**



Não observado



Adquirido



Em aquisição



Não adquirido

**Grelha de observação 1.ª semana - 5.º B**

**Competências sociais**

Alunos																				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>1. Trabalho autónomo e responsabilidade</b>																				
1.1. É assíduo.																				
1.2. É pontual.																				
1.3. Apresenta autonomia.																				
1.4. Apresenta responsabilidade pelo seu material.																				
<b>2. Participação</b>																				
2.1. Participa de forma voluntária.																				
2.2. Participa de forma positiva.																				
2.3. Aguarda pela sua vez para participar.																				
<b>3. Relação com o outro</b>																				
1.1. Respeita a professora e os colegas.																				
1.2. Respeita os colegas, enquanto participam.																				
1.3. Respeita a opinião dos colegas.																				

**Legenda:**

Não observado     
  Adquirido     
  Em aquisição     
  Não adquirido

## Anexo I – Guião de entrevista à professora cooperante

Blocos	Objetivos	Questões	Observações
<b>Legitimação da entrevista</b>	Pedir autorização para gravar a entrevista. Informar sobre os objetivos da realização da entrevista.		
<b><u>Bloco I</u></b> <b>Caracterização socioprofissional</b>	Caracterizar o percurso académico e profissional da entrevistada.	<p><b>29. Onde realizou a sua formação?</b> B<sup>10</sup>: Na ESEAG – Escola Superior de Educação Almeida Garrett.</p> <p><b>30. Há quanto tempo leciona?</b> A: 23 anos</p> <p><b>31. Já lecionou noutros ciclos e noutras escolas? Se sim, que diferenças sentiu?</b> A: Noutros ciclos não, mas já lecionei noutras escolas. Quando estamos numa escola que é quase a nossa segunda casa isso significa tudo.</p> <p><b>32. Há quanto tempo leciona nesta instituição?</b> A: Desde 2002 mas não seguidos.</p>	
<b><u>Bloco II</u></b> <b>Relação entre os diversos agentes da ação educativa</b>	Conhecer as relações interpessoais e profissionais entre a equipa educativa.	<p><b>33. Existe uma boa relação entre a equipa de docentes de Português e de HGP?</b> A: Sim</p> <p><b>34. Existe algum trabalho em conjunto entre salas do mesmo ano? E com outros anos?</b> A: Sim, às vezes surgem projetos e as atividades que nos propomos a fazer é quase sempre articulada com outras turmas</p> <p><b>35. Como caracteriza o funcionamento dos Conselhos de Turma no 2.º CEB?</b> A: O funcionamento é saudável, aliás, há uma preocupação sempre na perspetiva do aluno.</p>	
	Caracterizar e conhecer a relação com a comunidade envolvente.	<p><b>36. Como caracteriza o contexto socioeconómico e cultural onde a escola se insere?</b> A: Baixo, grande maioria dos pais tem dois empregos para suportar o custo de vida</p> <p><b>37. Existe um trabalho colaborativo entre a escola e as famílias?</b></p>	

<sup>10</sup> Referente à professora cooperante da turma B.

		<p>A: Sim mas considero que se podia fazer mais</p> <p><b>38. Qual o nível de participação das famílias na vida escolar dos seus educandos?</b></p> <p>A: Ainda é fraco</p> <p><b>39. Existem parcerias da escola com outras instituições do meio local? Se sim, quais as mais relevantes?</b></p> <p>A: Junta de freguesia, PSP, Solami (IPSS)</p>	
<p><b>Bloco III</b></p> <p><b>A ação pedagógica da ação da cooperante</b></p>	<p>Compreender como a entrevistada organiza a turma;</p> <p>Compreender como é que as atividades são planeadas;</p> <p>Identificar as estratégias e metodologias utilizadas pela entrevistada;</p>	<p><b>40. Quais são os princípios orientadores da sua prática pedagógica?</b></p> <p>A: Um principio que prezo muito é a relação pedagógica</p> <p><b>41. De que forma põe em prática a diferenciação pedagógica?</b></p> <p>A: É muito difícil pôr em prática a diferenciação pedagógica quando numa turma temos 20 alunos com níveis muito heterogéneos, digamos que para aplicar este conceito muita coisa teria que mudar.</p> <p><b>42. Como é que organiza as atividades de ensino e aprendizagem?</b></p> <p>A: Procuro sempre partir de exemplos muito concretos</p> <p><b>43. Que tipo de materiais curriculares utiliza e quais privilegia?</b></p> <p>A: Manual, vídeos explicativos</p> <p><b>44. É frequente organizar tarefas em grupo, projetos? Se sim, pode dar algum exemplo?</b></p> <p>A: Artes e Letras, Unicef, Ecoescolas</p> <p><b>45. De que forma vai realizando a avaliação contínua dos alunos?</b></p> <p>A: Quizzes, audiotestes, entre outros de forma a dar feedback.</p> <p><b>46. Como é realizada a organização e a gestão das rotinas do grupo?</b></p> <p>A: No sumário os alunos tomarão conhecimento do que será feito na aula.</p> <p><b>47. Como é organizado e gerido o espaço da sala de aula?</b></p> <p>A: A planta da sala ainda é nos moldes tradicionais, se pudesse fazia ilhas.</p>	

		<p><b>48. Possui algum critério para a escolha dos lugares?</b> A: A cooperação</p> <p><b>49. Como é que organiza e gere o tempo em sala de aula?</b> A: 1ª parte sumário 2ª parte o que é suposto fazer ou lançada uma questão 3ª momento expositivo 4ª aplicação de conhecimentos, 5ª avaliação.</p> <p><b>50. Quais são as regras e tarefas que existem na sala de aula?</b> A: As regras foram negociadas com os alunos: Pontualidade, Traz o material e cumpre as tarefas</p> <p><b>51. Existe algum modelo pedagógico no qual se baseia para exercer (imposto pela escola ou não)?</b> A: Digamos que todos nós acabamos por usar um misto</p> <p><b>52. Existe alguma planificação seja mensal ou semanal pela qual se oriente? Se sim, como e quando é feita essa planificação?</b> A: Sim, semanalmente.</p> <p><b>53. Sendo uma turma de 5.º ano, este é um ano de entrada num novo ciclo. No início do ano, enquanto professora tomou algum tipo de medidas para facilitar esta transição?</b> A: Nas minhas primeiras aulas apostei muito na orientação</p>	
<p><b><u>Bloco IV</u></b> <b>Cargo de Diretor de Turma</b></p>	<p>Compreender o papel do diretor de turma;  Caracterizar e conhecer a relação com os vários intervenientes na ação educativa;</p>	<p><b>54. Quais as responsabilidades de um Diretor de Turma?</b> A: Muitas, sendo que uma das principais é informar o encarregado de educação de tudo aquilo que se passa com o seu educando.</p> <p><b>55. Com que regularidade são realizadas reuniões com os encarregados de educação, bem como entre os vários docentes da turma?</b></p>	

		<p>A: As reuniões com os Encarregados de educação são realizadas 2 por ano. Em relação aos docentes da turma são realizadas 4 reuniões e ainda as reuniões de equipa que reúnem quinzenalmente.</p> <p><b>56. Qual é a sua relação com os alunos e com os encarregados de educação?</b></p> <p>A: Boa</p> <p><b>57. Sendo uma turma de 5.º ano, este é um ano de entrada num novo ciclo. No início do ano, enquanto diretora de turma tomou algum tipo de medidas para facilitar esta transição?</b></p> <p>A: Mostrar que estou ali para orientar e ajudar</p>	
<p><b><u>Bloco V</u></b> <b>Caraterização dos alunos e dos seus comportamentos</b></p>	<p>Caracterizar e conhecer a dinâmica do grupo;</p> <p>Identificar potencialidades e fragilidades do grupo;</p>	<p><b>58. No geral, quais as principais potencialidades dos alunos?</b></p> <p>A: Desenho, desporto</p> <p><b>59. No geral, quais as principais fragilidades dos alunos?</b></p> <p>A: Famílias monoparentais, necessidade de alguém que os oiça</p>	
	<p>Caracterizar e conhecer a dinâmica do grupo;</p> <p>Caraterizar o comportamento do grupo;</p>	<p><b>60. Como carateriza o comportamento da turma?</b></p> <p>A: O comportamento da turma é satisfatório, embora alguns alunos tendem a ser líderes o que acaba por geral competição entre eles.</p> <p><b>61. Quais as principais estratégias utilizadas na gestão de comportamentos em sala de aula?</b></p> <p>A: Não há um manual de receitas, apenas uma boa conversa resolve o conflito</p> <p><b>62. Que tipo de relação existe entre os alunos e os alunos-docente?</b></p> <p>A: Entre alunos, a relação às vezes é complicada porque todos eles têm personalidades diferentes e reações diferentes. No caso de aluno-docente é muito baseada na empatia</p>	
<p><b><u>Bloco VIII</u></b> <b>Educação Inclusiva</b></p>	<p>Caracterizar e conhecer o grupo;</p> <p>Identificar dificuldades a nível motor e de aprendizagem;</p>	<p><b>63. Há crianças com culturas diferentes? Se sim, qual (is)?</b></p> <p>A: Sim, africana, brasileira</p> <p><b>64. Sente que os alunos provenientes de outras culturas apresentam mais dificuldades? Se sim, quais as estratégias que utiliza para evitar essa influência?</b></p>	

	<p>Identificar as estratégias/metodologias utilizadas pela entrevistada para promover uma educação inclusiva;</p>	<p>A: Sim porque a grande maioria vem dos PALOPS e Brasil e uma das estratégias para ultrapassar as dificuldades é recorrer ao vocabulário</p> <p><b>65. Os alunos têm apoios? Se sim, quantos e a que disciplinas?</b></p> <p>A: Além da oficina da matemática, laboratório de Português ainda existe o Apoio ao Estudo (transversal)</p> <p><b>66. Se e como é que planeia e/ou aborda os conteúdos programáticos com os alunos que possuem mais dificuldades?</b></p> <p>A: Recorro muito às ferramentas digitais</p> <p><b>67. Como é que caracteriza a interação desses alunos com o resto da turma?</b></p> <p>A: Estes alunos interagem como os outros, não há diferenças.</p> <p><b>68. Qual o papel da professora de Apoio de Educação Especial dentro da sala de aula?</b></p> <p>A: Reforço</p> <p><b>69. Como funciona o Apoio de Educação Especial?</b></p> <p>A: O professor de Educação Especial dá um apoio individualizado, uma vez por semana, reforça as aprendizagens emanadas pelo professor.</p> <p><b>70. Qual o papel do professor de Laboratório Gramatical dentro da sala de aula?</b></p> <p>A: Apoiar os alunos referenciados pelo professor de Português</p> <p><b>71. Como funciona o Laboratório Gramatical?</b></p> <p>A: Em coadjuvação com o professor de Português</p> <p><b>72. Como funciona a dinâmica em sala de aula com mais 2 professores (Apoio de Educação Especial e Laboratório Gramatical)?</b></p>	
<p><b>Conclusão da entrevista</b></p>	<p>Verificar a existência de questões pertinentes que não constam da entrevista.</p>	<p><b>73. Existe mais alguma questão que considera pertinente abordar?</b></p>	

**Questionário I<sup>11</sup>**“Eu e a literatura”

Olá!

Estou a realizar uma investigação sobre os hábitos de leitura, no âmbito do Mestrado em Ensino de 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico de Português e História e Geografia de Portugal. Por este motivo, venho requerer o teu contributo neste estudo. Poderás colaborar respondendo a este questionário, **de forma anónima**, através do qual pretendo conhecer quais os teus hábitos, motivações e interesses de leitura.

Desta forma, necessito que respondas a todas as questões de forma sincera e atenta. Não te esqueças que não existem respostas certas ou erradas.

**A tua opinião é o mais importante!**

**Obrigada pela tua ajuda!**

**Identificação**

**Ano:** \_\_\_\_\_ **Turma:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**Idade:** \_\_\_\_\_

**Masculino****Feminino**

---

<sup>11</sup> Questionário adaptado de Lopes (2020)

Lê as seguintes questões, com muita atenção!

Responde assinalando com X a resposta que se mais adequa ou escrevendo a resposta que, na tua opinião, consideras ser a correta, nos locais indicados.

1. Gostas de ler?

Sim

Não

1.1. Se respondeste “**Não**” na questão anterior, indica o(s) motivo(s).

Tenho dificuldades na leitura.	Demoro muito tempo a ler.	Prefiro ver TV ou estar no PC.	A leitura é uma perda de tempo.	Ler é aborrecido e cansativo.	Não estou habituado(a) a ler.

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

1.2. Se respondeste “**Sim**” na questão 1., indica o(s) motivo(s).

Acho divertido e deixa-me feliz.	Aprendo coisas novas a ler.	Ajuda-me a passar o tempo.	Ajuda-me a ter boas notas.	Ler é simples, para mim.	Estou habituado(a) a ler.

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

2. Quando lês, consideras que és:

Muito fraco	Fraco	Médio	Bom	Muito bom	Excelente

3. Consideras que tens hábitos de leitura?

Sim

Não

3.1. Se respondeste “**Não**” na questão anterior, indica o(s) motivo(s).

Não tenho tempo.	Não consigo compreender o que diz no texto.	Não gosto de ler.	Nunca encontrei nenhum livro que me interessasse.	Não tenho muitos livros.	Tenho interesse, mas não sei como começar.

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

4. Com que frequência lês, **sem contar com os livros da escola**? Assinala com X a opção mais adequada.

Todos os dias.	Uma ou duas vezes por semana.	Algumas vezes por mês.	Uma vez por mês.	Quase nunca.	Nunca.

5. **Na escola**, gostas dos livros que lês?

Sim

Não

5.1. Se respondeste “**Não**” na questão anterior, indica o(s) motivo(s).

São aborrecidos.	Não compreendo o texto.	Preferia que tivessem mais imagens.	Não há muito tempo para ler.	O assunto do texto não me interessa.

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

6. Assinala com X o que mais gostas de ler (podes seleccionar mais que uma opção).

	Livros		Textos da Internet		Enciclopédias
	Jornais		Poesia		Mangá
	Revistas		Banda desenhada		Poster/Postais

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

7. Assinala com X o género literário que preferes (podes seleccionar mais que uma opção).

	Contos /fábulas		Livros sobre ciência		Comédia
	Romances		Livros de culinária		Terror
	Aventura/ mistério		Livros sobre tecnologia		Fantasia/ Ficção científica

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

8. O que consideras que mais te motiva a ler?

Quando a professora lê em voz alta.	Quando leio sozinho(a).	Quando o livro tem imagens.	Quando lemos em conjunto	Quando o livro tem adaptação em filme

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

9. Dá-me a tua opinião. De que forma achas que podemos, juntos, tornar a leitura em sala de aula mais interessante para ti e para os teus colegas?

**Chegaste ao fim!**  
**Obrigada**  
**pela tua colaboração!**



## Anexo K – Grelhas de observação das sessões de leitura

### Grelha de observação 1.ª Sessão

**Tema:** Banda desenhada

**Livro abordado:** “Asterix – O Lírio Branco” de *Didier Conrad e Fabcaro*.

**Objetivo geral:** Criação de uma Banda desenhada a pares.

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>1. Participar ativamente</b>																				
1.1. Aceita e respeita as opiniões dos outros.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.2. Justifica o seu ponto de vista.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.3. Fala apenas na sua vez.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.4. Corrige as suas frases.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>2. Comunicar em grande grupo</b>																				
2.1. Comunica de forma clara.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.2. Tem um discurso estruturado.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.3. Utiliza um vocabulário adequado.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.4. Apresenta a previsão da história.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>3. Registrar as ideias relacionadas com o tema.</b>																				
3.1. Organiza as suas ideias.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>4. Respeitar as regras de ortografia e de acentuação.</b>																				
4.1 Aplica corretamente as regras de ortografia.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
4.1. Aplica corretamente a acentuação.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

**Legenda:**



Não observado



Adquirido



Em aquisição



Não adquirido

## Grelha de observação 2.ª Sessão

**Tema:** Estímulo de reflexão.

**Livro abordado:** “Geronimo Stilton – O Pequeno Livro da felicidade” de *Thea Stilton*.

**Objetivo geral:** Criação de um arco-íris com momentos positivos que advinham de acontecimentos negativos.

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
<b>1. Participar ativamente</b>																					
1.1. Aceita e respeita as opiniões dos outros.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.2. Justifica o seu ponto de vista.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.3. Fala apenas na sua vez.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.4. Corrige as suas frases.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>2. Comunicar em grande grupo</b>																					
2.1. Comunica de forma clara.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.2. Tem um discurso estruturado.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.3. Utiliza um vocabulário adequado.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.4. Apresenta a previsão do conto.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>3. Registrar as ideias relacionadas com o tema.</b>																					
3.1. Identifica os elementos paratextuais da obra projetada.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>4. Respeitar as regras de ortografia e de acentuação.</b>																					
4.1 Aplica corretamente as regras de ortografia.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
4.2. Aplica corretamente a acentuação.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>5. Desenvolver o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades;</b>																					

5.1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
<b>6. Promover o interesse pela leitura participando ativamente nas atividades;</b>																				
6.1. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
<b>7. Organizar a informação contida no texto.</b>																				
7.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.																				
7.2. Identifica a mensagem que a história transmite																				
<b>8. Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens;</b>																				
8.1. Ouve ler textos da literatura para crianças e jovens;																				
<b>9. Expressir a sua opinião sempre que pedida;</b>																				
9.1. Exprime a sua opinião sempre que pedida;																				

**Legenda:**

Não observado   
 Adquirido   
 Em aquisição   
 Não adquirido

### Grelha de observação 3.ª Sessão

**Tema:** Autorreconhecimento.

**Livro abordado:** “Geronimo Stilton – O Pequeno Livro da felicidade” de *Thea Stilton*.

**Objetivo geral:** Criação de uma receita, cujos elementos trouxessem felicidade.

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>1. Participar ativamente</b>																				
1.1. Aceita e respeita as opiniões dos outros.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.2. Justifica o seu ponto de vista.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.3. Fala apenas na sua vez.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.4. Corrige as suas frases.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>2. Comunicar em grande grupo</b>																				
2.1. Comunica de forma clara.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.2. Tem um discurso estruturado.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.3. Utiliza um vocabulário adequado.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.4. Apresenta a previsão da história.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>3. Identificar elementos paratextuais do livro</b>																				
3.1. Identifica os elementos paratextuais no livro.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>4. Desenvolver o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades</b>																				
4.1. Faz uma previsão do que vai acontecer na obra.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
4.2. Identifica a mensagem que a história transmite.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

5. Reconhecer textos instrucionais, em particular a receita																			
5.1. Indica o objetivo do texto instrucional.	Adquirido	Adquirido	Não adquirido	Em aquisição	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Não observado	Adquirido	Não observado	Não observado	Adquirido	Adquirido	Em aquisição	Adquirido	Em aquisição	Adquirido	Adquirido	Adquirido
5.2. Indica o objetivo de uma receita.	Adquirido	Adquirido	Não adquirido	Em aquisição	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Não observado	Adquirido	Não observado	Não observado	Adquirido	Adquirido	Em aquisição	Adquirido	Em aquisição	Adquirido	Adquirido	Adquirido
5.3. Identifica as características de uma receita.	Adquirido	Adquirido	Não adquirido	Em aquisição	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Não observado	Adquirido	Não observado	Não observado	Adquirido	Adquirido	Em aquisição	Adquirido	Em aquisição	Adquirido	Adquirido	Adquirido
6. Respeitar as regras de ortografia e acentuação																			
6.1. Aplica corretamente as regras de ortografia.	Em aquisição	Adquirido	Em aquisição	Adquirido	Em aquisição	Adquirido	Adquirido	Não observado	Adquirido	Não observado	Não observado	Adquirido	Em aquisição	Em aquisição	Em aquisição	Em aquisição	Adquirido	Adquirido	Adquirido
6.2. Identifica a mensagem que a história transmite	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Não observado	Adquirido	Não observado	Não observado	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido	Adquirido

**Legenda:**

- Não observado
- Adquirido
- Em aquisição
- Não adquirido

### Grelha de observação 4.ª Sessão

**Tema:** Não julgar um livro pela capa.

**Livro abordado:** Diversos.

**Objetivo geral:** Reconhecer obras a partir da sinopse.

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>1. Participar ativamente</b>																				
1.1. Aceita e respeita as opiniões dos outros.																				
1.2. Justifica o seu ponto de vista.																				
1.3. Fala apenas na sua vez.																				
1.4. Corrige as suas frases.																				
<b>2. Comunicar em grande grupo</b>																				
2.1. Comunica de forma clara.																				
2.2. Tem um discurso estruturado.																				
2.3. Utiliza um vocabulário adequado.																				
<b>3. Identificar elementos paratextuais do livro</b>																				
3.1. Identifica os elementos paratextuais no livro.																				
<b>4. Desenvolver o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades</b>																				
4.1. Faz uma previsão do que vai acontecer na obra.																				
4.2. Identifica a mensagem que a história transmite.																				

## Grelha de observação 5.ª Sessão

**Tema:** Reconhecer uma biografia.

**Livro abordado:** “Portuguesas com M grande.” de Lúcia Vicente.

**Objetivo geral:** Criação de um “Perfil de *Instagram*” para personalidades femininas, segundo as biografias.

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>1. Participar ativamente</b>																				
1.1. Aceita e respeita as opiniões dos outros.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.2. Justifica o seu ponto de vista.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.3. Fala apenas na sua vez.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
1.4. Corrige as suas frases.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>2. Comunicar em grande grupo</b>																				
2.1. Comunica de forma clara.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.2. Tem um discurso estruturado.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.3. Utiliza um vocabulário adequado.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>3. Identificar elementos paratextuais do livro</b>																				
3.1. Identifica os elementos paratextuais no livro.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<b>4. Desenvolver o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades</b>																				
4.1. Faz uma previsão do que vai acontecer na obra.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
4.2. Identifica a mensagem que a história transmite.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

## Grelha de observação 6.ª Sessão

**Tema:** Reconhecer uma biografia.

**Livro abordado:** “Portuguesas com M grande.” de Lúcia Vicente.

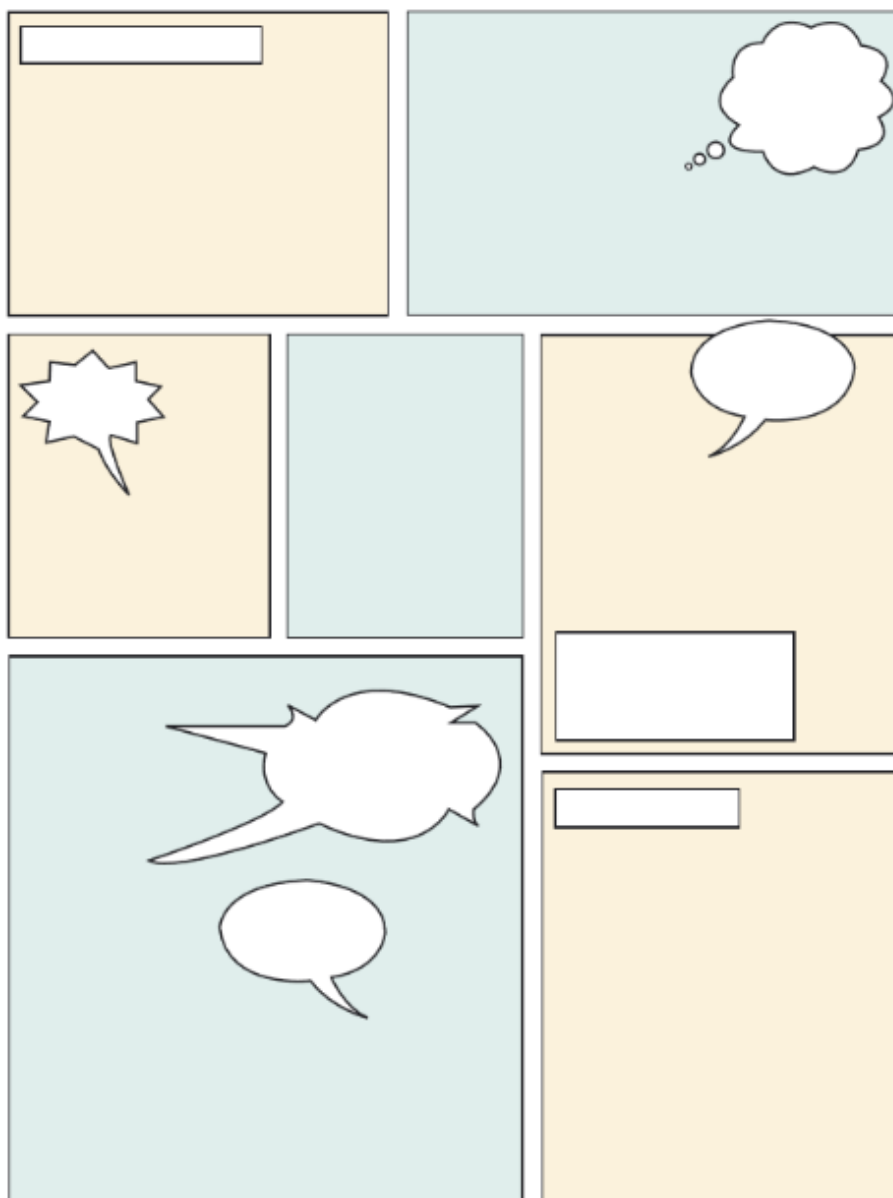
**Objetivo geral:** Criação de um “Perfil de *Instragram*” para personalidades femininas, segundo as biografias.

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>1. Participar ativamente</b>																				
1.1. Aceita e respeita as opiniões dos outros.																				
1.2. Justifica o seu ponto de vista.																				
1.3. Fala apenas na sua vez.																				
1.4. Corrige as suas frases.																				
<b>2. Comunicar em grande grupo</b>																				
2.1. Comunica de forma clara.																				
2.2. Tem um discurso estruturado.																				
2.3. Utiliza um vocabulário adequado.																				
2.4. Apresenta a previsão do conto.																				
<b>3. Identificar elementos paratextuais do livro</b>																				
3.1. Identifica os elementos paratextuais no livro.																				
<b>4. Desenvolver o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades</b>																				
4.1. Faz uma previsão do que vai acontecer na obra.																				
4.2. Identifica a mensagem que a história transmite.																				

## Anexo L – Prancha para a atividade de Banda Desenhada

# UM EPISÓDIO EM BD

A banda desenhada permite-nos contar uma história através de imagens e de palavras. Narra um episódio à tua escolha que se tenha passado contigo durante as férias de verão, recorrendo à BD. Torna-te um herói ou uma heroína... da banda desenhada!



## Anexo M – Produções dos alunos: Banda desenhada

*Adorei a utilização de onomatopeias! Parabéns Dário!*

# UM EPISÓDIO EM BD

A banda desenhada permite-nos contar uma história através de imagens e de palavras. Narra um episódio à tua escolha que aconteça no Carnaval, recorrendo à BD. Torna-te um herói ou uma heroína... da banda desenhada!

*Uau!*

Vendo de carnaval

Crach

UPS?

A mãe chegou em casa.

2 dias depois

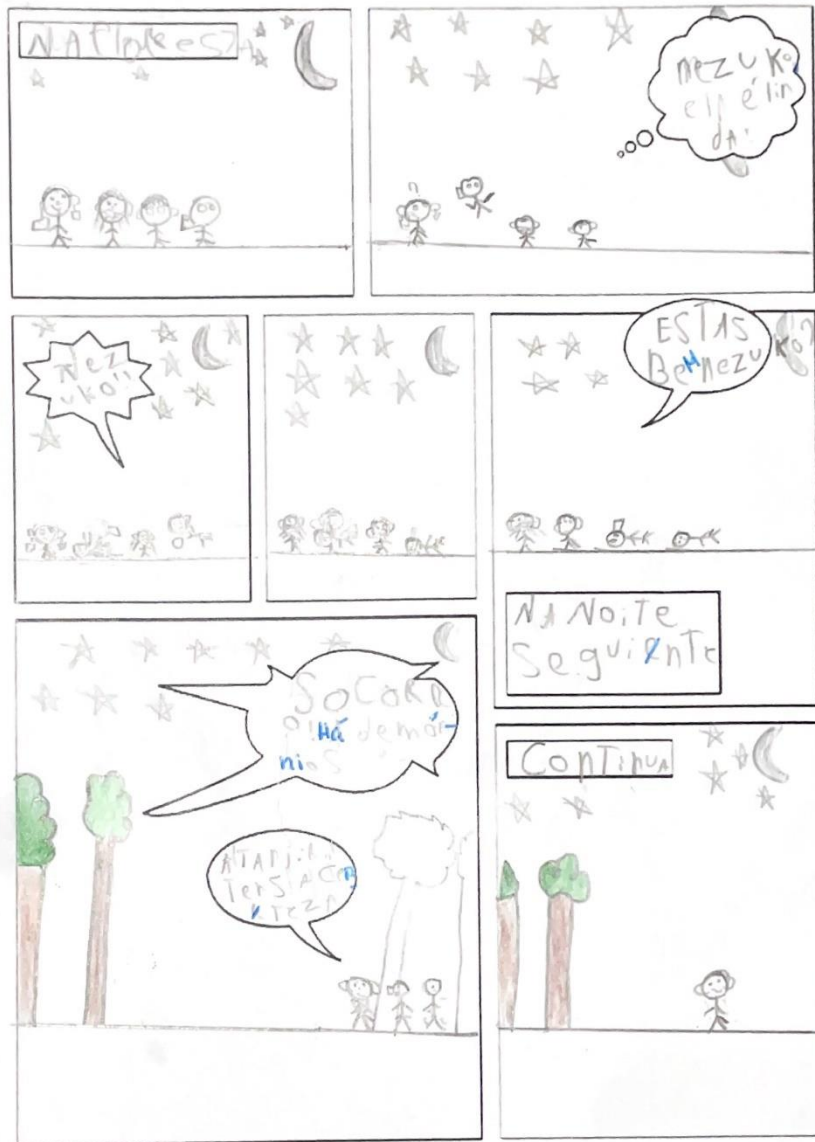
Por que fizeste aquilo? Já não foi sem querer mãe.

Desculpa mãe!

# UM EPISÓDIO EM BD

*História incrível!  
Bom trabalho  
Hélio*

A banda desenhada permite-nos contar uma história através de imagens e de palavras. Narra um episódio à tua escolha que aconteça no Carnaval, recorrendo à BD. Torna-te um herói ou uma heroína... da banda desenhada!



# UM EPISÓDIO EM BD

Bom trabalho!  
Só faltava mesmo o final!

A banda desenhada permite-nos contar uma história através de imagens e de palavras. Narra um episódio à tua escolha que aconteça no Carnaval, recorrendo à BD. Torna-te um herói ou uma heroína... da banda desenhada!



Agora o entusiasmo!

# UM EPISÓDIO EM BD

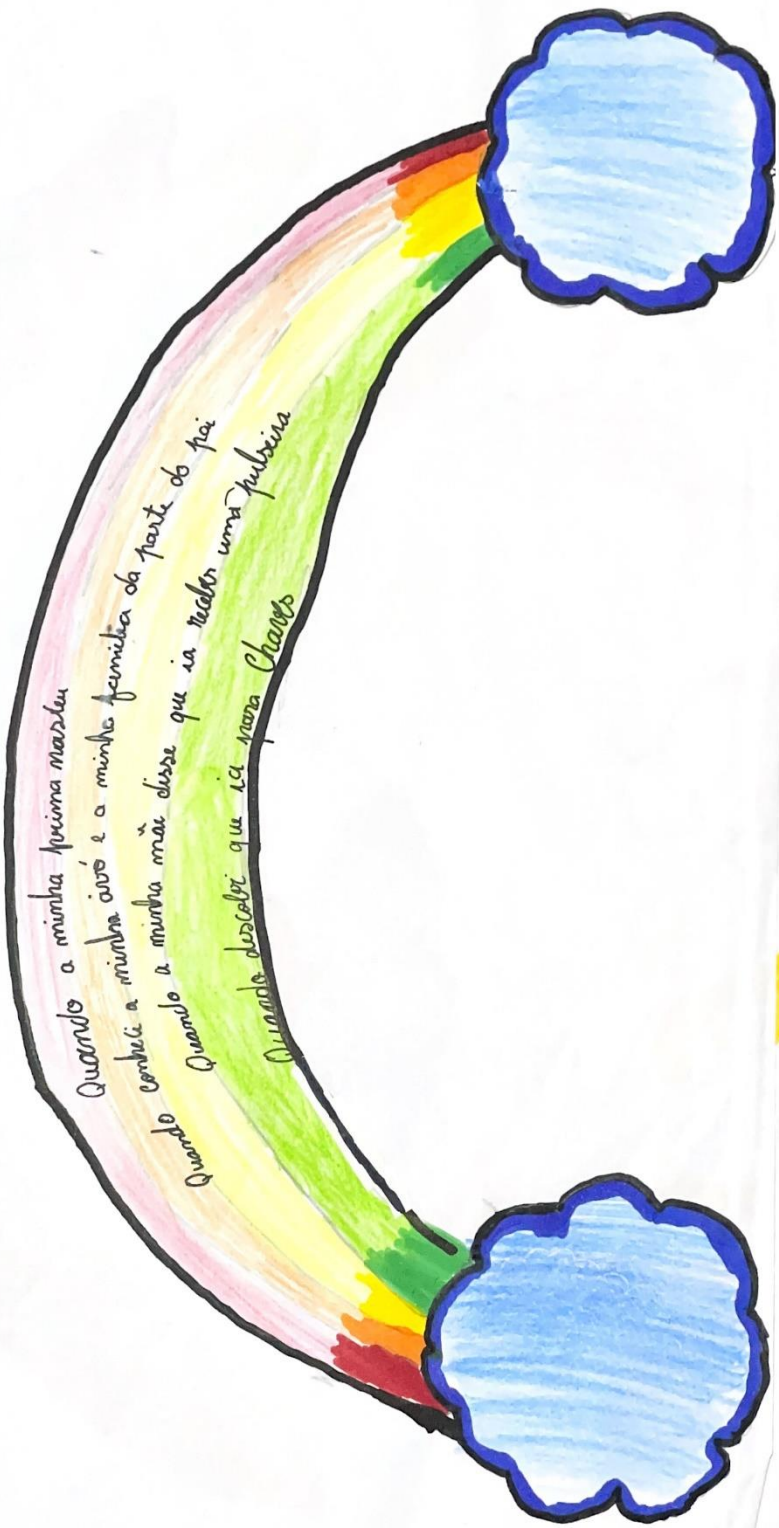
A banda desenhada permite-nos contar uma história através de imagens e de palavras. Narra um episódio à tua escolha que aconteça no Carnaval, recorrendo à BD. Torna-te um herói ou uma heroína... da banda desenhada!

The comic strip consists of several panels:

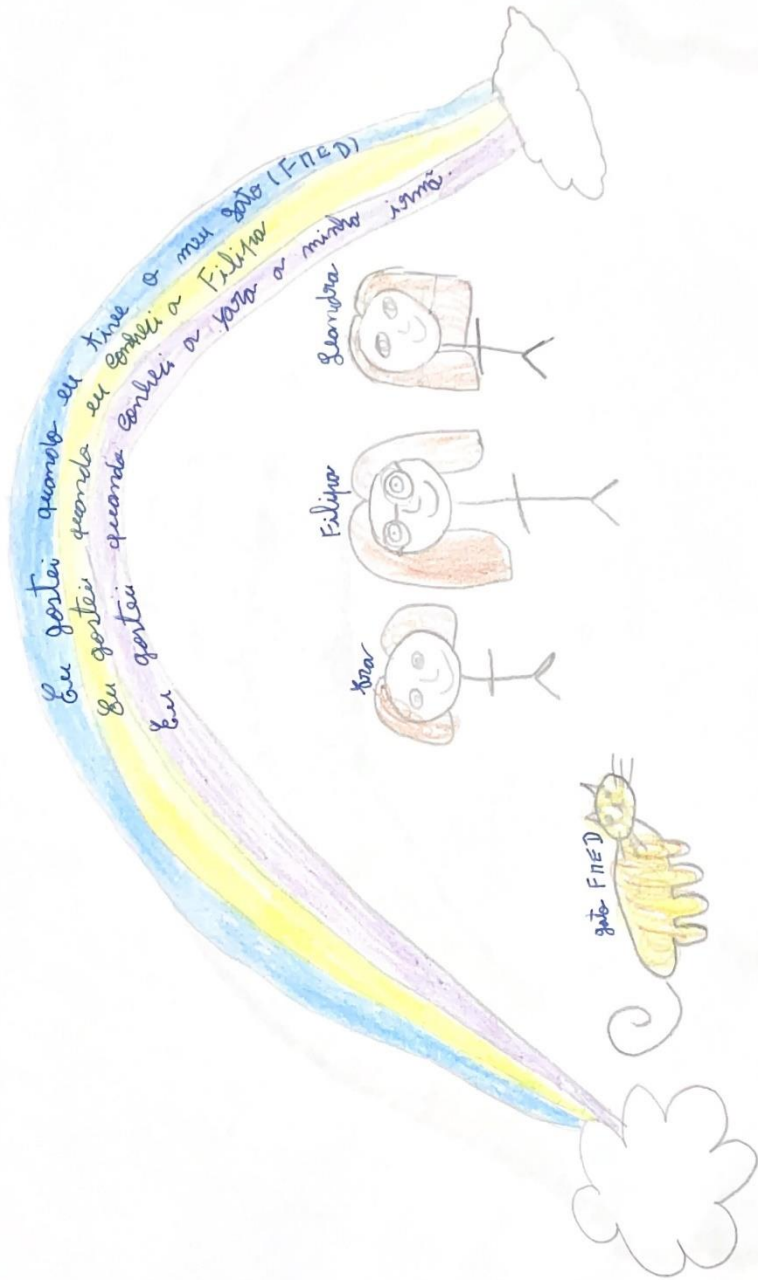
- Panel 1 (Top Left):** A drawing of a palm tree on a small island in the water. A text box above it says "Em Lisboa de 1939...".
- Panel 2 (Top Right):** Two girls are talking. The girl with yellow hair has a thought bubble that says "Tive uma ideia e que tal fazermos uma Festa de Carnaval?".
- Panel 3 (Middle Left):** The girl with yellow hair is speaking. A pink starburst speech bubble says "Fazem os Decos".
- Panel 4 (Middle Right):** A drawing of colorful bunting and balloons (red and blue). A speech bubble above it says "Submosal".
- Panel 5 (Bottom Right):** A text box says "Uma hora Depois...". Below it is a small empty rectangular box.
- Panel 6 (Bottom Left):** A large empty panel with a jagged speech bubble and a smaller circular speech bubble. A handwritten note next to it says "Adorava ter visto esta festa, parece incrível!".

Anexo N – Produções dos alunos: Arco-íris da felicidade





Quando a minha primeira menstruação  
começou a minha mãe disse que ia receber uma pubescente  
Quando descobri que ia ser uma Chaveta



Eu gostei quando eu xine o meu gato (FIED)  
Eu gostei quando eu espalhei o Filipar  
Eu gostei quando Gonçalo ou Yara or minha irmã...



Leonor Ribeiro 5-D

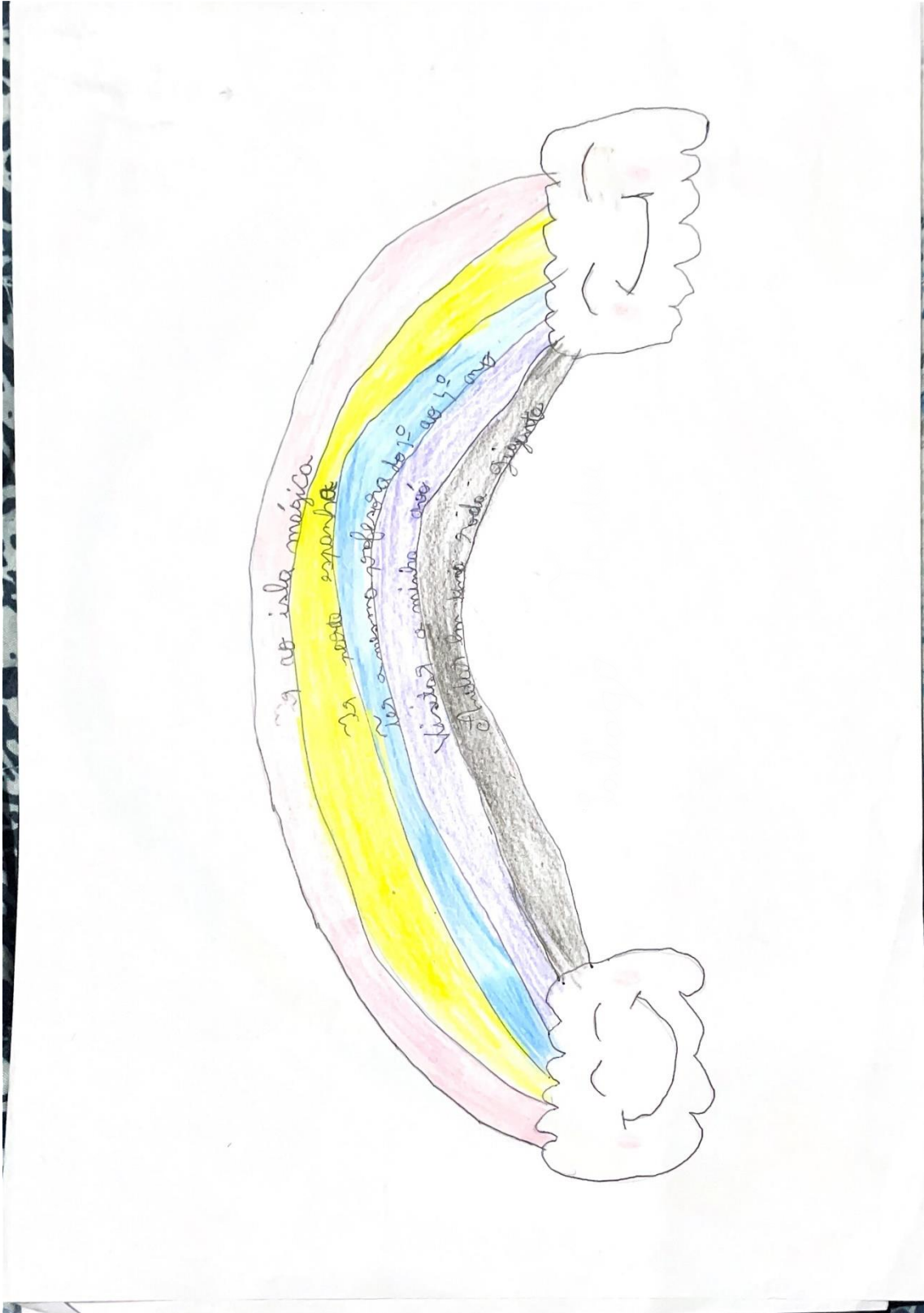
Estão com o meu amor no metal

Brincam com os meus amigos

Estão com a profusão na minha e o profusão pelo

As pessoas que eu amo **MUITO**

5<sup>o</sup> D



## Anexo O – Produções dos alunos: Receita da felicidade

### Receita da felicidade

5  Amor ✦

3  de Carinho ✦

2  de Risos ✦

10  de Confiança ✦

Em um recipiente colocar a massa no frigorífico e esperar 25 minutos e é só desfrutar ✦

# Receita de Felicidade

5 colheres de amizade

2 colheres de risos

1 copo de felicidade

2 copos de amor

4 colheres de lealdade

7 copos de esperança







3 colheres de compreensão

2 xícaras de bondade

Modo de preparo:

Misture a amizade com a bondade e soneleia muito bem depois coloque o amor com a felicidade e a lealdade com a compreensão e depois misture os risos e a esperança e misture muito bem.

# Receita da ↑felicidade↑

- 1.  de amor;
- 6.  de coragem;
- 7.  de amizade;
- 2.  de generosidade;
- 5.  de risos;
- 1.  de esperança;



Coloque o amor e a coragem num recipiente e misture com muito carinho, depois coloque a amizade e a generosidade com amizade. Depois ponha um balde de risos e uma colher de esperança num recipiente.



Camila 5ºD

# Receita de felicidade

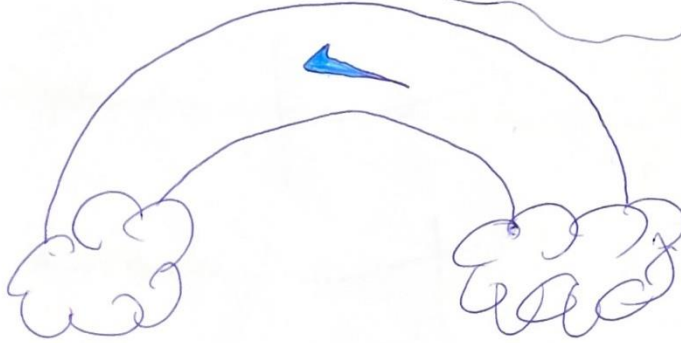
um copo cheio de amor

uma colher cheio de lealdade

uma pitada de blase Brit

colher cheia de 10000 Kiteunes

uma colher de amigida



meter amor e lealdade e misturar ate ficar  
liquido depois de seguir pinta pitada de blase  
fruta e ajuntar 10K Kiteunes misturas  
ate ficar homogeneo e meter 100-Harom  
na fozne



# Releitura do bolo da Felicidade

Xara



1 - chávena cheia de brincadina



4 - xícaras de socialização

2 - pratos de guloseimas

5 - colheres de amizade

Amasque o queijo ao guloseimas e misture com a brincadina, em seguida junte a socialização, coloque na forma e espere 30 Hrs. De seguida retire o bolo da forma e acrescente a amizade.

E aproveite!



# Receita da felicidade

20 -  $\times$  de amizade

4 -  $\times$  de carinho

2 -  $\square$  de amor

5 -  $\square$  de companhia

3 -  $\square$  de paz

Para preparar esta sobremesa você começa a por numa tigela 2 colheres de amizade e também o carinho depois misturamos as poucas amor e companhia depois misturamos tudo muito bem. Depois colocamos a paz e levamos ao forno até ficar pronta.



Leonora Dileiro 5<sup>ª</sup>D



# Receita da "felicidade"

- 1 coneca de **amido**
- 2 colheres de **casimbo**
- 1 pequena pitada de **sal** e **açúcar**
- 1 grande coneca de **gelatina**
- 1 baril de **chocolate**
- 1 colher de **coro**
- 1 baril de **cadernos**



Coloque <sup>num recipiente</sup> o **amido**, **casimbo** e o **sal** misture  
e junte os **cadernos**, **coro**, **açúcar** e de **gelatina**  
misture e junte o chocolate e os **coro** meta a  
cozer no **micro-ondas** mais **quentinha** e no  
**micro-ondas** mais geladinho

## Anexo P – Cartões da atividade “Não Julgues um livro pela capa”

Ash, Misty Brock e Pikachu partem à procura de fósseis de Pokémon. As coisas complicam-se quando o Team Rocket desperta, inadvertidamente, vários Pokémon antigos e decrépitos, entre os quais há um Aerodactyl! Entretanto Ash encontra um misterioso ovo de Pokémon. É possível que no seu interior haja um Pokémon completamente novo?

A sua identidade é TAO secreta que nem EdE sabe quem é!  
Os jovens leitores irão divertir-se imenso com este livro cheio de acção e fácil de ler, escrito e ilustrado por Dan Pilkey.  
E também com a FLQP-Q-RAMA, uma técnica de ilustração que convida os leitores a animarem a acção

Neste primeiro livro de uma série de aventuras superdivertidas, vais conhecer o Steve, um rapaz que nunca tinha jogado Minecraft e que, de um momento para o outro, se vê preso dentro do jogo. Acompanha o Steve à medida que ele relata as suas experiências e faz importantes descobertas, como, por exemplo:

- Ele não tem visão laser;
- Os Cubos Gigantes de Gosma Verde têm o sabor do prato «Espinafres Surpresa» que a mãe dele faz;
- As grutas não são lugares recomendáveis;
- As suas técnicas de sobrevivência não vão muito além do senso comum



"Era uma vez uma árvore que amava um menino."

O menino subia o seu tronco, balançava-se nos seus ramos, comia as suas maçãs, descansava à sua sombra e a árvore sentia-se feliz. Mas o tempo passou. O menino cresceu.

Este livro dá-te a conhecer uma época muito importante da História de Portugal e a dedicação de um rei que muito fez pela tua pátria. Poderás também ler sobre um dos episódios mais bonitos da nossa história - o Milagre das Rosas.

NESTA EMOCIONANTE VIAGEM através do Universo podes visitar Marte e outros lugares ainda mais distantes, ao mesmo tempo que aprendes como vivem e trabalham os astronautas nas estações orbitais, como é a Lua e, ainda, como no futuro vais poder passar férias num hotel do espaço!

Neste livro cheio de cor e informação, podem ser encontradas as respostas para estas e muitas mais perguntas que todas as crianças fazem.

Light Yagami é um excelente estudante, com ótimas perspetivas de futuro, mas sente-se extremamente aborrecido... até encontrar um Death Note, o caderno que um Shinigami - um dos lendários Deuses da Morte - deixa cair na Terra... de propósito. Qualquer ser humano, cujo nome for escrito neste caderno morre e Light decide usar o seu poder, para livrar o mundo do mal. Mas será ele capaz de resistir ao poder que o caderno lhe confere e ser fiel às suas intenções?

Bem-vindos a Ressaquinha! Nunca ouviste falar? Não te preocupes. Só precisas de saber duas coisas: é uma cidade dada a muitas festas e bailaricos e tem a Escola Secundária Bailinho do Bairro. Nesta escola o 8.º C já tem fama, graças aos seus terríveis alunos, o pesadelo de qualquer professor. Ao longo destas páginas vais ficar a conhecer as histórias mais engraçadas e divertidas da pior turma da escola! Tenho a certeza que te vais identificar com algumas situações e soltar muitas gargalhadas.

«Alguma vez ouviram falar do terrível Pirata

Negro? Ah, não? Sorte vossa! É Dr. de todos os mares, o pior pesadelo qualquer rato. E digam-me lá se isto não é azar?

Porque havia logo de me calhar a mim ver-me prisioneiro na sua nave?...»

Uma academia que se orgulha de transformar qualquer vulgar rapaz num intrépido caçador de dragões e um herói decidido a erradicar esses monstros malvados da face da Terra!

Isso equivaleria a valorosas e arrebatadoras aventuras, não fosse o facto de Censurinha, o nosso herói, não suportar ver sequer uma gota de sangue!

Juntem-se-lhe feiticeiros, princesas, dragões e tesouros, mas também enguias, uma porca que fala latim suíno e um corpo de professores muito especial, e o resultado é um nunca acabar de situações cómicas que prometem manter o leitor agarrado da primeira à última página!

Quando naquela cinzenta manhã de terça-feira o senhor Dursley deparou, ao sair de casa, com uma gata malhada que estudava atentamente um mapa, mal poderia imaginar todos os acontecimentos estranhos e misteriosos que se estavam a preparar. Mas, quando dez anos mais tarde, enigmáticas cartas endereçadas a Harry Potter, o sobrinho desprezado dos Dursleys, começam a chegar em catadupa lá a casa, é como se um raio atravessasse as suas mentes – o segredo que tão bem tinham guardado durante tanto tempo está prestes a ser revelado. O que poderá acontecer se Harry Potter descobrir que é um feiticeiro?

Não é fácil ser-se um vampiro fracote, desajeitado e de coração partido.

Nigel Mullet sabe isso melhor do que ninguém: transformado em vampiro durante a adolescência, terá de lidar para sempre com borbulhas, a voz de falsete, os rapazes mais fortes e a sua total inaptidão para conversar com as raparigas.

O Greg está metido num grande sarilho: a escola foi vandalizada e ele é o principal suspeito. Mas o que é incrível é que ele está inocente.

Pelo menos em parte...

As autoridades estão a apertar o cerco. Entretanto, uma tempestade de neve chega de surpresa e a família fica impossibilitada de sair de casa. O Greg sabe que, quando a neve derreter, terá de sofrer as consequências, mas haverá algum castigo pior do que ficar fechado em casa com a família durante as férias? **TREM-ME DAQUI!**

Olá!

Sou o Nuno Maia. Tenho 10 anos e adoro andar de skate. Até há pouco tempo, a minha vida era muito chata, nada acontecia. Na escola, alguns dos meus colegas gozavam comigo e diziam que eu era um medricas. E eu mesmo achava-me um covarde. Mas, um dia, fiz uma aposta com a minha irmã em como conseguia entrar sozinho num velho comboio fantasma da feira popular. Só que ninguém sabia que aquelas paredes verdes escondiam um grande mistério. Mas eu descobri-o! Imagina que o comboio fantasma é o esconderijo...

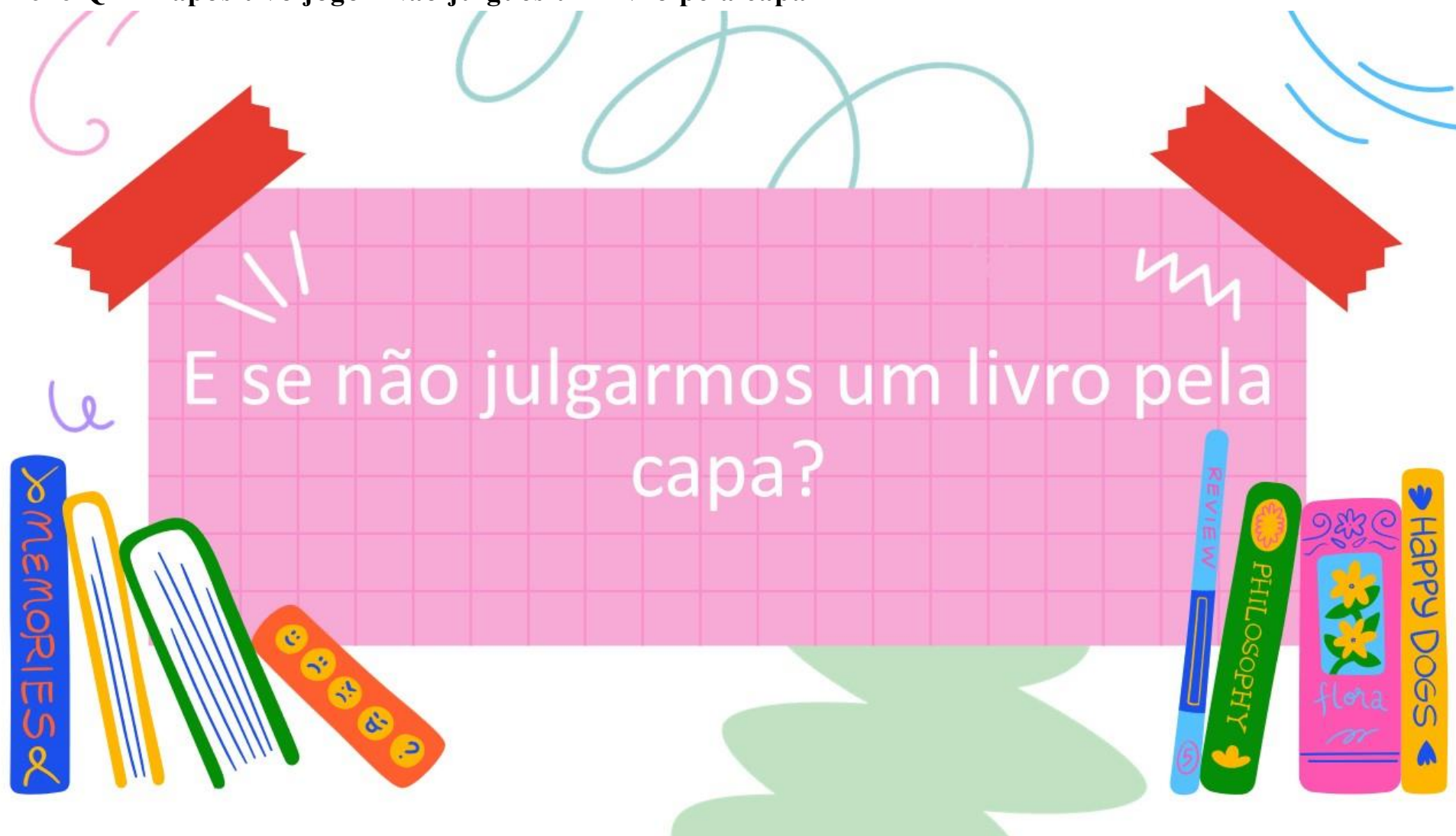
... dos últimos monstros existentes à face da Terra!

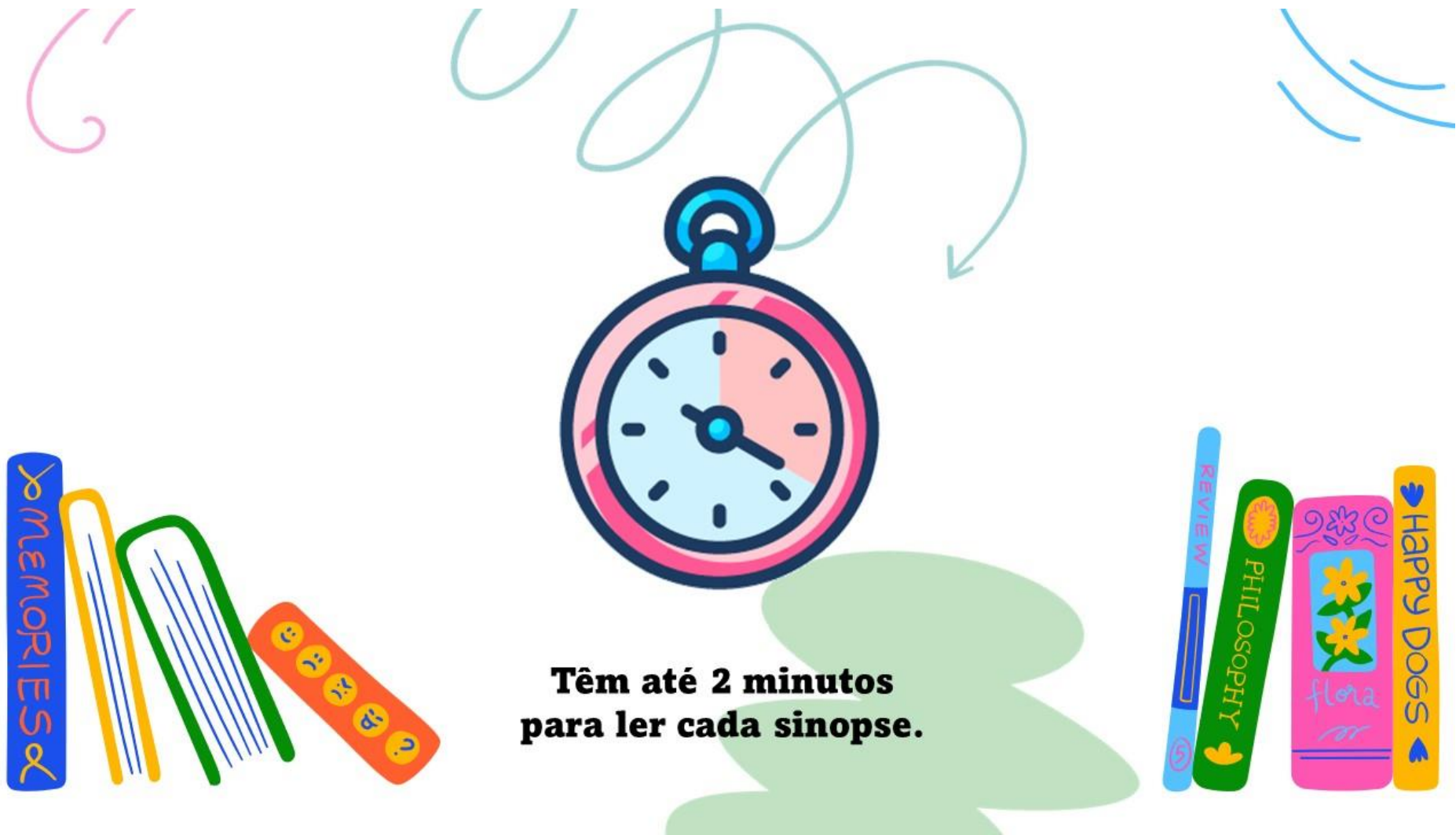
Esta é a história da amizade entre o pensador português Agostinho da Silva e um gato por ele adotado a quem deu o nome LIBERDADE. Fala de partilha, de amizade, do ser e do ter e acima de tudo de LIBERDADE. Uma história de vida para miúdos e graúdos, que mais do que pôr a imaginação a funcionar, vai deixar todos a pensar...

«Mona Ratisa guarda um segredo! Ratardo da Guintchi tinha escondido no quadro pistas misteriosas... O meu faro de roedor diz-me que aqui se oculta um tesouro. Não sentem o mesmo? Querem vir comigo ou não? Será uma caça ao tesouro mesmo ratona, palavra de Stilton!»

É um quebra-cabeças ser adolescente. O corpo estica, os sentimentos pulam, as borbulhas crescem como vulcões. Os adultos, sempre convencidos, decretam que, com a puberdade, se entra na idade do armário, pois não compreendem a ânsia de liberdade, de novas experiências, a necessidade de pôr tudo em causa. Ser adolescente é ainda mais complicado num mundo em que há crise, em que os pais se divorciam, em que é fácil enveredar por caminhos tortuosos

Anexo Q – Diapositivo jogo “Não julgues um livro pela capa”



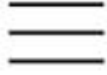




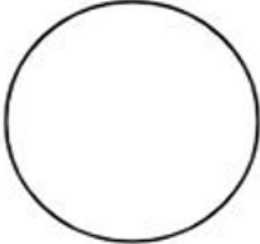




## Anexo R – Modelo de perfil de Instagram utilizado na atividade

 \_\_\_\_\_  

---

 Publicações Seguidores A seguir



**Nome** \_\_\_\_\_


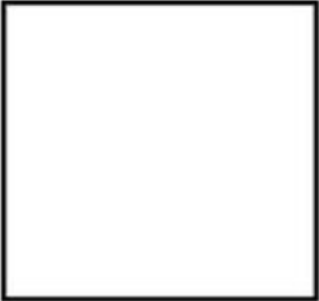




**Bio** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





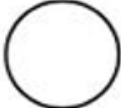
\_\_\_\_\_

---

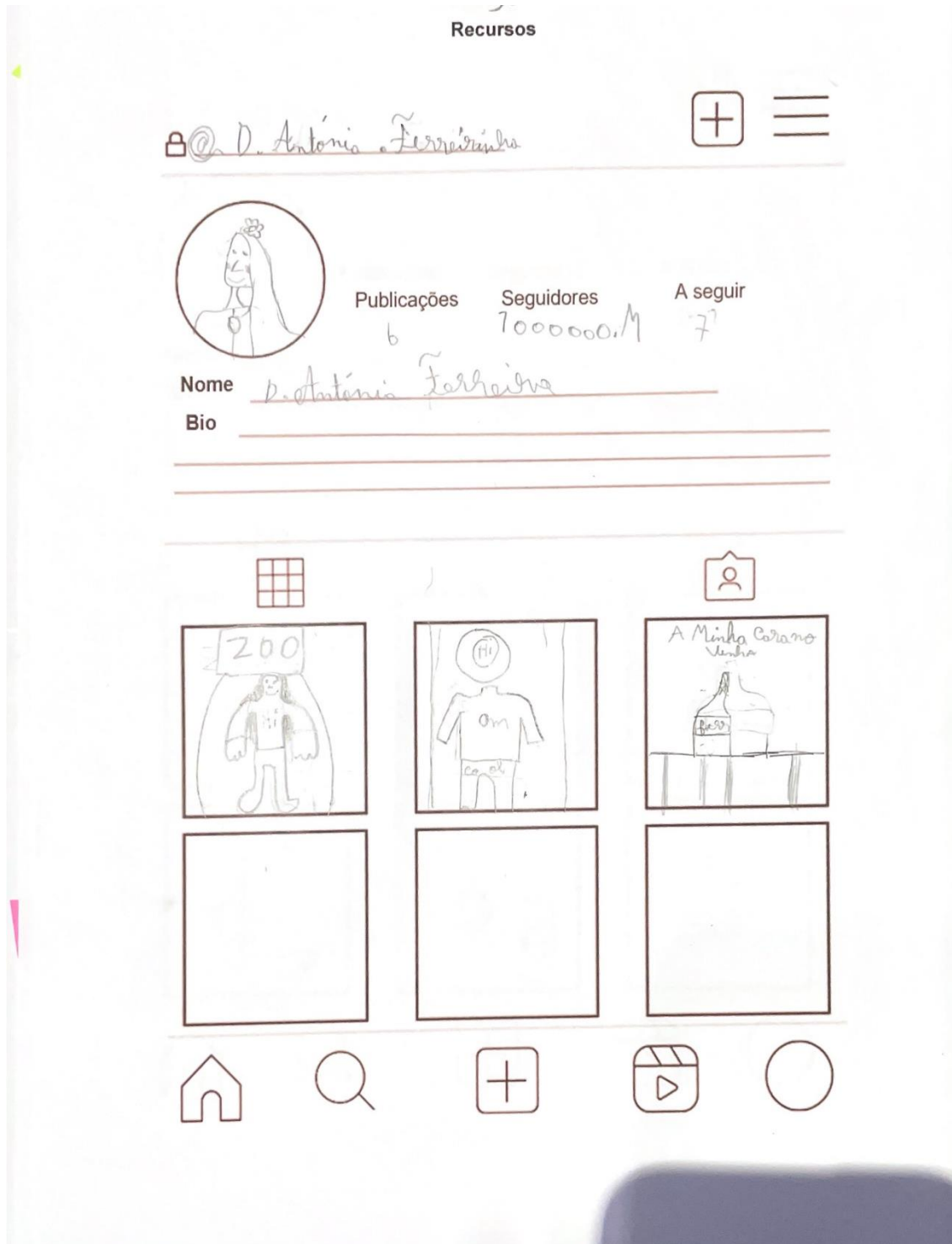
 

---

## Anexo S – Produções dos alunos: Perfil de Instagram de uma figura feminina portuguesa



Recursos

 @Alice\_Pereira\_Moulaz

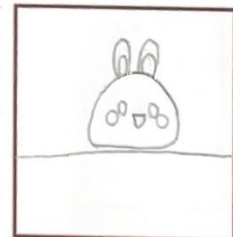


6  
Publicações

10000M  
Seguidores

4  
A seguir

Nome Alice Augusta Pereira de Melo Moulaz  
Bio Amo animais! Jornal da manhã! Direitos dos animais existem!



Recursos



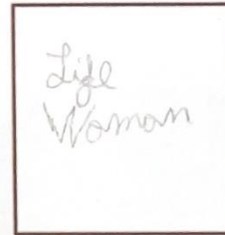
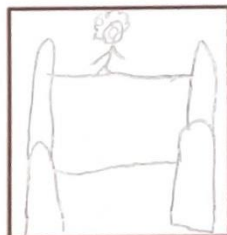
Publicações  
1,9 mil

Seguidores  
2,0 mil

A seguir  
5,0 mil

Nome Teresa Sison

Bio As mulheres também podem ser pastoras



Recursos

🔒 Maria Helena Vieira da Silva



6  
Publicações

40.000K  
Seguidores

51  
A seguir

Nome @Maria\_H\_vieiraasilva

Bio Desde os 5 anos apaixonada pela arte. ADOYO arte.  
Spam - Marcixasil - Sm



Recursos

 Catarina@camila.com



Publicações  
990

Seguidores  
900.000

A seguir  
1000

Nome Elisabete dos Santos Marques Jacinto

Bio Nasceu dia 8 junho de 1964 e morreu em 2009. Ela é escritora e motoqueira.



Recursos

🔒 93456900 91



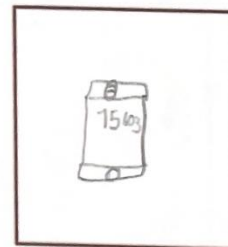
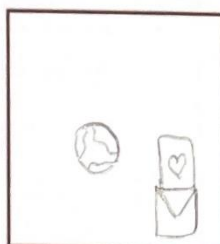
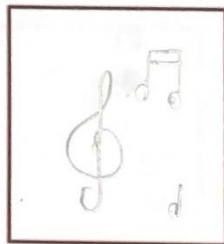
Publicações  
25

Seguidores  
1.605M

A seguir  
365

Nome Beatriz Costa

Bio 23 anos solteira sem filho e cantora



## Questionário II<sup>12</sup>

### “Eu e a literatura”

Olá!

Para finalizar a minha investigação sobre os hábitos de leitura, no âmbito do Mestrado em Ensino de 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico de Português e História e Geografia de Portugal, venho requerer o teu contributo final neste estudo. Tal como no primeiro questionário, poderás colaborar respondendo a este questionário, **de forma anónima**, através do qual pretendo conhecer qual o impacto das atividades realizadas no teu gosto pela leitura.

Desta forma, necessito que respondas a todas as questões de forma sincera e atenta. Não te esqueças que não existem respostas certas ou erradas.

**A tua opinião é o mais importante!**

**Obrigada pela tua ajuda!**

**Identificação**

**Ano:** \_\_\_\_\_ **Turma:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**Idade:** \_\_\_\_\_

**Masculino**                       **Feminino**

<sup>12</sup> Questionário adaptado de Lopes (2020)

Lê as seguintes questões, com muita atenção!

Responde assinalando com X a resposta que se mais adequa ou escrevendo a resposta que, na tua opinião, consideras ser a correta, nos locais indicados.

**10.** Gostaste das atividades realizadas **nos momentos de leitura?**

Sim

Não

**10.1.** Se respondeste “**Não**” na questão anterior, justifica.

---

**10.2.** Se respondeste “**Sim**” na questão 1., justifica.

---

**11.** **Identifica** qual foi o teu momento de leitura preferido e **indica o(s) motivo(s)**.

---

**3.** Agora, **quando lês**, consideras que és:

Muito fraco	Fraco	Médio	Bom	Muito bom	Excelente

4. Consideras que as atividades realizadas te auxiliaram a aumentar o teu gosto pela leitura?

Sim

Não

4.1. Se respondeste “**Sim**” na questão anterior, justifica.

---

4.1. Se respondeste “**Não**” na questão anterior, justifica.

---

5. Gostaste dos livros que lemos/explorámos **nos momentos de leitura**?

Sim

Não

5.1. Se respondeste “**Sim**” na questão anterior, indica o(s) motivo(s).

---

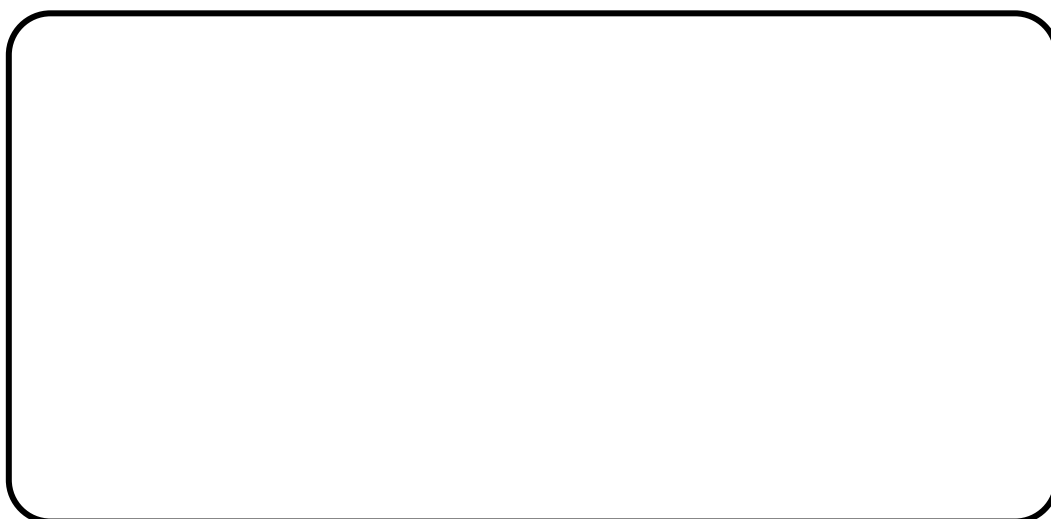
5.2. Se respondeste “**Não**” na questão anterior, indica o(s) motivo(s).

---

6. Qual foi o livro que mais gostaste de ler? Indica **duas razões**.

---

7. Dá-me a tua opinião. Qual foi a atividade que mais gostaste? Porquê? Podes desenhar ou escrever.



**Chegaste ao fim!**  
**Obrigada**  
**pela tua colaboração!**



## Anexo U – Guião de leitura “Viúva e o Papagaio”





Antes de leres...

1. Completa a ficha bibliográfica com os elementos pedidos.

<b>Título</b>	
<b>Autor(a)</b>	
<b>Ilustrador(a)</b>	
<b>Edição</b>	
<b>Editora</b>	

2. A partir da ilustração da capa, imagina a história que a autora escreveu.

Como eu imagino..



Durante a leitura...

Lê da página 5 à página 10

3. Ao longo do 1.º parágrafo a aparência da Sra.ª Gage é descrita.

Circula as palavras que a descrevem.



4. Preenche os espaços em branco, consoante a informação presente na obra lida.

Senhora Gage vivia numa pequena aldeia chamada \_\_\_\_\_, que fica no condado de \_\_\_\_\_, no entanto o seu irmão \_\_\_\_\_ morava em \_\_\_\_\_. Para receber a herança do seu irmão a senhora Gage teve de atravessar o \_\_\_\_\_.



Lê da página 11 à página 17



5. Quando chegou a casa do irmão, a senhora Gage foi recebida pela senhora Ford e por um papagaio.

5.1. Completa o quadro seguinte com as informações que ela transmitiu acerca do papagaio



Nome	Proveniência	Características

6. Faz corresponder os elementos das duas colunas, de forma a indicar como a senhora Gage se sentia antes, durante e após ver a casa.

A viúva sentiu desejo de percorrer a casa para ficar a conhecê-la.



A senhora percebeu que os objetos da casa não tinham qualquer valor.



A mulher pensou que tinha herdado uma grande fortuna.



Alegre

Curiosa

Dececionada





Lê da página 18 à página 24

7. Preenche os espaços em branco com as palavras ao lado, segundo a informação presente na obra lida.

Depois de \_\_\_\_\_ insistentemente na terra, o \_\_\_\_\_ pôs a descoberto um esconderijo onde havia \_\_\_\_\_ de pedras redondas e amarelas, dispostas umas ao lado das outras. A senhora Gage colocou o seu \_\_\_\_\_ no avental e no dia seguinte regressou a \_\_\_\_\_ transportando-o numa caixa pesada.



esgravatar

milhares

tesouro

papagaio

Yorkshire



8. Marca se as seguintes afirmações são verdadeiras (V) ou falsas (F), de acordo com a informação da história.

- a) A senhora Gage vendeu o papagaio.
- b) O lavrador Stacey ofereceu-se para comprar o papagaio.
- c) A Sra. Gage não regressou a Spilsby.
- d) A viúva falece quando chega a Spilsby.
- e) A senhora Gage viveu feliz e contável com James e Shag.

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



9. No leito da sua morte, a viúva afirma ter uma teoria sobre o que acontecera na noite do incêndio. Qual pensas que era a sua teoria?





Depois de leres...

10. Aponta as semelhanças e as diferenças entre o que previste antes de leres com a história lida.

Semelhanças	Diferenças

Gostaste de ler esta obra?

---

Quantas penas dás a esta obra?



## Anexo V – Exemplos de respostas dos alunos

4. Consideras que as atividades realizadas te auxiliaram a aumentar o teu gosto pela leitura?

Sim

Não

4.1. Se respondeste "Sim" na questão anterior, justifica.

Eu respondi sim porque antes eu odiava ler e agora gosto.

4. Consideras que as atividades realizadas te auxiliaram a aumentar o teu gosto pela leitura?

Sim

Não

4.1. Se respondeste "Sim" na questão anterior, justifica.

Eu não gostava de ler mas depois achei que era mais divertido.

4. Consideras que as atividades realizadas te auxiliaram a aumentar o teu gosto pela leitura?

Sim

Não

4.1. Se respondeste "Sim" na questão anterior, justifica.

Porque eu antes não gostava de ler e agora gosto.

4. Consideras que as atividades realizadas te auxiliaram a aumentar o teu gosto pela leitura?

Sim

Não

4.1. Se respondeste "Sim" na questão anterior, justifica.

Sim porque eu não lia assim tanto

4. Consideras que as atividades realizadas te auxiliaram a aumentar o teu gosto pela leitura?

Sim

Não

4.1. Se respondeste "Sim" na questão anterior, justifica.

Porque eu lia pouco

