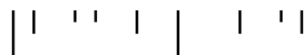


Promoção da Literacia Familiar: um estudo com alunos do 2.º CEB

Joana Rita dos Reis Azeitona Lopes

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

2019-2020



Promoção da Literacia Familiar: um estudo com alunos do 2.º CEB

Joana Rita dos Reis Azeitona Lopes

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

Orientador: Professora Doutora Carolina Gonçalves

2019-2020

| | ' ' | | ' ' |

DEDICATÓRIA

Aos meus pais e aos meus avós,
por serem as minhas raízes e o meu porto seguro. Esta conquista é nossa!

AGRADECIMENTOS

“Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que tornou a tua rosa tão importante.” (Antoine de Saint-Exupéry)

É tempo de agradecer! Aos que estiveram presentes nesta bonita caminhada e que enfrentaram comigo os meus medos, as minhas alegrias, as minhas ambições, a minha vontade de vencer e ser mais e melhor. Aos que tornaram este sonho possível. Aos que me ajudaram a construir o meu conhecimento.

Aos meus pais, sem eles nada seria possível! Agradeço-vos por serem luz, inspiração, força, amor e coragem. Obrigada por nunca duvidarem de mim e por me ensinarem que tudo o que queremos, principalmente com o coração, conseguimos. Obrigada por me fazerem ver que as adversidades da vida e os momentos mais tristes são os que nos tornam mais fortes. Obrigada por me amarem e ensinarem-me a amar com o coração. Obrigada por serem pais tão presentes, por nunca me deixarem cair e por serem tão orgulhosos de mim. Agradeço-vos a minha educação e a transmissão de valores. Agradeço-vos o que nos une, a nossa forte ligação, e por serem a certeza mais bonita que tenho. Nós, os três, sempre!

À minha Vó Gena, a minha estrela mais brilhante, a minha segunda mãe, a minha proteção. Agradeço cada partilha, cada conversa, cada beijinho e abraço, cada gargalhada, cada conselho, cada colo. Agradeço por seres luz, dedicação e força! Obrigada por teres vivido este sonho comigo e por teres estado sempre ao meu lado e nunca me deixares ir abaixo. Um dia, quando for grande, quero ser como tu!

À minha avó Odete e ao meu avô João por serem um exemplo, por tudo o que já passámos juntos e por estarem a torcer por mim. Ao meu avô Joaquim, pelos valores que passou à minha mãe.

Ao meu irmão, por me mostrares que devemos ir atrás, sempre, do que queremos. Por me ensinares o que é força de vontade e por todo o carinho. Agradeço-te cada momento que passamos juntos, cada conversa e cada conselho. Obrigada por me teres dado um maravilhoso sobrinho, o Bernardo, que é a minha alegria.

Ao Gonçalo, agradeço-te por todos os incentivos, valorização, dedicação, amor e preocupação. Obrigada por seres o meu parceiro e por me amparares sempre que preciso. Obrigada por cada palavra de força, admiração, pelas partilhas e gargalhas, por me incentivares a continuar. Agradeço-te por teres entrado na minha vida e peço-te que permaneças nela até sermos velhinhos!

Às minhas tias, Beatriz e Alda, por serem incansáveis comigo, pela ajuda e ligação que temos. Às minhas primas Sara, Carla, Beatriz, Elisa por estarem sempre comigo e me apoiarem em tudo. Aos meus restantes tios e tias, primos e primas por fazerem parte da minha vida, sempre. A toda a minha família, a minha base!

À professora e orientadora Carolina Gonçalves, as conversas e incentivos, por nunca ter desistido de mim, pela paciência e, acima de tudo, por ser um exemplo de professora. Agradeço-lhe a confiança e o acreditar que depositou em mim. Obrigada por ter agarrado no meu tema, com a mesma vontade que eu, por tê-lo abraçado com dedicação. Agradeço-lhe toda a disponibilidade, ajuda e presença ao longo deste processo. Em parte, a si lhe devo esta concretização!

Aos professores que estiveram presentes ao longo de toda a minha formação, não era o que sou hoje, sem vocês! Obrigada por me terem ajudado a crescer, a descobrir o meu caminho e por me terem dado as bases que precisava para alcançar o meu sonho. Agradeço, especialmente, à professora Cristina Ávila por todo o apoio, inspiração, pelos ensinamentos profissionais e pessoais e pela amizade que criámos. Levo-a para sempre no meu coração!

Às minhas amigas-irmãs, Beatriz, Catarina e Inês, agradeço-vos por tudo! Obrigada por estarem cá sempre. Obrigada pelas conversas, pelas risadas e por fazerem parte da minha vida.

Às minhas amigas do coração, Rita e Daniela, obrigada por se terem cruzado no meu caminho e por permanecerem, que seja assim por muitos anos! Agradeço-vos tudo o que já vivemos juntas.

Agradeço à mui nobre instituição, Escola Superior de Educação de Lisboa, os cinco anos que me acolheu, pela formação, aprendizagens e exigência; espero voltar em breve, onde fui tão feliz! E a todas as pessoas com quem tive o privilégio de privar. De todos, levo um pouco!

Agradeço a todas as crianças que já se cruzaram no meu caminho, as aprendizagens, as brincadeiras, os sorrisos e os corações que marcam. Agradeço, em especial, às crianças que proporcionaram a realização desta investigação, bem como aos encarregados de educação.

Agradeço a todas as colegas de profissão, com quem pude trabalhar, pela amizade criada e por tudo o que me ensinaram. Agradeço aos professores-cooperantes com quem tive o privilégio de trabalhar e aprender, especialmente, aos professores-cooperantes que me acompanharam no meu último estágio.

A Deus e a Nossa Senhora de Fátima por me darem forças para continuar.

Agradeço-me pela resiliência, perseverança, aceitação, coragem, diferença e força de vontade. Agradeço-me por, todos os dias, continuar a ser a melhor versão de mim.

RESUMO

O presente relatório desenvolve-se 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. Este documento é constituído por duas partes: (i) caracterização, análise e reflexão da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB; e, (ii) apresentação e desenvolvimento do estudo realizado com alunos do 2.º CEB.

O estudo surge da necessidade de se compreender a relação entre os interesses dos alunos para a leitura e os hábitos de leitura em família, assim como das fragilidades identificadas durante os momentos de leitura dos alunos. O estudo, intitulado *Promoção da Literacia Familiar: um estudo com alunos do 2.º CEB*, conduziu à seguinte problemática «*De que forma a prática de literacia familiar promove hábitos de leitura na criança?*». Através deste procura-se: (i) identificar os hábitos literários dos alunos e dos encarregados de educação; (ii) compreender o envolvimento dos encarregados de educação nas leituras dos/com os educandos; (iii) implementar estratégias de promoção de hábitos e interesse pela leitura; e, (iv) conhecer o acompanhamento e o apoio que as famílias oferecem às crianças nos momentos de leitura.

Para a elaboração do estudo, optou-se por seguir os princípios da investigação-ação, implementando-se um projeto de intervenção, de natureza qualitativa, com recurso à observação direta, participante e não participante. Para além disso, recorreu-se também ao inquérito por questionário, à entrevista aos professores cooperantes e às diretoras de turma, bem como à análise documental. Os resultados permitem confirmar que grande parte dos participantes têm hábitos de leitura, mas, apesar disto, considerou-se que a implementação de estratégias teve impacto na promoção dos hábitos de leitura. É ainda de referir que se verificou uma ausência significativa dos EE no acompanhamento e apoio às crianças durante os momentos de leitura, confirmando-se o seu envolvimento reduzido nas atividades escolares.

Palavras-chave: Literacia Familiar; Hábitos de Leitura; Envolvimento Familiar.

ABSTRACT

This report is a part of the Supervised Teaching Practice II curriculum unit, integrated in the Master Degree in Teaching of Primary School and of Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd Cycle of Basic Education (CBE) of The Lisbon School of Education (ESELx). This document is composed of two parts: (i) characterization, analysis and reflection of the pedagogical practice developed at the 2nd CBE; and, (ii) presentation and development of the study carried out with students at the 2nd CBE.

This study arises from the need of understanding the relationship between students' interests in reading and family reading habits, as well as the fragilities identified during students' reading time. The study, titled *Promoting Family Literacy: a study with 2nd CBE students*, led to the following question “*In what way does family literacy promote reading habits in children?*”. Through this study it is sought to: (i) identify the literary habits of students and parents; (ii) understand the involvement of parents in the students' reading habits; (iii) implement and promote reading and interest in reading strategies; and, (iv) get to know the monitoring and support that families offer to children in times of reading.

For the elaboration of the study, it was chosen to follow the principles of action research, implementing an intervention project of qualitative nature, using direct observation, participant and non-participant. In addition, the survey by questionnaire, the interview of cooperating professors and class directors, as well as document analysis were also used. The results confirm that a large number of the participants claim to have reading habits, but despite this, the implementation of strategies to promote reading habits was considered significant. It should also be noted that there was a significant absence of the parents in the monitoring and support of their children during the moments of reading, confirming that their involvement in school activities is low.

Keywords: Family Literacy; Reading Habits; Family Participation.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. 1. ^a PARTE: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO CONTEXTO DO 2. ^o CEB	4
2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2. ^o CEB	5
2.1.1. Território e contexto institucional.....	5
2.1.2. Caracterização do grupo-turma.....	6
2.1.3. Ação pedagógica dos professores cooperantes	8
2.1.4. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção. 10	
2.2. Análise crítica da prática ocorrida no 2. ^o CEB	13
3. 2. ^a PARTE: ESTUDO EMPÍRICO - PROMOÇÃO DA LITERACIA FAMILIAR . 22	
3.1. Apresentação do estudo	23
3.2. Fundamentação teórica: Leitura em Família.....	24
3.2.1. Literacia	25
3.2.2 Literacia Familiar.....	29
3.2.2.1. Práticas de Literacia na e em Família	34
3.2.2.2. A Articulação entre a Escola e a Família.....	37
3.2.3. A Importância de Ler	38
3.2.3.1. Hábitos de Leitura.....	40
3.2.3.2. Motivação para a Leitura	43
4. METODOLOGIA.....	46
4.1. Natureza do estudo.....	47
4.2. Participantes	48
4.3. Instrumentos e Técnicas de Recolha e Tratamento de Dados.....	49
4.4. Princípios Éticos do Processo de Investigação	51

4.5. Descrição do Projeto de Intervenção	52
5. RESULTADOS	58
5.1. Apresentação dos resultados: práticas e hábitos de leitura dos alunos	59
5.2. Apresentação dos resultados: práticas e hábitos de literacia familiar segundo os Encarregados de Educação	65
5.3. Apresentação dos resultados dos Professores Cooperantes e Diretora de Turma: percepção sobre as práticas de literacia familiar.....	70
5.4. Discussão dos dados	73
6.CONCLUSÕES	77
7.REFLEXÃO FINAL.....	82
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
ANEXOS	97
ANEXO A. Notas de campo	98
ANEXO B. Potencialidades e Fragilidades	152
ANEXO C. Horário das turmas A e B.....	154
ANEXO D. Planta da sala de aula – Turma A.....	155
ANEXO E. Planta da sala de aula – Turma B	156
ANEXO F. Objetivos gerais e específicos, estratégias e atividades do PI	157
ANEXO G. Grelhas de observação 1. ^a e 7. ^a semanas.....	162
ANEXO H. Saco de Leitura.....	197
ANEXO I. Planificações das sessões dinamizadas para o estudo	200
ANEXO J. Questionário Alunos.....	216
ANEXO K. Questionário Encarregados de Educação.....	224
ANEXO L. Análise dos dados recolhidos nos questionários dos alunos	232
ANEXO M. Análise dos dados recolhidos nos questionários dos EE.....	238
ANEXO N. Guião da Entrevista aos PC e DT.....	243

ANEXO O. Análise de conteúdo das entrevistas aos PC e DT	248
ANEXO P. Grelhas de observação e gráficos estatísticos das sessões dinamizadas	262
ANEXO Q. Grelhas de avaliação e análise das produções dos alunos nos sacos de leitura	274
ANEXO R. “Lá vem história: a biblioteca ambulante”	291
ANEXO S. Planificação: “Lá vem história: a biblioteca ambulante”	292
ANEXO T. Roleta “Lá vem história: a biblioteca ambulante”	306
ANEXO U. Lista de livros lidos/trabalhados pelos alunos no “Saco de Leitura: vai e vem”	306
ANEXO V. Propostas de atividades do “Saco de Leituras: vai e vem”	308
ANEXO W. Produções dos alunos: “Saco de Leitura: vai e vem”	318
ANEXO X. Saco de Leitura <i>online</i>	324
ANEXO Y. Planificações “Chá de Leitura I e II”	360
ANEXO Z. Cartão – 1. ^a sessão dinamizada para o estudo	364
ANEXO AA. Cartão – 3. ^a sessão dinamizada para o estudo	369
ANEXO AB. Gráfico de autoavaliação às atividades do “Saco de Leituras: vai e vem”	373

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Resultados do que é para os alunos a leitura.....	64
--	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Sistematização do Projeto de Intervenção	53
Tabela 2. Frequências de hábitos de leitura e o que sentem as crianças quando leem .	59
Tabela 3. Frequências das atividades de treino e ensino da leitura e hábitos de compra de livros ou outro género de suportes de leitura por parte dos EE	66

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB	Ciclo do Ensino Básico
DT	Diretora de Turma
EE	Encarregados de Educação
ESELx	Escola Superior de Educação de Lisboa
HGP	História e Geografia de Portugal
IPL	Instituto Politécnico de Lisboa
PC	Professores Cooperantes
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
PI	Plano de Intervenção
TEIP	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
UC	Unidade Curricular

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório desenvolveu-se no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), integrada no plano de estudos do 2.º ano do Curso de Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal (HGP) do 2.º CEB, da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx), do Instituto Politécnico de Lisboa (IPL).

A PES II pretende formar profissionais em realidades educativas, analisando, refletindo e construindo uma intervenção pedagógica própria.

Durante este período, a intervenção ocorreu em duas turmas do 5.º ano de escolaridade, numa instituição pública, situada em Lisboa, em que se desenvolveu a investigação, intitulada *Promoção da Literacia Familiar: um estudo com alunos do 2.º CEB*. Para este estudo definiram-se os seguintes objetivos: (1) identificar os hábitos literários dos alunos e dos encarregados de educação; (2) compreender o envolvimento dos encarregados de educação nas leituras dos/com os educandos; (3) implementar estratégias de promoção de hábitos e interesse pela leitura; e, (4) conhecer o acompanhamento e o apoio que as famílias oferecem às crianças nos momentos de leitura. Delinearam-se estes objetivos devido às potencialidades e fragilidades observadas, nomeadamente, à dificuldade que os alunos demonstravam ter na leitura, assim como na ausência de hábitos de leitura, que conduziram à problemática – “De que forma a prática de literacia familiar promove hábitos de leitura na criança?” – uma vez que a leitura e os hábitos de leitura são fundamentais para o sucesso pessoal e profissional de qualquer ser humano, principalmente, se esta promoção ocorrer entre os familiares e desde cedo. É necessário salientar que o estudo se baseou em procedimentos semelhantes à metodologia de investigação-ação, como se apresentará posteriormente. A metodologia de investigação-ação “alimenta uma relação simbiótica com a educação”, é utilizada pelos professores investigadores, pois “valoriza, sobretudo, a prática, tornando-a, talvez, o elemento chave, importa . . . salientar que no pensamento sobre a prática educativa está sempre implícito o conceito da reflexão, que é muito importante para a compreensão dessa simbiose” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira e Vieira, 2009, p. 358).

O presente documento encontra-se organizado em duas partes que se complementam, para além da introdução, sendo estas: (i) prática pedagógica

desenvolvida no contexto de 2.º CEB; e (ii) estudo empírico. No final do trabalho, encontra-se a reflexão final.

No que diz respeito à estrutura da primeira parte, esta engloba uma breve introdução à prática pedagógica, bem como algumas das suas características. De seguida, descreve-se a prática desenvolvida no 2.º CEB.

Relativamente à estrutura da segunda parte, esta contempla 5 capítulos. O primeiro refere-se à apresentação do estudo, em que são delineados as questões orientadoras, a problemática e os objetivos do estudo. O segundo capítulo destina-se à revisão da literatura elaborada para fundamentar o estudo. De seguida, encontram-se espelhadas as opções metodológicas, sendo que este terceiro capítulo se subdivide em 5 pontos: (i) Natureza do Estudo; (ii) Participantes; (iii) Instrumentos e Técnicas de Recolha e Tratamento de Dados; (iv) Princípios Éticos do Processo de Investigação; e, (v) Descrição do Projeto de Intervenção. No quarto capítulo, apresenta-se a análise e a discussão dos resultados dos dados recolhidos. Por último, no quinto capítulo, apresentam-se as conclusões dos resultados obtidos.

O último ponto deste relatório consiste na reflexão de toda a prática desenvolvida e do estudo investigativo, bem como nos contributos deste mesmo período para o futuro pessoal e profissional na área de educação.

2. 1.ª PARTE: A PRÁTICA PEDAGÓGICA
DESENVOLVIDA NO CONTEXTO DO 2.º
CEB

| ' ' | | ' ' |

A prática pedagógica e todo o trabalho desenvolvido pelo professor deve ter em conta as características do contexto educativo e do(s) grupo(s) de alunos com quem vai trabalhar. Estes aspetos devem ser o ponto de partida para qualquer decisão de um professor. Desta forma, conseguirá proporcionar aos seus alunos uma intervenção adequada às suas necessidades.

A minha prestação, enquanto professora-estagiária e, futuramente, profissional de educação, terá por base a premissa referida anteriormente. Para mim, é essencial respeitar as necessidades e os ritmos de cada aluno, bem como oferecer-lhes um contexto que vá ao encontro do que precisam, sem nunca desvalorizar a identidade e os valores de cada um.

Nesta secção, pretendo demonstrar a minha prática pedagógica (composta por um período de observação e um período de intervenção) e os princípios que me guiaram durante este período, nomeadamente, a diferenciação pedagógica, o respeito mútuo, a inclusão cultural e a confiança.

O período de observação tornou-se um tempo chave para conseguir, através das notas de campo (cf. anexo A), identificar as potencialidades e fragilidades das duas turmas de 5.º ano (cf. anexo B) em que desenvolvi o estágio de 2.º CEB e, posteriormente, uma mais-valia para a realização de uma intervenção adequada.

2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB

A secção referente à descrição da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB será dividida em quatro subsecções, entre elas: (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

A intervenção pedagógica, realizada no 2.º CEB, decorreu numa instituição pública de ensino, integrada num agrupamento de escolas, inserido na rede de

Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), numa zona central de Lisboa, servindo alunos de diferentes contextos socioeconómicos e culturais diversos.

O agrupamento abrange as valências de Ensino Pré-Escolar, 1.º CEB, 2.º CEB, 3.º CEB e Cursos de Educação e Formação de Adultos, em edifícios distintos, tendo ao dispor da área residente uma diversificada oferta educativa, de forma a promover a integração de alunos e a igualdade de conhecimentos dos mesmos, independentemente dos seus contextos socioeconómicos e culturais.

A instituição tem como principal missão oferecer igualdade e qualidade no ensino e nas experiências de aprendizagens, possibilitando ao aluno as competências necessárias para que se possa desenvolver intelectual e pessoalmente. Tendo em consideração esta missão, e como referido no Projeto Educativo (2017-2021)¹, a instituição acredita que o respeito, a tolerância, a solidariedade, a responsabilidade, a cooperação, o rigor, a exigência e a qualidade formam cidadãos intervenientes e responsáveis para com a sociedade em que está inserido. Assim, o agrupamento acredita na formação integral da criança, apostando na inclusão da mesma na sociedade, no respeito pela diversidade, no aproveitamento de cada aluno, na tolerância e solidariedade,

2.1.2. Caracterização do grupo-turma

Em relação à caracterização das turmas, ambas pertencem ao 5.º ano de escolaridade e serão identificadas como turmas A e B. É importante frisar que, na disciplina de Português, existia a turma “Mais”, que consistia no acompanhamento mais individualizado dos alunos. No 1.º período foram escolhidos 5 alunos, de cada turma, com mais dificuldades e no 2.º período foram selecionados os alunos com mais facilidade de aprendizagem.

A turma A era constituída por 24 alunos, sendo que 13 eram do sexo masculino e 11 são sexo feminino, com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos. Nesta turma encontravam-se 5 crianças com medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à

¹ Devido ao anonimato exigido, não consta mais informação acerca desta fonte na lista de referências apresentada no final do relatório.

inclusão (Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho): (i) dislexia; (ii) atraso cognitivo; (iii) e, por fim, três casos com dificuldades de leitura, escrita e interpretação. Quanto aos níveis de desenvolvimento das aprendizagens, durante o 1.º período, os alunos tiveram um aproveitamento “satisfatório”, a maior parte dos alunos conseguiu resultados positivos tanto à disciplina de Português como de História e Geografia de Portugal. É importante salientar que, na diagnose das aprendizagens dos alunos, realizada durante a observação, foi possível verificar potencialidades e fragilidades nas competências sociais, na disciplina de Português e em História e Geografia de Portugal. Relativamente ao comportamento e prestação em sala de aula, a maioria dos alunos demonstrou indisciplina e falta de respeito uns pelos outros, os alunos tinham dificuldades de concentração e, embora fossem bastante participativos nas aulas, não o faziam corretamente. Por vezes, os alunos demonstravam desinteresse pelos conteúdos abordados, mas tentavam sempre ultrapassar as suas dificuldades. Estes alunos, na sua generalidade, apresentavam ainda boa capacidade de reter informações, mas algumas dificuldades de interpretação.

No que concerne à turma B, esta era composta por 22 alunos, sendo que 11 eram do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos. É de frisar que nesta turma se encontravam 4 crianças com medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão (Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho): (1) dois alunos usufruem de medidas universais; (2) dois alunos usufruem de medidas universais e seletivas. Destes 4 casos: (1.1.) um dos alunos tem perturbação de hiperatividade de défice de atenção, bem como perturbação específica da linguagem recetivo-expressiva, com perturbação fonético-fonológica e, ainda, uma perturbação da leitura (dislexia) e da escrita (disortografia); (1.2.) outro dos alunos, tem dificuldades de aprendizagem; (2.1.) um dos alunos apresenta um desenvolvimento cognitivo médio inferior à sua faixa etária; (2.2.) o último aluno apresenta dificuldades nas aprendizagens escolares, que parecem ser de ordem afetivo-emocional mas igualmente relacionadas com dificuldades cognitivas, sobretudo na compreensão e resposta verbal. Relativamente aos níveis de desenvolvimento, durante o 1.º período, os alunos alcançaram resultados positivos, tendo um aproveitamento, no geral, “satisfatório”. Os alunos da turma B também tinham um comportamento e prestação em sala de aula muito semelhante à turma A,

sendo que estes alunos revelavam muita curiosidade por conteúdos que fossem do seu interesse e por práticas de ensino dinâmicas.

De um modo geral, ao longo do período de observação, das conversas informais, das notas de campo e entrevistas realizadas aos professores responsáveis pelas disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal, foi possível identificar um conjunto de potencialidades e fragilidades de ambas as turmas. Desta forma, posso aferir que os alunos eram conversadores, indisciplinados, distraíam-se facilmente e tornavam-se agressivos em situações diversas; por outro lado, demonstravam vontade em participar ativamente e interesse em várias temáticas abordadas nas aulas. É de realçar que os alunos trabalhavam, maioritariamente, individualmente, não tendo sido observado qualquer tipo de trabalho em grupos. Ainda é importante referir que os alunos apresentavam muitas dificuldades no que diz respeito à compreensão e interpretação de textos, devido ao seu diminuto vocabulário. Desta forma, e uma vez que em ambas as turmas existiam alunos com medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão (Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho), foi importante colocar em prática estratégias para a sua inclusão em todas as atividades realizadas, visto que todos os alunos possuem o direito “. . . a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social" (Decreto-lei n.º54/2018).

2.1.3. Ação pedagógica dos professores cooperantes

Durante o período de observação, com base nas entrevistas feitas durante o período de observação e em conversas informais com os professores cooperantes, foi possível identificar um conjunto de princípios orientadores que regem a sua ação educativa, tais como: (i) trabalho por tutorias, de modo a oferecer um acompanhamento mais individualizados aos alunos; (ii) trabalho autónomo e aprendizagem por descoberta, para desenvolver a autonomia e o interesse em aprender mais; (iii) trabalho a pares (aproveitando as potencialidades e fragilidades de cada aluno), a fim de desenvolver ligação entre os mesmos; (iv) educação e respeito mútuo, para uma

convivência mais harmoniosa; (v) saber ouvir e valorizar, procurando a aceitação de diferentes opiniões; (vi) avaliação diferenciada, na medida em que as atividades eram pensadas em cada um dos alunos; e, por fim, (vii) prestação e comportamento dos alunos em sala de aula, sendo esta uma das competências avaliadas. Estes foram os princípios orientadores que os professores cooperantes frisaram seguir nas suas práticas pedagógicas e que puderam ser observados no primeiro período da prática de ensino supervisionada.

Os professores cooperantes partilhavam os mesmos métodos de ensino, sendo estes mais expositivos, com recurso ao uso do manual e a alguns recursos audiovisuais presentes na plataforma digital da editora. Existia pouca flexibilidade curricular, na medida em que os professores cooperantes tinham objetivos para alcançar referentes ao programa curricular, sendo a preparação das aulas orientada pelo manual.

Em relação à organização e à gestão do processo de ensino e de aprendizagem, o horário das turmas (cf. anexo C) contemplava todas as disciplinas estabelecidas no currículo. As salas de aulas (cf. anexos D e E) estavam dispostas de formas diferentes. Ambas as salas podiam sofrer alterações e serem modificadas em função das atividades desenvolvidas, consoante o comportamento dos alunos, a realização de fichas de avaliação ou em momentos de trabalho de grupo.

Relativamente aos processos de regulação e avaliação, os professores utilizavam a avaliação contínua, uma vez que a instituição defendia que os alunos deviam ser avaliados em todos os momentos e atividades realizadas nas aulas. A avaliação é uma ferramenta muito importante a ter em conta. Nesta linha de pensamento, Araújo (2015) defende que a avaliação tem como função a recolha de um conjunto de informações que possibilitam um resumo das aprendizagens adquiridas e/ou a recolha de evidências que possibilitem a estruturação, planificação e regulação das aprendizagens futuras. Durante as aulas, os professores circulavam pela sala, apoiando os alunos nas mais diversas atividades, oferecendo, quando possível, um acompanhamento mais individualizado. Por período, os alunos realizavam uma a duas fichas de avaliação sumativa para avaliação dos conteúdos abordados durante esse tempo.

2.1.4. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção

Durante o período de observação, e após alguns momentos de reflexão, foram definidas questões orientadoras, que visavam colmatar as fragilidades identificadas, aproveitando as potencialidades dos alunos:

1. Como trabalhar a interpretação de textos nas disciplinas de Português e de História e Geografia de Portugal?
2. Que estratégias adotar para a interpretação de textos?
3. Que estratégias se podem desenvolver para estimular a aquisição de vocabulário?
4. De que forma a cooperação entre pares pode estimular a capacidade de interpretação textual?
5. Como estimular os alunos para a participação ativa da turma?

Assim, foi definida como problemática central do contexto, dinamizando atividades e promovendo o trabalho em conformidade com a mesma, **“Como desenvolver a capacidade de interpretação associada às disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal através de diferentes géneros textuais?”**. Desta forma, para além de ser fundamental dar continuidade às dinâmicas das turmas, era igualmente necessário implementar novas dinâmicas de trabalho. Para a realização do projeto, definiram-se objetivos gerais, objetivos específicos e, de seguida, as estratégias e as atividades a serem dinamizadas em ambas as turmas. De modo a sistematizar todas as etapas, construiu-se uma tabela (cf. Tabela F1).

Para além das atividades descritas na tabela 1, na disciplina de Português, os alunos realizaram exercícios de interpretação e comunicação oral e trabalharam conteúdos gramaticais, tais como: funções sintáticas, pronomes pessoais e pronomes pessoais átonos, verbos, advérbios. Relativamente à disciplina de HGP, os conteúdos lecionados abrangeram uma parte da unidade referente à Formação do Reino de Portugal, seguindo-se para a unidade Portugal nos séculos XIII e XIV, desde as atividades económicas até à vida quotidiana nas terras senhoriais – a nobreza.

Ao nível das competências esperadas dos alunos, durante a observação, foi possível verificar que, em ambas as disciplinas, o aproveitamento dos alunos era satisfatório/bom. Assim como a participação ativa, embora pouco ordeira, no decorrer das aulas, considerada como uma potencialidade dos grupos-turma.

Apesar de respeitar e seguir a prática pedagógica utilizada pelos professores cooperantes, procurei construir a minha própria identidade profissional e praticar algumas ideias que defendo. Posto isto, procurei criar e utilizar recursos didáticos que fossem mais lúdicos e práticos porque considero que os mesmos são vantajosos para o desenvolvimento e envolvimento dos alunos nas diversas temáticas disciplinares.

Como referido anteriormente, os professores cooperantes guiavam-se pelo manual, não deixando este instrumento de lado, optei por completar a minha prática com recursos que pudessem deixar os alunos mais motivados. Para além do uso do manual, criei recursos que despertassem o interesse dos alunos e os motivassem durante as aulas, tais como: jogos em formato digital e físico para consolidação de conteúdos; PowerPoints que abordassem a matéria de forma concisa e de fácil perceção; esquemas-sínteses que facilitassem a interpretação da informação curricular; fichas de trabalho alusivas às temáticas trabalhadas; friso cronológico, relativo aos acontecimentos históricos que os alunos estavam a trabalhar; correio de turma, para troca de correspondência entre as turmas A e B; glossário, para adquirirem novo vocabulário; entre outras atividades/recursos.

No que se refere à gestão curricular da aula, no decorrer da intervenção, os ritmos de aprendizagem e de trabalho de cada aluno, assim como as suas dificuldades foram respeitados e as características de cada um foram tidas em conta, adaptando, sempre que necessário, as atividades realizadas durante a aquisição de conteúdos. Durante este período, a diferenciação pedagógica foi considerada como um princípio fundamental para uma boa prática, visto que é “uma valorização das capacidades dos alunos” (Melo, 2011, p. 31). O decreto-lei n.º 116/2019 defende que

as medidas de gestão curricular que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula através da diversificação e da combinação adequada de vários métodos e estratégias de ensino, da

utilização de diferentes modalidades e instrumentos de avaliação, da adaptação de materiais e recursos educativos e da remoção de barreiras na organização do espaço e do equipamento, planeadas para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno, promovendo o sucesso educativo (Decreto-lei n.º 116/2019, p.19).

Posto isto, para além de uma prática inclusiva, procurou-se que todas as aulas fossem dinamizadas para os alunos e que correspondessem aos seus interesses e necessidades. Assim sendo, Cadima, Gregório, Pires, Ortega e Horta (1997, citados por Melo, 2011), propõem que “diferenciar o ensino passa por organizar as actividades e as interacções, de modo a que cada aluno seja frequentemente confrontado com situações didácticas enriquecedoras, tendo em conta as características e necessidades pessoais”. Esta prática torna-se fundamental para conseguir aproveitar o potencial de cada aluno.

De acordo com Estanqueiro (2010), são vários os instrumentos/elementos de avaliação a que um professor pode recorrer para avaliar os alunos, tais como: testes de avaliação, trabalhos de pesquisa, participação, assiduidade, entre outros. É importante o professor diversificar a forma como avalia os alunos, pois

avaliar é mais do que “dar notas”. Na escola, é necessário valorizar a dimensão formativa da avaliação. Os professores não ensinam para avaliar, mas avaliam para ensinar melhor e garantir a qualidade das aprendizagens. A avaliação é um meio, não um fim. (Estanqueiro, 2010, p. 83).

Nesta linha de pensamento, a avaliação e a regulação da implementação das estratégias e actividades, anteriormente referidas, foram realizadas segundo os seguintes processos: (i) observação direta participante; (ii) análise de produções dos alunos; (iii) grelhas de observação (cf. anexo G); e (iv) grelhas de avaliação dos testes de avaliação. Através destes processos foram recolhidos os dados necessários para avaliar os alunos em todas as estratégias e actividades desenvolvidas para a avaliação do projeto de intervenção e das aprendizagens dos alunos.

2.2. Análise crítica da prática ocorrida no 2.º CEB

Após a descrição da prática pedagógica desenvolvida em 2.º CEB, considera-se pertinente analisar criticamente este período de intervenção, de modo a refletir acerca do caminho percorrido e das aprendizagens realizadas pelos alunos e por mim enquanto estagiária.

No desenvolvimento de intervenção pedagógica, torna-se imprescindível uma reflexão mediante a postura e o posicionamento docente, como defendem Micheletto e Levandovski (2013), quando refletimos é possível “repensar a problematização da ação educativa que se desenvolve durante as aulas, em que envolve saberes, técnicas, metodologias e estratégias interativas para que de facto ocorra a formação continuada” (p. 4).

Desta forma, através da reflexão, pretendo criar hábitos diários de “parar, pensar e refletir” relativamente a tudo o que diz respeito à minha prestação como profissional de educação, principalmente, quando iniciar a prática pedagógica. Pretendo adaptar-me às realidades diversas dos contextos em que estiver inserida e, para isso, considero fundamental criar momentos de reflexão, para mudar e/ou melhorar a minha prática.

A prática pedagógica ofereceu-me diferentes aprendizagens, todas muito enriquecedoras, quer profissional quer pessoalmente. Assim como, o início da construção da minha identidade profissional. Desta forma, importa analisar: (1) o desenvolvimento e as respetivas competências dos alunos (2) a relação pedagógica professora-alunos; (3) a gestão de comportamentos; (4) a organização e gestão do currículo; (5) os métodos de ensino e de aprendizagem; (6) os processos de regulação e de avaliação; e (7) as aprendizagens mais significativas decorrentes da prática pedagógica.

No que diz respeito ao primeiro tópico reflexivo, o período de observação e o *feedback* dos professores cooperantes facilitaram a compreensão das características dos alunos, quer do ponto de vista individual, quer coletivo, enquanto grupos-turma. À medida que o tempo foi passando, receei que os alunos não me conseguissem respeitar, ouvir e/ou compreender. Após as primeiras intervenções e alguma confiança, constatei que as turmas respondiam de forma positiva aos pedidos feitos. Ambas as turmas deram

a conhecer as melhores formas de as abordar, rapidamente percebi o que se podia ou não fazer, como devia trabalhar determinada atividade e quais as melhores dinâmicas de trabalho a serem implementadas em cada grupo.

Respeitante ao segundo ponto reflexivo, relação pedagógica professora-alunos, considero imprescindível que o papel do professor passe por conhecer os seus alunos e, através das suas características, consiga criar métodos adequados para estabelecer uma relação de proximidade com estes. É importante frisar que esta relação deverá ser equilibrada e baseada na confiança e no respeito mútuos. Os alunos deverão encontrar no professor um modelo, bem como um porto seguro em quem podem confiar e partilhar situações diversas. Durante o período de intervenção, considerou-se fundamental a criação de um elo de ligação que, mais tarde, se confirmou crucial para o bom funcionamento das aulas e para uma prática motivada e dinâmica. De acordo com Venâncio (2015), a relação professor-aluno advém de um conjunto de situações sociais, estas ajudarão o professor a conseguir atingir os objetivos educativos específicos.

Como definido no Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, “o professor . . . deve desenvolver o respetivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos”, não esquecendo que está a preparar o aluno para o presente e futuro, enquanto indivíduo de uma sociedade. É de salientar que só é possível a construção de um currículo dinâmico e participativo, da parte dos alunos, se o professor conseguir garantir as condições necessárias para este fim. Para Präss (2015), é preciso que o professor guie e corrija os pensamentos e atitudes dos alunos, uma vez que só com ajuda ativa e participação guiada de adultos responsáveis é que o desenvolvimento da criança é favorecido.

Importa ainda referir que, apesar de a turma B ter um aproveitamento, ligeiramente, mais satisfatório, foi possível aplicar as mesmas estratégias didáticas às duas turmas, à exceção de momentos pontuais, em que a abordagem à atividade e ao grupo de trabalho tinha de ser ajustada. Estas situações são correntes na prática pedagógica, uma vez que as crianças não são iguais e, conseqüentemente, não têm as mesmas necessidades. O professor deve ser capaz de se adaptar às circunstâncias em que se encontra e aproveitar as características de cada criança para criar um ambiente

que “encoraje os alunos a formular questões, a fazer conjeturas, a tomar decisões, a argumentar para justificar os seus raciocínios” (Sousa, 2005, p.36).

No que concerne ao terceiro ponto reflexivo, quer a turma A quer a turma B apresentavam sinais de alguma indisciplina e incumprimento de regras em sala de aula, tal como referido na subsecção 2.1.2. Tendo em conta, o contexto de indisciplina em que estive inserida, optei por privilegiar o desenvolvimento da competência: gestão do grupo. Entendendo-se por esta que “um educador tem, para com as crianças, o compromisso ético de responder com qualidade às suas necessidades educativas fazendo com que seja fundamental gerir o grupo de tal modo que se lhe garanta, simultaneamente, equidade, sequencialidade, aprendizagem e estabilidade” (Machado e Simões, 2015, p. 201).

A gestão do grupo tornou-se uma prioridade, uma vez que prejudicava a maior parte das aulas, senti necessidade de contornar este aspeto o quanto antes, para que o funcionamento das aulas decorresse em ambiente calmo. Como defendem Monteiro, Barroso e Simões (2015), “quando as regras são impostas pelo professor, sem consulta ou negociação com os membros do grupo, estas poderão causar objeção e conflito” (p. 34). Posto isto, através das relações de respeito e de confiança, estabelecidas durante o período de observação, consegui gerir o grupo, ainda que inicialmente com receio, com assertividade e firmeza necessária e equilibrada para cativar os alunos, ao longo das sessões. É certo que, dado o pouco tempo de experiência, a boa vontade dos alunos, a participação e o respeito facilitaram em parte o processo da indisciplina e a gestão da turma tornou-se, à exceção de alguns momentos, tranquila. Com o passar do tempo, aprendi a “desvalorizar” situações que, mais tarde, percebi serem chamadas de atenção ou provocações, tentando sempre contorná-las da melhor maneira e respeitando a identidade e necessidades dos alunos. Nestes momentos, procurei encontrar estratégias que integrassem os alunos no momento da aula e que não dispersassem, não só por eles, como também pelos colegas, que não deveriam ser prejudicados. Pois, como propõe Girão (2013), durante estas situações, “cabe ao professor não só repor a normalidade da aula, mas também alertar para as atitudes permitidas no contexto de sala de aula, os comportamentos adequados, as normas de conduta social, de civismo que todos devem praticar, a fim de se obter uma boa relação de convivência” (p. 14).

Relativamente ao quarto ponto reflexivo, organização e gestão do currículo, promoveu-se uma abordagem interdisciplinar e integrada do currículo, quando possível, tendo como base um dos objetivos anteriormente referidos. Uma vez que a interdisciplinaridade “não anula a disciplinaridade, o que se faz é derrubar as barreiras entre as disciplinas e evidenciar a complexidade” das mesmas (Vaideanu, citado por Oliveira, 2017, p. 5). Para uma enriquecedora aquisição de conhecimentos, é essencial que haja uma interligação entre as capacidades do indivíduo e a aprendizagem. Senti que, ao assumir a lecionação das disciplinas de Português e HGP, se tornaria mais acessível trabalhar em conformidade ambas as disciplinas. Moraes (2007, citado por Oliveira, 2017), defende que é “en la cotidianeidad de las clases, cuando su mente abierta y su visión más amplia y profunda del mundo se renuevan en la lectura crítica e amorosa de las experiencias discente o docente” (p. 5). Desta forma, desenvolveu-se a capacidade de interpretação, quer na disciplina de HGP quer em Português, através da análise de textos, fontes e documentos diversos, tendo em conta que esta era uma fragilidade dos alunos decidiu-se trabalhá-la entre disciplinas.

É essencial frisar que “interdisciplinaridade” não é um conceito com um único significado, pois

The term 'interdisciplinarity' is not a scientific term which has a unique and universally accepted definition. The content of the concept may be interpreted in different ways, and in writings on this subject we encounter a great number of terms which introduce nuances into the interpretations but which, unfortunately, do not always lie in the same dimension and are sometimes contradictory (UNESCO, 1986, p. 8).

Durante a intervenção, a organização e a gestão do currículo, em articulação com os professores cooperantes, tiveram sempre como base as potencialidades, interesses e gostos, bem como as experiências e vivências dos alunos. Como defende Almeida (2018), “gerir o currículo é, essencialmente, tomar decisões quanto ao modo de fazer que se julga mais adequado para produzir a aprendizagem pretendida” (p. 23). Quando os conteúdos curriculares são articulados com os interesses e os ritmos dos

alunos, demonstrando maior flexibilidade curricular, a aprendizagem fluí com mais naturalidade e obtém-se uma gestão mais integradora dos conteúdos. Desta forma, “através da gestão flexível do currículo e do trabalho conjunto dos professores . . . sobre o currículo” conseguir-se-á “explorar temas diferenciados, trazendo a realidade para o centro das aprendizagens visadas” (Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, 2017, p. 13).

A gestão do tempo, interligada à gestão de currículo, nem sempre foi um aspeto fácil de gerir, como existia uma planificação da aula e todo um trabalho realizado anteriormente para cumprir numa sessão, existia a pressão indireta de ter de cumprir com tudo o que estava pré-estabelecido. De acordo com Santos, Cardoso e Lacerda (2016), a gestão curricular antevê possíveis ajustamentos, razão pela qual a planificação constitui uma ferramenta pedagógica muito importante e permite responder à diversidade dos alunos, “ao querer desenvolver competências nos alunos, o professor precisa de antecipar, no campo da reflexão, a forma como as conseguirá promover [assim], através da reflexão são encontrados os pontos fortes e fracos da ação e com a planificação é possível organizar essa mesma ação, como garantia de êxito” (p. 1046). Com o passar dos dias, consegui gerir as planificações de outra forma e não me pressionei em cumprir tudo o que tinha estabelecido. Respeitei os ritmos de aprendizagem dos alunos e fiz compreender que, como anteriormente defendido, os alunos têm de ter e levar o seu ritmo e que nem todos conseguem estar no mesmo patamar, ao mesmo tempo.

Segundo Valente (2015), “a forma como o professor gere o período de tempo das atividades influenciará seriamente a qualidade de ensino e aprendizagem na sua sala” (p.23). Durante a intervenção, percebi que o tempo que dedicava às atividades, às explicações, à transmissão de conhecimento, à receção de feedback por parte dos alunos influenciava em grande escala o sucesso ou não das aulas e, conseqüentemente, a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Para além da gestão de tempo, também a gestão de atividades alterou a minha forma de pensar. No início da intervenção, havia a preocupação em preparar atividades a mais, quando terminava as aulas percebia que tinha deixado algo por fazer e, este momento, deixava-me frustrada.

À medida que o tempo foi passando, comecei a dosear com clareza e com mais assertividade as sessões, tendo revelado um melhoramento e crescimento profissional.

No que diz respeito ao quinto ponto reflexivo, referente aos métodos de ensino e de aprendizagem, considerou-se fundamental dar continuidade ao processo de ensino utilizado pelos professores cooperantes: método expositivo e uso do manual.

Devido ao curto período de intervenção, alterar esta prática só destabilizaria os alunos, por isso achou-se por bem não alterar o método de ensino, para que as aprendizagens continuassem a ser significativas. Porém, para se conseguir inovar, introduziram-se sessões mais dinâmicas e lúdicas e procurou-se criar atividades em pequenos grupos de trabalho e a pares, visto que os alunos não estavam habituados a trabalhar neste registo. Desta maneira, “cria-se um ambiente rico em descobertas mútuas, *feedback* recíproco e um partilhar de ideias frequente” (Fernandes, 1997, p. 564). Assim, tentou-se colmatar algumas fragilidades observadas, tais como: (i) a indisciplina; (ii) a cooperação; (iii) o respeito pelos outros; (iv) a desmotivação pelos conteúdos abordados. Para além desta dinâmica, procurou-se realizar atividades lúdicas, nomeadamente, jogos como meio de consolidação dos conteúdos lecionados; desafios semanais relativos aos conteúdos abordados; a criação de um glossário de turma – Caça à Palavra – como forma de diminuir uma fragilidade existente: (v) vocabulário pouco diverso. De acordo com Lima (2014), o professor vê no jogo “uma forma de motivar as crianças para a aprendizagem” (p. 28). Ainda segundo o mesmo autor, uma vez que, quando os alunos se encontram motivados, “demonstram um maior envolvimento e maior desempenho nas atividades escolares” (p. 28), tornando-se uma mais-valia, quando estas práticas pedagógicas são bem geridas, dentro da sala de aula. Para além de estarem motivados, os alunos não se encontram em atividades monótonas e aumentam a interação com a matéria e com conhecimento adquirido.

Ainda na mesma linha de pensamento, durante as sessões dedicadas ao estudo em questão, procurei promover a leitura e a criação de hábitos de leitura, tentando colmatar outras fragilidades observadas, como: (vi) dificuldades de interpretação; (vii) falta de hábitos de leitura; (viii) leitura pouco desenvolvida. De acordo com Sim-Sim (2002), “o leitor tornou-se um construtor de significado e a leitura transformou-se na grande porta de acesso ao poder do conhecimento. É esta a base do conceito de literacia

plena, uma supracapacidade promotora de transformação pessoal e social” (p. 9). Assim, nos dias de hoje é importante desenvolver e promover o gosto pela leitura, mesmo que para isso seja necessário criar instrumentos que complementem esse processo. Ao longo das sessões, procurei dinamizar momentos lúdicos, de compreensão leitora, de partilha pessoal e de cooperação. Desta forma, queria trabalhar não só a fragilidade leitora, como também as competências sociais dos alunos, uma vez que todas as sessões tiveram trabalhos em grande e pequenos grupos e a pares.

Durante a prática pedagógica, procurei sempre colocar o aluno no centro da aprendizagem e no processo de ensino. Apesar de o método ser expositivo, os alunos participavam ativamente, geriam diversos momentos em sala de aula, procuravam conhecimento e descobriam os conteúdos, através das atividades pensadas para todos os alunos, independentemente das suas necessidades, ritmos, gostos. Para que a aprendizagem seja significativa, esta deve estar centrada no aluno,

o aluno deve ser ativo, não passivo. Ela ou ele tem que aprender a interpretar, a negociar significados; tem que aprender a ser crítica (o) e aceitar a crítica. Receber acriticamente a narrativa do “bom professor” não leva a uma aprendizagem significativa crítica, a uma aprendizagem relevante, de longa duração; não leva ao aprender a aprender. (Rogers 1969 e Moreira 2010, citados por Pinheiro e Batista, 2018, p.11).

Referente ao sexto ponto reflexivo, processos de regulação e de avaliação, durante a intervenção e seguindo o método de trabalho dos professores cooperantes, com a implementação e realização do PI, pressupôs-se a avaliação das diversas sessões e atividades. Assim optou-se por avaliar continuamente os alunos para se “obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias” (Decreto-lei 17/2016). Para isto, a regulação e a avaliação da intervenção basearam-se: (1) na observação direta participante, realizada em contacto direto com os atores sociais, em contexto educativo, sendo o investigador o próprio instrumento de pesquisa (Mónico, Alferes, Castro e Parreira, 2017); (2) na avaliação contínua, que “incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos

pelos alunos face às tarefas propostas” (DGE, 1994); e (3) na avaliação sumativa, que se “traduz na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação” (Decreto-lei 17/2016), tendo os alunos realizado um teste de avaliação em ambas as disciplinas.

No decorrer da intervenção, considerou-se fundamental o registo diário das aulas, através do preenchimento de grelhas de observação e/ou avaliação, bem como da análise das produções dos alunos, que foram essenciais para a perceção semanal. Durante este momento, refletia e planeava a semana seguinte, adaptando o meu método de trabalho e, outras vezes, alterando-o para conseguir corresponder às necessidades. Através disto, foi possível que os alunos se tornassem o centro das aprendizagens, que tivessem um papel ativo nas sessões e que se envolvessem nos processos de ensino, motivando-os a quererem saber mais e a participarem ativamente.

Por fim, relativamente ao sétimo ponto reflexivo, aprendizagens mais significativas decorrentes da prática pedagógica, ao longo deste período consegui dar continuidade à construção da minha identidade profissional, salientando aspetos mais relevantes, como: (i) diferenciação pedagógica, como ponto de partida para o sucesso das aprendizagens, por parte dos alunos. O planeamento de atividades que permitiram a cada aluno vivenciar situações ricas de aprendizagem tornou-se uma ferramenta chave para cativar a atenção e interesse dos alunos, cada momento foi pensado, tendo sempre por base o contexto em que estava inserida. Ou seja, “aprender a gerir a heterogeneidade dentro de uma turma, . . . oferecendo um apoio integrado aos alunos que apresentam níveis de dificuldades acentuados e, ao mesmo tempo, permitir o desenvolvimento da cooperação entre os alunos . . .”, garantindo assim ter conseguido criar momentos de cooperação e evolução entre os alunos de aprendizagem mais avançada e os de aprendizagem mais lenta (Perrenoud, 2000, p. 57); (ii) gestão de conflitos e indisciplina, este período tornou-se muito enriquecedor, uma vez que adquiri e encontrei ferramentas e meios-ação que me deixassem agir da melhor forma perante os conflitos de sala de aula.

Para Cardoso (2013), é dever do professor conseguir que a sua autoridade seja conquistada e não imposta, só desta forma o professor conseguirá cativar os alunos através do seu desempenho. A confiança doseada foi a ferramenta chave encontrada

para gerir os conflitos e indisciplina em sala de aula, bem como a interação constante que mantinha com os alunos durante as aulas, que Caritas e Fernandes (1997, p.138) consideram ser “uma clara vantagem em relação ao método cooperativo de resolução de conflitos”; (iii) e, por fim, a multiculturalidade e o contexto TEIP em que estive inserida como promoção para as práticas de inclusão escolar. De acordo com Dias (2013), a inclusão na educação significa o direito à justiça, à integração e à igualdade da criança com necessidades educativas especiais. Promove um melhor desenvolvimento físico e psíquico do aluno com características especiais e aos demais alunos, proporcionando condições para a construção de atitudes de respeito, ajuda e compreensão. É fundamental que os alunos se sintam integrados, úteis e enquadrados no contexto escolar, por isso, ao longo da prática, tentei fazer com que os alunos participassem, nas aulas, questionando-os, pedindo-lhes a sua participação ativa ou até mesmo atribuindo-lhes uma missão/função no decorrer das aulas, motivando os alunos.

Em suma, a intervenção pedagógica proporcionou diversas aprendizagens, inerentes ao contexto educativo e aos seus desafios, bem como a construção da minha identidade enquanto professora e contribuição para uma maior confiança pessoal e profissional. É ainda de referir que a capacidade de adaptação e integração se revelaram fatores relevantes para o sucesso da prática, uma vez que os registos utilizados pelos professores cooperantes devem ser respeitados e as rotinas implementadas pelos mesmos não devem ser alteradas para não prejudicar os alunos.

3. 2.a PARTE: ESTUDO EMPÍRICO -
PROMOÇÃO DA LITERACIA FAMILIAR

| | ' ' | | ' ' |

3.1. Apresentação do estudo

O presente estudo, intitulado *Promoção da Literacia Familiar: um estudo com alunos do 2.º CEB*, foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular PES II, no 2.º CEB, concretamente com turmas do 2.º CEB e respetivos Encarregados de Educação. O tema do estudo adveio das fragilidades identificadas nas turmas em que se realizou a intervenção, definidas durante o período de observação, relacionando-se com os hábitos e interesses de leitura, bem como com o envolvimento da família em atividades escolares. Desta forma, pretendeu-se analisar o papel que a família pode ter na criação de hábitos de leitura por parte dos alunos.

Considerou-se fundamental analisar e refletir acerca das fragilidades identificadas, emergindo as seguintes **questões orientadoras**:

1. *“Que hábitos de leitura são desenvolvidos em casa?”*;
2. *“Qual a importância das famílias na construção do conhecimento dos alunos?”*;
3. *“Que estratégias adotar para promover hábitos de leitura em casa, com a família?”*;
4. *“De que forma a motivação e gosto por ler, por parte dos familiares, promove o interesse dos alunos?”*.

Desta forma, definiu-se a problemática de investigação do presente estudo: **“De que forma a prática de literacia familiar promove hábitos de leitura na criança?”**. Esta questão orientou a investigação, bem como a intervenção, de modo a dar resposta às questões orientadoras.

Tendo por base a problemática e as questões orientadoras, pretendeu-se explorar os seguintes **objetivos**:

- (i) Identificar os hábitos literários dos alunos e dos encarregados de educação.
- (ii) Compreender o envolvimento dos encarregados de educação nas leituras dos/com os educandos.
- (iii) Implementar estratégias de promoção de hábitos e interesse pela leitura.
- (iv) Conhecer o acompanhamento e o apoio que as famílias oferecem às crianças nos momentos de leitura.

Como defende Mialaret (1997), citado por Costa (2012), “saber ler representa o fruto de toda uma educação e é condição para todo o desenvolvimento posterior da criança . . . pois o seu (aluno) futuro está intimamente relacionado com a forma como este adquiriu os seus conhecimentos básicos” (p.7).

O ambiente familiar, as experiências e as vivências, a relação com a escola e a articulação entre os três pilares – criança, família e escola - fundamentais para o sucesso da criança são a base para o seu desenvolvimento. A importância e a influência que as famílias têm sobre o desenvolvimento e formação das crianças tem vindo a comprovar-se como um fator essencial para o sucesso das mesmas. Para além disso, existia também um interesse pessoal pela problemática, tendo-se o estudo debruçado na Literacia Familiar.

De seguida, apresentar-se-á a revisão da literatura, que “tem como objetivo a consulta e recolha de informação pertinente relativa à área de investigação em geral e à problemática da investigação em particular” (Sousa e Baptista, 2014, p. 33). Desta forma, permite-se a exploração dos conceitos relacionados com a problemática e objetivos, bem como uma reflexão e análise do que se pretende desenvolver neste estudo.

3.2. Fundamentação teórica: Leitura em Família

“A família influencia de modo decisivo o desenvolvimento literário das crianças” (Cruz, Ribeiro e Viana, 2012, p. 19).

No seguimento desta citação, importa salientar como “os pais são os modelos privilegiados dos seus filhos, transmitindo-lhes hábitos e práticas que condicionam os seus gostos e comportamentos” (Cruz *et al.*, 2012, p. 20). Assim, os familiares devem oferecer às crianças hábitos que as enriqueçam e as tornem, com o passar do tempo, seres autónomos, com liberdade de escolha. No que diz respeito à literacia, as crianças precisam, desde cedo, de ter contacto com a leitura, para que esta se torne uma rotina saudável nas suas vidas.

Ferreira e Silva (2017) afirmam que “as crianças estão sempre a aprender, em qualquer altura, e em qualquer contexto, e têm um papel ativo na construção do conhecimento do que as rodeia” (p. 4). Desta forma, percebe-se que a construção dos conhecimentos terá como base os contextos em que a criança está inserida. Por isto, é fundamental promover a leitura em e com a família, de modo a suscitar na criança o interesse e gosto por ler.

Durante a revisão da literatura, pretende-se explorar a importância que a família tem no e para o crescimento da criança e a influência que o ambiente familiar poderá ter no interesse da criança pela leitura. Nas secções seguintes, para além da (i) apresentação do estudo, contempla-se também (ii) Literacia; (iii) Literacia Familiar; (iv) Práticas de Literacia na e em Família; (v) A articulação entre a Escola e a Família; (vi) A importância de ler; (vii) Hábitos de Leitura; e, (viii) Motivação para a Leitura.

3.2.1. Literacia

Literacia: O que é?

“L’alphabétisation populaire est une approche qui comporte deux dimensions essentielles. Une première dimension pédagogique qui renvoie à l’apprentissage de l’écriture, de la lecture et du calcul, et une seconde qui vise la prise en charge des individus ou des groupes afin d’améliorer leur condition de vie” (Cyr, 2009, p. 16).

O termo literacia é, relativamente, recente na língua portuguesa e por vezes gera opiniões divergentes no que concerne ao seu significado, tornando-se uma palavra polissémica. A literacia deriva do latim *littera* e apareceu em português através do inglês *literacy* (Sousa, 2015). Segundo Mata (2006), o conceito de literacia surgiu devido à necessidade de “denominar um conceito decorrente de uma nova forma de encarar e valorizar a vertente funcional e utilitária da linguagem escrita” (p. 16). A mesma autora reuniu um conjunto de definições que se julgam distintas, nomeadamente, Benavente, Rosa, Costa e Ávila (1996), citados por Mata (2006), distinguem o conceito literacia do conceito alfabetização, defendendo que, “enquanto a alfabetização se refere

ao acto de ensinar e de aprender, a literacia refere-se à capacidade de usar as competências (ensinadas e aprendidas) de leitura, de escrita e de cálculo” (p. 16).

Citando Azevedo (2009), “o termo literacia designa não apenas a capacidade para ler e escrever, utilizando a informação escrita de forma contextualmente apropriada A literacia, . . . é utilizada para desenvolver o conhecimento e a compreensão e para assegurar a formação efetiva e integral da pessoa” (p. 1). Apesar de ser um termo relativamente recente, a sociedade do século XXI já está familiarizada, representando a aquisição de conhecimentos e competências através da leitura. Assim, pode-se afirmar que a literacia designa as capacidades de interpretar e compreender o que é lido e escrito no quotidiano, bem como “a capacidade para ler o mundo de uma forma não ingénuo, a capacidade de reconhecimento de sinais matemáticos e de signos e símbolos num texto” (Azevedo, 2009, p. 1). Desta forma, a literacia potencia as componentes do falar, ouvir e analisar criticamente através da leitura e da escrita. O ser humano torna-se mais competente na sociedade, interagindo consigo e com o outro, interpretando e compreendendo o que lê.

O termo literacia pode ser utilizado em diferentes contextos e ser interpretado com diferentes significados. No estudo que se apresenta neste trabalho, o termo literacia será direcionado para a literacia de leitura. De acordo com um estudo realizado pelo GAVE (2004), referido por Sousa (2015), a literacia de leitura deve ser vista como “a capacidade de cada indivíduo compreender, usar textos escritos e refletir sobre eles, de modo a atingir os seus objetivos, a desenvolver os seus conhecimentos e potencialidades e a participar ativamente na sociedade” (p. 15). Ainda na mesma linha de pensamento, a autora defende que “. . . saber ler implica a compreensão e a capacidade de refletir sobre textos e o poder de usar estes para desenvolvimento pessoal e posicionamento face ao mundo” (p. 15). Um dos projetos concebidos para analisar e avaliar os resultados obtidos do percurso de leitura, de uma criança dos 0 meses aos 15 anos, é o PISA - *Programme for International Student Assessment*. De acordo com o Relatório Nacional (2018), Portugal participa no PISA desde 2000, data de começo, nessa altura conseguiu atingir uma pontuação média de 470 pontos, em literacia de leitura. Em 2018, atingiu 492 pontos, referentes à mesma literacia. Os analistas afirmam que, desde o início do estudo, a progressão tem sido positiva. Alves (2015) identifica que esta

progressão pode estar relacionada com: melhoria da alimentação; acesso à banda larga da internet; maior envolvimento parental; e, aumento do número de horas de trabalho dos professores.

Segundo a Rede de Bibliotecas Escolares, “a literacia da leitura inclui o uso, reflexão e compreensão de textos multimodais. . . . O aluno lê e comunica, explorando conteúdos e situações para responder aos seus gostos, interesses e necessidades”. É através da leitura que o aluno se vai construindo e definindo o seu futuro, uma vez que Braunger e Lewis (2006), citadas por Azevedo (2009), referem que “ a chave para o sucesso em literacia reside na criação de oportunidades plurais de interação com os materiais literários, assegurando que estes, para além de significativos e relevantes para os alunos, deverão ser-lhes acessíveis na multiplicidade dos contextos em que eles interagem e se movimentam” (p. 3).

A leitura deve estar presente na vida da criança desde cedo e cabe aos pais proporcionar este contacto inicial com os livros e os hábitos de leitura, sendo esta responsabilidade partilhada, posteriormente, com os professores e com a escola. Visto que, como defende Cremin (2015), “parents and the home environment support both the early teaching of reading and the development of a love of reading, not only through book sharing and space for relationship building, but also through the use of books in playful activities” (p. 22). Segundo Gomes e Santos (s.d.), “a importância de se ser bem-sucedido no início do percurso escolar é evidente, se pensarmos que os primeiros anos de escolaridade permitem alicerçar as bases da linguagem escrita, constituindo-se como fundamentais para a plena mestria das capacidades de leitura, de escrita e de cálculo ao longo de todo o ciclo de vida” (p. 1).

Com o avançar dos conhecimentos e com a exploração do termo literacia, percebeu-se a importância que a mesma tinha em idades precoces. Tendo este assunto originado o termo de Literacia Emergente, que, como Vieira (2017) explica, advém de “literacia – realça a relação entre leitura e escrita, estas se influenciam mutuamente; emergente – é o desenvolvimento de acordo com determinadas aquisições” (p. 42). Gomes e Santos (s.d.) defendem que a Literacia Emergente se “caracteriza por ser um processo fundado em experiências, práticas e interações com a linguagem escrita, experiências, práticas e interações estas que, se positivas, fundam e permitem o

desenvolvimento de competências da leitura”, este termo assume ainda “um papel primordial na prevenção de dificuldades e, até mesmo, de perturbações da linguagem escrita, que tão frequentemente se observam no decurso da escolarização” (p. 3). Visto que, conforme defendem Azevedo e Balça (2016), “o domínio de uma literacia emergente é, deste modo, uma condição indispensável para um posterior domínio e êxito no uso da linguagem escrita e de todas as atividades que lhe estão associadas” (p. 32).

Quando as crianças entram para a escola, nem todas têm hábitos de leitura, sendo tarefa do professor ajudar a criança “a encontrar motivos para querer aprender a ler e para continuar a ler depois de o saber fazer” (Silva, Bastos, Duarte e Veloso, 2011, p. 23). De acordo com os mesmos autores (2011), “a motivação para querer aprender a ler e para desenvolver as competências pessoais de leitura aumenta se o aluno perceber a funcionalidade da leitura” (p. 24). A fim de promover esta motivação, o professor deverá criar um “Projeto Pessoal de Leitor”, uma vez que este responde à “criação de hábitos de leitura e desenvolvimento de competências de compreensão leitora”. O professor em articulação com a família deve trabalhar no sentido de promover no aluno o interesse e gosto pelo ato de ler, uma vez que Cremin (2015) defende que “the beliefs help by children’s parents about the purposes of reading and how children learn to read can shape children’s motivation to read” (p. 21).

Os alunos devem ser estimulados a ler e a ter interesse pelo que leem, desde muito cedo, bem como a compreenderem o que leram, sendo este um processo continuado e cíclico. De acordo com Silva *et al.* (2011), os Programas de Português têm um destaque pela forma como a entrada na leitura, no 1.º CEB, determina o sucesso quer das competências, quer do interesse pela leitura. Nos ciclos de ensino seguintes, este trabalho deve ser consolidado e ampliado, para que o aluno consiga a plena realização das aprendizagens no domínio da leitura.

É importante criar dentro e fora da sala de aula, contextos promotores de leitura, tal como propõem Silva *et al.* (2011, pp. 23-31): (1) Transformar a sala de aula num contexto promotor de leitura, porque é necessário criar um ambiente rico em leitura e escrita, especialmente com livros, para isto poderá criar-se um espaço de leitura e dinamizar atividades com diversos escritos; (2) Dar sentido à aprendizagem da leitura,

sendo que os textos devem conter desafios à compreensão e à descodificação, assim o aluno aprende por descoberta e reflexão pessoal. Assim, o professor poderá aproveitar as situações de leitura e criar situações de ler para desenhar, ler para organizar textos ou ler para descobrir diferenças; por fim, (3) Diferentes formas de ler e aceder à leitura, tais como: ler e ouvir ler, leitura silenciosa, leitura em voz alta, leitura orientada, ler individualmente, ler em grupos. Importa perceber que este contexto estimula e motiva para o interesse pela leitura, para isto poderão ser implementadas diversas estratégias, como: A Hora do Conto; Ler e Conversar acerca do livro; Divulgação de Livros/Registos de Leitura, neste caso, o papel da Biblioteca Escolar é fundamental, principalmente para fazer chegar livros aos alunos de 2.º CEB, visto que estes têm menos facilidade em criar, por exemplo, um espaço na sala de aula direcionado para a leitura; e Ler Sozinho/Ler em grupo, em que os alunos podem ler sozinhos ou em pequenos grupos formando os círculos de leitura.

Em síntese, importa referir que a promoção da leitura deve ser fomentada desde cedo e continuada nos anos seguintes. Como refere Rechou (2013, citado por Azevedo e Balça, 2016), “a educação literária procura que o leitor desenvolva um conjunto de saberes culturais, literários e sociais que o auxiliem a fertilizar a sua competência enciclopédia, em particular a competência intertextual” (p. 2). Desta forma, a educação literária deve surgir como um incentivo e promoção para a leitura tanto de livros como de outros textos registos escritos.

3.2.2 Literacia Familiar

Sin hacer nada más que leer, los padres ofrecen un modelo lector a sus hijos, les hacen profundizar en ele conocimiento de la utilidad y el carácter gratificante de la lectura, los ponen en contacto con el lenguaje escrito, les permiten participar de diversas formas en la lectura (Solé, 1996, citada por Martins 2016).

A família tem um papel decisivo no desenvolvimento das crianças, sendo que esta é a primeira estrutura social em que as mesmas se envolvem, e é com a família que a criança inicia a sua primeira socialização. Os pais e restantes familiares ensinam às

crianças as bases dos conhecimentos: dar os primeiros passos; dizer as primeiras palavras; aprender a comer, bem como são os primeiros a preocuparem-se com a saúde e higienização, hábitos de vida saudáveis e a incentivar para a escolaridade. Assim, “a família desempenha ainda o papel de mediadora entre a criança e a sociedade, possibilitando a sua socialização, elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo infantil” (Picanço, 20, p. 42). Por esta ordem de ideias, os pais têm a responsabilidade de inculcar nos filhos diversas práticas que os preparem para a sociedade. Desta forma, os pais devem ser pioneiros no desenvolvimento e promoção do gosto e interesse por ler dos seus filhos. Por sua vez, a escola tem a função de ensinar os alunos a ler e a compreenderem que a leitura é um caminho para o sucesso. Assim, no decorrer do percurso escolar, é possível perceber que as aprendizagens são suportadas por três fortes pilares: a criança, a escola e a família. Para o sucesso das aprendizagens, a articulação entre estes três grandes responsáveis é crucial, uma vez que são os principais focos envolvidos neste percurso.

Estudos realizados por Villas-Boas (2001), Bonci (2008), Durkin (1966), Heath (2009), entre outros, comprovam que o envolvimento parental em atividades de literacia desenvolve positivamente a criança. Villas-Boas (2001) define envolvimento parental, como sendo a “participação dos pais, ou de outros, familiares com funções parentais, na educação escolar das crianças, pressupõe a identificação do ambiente familiar como factor de sucesso ou de insucesso escolar . . .”. Quanto mais cedo os pais intervirem e proporcionarem atividades que promovam a literacia, mais sucesso nesta área as crianças terão e, conseqüentemente, conseguirão atingir objetivos mais positivos que outras crianças que não aprendam num ambiente de literacia precoce.

Segundo Alves (2015), “o desenvolvimento da literacia é afetado pela família e pela escola, e, conseqüentemente, vai afetar todo o aproveitamento escolar porque condicionará o sucesso na aprendizagem da leitura e escrita” (p. 17). É, por isto, essencial que a escola encaminhe e ajude os pais a encontrarem estratégias e a promoverem momentos de literacia em casa ou em ambientes familiares. Para a prática de Literacia Familiar é necessário ter em consideração que há fatores condicionantes, tais como: o ambiente familiar; o nível socioeconómico; as diferenças culturais e políticas; as habilitações académicas dos pais; o interesse e motivação que os pais têm

para a leitura, entre outros. Estes são alguns dos aspetos que poderão condicionar, positiva ou negativamente, o sucesso das atividades de Literacia Familiar.

O termo “Literacia Familiar” pode ser considerado impreciso, uma vez que alguns autores se referem a este com diferentes significados. Alguns referem-se ao modo como a literacia é utilizada dentro de casa; outros usam-no para se referirem a intervenções específicas de promoção da literacia em casa; e, outros ainda o utilizam o para descrever práticas e programas de intervenção (Alves, 2015). Para Taylor (1983, cit. por Lopes, 2015), o conceito de literacia familiar está relacionado com o conjunto de práticas de leitura e escrita que são desenvolvidas em ambiente familiar, podendo estas ocorrer em casa ou na comunidade. Outros autores defendem que este conceito se refere à forma como os pais e as crianças utilizam a literacia em casa. Há ainda quem afirme que as definições apresentadas não são claras e que nenhuma definição conseguirá definir um conceito tão completo. Assim, Literacia Familiar pode ser definida como o envolvimento dos pais ou familiares com a função parental, na prática de atividades e estratégias, para a aquisição da leitura e da escrita.

Tizarde e Hughes (1984, referidos por Mata, 2006) apresentam um conjunto de cinco fatores da eficácia que a aprendizagem em ambiente familiar traz, nomeadamente: (1) as diferentes atividades que surgem em casa e que proporcionam às crianças momentos para aprenderem acerca de diversos domínios; (2) devido à convivência constante com os pais, os filhos têm mais facilidade em compreender o que os pais dizem; (3) mais disponibilidade e atenção dedicadas à criança, oferecendo-lhes uma aprendizagem mais individualizada e atenta às suas necessidades; (4) aprendizagens contextualizadas e em situações com significado; e, (5) a relação vinculada entre a mãe e a criança. Assim sendo, o lar (ambiente de aprendizagem) torna-se um local com um grande potencial para as crianças aprenderem e participarem.

Mata (2006) defende que as potencialidades que o ambiente familiar tem para aprendizagem têm sido consideradas como aprendizagens informais ou extracurriculares. Sendo que o envolvimento dos pais se pode dar enquanto meros espectadores ou numa participação profunda e ativa, criando parcerias educativas. O modo como os pais participam nestas aprendizagens é distinto e, por isso, Auerbach (1995 e 1997, citada por Mata, 2006) sentiu necessidade de criar duas abordagens que

distinguissem esta diversidade, assim: (1) participação dos pais como reforço às atividades de literacia tipo escolar; e, (2) valorização e desenvolvimento de práticas de literacia familiar, possuindo um significado natural no contexto familiar/cultural de que fazem parte. Na primeira abordagem, a mesma autora refere que “o sucesso na literacia e na aquisição da linguagem estaria então directamente ligado à cultura da escola e a práticas de literacia bem determinadas e direccionadas” (p. 64). Esta abordagem tinha como principal objetivo a transmissão do conceito de literatura da escola à família. Na segunda abordagem, Mata (2006) defende que é “a participação dos pais no processo de aprendizagem de literacia dos filhos incluindo um conjunto de práticas que estão integradas no dia-a-dia de modo socialmente significativo” (p. 65). Desta forma, deveria existir uma ligação entre o contexto escolar e o que se passa fora dele.

De acordo com a Comissão para a Literacia Familiar, da International Reading Association, Morrow, Paratore e Tracey (1994, citados por Mata, 2006), a definição do conceito de literacia familiar deve ser traduzida em sete princípios básicos, sendo estes: (1) a literacia familiar abrange a maneira como a família utiliza a literacia em casa; (2) a literacia familiar surge naturalmente nas rotinas do dia-a-dia; (3) alguns exemplos de literacia podem incluir: (i) a utilização de desenhos ou escrita para partilhar ideias, (ii) produzir recados para comunicar uma informação, (iii) fazer listas, (iv) ler e seguir instruções; (4) os momentos de literacia familiar podem começar espontaneamente ou serem iniciados pelos pais; (5) as atividades de literacia familiar podem espelhar etnia, raça ou cultura das famílias envolvidas; (6) as atividades de literacia podem ser iniciadas por entidades posteriores à família; e, (7) as atividades de literacia familiar podem envolver a leitura de uma história, a realização dos trabalhos de casa, entre outras.

Hannon (1998, citado por Mata, 2006) referencia que se devem estabelecer objetivos, modos e níveis de envolvimento dos pais, para que este não seja desmedido, nem que seja visto como um ato de desvalorização do papel dos professores no ensino e formação dos alunos. Através deste envolvimento, pretende-se criar uma parceria e trabalho colaborativo entre a escola e família, procurando facilitar o processo e aprendizagem e oferecer o melhor dos dois mundos às crianças.

Uma vez que, de acordo com Moedas (2000), “a leitura de histórias, tal como a escrita e leitura de textos, o aperfeiçoamento de textos, a correspondência . . . são um contributo importante, não só para o desenvolvimento da linguagem escrita como do prazer de ler” (pp. 13-14). Tal como menciona Mata (1958), estas práticas de literacia, principalmente a leitura de história, provocam nos alunos numerosos aspetos positivos, entre eles: (1) oportunidade de ouvir leitura fluente; (2) modelos de leitores envolvidos – familiares que gostem de ler, transmitem esse prazer à criança; (3) experiências alargadas – a leitura pode ser um ponto de partida para explorar e pesquisar novas temáticas; (4) desenvolvimento da curiosidade pelos livros; e, (5) observam o comportamentos de leitor. Pode-se perceber que as práticas de literacia, através destes aspetos enriquecem a interação da criança com a leitura, bem como fortalecem as relações familiares.

Hannon (1996, citado por Mata, 2006) considerou pertinente desenvolver um modelo teórico – **ORIM** – que elucidasse a influência que os pais têm nos conhecimentos de literacia das crianças. O autor considera

Seguindo o modelo **ORIM**, o mesmo autor considera que este, através da influência dos pais, proporciona: (1) **O**portunidades de aprendizagem pelos materiais escritos que existem em casa, assim como têm oportunidades para a leitura de histórias, jornais ou para idas à biblioteca; (2) **R**econhecimento e valorização da evolução das crianças; (3) **I**nteração em atividades de linguagem escrita entre pais e filhos, sendo que as explicações ou apoios dados relativos a estas tornam-se muito importantes para que a crianças consigam mediar este contacto; e (4) **O**s pais como **M**odelos de como e quando utilizar a linguagem escrita, tornam-se exemplos de referência para que as crianças também pratiquem e tenham interesse por esta linguagem.

É importante salientar que nem todos os pais têm as mesmas condições para oferecerem aos filhos, tanto a níveis económicos, como de conhecimentos. Tendo em conta as condições e cada caso, os pais devem partilhar com os filhos, da melhor forma que conseguirem, as quatro experiências mencionadas em cima. Os pais como parceiros devem conseguir transmitir aos filhos práticas de leitura, independentemente do ambiente familiar em que vivem.

A ligação professores-família deve ser tida em conta, pois é uma ligação que enriquece e fortalece o desenvolvimento da criança na escola. A criança também conseguirá criar uma ligação estável e saudável com a escola, se perceber que existe essa ligação entre os pais e os seus professores.

3.2.2.1. Práticas de Literacia na e em Família

Independentemente do método utilizado para promover a aprendizagem da leitura, “o livro é o bem cultural mais importante da Europa e talvez da humanidade” (Karl Popper, 1992, citado por Costa, 2014).

O termo Literacia Familiar é constituído por um conjunto de práticas de escrita e, neste caso, de leitura, em que os participantes devem ser as crianças, os pais ou familiares que assumam o papel de paternidade. Estes podem ser guiados e incentivados pela escola.

Anderson e Stokes (1984, citados por Mata, 2006) realizaram um estudo acerca das práticas de Literacia Familiar e criaram nove categorias distintas: (1) Vida Diária – atividades realizadas em contexto do dia-a-dia familiar (por exemplo, lista de compras); (2) Entretenimento – atividades de ocupação de tempos livres e estas podem dividir-se em (i) fonte de entretenimento (por exemplo: livro), (ii) meio para chegar ao entretenimento (por exemplo: programa de TV) e (iii) faceta do entretenimento (por exemplo: legenda de um filme); (3) Escolar – atividades com materiais escolares ou livros adquiridos pelos pais; (4) Religião – Leitura direcionada para documentos religiosos; (5) Informação Geral – atividades com uma vasta oferta de informação escrita; (6) Trabalho – atividades dedicadas à ocupação profissional; (7) Técnica e Perícia no domínio da Literacia – atividades de leitura e escrita, exclusivas ao aperfeiçoamento da aprendizagem; (8) Comunicação Interpessoal – formas de comunicar com outros (por exemplo: carta); e, por fim, (9) Leitura de Histórias – atividades dedicadas à leitura de um livro a uma criança.

Todas estas práticas são desenvolvidas em ambiente familiar e variam tendo em conta a abordagem dada à sua utilização. Os pais conseguirão proporcionar, dentro das possibilidades de cada família, as práticas anteriormente referidas. Os recursos

existentes no contexto familiar são essenciais para o êxito destas práticas de literacia. Assim, é necessário que existam materiais diferentes e diversos para que haja possibilidade de se criar um ambiente rico para a leitura. Para que isto aconteça, os familiares podem ter materiais como jornais, revistas, dicionários, folhetos, manuais e livros, entre outros materiais que possam ser interessantes para a criança. Porém, todos os materiais utilizados em práticas de literacia familiar devem ser significativos para a criança, caso contrário, “a utilização de materiais que não tenham utilidade no quotidiano das famílias, ou seja, que não são significativos para estas, podem não contribuir para esse desenvolvimento” (Lynch, 2009, cit. por Cruz, 2011, p. 39).

Nutbrown, Hannon e Morgan (2005, citados por Vilhena, 2014) referem que, inicialmente, a escola era considerada como a única promotora de Literacia, ou seja, nem sempre os pais foram considerados como elementos fundamentais para a aquisição desta competência. Porém, estudos realizados comprovaram que os pais e o ambiente familiar são cruciais para o desenvolvimento da literacia nas crianças. Com o passar dos tempos e com a exploração do conceito Literacia Familiar, percebeu-se que este conceito engloba todos os pais e restantes familiares que queiram ter uma participação essencial no crescimento e desenvolvimento das crianças. Os mesmos autores referem que esta dinâmica envolve “Programas de Literacia Familiar, que procuram beneficiar as relações familiares como forma de potencializar os conhecimentos das crianças, tendo não só em vista a educação infantil como também a educação de adultos” (p. 13).

Wasik e Van Horn (2004) afirmam que os programas estão relacionados com nível de escolaridade, após uma avaliação da alfabetização é determinado o domínio de habilidades “family literacy intervention has been broadly defined as almost any two-generation program focused on direct or indirect services to children and adults, even if the adults are not the children’s parents” (p. 6). Estes programas promovem a aprendizagem da leitura e da escrita, envolvendo os familiares neste processo. É de frisar que estes programas não exigem um local específico, podem ser realizados em casa, em bibliotecas ou em locais adequados a esta prática.

De seguida, serão apresentados alguns exemplos dos Programas de Literacia Familiar existentes em que se dá a conhecer características que se tornam fundamentais ao desenvolvimento e sucesso destes programas e de outros. É de salientar que não há

programas que se adequem a todas as características familiares, nomeadamente, características socioculturais. Nestas situações, a escola poderá intervir adequando, o máximo possível, cada programa às necessidades de cada família.

O programa “*Conto Contigo*”, desenvolvido pela Fundação Aga Khan, é um exemplo de um programa de Literacia Familiar, embora seja, segundo Ferreira e Silva (2017), um “programa não formal de literacia familiar, de curta duração e carácter lúdico” (p. 3). Este programa foi criado, principalmente, para ser dinamizado em bibliotecas municipais ou da rede escolar. Este programa é direccionado para crianças em idade pré-escolar, entre os 5 e os 6 anos de idade e tem como principal objetivo, como proferido por Ferreira e Silva (2017), o “reforço das competências parentais de suporte ao desenvolvimento da literacia emergente de crianças em idade pré-escolar” (p. 3).

Outro programa, o “*Projeto REAL*”, desenvolvido por Nutbrown e Hannon (1995, citados por Vilhena, 2014), é um projeto que se definiu em duas fases. A primeira contou com o apoio de educadoras e investigadores, em que foram estabelecidos muitos métodos, tendo como base a participação dos pais. Na segunda fase, o modelo ORIM, referido na secção 3.2.2, foi considerado. De acordo com Nutbrown, Hannon e Morgan (2005, citado por Vilhena, 2014), esta fase baseou-se em “cinco componentes de trabalho: visitas domiciliárias pelos professores do programa, fornecimento de recursos sobre literacia, actividades em grupo nos centros; eventos diversos (como visitas de grupo a bibliotecas) e ainda correspondência escrita entre o professor e a criança” (p. 14). Este programa teve uma duração alargada, durando 18 meses e teve como principal objetivo, citando os mesmos autores, “a promoção da alfabetização, tanto dos adultos como das crianças, criando oportunidades para esta se desenvolver” (p. 14).

Por fim, o programa “Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer”, que se destina a crianças entre os 4 e os 6 anos de idade e tem como principal objetivo, segundo Cruz *et al.* (2012), “promover mudanças, convertendo as práticas intuitivas dos pais em práticas intencionalizadas que contribuam para o desenvolvimento literácito das crianças” (p. 21). Este é um programa para todos os pais, independentemente do seu nível socioeconómico e/ou educacional, respondendo assim às necessidades de todos os participantes.

Os programas apresentados valorizam as capacidades dos intervenientes, respeitando cada um deles, assim como o bem-estar quer dos pais como das crianças. Estes programas procuram oferecer o ensino de estratégias e atividades de alfabetização, bem como dar a conhecer a prestação que os pais devem ter para ajudar os filhos e, não menos importante, promover as práticas de leitura que devem surgir em idades precoces e ser continuadas no futuro das crianças. Desta forma, conseguimos perceber que, se a prática de literacia familiar não for uma constante em ambiente familiar, dificilmente se verá um impacto positivo da mesma no desenvolvimento da literacia para a criança.

3.2.2.2. A Articulação entre a Escola e a Família

"Making good use of school time is the single most egalitarian function the schools perform, because for disadvantage children, school time is the only academic learning time, whereas advantaged students can learn a lot outside of school" (Chall e Jacobs, 2003, citados por Carvalho e Sousa, 2011. p. 119).

Quanto mais cedo as crianças estiverem em contacto com livros, com registos escritos, mais interesse e rotinas de leitura terão na vida presente e futura. Nesta linha de pensamento, se as crianças tiverem os hábitos de leitura definidos e gosto pelo ato de ler, quando forem mais crescidas esta será uma prática comum nas suas vidas. Durante este processo as crianças devem ser estimuladas pelas suas famílias, mas também deve haver a promoção da leitura nas escolas. Surgindo, desta forma, uma articulação e trabalho em conjunto entre a escola e família. Para além da participação dos pais e familiares ser um estímulo e incentivo para a prestação positiva das crianças no percurso educativo e pedagógico é também, como referido por Silva (2003), “uma valorização social das famílias, sobretudo as de meios populares, a partir da imagem que lhes é devolvida pela instituição escolar” (p. 28). O envolvimento familiar traz diversos benefícios para a criança, para a família e para o professor.

Hannon (1995, citado por Vilhena, 2014) afirma que “a aprendizagem em casa pode ser mais eficaz do que a aprendizagem na escola, uma vez que pode ser moldada ao interesse e necessidade do aluno e do professor . . .”. Desta forma, a aprendizagem

em ambiente familiar demonstra-se uma mais-valia para o bem-estar da criança, para além de criar laços mais fortes e sólidos com os seus familiares, consegue receber uma aprendizagem moldada às suas necessidades.

Para a promoção e desenvolvimento pelo gosto de ler, é fundamental que os pais estejam envolvidos, pois, como afirma Lajes (2007, citado por Fernandes e Antunes, 2012), “a família tem um peso mais acentuado do que a escola no desenvolvimento do prazer da leitura” (p. 28). Desta forma, Topping e Wolfendale (1985, citados por Fernandes e Antunes, 2012), consideram quatro fatores principais que possibilitam a compreensão da eficácia do envolvimento parental: (1) Prática – o ato de ler como algo regular na vida da criança, quanto melhor a criança ler, melhores serão os resultados; (2) Feedback – os pais deviam saber como abordar os seus filhos para a utilização de feedback positivos e inspiradores e que os orientem para o prazer de ler; (3) Reforço – se os pais ajudarem os filhos, poderão dedicar-lhe mais tempo; por fim, (4) Modelagem – as crianças gostam de ter características que as identifiquem com as práticas dos adultos, por isso os pais devem disponibilizar atitudes e comportamentos que comprovem gosto e interesse pela leitura.

Não é só na escola que os alunos têm possibilidade de aprender, também em ambiente familiar as crianças desenvolvem as suas aprendizagens e, como considera Marques (2001), “quando os pais se envolvem na educação dos filhos, eles têm melhor aproveitamento escolar” (p. 19).

3.2.3. A Importância de Ler

Ler é um processo interactivo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro re-constroi o significado do segundo. Essa é a razão pela qual, perante o mesmo texto, diferentes leitores podem ter níveis diferentes de compreensão, o que significa que a mestria de leitura afecta a compreensão do que se lê. (Sim-Sim, 2002)

Passados muitos séculos, a leitura tornou-se acessível a todos os cidadãos, mas nem sempre foi assim. Nem todos tinham esta possibilidade, mas, com o avançar da sociedade, esta realidade foi alterada. Pode-se afirmar que a leitura é considerada como

uma fonte de saber indeterminável. Sendo que, como defende Benavente (1996, citado por Famoso, 2013), a “prática da leitura constitui uma condição indispensável de cidadania, de acesso pessoal ao emprego, à cultura e à participação cívica” (p. 4). Para Ramos e Naranjo (2014), ler é uma fonte para desenvolvimento “intelectual, social, espiritual e moral do homem” (p. 25). Assim esta competência tem muito significado para o desenvolvimento do ser humano, tornando-se um elemento essencial à integração dos indivíduos.

Outros autores defendem que a leitura é a identificação de símbolos impressos que correspondem a letras e palavras e estes relacionam-se com os respetivos sons e, conseqüentemente, procede-se a formação de uma unidade linguística – todo este processo é conhecido por descodificação (Costa, 2014; Galveias, 2005; Sim-Sim, 2009).

Nesta linha de pensamento, Sim-Sim (2007) considera que ler é compreender, adquirir informações e aceder ao sentido que o texto quer transmitir. De acordo com a mesma autora, compreender um texto significa atribuir sentido e significado ao que se lê, assim como que o importante no ato de ler é a captura da mensagem que o texto nos quer transmitir. Para Martins (2016), ler torna-se uma interrogação, uma busca por significados e respostas e a relação entre o que se sabe o que se quer saber, ler é uma construção de saber que se dá entre a interação entre o leitor e o texto. É necessário que o leitor esteja envolvido e dedicado ao que está a ler, para que possa retirar maior partido do sentido do texto.

Pode-se referir que a leitura é uma atividade complexa, uma vez que convergem processos cognitivos, afetivos e culturais (Sousa, 2015). Segundo a mesma autora, o texto transmite significados e é o leitor que, tendo por base os seus conhecimentos e vivências, constrói o significado do texto. É importante salientar que a leitura é um processo que envolve a relação entre três variáveis: o leitor, o texto e contexto. Assim, afirma-se que, em conformidade com Silva (2014), o leitor é a variável mais complexa do modelo de compreensão, visto que “o leitor integra assim estruturas cognitivas (conhecimentos acerca da língua e perceções do mundo que o rodeiam) e estruturas afetivas (relativas às suas atitudes e interesses em relação à leitura)” (p. 16). Estas estruturas variam de leitor para leitor, uma vez que nem todos passam pelas mesmas situações, não estão inseridos nos mesmos ambientes e contextos e têm perspetivas de

vida diferentes. De modo geral, Martins (2016) refere que “ao compreender o texto, o leitor transforma-o e transforma-se, ampliando os seus conhecimentos e construindo a sua identidade” (p. 13).

A leitura assume um papel importante na vida de qualquer cidadão, por isto deve ser incluída na vida das crianças desde cedo. Como observa Costa (2014), a leitura é uma “estratégia de melhoria do processo ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento, nas crianças e jovens, de capacidade de análise crítica e de síntese” (p. 28). Através da leitura, consegue-se formar cidadãos mais cultos e com uma voz ativa na sociedade, capazes de interagir mediante as situações que aparecem, com a competência precisa para compreender o que lhes é dito, sem que tenham de se guiar por outrem. A leitura transformou-se numa fonte de inspiração e sabedoria, tornando-se “uma das ferramentas indispensáveis à vida em sociedade, para nela se viver, ser aceite e participar nos recursos que a mesma disponibiliza” (Santos, 2012, citado por Silva, 2014, p. 12).

O ato de ler provoca no leitor o conhecimento do universo que o rodeia, bem como o seu desenvolvimento social e intelectual. Por isto, este ato deve ser contínuo para que se possa aperfeiçoar os pensamentos. Tal como refere Martins (2016), “é fundamental a prática, num continuum, da leitura reflexiva, ou seja, é crucial que o leitor aja, criticamente, sobre as leituras que faz, ampliando e adquirindo conhecimentos que aplicará a novas situações, adquirindo uma diferente percepção de si, dos outros e do mundo que o rodeia” (p. 14).

3.2.3.1. Hábitos de Leitura

As crianças “que não ouvem ler histórias têm menos razões para quererem aprender a ler. Aquelas a quem lêem histórias tornar-se-ão leitores e inevitavelmente tornar-se-ão pais que lêem aos seus filhos” (Cullian, 1986, citado por Mata, 2006).

Para a existência de um hábito, é necessário que haja uma prática corrente dessa atividade, neste caso, o hábito de ler. Atualmente, a sociedade exige que o cidadão processe muita informação num curto espaço de tempo, graças aos avanços das

tecnologias, a nível profissional há mais competição e a nível pessoal é necessário que uma pessoa seja competente e compreenda o que lhe é dito e/ou o que lê. Para conseguir acompanhar os ritmos atuais, a sociedade deve estar munida de hábitos saudáveis e que deem resposta às competências exigidas.

De acordo com Famoso (2013), a família “é o contexto primordial de desenvolvimento da criança, sendo que a estimulação de certas competências e interesses, tais como o gosto e curiosidade pela leitura, é uma estratégia fundamental a desenvolver” (p. 7). Gouveia (2009, citado por Famoso, 2013), após analisar diversos estudos, afirma que “um dos factores preponderantes para a iniciação da atividade de leitura, é o facto de as crianças observarem os seus pais a lerem” (p. 7). Esta facto comprova-se pela forte influência que os pais têm sobre os filhos. Em relação à escola, como refere Sabino (2008), “é importante que os professores procurem desenvolver estratégias adequadas ao nível etário e interesses dos alunos, assim como ao *background* cultural” (p. 7), assim potenciam o interesse dos alunos nas atividades de leitura.

Os hábitos de leitura são um tema de grande polémica e, à sua volta, realizam-se diversos estudos. De seguida, alguns destes estudos serão analisados e comparados.

Em 1993, Sim-Sim e Ramalho realizaram o primeiro estudo sobre literacia em Portugal, sendo que os hábitos de leitura estão relacionados com este conceito. O estudo foi realizado a 2260 alunos do 4.º ano e a 3382 alunos do 9.º ano, ou seja, no estudo participaram crianças do 1.º CEB e do 3.º CEB. Após analisados os dados, aferiu-se que os alunos do 9.º ano obtiveram melhores resultados, comprovando a importância que tem a escolaridade para se chegar mais longe. Gamboa (2011, citada por Martins, 2016) afirma que, nas famílias em que há mais dificuldades em acederem à leitura, as crianças consomem mais televisão, o que comprova que estas crianças não têm hábitos de leitura sólidos, visto que apresentam níveis de literacia abaixo do esperado. Smaragdi e Jonsson (2006) verificam que “in a previous study the parents’ television habits during the childhood years were proven to be a critical factor behind the television habits the children themselves developed as adults” (p. 538).

Por último, é de referir um estudo elaborado pelo Plano Nacional de Leitura – A Leitura em Portugal. Este estudo contou com a participação de 2552 inquiridos com 15 anos ou mais, pertencentes à população Portuguesa, todos os participantes declararam

que sabiam ler e escrever. De acordo com Martins (2016), neste estudo, ocorreu um aumento de leitores de jornais, seguindo os de revistas e, com menos expressividade, os leitores de livros. Através deste estudo conseguiu-se perceber que existiu “uma diminuição dos grandes leitores (que leem mais de 20 livros anualmente) e um aumento dos pequenos leitores (que, anualmente, leem entre 1 a 5 livros) os que se situam, esmagadoramente, no grau de escolaridade mais baixo e com profissões mais modestas” (p. 34), comparativamente a outros estudos.

Assim, e de acordo com 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. Desta forma, criam-se crianças mais motivadas e com maior interesse em praticar hábitos de leitura, potenciando o desenvolvimento e o sucesso da criança.

A leitura não deve ser um ato restrito à sala de aula, esta deve-se estender a diferentes contextos que a criança frequenta e envolver diferentes pessoas que contactem com a criança, nomeadamente, professores, pais e familiares. 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.

De acordo com Silva (2014), os pais podem desenvolver em casa e em parceria com a escola algumas destas estratégias: (1) Projetos de Leitura – poderão criar um momento específico para contar histórias aos filhos, criar um cantinho de leitura em casa ou participar nos Projetos Pessoais de Leitura; (2) Dar a conhecer aos pais os livros mais adequados a cada faixa etária; (3) Oferecer às famílias textos garantindo que todos usufruem de momentos de leitura em família; (4) Desenvolver projetos como o Saco de Leitura – criado para o presente estudo – ou as maletas de histórias, em que cada aluno leva um livro e uma atividade associada a este e deve, em conjunto com os familiares, realizar; (5) Dedicar um dia e convidar os pais, ou outro familiar, a apresentar, em conjunto com o filho/parente, um livro na escola; (6) Desafiar os pais a usufruírem de uma biblioteca com os filhos; e, (7) Apresentar livros que as crianças tenham lido com algum familiar.

Ao envolver os pais em atividades de parceria e, conseqüentemente, os seus filhos, promovem-se as boas práticas pedagógicas e criam-se laços de confiança e cooperação entre a família e a escola. Este ambiente e interação, como referido na secção 3.3.4, tornam-se uma mais-valia para o sucesso escolar e para a percepção positiva que as crianças criam em relação à escola. Tal como defendido por Silva (2014), “os hábitos de leitura são um grande estímulo à criatividade, imaginação, inteligência e também à capacidade de concentração da criança devendo os livros estar presentes no seu quotidiano” (p. 32).

3.2.3.2. Motivação para a Leitura

Ler torna-nos diferentes. acrescentou o pai -, sem livros não se pode ser feliz. Tamaro (2000, citada por Mata, 2006).

De acordo com Mata (2006), têm sido realizados diversos estudos relacionados com o desenvolvimento da motivação para a leitura. Estes estudos têm como principal objetivo conhecer as características para esta motivação, bem como a influência que esta tem nas aprendizagens dos alunos, sendo que abrangem diferentes anos escolares e, conseqüentemente, faixas etárias distintas. De seguida, perceber-se-á o significado deste conceito, assim como o papel que os pais e a escola têm na promoção do mesmo e o como se desenvolve nas crianças.

Velasquez (2007) apresenta dois modelos que conceptualizam a motivação para a leitura: (i) Modelo Mathewson (1994) – em que a leitura inclui a componente afetiva de sentimentos, a componente cognitiva constituída pelas crenças e a componente comportamental; e, (ii) Modelo McKenna (1994), em que a atitude perante a leitura depende das crenças a) normativas, b) dos resultados da leitura e c) experiências de leitura, ressaltando as influências e relações entre crenças e atitudes.

Segundo Mata (2006), o conceito de motivação para a leitura tem sido referido na literatura sendo que, muitas das vezes, pode ser utilizado com significados ou abrangências distintas. Este conceito tende a ser diferenciado por diversos autores, por exemplo, Baker e Wigfield (1999, citadas por Mata, 2006) defendem que “muitos dos trabalhos na área da motivação estão associados mais às atitudes em relação à leitura

(afectos), ou ao interesse pela leitura (relacionados com a pessoa ou com o texto), do que diretamente com a motivação” (p. 98). Assim sendo, entende-se que as atitudes motivacionais variam, de pessoa para pessoa, segundo os sentimentos que nutrem pela leitura. Tal como consideram Guthrie e Knowels (2001, citados por Mata, 2006) através da afetividade pela leitura, o indivíduo é capaz de procurar ou evitar certas leituras, consoante o seu interesse, devido às “respostas afectivas que acompanham o comportamento de leitura iniciado por um estado motivacional” (p. 98). A relação que a criança criar com a leitura dependerá das noções que lhe são transmitidas, ou seja, se os adultos ao redor da criança passarem atitudes positivas estas conseguirão entender a importância desta competência, caso contrário pensarão que esta é uma atividade desinteressante, como McKenna, Kear e Ellsworth (1995) expõem “certain instructional approaches may produce more successful experiences, contributing directly and cumulatively to attitude indirectly” (p. 939).

Baker e Wigfield (1999, citadas por Mata, 2006) consideram o conceito motivação para a leitura segundo duas abordagens teóricas mais generalistas, sendo estas: (1) “engagement”; (2) “motivação para o sucesso”. A primeira abordagem refere-se ao envolvimento e, de certa forma, ao “engaged reader” (leitor envolvido), estes termos associam-se aos que têm hábitos de leitura, que refletem acerca do envolvimento com o texto e que estão motivados para ler e mobilizar conhecimentos. Baker e Wigfield (1999) assumem que “the engagement perspective on reading integrates cognitive, motivational, and social aspects of reading” (p. 452). Na mesma linha de pensamento, as mesmas autoras defendem que “engaged readers are motivated to read for different purposes, utilize knowledge gained from previous experience to generate new understandings, and participate in meaningful social interactions around reading” (p. 452). Na segunda abordagem verificam-se um conjunto de aspetos relacionados com as crenças, valores e metas. Guthrie e Knowels (2001) expõem que esta abordagem se relaciona com a primeira, sendo que “a motivação para o sucesso é uma condição indispensável para que exista envolvimento na leitura” (p. 99).

A escola é um espaço privilegiado e pode motivar a criança para a leitura de livros, preparando atividades atrativas e utilizando estratégias que incentivem a criança a participar na leitura de livros. Sobrino (2000) confere que “a atitude do professor é

evidentemente fundamental, já que o gosto pela leitura se transmite na medida em que é vivido” (p. 77), assim os professor transmitirá aos alunos o que sentir, se o gosto pela leitura estiver presente na sua vida, conseguirá passá-lo aos alunos.

Em suma, é importante perceber que a motivação para a leitura é um conjunto de fatores cognitivos, motivacionais e sociais, vividos pelas experiências, conhecimentos adquiridos e interações, que vão influenciar a motivação que cada indivíduo tem perante e para o ato de ler.

4. METODOLOGIA

| | ' ' | | ' ' |

No presente capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos e as respetivas técnicas de recolha e de tratamento de dados. Importa destacar os subcapítulos que complementarão esta seção: natureza do estudo; participantes; instrumentos e técnicas e recolha de tratamento de dados; e, princípios éticos do processo de investigação. No final deste capítulo, apresenta-se de forma sucinta o projeto de intervenção associado ao estudo.

4.1. Natureza do estudo

A investigação realizada, em consonância com o objeto de estudo e tendo em conta os objetivos, privilegia a metodologia qualitativa, que tem por base os princípios da investigação-ação, uma vez que existiu a recolha, após uma observação atenta, das potencialidades e fragilidades. Sousa e Baptista (2014) referem que a investigação-ação é uma metodologia que procura a mudança numa comunidade, incluindo a participação de todos os implicados, no sentido de melhorar a prática educativa.

De acordo com os mesmos autores, a investigação qualitativa contempla a “compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores” (p. 56). Os mesmos defendem ainda que a investigação é indutiva e descritiva, uma vez que “o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontramos nos dados” (p. 56). Assim sendo, esta investigação procura descrever e interpretar os dados recolhidos de forma objetiva e rigorosa.

Para Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira e Vieira (2009), “a investigação-ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo” (p. 360). A parte principal desta investigação é a reflexão que o professor faz acerca da sua prática, assim há um contributo para a resolução de problemas, bem como a planificação e alterações/melhorias à mesma. De acordo com os mesmos autores, esta investigação tem por base um processo cíclico ou em espiral, que pode ser alternado entre ação e reflexão crítica.

A natureza do estudo deve ser escolhida de acordo com as necessidades de cada investigador. Neste caso, a metodologia investigação-ação foi a mais adequada, visto

que cumpria com os passos dados durante a elaboração deste trabalho: observação – planificação – ação – reflexão. Durante o estudo, pretendeu-se realizar algumas mudanças no contexto em que estava a ser desenvolvida a investigação, nomeadamente, a promoção da literacia familiar – com a criação e a continuidade de hábitos de leitura. Assim, parafraseando Creswell (1994, cit. por Coutinho, 2015), “a interrelação do investigador com a realidade que estuda faz com que a construção da teoria se processe de modo indutivo e sistemático, a partir do próprio terreno à medida que os dados empíricos emergem” (p. 28).

Para concluir, Haro, Serafim, Cobra, Faria, Roque, Ramos, Carvalho e Costa (2016) defendem que, “numa investigação, um dos mais importantes desafios é saber como obter e recolher a informação empírica fidedigna e pertinente para o avanço da pesquisa” (p. 71). Desta forma, a investigação qualitativa contempla a análise dos dados obtidos a partir das atividades propostas no Saco de Leitura (cf. anexo H), bem como nas atividades dinamizadas nas sessões extra (cf. anexo I).

4.2. Participantes

O presente estudo desenvolveu-se no âmbito da UC PES II, no 2.º CEB, tendo sido realizado com três grupos de participantes: alunos, EE e professores cooperantes/diretora de turma.

Neste estudo, participaram 48 alunos, sendo que 22 elementos eram do género feminino e 26 elementos do género masculino, com uma média de idade de 10,5 anos ($\pm 0,944$).

Contou-se ainda com a participação de 39 Encarregados de Educação, 29 elementos do género feminino e 10 elementos do género masculino, com uma média de idade de 39,03 anos

Para a realização do presente estudo, participaram ainda 3 professores cooperantes e a diretora da turma A, sendo 1 elemento do género masculino e 3 elementos do género feminino, com 5 a 23 anos de docência.

4.3. Instrumentos e Técnicas de Recolha e Tratamento de Dados

Para a recolha de dados para o estudo, utilizou-se um conjunto de técnicas de recolha de dados, nomeadamente: (i) o inquérito por questionário, com questões de natureza aberta e fechada; (ii) a entrevista aos professores cooperantes e às diretoras de turma; (iii) a observação direta participante e observação direta não participante; e, (iv) a análise documental.

O inquérito por questionário é, para Janeiro e Soromenho (2013), um instrumento de recolha de dados baseados em autodescrições e autoanálises” (p. 751), ou seja, “recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo” (Sousa e Baptista, 2014, pp. 90-91). Para o estudo em questão, realizaram-se dois questionários, sendo que um era direcionado aos alunos (cf. anexo J) e outro aos EE (cf. anexo K). Estes questionários foram constituídos, maioritariamente, por questões de natureza fechada, mas também questões de natureza aberta. As questões de resposta fechada pretendiam caracterizar a relação que os educandos e EE tinham com hábitos e práticas de literacia e, em específico, literacia familiar. Estas permitem “respostas que possibilitam a comparação com outros instrumentos de recolha de dados. . . . Os questionários fechados são bastante objectivos e requerem um menor esforço por parte dos sujeitos aos quais são aplicados” (Sousa e Baptista, 2014, p. 91). As questões de resposta aberta permitiram aos alunos e aos pais explicar e/ou complementar informações relevantes. Este tipo de questões “proporciona respostas de maior profundidade, ou seja, dá ao inquirido uma maior liberdade de resposta” (Sousa e Baptista, 2014, p. 91).

A análise de dados dos questionários (cf. anexos L e M) aplicados fez-se através do programa *Statistical Package for the Social Scienses* (SPSS), versão 24.0. Durante o processo de análise de dados, as escalas em algumas opções dos questionários foram invertidas, ou seja, os dados foram analisados da escala negativa para a mais positiva. No questionário dos EE, 1 equivale a “nunca” e a “discordo completamente” e 5 a “com muita frequência” e a “concordo completamente”. No questionário dos alunos, 1

equivale a “nunca” e a “muito diferente de mim” e 5 a “todos os dias” e a “muito parecido comigo”.

A segunda técnica constitui um instrumento para “obter dados mediante um tipo de conversa com uma intencionalidade científica proposta, conduzida e incentivada em diversos graus pelo entrevistador” (King e Horrocks, 2010, cit. por Haro et al., 2016, p. 92). As entrevistas (cf. anexo N) destinam-se à recolha de dados direcionada para as motivações, crenças, sentimentos, opiniões e experiências dos entrevistados, no decurso das mesmas os entrevistados têm flexibilidade e liberdade, pois respondem às questões realizadas sem imposições. As entrevistas realizadas são do tipo estruturada, sendo que Haro et al. (2016) afirmam que “o entrevistador aplica um conjunto de perguntas iguais a todos os entrevistados, com a mesma formulação e ordenadas pela mesma sequência” (p. 94). Ou seja, todas as questões colocadas aos entrevistados são fixas e dependem, exclusivamente, das respostas dos mesmos.

No que diz respeito à terceira técnica, a observação direta, na medida em que foi possível um contacto direto com o contexto (Haro et al., 2016; Quivy et al., 1998), ocorreu durante a recolha de dados para o estudo e, através da mesma, foi possível reunir um conjunto de características. Optou-se por dividir a observação em dois tipos: (i) observação direta participante; e, (ii) observação direta não participante. A primeira refere-se à observação e registo direto dos comportamentos, atitudes e práticas desenvolvidas pelos observados, ou seja, os dados obtidos são recolhidos no exato momento em que estão a ser produzidos (Haro et al., 2016). Os mesmos autores afirmam que o investigador “partilha o espaço, o tempo e as próprias práticas com os sujeitos que investiga, estabelecendo um tipo de interação mais estreita” (pp. 100-101). O segundo tipo de observação refere-se à observação do fenómeno, por parte do investigador, sem que este possa interagir com os observados. Assim sendo, como propõem Sousa e Baptista (2014), o investigador “não participa no decorrer das acções relacionadas com o mesmo [fenómeno]” (p. 89). Durante o período de intervenção, a investigadora criou grelhas de observação (cf. anexo P), referentes às sessões dinamizadas para o seu estudo, utilizando uma escala qualitativa: adquirido; em aquisição; não adquirido; e, não observado/não aplicado.

A penúltima técnica relaciona-se com a análise de documentos, seja no início, durante ou fim da investigação. Por vezes, estes documentos servem para complementar “informações obtidas por outras técnicas” (Sousa e Baptista, 2014, p. 89). Nestes documentos, considera-se também a análise às produções dos alunos (cf. anexo Q). Para a análise destas produções (escritas e icónicas) dos alunos, criou-se uma escala qualitativa, sendo que: NA é “não aplicado”; NS é “não satisfaz”; S é “satisfaz”; e, SP é “satisfaz plenamente”.

4.4. Princípios Éticos do Processo de Investigação

No presente estudo foram contemplados os princípios éticos do processo de investigação tendo sido, acima de tudo, respeitados todos os participantes. Durante todo o processo de investigação e análise de dados, garantiu-se o anonimato de todos os envolvidos no processo de investigação, nomeadamente dos alunos, dos pais, dos professores, bem como do contexto educativo. É de salientar que a integridade de todos os participantes foi respeitada e protegida, sendo consentida uma autorização, antes de aplicar qualquer um dos instrumentos de investigação, de forma a garantir a confidencialidade dos dados.

De acordo com a Carta Ética (2014), “os participantes da investigação têm direito à privacidade, à discrição e anonimato” (p. 8). Desta forma, procurando proteger os envolvidos e assegurando-se o direito à privacidade, atribuiu-se a cada aluno e EE um código. O investigador deverá informar, previamente, o grupo de participantes ou os seus representantes legais, independentemente do estudo a realizar, “a natureza e os objetivos da investigação, dispondo-se a prestar os esclarecimentos necessários ao longo de todo o processo de investigação” (Carta Ética, 2014, p. 8), bem como a informá-los “sobre os resultados da investigação e sobre a forma como esses resultados vão ser usados e divulgados, em conformidade com o que foi acordado no âmbito do consentimento informado” (Carta Ética, 2014, p. 9). É dever do investigador apresentar o motivo da presença do mesmo e da investigação, no contexto em que estiver inserido, explicar a natureza do trabalho e dar a conhecer o que fará com os resultados obtidos.

Devido à Proteção de Dados ao abrigo do decreto-lei n.º 58/2019, para além de se ter obtido o consentimento informado de todos os participantes, foi ainda obtida autorização da DGE com o número n.º 0641500018, para a realização deste estudo.

Os Encarregados de Educação foram, previamente, informados da investigação e, sem exceção, consentiram a participação dos seus educandos. É de salientar que a investigadora lhes transmitiu toda a informação e que foi explicado, tanto aos EE como aos alunos, de que a sua participação era voluntária e que o tratamento dos dados seria confidencial, sendo que poderiam optar por não responder a qualquer questão ou atividade, tendo também a liberdade para desistir em qualquer momento, se assim fosse a sua vontade.

4.5. Descrição do Projeto de Intervenção

Para a concretização deste estudo, foi definida uma problemática, e delineado um projeto de intervenção (cf. tabela 1). De seguida serão apresentadas as diversas etapas que constituíram o projeto de intervenção. Contudo, é necessário salientar que nem todas as estratégias/atividades propostas foram realizadas devido a vários constrangimentos, decorrentes do plano de contingência provocado pela pandemia COVID-19, obrigando a alteração de dinâmicas, bem como a constrangimentos oriundos da própria dinâmica da escola e da gestão curricular em 2.º CEB.

Apresenta-se o projeto de intervenção estruturado numa tabela geral, com os seguintes aspetos a serem analisados: data; objetivos gerais; estratégias/atividades; breve descrição; e, anexos. É de salientar que as atividades que não foram dinamizadas encontram-se destacadas a sombreado.

Tabela 1*Sistematização do Projeto de Intervenção*

Data	Objetivos gerais	Estratégias/Atividades	Breve descrição	Anexos
fevereiro	Conhecer o desempenho dos alunos ao nível da compreensão na leitura do texto narrativo	Aplicação da bateria de testes sobre compreensão leitora (Ribeiro, Viana, Cadime, Santos, Spinillo, 2014).	Testes de compreensão leitora a aplicar turmas A e B, para testar e analisar a compreensão de textos na modalidade de leitura.	-
fevereiro a junho	Conhecer a motivação dos alunos para a Leitura; Promover o interesse pela Leitura; Sensibilizar para a criação e importância de Hábitos de Leitura.	“Lá vem História: a biblioteca ambulante” 14 sessões de leitura, complementadas por 14 atividades de verificação da leitura.	Este projeto procurava promover hábitos e estimular o interesse pela leitura, sendo elaborado para as turmas A e B. Este consistia na leitura de um livro e, de seguida, na realização de uma atividade para verificação da leitura. Este projeto não tinha um local fixo, podendo ser dinamizado na biblioteca escolar, sala de aula ou recreio. Este projeto fez-se acompanhar por uma biblioteca ambulante, ou seja, em todas as sessões-tinha um conjunto de livros e, com a ajuda de uma roleta, os alunos escolhiam o livro a ser lido.	Q, R e S
fevereiro	Conhecer o tipo de relação com a Leitura; Compreender os Hábitos de Literacia; Identificar a influência que os EE têm na motivação para a Leitura dos alunos.	Aplicação dos questionários aos Encarregados de Educação e aos alunos do 5.º A e 5.º B	Aplicação de um questionário aos alunos das turmas A e B, do 5.º ano de escolaridade e de um questionário aos respetivos encarregados de educação.	J, K, L e M
fevereiro e março	Conhecer a motivação dos alunos para a Leitura; Promover o interesse pela Leitura; Sensibilizar para a criação e importância de Hábitos de Leitura; Reconhecer atitudes e valores a ter em	“Eu leio. Tu lê?” Sessão extra 1 Sessão extra 2 Sessão extra 3 Sessão extra 4	Como as sessões “Lá vem história: a biblioteca ambulante” não puderam realizar-se nas duas turmas, elaborou-se, para a turma B, em articulação com a diretora de turma, sessões extra – “Eu leio. Tu lê?”. Estas consistiam na leitura de livros e na realização de atividades de verificação da leitura, com a particularidade de abordar aspetos como: emoções/sentimentos; relações pessoais;	I e P

	sociedade; Identificar sentimentos e emoções e distingui-los das diversas situações; Salientar a importância de boas relações pessoais.		valores; e, atitudes. Estas particularidades relacionavam-se com o Projeto de Turma que os alunos estavam a desenvolver.	
fevereiro		“Saco de Leitura: vai e vem” Saco de leitura físico - entrega Saco de leitura físico – recolha	Este projeto consistia na entrega de um saco, a cada um dos alunos, com um livro e uma atividade. Os alunos levavam o saco para casa e, em conjunto com um dos seus familiares, tinham de realizar o que era pedido. É de frisar que todos os alunos tinham direito à escolha de livros, bem como de atividades. À disponibilidade de todos, eram colocados os livros e, ordeiramente e guiados pela investigadora, os alunos escolhiam o livro que mais lhes interessava, assim como a atividade.	H, P, T, U e V
março	Conhecer a motivação dos alunos para a Leitura; Envolver os EE em práticas de Literacia; Promover o interesse pela Leitura; Identificar a influência que os EE têm na motivação para a Leitura dos alunos; Sensibilizar para a criação e importância de Hábitos de Leitura.	“Saco de Leitura: vai e vem” Saco de leitura físico - entrega Saco de leitura físico – recolha		
		Chá de Leitura I: práticas de leitura na e em família.	Este era um momento criado para o envolvimento parental e articulação escola-família. Pretendia-se criar um momento de partilha entre EE e alunos; de experiências e práticas de literacia na e em família; de dinamização de atividades que promovessem a leitura. Num primeiro momento existia uma apresentação dos hábitos e motivação para a leitura e seriam utilizados recursos elaborados, pelas famílias e alunos, no saco de leitura, promovendo a leitura.	X
abril e maio	Conhecer o tipo de relação com a Leitura; Compreender os Hábitos de Literacia; Identificar a influência que os EE têm na motivação para a Leitura dos alunos.	Aplicação dos questionários a todos os alunos do 2.º CEB da escola e aos Encarregados de Educação.	Aplicação do questionário a todos os alunos do 2.ºCEB e respetivos Encarregados de Educação. Devido à pandemia, estes questionários foram aplicados <i>online</i> , após autorização da DGE para a realização do estudo.	J, K, L e M
maio e junho	Conhecer a motivação dos alunos para a Leitura; Envolver os EE em práticas de Literacia; Promover o interesse pela Leitura;	“Saco de Leitura: desafios em famílias <i>online</i>” Saco de leitura <i>online</i> .	Este projeto consistia na entrega de um saco <i>online</i> , em formato pdf, enviado a cada um dos EE, com um conjunto de livros digitais, desafios de leitura e um desafio final. Os alunos recebiam os sacos e livros no e-mail dos seus EE e, em conjunto com os mesmos, tinham de realizar o que era pedido. É de frisar que os alunos não	W

<p>Identificar a influência que os EE têm na motivação para a Leitura dos alunos; Sensibilizar para a criação e importância de Hábitos de Leitura.</p>		<p>eram obrigados a realizar todo o saco de leitura, sendo disponível a realização das atividades que os alunos quisessem.</p>	
<p>Promover a articulação escola-família.</p>	<p>Criação de um <i>e-mail</i> acerca do projeto para troca de comunicação com os EE. Divulgação aos EE e alunos do vídeo explicativo e de apresentação do projeto: 5.ºE Link: https://mega.nz/file/CZ5WDSaB Chave: iiKziosxCNGMh7Lj-pDJ3lfdHfBg3yCq8hIbR6MHeg 5.ºF Link: https://mega.nz/file/GQYlnKQb Chave: KtwWxS1oSJj4mhVD8-CgcOc5JfTAxlN2zjb8C2QRjHA</p>	<p>Ambos os instrumentos – e-mail e vídeo – foram criados de modo a facilitar o processo de comunicação e esclarecimento de dúvidas dos EE e/ou alunos.</p>	<p>-</p>
<p>Conhecer a motivação dos alunos para a Leitura; Envolver os EE em práticas de Literacia; Promover o interesse pela Leitura; Identificar a influência que os EE têm na motivação para a Leitura dos alunos; Sensibilizar para a criação e importância de Hábitos de Leitura.</p>	<p>Chá de Leitura II: práticas de leitura na e em família.</p>	<p>Este era um momento criado para o envolvimento parental e articulação escola-família. Pretendia-se criar um momento de partilha entre EE e alunos; de experiências e práticas de literacia na e em família; de dinamização de atividades que promovessem a leitura. Num segundo momento existia a comparação (chá de leitura I e II) e partilha de experiências e seriam utilizados recursos elaborados, pelas famílias e alunos, no saco de leitura, promovendo a leitura.</p>	<p>X</p>

Inicialmente optou-se pela aplicação dos “Testes de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura - Narrativo” elaborados, em 2014, por Ribeiro, Viana, Cadime, Santos e Spinillo, contudo a gestão curricular do 2.ºCEB não permitiu a recolha destes dados. O objetivo principal era conhecer o desempenho dos alunos ao nível da compreensão na leitura do texto narrativo. Aplicaram-se também questionários quer aos EE quer aos alunos, primeiramente das turmas de intervenção e, seguidamente, às restantes turmas via questionário *online*, para se conhecer os hábitos, interesses e, principalmente, o envolvimento parental relativamente à leitura.

De seguida, para promover hábitos e interesse pela leitura, delineou-se uma intervenção com quatro momentos por mês durante o período de estágio e de duas vezes por mês após o estágio com as turmas A e B, intitulados por “Lá vem história: a biblioteca ambulante” (cf. anexo R). Nesta “biblioteca” existiam um conjunto de livros, com atividades (cf. anexo S) previamente preparadas, e, através de uma roleta (cf. anexo T), os alunos escolheriam qual o livro a ler. Este método não seria utilizado em todas as sessões, pois algumas exigiriam preparações mais complexas, nomeadamente as sessões números 2, 6, 13 e 14, pelo que estariam definidas datas exatas para a realização destas. Apesar de não ter sido possível colocar em prática esta parte do projeto, dinamizou-se um conjunto de quatro sessões “extra”, realizadas após o horário escolar. Estas tinham, igualmente, o intuito de promover hábitos e interesse pela leitura, com o acordo de trabalharem relações pessoais, emoções/sentimentos, valores e atitudes, a fim de cumprir o pedido da diretora de turma, visto que a mesma estava a abordar estes aspetos no Projeto de Turma, estas sessões foram dinamizadas na turma B.

Posteriormente, após a recolha dos questionários físicos, procedeu-se à entrega-recolha do “Saco de Leitura: vai e vem”, que consistia na entrega de um livro (cf. anexo U) e de uma atividade (cf. anexo V) a cada aluno e os mesmos, em conjunto com um familiar, tinham de ler o livro e realizar a atividade proposta (cf. anexo W). Este saco, inicialmente, estava em formato físico, mas, devido à pandemia, criou-se um saco *online*² (cf. anexo X) com um formato diferente. Enquanto o saco físico tinha um livro e uma atividade, de cada vez que os alunos o levavam, o saco *online* contemplava um conjunto de livros digitais e desafios, bem como um desafio final – leitura gravada, de

² Apesar de entregue aos EE e alunos do 5.º ano, da turma B, não existiram participações.

um livro específico, de uma página destinada a cada aluno. A ideia final deste desafio era a criação de livros gravados e dinamizados pelos participantes (alunos e EE). Para fazer chegar todas as informações deste saco *online*, a investigadora decidiu fazer um vídeo explicativo dos diversos passos do mesmo e, para facilitar o contacto ou esclarecimento de dúvidas, criou um e-mail específico para esta atividade. É de salientar que, apesar de o saco físico ter sido elaborado pela turma B, o saco *online* tinha o intuito de incluir a turma A, mas por constrangimentos, tal não foi possível.

De forma a envolver os pais e a promover a Literacia Familiar, planeou-se a criação de dois chás de leitura (cf. anexo Y), dedicados aos alunos e encarregados de educação da turma B³, todavia não ocorreram devido ao Covid-19. Estes tinham a finalidade de desenvolver a prática de leitura na e em família, bem como incentivar a criação de hábitos de leitura entre alunos e EE. Nos dois momentos seriam aproveitados alguns dos trabalhos realizados em atividades do saco de leituras. A existência destes dois momentos em períodos distintos também possibilitava a comparação de reações e atitudes por parte dos participantes no que diz respeito às práticas de literacia familiar.

³ Apenas os EE e alunos da turma B, do 5.º ano, participariam nesta dinâmica.

5. RESULTADOS

|' '' | | ''

Após a recolha de dados no 2.º CEB, a alunos e EE, bem como a professores cooperantes (PC) e diretoras de turma (DT), apresenta-se e discute-se os seus resultados, nos seguintes subcapítulos: (i) apresentação dos resultados: práticas e hábitos de leitura dos alunos; (ii) apresentação dos resultados: práticas e hábitos de literacia familiar segundo os Encarregados de Educação; (iii) apresentação dos resultados dos Professores Cooperantes e Diretora de Turma: perceção sobre as práticas de literacia familiar e (iv) discussão dos resultados.

5.1. Apresentação dos resultados: práticas e hábitos de leitura dos alunos

A presente subsecção destina-se à análise de resultados dos dados recolhidos no questionário e sessões dinamizadas para o estudo. Para a análise dos resultados, cruzaram-se as variáveis de caracterização de práticas de leitura com a hábitos de leitura.

Tabela 2

Frequências de hábitos de leitura e o que sentem as crianças quando leem

	Total n (%)	Hábitos de leitura n (%)			<i>p</i> ^a
		Sim	Não	NR ^b	
Gosto pela leitura					=0,000
Sim	42 (87,5)	30 (71,4)	12 (28,6)	0 (0,0)	
Não	5 (10,4)	0 (0,0)	5 (100,0)	0 (0,0)	
NR	1 (2,1)	0 (0,0)	0 (0,0)	1 (100,0)	
Autoperceção do desempenho leitor					=0,000
Fraco	1 (2,1)	0 (0,0)	0 (0,0)	1 (100,0)	
Médio	9 (18,8)	3 (33,3)	6 (66,7)	0 (0,0)	
Bom	22 (45,8)	12 (54,5)	10 (45,5)	0 (0,0)	
Muito bom	10 (20,8)	9 (90,0)	1 (10,0)	0 (0,0)	
Excelente	6 (12,5)	6 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Hábito leitura sozinho					=0,032
Nunca	2 (4,2)	0 (0,0)	2 (100,0)	0 (0,0)	
Quase nunca	10 (20,8)	6 (60,0)	3 (30,3)	1 (10,0)	
Uma vez por mês	4 (8,3)	0 (0,0)	4 (100,0)	0 (0,0)	
Algumas vezes por mês	6 (12,5)	3 (50,0)	3 (50,0)	0 (0,0)	
Uma ou duas vezes por semana	14 (29,2)	10 (71,4)	4 (28,6)	0 (0,0)	
Todos os dias	12 (25,0)	11 (91,7)	1 (8,3)	0 (0,0)	
Hábito de leitura acompanhado fora da escola					=0,920

Nunca	21 (43,8)	14 (66,7)	6 (28,6)	1 (4,8)	
Quase nunca	7 (14,6)	4 (57,1)	3 (42,9)	0 (0,0)	
Uma vez por mês	1 (2,1)	0 (0,0)	1 (100,0)	0 (0,0)	
Algumas vezes por mês	7 (14,6)	3 (42,9)	4 (57,1)	0 (0,0)	
Uma ou duas vezes por semana	7 (14,6)	5 (71,4)	2 (28,6)	0 (0,0)	
Todos os dias	4 (8,3)	3 (75,0)	1 (25,0)	0 (0,0)	
Hábito de leitura de livros fora da escola					=0,005
Nunca					
Quase nunca	4 (8,3)	0 (0,0)	4 (100,0)	0 (0,0)	
Uma vez por mês	7 (14,6)	2 (28,6)	4 (57,1)	1 (4,3)	
Algumas vezes por mês	2 (4,2)	0 (0,0)	2 (100,0)	0 (0,0)	
Uma ou duas vezes por semana	9 (18,8)	6 (66,7)	3 (33,3)	0 (0,0)	
Todos os dias	17 (35,4)	13 (76,5)	4 (23,5)	0 (0,0)	
	9 (18,8)	9 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Número de livros lidos por ano					=0,004
Nenhum	6 (12,5)	0 (0,0)	5 (83,3)	1 (16,7)	
1 a 2	8 (16,7)	4 (50,0)	4 (50,0)	0 (0,0)	
3 a 5	12 (25,0)	8 (66,7)	4 (33,3)	0 (0,0)	
6 a 10	10 (20,8)	6 (60,0)	4 (40,0)	0 (0,0)	
Mais de 10	12 (25,0)	12 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Número de livros infantis em casa		5 (55,6)			=0,574
Menos de 10	9 (18,8)	9 (69,2)	3 (33,3)	1 (11,1)	
11 a 20	13 (27,1)	6 (46,2)	4 (30,8)	0 (0,0)	
21 a 40	13 (27,1)	1 (50,0)	7 (53,8)	0 (0,0)	
41 a 60	2 (4,2)	7 (87,5)	1 (50,0)	0 (0,0)	
Mais de 60	8 (16,7)	0 (0,0)	1 (12,5)	0 (0,0)	
Não respondeu	3 (6,3)		1 (33,3)	0 (0,0)	
Livros recebidos por ano		4 (50,0)			=0,149
Nunca	8 (16,7)	5 (45,5)	3 (37,5)	1 (12,5)	
Poucas vezes	11 (22,9)	16 (80,0)	6 (54,5)	0 (0,0)	
Algumas vezes	20 (41,7)	5 (55,5)	4 (20,0)	0 (0,0)	
Muitas vezes	9 (18,8)		4 (44,4)	0 (0,0)	
Hábito de leitura com pais/avós		12 (57,1)			=0,465
Sim	21 (43,8)	18 (66,7)	9 (42,9)	0 (0,0)	
Não	27 (56,3)		8 (29,6)	1 (100,0)	
Importância de leitura com pais/avós		17 (70,8)			=0,000
Sim	24 (50,0)	13 (56,5)	7 (29,2)	0 (0,0)	
Não	23 (47,9)	0 (0,0)	10 (43,5)	0 (0,0)	
NR	1 (2,1)		0 (0,0)	1 (100,0)	

^a Teste do Qui-Quadrado

^b Não respondeu

Observando a tabela 2, pode-se verificar que, dos 48 alunos inquiridos, 42 (87.5%) afirmam gostar de ler ($\chi^2=58,084$, $p=0,000$), mas somente 30 (71,4) têm hábitos de leitura, sendo o valor estatisticamente significativo. As razões que os alunos apresentam para gostarem de ler (cf. Tabela L3) são diversas, salientando-se aquelas que têm percentagem mais elevada: (i) “é divertido e deixa-me contente”, contando com 8 respostas, o correspondente a 16,7% dos alunos; (ii) 7 (14,6%) alunos referem que “aprend[em] coisas novas”; e, (iii) 12 (31,5%) alunos combinaram mais que uma opção,

respondendo p. ex.: (a) “aprendo coisas novas”, “ajuda-me a passar o tempo”, “estou habituado”, e “acho que é fácil ler”; ou, (b) “é divertido e deixa-me contente”, “ajuda-me a passar o tempo”, “estou habituado” e “acho que é fácil ler”. Por outro lado, 5 (10,4%) alunos afirmam não gostar de ler, sendo os mesmos que não têm hábitos de leitura, porque (cf. Tabela L2): 1 (2,1%) aluno prefere ver TV ou estar no PC; e, 2 (4,2%) alunos dizem não estar habituados a ler.

No que concerne à autopercepção do desempenho leitor do aluno ($\chi^2=59,043$, $p=0,000$), 22 (45,8%) dos alunos consideram estar no nível “bom”, mas 12 (54,5%) afirmam não ter hábitos de leitura, ou seja, não é por terem hábitos de leitura que se consideram bons leitores. No nível “muito bom”, encontram-se 10 (20,8%) alunos, sendo que apenas 1 (10%) não tem hábitos de leitura. Em contrapartida, 6 (12,5%) alunos referem ser “excelentes” leitores e ter hábitos de leitura. É de salientar que 9 (18,8%) alunos consideram estar no nível “médio”, sendo que 6 (66,7%) não têm hábitos de leitura e apenas 1 (2,1%) no nível “fraco”. estes valores são estatisticamente significativos.

No que diz respeito aos hábitos de leitura sozinhos ($\chi^2=19,702$, $p=0,032$), 12 (25%) alunos afirmam que leem todos os dias, sendo que destes 11 (91,7%) alunos têm hábitos de leitura e apenas 1 (8,3%) não tem. Ainda, 14 (29,2%) alunos referem que leem uma a duas vezes por semana sozinhos, embora 4 (28,6%) deles não tenham hábitos de leitura. É ainda de referir que 10 (20,8%) alunos, que quase nunca leem, têm o hábito de ler sozinhos, sendo que destes 6 (60%) alunos confirmam ter hábitos de leitura. Estes valores são estatisticamente significativos.

Relativamente aos hábitos de leitura acompanhada fora da escola ($\chi^2=5,915$, $p=0,920$), 21 (43,8%) alunos nunca recebem acompanhamento, sendo que 14 (66,7%) afirmam ter hábitos de leitura e 7 (14,6%) alunos referem que quase nunca têm acompanhamento. Algumas vezes por mês, 7 (14,6%) alunos recebem acompanhamento na leitura, embora 4 (57,1%) destes não tenham hábitos de leitura. Ainda, 7 (14,6%) alunos têm acompanhamento uma a duas vezes por semana, sendo que 5 (71,5%) têm hábitos de leitura. É ainda de salientar que apenas 4 (8,3%) alunos têm acompanhamento na leitura todos os dias. Desta forma, pode-se concluir que a leitura acompanhada fora da escola não interfere com os hábitos de leitura dos alunos. Dos

alunos que referem ler acompanhados (cf. Tabela L5), 9 (18,8%) identificam a mãe; 3 (6,3%) mencionam o pai; e, 4 (8,3%) referem os pais; o número de não respostas é elevado, visto que 21 (43,8%) alunos respondem que “nunca” e 7 (14,6%) “quase nunca” são acompanhados na leitura.

Como hábito de leitura de livros fora da escola ($\chi^2=25,353$, $p=0,005$), 7 (14,6%) alunos mencionam que quase nunca leem livros fora da escola, sendo que 4 (57,1%) alunos não têm hábitos de leitura. Algumas vezes por mês, 9 (18,8%) alunos leem livros fora da escola, 6 (66,7%) destes têm hábitos de leitura. A maioria, 17 (35,4%) alunos leem uma a duas vezes por semana e, destes, 13 têm hábitos de leitura. De salientar, todos os dias apenas 9 (18,8%) leem livros fora da escola e têm o hábito de ler. Estes valores são estatisticamente significativos.

Os alunos, que afirmam não ter hábitos de leitura, identificaram algumas razões (cf. Tabela L4), entre elas: (i) 5 (10,6%) afirmam “não ter tempo”; (ii) 3 (6,4%) referem que “os pais não compram livros”; (iii) 2 (4,3%) dizem “não gostar de ler”; (iv) 2 (4,3%) têm “dúvidas na compreensão do texto”; e, (v) 6 (12,8%) apresentam outras razões, p. ex.: (a) “só tenho livros de guerra” e (b) “prefiro ficar no telemóvel”.

Relativamente à frequência anual de leitura de livros, por ano ($\chi^2=22,387$, $p=0,004$), 10 (20,8%) alunos leem 6 a 10 livros, sendo que 6 (60%) destes alunos têm hábitos de leitura e 12 (25%) dos alunos leem mais que 10 livros, tendo todos hábitos de leitura. Ainda, 6 (12,5%) não leem nenhum livro por ano, 5 destes não têm hábitos de leitura; 8 (16,7%) leem entre 1 a 2 livros, em que metade têm hábitos de leitura; e, 12 (25%) leem 3 a 5 livros, embora 4 (40%) afirmem não ter hábitos de leitura. Estes valores são estatisticamente significativos.

Referente ao número de livros infantis que têm em casa ($\chi^2=8,558$, $p=0,574$), 9 (18,8%) alunos têm menos de 10 livros, 5 (55,6%) destes têm hábitos de leitura; 13 (27,1%) têm entre 11 a 20 livros, apenas 4 (30,8%) não têm hábitos de leitura; 13 (27,1%) têm 21 a 40 livros, 7 (53,8%) não têm hábitos de leitura; 8 alunos afirmam ter mais de 60 livros, sendo que 7 (87,5%) têm hábitos de leitura. Desta forma, observa-se que a quantidade de livros que cada aluno tem em casa não interfere com os seus hábitos de leitura.

Relativamente aos livros recebidos por ano ($\chi^2=9,456$, $p=0,149$), a maioria, 20 (41,7%) alunos afirmam receber “algumas vezes”, sendo que apenas 4 (20%) destes não têm hábitos de leitura. Ainda, alunos: 8 (16,7%) nunca recebem livros, 4 (50%) não têm hábitos de leitura; 11 (22,9%) recebem poucas vezes, 6 (54,5%) destes não têm hábitos de leitura; e, 9 (18,8%) recebem livros muitas vezes por ano, sendo que 5 (55,5%) têm hábitos de leitura. As leituras preferidas pelos alunos (cf. Tabela L6) diferem entre: 11 (22,9%) alunos que preferem ler livros; 6 (12,5%) alunos optam pela banda desenhada; e 3 (6,3%) preferem ler textos da internet. É de salientar que o tipo de leitura preferida (cf. Tabela 10) varia entre os alunos, nomeadamente: 8 (16,7%) preferem livros de aventura/mistério; 2 (4,2%) preferem livros de comédia. Dos restantes, 22 assinalam diferentes combinações, p. ex.: (a) contos/fábulas, romances, aventura/mistério, livros de cozinha, livros sobre tecnologia e informática, comédia, terror e ficção; (b) contos/fábulas, aventura/mistério, comédia e terror; (c) aventura/mistério e terror; e, (d) aventura/mistério, comédia e terror. As pessoas que mais oferecem livros (cf. Tabela L8) dividem-se entre: 11 (22,9%) alunos afirmam ser os familiares; 8 (16,7%) identificam a mãe; 5 (10,4%) mencionam pais e amigos; 4 (8,3%) indicam os pais; e 3 (6,3%) referem a avó.

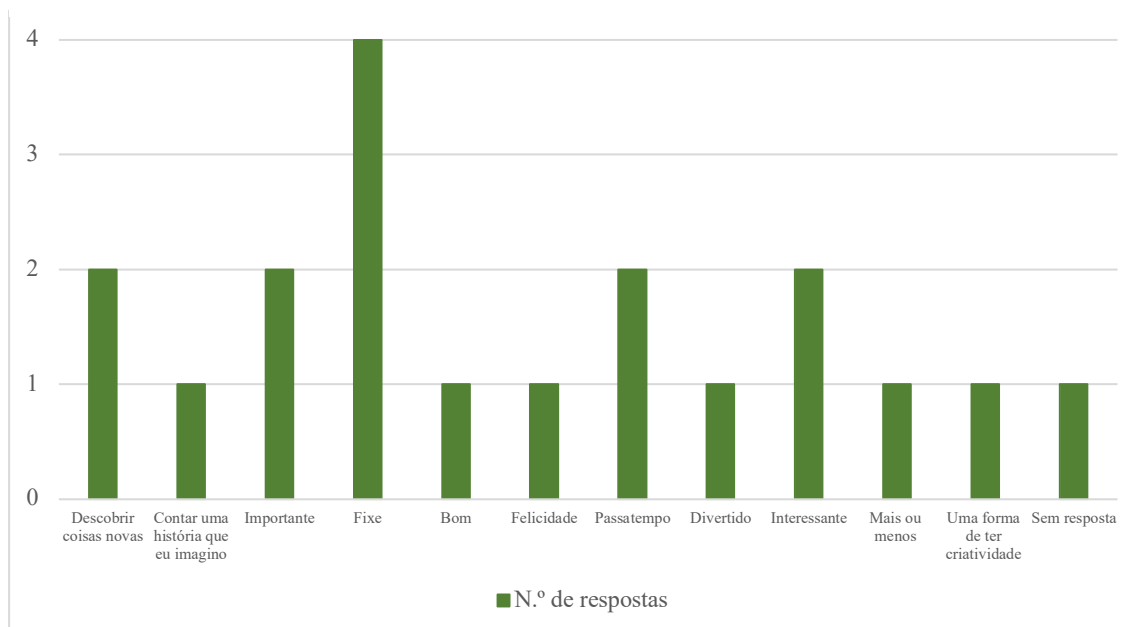
No que diz respeito aos hábitos de leitura com os pais/avós ($\chi^2=1,533$, $p=0,465$), 27 (56,3%) alunos indicam que estes familiares não leem com eles, sendo que 18 (66,7%) destes têm hábitos de leitura. Por outro lado, 24 (50%) alunos afirmam ser importante a leitura com os pais/avós ($\chi^2=49,064$, $p=0,000$), neste caso, o valor é estaticamente significativo, sendo que 17 (70,8%) têm hábitos de leitura. Dos restantes, 23 (47,9%) responderam que não era importante, 13 (56,5%) alunos afirmam ter hábitos de leitura.

Em relação à tabela L9, em anexo, numa escala de 1 a 5, em que 1 é “muito diferente de mim” e 5 é “muito parecido comigo, em média, os 48 alunos dizem: (a) ser parecido com eles, quando se refere “saber ler é muito importante para o meu futuro” ($4,44\pm 1,070$, $\chi^2=74,917$, $p=0,000$), “acho importante que o professor diga que leio bem” ($4,25\pm 1,139$, $\chi^2=49,708$, $p=0,000$), “ler é importante porque aprendo coisas novas” ($4,29\pm 0,967$, $\chi^2=47,625$, $p=0,000$), “gosto quando me oferecem livros” ($3,85\pm 1,288$, $\chi^2=40,000$, $p=0,000$), e “acho importante que os amigos e familiares digam que leio

bem” ($4,06 \pm 1,137$, $\chi^2=45,500$, $p=0,000$); (b) ter algumas semelhanças consigo, quando se refere “gosto muito de ler” ($3,29 \pm 1,320$, $\chi^2=20,750$, $p=0,001$), “gosto de falar com os meus pais/avós sobre os livros que leio” ($3,10 \pm 1,666$, $\chi^2=21,500$, $p=0,001$), “fico satisfeito quando me leem histórias” ($3,33 \pm 1,589$, $\chi^2=15,000$, $p=0,010$), “em casa gosto de falar sobre o que estou a ler” ($3,13 \pm 1,709$, $\chi^2=30,500$, $p=0,000$) e “tenho dificuldades em acabar um livro” ($2,81 \pm 1,553$, $\chi^2=13,250$, $p=0,021$); (c) estar no nível diferentes de mim, quando se refere “leio porque sou obrigado” ($2,02 \pm 1,466$, $\chi^2=45,500$, $p=0,000$), “só leio quando os professores mandam” ($2,40 \pm 1,594$, $\chi^2=21,000$, $p=0,001$) e “só leio os livros da escola” ($1,79 \pm 1,352$, $\chi^2=48,000$, $p=0,000$). Estes valores são estatisticamente significativos. É de salientar que, em média, nenhum aluno se encontra no nível 1 “muito diferente de mim” nem no nível 5 “muito parecido comigo”. Através da análise feita, é possível inferir que os alunos necessitam e procuram a aprovação de familiares e do professor, uma vez que a maior parte destas afirmações, se encontram no nível 4 “parecido comigo”.

Figura 1

Resultados do que é para os alunos a leitura



Analisando o gráfico da figura 1, resultante do cartão (cf. Anexo Z) preenchido na 1.^a sessão para o estudo, 4 dos 14 participantes da turma B referiram que ler era “fixe”; 2 disseram que era “descobrir coisas novas”; 2 identificaram ser um “passatempo”; e, entre outros, 2 afirmaram ser “interessante”. A figura Z1 (cf. Anexo Z) revela que as pessoas com que os alunos mais gostam de ler são: (a) para 7 alunos a mãe/pai; (b) para 1 a irmã; e 5 preferem ler sozinhos. Relativamente às justificações (cf. Tabela 13), p. ex.: para (a) 1 aluno disse “a minha mãe ajuda-me a treinar a leitura” (A6), 1 aluno refere “consigo às vezes estar com o meu pai, então prefiro com o meu pai” (A9); para (b) 1 aluno disse “a minha irmã é fixe e faz piadas” (A13); para (c) 1 aluno refere “os meus pais não têm tempo para ler comigo” (A5), 1 aluno diz “eu gosto de ler sozinho com o maior silêncio e solidão possíveis” (A1), e 1 afirma “ninguém quer ler comigo” (A3).

Durante a 3.^a sessão, os 13 participantes preencheram outro cartão (cf. anexo AA), neste identifica-se que nem todos gostam dos mesmos livros (cf. Figura AA1), porém 4 alunos escolheram o livro “A Viúva e o Papagaio” como um dos seus preferidos; 3 optaram pelo livro “O Diário de um banana 1”; 3 mencionam o livro “O Diário de um banana 3”; 3 alunos referem o livro “O Rapaz de Bronze”; e, 2 identificam o livro “O Diário de um banana 2”. Relativamente aos livros oferecidos por familiares (cf. Figura AA2), 6 alunos referem o livro “O Diário de um banana” 1 cada um dos restantes alunos refere um livro diferente. A maior parte dos alunos admitem que os familiares que mais lhes oferecem livros (cf. Figura AA3) são os pais, seguindo-se os com 3 alunos os irmãos; 2 referem os tios; e, 1 não identifica.

5.2. Apresentação dos resultados: práticas e hábitos de literacia familiar segundo os Encarregados de Educação

A presente subsecção destina-se à análise de resultados dos dados recolhidos no questionário aplicado aos Encarregados de Educação.

A análise dos resultados é apresentada considerando as variáveis das seguintes subsecções: (i) atividades de treino e ensino da leitura; (ii) atividades lúdicas ligadas às

rotinas do dia-a-dia e (iii) atividades lúdicas e de ocupação dos tempos livres, todas em cruzamento com a variável hábito de comprar livros ou outro suporte de leitura.

Tabela 3

Frequências das atividades de treino e ensino da leitura e hábitos de compra de livros ou outro género de suportes de leitura por parte dos EE

	Total n (%)	Hábitos de compra de livros ou outro suporte de leitura			p^a
		Sim	Não	NR ^b	
Ajuda na leitura do educando					=0,001
Nunca	1 (2,6)	0 (0,0)	0 (0,0)	1 (100,0)	
Raramente	9 (23,1)	3 (33,3)	7 (66,7)	0 (0,0)	
Algumas vezes	17 (43,6)	11 (64,7)	6 (35,3)	0 (0,0)	
Com frequência	10 (25,6)	7 (70,0)	2 (20,0)	0 (0,0)	
Com muita frequência	2 (5,1)	2 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Leitura dos TPC dos educandos					=0,001
Nunca	1 (2,6)	0 (0,0)	0 (0,0)	1 (100,0)	
Raramente	1 (2,6)	0 (0,0)	1 (100,0)	0 (0,0)	
Algumas vezes	11 (28,2)	4 (36,4)	7 (63,6)	0 (0,0)	
Com frequência	14 (35,9)	9 (64,3)	4 (28,6)	1 (7,1)	
Com muita frequência	12 (30,8)	10 (83,3)	2 (16,7)	0 (0,0)	
Leitura de textos do manual do educando					=0,001
Nunca	1 (2,6)	0 (0,0)	0 (0,0)	1 (100,0)	
Raramente	5 (12,8)	1 (20,0)	4 (80,0)	0 (0,0)	
Algumas vezes	17 (43,6)	10 (58,8)	7 (41,2)	0 (0,0)	
Com frequência	13 (33,3)	9 (69,2)	3 (23,1)	0 (0,0)	
Com muita frequência	3 (7,7)	3 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Leitura e interpretação do texto lido					=0,160
Nunca	2 (5,1)	0 (0,0)	1 (50,0)	1 (50,0)	
Raramente	5 (12,8)	3 (60,0)	2 (40,0)	0 (0,0)	
Algumas vezes	16 (41,0)	9 (56,3)	7 (43,8)	0 (0,0)	
Com frequência	15 (38,5)	10 (66,7)	4 (26,7)	0 (0,0)	
Com muita frequência	1 (2,6)	1 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	

^a Teste do Qui-Quadrado

^b Não respondeu

Observando a tabela 3, que apresenta as variáveis relativas às atividades de treino e ensino da leitura, verifica-se que, dos 39 participantes, 17 (43,6%) EE ajudam, algumas vezes, na leitura do educando ($\chi^2=26,071$, $p=0,001$), sendo que 11 (64,7%) destes têm o hábito de comprar livros ou outros suportes de leitura e 6 (35,3%) não têm este hábito. Ainda, 10 (25,6%) costumam ajudar os educandos com frequência e 7 (70%) destes têm o hábito de comprar livros ou outro suporte de leitura; apenas 2 (5,1) ajudam com muita frequência e têm hábitos de comprar livros ou outro suporte de

leitura. É de salientar que 9 (23,1%) EE não ajudam os educandos e, destes, 7 (66,7%) não têm o hábito de comprar livros ou suportes de leitura. Estes valores são estatisticamente significativos. Relativamente à leitura dos TPC dos educandos ($\chi^2=27,607$, $p=0,001$), 11 (28,2%) afirmam ler algumas vezes, sendo que 7 (63,6%) não têm por hábito comprar livros ou outros suportes de leitura; 14 (35,9%) leem com frequência, 9 (64,3%) destes têm hábitos de comprar livros ou suportes de leitura; e 12 (30,8%) leem com muita frequência, 10 (83,3%) possuem o hábito de comprar livros ou suportes de leitura. Estes valores são estatisticamente significativos. Referente à leitura de textos do manual do educando ($\chi^2=26,838$, $p=0,001$), 5 (12,8%) referem fazê-lo raramente, 4 (80%) destes não têm por hábito comprar livros ou suportes de leitura; 17 (43,6%) EE afirmam fazê-lo algumas vezes, sendo que 10 (58,8%) destes afirmam ter o hábito de comprar livros ou suportes de leitura; e 13 (33,3%) indicam fazê-lo com frequência, sendo que 9 (69,2%) também afirmam ter o hábito de comprar livros ou suportes de leitura. Em relação à leitura e interpretação do texto lido ($\chi^2=11,811$, $p=0,160$), 16 (41%) revelam fazê-lo algumas vezes, sendo que 7 (41,2%) não têm por hábito comprar livros ou suportes de leitura; 15 (38,5%) fazem-no com frequência, e 10 (66,7%) têm o hábito de comprar livros ou suportes de leitura.

Observando os dados referentes às atividades de rotina do dia-a-dia (cf. Tabela M1), percebe-se que 8 (20,5%) EE nunca leem legendas de filmes ou outros programas de televisão ($\chi^2=6,079$, $p=0,638$), porém 5 (62,5%) referem ter hábitos de compra de livros ou outro suporte de leitura; 13 (33,3%) EE raramente leem legendas de filmes ou outros programas de televisão, sendo que 9 (69,2%) afirmam ter o hábito de comprar livros ou outro suporte de escrita; 8 (20,5%) EE leem as legendas de filmes ou outros programas algumas vezes, 5 (62,5%) destes afirmam ter hábitos de compra de livros ou outro suporte de leitura; 7 (17,9%) EE leem legendas de filmes ou outros programas de televisão com frequência, sendo que 3 (42,9%) não têm hábitos de compra de livros ou outro suporte de leitura. No que diz respeito à leitura de histórias com e para o educando ($\chi^2=14,987$, $p=0,059$), 6 (15,4%) EE dizem fazê-lo raramente, destes todos têm hábitos de comprar livros ou suportes de leitura; 22 (56,4%) EE afirmam fazê-lo algumas vezes, mas 11 (50%) referem não ter hábitos de compra de livros ou outro suporte de leitura; 7 (17,9%) EE identificam fazê-lo com frequência, sendo que apenas 1 (85,7%) não

possuem hábitos de compra de livros ou outro suporte de leitura. Relativamente à leitura de rimas e poemas ($\chi^2=6,912$, $p=0,329$), 8 (20,5%) afirmam nunca ler este tipo de textos com os filhos, sendo que 5 não têm por hábito comprar livros ou outros suportes de leitura; 14 (35,9%) raramente leem, 10 (71,4%) têm o hábito de comprar livros ou suportes de leitura; 13 (33,3%) EE algumas vezes leem, apenas 5 têm o hábito de comprar livros ou suporte de leitura; 4 (10,3%) leem este tipo de textos com os filhos, e 3 (75%) deles têm o hábito de comprar livros ou suportes de leitura. Relativo à leitura de revistas ou jornais ($\chi^2=5,656$, $p=0,686$), 15 (38,5%) EE raramente leem, 8 deles não têm hábito comprar livros ou outro suporte de leitura; 16 (41%) algumas vezes leem, sendo que 10 têm por hábito comprar livros ou outro suporte de leitura; de salientar que apenas 1 (2,6%) EE lê com muita frequência estes suportes de leitura e tem por hábito comprar livros ou outros suportes de leitura.

Analisando os dados relativos às atividades lúdicas e de ocupação de tempos livres (cf. Tabela M2), percebe-se que: 17 (43,6%) EE leem algumas vezes receitas de culinária ($\chi^2=9,974$, $p=0,267$), 11 (64,7%) destes têm hábitos de comprar livros ou outro suporte de leitura, apesar disto, 13 (33,3%) raramente leem receitas culinárias e apenas 5 (38,5%) destes é que têm o hábito de comprar livros ou outro suporte de leitura; 22 (56,4%) EE raramente leem cartas ($\chi^2=2,683$, $p=0,847$), sendo que 12 (54,5%) têm o hábito de comprar livros ou outro suporte de leitura, 12 (30,8%) afirmam ler algumas vezes, 7 (58,3%) destes EE têm hábitos de comprar livros ou outros suportes de leitura; 14 (35,9%) EE afirmam ler recados ($\chi^2=20,675$, $p=0,847$), algumas vezes, mas só 8 (57,1%) têm hábitos de comprar livros ou outros suportes de leitura, igualmente, 14 (35,9%) dizem ler recados com frequência e 8 (57,1%) EE têm hábitos de comprar livros ou suportes de leitura; 15 (38,5%) dizem ler rótulos ($\chi^2=11,014$, $p=0,356$), algumas vezes com os educandos, sendo que 7 (46,7%) têm hábitos de comprar livros ou outros suportes de leitura, por outro lado, 10 (25,6%) EE afirmam raramente ler rótulos, sendo que 5 destes têm hábitos de comprar livros ou outros suportes de leitura; 11 (28,2%) EE afirmam ler cartazes publicitários ($\chi^2=13,395$, $p=0,099$), raramente, destes 7 (63,6%) têm hábitos de comprar livros ou outros suportes de leitura, 13 (33,3%) EE admitem ler algumas vezes cartazes publicitários, sendo que apenas 6 (46,3%) EE têm o hábito de comprar livros ou outros suportes de leitura, 11 (28,2%) lê

com frequência cartazes publicitários, mas apenas 7 (63,6%) têm hábitos de comprar livros ou outros suportes de leitura; 10 (25,6%) dos EE afirmam raramente ler listas de compras ($\chi^2=15,620$, $p=0,111$), com os educandos, sendo que apenas 3 (30%) têm hábitos de comprar livros ou outros suportes de leitura, 13 (33,3%) admitem ler algumas vezes listas de compras com os educando, somente 7 (53,8%) EE têm hábitos de comprar livros ou outros suportes de leitura.

Em relação à média do que os pais consideram mais correto (cf. Tabela M3), numa escala de 1 a 5, em que 1 é “discordo completamente” e 5 é “concordo completamente”, em média, os 39 EE afirmam concordar parcialmente com as afirmações descritas na segunda parte do questionário, à exceção da afirmação “a escola como responsável pelo ensino e treino da leitura” ($3,05\pm 1,701$, $\chi^2=13,769$, $p=0,017$), sendo que nessa questão a média está para o nível 3 “concordo”.

Relativamente à caracterização das práticas de leitura dos Encarregados de Educação (cf. Tabela M4), a maior parte dos participantes, 30 (76,9%) EE, afirmam ter por hábito a leitura em casa ($\chi^2=126,308$, $p=0,000$), sendo que outros mencionam combinações de locais diversos, p. ex.: (a) casa, livraria/biblioteca, praia e jardim/parque; (b) casa e jardim; (c) casa e praia. Quando questionados acerca da atitude que observam nos educandos durante a leitura com os EE ($\chi^2=52,923$, $p=0,000$), 25 (64,1%) do EE referem que os seus filhos se demonstram interessados; para 9 (23,1%), os educandos estão muito interessados; e, com um valor mais baixo, 3 (7,7%) EE reconhecem uma atitude de aborrecimento por parte dos educandos. Estes valores são estaticamente significativos.

Relativamente à aquisição de livros para o educando ($\chi^2=37,538$, $p=0,000$), 31 (79,5%) EE referem fazê-lo, embora 5 (12,8%) não o façam. A frequência de aquisição de livros ($\chi^2=8,821$, $p=0,066$), ocorre, mensalmente, para 15 (38,5%) EE; mas, também, ocorre semanal ou quinzenalmente, contando com 5 (12,8%) repostas dos EE, para cada um destes tempos. A requisição de livros na biblioteca ($\chi^2=38,000$, $p=0,000$), não acontece pela maior parte dos EE, visto que 31 (79,5%) responderam que não a esta questão. Tendo em conta que não há requisição de livros em bibliotecas, 32 (82%) EE não responderam à frequência com que requisitavam livros ($\chi^2=80,359$, $p=0,000$). Em relação à participação em atividades para a família promovidas por ludotecas-

bibliotecas ($\chi^2=42,000$, $p=0,000$), 32 (82,1%) EE dizem não participar, mas 35 (89,7%) consideram útil a existência destes espaços para a promoção da prática regular de leitura em crianças e jovens ($\chi^2=87,256$, $p=0,000$), sendo estes valores estatisticamente significativos.

5.3. Apresentação dos resultados dos Professores Cooperantes e Diretora de Turma: percepção sobre as práticas de literacia familiar

Referente à análise de conteúdos das entrevistas (cf. anexo O) realizadas aos professores cooperantes e às diretoras de turma, dar-se-á destaque a: (i) relação DT e EE; (ii) relação escola-família; (iii) motivação e interesse dos alunos em momentos de leitura; e, (iv) envolvimento da família na vida escolar dos alunos.

Relativamente à primeira dimensão (cf. Tabela O1), a maioria dos professores afirma ter uma boa relação com os EE, tendo por base o respeito, a entreatajuda, a cordialidade, a cooperação. Um dos professores refere que o “contacto com os encarregados de educação é menor, porque não sou diretor de turma” (P1). Um dos professores, que não é diretor das turmas A nem B, afirma que “nos poucos contactos que vou tendo, ou em anos letivos anteriores, quer formalmente, quer informalmente, são bons, pautados por uma boa relação, de interajuda” (P1).

No que diz respeito à segunda dimensão relativa à conceção dos professores entrevistados sobre a relação Escola- Família (cf. Tabela O2), os professores afirmam, no geral, que: (1) “as reuniões de pais fazem-se no final de cada período ou sempre que é necessário um Encarregado de Educação vir à escola” (P2), sendo que “por norma são 4 as reuniões com EE” (P4); (2) a ligação escola-casa é importante para a “transmissão de valores, educação” (P2) e porque uma “uma não existe sem a outra, a escola complementa o ensino que é feito em casa” (P2). Referente à colaboração dos pais em iniciativas que envolvam escola-família, as respostas dividem-se, dois professores indicam que não há colaboração e duas professoras referem que existe essa colaboração, “em projeto de turma por norma as atividades são pensadas de forma a que os pais possam interagir” (P4). Uma professora refere que, relativamente às mudanças, não

sente necessidade de alterar nada pois “considero que tenho feito iniciativas e a ligação ideal” (P3); uma professoras identifica a necessidade de existirem “atividades mensais que envolvessem os pais” (P4).

Em relação ao terceiro aspeto, opinião dos professores sobre a motivação e o interesse dos alunos em momentos de leitura (cf. Tabela O3), as respostas divergem, na medida em que dois professores defendem o interesse dos alunos para aprender e por ler e outros dois afirmam que os alunos não demonstram essa vontade. Os professores mencionam que o interesse dos alunos com NEE por ler, “se forem orientados e estimulados para isso” (P1) terão interesse, porém há quem defenda que “depende da sua condição” (P2) e ainda que só “alguns” (P3) ou que “raramente” (P4) sentem esse interesse, sendo o acompanhamento destes feito “progressivamente, com textos curtos, de forma a não os inibir” (P1). Para colmatar esta situação e promover o interesse dos alunos pela leitura, os professores revelam algumas estratégias como: “sugestões bibliográficas relacionadas com as disciplinas que leciono” (P4).

Na mesma linha de pensamento, os professores admitem a prática de atividades de leituras nas suas aulas, mencionando algumas: (i) “leitura em sala de aula, leitura individual de obras” (P2); e, (ii) “leitura de textos, pequenos excertos, obras obrigatórias ou facultativas” (P3). Os professores referem razões para a promoção da leitura nas aulas, sendo estas: (i) “a base de qualquer estudo ou aprendizagem” (P1); (ii) “para desenvolver o gosto pela leitura” (P2); (iii) “é importante os alunos saberem ler e interpretar para conseguirem ser cidadãos pensantes” (P3); e, (iv) “inclusão e elevação da autoestima dos alunos” (P4). Por fim, salientam algumas potencialidades e fragilidades que encontram nos alunos, ao nível da leitura: (i) “motivação e a vontade de aprender” (P1); (ii) “os alunos leem sem compreender o que estão a ler, sem interiorizarem o que leram” (P2); e, (iii) “leitura muito fraca, nota-se que os alunos não leem e estão mais interessados em jogos” (P3).

A quarta, e última, dimensão (cf. Tabela O4) refere-se ao envolvimento da família na vida escolar dos alunos, a maioria dos professores afirmam que a participação dos EE em atividades escolares “não é muita” (P1) e que a mesma depende das atividades, porém mencionam alguns dos benefícios que o contributo

dos pais na vida escolar dos filhos traz, ainda a “motivação, o interesse, a educação, o relacionamento com os seus pares e com os próprios professores” (P2), bem como “há mais colaboração, compreensão, acompanhamento e interação da parte dos EE e os alunos sentem-se mais seguros e confiantes” (P3). Comparativamente à participação dos pais, o acompanhamento que os mesmos dão durante o percurso escolar dos alunos torna-se essencial e deve ser feito através da ajuda “nas tarefas escolares, no acompanhamento dos estudos e mantendo contactos regulares com os diretores de turma” (P1). Apesar de serem poucos os que participam nas atividades escolares, os professores referem que os pais as “consideram interessantes” (P3), tendo uma “opinião positiva” (P1) em relação às mesmas. As principais razões apontadas pelos pais, para a falta de comparência nas atividades escolares, passam por: (i) “falta de tempo” (P1; P2; P3); (ii) “trabalho” (P2); (iii) “falta de interesse” (P2); e, (iv) “não estão habituados e motivados para a leitura” (P3). Uma das professoras refere que um dos principais motivos para a não participação dos EE nas atividades escolares deve-se às “habilitações académicas baixas” (P4). De forma a colmatar este afastamento, os professores referem alguns métodos que utilizam para envolver os pais: (i) “convidando-os a participar, fazendo-lhes ver a importância da sua colaboração, o que nem sempre é fácil devido aos seus horários laborais” (P1); (ii) “convidar para uma sessão de leitura, pedir apoio na realização de uma atividade” (P2); (iii) “informá-los de todas as atividades, convidá-los a participar e a interagir” (P3); e, (iv) “promovendo atividades de carácter lúdico, convidando-os incessantemente a colaborar em visitas de estudo, atividades desportivas, trabalhos em família” (P4).

Ainda sobre a mesma dimensão, importa dar destaque à leitura, bem como aos tópicos associados a esta competência. Todos os entrevistados afirmam que os EE têm “consciência” (P1) de que a leitura é importante, porém nem todos os EE dedicam tempo à leitura com os educandos, sendo que só “alguns pais” (P2) é que o fazem e, nem todos, se envolvem na prática da leitura. Nem todos os alunos recebem apoio em casa, durante a leitura, nem incentivos. Talvez por isto, os professores considerem que “os familiares não acompanham os alunos com mais dificuldades e deveriam fazê-lo” (P1; P2). Como soluções para a falta de acompanhamento, os

professores referem algumas soluções a adotar, nomeadamente: (i) “reforçar o apoio na escola” (P1); e, (ii) “tentar ler com eles nas aulas” (P2). Quanto aos hábitos de leitura, os professores afirmam que os hábitos de leitura dos EE influenciam “completamente” (P1; P3) os hábitos de leitura dos educandos.

5.4. Discussão dos dados

Quanto à discussão dos resultados, estes serão discutidos fazendo uma triangulação dos dados apresentados anteriormente: alunos-EE-PC/DT.

No que diz respeito ao gosto pela leitura, a maior parte dos alunos afirmou gostar de ler, ainda que, maioritariamente, os pais só acompanhem as leituras dos filhos algumas vezes. Os professores, quanto ao interesse dos alunos por ler, não são unânimes, sendo que uns defendem este interesse e outros referem que os alunos não se interessam pela leitura. Os pais têm um papel primordial na promoção e gosto pela leitura, por parte dos educandos e, segundo Mata (1999), a escola tem “em consideração todo o background social e cultural das crianças” (p. 66), conseguindo atribuir um valor com significado aos contributos de literacia desenvolvidos pelas famílias.

Após a análise dos resultados referentes à leitura acompanhada do educando, percebeu-se que esta não interfere com os hábitos de leitura dos alunos. Contudo, os alunos deverão ser acompanhados, principalmente, os que não têm hábitos de leitura, de modo a incentivá-los a gostar de ler, uma vez que os pais concordam parcialmente que a leitura com e para o educando promove o interesse do mesmo pela leitura.

De acordo com as Orientações para Atividades de Leitura (2013, cit. por Silva, 2014), “tendo em conta a idade e as características dos alunos com quem trabalha, o professor deve planear diferentes sequências de atividades de modo a tornar a hora de leitura um momento particularmente desejado por todos”. Desta forma, os professores referem estratégias para a promoção do interesse dos alunos pela leitura, nomeadamente: (i) “tento consciencializá-los para isso, evidenciar-lhes a importância da leitura”; (ii) “Falo sobre as personagens, ou conto parte da história sem revelar o final”; e, (iii) “Dinamizo as leituras”. Sendo a prática e promoção da leitura, como

referem os professores, “a base de qualquer estudo ou aprendizagem”, é dever da escola e, também dos EE, o incentivo da mesma.

Observando a afirmação dos professores “quando uma criança vê o interesse do Encarregado de Educação, motiva-se”, os EE devem procurar acompanhar sempre que possível os educandos e transmitir-lhes boas práticas. Bettelheim (1989, cit. por Filipe, 2013) afirma que o acompanhamento e “a participação activa dos pais é necessária, porque a identidade precoce da criança se desenvolve inteiramente em relação a eles”. Desta forma, os alunos sentem-se protegidos e incentivados se tiverem os pais a “reforçar” e a acompanhar a prática da leitura. Tendo por base que os EE concordam parcialmente com a sua contribuição para um bom desempenho na leitura dos educandos e comparando os resultados da auto percepção que os alunos têm do seu desempenho leitor, verifica-se que 22 se consideram bons leitores e 10 muito bons leitores. Assim, pode-se considerar que o contributo dos pais beneficia o desempenho dos filhos, mas este não interfere com a criação ou não de hábitos de leitura, visto que nem todos os “bons”, “muito bons” ou “excelentes” leitores não têm hábitos de leitura.

Os alunos afirmam ter hábitos de leitura ainda que, nem todos o mencionem, muito referem que leem todos os dias ou uma a duas vezes por semana. Os professores confirmam a influência que os hábitos de leitura que os EE têm na criação de hábitos de leitura que os alunos têm. Martins (2016) verifica que os pais dão visibilidade à leitura “lendo para as crianças e, baseados na em interações efetivas, ajudam as crianças na construção do sentido do texto e a interagir, com sucesso, nas situações escolares” (p. 47). Comparando estes dados, com os hábitos de leitura acompanhada fora da escola, percebemos que 21 alunos nunca recebem acompanhamento e que apenas 4 alunos têm acompanhamento diário. Por outro lado, os EE afirmam ler algumas vezes ou com muita frequência escritos dos TPC dos educandos, bem como leem textos do manual dos educandos algumas vezes ou com frequência. Ainda referem que leem e interpretam textos lidos algumas vezes ou com frequência. Os professores entrevistados confirmam que compreendem a importância que a leitura tem, mas nem todos os EE dedicam tempo à leitura acompanhada, sendo que só alguns pais é que o fazem e, nem todos se envolvem em práticas de leitura.

Relativamente à leitura fora da escola, 9 alunos confirmam a leitura diária, sendo que 7 afirmam nunca ler. Para estes resultados, os alunos apresentaram algumas justificações, nomeadamente: “não ter tempo” e, entre outras, “os pais não compram livros”. De acordo com Sobrino (2000), “a compra de um livro não deve ser algo excepcional, uma forma de celebrar uma data ou um acontecimento, mas deve ser considerado como fazendo parte das despesas da educação” (p.88). Nesta linha de pensamento, os pais deviam ter disponibilidade para proporcionar momentos de leitura aos filhos, de forma a complementarem a sua educação. Como identificam os professores, nem sempre existe esta disponibilidade, apresentando justificações como: (i) “falta de tempo”; (ii) “trabalho”; (iii) “falta de interesse”; e, (iv) “não estão habituados e motivados para a leitura”. Contudo, os professores procuram colmatar esta indisponibilidade: (i) “convidando-os a participar, fazendo-lhes ver a importância da sua colaboração”; (ii) “convidar para uma sessão de leitura, pedir apoio na realização de uma atividade”; (iii) “informá-los de todas as atividades, convidá-los a participar e a interagir”; e, (iv) “promovendo atividades de carácter lúdico, convidando-os incessantemente a colaborar em visitas de estudo, atividades desportivas, trabalhos em família”.

Em relação aos livros recebidos por ano, 20 alunos recebem algumas vezes, 11 recebem poucas vezes e 8 dizem nunca receber. Comparando estes resultados, ao número de livros infantis que os alunos têm em casa, percebe-se que o número de alunos com menos livros em casa é superior ao número de alunos com mais livros em casa. Contudo, não é por não receberem/terem livros infantis em casa que os alunos deixam de ter hábitos de leitura, pelo contrário, confirma-se que os alunos com menos livros em casa têm hábitos de leitura. A maior parte dos pais considera útil a existência de ludotecas e bibliotecas para a promoção da prática regular de leitura em crianças e jovens, através destes espaços, os pais que não têm menos possibilidades económicas para comprar livros, podem proporcionar momentos de leitura aos filhos. Apesar disto, a maioria dos pais afirma adquirir livros para os educandos mensal e quinzenalmente.

Como referido anteriormente, os professores afirmam que os pais não estão habituados e motivados para a leitura, porém 22 EE leem histórias algumas vezes aos

seus educandos e 7 EE fazem-no com frequência. Desta forma, e observando que os EE concordam parcialmente com a leitura à frente dos educandos, compreende-se que esta partilha é importante para o aluno e que, durante este momento, se demonstram, segundo os EE, interessados ou muito interessados. Para além disto, consegue-se perceber que, a maior parte dos alunos, sentem algumas semelhanças com a frase “fico satisfeito quando me leem histórias”, comprovando-se que gostam que lhes sejam lidas histórias, bem como quando 24 alunos referem que é importante a leitura com os pais/avós. De acordo com Dias e Neves (2012), as histórias têm uma grande importância na vida das crianças, uma vez que através destas as crianças têm a possibilidade de “enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítica, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer sua curiosidade e adquirir valores para sua vida” (p. 37). Sendo notório a importância que a leitura de histórias ou de outros suportes uma mais valia para o desenvolvimento das crianças.

6. CONCLUSÕES

| ' ' | | ' ' |

No presente estudo empírico, foram elaboradas questões orientadoras que possibilitaram a construção da temática de investigação: (1) “*Que hábitos de leitura são desenvolvidos em casa?*”; (2) “*Qual a importância das famílias na construção do conhecimento dos alunos?*”; (3) “*Que estratégias adotar para promover hábitos de leitura em casa, com a família?*”; (4) “*De que forma a motivação e gosto por ler, por parte dos familiares, promove o interesse dos alunos?*”. Conseqüentemente, a formulação destas questões permitiu a definição de objetivos para o estudo, como: (i) identificar os hábitos literários dos alunos e dos encarregados de educação; (ii) compreender o envolvimento dos encarregados de educação nas leituras dos/com os educandos; (iii) implementar estratégias de promoção de hábitos e interesse pela leitura; e, (iv) conhecer o acompanhamento e o apoio que as famílias oferecem às crianças nos momentos de leitura.

No que concerne ao primeiro objetivo, **identificar os hábitos literários dos alunos e dos encarregados de educação**, conclui-se que ambos têm hábitos de leitura, apesar de não terem todos identificado hábitos de leitura, a maioria dos participantes fê-lo. Principalmente, os alunos conseguiram identificar a frequência com que leem, bem como os gêneros de livros que preferem e os EE mencionaram os locais em que os educandos leem, assim como a frequência com que adquirem livros. Segundo Silva (2014), importa destacar que os hábitos de leitura promovem nos alunos: (i) acesso facilitado ao conhecimentos; (ii) maior entendimento e pensamento crítico; (iii) enriquecimento pessoal; (iv) aumento do vocabulário e, conseqüente, desenvolvimento da linguagem; (v) facilidade na compreensão de ideias úteis ao processo de aprendizagem; e, (vi) um ser mais ativo e participativo no seu percurso acadêmico. Por conseqüência, é possível afirmar que as estratégias adotadas no decurso da intervenção permitiram a promoção de hábitos de leitura, do aluno (p. ex.: sessões “Eu leio. Tu lê?”) e do aluno com a família (p. ex.: sacos de leitura), sendo de referir que as atividades realizadas neste contexto obtiveram uma avaliação bastante positiva (cf. anexo AB).

Quanto ao segundo objetivo, **compreender o envolvimento dos encarregados de educação nas leituras dos/com os educandos**, é possível reconhecer o envolvimento dos encarregados de educação, contudo percebe-se, pelas entrevistas

feitas aos professores e pelos resultados obtidos no questionário dos EE, que nem todos os EE estão disponíveis para se envolverem em atividades escolares, no geral, e, em específico, em atividades relacionadas com a leitura. A baixa adesão nas atividades dos Sacos de Leitura também comprova que nem todos os EE conseguem incluir no seu dia-dia as atividades de, neste caso, literacia familiar, com os filhos. De acordo com Pennac (2001, cit. por Martins, 2016), a criança será “um bom leitor se os adultos que o cercam alimentarem o seu entusiasmo em vez de tentarem provar a sua competência, se estimularem o seu desejo de aprender em lugar de lhe imporem a obrigação de recitar . . .” (p. 47). Desta forma, percebe-se que não basta que os pais queiram que os filhos sejam bons leitores, têm de fazer deles amantes da leitura.

Referente ao terceiro objetivo, **implementar estratégias de promoção de hábitos e interesse pela leitura**, conclui-se que através dos Sacos de Leitura e sessões “Eu leio. Tu lê?” se conseguiu introduzir hábitos de leitura nos alunos que não os tinham, bem como promover a continuação dos hábitos que os restantes alunos tinham. A implementação e desenvolvimento do tema permitiu que os alunos compreendessem e valorizassem a leitura, que trabalhassem livros diversos e que participassem, com as suas famílias, em práticas literárias. Desta forma, procurou-se criar momentos para a estabelecer e estreitar a relação entre família, oferecendo aos EE tempo de qualidade com os filhos, e vice-versa, mas, acima de tudo, conseguiu-se transmitir a mensagem principal: a leitura é uma fonte de conhecimento e os hábitos e práticas de leitura são o combustível para a fonte não morrer. Silva (2014) identifica a implementação de estratégias para a criação de hábitos uma mais-valia, na medida em que a leitura enriquece todos os seres humanos, mas, também, devido ao “estímulo, à criatividade, imaginação, inteligência e também à capacidade de concentração da criança devendo os livros estar presentes no seu quotidiano e em diferentes situações” (p.32).

Em relação ao último objetivo, **conhecer o acompanhamento e o apoio que as famílias oferecem às crianças nos momentos de leitura**, e estabelecendo a ligação ao objetivo (ii), foi possível verificar estes dados, através dos questionários, das entrevistas e das conversas/partilhas nas sessões dinamizadas para o estudo. Desta forma, concluiu-se que nem todos os EE acompanham os seus educandos, nem os apoiam, durante os momentos de leitura, sendo que a maior parte dos alunos afirma ser importante a leitura

com os pais/avós. Sendo a taxa dos EE que acompanham e apoiam os alunos baixa, para o espectável. Para as crianças, os pais são modelos que eles devem seguir, neste caso, “os pais leitores atuam como modelos a seguir, sendo estas figuras centrais na motivação para a leitura” (Silva, 2014, p. 28). No seguimento, Santos (2000) afirma que “os pais desempenham enquanto modelos, um papel decisivo, o que significa que, se eles próprios forem leitores regulares, poderão facilmente, convencer os filhos a ler” (p. 77).

Desta forma, pode-se concluir que a problemática **“De que forma a prática de literacia familiar promove hábitos de leitura na criança?”** foi respondida com sucesso, relevando-se, em média, resultados bastante positivos. A criança vê nos pais um exemplo a seguir, assim sendo, e com a ajuda da escola, os pais devem formar crianças leitoras literárias através da leitura de livros de literatura infantil. De acordo com Azevedo (2007), os pais devem permitir à criança que dialogue com o texto, o que irá ativar os seus conhecimentos intertextuais e, conseqüentemente, desenvolver a sua competência literária.

É importante referir que todo o trabalho desenvolvido no âmbito do estudo se demonstrou relevante e um contributo para a implementação e criação de hábitos de leitura na e em família. Através dos materiais construídos, das sessões dinamizadas e dos métodos utilizados conseguiu-se favorecer o tema e interligar os objetivos pensados para o mesmo.

É ainda de salientar os constrangimentos vividos pré e durante a intervenção: (i) falta de autorização para dinamizar as sessões “Lá vem história: a biblioteca ambulante”, em que através destas se procurava a promoção do interesse pela leitura; (ii) pandemia mundial, Covid-19, em que se viram adiados os chás de leitura e, mais tarde, cancelados, devido ao encerramento permanente das escolas; (iii) dificuldade em contactar com os EE e, conseqüentemente, entregar materiais de leitura a fim de continuar com a investigação. Uma vez terminada a hipótese de dar continuidade ao Saco de Leitura: vai e vem, optou-se por se criar um Saco de Leitura *online*, contudo não houve adesão por parte dos EE e dos alunos, devido à sobrecarga de tarefas escolares que acusavam ter. Apesar de tudo, considera-se ter-se feito uma investigação sólida e com uma favorável adesão por parte dos familiares.

Em suma, considera-se que os objetivos da presente investigação foram alcançados, uma vez que, observando a análise de dados e a sua discussão, foi possível identificar hábitos de leitura, bem como compreender o envolvimento familiar nas leituras dos educandos e, conseqüentemente, conheceu-se o acompanhamento e apoio oferecidos por parte das famílias à crianças nos momentos de leitura, sem esquecer que se implementaram estratégias de promoção de hábitos e interesse pela leitura.

7. REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

“É fazendo que se aprende a fazer

aquilo que se deve aprender a fazer”. (Aristóteles)

O percurso académico trilhado preparou-me para a prática final, a PES II, mas, acima de tudo, serviu como bagagem para os anos futuros que se avizinham. É necessário adquirir ferramentas sólidas para construir a base do percurso profissional e estas passam pela formação contínua, pelo trabalho e empenho dedicados a cada tarefa do percurso académico. Como afirma Franco (2012),

o desenvolvimento pessoal e profissional do professor resulta de múltiplos e complexos fatores que interferem no seu percurso profissional, tais como os investimentos pessoais que faz ao longo da sua carreira, as suas experiências profissionais, a partilha de ideias e experiências com os colegas, as oportunidades de formação, o envolvimento em projetos e até o contexto político e social em que decorre a sua atividade. (Franco, 2012, p. 65)

Enquanto futura profissional de educação, é certo que estes fatores continuarão a ser palavras de ordem para a construção de identidade profissional e, em certa parte, pessoal. Cabe aos professores perceberem que não basta atingir um grau de mestre, neste caso, e acreditar que não necessitam de mais aprendizagens. Afinal, o ser humano é um ser em aprendizagem constante. Acredita-se que esta máxima ajuda a formar profissionais mais conscientes e disponíveis para melhorar e intervir, ajustando as suas práticas às necessidades dos alunos, eficazmente em cada um dos alunos que por eles passam. Sendo que, devido à complexidade do trabalho a realizar em cada escola, os professores devem estar preparados para tomar “decisões profissionais de forma mais autónoma . . . estes já não são profissionais que se preocupam apenas com a transmissão de conteúdos, mas profissionais preocupados com o processo educativo na sua globalidade” (Franco, 2012, p. 66).

Para finalizar o presente relatório, importa refletir acerca de aspetos que constituíram o meu percurso académico e pessoal, nomeadamente: (i) contributo da

experiência desenvolvida durante a PES II, no 2.º CEB; (ii) contributo da investigação para o desenvolvimento de competências profissionais; (iii) aspetos significativos para o desenvolvimento pessoal e profissional; e, por fim, (iv) aspetos a melhorar enquanto profissional de educação.

No que diz respeito ao primeiro tópico, o contributo da experiência desenvolvida durante a PES II, no 2.º CEB, possibilitou uma perceção mais realista dos contextos educativos existentes (Madureira e Leite, 2007), bem como a compreensão de que não somos detentores de uma fonte inesgotável de saber e que, à medida que os tempos vão passando e a experiência se vai adquirindo, se conseguem alcançar melhorias nas práticas pedagógicas utilizadas. Ou seja, durante o período de intervenção ganha-se uma consciencialização, mais concreta, dos desafios que efetivamente aparecem no dia-a-dia de um professor. Desta forma, torna-se fundamental conhecer e dominar a teoria, mas imprescindível praticá-la, Alarcão e Roldão (2008) identificam que

a construção e o desenvolvimento da identidade profissional é um processo individual, personalizado, único, com forte influência contextual, mobilizado por referentes do passado e expectativas relativas ao futuro. No entanto, na fase pré-profissional, o sentido de profissionalidade é potencial, incipiente e latente. (Alarcão e Roldão, 2008, p. 34)

De acordo com Franco (2012), a fase pré-profissional de um professor deve ser de alta qualidade, fornecendo ao mesmo um conhecimento profundo acerca das pedagogias existentes. Assim sendo, através da prática-ação, conseguir-se-á inovar e melhorar as práticas pedagógicas, sabendo, de antemão, que cada “falha” se tornará um degrau de evolução para um profissional. Durante o período de intervenção, a prática centrada no aluno tornou-se ainda mais importante para mim, uma vez que a mesma não ocorria, devido aos princípios pedagógicos dos professores cooperantes, e sempre que desenvolvia algo de novo o empenho e a participação dos alunos aumentava de forma positiva. Sendo que, durante esta prática, o aluno torna-se “cultivador de conhecimento” (Pinheiro e Batista, 2018, p. 78). Na mesma linha de pensamento, considero que os

incentivos positivos dados ao longo das sessões aos alunos comprovaram-se uma mais-valia para a motivação em sala de aula (Pereira, 2013). A mesma autora afirma que o incentivo funciona como um “estímulo, objeto ou acontecimento que encoraja ou desencoraja o comportamento” (p. 450). Se este se tornar constante e se proporcionar reforços e feedbacks positivos, em consequência de comportamentos, conseguir-se-á “desenvolver hábitos ou tendências para agir de forma orientada para o sucesso” (p.450) e, conseqüentemente, diminuir-se-á a indisciplina e a desmotivação dos alunos. Importa ainda referir que se considerou pertinente optar por estratégias/atividades que oferecessem aos alunos aprendizagens significativas e que valorizassem as suas potencialidades e interesses, uma vez que, segundo Veiga, Caldeira e Melo (2013) “o maior fator da aprendizagem é o que o aprendiz já sabe” (p. 551). Procurando-se que “a nova informação a aprender deve conter elementos capazes de se relacionarem com aquilo que o aluno já sabe” (Veiga *et al.*, 2013, p. 551). Por outro lado, a valorização das necessidades e o respeito pelos ritmos de trabalhos dos alunos, tornam-se fundamentais na aprendizagem dos mesmos. De forma a conseguir chegar a todos os alunos, deve-se diversificar as metodologias de ensino, bem como os recursos utilizados e, se necessários, os instrumentos de avaliação (Estanqueiro, 2010).

Relativamente ao segundo tópico, o contributo da investigação para o desenvolvimento de competências profissionais, o professor deve ser capaz de, com base nas potencialidades e/ou fragilidades do grupo, identificar uma problemática e estruturá-la com o objetivo de definir a sua intervenção (Sousa e Baptista, 2014). Através da investigação foi possível recolher informações e desenvolver competências científicas que me ajudarão, profissionalmente, a compreender com precisão algumas dinâmicas familiares, bem como atitudes ou hábitos que os alunos têm ou não, neste caso, de leitura. Uma vez que, de acordo com Sim-Sim (2002), “o leitor tornou-se um construtor de significado e a leitura transformou-se na grande porta de acesso ao poder do conhecimento” (p. 9), tendo o poder de transformar uma sociedade. É importante desenvolver e promover o gosto pela leitura, mesmo que para isso seja necessário criar instrumentos, estratégias ou métodos que complementem e fomentem esse processo. No presente estudo, optou-se por envolver a família por ser a principal responsável pela promoção do interesse por ler e pela criação de hábitos de leitura. Como afirma

Famoro (2013), o ambiente familiar é o contexto primordial de desenvolvimento da criança, sendo importante referir que a família continua a ter um papel chave na promoção da leitura com a entrada da criança para a escola.

Em relação ao terceiro tópico, aspetos significativos para o desenvolvimento pessoal e profissional, é de se destacar: (i) o conhecimento e valorização das características dos alunos; (ii) o relacionamento pedagógico, entre colegas da área e alunos; (iii) a análise e melhoramento das práticas; (iv) a aprendizagem centrada no aluno, para obtenção de aprendizagens significativas. É importante “acompanhar o processo de aprendizagem, orientar os alunos com mais incertezas, os mais inseguros, e encontrar os momentos certos de avaliar de forma formativa todo o processo, fazendo-lhes sentir o desejo de melhorar e nunca fazer sentir o desânimo pela aprendizagem”, não esquecendo os que têm mais facilidades de aprendizagem e, através das características de cada aluno e da relação professor-alunos, criar práticas correspondentes às necessidades, oferecendo uma aprendizagem significativa.

Por fim, o quarto tópico, aspetos a melhorar e a manter enquanto profissional de educação, importa referir que a reflexão e, conseqüente, questionamento das práticas se torna crucial no percurso de um professor, na medida em que “a reflexão crítica favorece não só o desenvolvimento profissional do professor, mas também o desenvolvimento pessoal, além de melhorar o seu desempenho pedagógico” (Santos, 2010-2011, p. 24). Desta forma, conseguir-se-á adaptar a prestação às situações vividas, tornando-se pertinente realçar aspetos a serem melhorados no percurso profissional: (i) estratégias a adotar em contextos indisciplinados; e (ii) gestão do currículo e do tempo das sessões/atividades. No contexto em que estava inserida, os alunos revelavam alguma indisciplina, durante o tempo de intervenção procurei encontrar estratégias que me fizessem ter pulso firme quando necessário. Contudo, como nunca tinha passado por uma experiência semelhante, inicialmente pensava que não conseguiria ter controlo na turma, o que, mais tarde, se confirmou não ter acontecido. Através da ligação e relação que consegui criar com cada um dos alunos, ganhei a confiança e o respeito que necessitava para agir, sempre que necessário, de maneira mais firme. Como afirma Ribeiro (2010), é necessário adquirir e desenvolver competências e conhecimentos que permitam exercer a profissão e possibilitem o domínio pedagógico, para fazer face aos

problemas que o professor tem de enfrentar na sala de aula. Relativamente à gestão do currículo e do tempo, é algo que se adquire com a experiência e se domina com a falha. No início da intervenção, procurei elaborar planificações mais extensas, porque tinha receio de ter tempo de sobra; a meio e no final, dinamizava sessões menos extensas, porque já conhecia melhor os ritmos dos alunos. O currículo, devido à pressão imposta, para o seu cumprimento é algo que me assusta, mas creio que com a prática as estratégias vão surgindo.

Em suma, a prática desenvolvida e a investigação permitiram o desenvolvimento e o aperfeiçoamento de características e perspetivas pedagógicas mais adequadas aos diversos contextos educativos. Nunca esquecendo a valorização dos alunos e o quão importante é trabalhar com e para eles, sendo a força que move os professores a quererem ser mais e melhores, possibilitando a construção de seres mais íntegros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

| " | | " |

- Alarcão, e Roldão, M. C. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Pedago.
- Almeida, M. C. R. S. (2018). *Gestão Curricular: Para a autonomia das escolas e professores*. Direção-Geral da Educação.
- Alves, R. I. L. (2015). *Literacia Familiar: Contributos para a promoção e desenvolvimento de boas práticas literárias em contexto socioeconómico desfavorecido*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Azevedo, F. (2007). *Formar Leitores – das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. (2009). Literacias: contextos e práticas (In Azevedo, F., & Sardinha, M. G), *Modelos e práticas em Literacia* (pp. 1-16). Lidel.
- Azevedo, F. & Balça, A. (2016). *Leitura e Educação Literária*. Pactor – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação: Lisboa.
- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly* (Vol. 34; n. ° 4), pp. 452-477.
- Bonci, A. (2008). *A research review: the importance of families and the home environment*. National Literacy Trust.
- Cardoso, J. R. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Editora Guerra e Paz.
- Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula*. Lisboa: Editorial Presença.
- Carta Ética. (2014). *Instrumento de Regulação Ético-Deontológica*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE).
- Carvalho, C. & Sousa, O. C. (2011). *Literacia e Ensino da compreensão na leitura*. Lisboa.
- Costa, A. C. M. (2012). *A Aprendizagem da Leitura: Análise de manuais do 1.º ano de escolaridade*. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica, Instituto superior de Educação e Ciências.
- Costa, F. C. S. (2014). *A magia da leitura*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Coutinho, C. P. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humana: Teoria e Prática* (2.ª edição). Coimbra: Edições Almedina S.A.

- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, 13 (2), pp. 355-380.
- Cremin, T. (2015). *Literacy Intervention: Supporting struggling readers and writers*. National Literacy Trust. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Cruz, J. S. F. (2011). *Práticas de literacia familiar e o desenvolvimento literário das crianças*. Doutoramento em Psicologia. Universidade do Minho.
- Cruz, J., Ribeiro, I., & Viana, F. (2012). Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer: Apresentação de um programa de literacia familiar. In Silva, C. V., Martins, M., & Cavalcanti, J (Ed.), *Ler em Família, Ler na Escola, Ler na Biblioteca: Boas Práticas* (pp. 19-25). Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Cyr, A. (2009). *L'ALPHABÉTISATION POPULAIRE ET LES COMPÉTENCES ESSENTIELLES: LES POINTS DE CONVERGENCE*. RGPAQ.
- Dias, C., & Neves, I. (2012). A importância de contar histórias. In Silva, C. V., Martins, M., & Cavalcanti, J (Ed), *Ler em Família, Ler na Escola, Ler na Biblioteca: Boas Práticas* (pp. 37-41). Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Dias, M. C. M. (2013). A Inclusão Escolar num Agrupamento de Escolas. Consultado em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4569/1/Tese.pdf>
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação*. Lisboa: Editorial Presença.
- Famoso, C. A. (2013). *Motivação e Hábitos de Leitura: caracterização da motivação e relação dos hábitos de leitura, nos estudantes do segundo ciclo (5.º ano)*. Tese de Mestrado. Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Fernandes, A. M & Antunes, R. J. (2012). *Leitura a par e Promoção da leitura*. In Silva, C. V., Martins, M., & Cavalcanti, J (Ed.), *Ler em Família, Ler na Escola, Ler na Biblioteca: Boas Práticas* (pp. 27-33). Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Fernandes, E. (1997). *O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula*. Universidade da Madeira.
- Ferreira, S. & Silva, C. (2017). *Conto Contigo Programa de Literacia Familiar*. Fundação Aga Khan: Portugal.

- Filipe, P. D. L. (2013). *Envolvimento Parental: O Papel do Pai na Educação dos Filhos*. Relatório de Mestrado em Educação e Lazer. Escola Superior de Coimbra.
- Franco, A. C. M. N. F. (2012). *Modelos e Práticas de desenvolvimento dos professores. Análise de um percurso*. Relatório reflexivo de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade Católica Portuguesa.
- Galveias, M. (2005). *Aprender a ler, ensinar a compreender: as práticas escolares e a formação de leitores literatos*. In Silva, B. D. & Almeida, L. S. (Coords.), *Actas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, p. 693-708. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Girão. C. A. G. S. (2013). *Indisciplina em sala de aula: um estudo com diretoras de turma e alunos do 9.º ano do Agrupamento de Escolas de Góis*. Universidade de Coimbra: Coimbra.
- Gomes, I. & Santos, N. L. (s.d.). *Literacia emergente: “É de pequenino que se torce o pepino!”*. Casa da Leitura.
- Haro, F. A., Serafim, J., Cobra, J., Faria, L., Roque, M. I., Ramos, M., Carvalho, P., & Costa, R. (2016). *Investigação em Ciências Sociais: guia prático do estudante*. Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Henrique, M. (2011). *Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática*. Escola Superior de Educação Almeida Garrett: Lisboa.
- Janeiro, I., & Soromenho, G. (2013). *Metodologias de Investigação: Metodologias em Psicologia da Educação e Utilização de Estatísticas com o SPSS*. In Veiga, F. H. (coordenador). *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação – Envolvimento dos alunos na escola* (pp. 735-766). CLIMEPSI editores.
- Lima, M. C. L. (2014). *O Papel do Jogo na Aprendizagem e Cooperação das Crianças na Escola: A evolução da Educação Pré-escolar para o Ensino do 1.º Ciclo*. Relatório de Estágio. Universidade dos Açores: Ponta Delgada.
- Lopes, A. M. A. (2015). *Crenças, Práticas e Ambientes de Literacia Familiar: um estudo exploratório*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Lisboa.
- Lourenço, V., Duarte, A., Nunes, A., Amaral, A., Gonçalves, C., Mota, M., & Mendes, R. (2018). *Relatório Nacional PISA*. IAVE.

- Machado, S., & Simões, A. (2015). A Educação de Infância e a gestão do grupo de crianças: relato de um percurso, Atas do II Encontro de Mestrados em Educação da Escola Superior de Educação de Lisboa (pp. 197-204). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Madureira, I., & Leite, T. (2007). Educação Inclusiva e Formação de Professores: uma visão integrada. *Revista Diversidades* (5; n.º 17), pp. 12-16.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Ensinar e Aprender. Editorial Presença: Lisboa.
- Martins, M. C. A. C. (2016). *HÁBITOS DE LEITURA NOS ALUNOS DOS 2.º E 3.º CICLOS DO ENSINO BÁSICO: CONCEÇÕES E PRÁTICAS DA COMUNIDADE EDUCATIVA DA EBS DAS FLORES*. Universidade Aberta.
- Mata, L. (1958). *A descoberta da escrita*. Ministério da Educação
- Mata, L. (1999). Literacia – O papel da família na sua apreensão. *Análise Psicológica* (pp. 65-77).
- Mata, L. (2006). *Literacia Familiar: Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Coleção Infância. Porto Editora: Porto.
- Mata, L., Monteiro, V. & Peixoto, F. (2009). Motivação para a leitura ao longo da escolaridade. *Análise Psicológica*, pp. 563-572.
- McKenna, M. C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly* (Vol. 30; n.º 4), pp. 934-956.
- Melo, L. C. L. R. (2011). *Currículo, Práticas Educativas e Diferenciação Pedagógica no Pré-escolar e no 1.º Ciclo*. Universidade dos Açores: Ponta Delgada.
- Micheletto, I. B. P. & Levandovski, A. R. (2013). *Ação-reflexão-ação: processo de formação continuada*.
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.
- Moedas, P. (2000). *Vivenciar o Prazer da Leitura na Escola*. Escola Moderna (n.º 10, 5.ª série), pp. 11-18.

- Mónico, L. S, Alferes, V. R, Castro. P. A & Parreira, P. M. (2017). *A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa*. Investigação Qualitativa em Ciências Sociais.
- Monteiro. A. P, Barroso. R, Simões. M. (2015). *Gestão da Indisciplina na Sala de Aula: Uma abordagem*. Revista Eletrónica de Educação e Psicologia.
- Nascimento, M. A. V. (2007). *Dimensões da identidade profissional docente na formação inicial*. Revista Portuguesa de Pedagogia (207-218).
- Oliveira, J. M. R. (2017). *Interdisciplinaridade como Estratégia de Ensino-Aprendizagem no 1o CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no 2o CEB*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti: Porto.
- Pereira, A. (2013). Motivação na aprendizagem e no ensino. In Veiga, F. H. (coordenador). *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação – Envolvimento dos alunos na escola* (pp. 445-493). CLIMEPSI editores.
- Perrenoud, Philippe (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artemed. Editora. 1ª. Edição em 1999.
- Picanço, A. L. B. (2012). *A Relação entre Escola e Família: As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Escola Superior de Educação João de Deus: Lisboa.
- Pinheiro, M. N. & Batista, E. C. (2018). *O aluno no centro da aprendizagem: uma discussão a partir de Carl Rogers*. Psicologia e Saberes.
- Pinto, F. (2011). *Diferenciação Pedagógica e Prevenção das Desigualdades Educativas: breve contributo reflexivo*. Escola Superior de Educação Almeida Garrett: Lisboa.
- Präss, A. R. (2012). *Teorias de Aprendizagem*.
- Quivy, R., Campenhoudt, L. V., Marques, J. M., Mendes, M. A, & Carvalho, M. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (2.ª edição). Lisboa: Gradiva.
- Ramos, S. T. C., & Naranjo, E. S. (2014). *Didática da Leitura*. Escolar Editora.
- Rede de Bibliotecas Escolares. (2017). *Literacia da Leitura*. Aprender Digital: Lisboa.
- Ribeiro, I., Viana, F.L., Cadime, I., Santos, S., & Spinillo, A. G. (2014). *Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura: Narrativo*.

- Ribeiro, M. C. (2010). Ver e Viver a indisciplina na sala de aula. Instituto Politécnico de Bragança.
- Sabino, M. (2008). Importância Educacional da Leitura e Estratégias para a sua promoção. *Revista Iberoamericana de Educación*. (pp. 1-11).
- Santos, J. L. C. (2010-2011). A Reflexão partilhada sobre a prática docente no 1.º ano de trabalho como forma de potenciar o desenvolvimento pessoal e profissional. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Lisboa.
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A Planificação na perspetiva dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Atas do XIII congresso SPCE, Estudos curriculares e práticas educativas (pp. 1045-1053). Instituto Politécnico de Viseu.
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R. & Veloso, R. (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico: Leitura*. Ministério da Educação.
- Silva, L. C. S. (2014). Hábitos de Leitura em Contexto Familiar. Relatório de Mestrado. Escola Superior de Educação de Santa Maria.
- Silva, P. (2003). Escola-Família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder. Coleção Biblioteca das Ciências do Homem. Ciências da Educação XVII. Porto: Edições Afrontamento
- SIM-SIM, I. (2002). Desenvolver a linguagem, aprender a língua. *Novas Metodologias em Educação* (2), pp. 197-226.
- SIM-SIM, I. (2002). Literacia, (des)conhecimento e poder. Universidade de Évora, Évora.
- SIM-SIM, I. (2007). O Ensino da Leitura: A compreensão de textos. Ministério da Educação.
- SIM-SIM, I. (2009). O Ensino da Leitura: a decifração. Ministério da Educação.
- SIM-SIM, I., & RAMALHO, G. (1993). Como Lêem as nossas crianças? Lisboa: G.E.P. do Ministério da Educação.
- Smaragdi, U. J., & Jonsson, A. (2006). Book Reading in Leisure Time: Long-Term changes in young peoples' book reading habits. *Scandinavian Journal of Education Research* (Vol. 50; n. ° 5), pp. 519-540.
- Sobrinho, J. G. (2000). A Criança e o Livro. Porto Editora.

- Sousa, H. (2005). *O Ambiente de Aprendizagem e a Matemática*.
- Sousa, M. J. & Batista, C. S. (2014). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios: segundo bolonha* (5.^a edição). Lisboa: PACTOR.
- Sousa, O. C. (2015). *Textos e Contextos: Leitura, Escrita e Cultura Letrada*. Coleção Estudos e Reflexões. Media XXI: Porto.
- UNESCO. (1986). *Interdisciplinarity in General Education*. Division of Educational Sciences, Contents and Methods of Education.
- Valente, S. (2015). *Gestão da Sala de Aula: um estudo com professores do 1.º Ciclo*. Universidade de Lisboa: Lisboa.
- Veiga, F. H., Caldeira, S. N., Melo, M. (2013). *Gestão da Sala de Aula: Perspetiva Psicoeducacional*. In Veiga, F. H. (coordenador). *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação – Envolvimento dos alunos na escola* (pp. 543-581). CLIMEPSI editores.
- Velasquez, M. G. (2007). *Percursos Desenvolvimentais de Leitura e Escrita: Estudo Longitudinal com Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Tese de doutoramento em Educação – Área de Conhecimentos de Psicologia da Educação, Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia.
- Venâncio, A. I. A. (2015). *A Relação Professor-Aluno no Processo de Ensino Aprendizagem*. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich: Lisboa.
- Vieira, D. A. (2017). *As Práticas de Literacia no meio familiar com crianças com e sem Perturbação do Desenvolvimento*. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais. Instituto Politécnico de Leiria: Leiria.
- Vilhena, D. R. L. (2014). *Crenças, Práticas e Ambientes de Literacia em famílias e Conhecimento de Leitura das Crianças no 1.º ano de escolaridade*. Tese de Mestrado. Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e Família. Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior João de Deus.
- Wasik, B.H. and Van Horn, B. (2004). *The Role of Family Literacy in Society* (pp. 3-17). *Handbook of Family Literacy*. (Ed. Wasik, B. H.) Routledge: New York.

Legislação:

Decreto-Lei n.º 116/2019. Diário da República n.º 176/2019. Assembleia da República

Decreto-Lei n.º 17/2016. Diário da República n.º 65/2016. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 241/2001. Diário da República n.º 201/2018. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 54/2018. Diário da República n.º 129/2018. Presidência do Conselho de Ministros, Lisboa.

Decreto-Lei n.º 58/2019. Diário da República n.º 83/2019. Presidência do Conselho de Ministros, Lisboa.

Documentos oficiais da Instituição:

Projeto Educativo (2017-2021)

ANEXOS

| | " | | "

ANEXO A. Notas de campo

1. NOTAS DE CAMPO DO 5.ºE

Turma 5.º E		
Data: segunda-feira, 6 de janeiro de 2020		
Disciplina: História e Geografia de Portugal		
Tempo	Descrição	Inferências
9h30m- 10h20m	Por motivos pessoais, o professor responsável pela turma na disciplina de história não pode vir dar a aula.	
Data: terça-feira, 7 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
08:30	A professora e os alunos entram na sala de aula.	
08:35	Apresentação das estagiárias.	
08:38	A professora começa por dizer aos alunos que no dia 28 de janeiro, na aula de PT, os alunos irão ouvir uma história, contada por Rodolfo Castro. A professora dá algumas informações úteis aos alunos: - custo 2,50 €; - pagamento até ao dia 23 de janeiro.	

	Os alunos escrevem o recado na caderneta e a professora assina-o.	
08:44	<p>A professora escreve o sumário no quadro e pede aos alunos que o passem para o caderno.</p> <p>Lição n.º 53 (cinquenta e três) e 54 (cinquenta e quatro)</p> <p>terça-feira, 7 de dezembro de 2020</p> <p>Sumário: Diálogo com os alunos acerca das avaliações.</p> <p>Leitura e interpretação de um extrato da obra “A fada Oriana” de Sophia de Mello Breyner Andresen.</p> <p>A enumeração.</p>	
08:46	<p>A professora começa por falar com os alunos sobre as avaliações.</p> <p>Explica aos alunos que as notas não foram só das fichas de avaliação, como também da participação, da leitura e interpretação dos textos, trabalho em sala de aula, etc.</p> <p>A professora fala com cada um dos alunos.</p> <p>Enumera todas as notas: há muitos 4 e houve 3 negativas (nota 2).</p> <p>A professora explica aos alunos o que têm de melhorar.</p>	
08:59	<p>A professora explica aos alunos que a avaliação, do 2.º período, será um teste inteiro (leitura, interpretação, gramática e parte escrita) e um teste partido. Para além disto, os alunos terão fichas de trabalho e textos de interpretação para avaliação.</p> <p>A professora explica aos alunos que o teste serve para se habituarem à prova de aferição.</p>	
09:01	Os alunos ficam a saber que irão estudar uma das duas obras: “A fada Oriana” ou “O Rapaz de Bronze”.	
09:03	A professora fala à turma da turma + e explica-nos que saíram cerca de 5/6 alunos de nível 3/4 e que	

	para a semana irão sair outros que ainda não estão decididos. Só saberão na 4.ª feira, depois da reunião com as professoras.	
09:05	A professora pede aos alunos que abram o livro na página 86, para lerem um extrato d' <i>A Fada Oriana</i> . Os alunos ouvem a professora a ler um poema da fada. De seguida, pergunta aos alunos se acreditam ou já acreditaram em fadas e os mesmos partilham as suas ideias.	
09:10	A professora coloca um pequeno vídeo acerca da história da fada Oriana e para os alunos verem. Após a visualização, a professora pergunta aos alunos informações que aparecem no vídeo.	
09:15	A professora coloca outro vídeo para os alunos verem da fada Oriana (adaptação) – conta a história da fada Oriana.	
09:20	Os alunos saem para o intervalo.	
<p>Durante o intervalo, a professora fala connosco e explica-nos como serão os próximos tempos. Pequenas notas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Turma boa a satisfatória; - Há boas notas, no geral; - Há alunos com “NEE”: <ul style="list-style-type: none"> • Problemas cognitivos – J. e A.B.; • Problemas familiares – Jé.; • Défice de atenção e hiperatividade – T.; • Precisam de atenção e de incentivo para trabalhar – E. e R.; • Cabo-verdiana, adaptou-se bem à língua portuguesa – V.; • Brasileiro – F.; • Falta muito às aulas, é de etnia cigana, quando vem às aulas sabe as coisas e o que é para fazer – Ju.; • Os alunos L. Ra. e A entram em conflito com M.; • L. revela algumas dificuldades de aprendizagem. 		
09:30	Regressam à sala e terminam a visualização do vídeo.	
09:33	Após verem o vídeo, os alunos partilham ideias, opiniões e informações com a professora, consoante	

	o que a mesma pergunta.	
09:36	A professora faz pequenas perguntas de interpretação à turma.	
09:40	Após visualizarem e responderem, a professora pede aos alunos que atentem as páginas 86 e 87.	
09:43	A professora lê o extrato da obra “A fada Oriana”.	
09:50	A professora pergunta: a caracterização física e psicológica da fada; quais as boas e más ações da mesma; o que faz a fada Oriana à noite; como era a cidade à noite e de dia. A professora faz referência à luz da cidade e às pedras preciosas (recurso expressivo: comparação). A professora pergunta que outro recurso expressivo está presente no texto e os alunos respondem que é a enumeração (página 89 do manual).	
	A professora pede aos alunos que copiem a definição que está na página 89 do manual – enumeração.	
10:00	A professora diz aos alunos para começarem a responder às questões 1, 2 e 3.	Os alunos com dúvidas chamam a professora ao lugar.
10:10	Um dos alunos pergunta à professora o que é o narrador. A professora explica que há o narrador participante (que aparece na 1.ª pessoa do singular/plural) e o não participante (está na 3.ª pessoa do singular e plural).	
10:15	A professora corrige com os alunos as perguntas de interpretação: 1. B 2. A) 1 e 2 B) 3 à 8 C) 9 à 15 3. O narrador é não participante, como exemplo: “Era uma vez uma fada chamada Oriana”. 4. C	
10:20	A aula termina e os alunos saem.	

Data: quarta-feira, 8 de janeiro de 2020

Disciplina: Português

Tempo	Descrição	Inferências
12h43m	A professora e os alunos entram na sala de aula. Alguns alunos demoram a sentar-se e a professora chama-os à atenção.	A turma está bastante agitada. Dão-se as divisões dos alunos que vão para a Turma +, o que provoca alguma agitação.
12h46m	A professora abre a lição e escreve o sumário. A professora pede aos alunos que o escrevam no caderno. Lição n.º 55 (cinquenta e cinco) quarta-feira, 8 de janeiro de 2020 Sumário: Conclusão do estudo do texto da última aula. Gramática: Adjetivo numeral e qualificativo.	
12h47m	A professora chama o aluno L. à atenção e pede-lhe que tire o telemóvel de cima da mesa.	
12h49m	A professora reconta a história da fada Oriana e vai pedindo ajuda aos alunos. De seguida, pergunta-lhes algumas informações sobre o texto que leram anteriormente.	
12h50m	A professora pede aos alunos que abram o manual na página 88 para concluírem os exercícios que começaram a fazer na passada aula.	
12h51m	A professora chama o J. à atenção para tirar o caderno diário e o manual.	
12h52m	A professora começa a fazer os exercícios com os alunos e vai escrevendo a correção no quadro.	
12h53m – 12h57m		Os alunos L., J., e F. desconcentram toda a turma, têm mau comportamento e a professora tem de intervir por diversas vezes, mas nem assim os alunos alteram o

		seu comportamento. A professora muda o F. e o J. de lugar, mas não melhora o comportamento do J. nem do L.
12h57m	<p>A turma vai passando as respostas que a professora escreve no quadro e alguns alunos questionam a correção.</p> <p>Correção:</p> <p>5.</p> <p>5.1. A fada Oriana ficou responsável pela floresta e por todos os que lá viviam.</p> <p>5.2. A fada Oriana ficou responsável pelos animais, plantas e Homens.</p> <p>5.3. Ela prometeu cuidar da floresta e que nunca os abandonaria.</p> <p>6.</p> <p>6.1. b) 4 c) 7 d) 2 e) 5 f) 1 g) 3 h) 8.</p>	<p>O R. e outra colega entram em discussão e a professora intervém. Os alunos acalmam-se.</p> <p>O aluno L. responde, num tom de voz demasiado elevado, fora da sua vez.</p> <p>O aluno R. responde à professora de forma desadequada e faz constantemente queixas do colega do lado.</p>
13h01m	<p>Os alunos terminam a correção.</p> <p>A professora dá um tempo para os alunos terminarem de passar a correção.</p> <p>A professora continua a aula.</p> <p>Continuação da correção:</p> <p>7.</p> <p>7.1. a)</p> <p>7.2. Dois exemplos de comparação e dois de enumeração:</p> <p>a)</p> <p>- “Como se nela houvesse uma festa.”</p> <p>- “Parecia feita de opalas, rubis (...).”</p> <p>b)</p>	<p>A turma encontra-se muito agitada.</p> <p>A professora volta a pedir ao J. que retire o caderno da mala.</p> <p>O L. pede à professora para ir à W.C.. A professora não o deixa e o aluno pede para ir ao lixo. A professora não o deixou, mas o aluno foi à mesma.</p>

	<p>- “(...) verdes, roxas, amarelas, azuis, vermelhas, lilases.”</p> <p>- “(...) opalas, rubro, brilhantes, esmeraldas e safiras.”</p>	
13h10m		A professora chama o aluno L. e o aluno J. à atenção e diz-lhes que se continuam a falar e se a mesma os volta a chamar à atenção vão para a rua.
13h13m		A professora pede à turma para se acalmar e diz aos alunos que na próxima aula de Português terão de se sentar nos lugares do costume (a diretora de turma trocou os alunos de lugar). A professora diz aos alunos que estão muito irrequietos e malcomportados.
13h14m	A professora pergunta aos alunos o que são adjetivos, os alunos respondem que servem para atribuir qualidades. A professora pergunta qual a função do adjetivo e quando é que são utilizados.	
13h15m	<p>A professora projeta um vídeo sobre adjetivos para os alunos verem.</p> <p>A professora chama à atenção para o que foi dito durante o vídeo. De seguida, pergunta aos alunos como podemos flexionar os adjetivos em relação ao grau. A professora revê os graus: repetem todos os graus que existem.</p> <p>A professora pede aos alunos para abrirem o apêndice gramatical que vem com o manual na página 45. Os alunos devem analisar a tabela-síntese dos graus dos adjetivos.</p>	
13h18m	Os alunos abrem o livro. A professora analisa um dos adjetivos no grau normal e altera-o para diferentes graus, com os alunos.	
13h19m	A professora pede aos alunos que façam frases com os adjetivos e nos graus que a mesma diz: grau comparativo; superlativo relativo de superioridade e inferioridade; superlativo absoluto analítico. Para	

	este exercício, a professora começou por pedir as frases utilizando o verbo divertir, nos diversos graus.	
13h22m	A professora trabalha com os alunos os casos irregulares dos graus dos adjetivos.	
13h23m		A professora chama o aluno R. à atenção.
13h24m	<p>A professora pede aos alunos que abram o manual na página 89 do manual e que façam os exercícios da gramática.</p> <p>A professora faz com os alunos os exercícios no quadro.</p> <p>Recorda o género, devido à 1.ª questão estar relacionada com isto e os alunos não se recordarem.</p> <p>Correção:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A) feminino, plural; B) qualificativo 2. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Qualificativo: bela/longo 2.2. A belíssima Oriana começava o seu longíssimo dia de trabalho logo que nascia o primeiro raio de sol. <p>A professora pede aos alunos que tragam o caderno de atividades na aula seguinte para fazerem os exercícios do grau dos adjetivos que estão lá.</p>	Os alunos L. e J. não fizeram nada durante toda a aula.
13h30m	A aula termina e os alunos saem.	
Disciplina: História e Geografia de Portugal		
Tempo	Descrição	Inferências
14h40m	<p>O professor recebe as estagiárias. Os alunos entram e o professor pede-lhes que se sentem e abram o caderno diário.</p> <p>O professor lê o sumário em voz alta e felicita a aluna que escreveu o sumário no quadro. De seguida, o professor pede aos alunos para passarem o sumário.</p>	

	<p>Lição n.º 33 8/1/2020</p> <p>Sumário: Considerações gerais sobre o 2.º período.</p> <p>Apresentação das professoras-estagiárias.</p>	
14:45		<p>Os alunos J., L. e R. chegam atrasados.</p> <p>O aluno J. não pode entrar porque o professor não o deixou. O aluno comportou-se mal e foi incorreto com o professor.</p>
		<p>O aluno L. ameaça colegas, fala de forma desadequada e num tom de voz muito elevado. O aluno acabou por sair da sala e professor disse-lhe para regressar no fim da aula.</p>
14:47	<p>O professor explicou aos alunos o que eram professoras-estagiárias e apresentou-nos.</p>	
14:55	<p>O professor apresentou-nos os alunos e disse-nos as notas de cada um, fazendo uma análise do 1.º período do aproveitamento dos alunos, e a forma de ser dos mesmos.</p> <p>Análise:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A – 3, aluno reservado e muito calado; 2. AA – 2, simpática e distraída; 3. AB – 4, é acompanhada no ensino especial e tem bons resultados; 4. AM – 3, pode melhorar, faladora, extrovertida e trabalhadora; 5. B – 3, tímida e reservada; 6. C – 5, uma das melhores alunas da turma, tem boa nota e sabe estar, sabe intervir; 7. E – 3, tem dificuldades a HGP, tenta ultrapassá-las. <p>Nota: o professor diz-nos que as dificuldades têm haver com o Português – vocabulário.</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. F – 4, bom aluno, mas podia ser melhor, é distraído, inteligente e ativo; 	


	<p>9. G – 5, aluno de excelência, muito interessado, torna-se ansioso por querer saber sempre mais;</p> <p>10. GG – 4, responsável, a mãe do GG trabalha na escola, o GG faz a separação entre o que é brincadeira e estar atento, tira boas notas e é o delegado de turma;</p> <p>11. GGG – 4, sabe estar, é educado, sabe as coisas, tímido e tem de ser mais participativo;</p> <p>12. J – 3, acompanhado pela professora de ensino especial, é muito sonhadora, tem bons resultados e as fichas de avaliação são adaptadas;</p> <p>Nota: O professor pergunta à aluna se se sente capaz de fazer a próxima ficha norma, com acompanhamento da professora Susana, mas sem estar adaptada. A aluno responde que sim.</p> <p>13. JJ – 3, aluna aplicada, um pouco distraída;</p> <p>Nota: A aluna diz ao professor que vai melhorar e estudar mais.</p> <p>14. JJJ – 2, tem de mudar de atitude e vir às aulas;</p> <p>15. L – 3, está a subir e pode chegar ao 4, tem de participar mais, é tímida e envergonhada;</p> <p>16. LL – 2, é um bom rapaz, não estuda, não se empenha.</p> <p>Nota: O professor sugere a realização de trabalhos dirigidos, idas à biblioteca/ apoio individual.</p> <p>17. M – 3, está a melhorar, bom comportamento, pode melhorar mais;</p> <p>18. R – 4, bom rapaz, mas gosta de chamar à atenção, bom aluno, pode chegar mais longe e precisa de estar mais atento;</p> <p>19. RR – 2, dificuldades a HGP, tem problemas familiares, perdeu a avó e gosta de</p>	
--	--	--

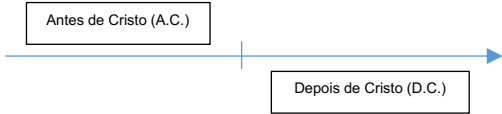
	<p>desenhar;</p> <p>20. S – 3, chegou ao 3 com muitas dificuldades, trabalha muito, ficou muito abatido com a nota que teve na 1.º ficha (negativa) e esforçou-se para subir, bom rapaz, bastante cumpridor, consegue ultrapassar as dificuldades e é o subdelegado;</p> <p>21. T – 3, acompanhado pelo ensino especial;</p> <p>22. V – 3, dificuldades a HGP, pode melhorar o 3 ou melhorar;</p> <p>23. VV – 5, muito bom aluno a HGP, coloca questões muito pertinentes, é muito curioso, interessado, gosta muito de HGP, às vezes o professor tem de procurar informações para lhe dizer e aprofundar mais a matéria.</p>	
15h30m	A aula termina e os alunos saem.	
Data: 9 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
8h35m	<p>A professora entra na sala de aula e pede aos alunos para se sentarem nos lugares do costume. De seguida, abre a lição e escreve o sumário. A professora pede aos alunos para passarem o sumário.</p> <p>Lição n.º 56</p> <p style="text-align: right;">quinta-feira, 9 de janeiro de 2020</p> <p>Sumário: Realização de exercícios no caderno de atividades sobre o grau dos adjetivos.</p>	
8h38m		A aluna A.M. pede para entrar.
8h40m	A professora fala com os alunos sobre a turma +. A	A aluna V. pede para entrar.

	professora informa os alunos sobre os membros que irão para a turma + e diz aos alunos. Os alunos que vão para a turma + são: A.M., B., F. e R..	
8h42m		Outra aluna chega atrasada e pede para entrar.
8h45m	A professora pede aos alunos para tirarem o caderno de atividades e abrirem na página 33 e pede-lhes para realizarem os exercícios 1 e 2. A professora projeta os exercícios no quadro para todos os alunos consigam ter acesso aos mesmos.	Chega outra aluna.
8h47m	A professora revê os tipos de grau existentes: Numeral e Qualificativos. De seguida, revê com os alunos como podem flexionar os adjetivos: género, número e grau. Recorda também com os alunos quais os graus que existem.	
8h48m	A professora pede à aluna E. para ler o texto e analisa-o com os alunos.	
8h51m	A professora realiza os alunos com os alunos oralmente e escreve as respostas no quadro. Correção: 1. 1.1. Os adjetivos são bonitos, simpático e generoso. 1.2. Pertence aos adjetivos qualificativo. 2. 2.1 O adjetivo numeral é “primeiro”; 2.2. A) numeração B) género C) número	
8h55m		O aluno L. entra na sala de aula.
8h56m	A professora pede aos alunos para passarem para a página 34 e fazerem o exercício 3. A professora esclarece as dúvidas dos alunos, antes de iniciarem o exercício.	
8h58m		O aluno L. não abre o caderno e brinca com uma caneta.
8h59m		A professora chama o aluno L. à atenção e

		<p>pede-lhe para tirar o livro de atividades e fazer o exercício.</p> <p>O aluno L. diz que não tem o livro de atividades, os colegas dizem-lhe para olhar para o quadro, porque as atividades estão projetadas no mesmo, e fazer o exercício no caderno.</p>
9h02m	<p>Continuação da correção:</p> <p>a) Amável: uniforme, singular;</p> <p>b) Terceiras: feminino, plural;</p> <p>c) Pensativo: masculino, singular;</p> <p>d) Simples: uniforme, uniforme;</p> <p>e) Curiosas: feminino, plural;</p> <p>f) Vigésimo: masculino, singular.</p>	
9h05m	<p>Devido ao nível de dificuldade do exercício seguinte, a professora teve de explicá-lo aos alunos, de modo a que todos os entendessem.</p> <p>A professora pediu aos alunos que comesçassem o exercício sozinhos e que depois o corrigiam em turma.</p> <p>Ao longo do exercício, os alunos vão colocando dúvidas específicas acerca do exercício.</p> <p>Correção:</p> <p>5. a) compreensivo</p> <p>b) desinteressante</p> <p>c) primaveril</p> <p>d) sonolento</p> <p>e) sensível</p> <p>A professora pede aos alunos para continuarem a resolução dos exercícios. A professora diz aos alunos que quem não tem o caderno de exercícios deverá passar a tabela completa, deverão fazer o exercício no caderno por alíneas.</p>	
9h16m	<p>A professora informa os alunos que na aula do dia 15 de janeiro terão uma questão de aula, para avaliação, acerca do grau dos adjetivos. A questão será muito semelhante ao que os alunos têm vindo a</p>	

	fazer. De seguida, a professora conversa com os alunos acerca da questão de aula e da mudança da turma/membros para Turma +.	
9h20m	A professora pede aos alunos para terminarem o exercício em casa porque o vão corrigir para a próxima aula.	
Disciplina: História e Geografia de Portugal		
Tempo	Descrição	Inferências
12h42m	Os alunos entram e sentam-se. O professor pede aos alunos para abrirem o caderno diário. O professor chama o aluno A. ao quadro e informa os alunos que a partir de hoje irão ao quadro, por ordem alfabética, escrever o sumário que o professor disser. Lição n.º 34 9/01/2020 Sumário: O cristianismo. A contagem de tempo.	
12h50m	O professor pede aos alunos para abrirem o manual nas páginas 60-61. O professor faz uma contextualização da matéria, depois de ter revisto brevemente a matéria passada. O professor começa a falar acerca do cristianismo e explica que começaram a surgir as religiões monoteístas (judeus, muçulmanos, etc...) e diz aos alunos que uma religião monoteísta tem um só Deus e a religião politeísta tem vários Deus. O professor escreve no quadro a definição/significado das duas religiões, mencionadas anteriormente, no quadro.	Um aluno bate à porta e pede ao L. a sua bola. O L. nega-se a dar-lhe e o professor pede ao aluno para escrever num papel o sucedido e entregar à sua D.T. O professor dá a nota ao sumário escrito pelo aluno A. e dá-lhe a classificação de S+ O professor pede aos alunos para se acalmarem.
12h57m	O professor pede ao aluno A. para ler a página 60 – Cristianismo um só Deus, igualdade e amor.	
13h01m	O professor faz algumas questões sobre o que foi	O professor chamou o aluno R. à atenção

	lido.	por não respeitar a sua vez e por ser mal-educado.
13h02m	<p>Consoante a leitura do aluno A., o professor vai comentando as diferentes partes do Cristianismo. De seguida, o professor começa por perguntar quem criou o Cristianismo – Jesus Cristo, nasceu O professor pede à aluno AA para ler o 2.º parágrafo e, de seguida, quando terminou a leitura, o professor disse à aluna que iria fazer-lhe algumas questões. Respostas da aluna AA. às questões do professor: Jesus Cristo, tinha outra religião – Judaísmo. Cristianismo – 1 Deus, religião politeísta vários Deuses. Defendia que eram todos iguais, homens e mulheres.</p> <p>O professor pede à aluna AB. para ler os parágrafos 3 e 4.</p>	O comportamento do aluno R. mantém-se e o professor avisa-o pela 2.ª vez.
13h10m		<p>O aluno R. foi chamado à atenção pela 3.ª vez e foi convidado a sair, por estar a perturbar a aula. Também a aluna AM. foi chamada à atenção e o professor pediu-lhe a caderneta por estar com mau comportamento.</p> <p>A turma está bastante agitada, os alunos revelam um mau comportamento.</p>
13h12m	O professor continua a análise dos parágrafos 3 e 4 e faz questões à aluna AB. e restante turma.	
13h15m		O professor sinaliza o aluno F. porque colocou em causa o seu trabalho e ainda lhe respondeu mal.
13h16m	O aluno R. faz uma excelente comparação entre os escravos muçulmanos e os escravos cristão que eram crucificados.	O professor aproveita sempre as intervenções dos alunos para dar continuidade à aula e saberem mais.
13h17m	<p>O professor explica uma curiosidade aos alunos e desenha o símbolo Nazi no quadro:</p>  <p>Explica aos alunos que o símbolo antigo indiano que</p>	

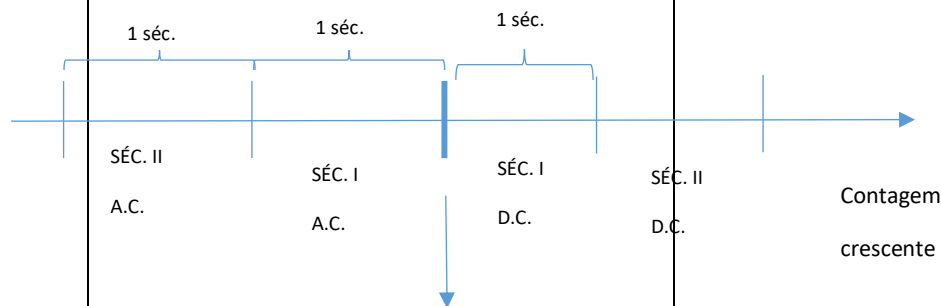
	o Hitler utilizou para os nazis, por ser um símbolo muito forte e assim deu-lhe um novo significado.	
13h18m	<p>O professor desenha uma linha do tempo no quadro e pergunta aos alunos o que é e a aluna J. responde que é a cronologia.</p>  <p>O professor marca uma linha a meio da cronologia e pergunta aos alunos o significado daquela divisão e o aluno F. diz que marca o antes e o depois de Cristo.</p>	A aluna AM. foi chamada à atenção e o professor assentou a sua atitude com a classificação de NS.
13h27m	O professor pediu aos alunos para arrumarem e saírem.	
13h28m	Quase todos os alunos já tinham saído.	O aluno L. diz que não passa as coisas por estar com dores nas pernas. O professor que isso não é bem assim. Os alunos L. e o R. envolveram-se numa luta: o Aluno L. levanta-se manda uma borracha à cabeça o colega e fala de maneira desadequada para outros colegas. O aluno R. começa a falar num tom de voz demasiado elevado. O professor mandou-os embora, mas o aluno R. não saiu.
13h30m		O R. e o G. envolveram-se numa discussão e o professor mandou-os para a rua e disse aos alunos que lhes tinha marcado falta.

Turma 5.º E

Data: 13 de janeiro de 2020

Disciplina: História e Geografia de Portugal

Tempo	Descrição	Inferências
9:30	O professor entra e os alunos sentam-se.	
09:32	O professor pede à Alícia para abrir a lição e escrever o sumário no quadro. Nesta aula, o professor irá abordar conteúdos relacionados com as invasões bárbaras, o fim do império romano e o Islamismo. Lição n.º 35 13/01/2020 Sumário: As invasões barbaras e o fim do Império Romano. O Islamismo.	
09:36	O professor pede a atenção dos alunos e lê o sumário.	A turma está muito agitada.
09:38	O professor faz a chamada.	
09:41	O professor faz um friso cronológico no quadro. O professor explica a orientação do friso cronológico, especificando o que é e como se faz a leitura do mesmo em A.C. e D.C. O professor explica que é para marcar o tempo.	



Nascimento
de Cristo

	<p>O professor faz a leitura do friso com os alunos.</p> <p>O professor faz uma breve revisão das unidades de tempo:</p> <p>1 milénio – 1000 anos</p> <p>1 século – 100 anos</p> <p>1 década – 10 anos</p> <p>1 ano – 365/366 dias ou 12 meses</p> <p>O professor explica aos alunos as unidades de tempo; recorda com os alunos datas que eles sabem: terramoto de Lisboa, Formação do Reino de Portugal (...).</p> <p>O professor pergunta aos alunos em que milénio estamos e o aluno F. diz que estamos no milénio 3000.</p> <p>O professor faz alguns exemplos no quadro para os alunos identificarem os séculos.</p> <p>Ex: 365 – IV</p> <p>365 a.c. – IV a.c.</p> <p>O aluno G. pergunta ao professor o porquê de não estar d.c. no 365 e o professor explica-lhe que depois de cristo não colocamos d.c.</p>	<p>O aluno V. explica a um colega que teve dúvidas como é que se converte os anos para séculos.</p>
09:55	O professor continua a análise do friso cronológico.	<p>Alguns dos alunos (G.) demonstram bastante interesse.</p> <p>O aluno L., a A. e o R não prestam atenção à aula, falam bastante e perturbam o funcionamento da aula.</p>
09:57	O professor inicia a análise do texto da página 62, do manual.	A turma fica mais calma, contudo o aluno L. e a A. continuam distraídos.
10:00	O professor introduz a matéria dos bárbaros. O professor explica que a zona do castelo e da Sé, em Lisboa, pertencia tudo aos romanos e que, nesta zona, haviam termas e muitos vestígios dos romanos.	
10:02	O professor recorre à lista para verificar quais os	O aluno L. pede para ir à casa de banho. O

	<p>alunos que já leram nas aulas passadas e pede para a B. ler.</p> <p>Antes da leitura, o professor faz uma análise das imagens que estão na página 62 do manual.</p>	<p>professor permite que o mesmo saia. O L. sai de forma desadequada, falando alto.</p>
10:04	<p>A B. inicia a leitura.</p>	<p>A B. lê num tom baixo e, com a confusão da turma, não se percebe aquilo que a mesma lê.</p> <p>O professor pede para os alunos prestarem atenção à leitura.</p> <p>A aluna A. e a M. falam bastante ao longo da leitura da colega.</p>
10:07	<p>Fim da leitura.</p> <p>O professor coloca algumas questões sobre o texto. Uma das questões que o professor coloca à aluna é: “porque é que se chamam bárbaros?”. A aluna A., não sendo a sua vez, responde: “porque têm muita barba”. O professor pede à aluna para a deixar a colega B. responder. Como a aluna B. não sabe a resposta e o professor pede ao aluno G. explica que é porque eles são árabes.</p>	<p>Nas questões que o professor coloca a determinados alunos, alguns elementos da turma revelam dificuldades em respeitar a vez dos outros, respondendo sem que a pergunta lhes seja direcionada (aluna A., aluno L., Aluno F., aluno R.).</p>
10:08	<p>O professor classifica a participação da aluna que leu com Satisfaz +.</p> <p>De seguida, analisa o mapa da página 63, chamando a atenção dos alunos para aspetos como o relevo daquele território que, posteriormente, será abordado pois foram essas montanhas que protegeram os cristãos.</p>	
10:11	<p>O professor pede à aluna C. para ler.</p>	<p>Aluno L. volta a entrar na sala.</p>
10:13	<p>O professor faz algumas questões à aluna que leu.</p>	<p>A turma está bastante agitada, destacando o comportamento do L. “Professor, faltam 7 minutos, podemos sair?”.</p>
10:14	<p>O professor inicia os conteúdos relacionados com os Muçulmanos, recorrendo à página 66 do manual.</p> <p>Uma das alunas, M., questiona o professor, uma vez que o mesmo estava a falar acerca dos Muçulmanos, mas no manual referencia Mouros.</p> <p>Desta forma, a aluna pergunta se o professor se está a referir aos Mouros ou aos Muçulmanos.</p>	

	<p>O professor elogia a questão da aluna e escreve no quadro:</p> <p>Mouros – Provenientes da Mauritânia (norte de África);</p> <p>Muçulmanos – Seguidores do Islamismo;</p> <p>Árabes – Provenientes da Arábia.</p> <p>O professor ia iniciar a explicação sobre a página em questão, mas deu o toque.</p>	
10:20	Toque.	Os alunos levantam-se desordeiramente, falam no tom elevado e começam a sair da sala.
Data: 14 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
08:35	Entrada na sala	
08:40	A professora recebe dinheiro para a vinda de um contador de histórias.	A aluna C. chega atrasada.
08:42	<p>A professora abre a lição e escreve o sumário no quadro.</p> <p>Lição n.º 57 e 58 14/01/2020</p> <p>Sumário: Conclusão dos exercícios do caderno de atividades.</p> <p style="padding-left: 40px;">Início da leitura da obra “A viúva e o papagaio”.</p> <p>Nesta aula, serão concluídos os exercícios do caderno de atividades, iniciados na aula anterior e será iniciada a leitura da obra <i>A viúva e o Papagaio</i>.</p>	
08:46	A professora projeta o exercício que faltava corrigir do caderno de atividades.	A turma está calma e participa de forma correta. Contudo, é possível inferir que poucos alunos terminaram o exercício.

08:49	A professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 90. De seguida, pede para que realizem os exercícios (oralidade e escrita) que ficaram em falta relacionados com a obra <i>A Fada Oriana</i> .	
08:51	A professora lê os enunciados.	Entra um aluno (Gonçalo).
08:54	Uma vez que o vídeo para o exercício de oralidade não está disponível, a professora opta por ler apenas as perguntas, uma vez que é possível responder às mesmas sem recurso ao vídeo. Relativamente ao exercício da escrita, a professora lê o enunciado e questiona a turma acerca do significado da palavra autorretrato. Os alunos terão que escrever um texto em que se descrevam a si próprias.	
09:00	Os alunos devem começar a escrever o seu autorretrato no caderno. A professora, devido ao enunciado, revê com os alunos os conceitos: comparação e enumeração.	Aluno L. não faz a atividade proposta pela professora. A professora repreende-o.
09:07	A professora circula pela sala para acompanhar o trabalho dos alunos.	Aluno L. continua sem fazer e a professora volta a repreendê-lo.
09:10	A professora vai lendo os textos de quem já terminou e avalia-os, registando num caderno.	A turma encontra-se bastante calma e a trabalhar. O aluno L. inicia o seu autorretrato.
09:20	Toque.	Assim que toca, os alunos levantam-se e saem da sala de aula.
09:30	Os alunos começam a entrar na sala.	A turma está bastante agitada.
9:32	A professora continua a ver as descrições dos alunos e faz a avaliação das mesmas.	
09:35	A professora apresenta a obra <i>A Viúva e o Papagaio</i> com o visionamento de um vídeo sobre a autora do mesmo – Virginia Woolf.	A turma em silêncio, vê o vídeo.
09:40	A professora faz um resumo acerca da época em que nasceu a autora.	O aluno V. diz que ela foi uma das primeiras mulheres a ir para a escola e a professora

	A professor explica à turma que a autora roubava os livros ao pai e às escondidas li-os. De seguida, diz o título da obra e pergunta à turma sobre o que será história. Os alunos dão a sua opinião.	corrigiu-o e diz-lhe que foi Marie.
09:42	A professora distribui os livros – um livro por cada par.	
09:44	A professora faz uma breve análise à capa do livro, referindo o nome da autora, o nome da ilustradora e a editora. Posteriormente, fala acerca das sinopses das obras, que costumam estar na contracapa, mas a edição do livro que a turma está a ler não tem.	
09:45	A professora pede para os alunos abrirem nas últimas páginas do livro e lê a parte referente à origem da história. Posteriormente, diz aos alunos que a história que vão ler é uma história verídica e pergunta o significado desta palavra. Os alunos respondem corretamente que é uma história que aconteceu na vida real.	A turma ouve aquilo que a professora lê, em silêncio.
09:47	A professora começa a ler a obra. Após ler cerca de uma página, pede a um aluno para que continue a leitura e assim sucessivamente. Ao longo da leitura, a professora faz algumas questões de interpretação do que foi lido.	A turma, em geral, acompanha a leitura, em silêncio. Aluno L. está distraído, a professora faz questões a este aluno e o aluno R. responde. A professora pergunta aos alunos o que é uma pessoa suvina, os alunos dizem: forreta.
10:18	A professora pede para a aluna J. recolher os livros.	Os alunos dispersam e começam a falar demasiado alto.
10:20	Fim da aula.	

Data: 15 de janeiro de 2020

Disciplina: Português

Tempo	Descrição	Inferências
11:40	Os alunos e a professora entram. A professora pede aos alunos para se sentarem.	
11:45	A professora distribui a questão de aula sobre os adjetivos e graus dos adjetivos. A professora lê a questão de aula e vai explicando o que é para fazer.	
11:48	Início da realização da questão de aula, individualmente. Os alunos podem consultar o manual. O primeiro exercício da questão de aula tem como objetivo sublinhar os adjetivos numerais de cada frase. O segundo exercício incide na identificação dos adjetivos e respetivo grau em cada uma das frases apresentadas. Por fim, o terceiro exercício pede para que os alunos reescrevam algumas frases, alterando o grau do adjetivo, conforme pedido.	A turma está em silêncio. Alguns alunos têm algumas dúvidas, no entanto a professora não aceita mais questões e frisa que é suposto fazerem as questões sozinhos.
12:44	A professora responde a algumas questões.	
12:45		O aluno L. pergunta à professora em que página do manual é para abrir, para consultar informações sobre a questão de aula. A professora diz ao aluno que não pode responder.
12:50	A professora deixa de responder às questões dos alunos.	O aluno L. não faz a ficha e fica a brincar.
12:55		A aluna M. conversa com a aluna J.
13:04	Alguns alunos terminam a questão de aula e perguntam à professora o que é para fazerem. A professora pede aos alunos para aguardarem um pouco.	O aluno L. continua sem realizar a questão de aula e adormece. A aluna A. diz à professora que não sabe realizar a ficha.
13:10	Quase todos os alunos tinham terminado a ficha e a professora recolhe-as.	

13:12	A professora pede à aluna J. para ir à biblioteca buscar o cesto com os livros da obra que estão a ler – <i>A viúva e o Papagaio</i> .	
13:14	À medida que os alunos vão terminando a ficha, vão entregando à professora.	
13:16	A professora sai da sala para ir buscar o cesto com os livros, porque a aluna não conseguiu entrar na biblioteca, pois a mesma encontrava-se fechada por falta de pessoal.	Aluno L. aproveita para arrumar as coisas para sair.
13:20	Continuação da leitura da obra – <i>A viúva e o Papagaio</i> . A professora inicia a leitura e passa a vez a outro aluno e assim sucessivamente.	A maioria dos alunos acompanha a leitura, destaca-se o desinteresse do aluno L.
13:28	A professora dá por terminada a leitura do dia. A professora pergunta quem quer recolher os livros e o aluno L. responde que não quer.	
Disciplina: História e Geografia de Portugal		
Tempo	Descrição	Inferências
14:40	Entrada na sala de aula.	A turma entra na sala de forma desordeira, estão bastante agitados.
14:42	O professor pede a das alunas – aluna M – para abrir a lição e escrever o sumário no quadro: Lição n.º 36 15-01-2020 Sumário: A Expansão Muçulmana e a “Conquista” da Península.	Turma bastante agitada, alunos em pé a falar num tom bastante elevado.
14: 45	O professor chama a atenção da turma que não presta atenção, enquanto o mesmo inicia a chamada.	Após a chamada de atenção do professor, a turma fica mais calma. Contudo, mantêm-se as conversas paralelas e o barulho geral.
14:49	O professor informa a turma que vão avançar para os conteúdos relacionados com os Muçulmanos,	Turma muito agitada, demonstram pouco interesse.

	<p>fazendo referência aos conteúdos abordados na sessão anterior acerca do Islamismo.</p> <p>O professor pergunta por que razão escreveu “conquista” entre aspas no sumário e alguns alunos participam, justificando.</p>	
14:52	Os alunos T., A. B. e J. saem da aula para terem apoio com a professora de Educação Especial.	A turma continua bastante agitada. Destaca-se o comportamento do aluno L. que faz constantemente questões inoportunas.
14:53	O professor retorna à razão pela qual conquista se encontra entre aspas.	O mau comportamento do aluno L. mantém-se: tira a carteira ao colega A. O professor decide mudá-lo de lugar.
14:56	<p>O professor pede aos alunos para abrirem o manual na página 69.</p> <p>O professor pede à aluna C. para ler – Conquistas na Ásia, África e Europa.</p>	
14:59	<p>O professor repreende o aluno F. várias vezes ao longo da sessão por estar constantemente a fazer queixas, interrompendo a leitura da aluna C..</p> <p>O professor manda o aluno F. sair da sala, chamando uma auxiliar para o acompanhar.</p>	
15:00	Após a leitura da aluna C., o professor faz algumas questões à mesma.	
15:03	<p>A turma continua bastante agitada, os alunos não estão interessados naquilo que está a ser explicado.</p> <p>O professor repreende-os e muda de página, justificando que não apresentam interesse pela página que está a ser alvo de análise.</p> <p>O professor pede à aluna C. para escrever no quadro:</p> <p>Alá (Allah) Profeta</p> <p>O professor atribui a classificação de Bom + à participação da aluna C.</p>	
15:07	O professor pede à aluna E. para ler.	A aluna A.M. ainda não tinha tirado o manual da mala.

		A aluna E. não tem estado a seguir a leitura dos colegas, não sabendo o que é que tinha de ler.
15:12	A aluna E. termina a leitura e o professor faz duas questões de forma a que a aluna consiga atingir o Satisfaz + na sua participação.	
14:22	O professor pede ao aluno G. para ler.	
14:26	O professor pede ao aluno F. para ler. O aluno R. falta ao respeito ao aluno L., dizendo uma asneira. Algumas alunas chamam a atenção do professor. As alunas M. e E. tentam dizer ao professor o que aconteceu e a aluna A. M. repete a asneira, não na totalidade. O professor repreende a turma no geral.	A turma apresenta um grande desinteresse pela aula. São poucos os alunos que prestam atenção ao que está a ser dito e fazem questões pertinentes (cerca de 4 alunos).
14:30	Toque de saída.	Os alunos saem desordeiramente da sala.
Data: 16 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
08:37	A professora entra na sala. Os alunos entraram previamente, acompanhados pelas estagiárias e pela professora de Português do 5.ºF – que vai dar apoio nesta aula.	
08:38	A professora responsável pela disciplina de Português desta turma abre a lição passada e a lição do dia de hoje e escreve os respetivos sumários: Lição n.º 59 (cinquenta e nove) Quarta-feira, 15 de janeiro, 2020	A turma está calma e passa o que está no quadro para o caderno.

	<p style="text-align: center;">Sumário</p> <p>Ficha de gramática. Leitura do livro “A viúva e o Papagaio”.</p> <p>Lição n.º 60 (sessenta) Quinta-feira, 15 de janeiro de 2020</p> <p style="text-align: center;">Sumário</p> <p>Conclusão da leitura do livro “A viúva e o Papagaio”. Gramática: o advérbio.</p> <p>Após escrever o sumário, a professora verifica os alunos que estão presentes na sala.</p>	
08:43	A professora distribui os livros da obra “A viúva e o Papagaio”.	
08:45	A professora faz uma breve revisão daquilo que já leram.	A turma presta atenção e participa ativamente, de forma correta.
08:48	A professora inicia a leitura da última parte da obra. Após ter lido um parágrafo, a professora pede a uma aluna que continue a leitura e assim sucessivamente. Ao longo da leitura, a professora faz algumas paragens para explicar algum vocabulário mais complexo.	
09:00	Conclusão da leitura da obra. A professora pede aos alunos para abrirem o manual no apêndice gramatical. A professora faz uma breve revisão acerca dos adjetivos. Início do trabalho desenvolvido em torno dos advérbios de afirmação, negação e interrogação. A professora escreve no quadro a seguinte frase: A senhora Gage atravessou o rio lentamente. De seguida, pergunta qual será a classe de palavras da palavra lentamente. Um dos alunos – G –	Chega uma aluna. A turma continua calma e participa ativamente. Alguns alunos (L., Alicia e R. não passam aquilo que foi pedido. A professora da outra turma intervém nestas situações.

	<p>afirma que é um advérbio. A professora pergunta se deram os advérbios no 4.º ano e quais. Os alunos respondem que sim e dizem que deram os advérbios de modo, de afirmação e de negação. Posteriormente, a professora projeta um quadro com as subclasses do advérbio. De seguida, pede aos alunos para passarem o que está escrito acerca do advérbio interrogativo:</p> <p>Interrogativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - de tempo: Quando? - de lugar: Onde? Aonde? Donde? - de causa: Porque/Porquê? - de modo: Como? 	
09:18	A professora dá por terminada a aula e deixa que os alunos arrumem.	
09:20	Toque.	
Data: 16 de janeiro de 2020		
Disciplina: História e Geografia de Portugal		
Tempo	Descrição	Inferências
12:40	Entrada na sala.	
12:44	<p>O professor abre a lição e escreve o sumário no quadro:</p> <p>Lição 57 16.1.20</p> <p>S - Muçulmanos e Cristãos na Península Ibérica. A Herança Muçulmana.</p>	
12:46	O professor lê o sumário e faz uma breve revisão dos tópicos da aula passada.	
12:49	O professor pede para abrirem o manual.	
12:51	O professor inicia a leitura, retomando os textos	

	<p>lidos na aula anterior.</p> <p>O aluno F. inicia a leitura na página 71 – Muçulmanos e Cristãos – Guerra e Convivência.</p> <p>Após a leitura, o professor faz algumas questões ao aluno.</p>	
12:55	O professor classifica a participação do aluno F. com Bom +.	Dois alunos têm um confronto, porque querem os dois ir à casa de banho. Um deles reage mal por não ir primeiro que o outro e falta ao respeito ao professor.
12:58	O professor prossegue com a aula, tirando algumas dúvidas que os alunos colocam.	<p>O aluno R. entra na sala – ficou no recreio a jogar à bola.</p> <p>O aluno R. afirma que o aluno L. que foi à casa de banho não estava na casa de banho, mas sim com amigos. O professor deixa que o aluno R. que queria anteriormente ir à casa de banho sai. Este aluno sai e diz ao aluno L. que o aluno R. contou ao professor que ele não tinha ido à casa de banho.</p> <p>Quando o aluno L. volta a entrar na sala, passa pelo aluno R. que contou ao professor que este não tinha ido à casa de banho, ameaçando-o.</p>
13:00	Início da leitura da página 72 – Herança Muçulmana.	
13:17	Continuação da leitura das páginas do manual.	A turma está bastante agitada, o professor repreende a turma, no geral, várias vezes. Há alunos que não abrem o manual (aluno L. e aluno R.)
13:21	O professor desloca-se ao lugar do aluno L. para o repreender. Contudo, o aluno não reage e afirma que não se está a portar mal. O aluno L. dá uns plásticos ao professor para o professor deitar no lixo. O professor aceita-os e deita-os no lixo.	O aluno L. canta na sala de aula, tira brinquedos da mala, fala num tom elevado e distrai os colegas que estão ao seu redor.
13:24	O professor realiza a autoavaliação dos alunos – cada aluno deverá avaliar a sua prestação.	Turma bastante dispersa, os alunos começam a arrumar. O professor e os alunos têm que falar num tom bastante elevado para se ouvirem uns aos outros.

13:27	O aluno V. sai da sala por estar de muletas.	A turma continua bastante agitada e começa a afirmar que também estão coxos ou que vão partir a perna.
13:30	Toque.	

2. NOTAS DE CAMPO DO 5.º F

Turma 5.º F		
Data: 6 de janeiro de 2020		
Disciplina: História e Geografia de Portugal		
Tempo	Descrição	Inferências
10h40m – 11h30m	Por motivos pessoais, o professor responsável pela turma na disciplina de história não pode vir dar a aula.	
Data: 7 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
12:40	A professor inicia a aula e fala com os alunos sobre a disciplina de Educação Física, como D.T. a professora tem de utilizar muitas vezes as aulas de Português para resolver alguns assuntos.	
12:50	A professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 66, para reverem o que tinham dado na última aula do 1.º período. A professora revê com os alunos o último texto que leram.	
13:00	A primeira pergunta que está no manual, referente a esse texto, é referente ao narrador. A professora pergunta os tipos de narrador que existem e pergunta a diferente entre o narrador participante e não participante. Após distinguirem ambos os tipos, a professora pergunta aos alunos qual é o narrador do texto.	Um aluno pede à professora para

	<p>De seguida, começam por corrigir as questões do texto que já tinham feito.</p> <p>Para além destas questões, a professora faz outras questões aos alunos relacionadas com o texto.</p>	<p>ir à W.C. e a mesma diz-lhe que não e frisa que os alunos não vão à W.C. durante a aula.</p>
13:05	<p>A professora informa os alunos que precisarão de saber os verbos na seguinte aula e pede-lhes que vejam os verbos da página 29 e 31 do manual. A professora diz aos alunos que terão de saber os verbos porque vão precisar deles para a próxima aula. Para além disto, a professora informa os alunos que terão de trazer uma régua.</p>	
13:10	<p>A professora inicia a leitura de um novo texto e pede aos alunos que abram o manual na página 68 e 69.</p>	
13:15	<p>A professora inicia a leitura do texto e pede que os alunos continuem a leitura do mesmo assim que ela peça. A professora vai auxiliando os alunos, à medida que os mesmos vão precisando.</p>	
13:20	<p>A professora costuma pedir aos alunos para lerem o texto em voz baixa, antes de iniciarem uma leitura. Desta vez, a professora iniciou logo a leitura e foi pedindo a determinados alunos que dessem continuidade à leitura. A professora afirma que esta técnica teve um propósito: perceber se os alunos estavam ou não num bom nível de leitura.</p> <p>Após a leitura, a professora diz aos alunos que apenas 4 alunos leram bem, porque os outros leram muito mal.</p> <p>A professora conversa com os alunos e diz-lhes que não estão a ler correta nem fluidamente, o motivo pelo qual isto aconteceu deve-se à falta de leitura durante as férias.</p> <p>A professora diz aos alunos que não tiveram tpc nas férias e que deviam ter lido algo, como tinha ficado combinado entre eles.</p>	
13:25	<p>A professora diz aos alunos que terão tpc para a próxima aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - trazer régua; - ler a página 29 e 31; - rever verbos da página 33; 	

	- ler e copiar o texto da página 68, até à linha 22.	
13:30	<p>A professora escreve o sumário desta aula no quadro e pede aos alunos para o passarem.</p> <p>Lição n.º 47 (quarenta e sete)</p> <p style="text-align: right;">terça-feira, 7 de janeiro de 2020</p> <p style="text-align: center;">Sumário: Revisão do texto “Trisavó de pistola à cinta”.</p> <p style="text-align: center;">Leitura em voz alta do texto “O príncipe e o pobre”.</p>	
<p>Durante o intervalo, a professora fala connosco e comenta cada um dos alunos:</p> <p>I – é de nacionalidade Ucraniana;</p> <p>V – tem autismo;</p> <p>- Metade da turma são alunos que vêm de colégios particulares e não são melhores alunos ou não têm um melhor aproveitamento por isso;</p> <p>- Os alunos da turma + são os alunos de excelência;</p> <p>E – tem bastantes dificuldades cognitivas, mas quer fazer tudo.</p> <p>D – é tagarela, faz-se uma coisa que não é;</p> <p>J – bastante problemático e mete-se em tudo o que não lhe diz respeito e está sempre metido em confusões. É um rapaz exilado, tem 13 anos, viveu em Angola, mudou-se para França e está agora em Portugal;</p> <p>F – é bom menino, bastante carente de atenção, etnia cigana e é acompanhado pelo ensino especial;</p> <p>S – falta muito à escola;</p> <p>C – problemas de audição e défice de atenção;</p> <p>M – é a pequenina de casa, é um pouco mimada, é a única menina e tem 3 irmãos rapazes;</p> <p>- Acompanhados pelo ensino especial são o C., o V., a E. e o F.;</p> <p>- G. fez bullying à M.;</p> <p>A - vem de uma escola problemática, pais separados, não sabe estar sossegado e é muito impulsivo;</p> <p>MM – vem de angola, é impecável, chegou no final do 1.º período e adaptou-se muito bem;</p> <p>S – é filha de uma professora da escola e é uma aluna mediana;</p> <p>MMM – tem terapia da fala (fala mal alguns sons), participa pouco;</p> <p>- A professora diz que temos de tratar os alunos J., F. e A. com alguma distância e promover/estimular o trabalho dos mesmos.</p> <p>No que diz respeito à avaliação, a professora diz-nos que irá:</p> <p>- aplicar uma ficha de gramática até ao final do mês;</p> <p>- fazer testes repartidos;</p> <p>- fazer fichas de escrita e interpretação de textos e que as mesmas servem para avaliação;</p> <p>- fazer um teste de avaliação inteiro, no final do período;</p> <p>- avaliar a leitura dos alunos.</p> <p>A professora diz-nos ainda que:</p> <p>- não envia muitos trabalhos porque os alunos não os fazem;</p>		

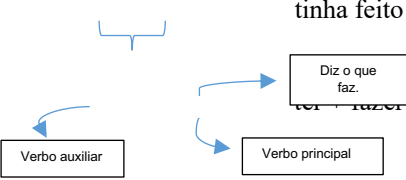



- as fichas de avaliação poderão ser feitas e corrigidas por nós, sempre com o auxílio da professora.		
Data: 8 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
11h40m	A professora e os alunos entram na sala de aula.	
11h45m	Os alunos sentam-se e a professora pede à aluna E. para escrever no quadro a lição e os colegas passam.	
11h47m	A professora apaga a lição escrita pela aluna E. e explica aos alunos como quer que os mesmos abram a lição.	Chegam alunos atrasados – a professora repreende pelo atraso; A aluna E. fica bastante chateada com a situação, afirma que a forma como a professora escreveu é igual à forma como a mesma tinha escrito inicialmente, respondendo de forma desadequada.
11h5	A professora perguntou aos alunos quem tinha feito os tpc que a mesma tinha pedido,	

0m	maior parte da turma não tinha feito o tpc. A professora teve uma conversa com os alunos sobre as faltas de tpc.	
11h5 3m	A professora pediu aos alunos para abrirem o manual na página 68 e 69. A professora faz um levantamento das ideias-chave do texto que leram mal (na aula) e que levaram para trabalho de casa. A professora chateia-se com os alunos porque os mesmos não sabem o que é tratado na história. A professora diz aos alunos que não leram o texto em casa e que não sabem o que é falado no texto. A professora pede aos alunos que sigam as ideias-chave do texto, seguindo também a leitura do mesmo.	
12h0 5m	A professora analisa partes dos textos comparando-os com situações do dia-a-dia para os alunos perceberem.	
12h1 0m	No fim de recontar a história, a professora pergunta aos alunos o que é uma descrição. Uma aluna diz que é “descrever alguma coisa”. A professora pergunta que classe se usa para descrever e os alunos falam dos verbos, um dos alunos diz que um verbo é uma ação.	Dadas as dificuldades dos alunos ao nível da interpretação, a professora assemelha determinadas frases do texto a situações do dia a dia dos alunos.
12h1 3m	A professora recorda com os alunos os verbos que os alunos deram no 1.ºCiclo. A professora pergunta aos alunos que conjugações é que os alunos conhecem e um deles diz “Eu, tu, ele, (...)”. A professora diz ao aluno que isso são pronomes. Explica, de seguida, aos alunos que as conjugações são os verbos que terminam em -ar, -er e -ir. Pede aos alunos para procurarem no texto que leram diferentes verbos que correspondessem às diferentes conjugações. Os alunos responderam: - 1.ª conjugação -ar Chorar e dançar - 2.ª conjugação -er Ler e ter - 3.ª conjugação -ir Rir e abrir Alguns alunos enganaram-se e disseram:	A tabela, referente ao Modo Indicativo, que a professora pediu para os alunos fazerem tinha as seguintes colunas: - verbo; - presente; - pretérito perfeito;

	<p>Terceiro, primeiro e raparigas. A professora corrigiu esses alunos e explicou-lhes que esses não eram verbos.</p> <p>A professora pediu aos alunos que tirassem a régua e fizessem a tabela dos verbos que ela ia pedir. Salientou que os alunos tinham de conjugar os verbos na 1.^a pessoa do singular, menos no Pretérito-mais-que-perfeito composto porque os alunos ainda não aprenderam.</p> <p>Alguns alunos demonstram dúvidas na conjugação do Gerúndio. A professora que na seguinte aula aprenderiam isso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - pretérito imperfeito; - pretérito mais-que-perfeito composto; - futuro; - particípio passado; - gerúndio.
12h2 5m	<p>A professora conjugou o 1.º verbo com os alunos em todos os tempos menos no Pretérito-mais-que-perfeito composto; Particípio passado e Gerúndio.</p> <p>Com os alunos não fizeram tudo, apenas o 1.º verbo, a professora disse-lhes para terminarem de preencher toda a tabela em casa, como tpc, para ser corrigida na próxima aula.</p>	
12h3 0m	<p>Antes de saírem a professora verificou a tabela de cada um dos alunos e só depois os deixou sair.</p>	
12h3 4m	<p>Os alunos saem para o recreio.</p>	
Data: 9 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
11h4 0m	<p>A professora e os alunos entram na sala de aula.</p>	
11h4 4m		<p>Uma das alunas – M. – chega atrasada.</p>
11h4 5m		<p>A professora resolve um</p>

		problema do aluno J. que aconteceu no recreio.																		
11h4 6m	<p>A professora pergunta aos alunos se tinham escrito o sumário da aula passada, como nem todos o tinham, a professora escreveu-o no quadro.</p> <p>Lição n.º 48 (quarenta e oito)</p> <p style="text-align: right;">quarta-feira, 8 de janeiro de 2020</p> <p>Sumário: Interpretação oral do texto “O príncipe e o pobre” das páginas 68, 69 e 70 do manual.</p> <p style="text-align: center;">O verbo (1.ª, 2.ª e 3.ª conjugações).</p> <p>E abre a lição desta aula:</p> <p>Lição n.º 49 e 50 (quarenta e nove e cinquenta)</p> <p style="text-align: right;">quinta-feira, 9 de janeiro de 2020</p> <p>A professora pede aos alunos para abrirem a lição no caderno.</p>	A aluna E. sai da sala para ir buscar a mala que deixou em cima da mesa de ping-pong no recreio.																		
11:56	A professora faz a chamada e pergunta aos alunos quem fez o tpc. A maioria dos alunos fez os tpc mas nem todos, os alunos que fizeram o tpc já não se lembravam que o tinham feito.																			
11:58	A professora projeta no quadro a tabela dos verbos e vai preenchendo-a com os alunos. À medida que a professora pergunta o verbo no presente, na 1.ª pessoa do singular, os alunos vão cantando o mesmo no tempo pedido e nas diferentes pessoas.	Os alunos participam ativamente. Contudo, estão um pouco agitados, porque não conseguem ver bem o que está a ser projetado.																		
12:05	<p>A professora pergunta aos alunos o que é o Gerúndio e um dos alunos responde que “é do brasil, são as palavras que dizemos como se fossemos brasileiros”.</p> <p>Relativamente ao imperativo, os alunos respondem que é como se fosse “uma ordem”.</p> <p>A professora acrescenta que, para além de ser uma ordem, pode ser também um conselho.</p>																			
12:12	<p>A professora completa a tabela com os alunos que vão respondendo oralmente.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td>Verbo</td> <td>Prese</td> <td>Pretér</td> <td>Pretérit</td> <td>Pretér</td> <td>Futur</td> <td>Gerún</td> <td>Particí</td> <td>Imperat</td> </tr> <tr> <td>infiniti</td> <td>nte</td> <td>ito</td> <td>o</td> <td>ito +</td> <td>o</td> <td>dio</td> <td>pio</td> <td>ivo</td> </tr> </table>	Verbo	Prese	Pretér	Pretérit	Pretér	Futur	Gerún	Particí	Imperat	infiniti	nte	ito	o	ito +	o	dio	pio	ivo	A professora repreende alguns alunos
Verbo	Prese	Pretér	Pretérit	Pretér	Futur	Gerún	Particí	Imperat												
infiniti	nte	ito	o	ito +	o	dio	pio	ivo												

vo		Perfeito	Imperfeito	que perfeito			Passado		que não passaram.
Cantar	canto	cantei	cantava		cantarei	cantando	cantado	canta (tu) cantai (vós)	
Dançar	danço	dancei	dançava		dançarei	dançando	dançado	dança (tu) dançai (vós)	
Ler	leio	li	lia		lerei	lendo	lido	lê (tu) lede (vós)	
Ter	tenho	tive	tinha		terei	tendo	tido	tem (tu) tende (vós)	
Rir	rio	ri	ria		rirei	rindo	rido	ri (tu) ride (vós)	
Abrir	abro	abri	abria		abrirei	abrindo	aberto	abre (tu) abri (vós)	
Pôr	ponho	pus	punha		porei	pondo	posto	põe (tu) ponde (vós)	
<p>No fim de completa a tabela, a professora diz aos alunos para terminarem de passar a mesma.</p> <p>A professora vai ao lugar de cada aluno e verifica se têm tudo passado.</p>									
12:15	Após todos passarem a tabela, a professora pede aos alunos para abrirem o manual nas páginas 72 e 73, para conseguirem perceber o que é o pretérito mais que perfeito composto.								
12:17	A professora lê o quadro da página 72 e vai explicando aos alunos o que está escrito em cada parte do texto.								
12:18	A professora começa a explicar como é que se constrói o pretérito mais que perfeito								

<p>composto.</p> <p>Escreve no quadro:</p> <div style="text-align: center;"> <p>tinha feito</p>  <p>tinha contado</p>  <p>tinha rido</p>  <p>Pretérito-mais-que-perfeito composto</p>  <p>Verbo auxiliar ter no Pretérito Imperfeito + verbo principal no Particípio Passado.</p> </div>		
Data: 10 de janeiro de 2020		
Disciplina: História e Geografia de Portugal		
Tempo	Descrição	Inferências
10h4 3m	O professor escreve o sumário e pede aos alunos para passarem o mesmo para o caderno. Lição n.º 33 10/01/2020 Sumário: Considerações gerais acerca do 2.º período. Apresentação da turma às professoras-estagiárias.	O Aluno J. entra na sala com um grupo de alunos, mas volta a sair. Uma das alunas afirma que o J. disse que não iria à aula.

10h4 5m	O professor informa os alunos que irá fazer uma análise acerca das notas do 1.º período.	
10h4 7m	O professor explica aos alunos como será a aula de hoje e diz-lhes que não irão dar matéria.	
10h5 5m	<p>O professor faz uma análise detalhada das notas dos alunos e da forma de cada um deles ser:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A – 3, novo na escola, esta noutra escola, tem muito jeito para o desenho, poderia subir a nota. Na primeira ficha teve 70% e na segunda ficha baixou; 2. B – 3, mais reservada e calada. Na primeira ficha teve 66% e na segunda 55%; 3. C – 4, bom aluno, muito participativo, colabora bastante, traz muitas informações novas (relacionadas com a matéria para a aula), está muito próximo do 5, é tímido e adora HGP; 4. CC – 3, foi viver para angola; 5. CCC – 2, tem de ser obrigada a estudar e a trabalhar porque tem de chegar à positiva, tem muitas dificuldades; 6. D – 4, teve facilidade a tirar esta nota, mas consegue chegar mais longe. É inteligente e desenrascado; 7. E – 3, gosta de ser chamada por Lili, tem dificuldades que surgem devido à compreensão do Português (vocabulário e interpretação), vive com a avó é a única figura materna que tem e é de etnia cigana; 8. F – 2, deixa-se adormecer nas aulas, falta muito e é de etnia cigana; 9. G – 3, desceu na 2.ª ficha teve 53% e na primeira teve 70%. O G. quer chegar ao 4 e tem capacidades para isso; 10. I – 3, não damos por ele, tem de participar mais. Na primeira ficha teve 65% e na segunda 73%, está muito perto do 4. 11. II – 4, é chamada de Sofia (Sophia significa sabedoria, em grego), esta aluna tem todas as condições para chegar ao 5. Na primeira ficha teve 70% e na segunda 87%. 12. J – 3, prejudica-se a ele próprio, tem más atitudes, dá-se muito com alunos mais velhos; 	
11h1 3m	<ol style="list-style-type: none"> 13. L – 5, sabe estar e é muito boa aluna, teve uma das melhores notas da turma. Na segunda ficha a aluna teve 99%; 14. M – 5, muito boas notas está muito perto da Leonor, nível muito bom; <p>Nota: O professor diz às alunas L. e M. para não descerem e defenderem as suas notas.</p>	O aluno J. entra atrasado na sala de aula.
11h1 6m	<ol style="list-style-type: none"> 15. MM – 3, fica muito corada com facilidade, tem dificuldades, mas trabalha bem. É bastante reservada e participa pouco; 	O aluno J. tem uma má

		atitude com o colega A. e exalta-se. O aluno J. manda com o boné ao aluno A. e ambos discutem. O professor manda o aluno J. para a rua. Antes de sair, o aluno J. disse que a aluna MM. é racista.
11h2 0m	<p>16. MMM – 3, reservado, fala pouco.</p> <p>Nota: O MMM diz ao professor que na escola anterior era muito melhor, o professor diz-lhe que tem de se esforçar mais e ligar o modo bom aluno.</p> <p>17. MMMM – 3, desceu as notas, na primeira ficha teve 62% e na segunda teve 47%. O aluno MMMM consegue chegar ao 4;</p> <p>18. MMMMM – não teve nota, chegou no final do 1.º período, veio de angola;</p> <p>19. S – 3, é reservada;</p> <p>20. SS – 3, falta muito, devia estar dois anos à frente, é de etnia cigana;</p> <p>21. T – 5, tem muitas capacidades, na primeira ficha teve 75% e na segunda teve 94%. É bom aluno e muito esforçado;</p> <p>22. V – 3, tem autismo;</p>	O aluno J. volta a entrar na sala de aula.
11h3 0m	Os alunos saem para o recreio.	

Turma 5.º F

Data: 13 de janeiro de 2020

Disciplina: História		
Tempo	Descrição	Inferências
10:43	Entrada na sala de aula.	Turma agitada, alguns alunos entram e começam a tirar os materiais, outros falam com os colegas.
10:44	O professor começa a escrever a lição e o sumário no quadro. O professor vai abordar a o cristianismo, a contagem do tempo, as invasões bárbaras, o fim do império romano e o Islamismo. Lição n.º 34 e 35 13/01/2020 Sumário: O cristianismo. A contagem do tempo. As invasões barbaras e o fim do Império Romano. O Islamismo.	A turma continua bastante agitada.
10:46	O professor faz a chamada.	O aluno J. está bastante agitado, desta forma o professor vai ao seu lugar e pede-lhe para tomar atenção à aula e para não perturbar a aula.
10:48	O professor lê o sumário.	A aluna S. entra na sala (aluna que costuma faltar bastante e que é mais velha).
10:49	O professor revê com os alunos os romanos: politeístas – O que são?	A aluna E. entra na sala. O aluno J. interrompe a aula para questionar a turma acerca do seu clube. O professor repreende-o e pede para que se acalme e preste atenção à aula.
10:51	O professor pede para que os alunos abram o manual nas páginas 60 e 61.	
10:53	O professor pede ao primeiro aluno da turma para ler – aluno A. Após ter terminado a leitura, o professor faz algumas questões ao aluno que leu acerca do texto. O professor classifica a participação do Alexandre como satisfaz +.	A turma está bastante calma e a maior parte dos alunos acompanha a leitura. O aluno J. continua a fazer comentários inoportunos e o professor repreende-o novamente.

10:55	A aluna B. inicia a leitura.	
10:56	Após a sua leitura, o professor coloca algumas questões à aluna. Numa das questões, existia igualdade no Cristianismo, a aluna B. revela alguma dificuldade em responder e o professor pede ao aluno D. para a ajudar.	A turma está em silêncio e acompanha aquilo que o professor diz.
11:02	O professor pergunta se alguém conhece o símbolo do Cristianismo e qual o seu significado. O professor pergunta aos alunos se já viram algum filme sobre o cristianismo. Os alunos dizem que não. O professor diz-lhes que nesta páscoa deverão ver um dos filmes que aparece na TV. *participação de J. – o professor atribui bom na sua participação.	A aluna S. chama a atenção do professor para a religião evangélica e o professor explica que existem várias variantes do Cristianismo e que o Evangelismo é uma delas.
11:07	O professor escreve no quadro: Religião monoteísta – existência de um só Deus; Religião Politeísta – vários deuses; Livro dos Cristãos – Bíblia.	
11:09	O aluno V. esconde-se entre as mesas e o professor coloca-o no computador, de forma a garantir que o mesmo se acalma e não perturba a aula. O professor ajuda o aluno a ligar o computador.	A turma fica mais agitada.
11:12	O professor pede ao aluno C. para ler a página 61, do manual. O professor pede à aluna S. para guardar o telemóvel duas vezes.	A aluna S. filma a aula – chamada de vídeo com alguém.
11:13	O professor chama a atenção da turma, sendo que, mais uma vez, pede diretamente à aluna S. para guardar o telemóvel.	A turma interrompe várias vezes a leitura do aluno C. A aluna S. filma a aula, sendo que após o professor ter pedido para guardar o telemóvel, a aluna guarda-o na mala.
11:16	Após o aluno ter terminado a sua leitura, o professor questiona-o acerca do que leu.	Alguns alunos participam também tirando algumas dúvidas. O aluno V. continua no computador,

		<p>distraído e sem prestar atenção àquilo que está a ser feito. O aluno V. tenta chamar a atenção da turma e quando não consegue, faz barulho ou algum movimento.</p>
11:20	<p>O professor escreve no quadro o friso cronológico:</p> <p>*Ver nas notas de campo da aula do 5.ºE.</p> <p>Após o ter escrito, os alunos passam-no para o caderno e o professor inicia a sua explicação.</p>	<p>O aluno V. chama o colega M. para lhe mostrar o que está a fazer no computador.</p> <p>O aluno A. distrai-se com aquilo que o aluno V. está a fazer no computador.</p> <p>O aluno D. sai do lugar e a aluna E. levanta-se e bate-lhe com a régua.</p> <p>O aluno V. continua no computador, distraído e sem prestar atenção àquilo que está a ser feito. O aluno V. tenta chamar a atenção da turma e quando não consegue, faz barulho ou algum movimento. Este aluno grita no meio da aula.</p> <p>Mau comportamento do J. e da E.</p>
11:27	<p>O professor escreve no quadro algumas unidades de tempo e recorda-as com os alunos:</p> <p>Milénio – 1000 anos Século – 100 anos Década – 10 anos Ano – 365/366 dias</p> <p>O professor explica que estas são as unidades de tempo que se utilizam em História, sendo que a mais utilizada é o século.</p>	<p>A turma está bastante agitada, têm conversas paralelas acerca de futebol. O professor pede para que se acalmem e prestem atenção.</p>
TOQUE – INTERVALO		
11:42	<p>Entrada na sala.</p> <p>Dois alunos provocam a aluna S. A aluna S. reage.</p> <p>A Diretora de Turma desta turma entra na sala e assiste a um conflito entre a aluna E. e o aluno J. A aluna E. soqueia e pontapeia o aluno J. A Diretora de Turma repreende o J.</p>	<p>A turma está bastante agitada, dois alunos provocam a aluna S. A aluna S. reage.</p> <p>A aluna E. e o aluno J. entram em conflito. A aluna E. soqueia e pontapeia o aluno J.</p>

11:47	O professor inicia os conteúdos relativos às invasões bárbaras.	O aluno V. continua no computador a ver filmes. Distrai os alunos. A restante turma afirma que também quer ver filmes e o aluno V. ri-se. O V. tenta chamar a atenção dos colegas tendo reações ao que está a ver, ou fala ou faz movimentos bruscos e olha para a turma para ver se alguém reagiu. O professor pede ao aluno para tirar o volume do computador e aluno retira.
11:50	O professor pede à aluna C. para ler. No texto surge a palavra politeístas e o professor questiona a aluna que está a ler acerca do significado dessa palavra. O professor começa por dizer que os bárbaros não eram romanizados, falavam germano. O professor pergunta o porquê de se chamarem Bárbaros e a aluna revela alguma dificuldade a responder, desta forma o professor pede ao aluno C. para a ajudar na resposta.	A turma está mais calma.
11:55	Início da leitura do aluno D.	O aluno V. continua a ver vídeos no computador, tendo o mesmo comportamento – tenta distrair os colegas. Aluno A. distrai-se constantemente com o aluno V. O professor pede ao aluno para tirar o volume do computador e aluno retira.
11:56	Após a leitura do aluno D., o professor questiona-o acerca daquilo que leu.	
11:58	O professor pede à E. para ler a página 63. A aluna M. empresta o seu livro à E.	
11:59	Início da leitura da aluna E. O professor escreve no quadro: Invasões Bárbaras - Suevos - Visigodos	O aluno V. continua a ver vídeos no computador, tendo o mesmo comportamento – tenta distrair os colegas. Aluno A. distrai-se constantemente com o aluno V. Os restantes alunos estão em silêncio e alguns acompanham a leitura.
12:01	Após a leitura da aluna, o professor explica alguns conteúdos que apareceram ao longo da mesma,	O aluno V. fala com o aluno A.

	questionando a aluna. A professora atribuiu a classificação de Bom à aluna E.	
12:03	O professor chama a atenção para o significado de Bárbaros, presente na página 63 do manual. O professor fala sobre a influência da chegada dos Muçulmanos no que diz respeito ao modo de vida. O professor explica aos alunos que não irão fazer os exercícios que estão nessa página porque são referentes à matéria dada no 1.º período.	
12:05	De seguida, pede para abrirem na página 66 – extensão do império Muçulmano. O professor analisa o mapa e o friso com os alunos.	A turma está bastante calma, mas os alunos estão muito dispersos. Contudo: - A aluna E. bate constantemente na mesa. - O aluno V. continua a ver vídeos e o Aluno A. também vê do seu lugar. - A aluna M. brinca com as cartas.
12:09	O professor pede alunos para prestarem atenção e perceberem a diferença. Escreve no quadro: Muçulmanos – seguidores do Islamismo; Árabes – oriundos da Arábia; Mouros – originários da Mauritânia (norte de África). O professor remete os alunos para a página 67 e pede-lhes que a analisem. O professor pede que os alunos que atentem o friso cronológico. De seguida, refere datas importantes como a formação do reino, no século XII.	O aluno V. volta a colocar o computador com volume. O aluno D. pergunta ao professor se viu as notícias ontem e o professor pergunta-lhe qual o propósito da pergunta. O aluno explica que ontem esteve na boca do inferno e que viu os 2 pescadores a caírem ao mar. A aluna S. também partilhou uma notícia com a turma.
12:19	O professor pede ao aluno I. para iniciar a leitura na página 68. Após a leitura, o professor questiona o aluno.	A turma fica bastante agitada, pois está perto da hora de saída. O aluno I. lê num tom baixo e com a distração de vários alunos (conversas) não se ouve.
12:22	Como resumo, o professor escreve no quadro as diferenças entre:	

	Cristianismo	Islamismo	
	- Deus - Profeta-Jesus - Símbolo – Cruz - Livro Sagrado – Bíblia - Local Sagrado – Igreja	- Deus - Profeta-Maomé - Símbolo – Quarto crescente - Livro Sagrado- Corão - Local Sagrado – Mesquita	
12:27	O professor pede para que cada aluno faça a sua autoavaliação oralmente. Após a autoavaliação, o professor deixa sair mais cedo.		A turma está bastante agitada.
12:28	Após a autoavaliação os alunos saem.		
Data: 14 de janeiro de 2020			
Disciplina: Português			
Tempo	Descrição		Inferências
12:40m	A professora entra na sala e os alunos sentam-se. De seguida, a professora fala com alguns alunos.		
12:50m	A professora escreve o sumário da aula passada no quadro e pede aos alunos que abram a lição. Sumário: Correção do tpc. O pretérito-mais-que-perfeito composto. Leitura e interpretação da obra “O menino no sapatinho”. O grau diminutivo dos nomes. Lição n.º 51. terça-feira, 14 de janeiro de 2020		
12:55	A professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 70 e 71, para corrigirem o tpc de		

	<p>casa.</p> <p>A professora faz a correção oralmente.</p> <p>A professora conclui a correção.</p>	
13:16	A professora distribui os livros pela turma.	
13:17	A professora explica que vai ler o livro e pede aos alunos que procurem informações sobre a autora Virginia Woolf.	
13:18	A professora inicia a leitura da obra. De seguida, pede à aluna C. para continuar a ler.	
13:20	A professora responde às dúvidas dos alunos sobre as libras e péni.	
13:22	A aluna C. lê.	
13:27	O aluno M. lê.	
13:30	Os alunos saem para o intervalo.	
Data: 15 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
11:40	Entrada na sala.	
11:44	<p>A professora escreve o sumário da aula passada no quadro:</p> <p>Correção dos exercícios das páginas 70 e 71 do manual.</p> <p>A professora abre a lição da presente aula:</p> <p>Lição n.º 52 quarta-feira, 15 de janeiro de 2020</p> <p>Início da leitura integral da obra “A viúva e o papagaio”, de Virginia Woolf.</p>	

11:49	A professora escreve no quadro os trabalhos de casa: Leitura do texto – página 86 e 87; Resolução dos exercícios das páginas 87 e 88. A professora pede aos alunos que passem o tpc.	A turma está calma e passa aquilo que está no quadro para o caderno.
11:52	A professora pede para abrirem o manual na página 76.	
11:57	A professora termina a leitura da história.	A professora repreende a postura do aluno V, referindo uma má atitude do mesmo na aula de PT de ontem.
12:00	De seguida, a professora faz algumas questões acerca do que leu.	Os alunos apresentam algumas dificuldades em dizer, por palavras próprias, aquilo que a professora leu.
12:02	A professora começa a resolução dos exercícios da página 78, escrevendo algumas das respostas no quadro, perguntando as mesmas aos alunos.	
12:20	Continuação da leitura do livro <i>A viúva e o Papagaio</i> . A professora regride um pouco na leitura e começa a ler. A professora passa a leitura a outro aluno e assim sucessivamente.	A turma presta atenção à leitura. A aluna S. e o aluno F., sentados um ao pé do outro, distraem-se bastante e não acompanham a leitura.
12:22	A professora inicia a leitura e faz uma pausa para rever com os alunos o que já tinham lido na aula passada. Para continuar a leitura, a professora pede ao aluno J. para ler	
12:27	A professora pede à aluna B. para continuar a ler.	A professora pede ao aluno V. para ler. O aluno não tem qualquer tipo de reação. De seguida, a professora propõe que o mesmo leia apenas duas frases, mas o aluno continua sem reagir. A professora pergunta-lhe se quer ler e o aluno encolhe os ombros. A professora diz-lhe que caso ele não queira ler, que deve dizer e a professora dá a vez a outro aluno. A professora volta a perguntar se ele quer ler e o aluno acena que com a

		cabeça que não quer.
12:30	Os alunos saem.	
Data: 16 de janeiro de 2020		
Disciplina: Português		
Tempo	Descrição	Inferências
11:44	<p>A professora aproveita para esclarecer um problema exterior com o aluno J – assunto de medicação: o aluno J. trouxe uma caixa de comprimidos para a escola, sem a professora ter qualquer tipo de informação acerca desta medicação que o aluno está a tomar. O aluno foi avisado, por palavras da professora, ao longo dos dias desta semana que não podia trazer medicação para a escola sem uma nota médica previamente entregue à mesma. O aluno J. no dia de ontem trouxe a caixa e justificou tê-la trazido a pedido de uma outra professora F.A. de outra disciplina. Desta forma, as duas professoras comunicaram e a professora F.A. afirmou que não tinha feito esse pedido. Desta forma, a professora desta turma confrontou o aluno J. com a situação, chamando-o constantemente de mentiroso.</p> <p>Este assunto gerou algumas confusões, pelo que a professora sentiu necessidade de esclarecer e encerrar o assunto com o aluno no início da presente aula.</p>	Entra um aluno na sala.
11:52	<p>A professora escreve o sumário da aula passada:</p> <p>Leitura e interpretação do texto “Charlie e a fábrica de chocolate” das páginas 76 e 77 do manual.</p> <p>Resolução e correção dos exercícios das páginas 78 e 79 (interpretação e gramática).</p> <p>Continuação da leitura integral da obra “A viúva e o</p>	

	<p>Papagaio” de Virginia Woolf.</p> <p>De seguida, abre a lição da presente aula:</p> <p>Lição números 53 e 54</p> <p>Quinta-feira, 16 de janeiro de 2020</p>	
11:58	<p>A professora pede para os alunos abrirem na página 86. De seguida, pede à aluna B. para começar a ler. Posteriormente, pergunta à aluna E. e ao aluno I. onde é que as fadas moram.</p>	
12:00	<p>A professora questiona o aluno V. que se recusou a ler na aula passada se hoje quer ler uma frase do texto da Fada Oriana. Uma das alunas que está ao seu lado, aluna M., ajuda-o a perceber onde deve começar a leitura.</p> <p>O aluno V. lê e, posteriormente, a professora pede à aluna M. para continuar a leitura.</p> <p>A leitura é feita por vários alunos, sendo que a professora vai dando a vez a cada um.</p>	
12:07	<p>A leitura do excerto da obra termina e a professora apresenta a obra, referindo a autora, o título da obra e um breve resumo daquilo que leram com contribuições/participação dos alunos.</p>	
12:13	<p>A professora dirige-se ao pé do aluno J. que está com a cabeça em cima da mesa, toca-lhe e pede-lhe para colocar os óculos.</p>	<p>Várias vezes, a professora questiona um aluno em específico e outros elementos da turma dão a resposta. A professora aceita a resposta e não os chama a atenção para o respeito da vez dos outros.</p>
12:20	<p>A professora liga o projetor para mostrar o que é uma mula e o que é um moleiro.</p>	<p>A turma está bastante agitada, porque começam a dizer aquilo que pensam que significa esses dois conceitos.</p> <p>O aluno F. dorme.</p>
12:25	<p>A professora começa a corrigir os exercícios que pediu para fazerem em casa.</p>	
12:30	<p>Toque.</p>	<p>A professora pede para os alunos acabarem de corrigir um exercício antes de saírem. A turma fica na sala, contudo alguns alunos dispersam e começam a arrumar (aluna E.).</p>

Data: 17 de janeiro de 2020

Disciplina: História e Geografia de Portugal

Tempo	Descrição	Inferências
10:44	O professor abre a lição e escreve o sumário: <div style="text-align: center;">Lição 36 17.1.20</div> S – A expansão muçulmana e a “conquista” da Península Ibérica.	
10:50	O professor começa a aula com uma conversa com os alunos acerca dos árabes, utilizando o manual como suporte.	A turma está calma. Alguns alunos acompanham o professor, fazem questões e demonstram interesse. Outros alunos cerca de três alunos (aluna E, aluna S. e aluno J.) falam. O aluno A. e o aluno D. acabam por se distrair com estes três colegas.
10:56	O professor faz referência a um mapa na página 70 - sobre o avanço dos muçulmanos na Península Ibérica.	A aluna E. interrompe, de forma inoportuna, a aula. O aluno J. também interrompe a aula, fala muito com a aluna E. e com o aluno D.
10:58	Início da leitura da página 70. Depois da leitura, o professor faz uma breve revisão daquilo que foi lido, fazendo já referência aos conteúdos abordados, posteriormente, pelas estagiárias.	
11:04	A aluna M. coloca a questão do porquê da palavra “conquista” estar entre aspas e o professor explica, mais uma vez, que, atualmente, alguns arqueólogos não defendem as invasões. Contudo, os alunos deverão seguir aquilo que está escrito no manual. Posteriormente, o professor faz algumas questões à aluna S.	O aluno J. continua bastante agitado, neste momento tenta distrair os colegas à sua volta e chamar à atenção do professor, imitando uma galinha.
11:06	O professor pede ao aluno J. para ler a página 71 do	A aluna S. diz que não acompanha a leitura,

	<p>manual.</p> <p>O professor coloca algumas questões ao aluno J.</p>	<p>porque vai sair da escola e vai passar a estudar pelos computadores, em casa.</p>
11:10	<p>Alguns alunos queixam-se dos comportamentos dos colegas que têm estado distraídos ao longo da aula.</p> <p>O professor chama-os a atenção e pede-lhes para fazerem um esforço.</p>	<p>A aluna S. recortou bonecos para a aluna E. colocar na cara e distrair o aluno A.</p>
11:13	<p>O professor pede para abrirem na página 72 e pede à aluna L. para ler.</p>	<p>A aluna E. continua a colocar bonecos na cara para distrair os alunos. O professor repreende-os novamente, mas a aluna não tira os bonecos da cara.</p> <p>De seguida, interrompe novamente a aula para fazer queixas do aluno J. que está a beber alguma coisa.</p> <p>O professor repreende os alunos e chama a auxiliar para os acompanhar para fora da sala.</p> <p>A aluna E. fica revoltada e afirma que não vem a mais nenhuma aula do professor.</p> <p>De seguida, o aluno V. põe-se no meio da conversa e a aluna E. diz “ninguém te chamou para a conversa”.</p> <p>Contudo, o aluno A. também tem estado a colar algumas coisas na cara, no entanto o professor perdoa-o na promessa de que o mesmo se acalma.</p>
11:20	<p>O professor prossegue a aula, falando dos locais de culto (Igrejas, Mesquitas) e das respetivas decorações, consoante a religião.</p> <p>Continuação da leitura da aluna L.</p>	<p>A turma fica bastante calma, sendo que a maioria dos alunos não acompanha aquilo que está a ser dito (passam as páginas do manual, falam num tom de voz baixo com os colegas do lado, deitam a cabeça em cima da mesa, brincam com os materiais ou brinquedos, etc.)</p>
11:27	<p>O professor escreve no quadro:</p> <p>Números Números Árabes Romanos 0 I</p>	<p>A aluna M. e o aluno D. distraem-se a falar, o professor chama-os à atenção. O aluno D. diz que é porque está quase a tocar.</p>

	1	II	
	2	III	
	3	IV	
	4	V	
	5	VI	
	6	VII	
	7	VIII	
	8	IX	
	9	X	
11:30	TOQUE.		

ANEXO B. Potencialidades e Fragilidades

Tabela B1

Potencialidades e Fragilidades das turmas.

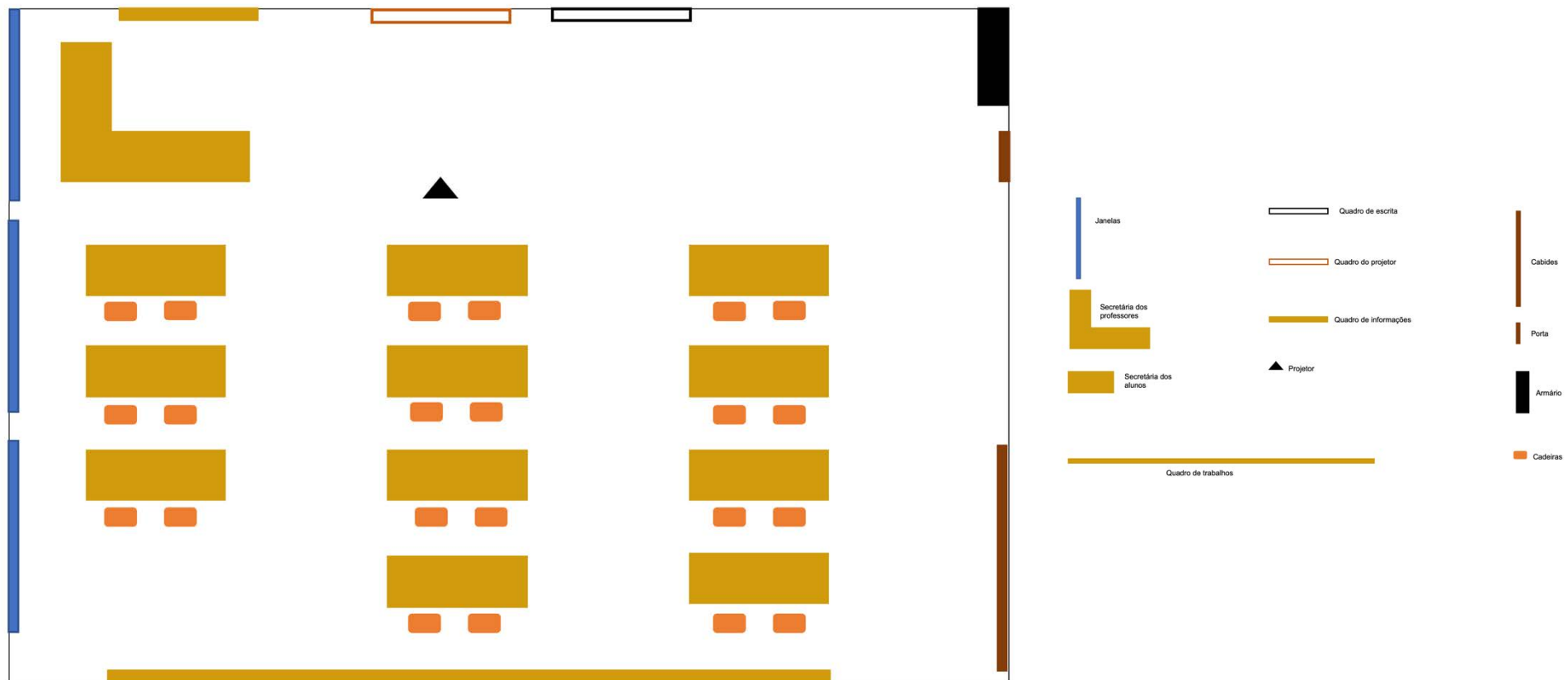
Áreas	Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	<ol style="list-style-type: none">1. Participação (quando o tema abordado é do interesse da turma);2. Relação professor-aluno;3. Atenciosos.	<ol style="list-style-type: none">1. Indisciplina;2. Cooperação;3. Respeito pelos outros;4. Relações interpessoais;5. Participação (os alunos participam de forma incorreta e desorganizada, não respeitam a sua vez, nem a vez dos outros);6. Desconcentração;7. Desmotivação pelos conteúdos abordados (casos específicos);8. Pontualidade.
História e Geografia de Portugal	<ol style="list-style-type: none">4. Interesse moderado pelos conteúdos abordados (uma pequena percentagem em ambas as turmas demonstram interesse pelos temas abordados. Outra percentagem das duas turmas apresenta interesse inicial e, posteriormente, acaba por o perder. Por fim, ainda se destaca uma percentagem inferior da turma - cerca de três alunos em cada uma das turmas - não	<ol style="list-style-type: none">9. Dificuldades de interpretação, associados às suas fragilidades em Português, isto é, os alunos apresentam dificuldades no vocabulário e interpretação dos textos/documentos do manual.

	demonstra qualquer tipo de interesse).	
Português	5. Boa capacidade para reter informações (a nível oral).	10. Leitura pouco desenvolvida, ainda leem de forma muito hesitante.

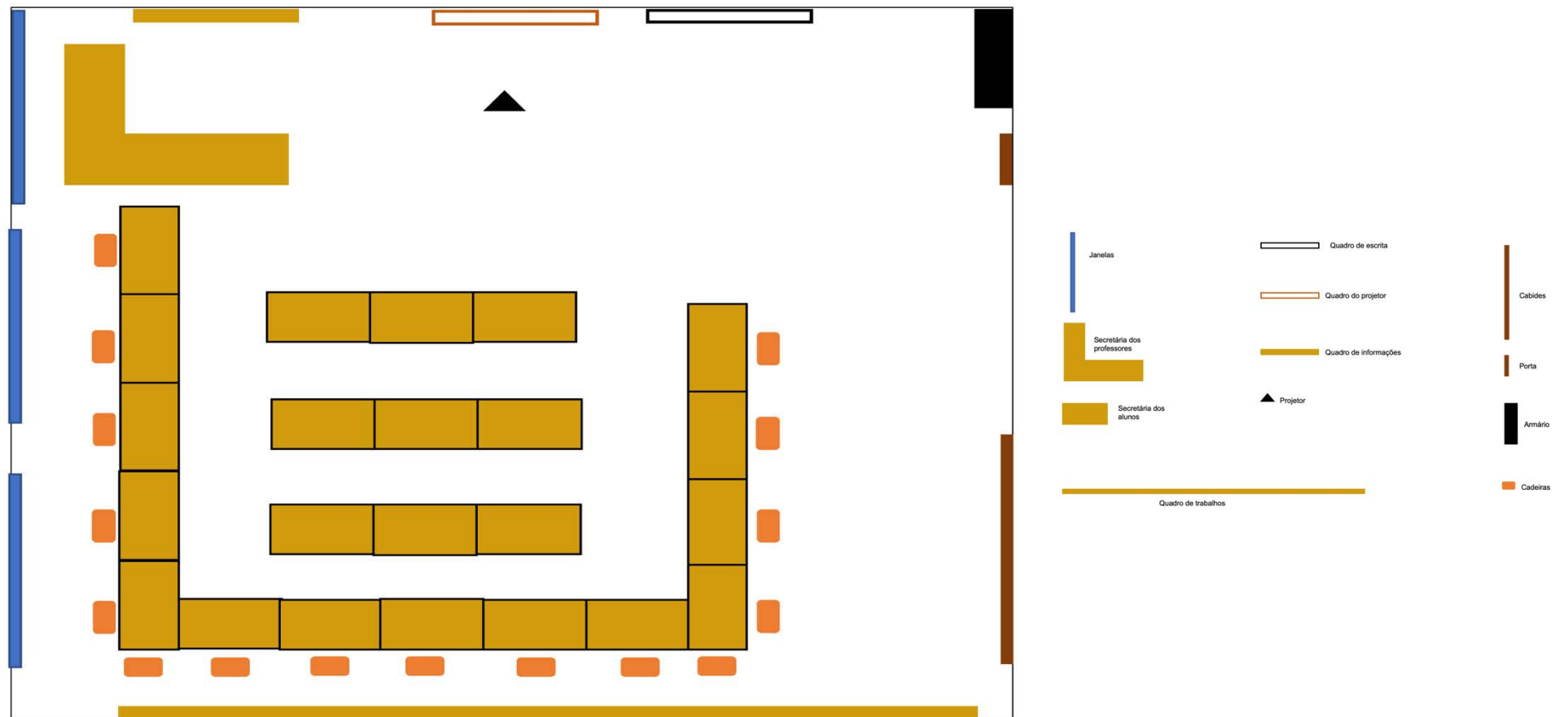
ANEXO C. Horário das turmas A e B

Dias da semana Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
8h30m – 9h20m		Português 5.º E (sala 9)		Português 5.º E (sala 9)	
9h30m – 10h20m	HGP 5.º E (sala 9)				
10h40m – 11h30m	HGP 5.º F (sala 10)				HGP 5.º F (sala 10)
11h40m – 12h30m			Português 5.º F (sala 10)	Português 5.º F (sala 10)	
12h40m – 13h30m		Português 5.º F (sala 10)	Português 5.º E (sala 9)		HGP 5.º E (sala 9)
13h40m – 14h30m					
14h40m – 15h30m			HGP 5.º E (sala 9)		

ANEXO D. Planta da sala de aula – Turma A



ANEXO E. Planta da sala de aula – Turma B



ANEXO F. Objetivos gerais e específicos, estratégias e atividades do PI

Tabela F1

Sistematização dos objetivos gerais, objetivos específicos, estratégias de intervenção do PI e algumas atividades dinamizadas

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Áreas
<p>1. Promover as boas relações entre pares e a cooperação entre os elementos da turma.</p>	<p>1.1. Respeitar os colegas e o espaço. 1.2. Respeitar a opinião dos outros. 1.3. Cooperar com os colegas. 1.4. Intervir oportunamente. 1.5. Participar nas tarefas propostas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Competências Sociais; • Português; • História e Geografia de Portugal.
	<p>Estratégias de intervenção:</p>	
	<p>1. Promoção de trabalho a pares e em pequenos grupos. 2. Regulação da participação dos alunos (exercícios de retorno à calma). 3. Rotinas de oralidade (apresentações orais formais e síntese dos conteúdos abordados em aula). 4. Exploração de diversos recursos para dinamização de atividades literárias (por exemplo, guiões de leitura).</p>	
	<p>Atividades implementadas:</p>	

	<p>- Apresentações orais (acerca da matéria a lecionar);</p> <p>- Jogos lúdico-didáticos (para consolidar conteúdos curriculares);</p> <p>- Guião de leitura (obra “<i>O Rapaz de Bronze</i>”, de Sophia de Mello Breyner Andresen).</p>		
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Áreas	
<p>2. Desenvolver a capacidade de interpretação de diversos tipos de texto.</p>	<p>2.1. Resolver exercícios de interpretação de textos com o auxílio de estratégias de compreensão.</p> <p>2.2. Explicitar o assunto dos textos abordados.</p> <p>2.3. Realizar, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais.</p> <p>2.4. Indicar a intenção do autor, justificando a partir de elementos do texto.</p> <p>2.5. Ler e interpretar fontes diversas.</p> <p>2.6. Fazer inferências.</p> <p>2.7. Responder, de forma completa, a questões sobre os textos.</p> <p>2.8. Interpretar diferentes fontes escritas.</p> <p>2.9. Localizar, selecionar e organizar informação presente num texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Competências Sociais; • Português; • História e Geografia de Portugal. 	
	Estratégias de intervenção:		
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Regulação da participação dos alunos. 2. Dinamização de momentos de interpretação de diferentes fontes de informação. 3. Implementação de rotinas de escrita para apropriação dos diferentes processos (planificação, textualização e revisão). 4. Dinamização de estratégias de compreensão. 		
	Atividades implementadas:		

	<ul style="list-style-type: none"> - Glossário: “Caça à palavra”; - Guiões de compreensão leitora; - Leitura da obra literária “O Rapaz de Bronze”, de Sophia de Mello Breyner Andresen (inserida no Plano Nacional de Leitura); - Leitura de textos literários (inseridos no manual). 	
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Áreas
3. Desenvolver a aquisição de vocabulário e respetivos significados.	<ul style="list-style-type: none"> 3.1. Produzir um discurso conciso com uma finalidade. 3.2. Mobilizar vocabulário adequado ao tema. 3.3. Registrar palavras novas e o respetivo significado. 3.4. Demonstrar interesse na procura de significados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português; • História e Geografia de Portugal.
	Estratégias de intervenção:	
	<ul style="list-style-type: none"> 1. Dinamização de momentos de interpretação de diferentes fontes de informação. 2. Rotinas de oralidade (apresentações orais formais e síntese dos conteúdos abordados em aula). 3. Exploração de diversos recursos para dinamização de atividades literárias (por exemplo, realizar guiões de leitura). 4. Implementação de rotinas de escrita para apropriação dos diferentes processos (planificação, textualização e revisão). 5. Implementação da rotina “Caça à palavra” para aquisição de vocabulário, na área de História e Geografia de Portugal. 6. Dinamização de estratégias de compreensão. 	
	Atividades implementadas:	
	- Sínteses de conteúdos abordados anteriormente;	

	- Glossário: “Caça à palavra”; - Friso cronológico (referente aos acontecimentos históricos - HGP).	
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Áreas
4. Desenvolver competências processuais de escrita de diferentes géneros textuais.	<p>4.1. Reconhecer as fases do processo de escrita de textos (planificação, textualização e revisão).</p> <p>4.2. Respeitar as fases do processo de escrita de textos.</p> <p>4.3. Planificar a escrita de textos.</p> <p>4.4. Registrar ideias relacionadas para um determinado tema, hierarquiza e articula-as devidamente.</p> <p>4.5. Cuidar da apresentação final do texto.</p> <p>4.6. Escrever textos diversos.</p> <p>4.7. Rever textos escritos.</p> <p>4.8. Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>4.9. Verificar se o texto contém as ideias previstas na planificação.</p> <p>4.10. Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>4.11. Corrigir o que considerar necessário/incorrecto</p> <p>4.12. Verificar a correção linguística.</p> <p>Estratégias de intervenção:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dinamização de momentos de interpretação de diferentes fontes de informação. 2. Rotinas de oralidade (apresentações orais formais e síntese dos conteúdos abordados em aula). 3. Implementação de rotinas de escrita para apropriação dos 	<ul style="list-style-type: none"> • Português; • História e Geografia de Portugal.

	diferentes processos (planificação, textualização e revisão).	
	Atividades implementadas:	
	- Escrita de texto (opinião crítica, texto narrativo); - Correio de turma (troca de cartas entre turmas).	

ANEXO G. Grelhas de observação 1.ª e 7.ª semanas

G1. Grelha de observação 1.ª semana – Português – 5.º E

1.ª semana																									
Indicadores	Alunos	A	A	AB	AM	B	C	E	F	G	G	G	J	J	J	L	L	M	R	R	S	T	V	V	R
	L	P	D	D	A	B	C	M	P	P	B	L	C	P	D	C	I	G	G	M	N	Q	M		
1.ª aula																									
1. Conhece e desenvolve o interesse pela obra a trabalhar, através da:																									
1.1. Capa																									
1.2. Contracapa;																									
1.3. Lombada;																									
1.4. Sinopse;																									
1.5. Guardas;																									
1.6. Notas da autora.																									
2. Lê um texto com articulação e entoação corretas.																									
3. Compreende o sentido do texto.																									

<p>3.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expetativas e direcções possíveis;</p>	Yellow	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red	Green	Red	Yellow	Grey	Green	Green	Red	Yellow	Green	Grey
<p>3.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;</p>	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Grey	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Grey
<p>3.3. Deteta e distingue entre informação essencial e acessória, tomando notas.</p>	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Green	Red	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Grey
<p>4. Organiza a informação contida no texto:</p>	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Green	Red	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Grey
<p>4.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.</p>	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Green	Red	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Grey
<p>5. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens;</p>	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Grey	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Grey

<p>6. Reconhece a estrutura e elementos constitutivos do texto narrativo: narrador, personagens (principal e secundárias), contextos temporal e espacial, ação.</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>		
<p>7. Identifica as seguintes funções sintáticas: Sujeitos (Simples e Composto) e Predicado.</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Red</p>	<p>Yellow</p>	<p>Red</p>	<p>Yellow</p>	<p>Grey</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Red</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>
<p>2.ª aula</p>																						
<p>1. Lê um texto com articulação e entoação corretas.</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>		
<p>2. Compreende o sentido do texto.</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>		
<p>2.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expectativas e direções possíveis;</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Red</p>	<p>Green</p>	<p>Red</p>	<p>Yellow</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Red</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>	
<p>2.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Grey</p>	<p>Green</p>	<p>Green</p>	<p>Yellow</p>	<p>Yellow</p>	<p>Green</p>	<p>Grey</p>		

<p>6.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expetativas e direcções possíveis;</p>	Yellow	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red	Green	Red	Yellow	Grey	Green	Green	Red	Yellow	Green	Grey
<p>6.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;</p>	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Grey	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Grey
<p>6.3. Deteta e distingue entre informação essencial e acessória, tomando notas.</p>	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Grey
<p>7. Organiza a informação contida no texto:</p>	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Grey
<p>7.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.</p>	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Grey
<p>8. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens.</p>	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Grey	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Grey

9. Identifica as seguintes funções sintáticas: Sujeitos (Simples e Composto) e Predicado.	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Grey
	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Grey

Legenda para a presente e seguintes grelhas:

Não observado	Adquirido	Em aquisição	Não adquirido

G2. Grelha de observação 7.ª semana – Português – 5.º E

7.ª semana																									
Indicadores	Alunos	A	A	AB	AM	B	C	E	F	G	G	G	J	J	J	L	L	M	R	R	S	T	V	V	R
	L	P	D	D	A	B	C	M	P	P	B	L	C	P	D	C	I	G	G	M	N	Q	M		
1.ª aula																									
1. Lê um texto com articulação e entoação corretas;																									
2. Compreende o sentido do texto:																									
2.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expectativas e direcções possíveis;																									
2.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos																									

que contêm instruções para concretização de tarefas;																						
2.3. Deteta e distinguir entre informação essencial e acessória, tomando notas.																						
3. Organiza a informação contida no texto:																						
3.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.																						
4. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens.																						
2. ^a aula																						

5. Reconhece a classe de palavras – pronomes pessoais átonos;																			
6. Integra as palavras nas suas classes de palavras – pronomes pessoais átonos																			
3. ^a aula																			
1. Reconhece a classe de palavras – pronomes pessoais átonos;																			
2. Integra as palavras nas suas classes de palavras – pronomes pessoais átonos.																			
3. Contacta com diversos tipos de texto: texto expositivo;																			
4. Reconhece o objetivo e a estrutura do texto expositivo.																			

G3. Grelha de observação 1.ª semana – Português – 5.º F

1.ª semana																					
Indicadores	Alunos	A	B	C	C	D	E	F	G	I	I	J	L	M	M	M	M	S	T	V	M
	M	G	M	G	C	R	R	C	S	S	Q	A	G	A	L	H	R	I	P		
1.ª aula																					
1. Conhece e desenvolve o interesse pela obra a trabalhar, através da:																					
1.1. Capa																					
1.2. Contracapa;																					
1.3. Lombada;																					
1.4. Sinopse;																					
1.5. Guardas;																					
1.6. Notas da autora.																					
2. Lê um texto com articulação e entoação corretas.																					
3. Compreende o sentido do texto.																					
3.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expetativas e direções possíveis;																					

<p>2.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;</p>	Yellow	Green	Grey	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red	Grey	
<p>2.3. Deteta e distingue entre informação essencial e acessória, tomando notas.</p>	Yellow	Green	Grey	Green	Grey	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red	Grey	
<p>3. Organiza a informação contida no texto:</p>	Yellow	Green	Grey	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Grey	
<p>3.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.</p>	Green	Green	Grey	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Grey	
<p>4. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens;</p>	Green	Green	Grey	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	
3. ^a aula																					
<p>1. Lê um texto com articulação e entoação corretas.</p>	Yellow	Green	Grey	Green	Grey	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Grey	Grey	
<p>2. Compreende o sentido do texto.</p>	Yellow	Green	Grey	Green	Grey	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Grey	
<p>2.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expectativas e direções possíveis;</p>	Yellow	Yellow	Grey	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red	Grey	

2.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;	Y	G	Y	G	Y	Y	G	G	G	G	G	G	Y	Y	Y	G	R	Y
2.3. Deteta e distingue entre informação essencial e acessória, tomando notas.	Y	G	Y	G	Y	Y	G	G	G	G	G	G	Y	G	G	G	G	Y
3. Organiza a informação contida no texto:	Y	G	Y	G	G	G	G	G	G	G	G	G	Y	G	G	G	G	Y
3.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.	G	G	Y	G	G	G	G	G	G	G	G	G	Y	G	G	G	G	Y
4. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens;	G	G	Y	G	G	G	G	G	G	G	G	G	Y	G	G	G	G	Y
5. Identifica as seguintes funções sintáticas: Sujeitos (Simples e Composto) e Predicado.	Y	G	Y	G	Y	G	Y	Y	G	G	G	G	Y	Y	Y	Y	Y	Y

G4. Grelha de observação 7.ª semana – Português – 5.º F

7.ª semana																					
Indicadores	Alunos	A	B	C	C	D	E	F	G	I	I	J	L	M	M	M	M	S	T	V	M
		M	G	M	G	C	R	R	C	S	S	Q	A	G	A	L	H	R	I	P	
2.ª aula																					

1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
3. Lê um texto com articulação e entoação corretas;																				
4. Compreende o sentido do texto:																				
4.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expectativas e direções possíveis;																				
4.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;																				
4.3. Deteta e distingue entre informação essencial e acessória, tomando notas.																				
5. Organiza a informação contida no texto:																				
6. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.																				
7. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens.																				
8. Exprime as suas emoções;																				
9. Associa a cada emoção uma cor;																				

3.ª aula																			
1. Lê um texto com articulação e entoação corretas;																			
2. Compreende o sentido do texto:	Y	G		Y		Y	Y	G	G	G	G	G	G		G	G	G	G	Y
2.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expectativas e direcções possíveis;	Y	G		Y		Y	Y	G	G	G	G	G	G		G	G	G	G	R
2.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;	Y	G		Y		Y	Y	G	G	G	G	G	G		G	G	G	G	R
2.3. Deteta e distinguir entre informação essencial e acessória, tomando notas.	Y	G		Y		Y	Y	G	G	G	G	G	G		G	G	G	G	Y
3. Organiza a informação contida no texto:	Y	G		Y		Y	Y	G	G	G	G	G	G		G	G	G	G	Y
3.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.	G	G		G		G	G	G	G	G	G	G	G		G	G	G	G	Y
4. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens.	G	G		G		G	G	G	G	G	G	G	G		G	G	G	G	G

5. Reconhece a classe de palavras – pronomes pessoais átonos;																								
6. Integra as palavras nas suas classes de palavras – pronomes pessoais átonos.																								
7. Identifica diversos tipos de texto: texto expositivo;																								
8. Reconhece o objetivo e a estrutura do texto expositivo.																								

G5. Grelha de observação 1.ª semana – HGP – 5.º E

1.ª semana																								
Alunos	A	A	AB	AM	B	C	E	F	G	G	G	J	J	J	L	L	M	R	R	S	T	V	V	R
	L	P	D	D	A	B	C	M	P	P	B	L	C	P	D	C	I	G	G	M	N	Q	M	
Indicadores	2.ª aula																							
	1. Desenvolve a capacidade de localizar um aconteciment																							

o histórico no tempo.																									
2. Promove a aquisição e vocabulário diversificado.																									
3. Identifica o processo da Reconquista Cristã;																									
4. Analisa mapas;																									
5. Localiza, corretamente, um acontecimento histórico no tempo;																									

<p>6. Refere o reino das Astúrias como último reduto dos Visigodos após a conquista muçulmana;</p>																									
<p>7. Reconhece a permanência de Muçulmanos nos reinos cristãos e de Cristãos na zona muçulmana;</p>																									
<p>8. Identifica a formação de novos reinos cristãos na Península, a</p>																									

partir do século XI;																									
9. Refere a concessão pelo Rei de Leão e Castela dos condados da Galiza e Portucalense , a D. Raimundo e D. Henrique;																									
10. Delimita o território do Condado Portucalense ;																									
11. Reconhece a dependência do conde D.																									

Henrique relativamente a Afonso VI, rei de Leão e Castela;																									
12. Refere o alargamento do território para sul e a progressiva autonomia política para o condado Portucalense como objetivos de D. Henrique;																									
3. ^a aula																									
13. Identifica quais os reinos cristãos que se formaram;																									

14. Identifica as consequências da Reconquista Cristã;																								
15. Reconhece D. Urraca como filha de D. Afonso VI e esposa de D. Raimundo;																								
16. Reconhece D. Teresa como filha de D. Afonso VI e esposa de D. D. Henrique;																								
17. Refere a concessão																								

<p>pele Rei de Leão e Castela dos condados da Galiza e Portucalense , a D. Raimundo e D. Henrique;</p>																									
<p>18. Identifica as datas marcantes da Reconquista Cristã;</p>																									
<p>19. Identifica os conceitos abordados na aula anterior;</p>																									
<p>20. Refere a aproximação de D. Teresa</p>																									

<p>à nobreza galega e da nobreza portugalense a D. Afonso Henriques como causa da batalha de S. Mamede;</p>																									
<p>21. Indica as prioridades de D. Afonso Henriques no governo do condado;</p>																									
<p>22. Identifica a importância do tratado de Zamora (1143) e da bula <i>Manifestis</i></p>																									

<p><i>Probatum</i> (1179) para o reconhecimento da independência do reino de Portugal;</p>																									
<p>23. Identifica as datas marcantes dos conteúdos abordados;</p>																									
<p>24. Identifica os conceitos abordados.</p>																									

G6. Grelha de observação 7.ª semana – HGP – 5.º E

7.ª semana																								
Alunos	A	A	AB	AM	B	C	E	F	G	G	G	J	J	J	L	L	M	R	R	S	T	V	V	R
	L	P	D	D	A	B	C	M	P	P	B	L	C	P	D	C	I	G	G	M	N	Q	M	
Indicadores	1.ª aula																							
1. Refere as funções de cada ordem social;																								
2. Indica os privilégios do clero;																								
3. Identifica quem vivia nos mosteiros e o seu modo de vida;																								
4. Identifica que																								

atividades eram praticadas pelos monges;	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
5. Identifica quem podia frequentar as escolas dos mosteiros;	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
6. Indica os privilégios da nobreza;	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
7. Menciona como se denominavam as terras da nobreza e como estavam divididas;	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
8. Refere qual a principal	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

função dos nobres;																									
9. Refere no que consistia a preparação dos nobres para a guerra;																									
10. Identifica que o chão das casas dos nobres era feito de pedra ou de madeira e que se encontrava coberto com peles ou tapetes;																									
11. Identifica as pelas de mobiliário																									

da casa dos nobres;	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
12. Refere os costumes alimentares dos nobres.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
13. Identificar o local onde eram construídos os mosteiros;	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
14. Identificar os espaços constituintes do mosteiro;	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
15. Referir quem habita nos mosteiros;	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
16. Mencionar o nome das comunidades que	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

<p>21. Referir que as escolas eram do encargo do clero;</p>	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red
<p>22. Identificar as três partes dos senhorios e as características de cada uma;</p>	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red
<p>23. Referir as funções dos nobres.</p>	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red

G7. Grelha de observação 1.ª semana – HGP – 5.º F

1.ª semana																					
Indicadores	Alunos	A	B	C	C	D	E	F	G	I	I	J	L	M	M	M	M	S	T	V	M
	M	G	M	G	C	R	R	C	S	S	Q	A	G	A	L	H	R	I	P		
1.ª aula																					
1. Identifica o processo da Reconquista Cristã;																					
2. Analisa mapas;																					
3. Localiza, corretamente, um acontecimento histórico no tempo;																					
4. Desenvolve a capacidade de localizar um acontecimento histórico no tempo;																					
5. Promove a aquisição e vocabulário diversificado.																					
6. Refere o reino das Astúrias como último reduto dos Visigodos após a conquista muçulmana;																					
7. Reconhece a permanência de Muçulmanos nos reinos cristãos e de Cristãos na zona muçulmana;																					
8. Identifica a formação de novos reinos cristãos na Península, a partir do século XI;																					

9. Refere a concessão pelo Rei de Leão e Castela dos condados da Galiza e Portucalense, a D. Raimundo e D. Henrique;																					
10. Delimita o território do Condado Portucalense;																					
11. Reconhece a dependência do conde D. Henrique relativamente a Afonso VI, rei de Leão e Castela;																					
12. Refere o alargamento do território para sul e a progressiva autonomia política para o condado Portucalense como objetivos de D. Henrique.																					

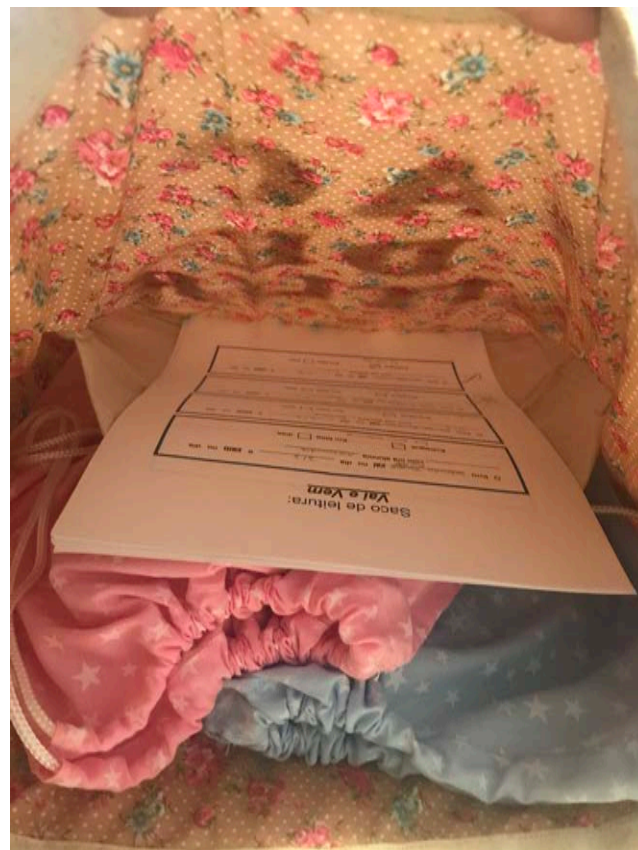
G8. Grelha de observação 7.ª semana – HGP – 5.º F

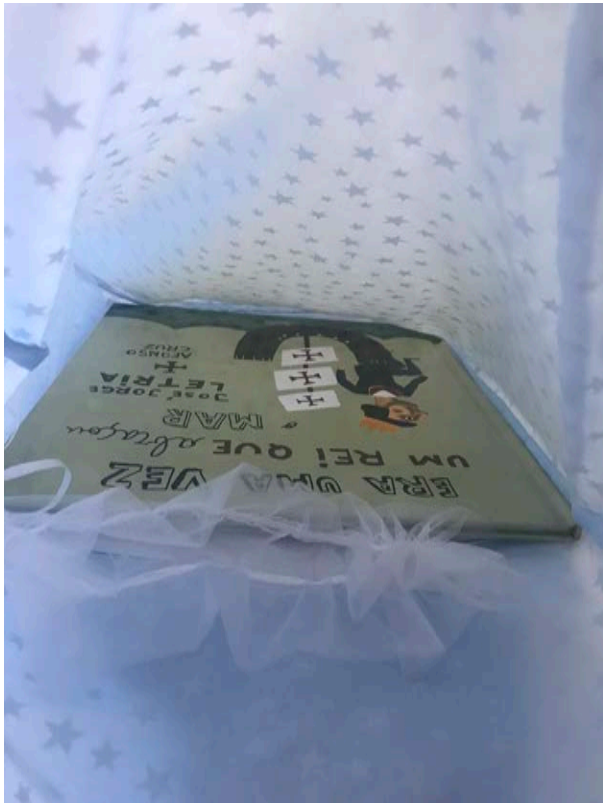
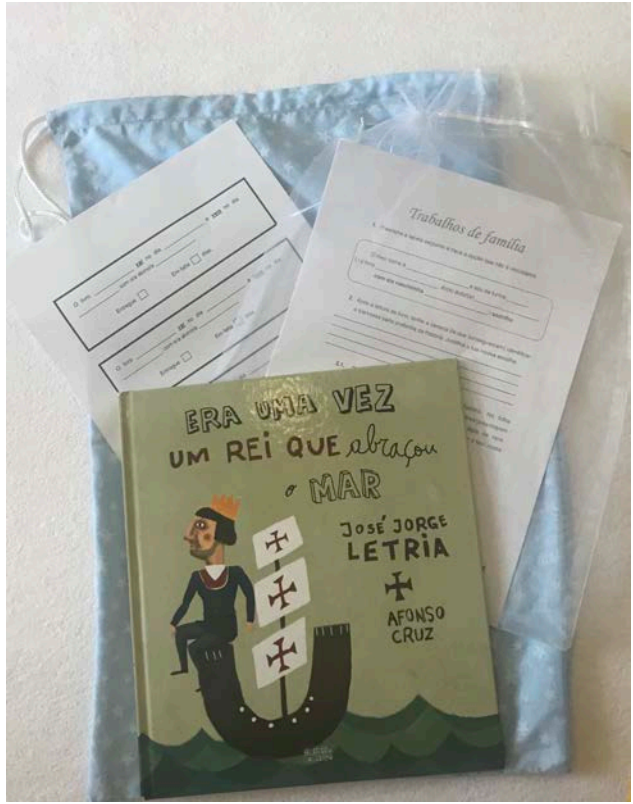
7.ª semana																					
Indicadores	Alunos	A	B	C	C	D	E	F	G	I	I	J	L	M	M	M	M	S	T	V	M
	M	G	M	G	C	R	R	C	S	S	Q	A	G	A	L	H	R	I	P		
1.ª aula																					
1. Identifica qual a primeira batalha ganha pelos Cristãos;																					

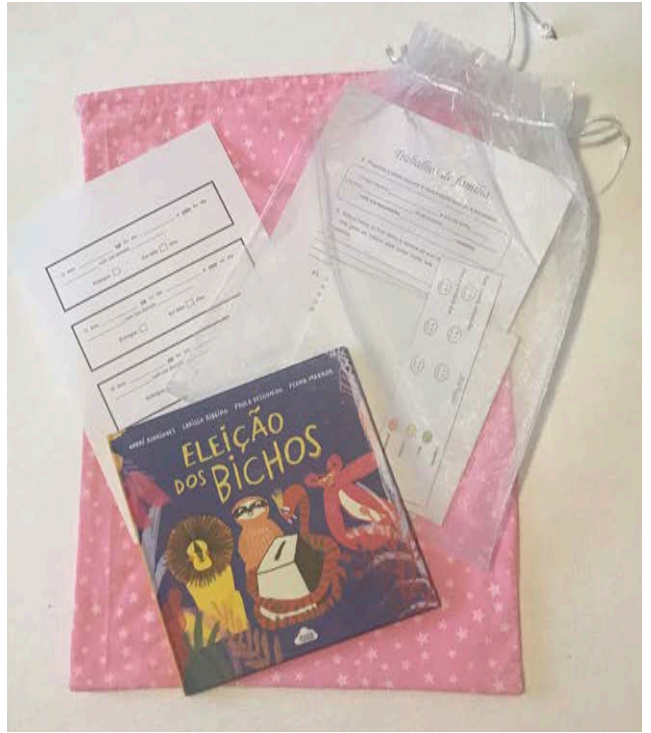
2. Identifica qual o primeiro reino cristão que se formou após a batalha de Covadonga;																				
3. Identifica que a Reconquista Cristã foi feita de avanços e recuos;																				
4. Define cruzados;																				
5. Identifica D. Raimundo e D. Henrique como cruzados;																				
6. Refere qual a recompensa de D. Henrique por ter ajudado O rei Afonso VI de Leão nas batalhas contra os Muçulmanos;																				
7. Identifica qual foi a batalha em que D. Afonso Henriques derrotou a sua mãe;																				
8. Identifica quem foi o primeiro rei de Portugal;																				
9. Menciona monarquia como uma forma de governo chefiada por um rei;																				
10. Refere qual a importância do tratado de Zamora;																				
11. Identifica o século em que foi reconquistado o Algarve;																				
12. Define fronteira;																				
13. Identifica o ano em que foi assinado o tratado de Alcanises;																				

14. Identifica quais as atividades económicas do século XIII;																				
15. Refere qual a principal atividade económica;																				
16. Identifica quais as razões dos maus anos agrícolas;																				
17. Refere o que se obtinha da agricultura;																				
18. Refere o que se obtinha da criação de gado e da pastorícia;																				
19. Refere para o que é que eram aproveitados os rios e os mares;																				
20. Define salicultura e a sua utilidade;																				
21. Identifica a utilidade do artesanato;																				
22. Menciona os dois tipos de comércio;																				
23. Define comércio interno;																				
24. Identifica os principais locais de comércio interno;																				
25. Identifica a frequência dos mercados;																				
26. Refere que as feiras eram convocadas a partir de um documento;																				
27. Define comércio externo;																				
28. Identifica os produtos que Portugal importava;																				
29. Identifica os produtos que Portugal exportava;																				

ANEXO H. Saco de Leitura







ANEXO I. Planificações das sessões dinamizadas para o estudo

II. Sessão n.º 1 – “Eu leio. Tu lê?”

2.º Ciclo do Ensino Básico 5.º ano de escolaridade Turma F Área disciplinar: Português Data: 4 de março de 2020		
<p>Conteúdos</p> <p>Leitura e Escrita (LE5) Educação Literária (EL5)</p>	<p>Recursos</p> <p>- Livro “A Bondade Cresce”; - Livro “Sem-abrigo” - Lápis, canetas e borracha; - Cartões – “A Leitura e Eu”</p>	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <p>Grelha de observação.</p>
<p>Objetivos Gerais</p> <p>1. Desenvolver o gosto e o interesse pela Leitura e Escrita; 2. Ler e interpretar textos.</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>1. Desenvolver o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades; 2. Promover o interesse pela leitura participando ativamente nas atividades; 3. Ler um texto com articulação e entoação corretas; 4. Organizar a informação contida no texto: 4.1. Indicar os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto. 5. Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens; 6. Expressar a sua opinião sempre que pedida;</p>	<p>Indicadores de Avaliação</p> <p>1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades; 2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades; 3. Lê um texto com articulação e entoação corretas; 4. Organiza a informação contida no texto: 4.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto. 5. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens; 6. Exprime a sua opinião sempre que pedida;</p>


<p>lombada, autora, ilustradora). De seguida, a professora-estagiária deverá perguntar aos alunos sobre o que será a história.</p> <p>Após terem partilhado as suas opiniões e ideias, a professora-estagiária deverá ler a história para os alunos.</p> <p>Quando terminada a leitura, a professora-estagiária deverá perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro; como devemos ser uns para os outros; o que devemos fazer pelos e para os outros? Após ouvidos os alunos, a professora-estagiária deverá concluir este momento.</p>	10'
<p>3.ª atividade:</p> <p>Organização da turma: Grande grupo e individual</p> <p>Descrição:</p> <p>A professora-estagiária deverá questionar os alunos acerca dos seus hábitos de leitura e interesse que estes têm para pela mesma: 1) “Gostam de ler?”; 2) “Com quem leem?”; 3) “Costumam oferecer-vos livros?”. De seguida, para completar estas informações, a professora-estagiária deverá entregar um cartão – “A Leitura e Eu” aos alunos e, individualmente, os alunos deverão preenchê-lo. A professora-estagiária deverá recolher os cartões e, caso algum aluno queira, poderão partilhar as respostas dadas no mesmo.</p>	25'
<p>4.ª atividade:</p> <p>Organização da turma: Grande grupo e individual</p> <p>Descrição:</p> <p>De modo a continuar a sessão e a promoção de hábitos de leitura, a professora-estagiária deverá mostrar o livro “Sem-abrigo”, de Maria Inês Almeida, que irá ler nesta sessão e explorá-lo (capa, contracapa, lombada, autora, ilustradora). De seguida, a professora-estagiária deverá perguntar aos alunos sobre o que será a história.</p> <p>Após terem partilhado as suas opiniões e ideias, a professora-estagiária deverá iniciar a leitura partilhada da história, sendo que a mesma deve começar a leitura e, no fim de cada página, o livro deverá ser passado para os alunos.</p> <p>Quando terminada a leitura, a professora-estagiária deverá perguntar aos alunos a opinião dos mesmos acerca da história e da mensagem que a mesma transmite.</p>	

A professora-estagiária deverá pedir aos alunos para partilharem: 1) Atitudes que teriam para ajudar os sem-abrigo; e, 2) Situações que tenham tido/saibam com sem-abrigos.

A sessão termina, os alunos arrumam e saem.

12. Sessão n.º 2 – “Eu leio. Tu lê?”

2.º Ciclo do Ensino Básico 5.º ano de escolaridade Turma F Área disciplinar: Português Data: 4 de março de 2020		
<p>Conteúdos</p> <p>Leitura e Escrita (LE5) Educação Literária (EL5)</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartão com nomes; - Livros das emoções; - Tela branca; - Lápis de cera; - Canetas de feltro; - Aguarelas; - Lápis de cor; - Cartões de escrita; - Canetas e lápis de carvão; - Cola; - “Emocionometro” – “Como me sinto?”; - Bostik; - Livro “O monstro das cores”, de Anna Ilenas; - Frascos das emoções “Hoje sinto-me ...”. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <p>Grelha de observação</p>
<p>Objetivos Gerais</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ler e interpretar textos; 2. Desenvolver o gosto e o interesse pela Leitura e Escrita. 	<p>Objetivos Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Desenvolver o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades; 10. Promover o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades; 	<p>Indicadores de Avaliação</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades; 2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades;

	<p>11. Ler um texto com articulação e entoação corretas;</p> <p>12. Compreender o sentido do texto:</p> <p>4.1. Realizar, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expetativas e direções possíveis;</p> <p>4.2. Detetar o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;</p> <p>4.3. Detetar e distinguir entre informação essencial e acessória, tomando notas;</p> <p>13. Organizar a informação contida no texto:</p> <p>5.1. Indicar os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.</p> <p>14. Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens;</p> <p>15. Expressar as suas emoções;</p> <p>16. Associar a cada emoção uma cor.</p>	<p>3. Lê um texto com articulação e entoação corretas;</p> <p>4. Compreende o sentido do texto:</p> <p>4.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expetativas e direções possíveis;</p> <p>4.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;</p> <p>4.3. Deteta e distingue entre informação essencial e acessória, tomando notas;</p> <p>5. Organiza a informação contida no texto:</p> <p>5.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.</p> <p>6. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens;</p> <p>7. Expressa as suas emoções;</p> <p>8. Associa a cada emoção uma cor.</p>	
<p style="text-align: center;">Atividades/Estratégias</p> <p>Nota: A sala deverá estar previamente pronta para receber os alunos, a professora-estagiária deverá organizar as mesas de trabalho e deixar um espaço à frente para os alunos se sentarem em meia-lua quando for tempo de ler uma história. A professora-estagiária deverá explicar aos alunos que a aula não será uma aula de português comum, mas sim uma sessão dedicada ao seu tema da tese.</p>			 5'

<p>1.ª atividade:</p> <p>Organização da turma: Grande grupo</p> <p>Descrição:</p> <p>Os alunos entram na sala de aula, em fila indiana. A professora-estagiária entrega a cada aluno um cartão com o seu nome. Cada aluno deverá colocar o seu nome num “emocionometro”, consoante o seu estado de espírito.</p> <p>De seguida, a professora-estagiária deverá pedir aos alunos para se sentarem em meia-lua, à medida que vão preenchendo o “emocionometro”, num sítio indicado pela professora-estagiária.</p>	10'
<p>2.ª atividade:</p> <p>Organização da turma: Grande grupo</p> <p>Descrição:</p> <p>Depois de estarem todos sentados em meia-lua, a professora-estagiária deverá mostrar o livro – O Monstro das Cores (versão pop-up) - que irá ler nesta sessão e explorá-lo (capa, contracapa, lombada, autora, ilustradora). De seguida, a professora-estagiária deverá perguntar aos alunos sobre o que será a história.</p> <p>Após terem partilhado as suas opiniões e ideias, a professora-estagiária deverá ler a história para os alunos.</p> <p>Quando terminada a leitura, a professora-estagiária deverá explorar as emoções que são abordadas no livro e deverá questionar os alunos acerca das mesmas; deverá perguntar-lhes qual a emoção que mais sentem e pedir-lhes para partilharem momentos em que sintam essas emoções.</p> <p>Para finalizar este momento, a professora-estagiária deverá mostrar aos alunos os frascos das emoções – “Hoje sinto-me ...”. Estes frascos servirão para os alunos escreverem frases/momentos que estejam associados a cada uma das emoções; depois de escritas as frases (em tempo autónomo/ fora do tempo de aulas), os alunos poderão retirar frases dos frascos, consoante a emoção que estiverem a sentir/ o que precisarem de ler para os deixar melhor.</p> <p>Ex: Se estiverem com medo de alguma coisa, poderão tirar do frasco uma frase que os incentive a não ter medo. O mesmo poderá ser feito com as outras emoções.</p>	10'
<p>3.ª atividade:</p>	25'

Organização da turma: Grupos de trabalho de 3 a 5 elementos

Descrição:

A professora-estagiária deverá pedir aos alunos para se dirigirem às mesas de trabalho de grupo.

Nestas mesas, os alunos encontrarão algumas atividades que terão para fazer, nomeadamente:

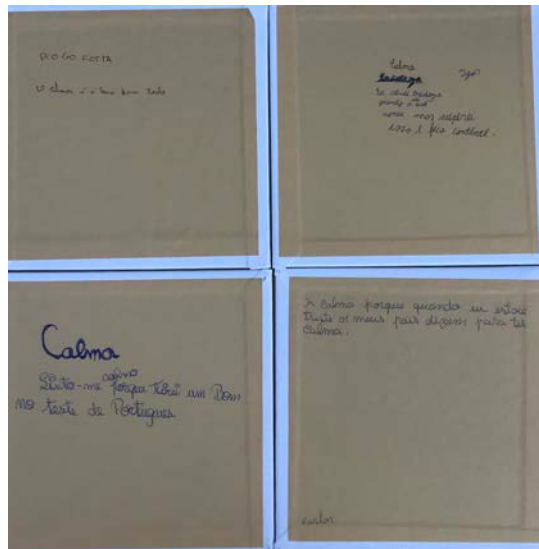
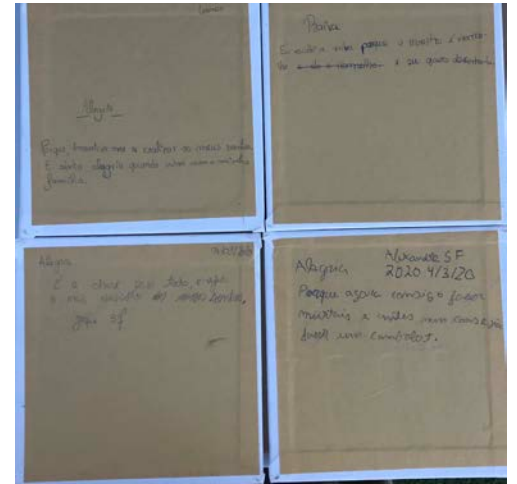
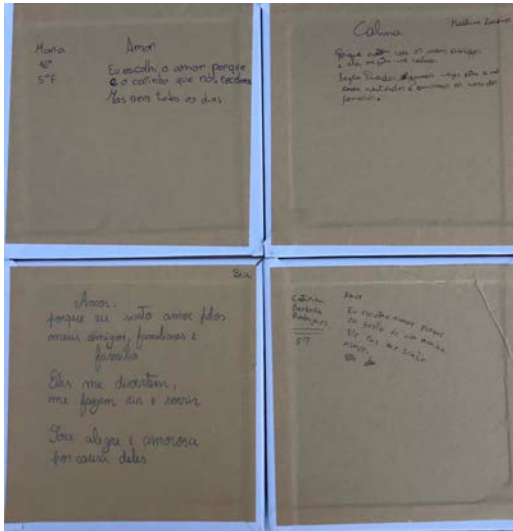
1.^a atividade: Escrever frases relacionadas com as emoções da história e colá-las nos respetivos monstros, o objetivo final será criar um livro com os monstros – Livros das emoções.

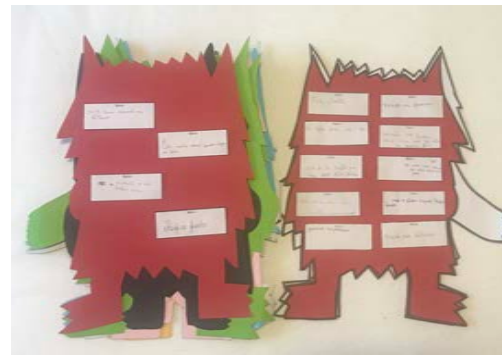
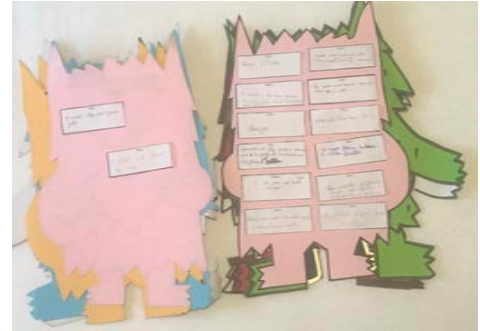
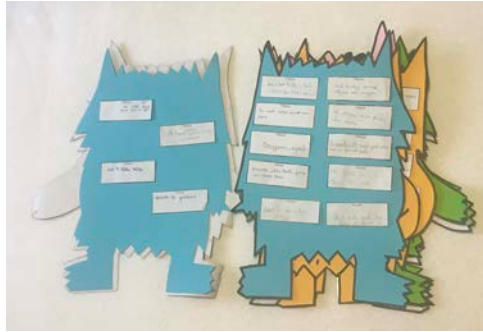
2.^a atividade: Entregar uma tela branca e cada um deverá pintar com lápis de cera/guaches/aguarelas a sua emoção preferida – “Qual o teu estado de espírito?”-, a cada emoção deverá estar associada uma cor, esta não terá de ser igual ao livro, a ideia é que os alunos identifiquem e façam corresponder a cor que, para eles, faz mais sentido à emoção que decidirem pintar.

A sessão termina, os alunos arrumam e saem.

Registos fotográficos da sessão:








13. Sessão n.º 3 – “Eu leio. Tu lê?”

2.º Ciclo do Ensino Básico 5.º ano de escolaridade Turma F Área disciplinar: Português Data: 4 de março de 2020		
<p>Conteúdos</p> <p>Leitura e Escrita (LE5) Oralidade (O5) Educação Literária (EL5)</p>	<p>Recursos</p> <p>- Livro “O Livro das Minhas Emoções”, de Stéphanie Couturier e Maurèen Poignonec. - Telas; Tintas; Pincéis; Guaches; Lápis de cor; Canetas de Feltro. - Lápis de carvão; Canetas; Borracha. - Cartões “Os meus livros preferidos”; - Novelo de lã.</p>	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <p>Grelha de observação.</p>
<p>Objetivos Gerais</p> <p>1. Desenvolver o gosto e o interesse pela Leitura e Escrita; 2. Interpretar textos orais breves.</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>1. Fazer inferências, justificando-as; 2. Compreender o sentido conotativo de palavras e expressões; 3. Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista; 4. Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens; 5. Compreender o sentido do texto: 5.1. Realizar, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expetativas e direções possíveis; 5.2. Detetar o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas; 5.3. Detetar e distinguir entre informação essencial e</p>	<p>Indicadores de Avaliação</p> <p>1. Faz inferências, justificando-as; 2. Compreende o sentido conotativo de palavras e expressões; 3. Identifica tema(s), ideias principais e pontos de vista; 4. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens; 5. Compreende o sentido do texto: 5.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expetativas e direções possíveis; 5.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização</p>

	<p>acessória, tomando notas;</p> <p>6. Identificar os livros preferidos;</p> <p>7. Associar a cada emoção uma cor;</p> <p>8. Expressir uma emoção e justificá-la;</p> <p>9. Mencionar um conselho/solução para uma emoção recorrente.</p>	<p>de tarefas;</p> <p>5.3. Deteta e distingue entre informação essencial e acessória, tomando notas;</p> <p>6. Identifica os livros preferidos;</p> <p>7. Associa a cada emoção uma cor;</p> <p>8. Exprime uma emoção e justificá-la;</p> <p>9. Menciona um conselho/solução para uma emoção recorrente.</p>	
<p style="text-align: center;">Atividades/Estratégias</p> <p>Nota: A sala deverá estar previamente pronta para receber os alunos, a professora-estagiária deverá organizar as mesas de trabalho e deixar um espaço à frente para os alunos se sentarem em meia-lua quando for tempo de ler uma história.</p> <p>1.ª atividade: Organização da turma: Grande grupo Descrição: A professora-estagiária deverá reunir os alunos à frente do quadro, em meia-lua, e, para os acalmar, deverá recorrer a um exercício de respiração: inspirar-expirar três vezes. A professora-estagiária inicia a sessão pedindo aos alunos que “ofereçam” aos colegas uma palavra/frase positiva, para melhorar o dia dos mesmos. Esta partilha deverá passar por todos os alunos e pela professora-estagiária. No fim, se os alunos quiserem, poderão partilhar momentos em que se tenham sentido menos bem e que, com atitudes dos colegas, se tenham sentido melhor.</p> <p>2.ª atividade: Organização da turma: Descrição: A professora-estagiária deverá pedir aos alunos que, ordeiramente, se desloquem até às mesas de trabalho, nestas estarão lápis de carvão, borrachas e</p>			

canetas. A professora-estagiária deverá entregar aos alunos uns cartões “Os meus livros preferidos” e pedir-lhes que os preencham, consoante o que sentem. Para concluir, a professora-estagiária deverá pedir aos alunos para partilharem brevemente as suas respostas com os colegas.

3.ª atividade:

Organização da turma: Pequenos grupos e individual

Descrição:

De forma a terminar o trabalho iniciado na passada aula extra, a professora-estagiária deverá entregar, respeitando os grupos e materiais utilizados na aula anterior, os materiais de pintura e desenho a cada mesa de trabalho. Os alunos deverão terminar as suas ilustrações nas telas e justificar, escrevendo na parte de trás da mesma, o motivo pelo qual escolheram determinada emoção (ainda referente ao livro “O Monstro das Cores”). Para concluir, a professora-estagiária deverá pedir aos alunos para partilharem as suas ilustrações, bem como os motivos que os levaram a escolher determinada emoção.

4.ª atividade:

Organização da turma: Grande grupo

Descrição:

Após terminado o trabalho nas mesas, a professora-estagiária deverá pedir aos alunos que se dirijam para a zona do quadro e que se sentem em meia-lua. Depois de estarem todos sentados, a professora-estagiária deverá mostrar o livro “O Livro das Minhas Emoções”, que irá ler nesta sessão e explorá-lo (capa, contracapa, lombada, autora, ilustradora). De seguida, a professora-estagiária deverá perguntar aos alunos sobre o que será a história e recordar o que são emoções. Após terem partilhado as suas opiniões e ideias, a professora-estagiária deverá ler a história para os alunos e interagir com os mesmos ao longo desta.

Quando terminada a leitura, a professora-estagiária deverá explorar as emoções que são abordadas no livro e deverá questionar os alunos acerca das mesmas e deverá perguntar-lhes se os pais/outros familiares costumam estar presentes para os ajudar a ultrapassar ou a vivenciar as emoções que eles sentem.

5.ª atividade:

Organização da turma: Grande grupo


Descrição:

A professora-estagiária deverá perguntar aos alunos se já construíram alguma teia, através de um novelo de lã. Após as respostas, a professora-estagiária deverá explicar que irão construir uma teia de partilhas: na primeira vez – ida - que receberem o novelo de lã terão de partilhar a emoção que mais sentem e explicar como se sentem; os colegas terão de memorizar a última emoção dita, antes da sua vez, na segunda vez – volta – que receberem o novelo de lã terão de partilhar uma solução ou conselho, de forma positiva, para a emoção dita pelos colegas.

A sessão termina, os alunos arrumam e saem.

I4. Sessão n.º 4 – “Eu leio. Tu lê?”

2.º Ciclo do Ensino Básico 5.º ano de escolaridade Turma F Área disciplinar: Português Data: 4 de março de 2020		
Conteúdos Educação Literária (EL5)	Recursos - Livro: “Um Abraço”, de Eoin McLaughlin e Polly Dunbar. - Novelo de lã; - Saco de lembranças; livro e peça de puzzle.	Instrumentos de Avaliação Grelha de observação.
Objetivos Gerais 1. Desenvolver o gosto e o interesse pela Leitura e Escrita.	Objetivos Específicos 1. Definir o gosto pela leitura; 2. Identificar a frequência com que lê: 2.1. Diariamente; 2.2. Semanalmente; 2.3. Quinzenalmente; 2.4. Mensalmente; 2.5. Nenhum dia; 3. Identificar a frequência com que gostaria de ler: 3.1. Diariamente;	Indicadores de Avaliação 1. Define o gosto pela leitura; 2. Identifica a frequência com que lê: 2.1. Diariamente; 2.2. Semanalmente; 2.3. Quinzenalmente; 2.4. Mensalmente; 2.5. Nenhum dia; 3. Identifica a frequência com que gostaria de ler: 3.1. Diariamente;

	<p>3.2. Semanalmente; 3.3. Quinzenalmente; 3.4. Mensalmente; 3.5. Nenhum dia;</p> <p>4. Mencionar um ou mais familiares para ler: 4.1. Pais; 4.2. Avós; 4.3. Irmãos; 4.4. Tios; 4.5. Primos; 4.6. Nenhum familiar.</p> <p>5. Refletir acerca dos seus hábitos de leitura.</p>	<p>3.2. Semanalmente; 3.3. Quinzenalmente; 3.4. Mensalmente; 3.5. Nenhum dia;</p> <p>4. Menciona um ou mais familiares para ler: 4.1. Pais; 4.2. Avós; 4.3. Irmãos; 4.4. Tios; 4.5. Primos; 4.6. Nenhum familiar.</p> <p>5. Refletir acerca dos seus hábitos de leitura.</p>	
Atividades/Estratégias			 20' 30'
<p>1.ª atividade: Organização da turma: Grande grupo Descrição: A professora-estagiária deverá reunir os alunos em roda, ao pé do quadro e pedir-lhes que respirassem fundo 3x, com isto a professora-estagiária quer que os alunos se acalmassem. Depois deve pedir-lhes para se sentarem em meia-lua, a professora-estagiária deverá mostrar o livro – Um Abraço - que irá ler nesta sessão e explorá-lo (capa, contracapa, lombada, autora, ilustradora). De seguida, a professora-estagiária deverá perguntar aos alunos sobre o que será a história. Após terem partilhado as suas opiniões e ideias, a professora-estagiária deverá ler a história para os alunos. Quando terminada a leitura, a professora-estagiária deverá explorar a mensagem abordada no livro e deverá questionar os alunos acerca da mesma; deverá perguntar-lhes se já viveram uma situação semelhante e pedir-lhes para partilharem momentos em que tenham sentido o mesmo que as personagens principais do livro.</p>			

2.ª atividade:**Organização da turma:** Grande grupo**Descrição:**

A professora-estagiária deverá reunir os alunos em roda, junto ao quadro e pedir-lhes que respirem fundo 3x, com isto a professora-estagiária quer que os alunos se acalmem.

De seguida, a professora-estagiária deverá explicar aos alunos que o trabalho realizado acerca da leitura terminou, mas que antes gostaria de concluir esse mesmo trabalho refletindo com os alunos os hábitos de leitura.

A professora-estagiária deverá explicar aos alunos que irão criar uma teia e que está será uma forma de se ligarem uns aos outros e, de certa forma, estarem a partilhar não só oralmente, mas também através de um fio, as suas ideias/respostas. A professora-estagiária deverá dizer aos alunos que terão de responder a quatro questões:

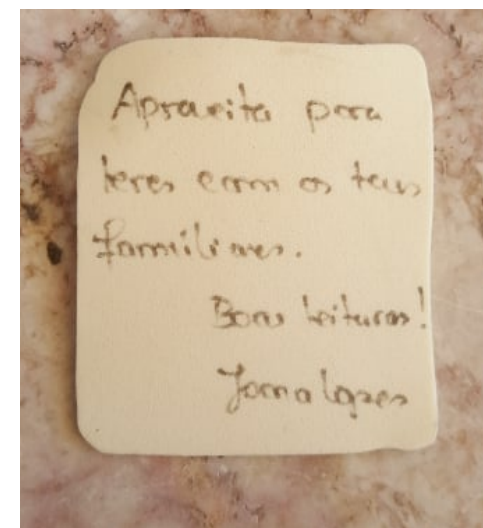
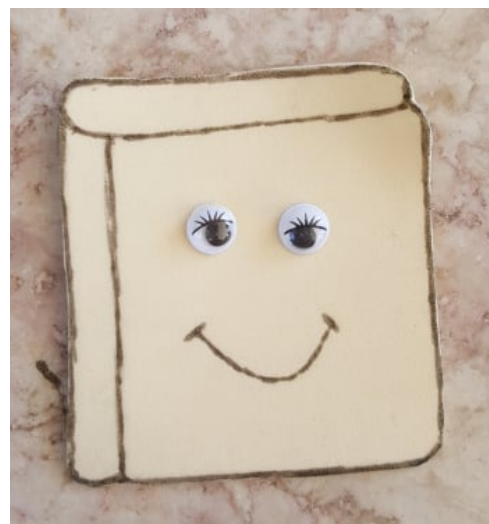
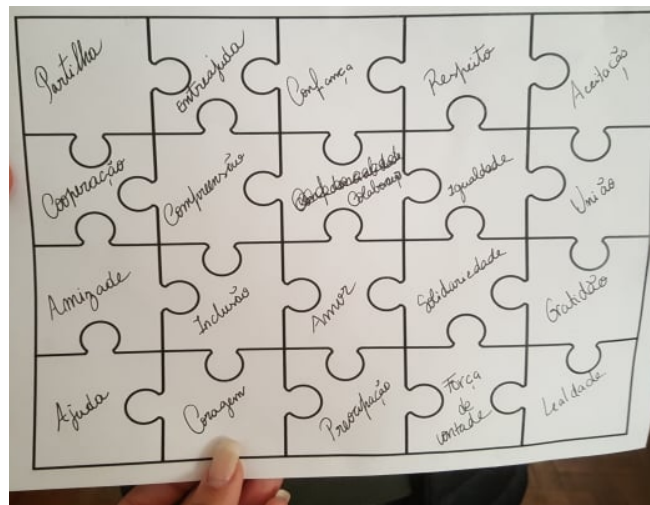
1. Gostas de ler?
2. Lês com frequência?
3. Quantos livros gostarias de ler, num mês?
4. Se pudesses escolher um/vários familiar/es para lerem contigo, quem escolherias?

No fim, e após partilhadas todas as respostas, os alunos deverão retirar refletir em grande grupo acerca da importância de ler, principalmente em família.

A professora-estagiária deverá entregar aos alunos um saco com lembranças, sendo que uma delas remete para o incentivo à leitura (pequeno livro) com os familiares e outra (peça de puzzle – nestas encontram-se escritas algumas palavras como: união, partilha, entreatajuda ...) remete os alunos para a importância de funcionarem como um todo e não se maltratarem.

A sessão termina, os alunos arrumam e saem.

Registos fotográficos da sessão:



ANEXO J. Questionário Alunos

Questionário I

“A Leitura e Eu”

Olá!

No âmbito do Mestrado em Ensino de 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico de Português e História e Geografia de Portugal, estou a realizar uma investigação sobre a literacia e o envolvimento da família. Para tal, venho solicitar a tua colaboração neste estudo, respondendo a este questionário. Através deste questionário, pretendo saber quais são os teus hábitos, motivação e interesses de leitura. Assim, peço-te que respondas com a máxima sinceridade às questões, não esquecendo que não há respostas certas ou erradas.

O questionário é anónimo.

A tua opinião é muito importante!

Obrigada pela tua participação!

Identificação		
Ano: _____	Turma: _____	
Data: _____ / _____ / _____		
Idade: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Parte I

Lê as questões colocadas, com muita atenção, e responde assinalando com um X ou escrevendo a resposta que achas correta, nos locais indicados.

1. Gostas de ler?

Sim

Não

1.1. Se respondeste não à questão anterior, indica o(s) motivo(s).

Tenho dificuldades a ler.	Demoro muito tempo a ler.	Prefiro ver TV ou estar no PC.	Ler é perder tempo.	Ler é aborrecido e cansativo.	Não estou habituado a ler.	Outra. Qual?

1.2. Se respondeste sim à questão 1., indica o(s) motivo(s).

É divertido e deixa-me contente.	Aprendo coisas novas.	Ajuda-me a passar o tempo.	Estou habituado.	Ajuda-me a ser melhor aluno.	Acho que é fácil ler.

2. Quando lês, achas que és:

Muito fraco	Fraco	Médio	Bom	Muito bom	Excelente

3. Consideras que tens hábitos de leitura?

Sim Não

3.1. Se respondeste Não, assinala qual(ais) a(s) razão(ões)?

Não gosto de ler.	Não tenho tempo.	Os meus pais não me compram livros.	Tenho dúvidas em compreender o que diz no texto.	Outro. Qual?

4. Costumas ler sozinho fora da escola? Assinala com uma 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. Costumas ler acompanhado por outra pessoa, fora da escola? Assinala com uma 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

5.1. Com quem?

6. Com que frequência lêes, **sem contar com os livros da escola**? Assinala com uma 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

7. Quantos livros lêes por ano? Assinala com uma X a opção mais adequada.

Nenhum	1 a 2	3 a 5	6 a 10	Mais de 10

8. Indica o que mais gostas de ler (podes escolher as hipóteses que quiseres).

Livros <input type="checkbox"/>	Textos da internet <input type="checkbox"/>	Enciclopédias <input type="checkbox"/>
Jornais <input type="checkbox"/>	Poesia <input type="checkbox"/>	Posters/Postais <input type="checkbox"/>
Revistas <input type="checkbox"/>	Banda Desenhada <input type="checkbox"/>	Outro. <input type="checkbox"/> Qual? _____

9. Indica o tipo de leitura de que mais gostas (podes escolher as hipóteses que quiseres).

Contos/fábulas <input type="checkbox"/>	Livros sobre a Natureza/Animais <input type="checkbox"/>	Comédia <input type="checkbox"/>
Romances <input type="checkbox"/>	Livros de cozinha <input type="checkbox"/>	Terror <input type="checkbox"/>
Aventura/Mistério <input type="checkbox"/>	Livros sobre Tecnologia/Informática <input type="checkbox"/>	Outro. <input type="checkbox"/> Qual? _____

10. Quantos livros para crianças é que achas que existem em tua casa?

0	Menos de 10	De 11 a 20	De 21 a 40	De 41 a 60	Mais de 60

11. Durante o ano oferecem-te livros? Assinala com uma X a opção mais adequada.

Muitas vezes	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca

11.1. Quem costuma oferecer-te livros?

12. Os teus pais/avós leem contigo?

Sim Não

12.1. Para ti, é importante que os teus pais/avós leiam contigo?

Sim Não

Parte II

1. Indica, assinalando na escala, o que mais se assemelha a ti.

O que sinto quando leio ...					
	Muito parecido comigo	Parecido comigo	Algumas semelhanças comigo	Diferente de mim	Muito diferente de mim
1. Gosto muito de ler.					

2. Acho que consigo ler em voz alta para outras pessoas.					
3. Acho importante que o professor diga que leio bem.					
4. Acho importante que os amigos e familiares digam que leio bem.					
5. Por vezes leio com os meus amigos e/ou familiares.					
6. Saber ler é muito importante para o meu futuro.					
7. Se um professor fala acerca de um assunto importante, eu gosto de ler mais sobre isso.					
8. Leio porque sou obrigado.					
9. Gosto quando me oferecem livros.					
10. Acho que consigo ajudar					

outros colegas a ler.					
11. Costumo ler para a minha família.					
12. Ler é importante porque aprendo coisas novas.					
13. Só leio quando os professores mandam.					
14. Consigo ler depressa.					
15. Acho importante receber elogios quando leio.					
16. Em casa, gosto de falar sobre o que estou a ler.					
17. Tenho dificuldades em acabar um livro.					
18. Acho importante que os pais/avós me digam que estou a ler bem.					
19. Gosto de falar com os meus pais/avós sobre os livros que leio.					
20. Só leio os livros da escola.					

21. É importante para mim ler bem.					
22. Fico satisfeito(a) quando me leem histórias.					
23. Acho que é difícil ler.					



Terminaste! Obrigada pela tua colaboração.

ANEXO K. Questionário Encarregados de Educação

Questionário aos Encarregados de Educação

Caro/a Encarregada/o de Educação,

No âmbito do Mestrado em Ensino de 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico de Português e História e Geografia de Portugal, estou a realizar uma investigação sobre a literacia e o envolvimento da família. Para tal, venho solicitar a sua colaboração neste estudo, respondendo a este questionário. Peço-lhe que responda de forma honesta a todas as questões.

O questionário é anónimo e confidencial, sendo os dados utilizados para fins de análise para o estudo em questão.

A sua participação é muito importante!

Agradeço desde já a sua colaboração.

Identificação	
Ano e turma do seu educando: _____	
Data: _____ / _____ / _____	
Grau de parentesco: _____	Idade: _____
Género: Feminino <input type="checkbox"/>	Masculino <input type="checkbox"/>

Parte I

1. Na escala, indique, por favor, a frequência de realização das atividades.

Atividades de treino e ensino da leitura					
	Com muita frequência	Com frequência	Algumas vezes	Raramente	Nunca
1. Costuma ajudar o(a) seu(sua) educando(a) a ler?					
2. Costuma ler escritos dos trabalhos de casa do(a) seu(sua) educando(a)?					
3. Costuma ler textos do manual com o(a) seu(sua) educando(a)?					
4. Costuma ler e interpretar a mensagens do texto lido com o(a) seu(sua) educando(a)?					
Atividades ligadas às rotinas do dia-a-dia					
	Com muita frequência	Com frequência	Algumas vezes	Raramente	Nunca
5. Costuma ler receitas de culinária com ou para o(a) seu(sua) educando(a)?					
6. Costuma ler cartas com o(a) seu(sua) educando(a)?					
7. Costuma ler recados com ou para o(a)					

seu(sua) educando(a)?					
8. Costuma ler rótulos com o(a) seu(sua) educando(a)?					
9. Costuma ler cartazes publicitários com o(a) seu(sua) educando(a)?					
10. Costuma ler listas de compras com o(a) seu(sua) educando(a)?					

Atividades lúdicas e de ocupação de tempos livres

	Com muita frequência	Com frequência	Algumas vezes	Raramente	Nunca
11. Costuma ler as legendas de filmes ou de outros programas da TV com ou para o(a) seu(sua) educando(a)?					
12. Costuma ler histórias com ou para o(a) seu(sua) educando(a)?					
13. Costuma ler rimas ou poesia com ou para o(a) seu(sua) educando(a)?					
14. Costuma ler revistas ou jornais com ou para o(a) seu(sua) educando(a)?					

Parte II

1. Na escala, assinale, por favor, o que achar mais correto.

Papel dos Encarregados de Educação

	Concordo completamente	Concordo parcialmente	Concordo	Discordo parcialmente	Discordo completamente
15. É importante encorajar o(a) seu(sua) educando(a) a contar histórias.					
16. É importante que os encarregados façam perguntas aos(às) educandos(as) acerca dos livros que leem os mesmos.					
17. É importante que o encarregado deixe o(a) educando(a) fazer perguntas durante a leitura de histórias.					
18. É importante que o encarregado leia à frente do(a) seu(sua) educando(a).					
19. É importante que o encarregado leia escritos diversificados com o(a) educando(a).					

Forma como os Encarregados de Educação se podem sentir na abordagem à leitura

	Concordo completamente	Concordo parcialmente	Concordo	Discordo parcialmente	Discordo completamente
20. Sou capaz de proporcionar atividades diversificadas para o(a)					

meu(minha) educando(a) contactar e usar a leitura.					
21. Sinto que o meu contributo é importante para o bom desempenho futuro na leitura do(a) meu(minha) educando(a).					
22. Acho que sou um(a) bom(boa) leitor(a) de histórias ao(à) meu(minha) educando(a).					
23. Sinto-me à vontade para ensinar ou treinar a leitura do(a) meu(minha) educando(a).					
24. Sei como ajudar o(a) meu(minha) educando(a) a ter sucesso na leitura.					
25. Consigo captar a atenção do(a) meu(minha) educando(a) durante a leitura de histórias.					
26. Sinto-me seguro(a) na escolha de livros adequados					

ao(à) meu(minha) educando(a).					
27. Consigo que o(a) meu(minha) educando(a) valorize a aprendizagem da leitura.					
A importância da aprendizagem da leitura					
	Concordo completamente	Concordo parcialmente	Concordo	Discordo parcialmente	Discordo completamente
28. Ler para e com o(a) seu(sua) educando(a) ajuda a promover o seu interesse pela leitura.					
29. É importante encorajar o(a) seu(sua) educando(a) a falar sobre o que é lido.					
30. A escola deve ter total responsabilidade em ensinar a ler e a treinar a leitura com o(a) seu(sua) educando(a).					
31. É importante que o(a) seu(sua) educando(a) invente histórias a partir de livros de imagens.					
32. É importante					

que o(a) seu(sua) educando(a) contacte com diferentes suportes de leitura (por exemplo: revistas, jornais, livros, etc).					
--	--	--	--	--	--

Parte III

1. Assinale, por favor, o que achar mais correto.

Acerca da leitura ...					
33. Assinale os locais onde costuma ler com o(a) seu(sua) educando(a).	Casa	Livraria/Biblioteca	Praia	Jardim/Parque	Não leio
34. Durante a leitura o(a) seu(sua) educando(a) mostra-se:	Muito interessado	Interessado	Aborrecido	Muito aborrecido	Indiferente
35. Costuma adquirir livros ou outro género de suportes de leitura (revistas, jornais) destinados aos adultos?	Sim			Não	
36. Costuma adquirir livros ou outros suportes de leitura					

destinados ao(à) seu(sua) educando(a)?					
36.1. Se sim, com que frequência?	Diária	Semanal	Quinzenal	Mensal	Outra. Qual?
37. Costuma requisitar livros em bibliotecas ou ludo bibliotecas?	Sim			Não	
37.1. Se sim, qual a frequência média com que realizam essas requisições?	Diária	Semanal	Quinzenal	Mensal	Outra. Qual?
38. Costuma participar nas atividades para a família promovidas pelas bibliotecas ou ludo bibliotecas aos fins de semana?	Sim			Não	
39. Considera útil a existência destes espaços com o objetivo de apoiar e promover a prática regular da leitura nas crianças e jovens?					

ANEXO L. Análise dos dados recolhidos nos questionários dos alunos

Tabela L1

Gosto pela leitura

	N	%
Sim	42	87,5
Não	5	10,4
NR	1	2,1
Total	48	100,0

Tabela L2

Razões para não gostar de ler

	N	%
Prefiro ver TV ou estar no PC	1	2,1
Não estou habituado a ler.	2	4,2
NR	45	93,8
Total	48	100,0

Tabela L3

Razões para gostar de ler

	N	%
É divertido e deixa-me contente.	8	16,7
Aprendo coisas novas.	7	14,6
Ajuda-me a passar o tempo.	4	8,3
Estou habituado.	1	2,1
Ajuda-me a ser melhor aluno.	3	6,3

- Acho que é fácil ler.	2	4,2
Todas as opções	1	2,1
Combinação de várias opções	12	31,5
NR	7	14,6
Total	45	100,0

Tabela L4

Razões para não ter hábitos de leitura

	N	%
Não gostam de ler	2	4,3
Não têm tempo	5	10,6
Os pais não compram livros	3	6,4
Dúvidas na compreensão do texto	2	4,3
Outro	6	12,8
NR	29	61,7
Total	47	100,0

Tabela L5

Pessoas com quem lê na leitura acompanhada

	N	%
Mãe	9	18,8
Pai	3	6,3
Ninguém	3	6,3
Associação/A.T.L/Sala de estudo	1	2,1
Pais	4	8,3
Amigos	1	2,1
Irmãos	2	4,2

Familiares	2	4,2
Pais e irmãos	1	2,1
NR	22	45,8
Total	48	100,0

Tabela L6

Frequência das leituras preferidas pelos alunos

	N	%
Livros	11	22,9
Jornais	1	2,1
Revistas	1	2,1
Textos de internet	3	6,3
Poesia	1	2,1
Banda desenhada	6	12,5
Livros, textos da internet e enciclopédias	1	2,1
Livros e BD	3	6,3
Livros, BD, Enciclopédias e Posters/Postais	1	2,1
Livros, Textos Internet, Poesia, BD	1	2,1
Livros, poesia e BD	2	4,2
Livros, Revistas e Outro.	1	2,1
Livros, Jornais, Textos Internet e Poesia	2	4,2
Livros, Poesia e Posters/Postais	2	4,2
Livros, Textos Internet e BD	3	6,3
Livros, Textos Internet, BD e outro.	1	2,1
BD e outro	1	2,1
Livros, Jornais, Revistas e Posters/Postais	1	2,1
Livros, BD e Posters/Postais	1	2,1
Todos	1	2,1
Livros e Enciclopédias	1	2,1

- Livros e outro	1	2,1
Livros, Textos Internet, Poesia, BD e Posters/Postais	1	2,1
NR	1	2,1
Total	48	100,0

Tabela L7

Frequência do tipo de leitura preferida

	N	%
Aventura/mistério	8	16,7
Livros de cozinha	1	2,1
Comédia	2	4,2
Terror	1	2,1
Várias combinações	22	56,7
Outro	3	6,3
NR	6	12,5
Total	48	100,0

Tabela L8

Frequência das pessoas que oferecem livros

	N	%
Mãe	8	16,7
Pais	4	8,3
Tio	2	4,2
Tios	1	2,1
Avó	3	6,3
Familiares	11	22,9
Amigos e Pais	5	10,4

Pais e Avós	1	2,1
Pais e Padrinhos	2	4,2
Pais e Irmãos	1	2,1
Pais e Tios	1	2,1
Irmãos e Escola	1	2,1
Amigos e Familiares	2	4,2
Amigos	1	2,1
NR	5	10,4
Total	48	100,0

Tabela L9

Média do que mais se assemelha com os alunos quando leem

	N	M	DP	p^a
Gosto muito de ler.	48	3,29	1,320	=0,001
Acho que consigo ler em voz alta para outras pessoas.	48	3,83	1,294	=0,000
Acho importante que o professor diga que leio bem.	48	4,25	1,139	=0,000
Acho importante que os amigos e familiares digam que leio bem.	48	4,06	1,137	=0,000
Por vezes leio com os meus amigos e/ou familiares.	48	2,88	1,606	=0,023
Saber ler é muito importante para o meu futuro.	48	4,44	1,070	=0,000
Se um professor fala acerca de um assunto importante, eu gosto de ler mais sobre isso.	48	3,58	1,269	=0,000
Leio porque sou obrigado.	48	2,02	1,466	=0,000
Gosto quando me oferecem livros.	48	3,85	1,288	=0,000
Acho que consigo ajudar outros colegas a ler.	48	3,75	1,391	=0,001
Costumo ler para a minha família.	48	2,52	1,557	=0,005
Ler é importante porque aprendo coisas novas.	48	4,29	0,967	=0,000

Só leio quando os professores mandam.	48	2,40	1,594	=0,001
Conseguo ler depressa.	48	3,52	1,321	=0,000
Acho importante receber elogios quando leio.	48	4,02	1,296	=0,000
Em casa, gosto de falar sobre o que estou a ler.	48	3,13	1,709	=0,000
Tenho dificuldades em acabar um livro.	48	2,81	1,553	=0,021
Acho importante que os pais/avós me digam que estou a ler bem.	48	3,77	1,547	=0,000
Gosto de falar com os meus pais/avós sobre os livros que leio.	48	3,10	1,666	=0,001
Só leio os livros da escola.	48	1,79	1,352	=0,000
É importante para mim ler bem.	48	4,13	1,331	=0,000
Fico satisfeito quando me leem histórias.	48	3,33	1,589	=0,010
Acho que é difícil ler.	48	1,50	,989	=0,000

^aTeste do Qui-Quadrado

ANEXO M. Análise dos dados recolhidos nos questionários dos EE

Tabela M1

Frequências de atividades de rotina do dia a dia e hábitos de compra de livros e outro género de suportes de leitura por parte dos EE

	Total n (%)	Hábitos de compra de livros ou outro suporte de leitura			<i>p</i> ^a
		Sim	Não	NR ^b	
Leitura de legendas de filmes ou outros programas de televisão					=0,638
Nunca	8 (20,5)	5 (62,5)	2 (25,0)	1 (12,5)	
Raramente	13 (33,3)	9 (69,2)	4 (30,8)	0 (0,0)	
Algumas vezes	8 (20,5)	5 (62,5)	2 (25,0)	1 (12,5)	
Com frequência	7 (17,9)	3 (42,9)	4 (57,1)	0 (0,0)	
Com muita frequência	3 (7,7)	1 (33,3)	2 (66,7)	0 (0,0)	
Leitura de histórias com e para o educando					=0,059
Nunca	3 (7,7)	1 (33,3)	1 (33,3)	1 (33,3)	
Raramente	6 (15,4)	6 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Algumas vezes	22 (56,4)	10 (45,5)	11 (50,0)	1 (4,5)	
Com frequência	7 (17,9)	6 (85,7)	1 (14,3)	0 (0,0)	
Com muita frequência	1 (2,6)	0 (0,0)	1 (100,0)	0 (0,0)	
Leitura de rimas ou poesia					=0,329
Nunca	8 (20,5)	5 (62,5)	2 (25,0)	1 (12,5)	
Raramente	14 (35,9)	10 (71,4)	3 (21,4)	1 (7,1)	
Algumas vezes	13 (33,3)	5 (38,5)	8 (61,5)	0 (0,0)	
Com frequência	4 (10,3)	3 (75,0)	1 (25,0)	0 (0,0)	
Com muita frequência	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Leitura de revistas ou jornais					=0,686
Nunca	4 (10,3)	2 (50,0)	1 (25,5)	1 (25,5)	
Raramente	15 (38,5)	8 (53,3)	7 (46,7)	0 (0,0)	
Algumas vezes	16 (41,0)	10 (62,5)	5 (31,3)	1 (6,3)	
Com frequência	3 (7,7)	2 (66,7)	1 (33,3)	0 (0,0)	
Com muita frequência	1 (2,6)	1 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	

^a Teste do Qui-Quadrado

^b Não respondeu

Tabela M2

Frequências de atividades lúdicas e de ocupação de tempos livres e hábitos de compra de livros e outro género de suportes de leitura por parte dos EE

	Total n (%)	Hábitos de compra de livros ou outro suporte de leitura			<i>p</i> ^a
		Sim	Não	NR ^b	
Leitura de receitas culinárias					=0,267
Nunca	4 (10,3)	2 (50,0)	1 (25,0)	1 (25,0)	

Raramente	13 (33,3)	5 (38,5)	7 (53,8)	0 (0,0)	
Algumas vezes	17 (43,6)	11 (64,7)	6 (35,3)	0 (0,0)	
Com frequência	2 (5,1)	2 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Com muita frequência	3 (7,7)	3 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Leitura de cartas					=0,847
Nunca	4 (10,3)	3 (75,0)	1 (25,0)	0 (0,0)	
Raramente	22 (56,4)	12 (54,5)	8 (36,4)	2 (9,1)	
Algumas vezes	12 (30,8)	7 (58,3)	5 (41,7)	0 (0,0)	
Com frequência	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Com muita frequência	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Não respondeu	1 (2,6)	1 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Leitura de recados					=0,008
Nunca	1 (2,6)	1 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Raramente	4 (10,3)	1 (25,0)	1 (25,0)	2 (50,0)	
Algumas vezes	14 (35,9)	8 (57,1)	6 (42,9)	0 (0,0)	
Com frequência	14 (35,9)	8 (57,1)	6 (42,9)	0 (0,0)	
Com muita frequência	6 (15,4)	5 (83,3)	1 (16,7)	0 (0,0)	
Leitura de rótulos					=0,356
Nunca	3 (7,7)	2 (66,7)	0 (0,0)	1 (33,3)	
Raramente	10 (25,6)	5 (50,0)	5 (50,0)	0 (0,0)	
Algumas vezes	15 (38,5)	7 (46,7)	7 (46,7)	1 (6,7)	
Com frequência	8 (20,5)	6 (75,0)	2 (25,0)	0 (0,0)	
Com muita frequência	2 (5,1)	2 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Não respondeu	1 (2,6)	1 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Leitura de cartazes publicitários					=0,099
Nunca	2 (5,1)	1 (50,0)	0 (0,0)	1 (50,0)	
Raramente	11 (28,2)	7 (63,6)	3 (27,3)	1 (9,1)	
Algumas vezes	13 (33,3)	6 (46,2)	7 (53,8)	0 (0,0)	
Com frequência	11 (28,2)	7 (63,6)	4 (36,4)	0 (0,0)	
Com muita frequência	2 (5,1)	2 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Leitura de listas de compras					=0,111
Nunca	3 (7,7)	2 (66,7)	0 (0,0)	1 (33,3)	
Raramente	10 (25,6)	3 (30,0)	6 (60,0)	1 (10,0)	
Algumas vezes	13 (33,3)	7 (53,8)	6 (46,2)	0 (0,0)	
Com frequência	6 (15,4)	4 (66,7)	2 (33,3)	0 (0,0)	
Com muita frequência	6 (15,4)	6 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	
Não respondeu	1 (2,6)	1 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	

^a Teste do Qui-Quadrado

^b Não respondeu

Tabela M3*Média do que os pais consideram mais correto acerca da leitura*

	N	M	DP	<i>p</i>
Encoraja a contar histórias	39	4,36	,932	<0,001
Questiona acerca dos livros que o educando lê	39	4,44	,882	<0,001
Perguntas, por parte do educando, durante a leitura	39	4,26	1,019	<0,001
Leitura à frente do educando	39	4,36	,843	=0,003
Leitura de escritos diversificados com o educando	39	4,26	,880	=0,018
Proporciona atividades diversificadas que promovam a leitura	39	4,03	,903	=0,010
Contribuí para um bom desempenho na leitura	39	4,21	1,031	<0,001
Bom leitor de histórias	39	3,62	1,042	=0,001
À vontade para ensinar ou treinar a leitura do educando	39	4,21	1,080	=0,002
Conhecimento para ajudar o educando a ter sucesso na leitura.	39	4,15	1,065	<0,001
Atenção do educando durante a leitura	39	3,92	1,178	=0,004
Escolha de de livros adequados ao educando	39	4,15	1,136	<0,001
Valorização da aprendizagem da leitura	39	3,97	1,386	=0,018
Leitura para e com o educando, como promoção do interesse pela leitura	39	4,62	,963	<0,001

Encoraja o educando a falar sobre o que é lido	39	4,62	,963	<0,001
A escola como responsável pelo ensino e treino da leitura	39	3,05	1,701	=0,017
Inventa histórias a partir de livros de imagens	39	4,44	1,071	<0,001
Contacto com diferentes suportes de leitura (por exemplo: revistas, jornais, livros, etc.)	39	4,54	1,022	<0,001

^a Teste do Qui-Quadrado

Tabela M4

Caracterização das práticas de leitura dos Encarregados de Educação

	N (%)	<i>p</i> ^a
Locais habituais de leitura com o educando		=0,000
Casa	30 (76,9)	
Livraria/Biblioteca	1 (2,6)	
Praia	1 (2,6)	
Casa/Livraria-Biblioteca/Praia/Jardim-Parque	1 (2,6)	
Casa/Livraria-Biblioteca	1 (2,6)	
Casa/Jardim-Parque	1 (2,6)	
Casa/Praia	1 (2,6)	
Atitude do educando durante a leitura com o EE		=0,000
Indiferente	1 (2,6)	
Aborrecido	3 (7,7)	
Interessado	25 (64,1)	
Muito interessado	9 (23,1)	
Não respondeu	1 (2,6)	
Aquisição frequente de livros para o educando		=0,000
Sim	31 (79,5)	
Não	5 (12,8)	
Não respondeu	3 (7,7)	
Frequência da aquisição de livros para o educando		=0,066
Semanal	5 (12,8)	
Quinzenal	5 (12,8)	
Mensal	15 (38,5)	
Outra	7 (17,9)	
Não respondeu	7 (17,9)	
Requisição de livros na biblioteca para o educando		=0,000
Sim	6 (15,4)	
Não	31 (79,5)	
Não respondeu	2 (5,1)	
Frequência da requisição de livros na biblioteca para o educando		=0,000

Quinzenal	1 (2,6)	
Mensal	5 (12,8)	
Outra	1(2,6)	
Não respondeu	32 (82,0)	
Participação em atividades para a família promovidas por ludotecas-bibliotecas ao fim de semana		=0,000
Sim	5 (12,8)	
Não	32 (82,1)	
Não respondeu	2 (5,1)	
Utilidade das ludotecas-bibliotecas na promoção da prática regular da leitura em crianças e jovens		=0,000
Sim	35 (89,7)	
Não	2 (5,1)	
Não respondeu	2 (5,2)	

^a Teste do Qui-Quadrado

ANEXO N. Guião da Entrevista aos PC e DT

O meu nome é Joana Lopes e estou a realizar esta entrevista no âmbito da unidade curricular PES II. Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados que irão complementar o meu estudo e ajudar-me a consolidar algumas ideias que, durante a minha intervenção, criei.

Quero salientar que esta entrevista é anónima, todos os dados serão tratados de forma confidencial e utilizados apenas para o meu estudo.

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de questões
Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista; Autorizar a gravação da entrevista; Informar sobre o trabalho em curso e o objetivo da entrevista; Assegurar o caráter confidencial e anónimo dos dados.	O meu nome é Joana Lopes e sou aluna do 2.º ano do mestrado 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, na Escola Superior de Educação de Lisboa. Esta entrevista surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática Educativa Supervisionada II. O meu objetivo, ao fazer-lhe esta entrevista, é saber um pouco mais sobre a relação entre a escola e a família.
Caracterizar o percurso profissional do professor	Caracterizar o percurso profissional do professor.	<ol style="list-style-type: none">1. Há quanto tempo leciona nesta escola? E neste ciclo de ensino?2. Como caracteriza a sua relação com os encarregados de educação (EE)?3. Como é que lida com a diversidade cultural presente na sua direção de turma?<ol style="list-style-type: none">3.1. Considera essa diversidade um obstáculo ou uma vantagem para a integração dos EE na vida escolar dos alunos? E para a prática da

		leitura portuguesa em sala de aula?
Relação/Comunicação Diretor de turma e EE (DT-EE)	Conhecer a relação entre a diretora de turma (DT) e os encarregados de educação (EE); Compreender as estratégias de comunicação utilizadas entre a DT e os EE.	<p>4. Desenvolve atividades quebra-gelo para promover o interesse dos pais em atividades escolares/presença em reuniões escolares?</p> <p>5. Na sua opinião, como deve ser feita a comunicação com os EE?</p> <p>6. Considera que a presença dos pais na vida dos alunos contribui para um melhor aproveitamento escolar?</p> <p>6.1. Se sim, pode enumerar alguns desses benefícios?</p> <p>7. Como envolver os pais em atividades da escola?</p>
Ensino à distância	Conhecer as estratégias utilizadas durante o ensino à distância; Compreender o trabalho desenvolvido pela professora durante o ensino à distância.	<p>8. Neste tempo de isolamento social, quais as estratégias que utiliza para promover o ensino-aprendizagem dos alunos?</p> <p>8.1. Para os alunos que não têm acesso ao computador, o que é feito para não serem excluídos das aprendizagens?</p> <p>8.2. De que forma os EE estão a contribuir para o ensino à distância?</p> <p>8.3. Sente que os EE participam nas atividades de ensino à distância dos educandos?</p>

<p>Relação Escola-Família</p>	<p>Conhecer qual a relação entre os pais e a escola; Conhecer a participação dos pais na vida escolar dos alunos.</p>	<p>9. De que forma a família acompanha o percurso escolar dos seus educandos? 10. Faz reuniões de pais? Com que frequência? 11. Tem outros processos de comunicação com as famílias, para além das reuniões?</p>
<p>Escola</p>	<p>Conhecer a escola e a inserção do professor/a nesta instituição.</p>	<p>12. Existe alguma ligação escola-casa? 12.1. Se sim, qual é a ligação existente? 13. Colaborou/a com ideias/iniciativas que envolvam a escola-família? 14. Se tivesse oportunidade, faria mudanças nas iniciativas escola-família? 14.1. Se sim, quais? 15. Que atividades é que a escola tem realizado para promover o envolvimento dos pais. 16. Mantém contactos com as famílias? 16.1. Se sim, quais as formas de comunicação?</p>
<p>Alunos/Turma</p>	<p>Caracterizar os alunos enquanto grupo; Conhecer o funcionamento da turma; Conhecer a relação que os alunos têm com os encarregados de educação.</p>	<p>17. No geral, os alunos demonstram interesse em aprender? 17.1. Se sim, os alunos têm interesse em ler? 18. Considera que os alunos com NEE têm interesse em ler? 19. Como é feito o acompanhamento da leitura com os alunos com NEE? 20. Promove atividades de leitura nas disciplinas que leciona? 20.1. Se sim, por que razão as promove? 20.1.1. Que tipo de atividades são dinamizadas? 20.2. Se não, por que razão não promove esses momentos?</p>

		<p>21. Considera que a criação de um ateliê/oficina de leitura poderia ser uma mais-valia para o aproveitamento dos alunos?</p>
Família	<p>Conhecer o envolvimento das famílias no desenvolvimento escolar dos alunos.</p>	<p>22. Os EE consideram a leitura uma ferramenta importante para o desenvolvimento cognitivo dos educandos?</p> <p>23. Considera que os EE disponibilizam parte do seu tempo para lerem com os educandos?</p> <p>24. Os EE participam em todas as atividades por si/pela escola propostas?</p> <p>24.1. Se sim, qual a opinião dos EE na realização dessas atividades.</p> <p>24.2. Se não, por que razão os EE não participam em atividades com os educandos?</p> <p>25. Sente que houve aproximação dos EE nas atividades que pedem a sua participação desde o início do ano até agora?</p> <p>26. Considera que a rotina do dia-a-dia e o excesso de trabalho dificultam o envolvimento dos pais nas tarefas escolares dos alunos?</p> <p>27. Na sua opinião, quais os principais motivos que levam a que os EE não participem em atividades escolares?</p>
Leitura	<p>Conhecer hábitos de leitura; Compreender a relação que os alunos têm com a leitura; Identificar potencialidades e fragilidades na leitura.</p>	<p>28. Considera que, no geral, os alunos se interessam pela leitura?</p> <p>29. Considera que os alunos estão motivados para ler?</p> <p>29.1. Se sim, considera que gostam mais de ler livros em papel ou em formato digital?</p> <p>30. O que faz para motivar os alunos a lerem?</p>

		<p>31. Considera que o treino da leitura em todos os anos escolares tem a mesma importância?</p> <p>32. Considera que os EE têm estudos/conhecimentos suficientes para lerem com os seus educandos?</p> <p>33. Os EE envolvem-se em atividades/ na prática da leitura com os alunos?</p> <p>34. Considera que os alunos têm apoio, em casa, enquanto leem?</p> <p>35. Tem conhecimento da presença/incentivo dos EE para os alunos lerem?</p> <p>36. Quais as potencialidades e fragilidades que encontra na turma, ao nível da leitura?</p> <p>37. Considera que os alunos que têm dificuldades em ler deveriam ser mais acompanhados pelos familiares e não o são?</p> <p>37.1. Se sim, quais as soluções que usa nestes casos?</p> <p>38. Sente que a existência ou não de hábitos de leitura dos EE tem influência nos hábitos de leitura que os alunos criam?</p>
<p>Agradecimentos</p>	<p>Agradecer o tempo disponibilizado.</p>	<p>Existe algo que queira acrescentar?</p> <p>Agradeço a sua disponibilidade ao responder a estas questões. Obrigada!</p>

ANEXO O. Análise de conteúdo das entrevistas aos PC e DT

Tabela O1

Interação entre o Diretor de Turma e os EE (DT-EE)

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo	F/I	F/SC
Relação/ Comunicação Diretor de Turma e EE (DT-EE)	Relação com os encarregados de educação	Promoção da interação do DT com os EE	<p>“contacto com os encarregados de educação é menor, porque não sou diretor de turma” (P1)</p> <p>“nos poucos contactos que vou tendo, ou em anos letivos anteriores, quer formalmente, quer informalmente, são bons, pautados por uma boa relação, de interajuda.” (P1)</p> <p>“Cordial, respeitadora, de entreajuda.” (P2)</p> <p>“Boa, próxima e cordial.” (P3)</p> <p>“Respeitosa, cooperante e amistosa.” (P4)</p>	5	5
	Comunicação entre DT-EE	Processos e formas de comunicação com os EE	<p>“não existia esse hábito.” (P1)</p> <p>“Reuniões presenciais, quer de grupo, quer individuais, contactos telefónicos e ou, através de plataformas digitais, como o e-mail.” (P1)</p> <p>“Sim, telefone, email, carta.” (P2)</p> <p>“existem contactos via e-mail e telefone.” (P1)</p> <p>“Via email, presencial, por telefone.” (P2)</p> <p>“Não, tento ser eu própria e colocarmos no lugar deles</p>	11	11

			<p>enquanto EE sem nunca esquecer o meu papel.” (P3)</p> <p>“Direta, objetiva e humilde.” (P3)</p> <p>“Com profissionalismo e humildade, do meu ponto de vista, todos os EE devem ser ouvidos individualmente, deve ser-lhes dada a oportunidade de eles se expressarem no início de cada ano letivo para que sintem em nós total confiança enquanto Dt's e responsáveis pelos seus filhos na escola.” (P4)</p> <p>“Caderneta, telefone, e-mail.” (P3)</p> <p>“por telefone e através da assistente técnica.” (P4)</p> <p>“Na minha Direção de Turma maioritariamente usamos o email e WhatsApp (todos os EE têm o meu contacto pessoal desde o início do ano letivo).” (P4)</p>		
--	--	--	--	--	--

Tabela O2*Conceção dos professores entrevistados sobre a relação Escola- Família*

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo	F/I	F/SC
Relação Escola-Família	Envolvimento entre escola-família	Reuniões de EE	“As reuniões de pais fazem-se no final de cada período ou sempre que é necessário um Encarregado de Educação vir à escola.” (P2) “Reuniões gerais- 1 por período a não ser que haja necessidade para mais; individual sempre que necessário.” (P3) “SIM, sempre que se justificar, por norma são 4 as reuniões com EE.” (P4)	3	15
		Ligação escola-casa	“Desconheço, em detalhe.” (P1) “Sim, uma não existe sem a outra, a escola complementa o ensino que é feito em casa, ao nível da transmissão de valores e educação.” (P2) “Transmissão de valores, Educação” (P2)	5	

			<p>“Enquanto DT e professora tento procurar as necessidades dos alunos em casa e a melhor forma de chegar até eles.” (P3)</p> <p>“Através da participação ativa dos EE na escola.” (P4)</p>		
		<p>Colaboração em iniciativas/ideias que envolvem a escola-família</p>	<p>“Não é muito habitual.” (P1)</p> <p>“Não.” (P2)</p> <p>“Sim.” (P3)</p> <p>“Sim... Em projeto de Turma por norma as atividades são pensadas de forma a que os pais possam interagir.” (P4)</p>	4	
		<p>Mudanças desejadas pelos entrevistados nas iniciativas escola-família</p>	<p>“Essa questão é mais do âmbito das direções das escolas.” (P1)</p> <p>“Não, considero que tenho feito iniciativas e a ligação ideal.” (P3)</p> <p>“A escola é um espaço Público e só com a interação continua dos pais, os Alunos conseguem preservar o espaço escola. Deveria haver atividades mensais que envolvessem os pais.” (P4)</p>	3	

Tabela O3*Opinião dos professores sobre a motivação e o interesse dos alunos em momentos de leitura*

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo	F/I	F/SC
Motivação e interesse dos alunos em momentos de leitura	Interesse e motivação	Interesse dos alunos para aprender	“Sim” (P1) “Não demonstram.” (P2) “Sim.” (P3) “Não.” (P4)	4	22
		Interesse dos alunos em ler	“Sim, se forem orientados ou motivados para isso.” (P1) “Uma parte, sim. Mas muitos outros, não, por preguiça.” (P1) “Não.” (P2) “Não.” (P3) “Alguns.” (P3) “Sim.” (P4) “Na minha direção de turma sim.” (P4)	7	
		Interesse dos alunos com NEE em ler	“Sim, se forem orientados e estimulados para isso.” (P1) “Depende da sua condição, há os que gostam e os que não gostam.” (P2)	5	

			<p>“Se tiver dificuldades de leitura não vão gostar de ler.” (P2)</p> <p>“Alguns.” (P3)</p> <p>“Raramente.” (P4)</p>			
		Estratégias para motivar os alunos a ler	<p>“Tento consciencializá-los para isso, evidenciar-lhes a importância da leitura.” (P1)</p> <p>“Falo sobre as personagens, ou conto parte da história sem revelar o final.” (P3)</p> <p>“Dinamizo as leituras.” (P3)</p> <p>“Sugestões bibliográficas relacionadas com as disciplinas que leciono.” (P4)</p>	4		
		Gosto dos alunos pela leitura em formato digital ou papel	<p>“Em papel.” (P1)</p> <p>“Ainda existe muito preferirem o papel.” (P4)</p>	2		
	Funcionamento das aulas, promovendo a leitura.	Acompanhamento da leitura dos alunos com NEE	<p>“Progressivamente, com textos curtos, de forma a não os inibir.” (P1)</p> <p>“Textos mais pequenos.” (P2)</p> <p>“Tentar saber o que leem em casa.” (P3)</p>	3		26
		Atividades de leitura	<p>“Sim” (P1)</p> <p>“Sim, muitas vezes. Leitura em sala de aula, leitura individual de obras.” (P2)</p> <p>Sim.” (P3)</p> <p>“Leitura de textos, pequenos excertos, obras obrigatórias ou facultativas.” (P3)</p>	5		

			“Sim.” (P4)	
		Razão(ões) para a promoção da leitura nas aulas	<p>“São a base de qualquer estudo ou aprendizagem.” (P1)</p> <p>“Para desenvolver o gosto pela leitura.” (P2)</p> <p>“sou professora de Português.” (P3)</p> <p>“é importante os alunos saberem ler e interpretar para conseguirem ser cidadãos pensantes.” (P3)</p> <p>“inclusão e elevação da autoestima dos alunos.” (P4)</p>	5
		Atividades de leitura dinamizadas em aula	<p>“Estratégias e atividades associadas, que podem ser muitas.” (P1)</p> <p>“Leitura em sala de aula, leitura individual de obras.” (P2)</p> <p>“Leitura de textos, pequenos excertos, obras obrigatórias ou facultativas.” (P3)</p> <p>“Atividades práticas e exploratórias.” (P4)</p>	4
		Ateliês/Oficina de leitura como uma mais-valia para o aproveitamento dos alunos	<p>“Sim, por já ter orientado alguns deles, sei que é uma mais-valia significativa.” (P1)</p> <p>“Sim.” (P2)</p> <p>“Depende da comunidade escolar.” (P3)</p>	4

			“Para o 1.º e 2.º Ciclo, sim...” (P4)	
		Potencialidades e fragilidades ao nível da leitura	<p>“As potencialidades são a motivação e a vontade de aprender.” (P1)</p> <p>“Alunos com maior taxa de sucesso por norma são melhores leitores.” (P4)</p> <p>“A fragilidade tem mais a ver com um percurso que ainda está a ser realizado, ou seja, precisam ler mais.” (P1)</p> <p>“Os alunos leem sem compreender o que estão a ler, sem interiorizarem o que leram.” (P2)</p> <p>“Leitura muito fraca, nota-se que os alunos não leem e estão mais interessados em jogos.” (P3)</p>	5

Tabela O4*Perceção do diretor de turma relativamente ao envolvimento da família na vida escolar dos alunos*

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo	F/I	F/SC
Envolvimento da Família na vida escolar dos alunos	Envolvimento das famílias para o desenvolvimento escolar dos alunos	Participação dos EE nas atividades propostas pela escola/professor(a)	<p>“Desconheço em concreto, mas a participação dos encarregados de educação, habitualmente, não é muita.” (P1)</p> <p>“Não participam.” (P2)</p> <p>“Alguns EE e algumas atividades.” (P3)</p> <p>“Sim, há sempre um ou outro pai a participar.” (P4)</p>	4	38
		Benefícios do contributo dos pais na vida escolar dos alunos	<p>“fundamental.” (P1)</p> <p>“Acompanhamento, reforço e motivação dos seus educandos. É um aspeto muito visível.” (P1)</p> <p>“Nota-se logo, na atitude dos alunos, quando os pais e encarregados de educação são presentes na escola.” (P1)</p> <p>“Sim, quando uma criança vê o interesse do Encarregado de Educação, motiva-se.” (P2)</p> <p>“Motivação, o interesse, a educação, o</p>	8	

			<p>relacionamento com os seus pares e com os próprios professores.” (P2)</p> <p>“Há mais colaboração, compreensão, acompanhamento e interação da parte dos EE e os alunos sentem-se mais seguros e confiantes.” (P3)</p> <p>“Sem sombra de dúvida.” (P4)</p> <p>“A colaboração escola casa é indispensável, a responsabilização dos pais interfere com o sucesso educativo do aluno, por norma os alunos cujos EE estão ausentes da comunidade escolar por norma são os alunos com maior taxa de insucesso escolar.” (P4)</p>		
		Acompanhamento da família no percurso escolar dos alunos	<p>“Ajudando-os nas tarefas escolares, no acompanhamento dos estudos e mantendo contactos regulares com os diretores de turma.” (P1)</p> <p>“Nem todos terão essa sorte, mas dos que têm, através da ajuda na realização das tarefas (falo como mãe).” (P2)</p> <p>“Diariamente, caderno diário e caderneta. Há o contato com a DT.” (P3)</p> <p>“Através da representante de pais e contactos permanentes comigo.” (P4)</p>	4	

		Atividades realizadas pela escola para promoção do envolvimento dos pais	<p>“Desconheço.” (P1)</p> <p>“O Projeto de Turma, pode envolver os pais.” (P2)</p> <p>“Feiras de angariação de dinheiro para as atividades da turma, convites para participarem em atividades/ visitas de estudo, realização de trabalhos que envolvam a ajuda das famílias.” (P3)</p> <p>“A escola dá-nos liberdade para trazer os pais até à comunidade e a colaborar com a Associação de Pais.” (P4)</p>	4	
		Opinião dos EE acerca da realização de atividades propostas pela escola/professor(a)	<p>“Os poucos que, habitualmente, participam, tem opinião é positiva.” (P1)</p> <p>“Consideram interessante.” (P3)</p> <p>“Por norma mostram-se satisfeitos.” (P4)</p>	3	
		Razão(ões) pela(s) qual(ais) os EE não participam nas atividades escolares dos educandos	<p>“Falta de tempo, creio.” (P1)</p> <p>“Trabalho, falta de interesse, falta de tempo.” (P2)</p> <p>“Também não estão habituados e motivados para a leitura.” (P3)</p>	3	
		Aproximação dos EE, ao longo do ano letivo, nas atividades que assim o exigem	<p>“Não é muito habitual.” (P1)</p> <p>“Não.” (P2)</p> <p>“Não, são sempre os mesmos a participar.” (P3)</p>	4	

			<p>“Ao longo do ano letivo isso é visível sim.” (P4)</p>	
		<p>Principais motivos que levam à não participação dos EE nas atividades escolares</p>	<p>“Falta de tempo, horários laborais extensos, ou talvez, por considerarem pouco importante a sua participação.” (P1)</p> <p>“Trabalho, falta de tempo e de interesse.” (P2)</p> <p>“Falta de tempo e disponibilidade.” (P3)</p> <p>“Normalmente os EE que raramente aparecem em atividades, são aqueles cujas habilitações académicas são baixas, talvez por se sentirem mais vulneráveis.” (P4)</p>	4
		<p>Métodos para envolver os pais nas atividades escolares</p>	<p>“Convidando-os a participar, fazendo-lhes ver a importância da sua colaboração, o que nem sempre é fácil devido aos seus horários laborais.” (P1)</p> <p>“Convidar para uma sessão de leitura, pedir apoio na realização de uma atividade.” (P2)</p> <p>“Informá-los de todas as atividades, convidá-los a participar e a interagir.” (P3)</p> <p>“Promovendo atividades de carácter lúdico, convidando-os incessantemente a colaborar em visitas de estudo, atividades desportivas,</p>	4

			trabalhos em família.” (P4)		
Envolvimento das famílias em atividades de leitura	A importância que os EE dão à leitura	<p>“Penso que têm essa consciência.” (P1)</p> <p>“Como EE, considero importante.” (P2)</p> <p>“Alguns.” (P3)</p> <p>“Creio que sim.” (P4)</p>	4	8	
	Tempo que os EE dedicam à leitura com os educandos	<p>“Desconheço em concreto, mas penso que só mesmo alguns.” (P1)</p> <p>“Não dedicam.” (P2)</p> <p>“Não.” (P3)</p> <p>“Alguns pais, sim ...” (P4)</p>	4		
	Envolvimento dos EE na prática da leitura	<p>“Desconheço, em concreto.” (P1)</p> <p>“Alguns, talvez.” (P2)</p> <p>“No geral, não.” (P3)</p> <p>“Sim.” (P4)</p>	4	24	
Promoção da leitura, envolvendo os EE, para a criação de hábitos e práticas de leitura	Apoio que os alunos recebem, em casa, durante a leitura	<p>“Nem sempre.” (P1)</p> <p>“Alguns, talvez.” (P2)</p> <p>“Não, só uma minoria.” (P3)</p> <p>“Os alunos de classes econômicas mais desfavorecidas, não têm.” (P4)</p>	4		
	Incentivo(s) que os EE dão aos educandos para lerem	<p>“Não muito.” (P1)</p> <p>“Sim.” (P2)</p> <p>“Não tenho conhecimento”. (P3)</p> <p>“Não.” (P4)</p>	4		

		Dificuldades na leitura e acompanhamento dos familiares	<p>“Sim [considera que os familiares não acompanham os alunos com mais dificuldades e deveriam fazê-lo].” (P1)</p> <p>“Sim [considera que os familiares não acompanham os alunos com mais dificuldades e deveriam fazê-lo].” (P2)</p> <p>“Considero.” (P3)</p> <p>“Sim, mas quando os próprios pais têm dificuldades de leitura ...” (P4)</p>	4	
		Soluções para combater as dificuldades dos alunos na leitura com ajuda dos familiares	<p>“Reforçar o apoio na escola.” (P1)</p> <p>“Tentar ler com eles nas aulas.” (P2)</p> <p>“Muitos desses familiares também não leem ou mal sabem ler.” (P3)</p> <p>“Nada a referir.” (P4)</p>	4	
		Influência que os hábitos de leitura dos EE têm nos hábitos de leitura dos educandos	<p>“Completamente.” (P1)</p> <p>“Sim [considera que os familiares que têm hábitos de leitura influenciam os alunos para a criação dos mesmos e vice-versa].” (P2)</p> <p>“Completamente.” (P3)</p> <p>“Sim [considera que os familiares que têm hábitos de leitura influenciam os alunos para a criação dos mesmos e vice-versa].” (P4)</p>	4	

ANEXO P. Grelhas de observação e gráficos estatísticos das sessões dinamizadas

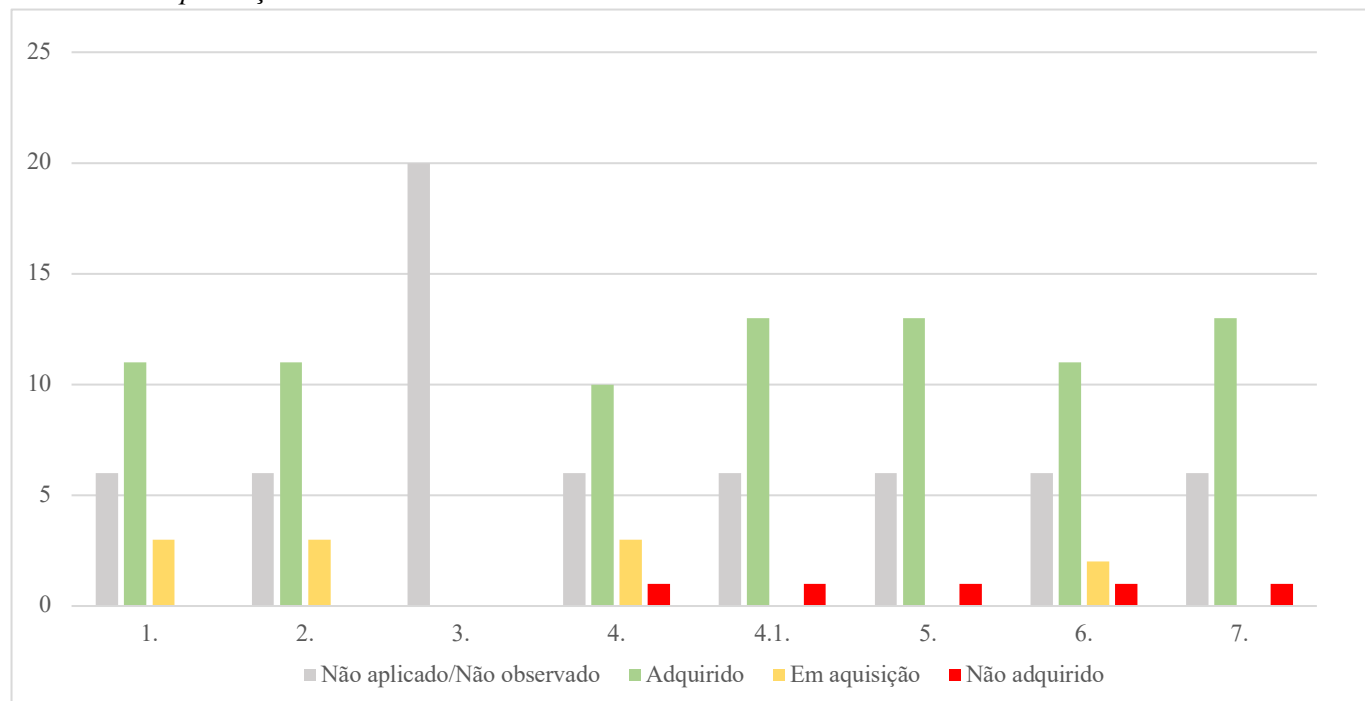
Grelha de Observação n.º 1

Indicadores	Alunos																			
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
3. Lê um texto com articulação e entoação;																				
4. Organiza a informação contida no texto;																				
4.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.																				
5. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens;																				
6. Expressar a sua opinião sempre que pedida;																				

7. Indicar atitudes/comportamentos que teria em determinadas situações;																					
Legenda																					
Não aplicado/Não observado	Adquirido					Em aquisição					Não adquirido										

Figura 1

Resultados da prestação dos alunos durante a sessão n.º 1.



Descrição: O presente gráfico demonstra as observações recolhidas durante a primeira sessão dinamizada para o estudo empírico. Esta sessão contou com a participação de 14 elementos, sendo que a maioria atingiu o nível “adquirido” e nos indicadores 1, 2, 4 e 6 três alunos alcançaram o nível “em aquisição”. Um dos alunos, a meio da sessão, negou-se a participar no que era proposto, assim atingiu nos indicadores 4, 4.1, 5, 6 e 7 o nível “não adquirido”. É importante salientar que o nível “não aplicado/não observado” se destina aos alunos que não estiveram presentes na sessão e aos indicadores que não foram observados.

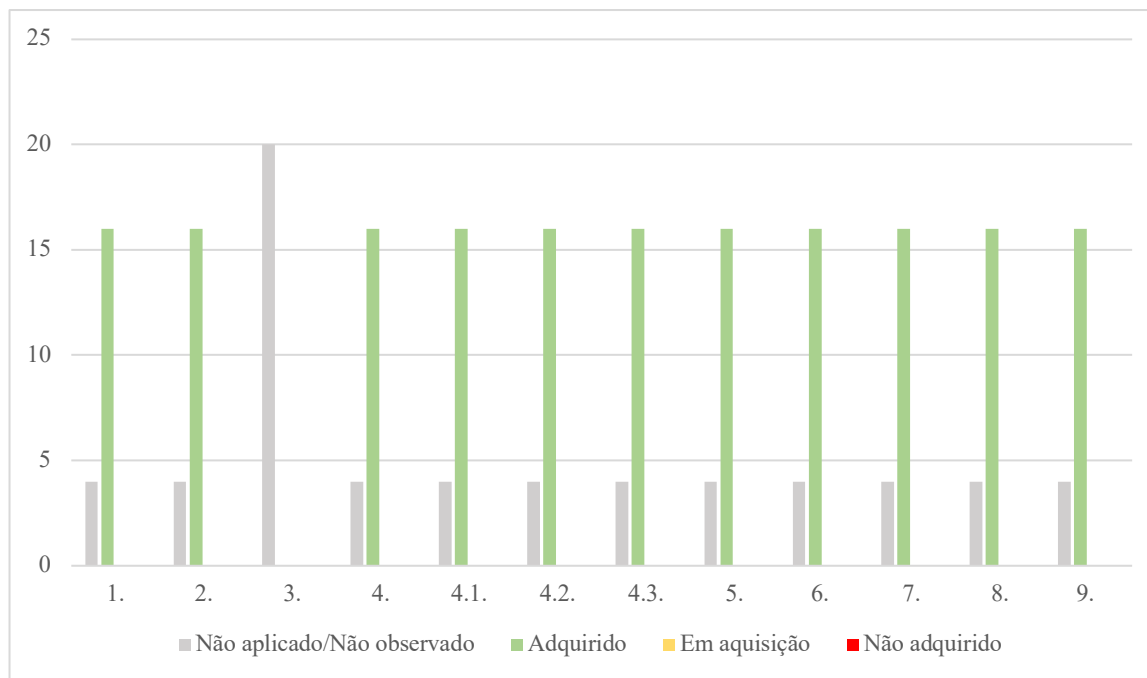
Grelha de Observação n.º 2

Indicadores	Alunos																			
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
3. Lê um texto com articulação e entoação corretas;																				
4. Compreende o sentido do texto:																				
4.1. Realiza, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (parágrafos ou secções), formular questões intermédias e anunciar expectativas e direções possíveis;																				
4.2. Deteta o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas;																				
4.3. Deteta e distingue entre informação essencial e acessória, tomando notas.																				
5. Organiza a informação contida no texto:																				
6. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das																				

ideias, assim como o sentido do texto.																				
7. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens.																				
8. Exprime as suas emoções;																				
9. Associa a cada emoção uma cor;																				
Legenda																				
Não aplicado/Não observado	Adquirido					Em aquisição					Não adquirido									

Figura 2

Resultados da prestação dos alunos durante a 2.ª sessão.



Descrição: O presente gráfico demonstra as observações recolhidas durante a segunda sessão dinamizada para o estudo empírico. Esta sessão contou com a participação de 16 elementos, sendo que, em todos os indicadores, os alunos atingiram o nível “adquirido”. É importante salientar que o nível “não aplicado/não observado” se destina aos alunos que não estiveram presentes na sessão e aos indicadores que não foram observados.

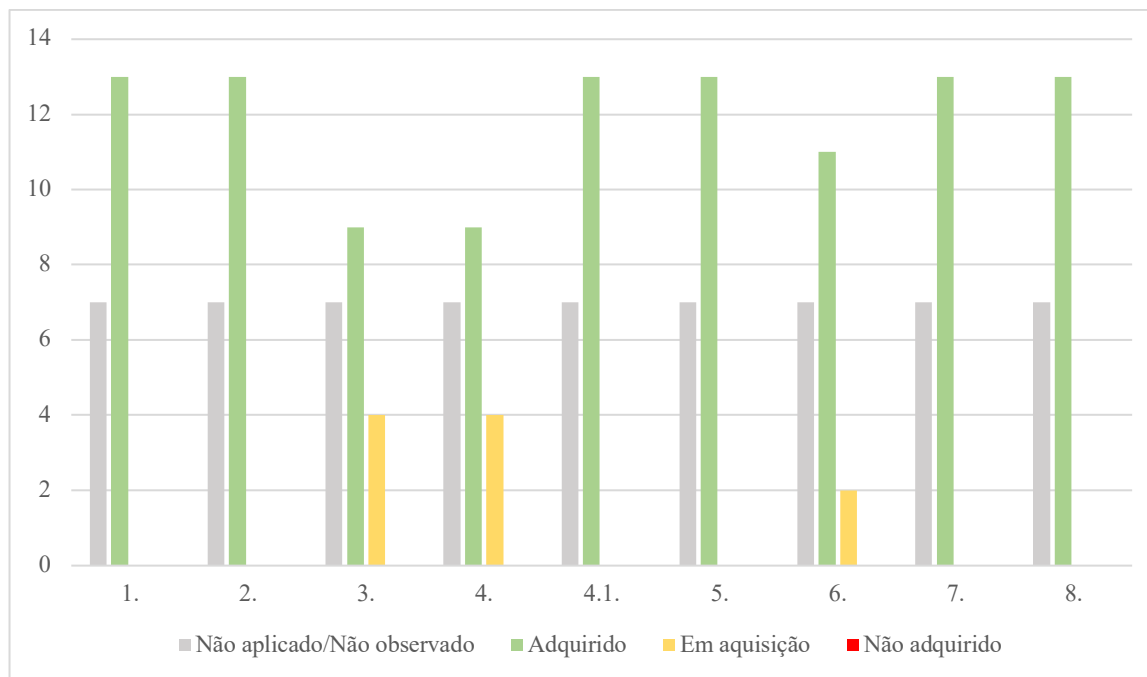
Grelha de Observação n.º 3

Indicadores	Alunos																			
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades;																				
3. Lê um texto com articulação e entoação;																				
4. Organiza a informação contida no texto;																				
4.1. Indicar os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto.																				
5. Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens;																				
6. Expressar a sua opinião sempre que pedida;																				
7. Indicar atitudes/comportamentos que teria em determinadas situações;																				
8. Identificar a mensagem que a história																				

transmite.																				
Legenda																				
Não aplicado/Não observado	Adquirido					Em aquisição					Não adquirido									

Figura 3

Resultados da prestação dos alunos durante a 3.ª sessão.



Descrição: O presente gráfico demonstra as observações recolhidas durante a terceira sessão dinamizada para o estudo empírico. Esta sessão contou com a participação de 13 elementos, sendo que a maioria atingiu o nível “adquirido”. Nos indicadores 3 e 4, quatro alunos alcançaram o nível “em aquisição” e no indicador 6, dois alunos obtiveram o nível “em aquisição”. É importante salientar que o nível “não aplicado/não observado” se destina aos alunos que não estiveram presentes na sessão e aos indicadores que não foram observados.

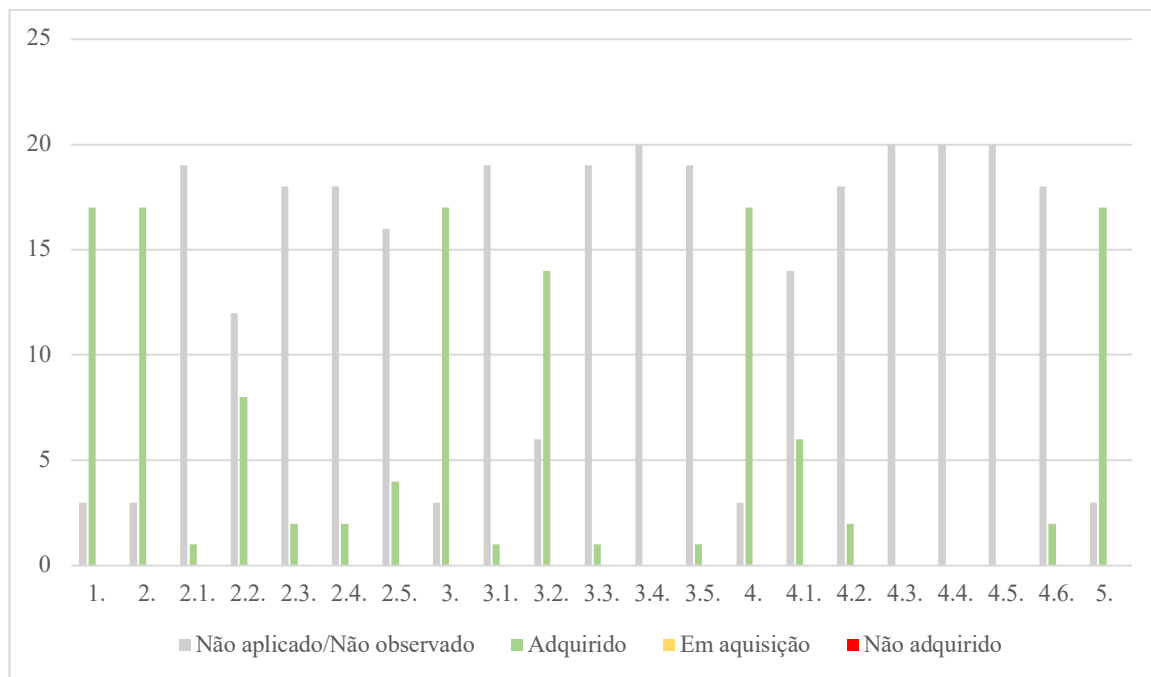
Grelha de Observação n.º 4

Indicadores	Alunos																			
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M
1. Define o gosto pela leitura;																				
2. Identifica a frequência com que lê:																				
2.1. Diariamente;																				
2.2. Semanalmente;																				
2.3. Quinzenalmente;																				
2.4. Mensalmente;																				
2.5. Nenhum dia;																				
3. Identifica a frequência com que gostaria de ler:																				
3.1. Diariamente;																				
3.2. Semanalmente;																				
3.3. Quinzenalmente;																				
3.4. Mensalmente;																				
3.5. Nenhum dia;																				
4. Menciona um ou mais familiares para ler:																				
4.1. Pais;																				

4.2. Avós;																						
4.3. Irmãos;																						
4.4. Tios;																						
4.5. Primos;																						
4.6. Nenhum familiar.																						
5. Reflete acerca dos seus hábitos de leitura.																						
Legenda																						
Não aplicado/Não observado	Adquirido							Em aquisição							Não adquirido							

Figura 4

Resultados da prestação dos alunos durante a 4.ª sessão



Descrição: O presente gráfico demonstra as observações recolhidas durante a quarta sessão dinamizada para o estudo empírico. Esta sessão contou com a participação de 17 elementos, sendo que, em todos os indicadores, os alunos atingiram o nível “adquirido”. É importante salientar que o nível “não aplicado/não observado” se destina aos alunos que não estiveram presentes na sessão e aos indicadores que não foram observados.

ANEXO Q. Grelhas de avaliação e análise das produções dos alunos nos sacos de leitura

Grelha de avaliação n.º 1 – Desenho na folha

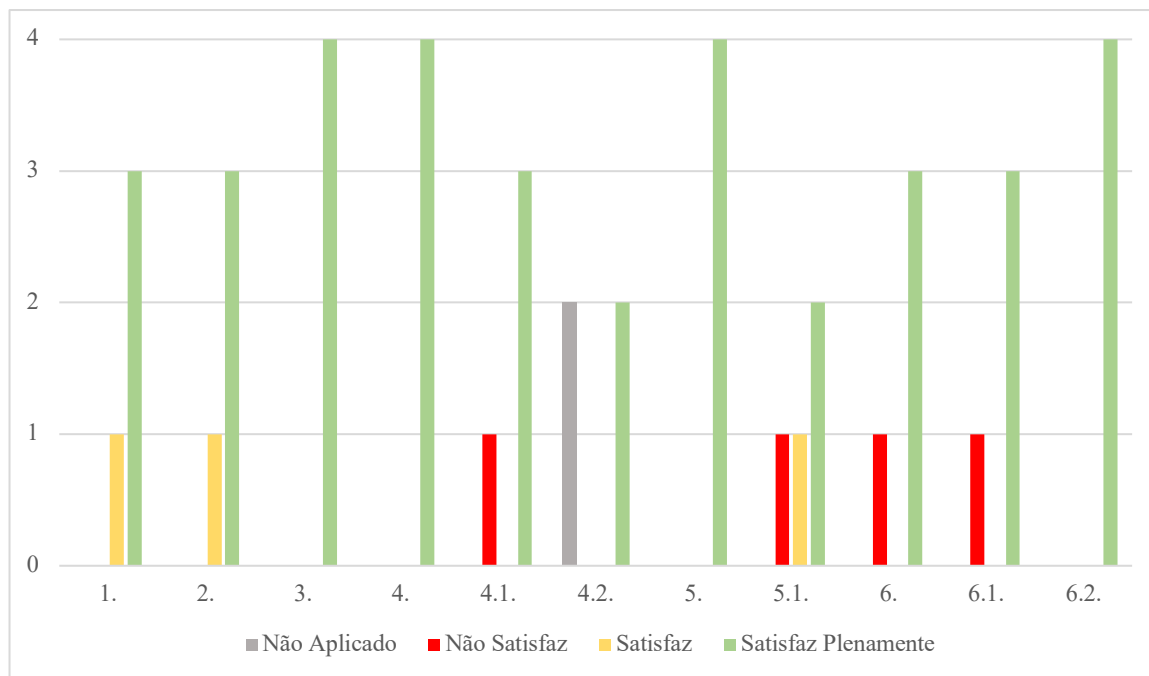
Indicadores	Alunos																			
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;		SP									S				SP	SP				
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;		SP									S				SP	SP				
3. Lê textos da literatura para crianças e jovens;		SP									SP				SP	SP				
4. Identifica o livro que leu;		SP									SP				SP	SP				
4.1. Identifica o autor do livro		NS									SP				SP	SP				
4.2. Menciona um (ou mais) familiar(es) que tenha(m) participado na atividade;		NA									NA				SP	SP				
5. Identifica a parte preferida da história;		SP									SP				SP	SP				
5.1. Justifica a sua escolha.		SP									S				NS	SP				
6. Desenha a parte preferida da história;		SP									NS				SP	SP				
6.1. Respeita o tema do livro;		SP									NS				SP	SP				

62.2. Utiliza materiais de pintura (lápiz de cor, canetas de feltro, lápis de cera, guaches, aguarelas).		SP									SP				SP	SP			
Legenda																			
NA – Não aplicado NS – Não Satisfaz S – Satisfaz SP – Satisfaz Plenamente																			

Gráfico da avaliação

Figura 5

Resultados da prestação dos alunos na atividade “Desenho na folha”.



Descrição: O presente gráfico demonstra a avaliação dos alunos que realizaram a atividade referente ao desenho numa folha, do saco de leitura. Esta atividade contou com quatro participantes, sendo que a maioria adquiriu “satisfaz plenamente” em todos os indicadores de avaliação. É de salientar que nos indicadores 4.1, 5.1, 6 e 6.1 existiram alunos que obtiveram a avaliação de “não satisfaz”. No indicador 4.2 dois alunos obtiveram “não aplicado” porque não tiveram a participação de nenhum familiar.

Grelha avaliação n.º 2 – Pintura na tela

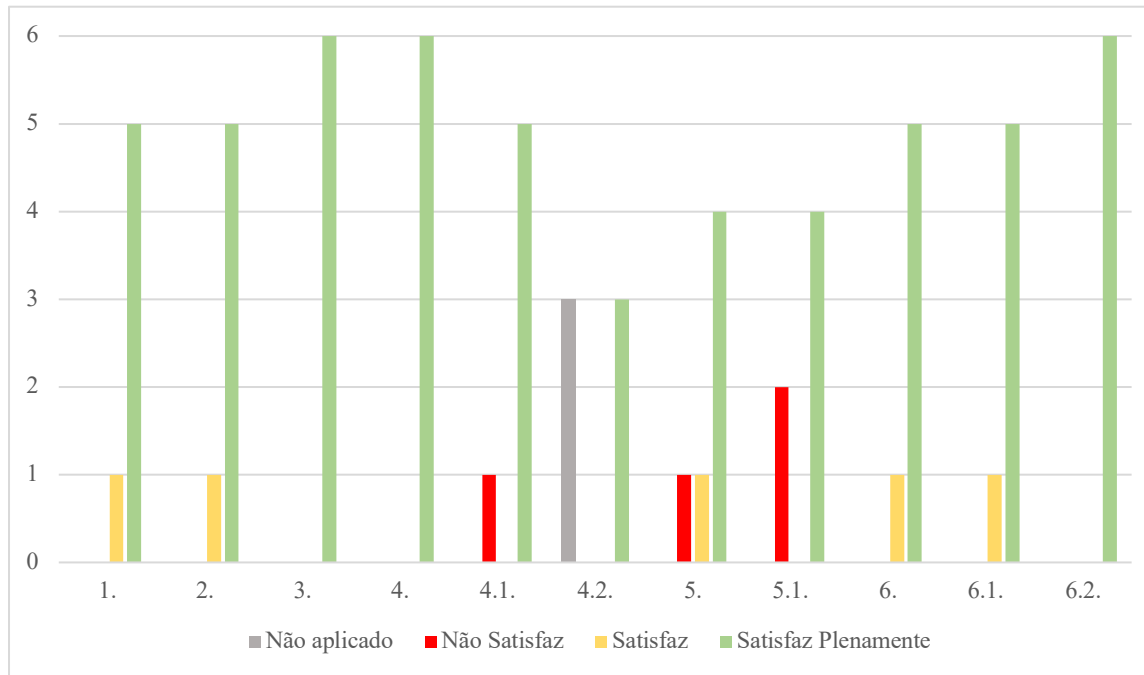
Indicadores	Alunos																			
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;				SP	SP			SP				S					SP	SP		
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;				SP	SP			SP				S					SP	SP		
3. Lê textos da literatura para crianças e jovens;				SP	SP			SP				SP					SP	SP		
4. Identifica o livro que leu;				SP	SP			SP				SP					SP	SP		
4.1. Identifica o autor do livro				NS	SP			SP				SP					SP	SP		
4.2. Menciona um (ou mais) familiar(es) que tenha(m) participado na atividade;				NA	SP			SP				NA					SP	NA		
5. Identifica a parte preferida da história;				NS	SP			SP				S					SP	SP		
5.1. Justifica a sua escolha.				NS	SP			NS				SP					SP	SP		
6. Desenha a parte preferida da história na tela;				SP	SP			SP				S					SP	SP		
6.1. Respeita o tema do livro;				SP	SP			SP				S					SP	SP		

6.2. Utiliza materiais de pintura (lápiz de cor, canetas de feltro, lápis de cera, guaches, aguarelas).				0SP	SP			SP				SP					SP	SP		
	Legenda																			
NA – Não aplicado NS – Não Satisfaz S – Satisfaz SP – Satisfaz Plenamente																				

Gráfico da avaliação

Figura 6

Resultados da prestação dos alunos na atividade “Pintura na tela”.



Descrição: O presente gráfico demonstra a avaliação dos alunos que realizaram a atividade referente à pintura na tela, do saco de leitura. Esta atividade contou com a participação de seis elementos, sendo que a maioria adquiriu “satisfaz plenamente” em todos os indicadores de avaliação. É de salientar que nos indicadores 1, 2, 5, 6 e 6.1 existiram alunos que obtiveram a avaliação de “satisfaz”, não conseguindo atingir na totalidade o que era pedido. A classificação “não satisfaz” foi obtida por: um dos alunos nos indicadores 4.1 e 5; dois alunos no indicador 5.1. No indicador 4.2, três alunos não tiveram a participação de nenhum familiar.

Grelha de avaliação n.º 3 – Carta

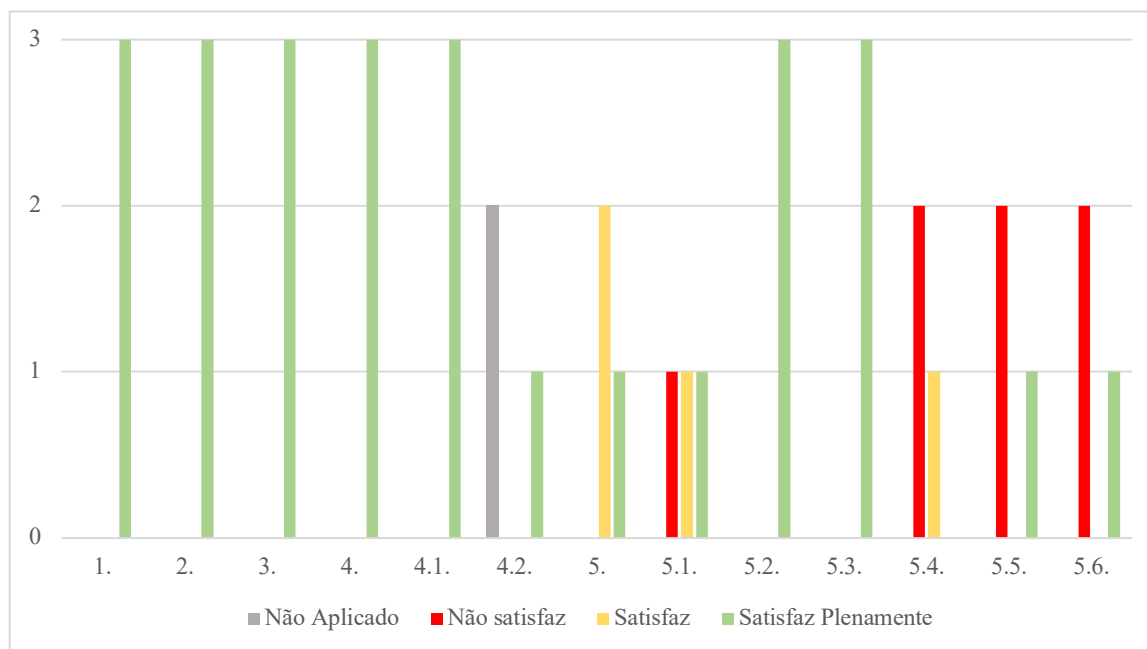
Indicadores	Alunos																				
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M	
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;				SP						SP	SP										
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;				SP						SP	SP										
3. Lê textos da literatura para crianças e jovens;				SP						SP	SP										
4. Identifica o livro que leu;				SP						SP	SP										
4.1. Identifica o autor do livro				SP						SP	SP										
4.2. Menciona um (ou mais) familiar(es) que tenha(m) participado na atividade;				SP						NA	NA										
5. Respeita a estrutura da carta:				S						S	SP										
5.1. Identifica o local e data, colocando estes elementos à esquerda do corpo de texto;				NS						SP	S										
5.2. Refere uma saudação inicial, colocando este elemento à direita do corpo de texto;				SP						SP	SP										

5.3. Utiliza linguagem adequada;				SP						SP	SP								
5.4. Transmitir a mensagem pedida;				NS						NS	S								
5.5. Refere a despedida e assinatura, colocando estes elementos à esquerda do corpo de texto;				NS						NS	SP								
5.6. Menciona “Post Scriptum” (caso seja necessário);				NS						NS	SP								
Legenda																			
NA – Não aplicado NS – Não Satisfaz S – Satisfaz SP – Satisfaz Plenamente																			

Gráfico da avaliação

Figura 7

Resultados da prestação dos alunos na atividade “Carta”.



Descrição: O presente gráfico demonstra a avaliação dos alunos que realizaram a atividade referente à escrita de uma carta, do saco de leitura. Esta atividade contou com a participação de três elementos, sendo que maior parte dos indicadores atingiram “satisfaz plenamente”. No indicador 5, dois alunos atingiram a avaliação de “satisfaz” e no indicador 5.1 os três elementos obtiveram classificações diferentes. Nos indicadores 5.4, 5.5 e 5.6 a maioria os alunos obteve “não satisfaz”, não cumprido o solicitado na atividade. No indicador 4.2, dois alunos não tiveram a participação de nenhum familiar.

Grelha de avaliação n.º 4 – Texto de opinião

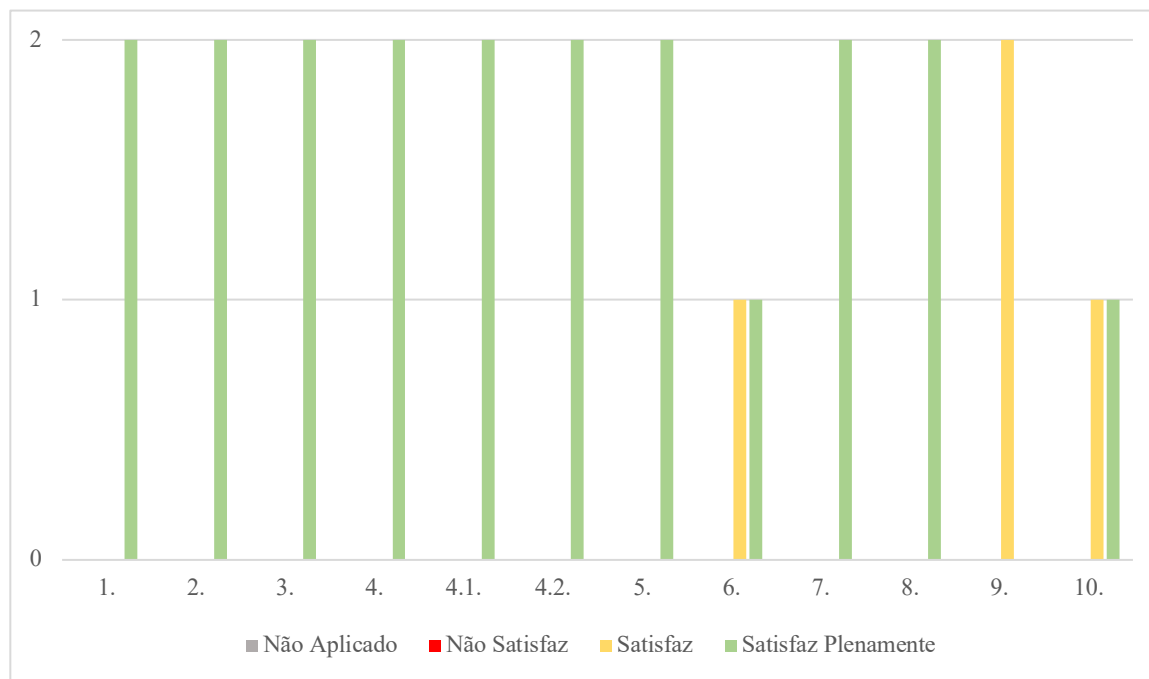
Indicadores	Alunos																				
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M	
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;								SP					SP								
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;								SP					SP								
3. Lê textos da literatura para crianças e jovens;								SP					SP								
4. Identifica o livro que leu;								SP					SP								
4.1. Identifica o autor do livro								SP					SP								
4.2. Menciona um (ou mais) familiar(es) que tenha(m) participado na atividade;								SP					SP								
5. Respeita o tema do livro;								SP					SP								
6. Refere o assunto sobre o qual vai ser emitida a sua opinião;								SP					S								
7. Exprime a sua opinião acerca do livro;								SP					SP								
8. Apresenta com clareza o que se pensa sobre o assunto;								SP					SP								

9. Apresenta argumentos que fundamentem a sua opinião;								S						S								
10. Utiliza vocabulário adequado;								SP						S								
Legenda																						
NA – Não aplicado NS – Não Satisfaz S – Satisfaz SP – Satisfaz Plenamente																						

Gráfico da avaliação

Figura 8

Resultados da prestação dos alunos na atividade “Texto de opinião”.



Descrição: O presente gráfico demonstra a avaliação dos alunos que realizaram a atividade referente à escrita de um texto de opinião, do saco de leitura. Nesta atividade participaram dois elementos, sendo que ambos atingiram a classificação “satisfaz plenamente” na maior parte dos indicadores, não tendo conseguido atingir a mesma nos indicadores 9 com a classificação de “satisfaz”. Um dos alunos obteve a classificação de “satisfaz” nos indicadores 6 e 10.

Grelha de avaliação n.º 5 – Notícia

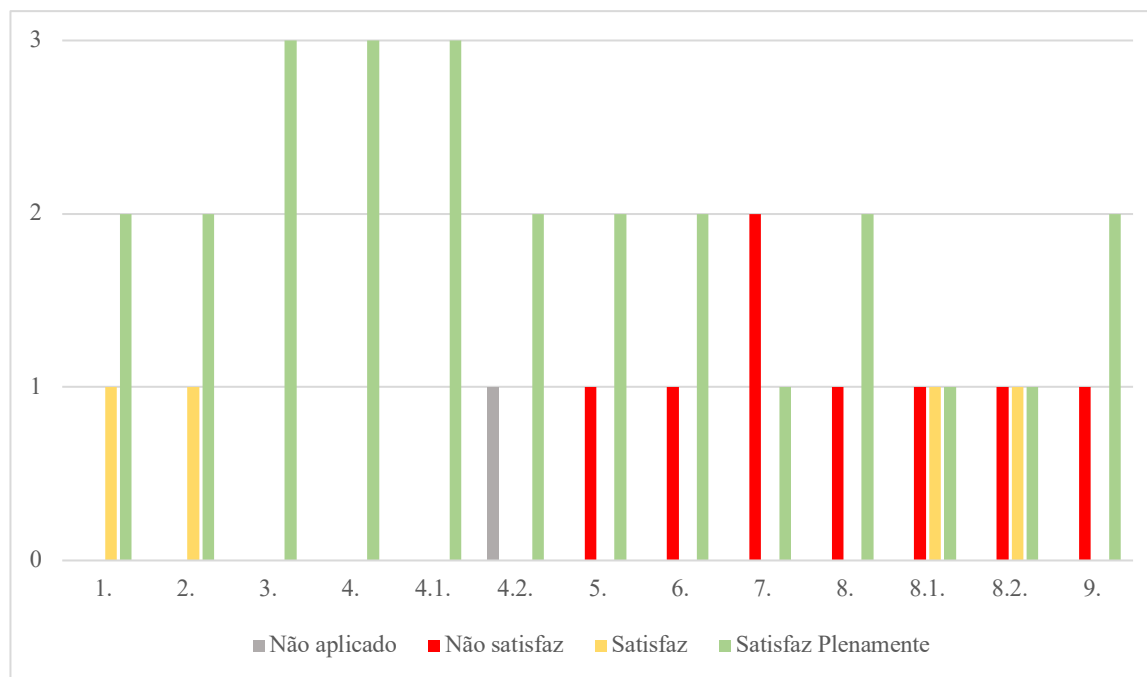
Indicadores	Alunos																			
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;		S										SP						SP		
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;		S										SP						SP		
3. Lê textos da literatura para crianças e jovens;		SP										SP						SP		
4. Identifica o livro que leu;		SP										SP						SP		
4.1. Identifica o autor do livro		SP										SP						SP		
4.2. Menciona um (ou mais) familiar(es) que tenha(m) participado na atividade;		SP										SP						NA		
5. Respeita o tema do livro;		NS										SP						SP		
6. Refere o assunto da notícia;		NS										SP						SP		
7. Refere o título da notícia;		NS										SP						NS		
8. Identificar um (ou mais) acontecimento(s);		NS										SP						SP		

8.1. Identificar a(s) razão(ões) do acontecimento;		NS															SP									S		
8.2. Descrever o(s) acontecimento(s);		NS															SP									S		
9. Utilizar linguagem/vocabulário adequado;		NS															SP									SP		
Legenda																												
NA – Não aplicado NS – Não Satisfaz S – Satisfaz SP – Satisfaz Plenamente																												

Gráfico da avaliação

Figura 9

Resultados da prestação dos alunos na atividade “Notícia”.



Descrição: O presente gráfico demonstra a avaliação dos alunos que realizaram a atividade referente à escrita de uma notícia, do saco de leitura. Esta atividade contou com a participação de três elementos, sendo apenas nos indicadores 3, 4 e 4.1 os participantes atingiram a classificação de “satisfaz plenamente”. Nos indicadores 1, 2, 5, 6, 8 e 9, dois alunos obtiveram a classificação mais alta e nos indicadores 1 e 2 um aluno obteve “satisfaz”. Nos indicadores 5, 6, 8 e 9, um dos alunos atingiu a classificação “não satisfaz”, não tendo cumprido o pedido na atividade. No indicador 7, dois alunos obtiveram “não satisfaz” e nos indicadores 8.1 e 8.2, cada um dos alunos obteve uma classificação diferente. No indicador 4.2, um aluno não contou com a participação de nenhum familiar. No indicador 4.2, um aluno não contou a participação de nenhum familiar.

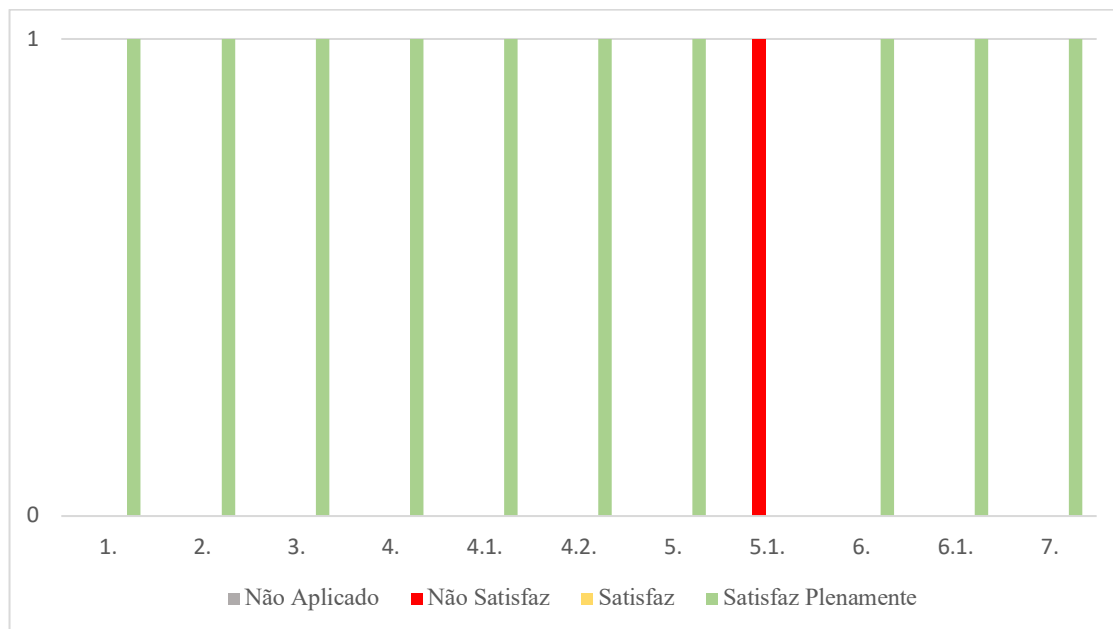
Grelha n.º 6 – Construção (com materiais reutilizáveis) da personagem principal da história que leram

Indicadores	Alunos																				
	AM	BG	CM	CG	DG	ER	FR	GC	IS	IS	JQ	LA	MG	MA	ML	MH	SR	TI	VP	M	
1. Desenvolve o gosto pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;								SP													
2. Promove o interesse pela leitura, participando ativamente nas atividades propostas;								SP													
3. Lê textos da literatura para crianças e jovens;								SP													
4. Identifica o livro que leu;								SP													
4.1. Identifica o autor do livro								SP													
4.2. Menciona um (ou mais) familiar(es) que tenha(m) participado na atividade;								SP													
5. Identifica a parte preferida da história;								SP													
5.1. Justifica a sua escolha.								NS													
6. Respeita o tema da história;								SP													
6.1. Constrói a personagem principal;								SP													
7. Utiliza materiais reutilizáveis.								SP													
Legenda																					
NS – Não Satisfaz S – Satisfaz SP – Satisfaz Plenamente																					

Gráfico da avaliação

Figura 10

Resultados da prestação dos alunos na atividade “Construção da personagem principal”.



Descrição: O presente gráfico demonstra a avaliação do aluno que realizou a atividade referente à construção da personagem principal da história que leu, com materiais reutilizáveis, do saco de leitura. É importante frisar que esta atividade ia no saco ao fim de semana, de modo a dar mais tempo aos alunos e familiares para a construírem, uma vez que ia em conjunto com uma das outras atividades mencionadas anteriormente. Nesta atividade apenas um elemento participou, tendo atingido a classificação mais alta, “satisfaz plenamente”, em todos os indicadores à exceção do indicador 5.1, visto que não justificou a sua escolha.

ANEXO R. “Lá vem história: a biblioteca ambulante”



ANEXO S. Planificação: “Lá vem história: a biblioteca ambulante”

2.º Ciclo do Ensino Básico 5.º ano de escolaridade Turma F Área disciplinar: Português Data: de fevereiro a junho		
<p>Conteúdos</p> <p>Leitura e Escrita (LE5) Educação Literária (EL5)</p>	<p>Recursos Gerais para as sessões</p> <p>- Biblioteca ambulante; - Roleta; - Livros para ler nas sessões; - Materiais reutilizáveis diversos; - Materiais de escrita/pintura; Nota: Os materiais mais específicos estão identificados nas sessões.</p>	<p>Instrumentos de Avaliação para as sessões</p> <p>Grelhas de observação.</p>
<p>Objetivos Gerais</p> <p>1. Promover de hábitos de leitura.</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>1. Desenvolver o gosto pela leitura; 2. Promover o interesse pela leitura; 3. Ler um texto com articulação e entoação corretas; 4. Organizar a informação contida no texto: 4.1. Indicar os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto. 5. Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens; 6. Expressar a sua opinião sempre que pedida; 7. Indicar atitudes/comportamentos que teria em determinadas situações; 8. Identificar a mensagem que a história transmite.</p>	<p>Indicadores de Avaliação</p> <p>1. Desenvolve o gosto pela leitura; 2. Promove o interesse pela leitura; 3. Lê um texto com articulação e entoação corretas; 4. Organiza a informação contida no texto: 4.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto. 5. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens; 6. Exprime a sua opinião sempre que pedida; 7. Indica atitudes/comportamentos que teria em determinadas situações; 8. Identifica a mensagem que a história transmite.</p>

Atividades/Estratégias

Nota: É necessário referir que esta planificação será um “plano de ação” do que era pretendido realizar durante as sessões de “Lá vem história: a biblioteca ambulante”. As sessões são realizadas em locais distintos, nomeadamente, na sala de aula, na biblioteca da escola e no recreio. Nos meses de fevereiro e março, as sessões são às terças e quintas-feiras, depois do horário escolar e, nos meses de abril, maio e junho, às quartas-feiras, depois do horário escolar. Antes de cada sessão, a professora-estagiária tem de organizar o espaço, bem como preparar todos os materiais a utilizar na mesma. É necessário salientar que em todas as sessões existe: (1) uma conversa inicial, para se escolher o livro e se explicar-se o que se vai realizar na sessão; (2) exercício de introdução à sessão, poderá ser – (i) completar uma frase, (ii) joga da teia, (iii) partilha de momentos; (3) exploração e leitura do livro; (4) realização da atividade principal (descrita em baixo); e, (5) exercício para conclusão da aula, este poderia ser: (i) conversa com os alunos acerca da sessão; (ii) recolha de dados acerca da leitura. Antes da exploração dos livros, a professora-estagiária tem de girar uma roleta e, através deste meio, escolhe-se o livro a trabalhar nas diversas sessões, à exceção das sessões: 2, 6, 13 e 14. Em todas as sessões devia-se recordar o preenchimento dos cartões de presença.

1.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e a pares

Descrição:

- Explicar aos alunos o conceito de “biblioteca ambulante” e em que consistirá este projeto: como será realizado; quando; como; e, porquê.
- Partilhar ideias acerca do que é para eles: ler; hábitos de leitura; a importância de ler; livros preferidos; com quem leem; onde leem.
- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Leitura do livro “O incrível rapaz que comia livros”, de Oliver Jeffers.
- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
- Atividade: escrever uma frase criativa, a pares, com materiais reutilizáveis e de pintura/escrita (canetas, lápis, cartão, cartolinas, plásticos, etc.), acerca do conceito de leitura. Esta atividade será um “concurso” e, no final, o par vencedor ganha o título de “A melhor frase para a tua biblioteca!”.
- Apresentação e explicação das frases ao grupo.
- Entrega de um cartão de presença aos alunos e conhecimento dos prémios para os participantes das sessões.



Todas as sessões teriam a duração de 1h a 1h30m

2.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e grupos de dois/três elementos

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Leitura do livro “A montanha de livros mais alta do mundo”, de Rocio Bonilla. A professora-estagiária deverá contar a história com recurso a um fantocheiro.
- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
- Atividade: “STOPPER – se tens olhos: Para, Pensa, Escreve e Revela”. Criação de cartazes com slogans, para divulgar pela escola, acerca da importância para a leitura. Através dos cartazes, pretende-se promover o interesse e gosto pela leitura, bem como sensibilizar para a importância que a mesma tem na vida de cada um.
- Apresentação e explicação dos slogans ao grupo.

3.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e grupos de três/quatro elementos

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Leitura do livro “Olá, Farol!”, de Shopie Blackall.
- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
- Atividade: Jogo da glória. A cada grupo é dado um tabuleiro, três ou quatro marcos e um dado, as indicações e regras, bem como um conjunto de questões que os farão avançar de casa em casa.

4.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e individual

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Dinamização do livro “Álbum de famílias”, de Susana Amorim e Rute Agulhas.
- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
- Entregar um balão pensativo a cada aluno e pedir-lhes que completem a frase: “Para mim, a minha família é ...”, os balões serão colocados na árvore das famílias (apresentada no chá de leitura I e II).
- Previamente combinado com os alunos, deverão retirar as fotografias dos seus familiares e, com os materiais fornecidos pela professora-estagiária, construirão a sua árvore genealógica. As árvores genealógicas serão colocadas, junto aos balões pensativos, na árvore das famílias (apresentada no chá de leitura I e II).
- Apresentação e explicação dos balões pensativos e das árvores genealógicas aos colegas.

5.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e individual

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Leitura do livro “O Cuquedo”, de Clara Cunha.
- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
- Atividade: construção de personagens principais de livros que já tenham lido na “biblioteca ambulante”, com materiais reutilizáveis e de pintura, para se utilizarem mais tarde (sessão do chá de leitura I).
- Apresentação e explicação das personagens.

6.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e individual

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Dinamização do livro “Uma aventura debaixo da terra”, de Mac Barnett. A professora-estagiária deverá contar a história com recurso a um avental de histórias.
- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
- Atividade: Criar um marcador de livros, com materiais diversos (cartolinas, colas, lápis, tesouras, canetas, pinças, tintas, cartão, tecido, etc.) para oferecer aos EE.

7.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e individual

Descrição:

- Previamente decidido, os alunos deverão trazer para a sessão um livro, à sua escolha.
- Ao longo da sessão, os alunos deverão apresentar o livro que trouxeram (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os colegas sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Os “donos” dos livros, deverão fazer uma breve apresentação do livro e contar sintetizadamente a história aos colegas.
- Em conjunto, os alunos deverão escolher três livros para serem lidos. No final de cada leitura, deverão falar acerca da história e da mensagem que o livro transmite.

8.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo, dois grandes grupos e grupos de três elementos

Descrição:

- Atividade: A turma está dividida em dois grandes grupos, cada grupo tem um livro e, escolhido entre eles, um dos alunos fica responsável por ler a história. No grupo um, o início da história não deve ser lido; no grupo dois, o fim da história não deve ser lido. Cada grupo deverá fazer: (1) Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história; e, (2) Partilha/Troca de opiniões e ideias.

Depois devem iniciar a leitura dos livros: “A Baleia” e “O Regresso da Baleia”, de Benji Davies, respetivamente.

- Após a exploração e leitura, os alunos, de cada um dos grupos, devem juntar-se em trios e escrever: no grupo um, o início da história; no grupo dois, o fim da história.

-Terminada a escrita, ambos os livros serão lidos pela professora à turma.

- Os grupos deverão apresentar os diferentes inícios e finais que construíram aos colegas.

9.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e pares

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.

- Partilha/Troca de opiniões e ideias.

- Leitura do livro “A Árvore Generosa”, de Shel Silverstein.

- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.

- Atividade: Guião de leitura. A pares, os alunos devem realizar um guião de leitura referente ao livro que ouvirem ler.

- Partilha e debate das respostas dadas no guião de leitura.

10.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e individual

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.

- Partilha/Troca de opiniões e ideias.

- Leitura do livro “Eleição dos Bichos”, de André Rodrigues, Larissa Ribeiro, Paula Desgualdo e Pedro Markun. Durante a leitura, a professora-estagiária não poderá mostrar aos alunos as ilustrações do livro, para não condicionar a atividade da sessão.

- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.

- Atividade “Hoje construímos o nosso livro”: Explicar aos alunos que irão ilustrar o livro que ouviram ler. Entregar a cada aluno, uma folha branca, com a parte da história respectiva. Os alunos terão de ilustrar a página/texto que lhes foi entregue, seguindo a leitura do que está escrito na folha branca.

- Juntar cada página e fechar o livro.

- Apresentar à turma o livro que ilustram.

11.ª sessão

Organização da turma:

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.

- Partilha/Troca de opiniões e ideias.

- Leitura dos livros “O pássaro da avó” e “A ilha do avô”, de Benji Davies.

- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro. Durante esta conversa, os alunos deverão conversar acerca da importância que os avós têm nas suas vidas e partilhar momentos vividos com os avós. Os alunos deverão descrever algum momento em que um livro ou uma história tenha feito parte de um momento comum com os seus avós.

- Para o chá de leitura II, os alunos deverão completar as frases “Para mim, os meus avós são ...” e “Eu gosto de ler com os meus avós porque ...” nos balões pensativos (entregues pela professora-estagiária). Estes balões serão afixados à árvore das famílias.

- Individualmente, os alunos deverão escrever uma carta à avó e/ou ao avô. Nesta carta, os alunos deverão relatar um momento que viveram com os avós e convidá-los para um passeio (devem expressar que onde querem ir e o que querem fazer).

- Partilhar, com a turma, o passeio que querem dar com os avós.

Nota: É necessário referir que a professora-estagiária averiguou a situação de cada um dos alunos e todos têm pelo menos um/a avô/avó.

12.ª sessão

Organização da turma:

Descrição:

- Dividir os alunos por mesas de trabalho (4 elementos), a cada mesa destinar um tema.
- Atividade “Hoje lemos a tua história”: Entregar a cada aluno uma folha de pautada e pedir-lhes que, com o tema que lhes foi dado, escrevam a sua história.
- Terminada a escrita da história, os alunos deverão partilhá-las entre as mesas de trabalho e escolher uma das histórias para ser lida aos colegas.
- Leitura de uma história por mesa de trabalho, à turma.
- A professora-estagiária deverá recolher as histórias de cada tema e formar “mini” livros de histórias. Estes deverão ficar para a turma e, mais tarde no chá de leitura II, serem apresentadas aos pais/familiares.

13.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo e grupos de 4 elementos

Descrição:

- Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Dinamização da leitura do livro “A casa que voou”, de Catarina Sobral e Davide Cali. A professora-estagiária deverá contar a história com recurso a um chapéu de histórias
- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
- Atividade “Quem quer ser leitor?”: Dividir a turma em 5 grupos, tendo 4 elementos por grupo, a professora-estagiária deverá escolher: dois grupos, um apresentador e uma ajuda (um elemento) para cada um dos grupos – todos os membros/grupos escolhidos serão rotativos. Os alunos terão regras de jogo e ajudas específicas, que poderão escolher consoante o que lhes fizer mais sentido, sendo estas: (1) ajuda do público, em que o público poderá votar com cartões na opção que considerar correta (cada pessoa do público terá quatro cartões com as letras a, b, c, d, respetivas a cada alínea dos cartões de resposta do apresentador); (2) ajuda da chamada telefónica (será entregue aos dois grupos em jogo e ao representante da chamada telefónica três telemóveis. Desta forma, o grupo que estiver a responder à questão e utilizar esta ajuda pode fingir que está a ligar para o representante); e, (3) ajuda de troca de pergunta (o apresentador deverá ler outra questão ao grupo que está a responder, mas as respostas não se alteram, ou seja, as opções de resposta da questão inicial e da questão secundária serão as mesmas). O apresentador terá de ler as questões aos grupos e o primeiro grupo, dos dois escolhidos, que tiver interesse em responder deverá levantar o braço. Os alunos que não se encontrarem em jogo, sem função específica, na naquela volta de jogo, farão parte da ajuda do público. Desta forma, todos os alunos terão atentos às

questões colocadas e envolvidos na atividade. No final, os grupos vencedores serão premiados e, todos os que participarem, receberão uma medalha de participação.

14.ª sessão

Organização da turma: Grande grupo (sala de aula), grupos de 4 elementos (recreio)

Descrição:

- Na sala de aula: Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos sobre o que será a história.
- Partilha/Troca de opiniões e ideias.
- Leitura do livro “Sentimentos”, de Libby Walden.
- Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
- Atividade “Esta eu sei!”, pelo recreio da escola: Peddy papper. A professora-estagiária, na sala de aula, deve formar os grupos, explicar o percurso aos alunos, o que devem fazer em cada estação e onde começará cada grupo. A cada grupo será entregue um conjunto de materiais necessários para a concretização do peddy papper: (1) mapa do recreio da escola, com as respetivas estações assinaladas; (2) cartão de participação, em que assinalam as respostas de cada estação; (3) lápis/caneta. Todas as questões do peddy papper são referentes à história ouvida, anteriormente.
- Os alunos deverão regressar à sala de aula e entregar à professora-estagiária o cartão de participação. A professora-estagiária deverá atribuir prémios a todos os grupos do peddy papper.
- Para concluir o conjunto de sessões, conversa com os alunos acerca do projeto “Lá vem história: a biblioteca ambulante” e preenchimento de um cartão de avaliação do projeto.
- Entregar os prémios de participação no projeto a cada aluno.

Cartão a preencher todas as vezes que vêm à “biblioteca ambulante”

**Cartão de participação nas sessões
“Lá vem livro: a biblioteca ambulante”**

Nome: _____ Ano e Turma: _____

Sessão n.º 1

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 2

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 3

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 4

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 5

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 6

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 7

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 8

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 9

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 10

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 11

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 12

Durante a sessão ...


o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 13

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Sessão n.º 14

Durante a sessão ...

o meu interesse foi _____;

a minha prestação foi _____;

a minha dedicação e o meu empenho nas atividades foi _____;

A minha avaliação é ...

Bom 

Satisfaz 

Insatisfaz 

Se chegaste até aqui, muitos parabéns leitora/a!

Recebe agora a tua recompensa e ...

Boas leituras!

Prémios de participação

Prémios de participação

1.º prémio (para os alunos que frequentarem as 14 sessões)

Oferta de 1 livro trabalhado numa das sessões dinamizadas e um diploma de participação.

2.º prémio (para os alunos que frequentarem 13 a 8 sessões)

Oferta de um conjunto de fantoches de dedos e um diploma de participação.

ANEXO T. Roleta “Lá vem história: a biblioteca ambulante”



**ANEXO U. Lista de livros lidos/trabalhados pelos alunos no
“Saco de Leitura: vai e vem”**

Lista de livros trabalhados/lidos no “Saco de Leitura: vai e vem”
<i>Há um monstro no teu livro</i> , de Tom Fletcher
<i>Alice no País das Maravilhas</i> , de Lewis Carroll
<i>Uma vaca de estimação</i> , de Luísa Ducla Soares
<i>Que cores têm as tuas palavras</i> , de Susana Pedro
<i>O Elmer</i> , de David McKee
<i>O segredo do rio</i> , de Miguel Sousa Tavares
<i>A casa que voou</i> , de Catarina Sobral e Davide Cali
<i>O Cuquedo</i> , de Clara Cunha
<i>A Eleição dos Bichos</i> , de André Rodrigues, Pedro Markum, Paula Desgualdo e Larissa Ribeiro
<i>Era uma vez um rei que abraçou o mar</i> , de José Jorge Letria
<i>Bilhetinhos de namorados</i> , de Virgina Hanna e Verónique Hermoet
<i>Carlota Barbosa, a bruxa maldosa</i> , de Layn Marlaw
<i>Coisas de meninas</i> , de Pri Ferrari
<i>Contos tradicionais</i> , de Maureen Spurgeon

ANEXO V. Propostas de atividades do “Saco de Leituras: vai e vem”

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.

Li o livro _____, do(a) autor(a) _____, **com o/a**
meu/minha _____ / **sozinho**.

2. Após a leitura do livro, tenho a certeza de que consegues(em) identificar a tua/vossa parte preferida da história. Justifica a tua /vossa escolha.

- 2.1. Desenha a tua/vossa parte preferida da história. Na folha seguinte, terás/terão espaço para desenhares/desenharem livremente. Podes/ Podem utilizar lápis de cor, lápis de cera, canetas de feltro, guaches ou aguarelas para ilustrar o teu/ vosso desenho.

Aproveita/em este momento!

Bom trabalho!

Desenho a minha parte preferida da história ...

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.

Li o livro _____, do(a) autor(a) _____, **com o/a**
meu/minha _____ / **sozinho**.

2. Após a leitura do livro tenho a certeza de que tens/têm uma opinião acerca do mesmo (da história em si, das personagens, etc...). Escreve(am) um pequeno texto em que expresses(em) a vossa opinião acerca do livro que leste/leram.

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.

Li o livro _____, do(a) autor(a) _____, **com o/a**
meu/minha _____ / **sozinho**.

2. Após a leitura do livro tenho a certeza de que consegues(em) escolher uma parte da história para pintar numa tela. Justifica a tua /vossa escolha.

- 2.1. Desenha a tua/vossa parte preferida da história. Dentro do saco de leitura, terás/terão uma tela para desenhares(m) e pintares(em) a parte escolhida do livro. Podes(em) utilizar lápis de cor, lápis de cera, canetas de feltro, guaches ou aguarelas para pintar o teu/ vosso desenho.

Aproveita/em este momento!

Bom trabalho!

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.

Li o livro _____, do(a) autor(a) _____, **com o/a**
meu/minha _____ / **sozinho**.

2. Após a leitura do livro, tenho a certeza de que consegues(em) encontrar um assunto que se torne na melhor notícia que poderás(ão) dar. Escreve(am) uma notícia em que dêes a conhecer o assunto que escolheste. A notícia tem de ser original e tem de despertar o interesse dos teus colegas. Consegues(em) deixá-los com curiosidade suficiente para quererem ler o livro? Não te/se esqueças(am) de respeitar a estrutura de uma notícia (poderás[ão] revê-la no teu manual).

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.

Li o livro _____, do(a) autor(a) _____, **com o/a**
meu/minha _____ / **sozinho**.

2. Após a leitura do livro, desafio-te(vos) a escrever(em) uma carta em que dês/deem a conhecer o livro que leste/leram. Poderás(ão) escrever esta carta para um amigo ou familiar, deverás(ão) explicar o tema do livro, as personagens, se gostaste/gostaram de ler esta história e se a recomendarias(am). A carta tem de ser original e tem de despertar o interesse do destinatário. Consegues deixá-lo com curiosidade suficiente para querer ler o mesmo livro que tu/vocês? Não te/se esqueças(am) de respeitar a estrutura de uma carta (poderás[ão] revê-la no manual).

Versão com uma atividade extra:

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.

Li o livro _____, do(a) autor(a) _____, **com o/a**
meu/minha _____ / **sozinho**.

2. Após a leitura do livro tenho a certeza de que consegues(em) escolher uma parte da história para pintar numa tela. Justifica a tua /vossa escolha.

- 2.1. Desenha a tua/vossa parte preferida da história. Dentro do saco de leitura, terás/terão uma tela para desenhares(m) e pintares(em) a parte escolhida. Podes(em) utilizar lápis de cor, lápis de cera, canetas de feltro, guaches ou aguarelas para pintar o teu/ vosso desenho.
3. Agora, desafio-te a construíres⁴, com a ajuda do teu encarregado de educação, a personagem principal da história que leste/leram. Para construíres(em) esta personagem, poderás(ão) utilizar materiais diversos e reciclados (lã, tecido, goma-eva, cartolinas, papel, cartão, garrafas, tampas, etc). Utiliza(em) a tua/vossa imaginação e criatividade e constrói(construam) uma personagem diferente e original!

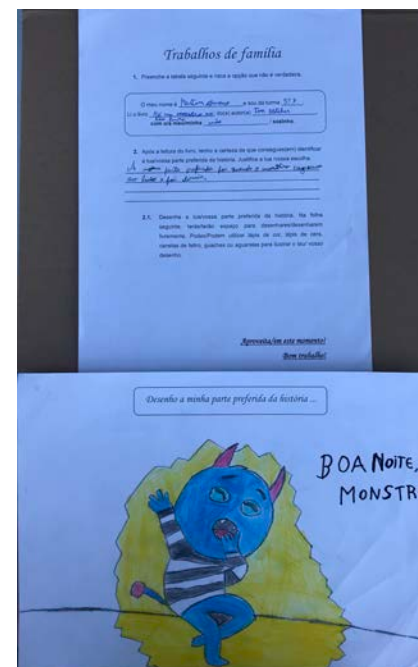
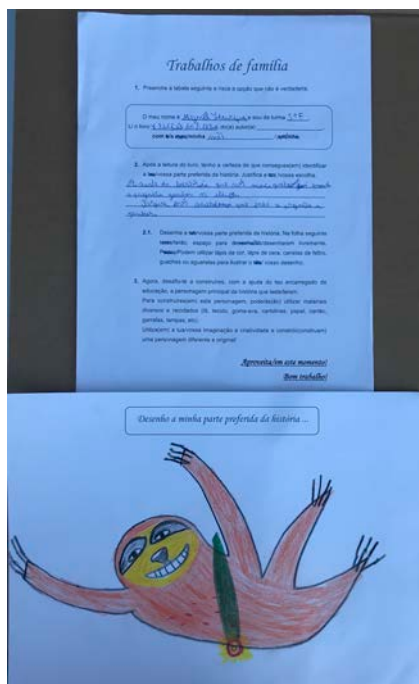
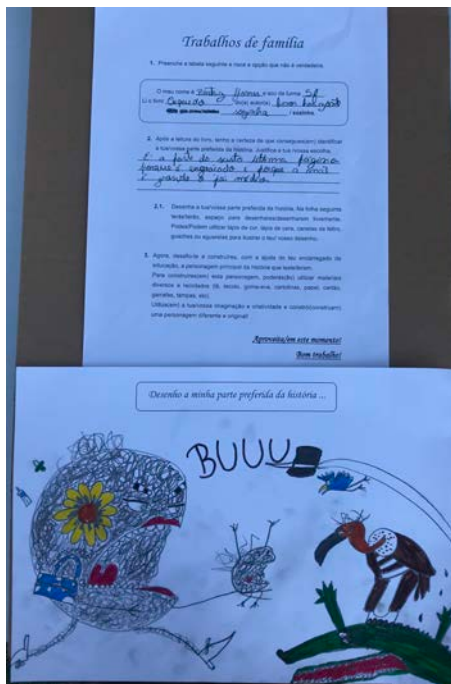
Aproveita/em este momento!

Bom trabalho!

⁴ Os alunos levavam esta proposta quando tinham mais tempo para a realizar, nomeadamente, ao fim de semana.

ANEXO W. Produções dos alunos: “Saco de Leitura: vai e vem”

Exemplares da atividade “Desenho na folha”:



Exemplares da atividade “Pintura na tela”:


Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e responde a questão que está a acompanhar.

O meu nome é Luís e sou da turma 4.º.
 O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria.
 O meu avô é Luís e a minha avó é Maria.
 O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.

2. Aplica a técnica do ferro quente e colorido de que corresponderem identificar a localização parte posterior da história. Justifica a tua resposta.

A história que eu quero contar é sobre a minha família. Eu sou o Luís e sou da turma 4.º. O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria. O meu avô é Luís e a minha avó é Maria. O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.




Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e responde a questão que está a acompanhar.

O meu nome é Luís e sou da turma 4.º.
 O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria.
 O meu avô é Luís e a minha avó é Maria.
 O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.

2. Aplica a técnica do ferro quente e colorido de que corresponderem identificar a localização parte posterior da história. Justifica a tua resposta.

A história que eu quero contar é sobre a minha família. Eu sou o Luís e sou da turma 4.º. O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria. O meu avô é Luís e a minha avó é Maria. O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.




Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e responde a questão que está a acompanhar.

O meu nome é Luís e sou da turma 4.º.
 O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria.
 O meu avô é Luís e a minha avó é Maria.
 O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.

2. Aplica a técnica do ferro quente e colorido de que corresponderem identificar a localização parte posterior da história. Justifica a tua resposta.

A história que eu quero contar é sobre a minha família. Eu sou o Luís e sou da turma 4.º. O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria. O meu avô é Luís e a minha avó é Maria. O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.



Trabalhos de família


1. Preenche a tabela seguinte e responde a questão que está a acompanhar.

O meu nome é Luís e sou da turma 4.º.
 O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria.
 O meu avô é Luís e a minha avó é Maria.
 O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.

2. Aplica a técnica do ferro quente e colorido de que corresponderem identificar a localização parte posterior da história. Justifica a tua resposta.

A história que eu quero contar é sobre a minha família. Eu sou o Luís e sou da turma 4.º. O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria. O meu avô é Luís e a minha avó é Maria. O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.

a casa que vou




Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e responde a questão que está a acompanhar.

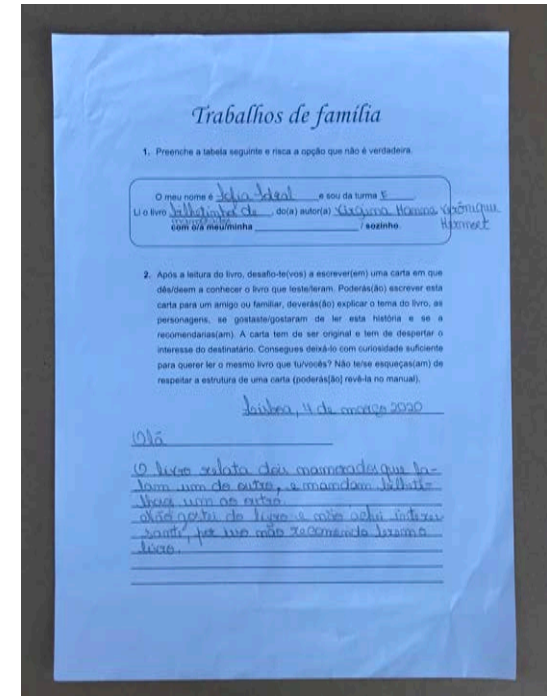
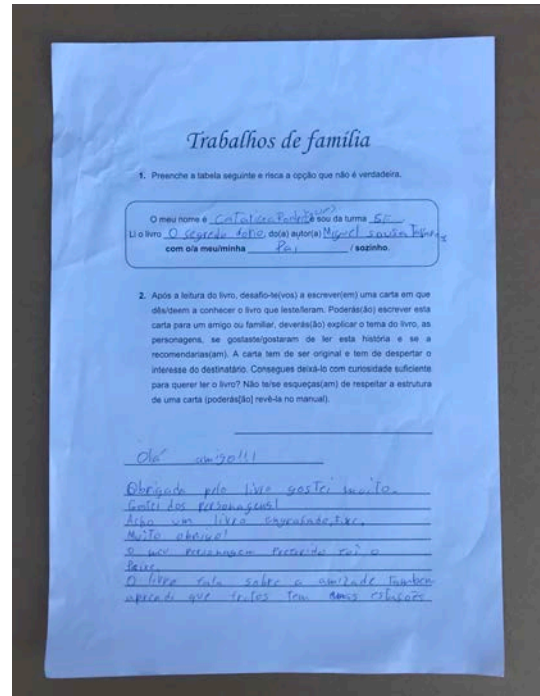
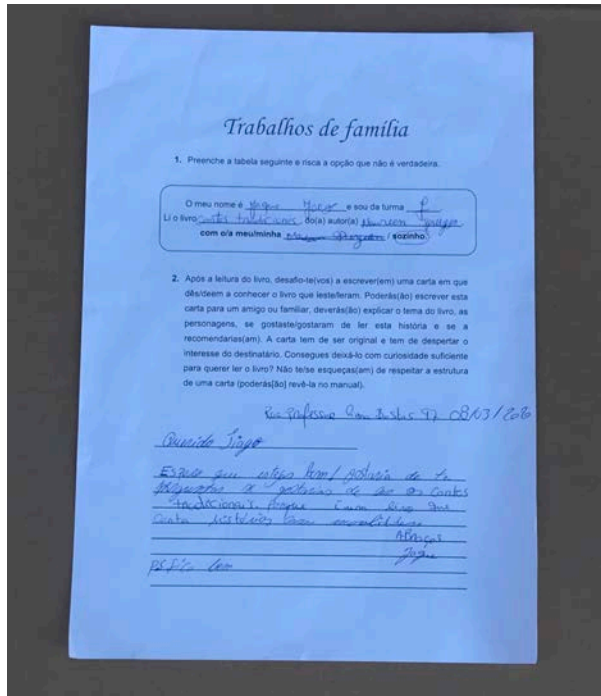
O meu nome é Luís e sou da turma 4.º.
 O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria.
 O meu avô é Luís e a minha avó é Maria.
 O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.

2. Aplica a técnica do ferro quente e colorido de que corresponderem identificar a localização parte posterior da história. Justifica a tua resposta.

A história que eu quero contar é sobre a minha família. Eu sou o Luís e sou da turma 4.º. O meu pai é Luís e a minha mãe é Maria. O meu avô é Luís e a minha avó é Maria. O meu irmão é Luís e a minha irmã é Maria.



Exemplares da atividade “Carta”:



Exemplares da atividade “Texto de opinião”:

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é Nadleria e sou da turma F.
Li o livro Coisas de meninas do(a) autor(a) Priscilla K Coleman
com o/a meu/minha mae / sozinha.

Após a leitura do livro, tenho a certeza de que tens/têm uma opinião acerca do mesmo (da história em si, das personagens, etc...). Escreve(am) um pequeno texto em que expresses(em) a vossa opinião acerca do livro que leste/leram.

Nós achamos que o livro transmite uma mensagem muito importante. Afinal ~~coisas~~ não existem coisas de meninas. Os rapazes podem brincar as bonecas e as raparigas podem jogar futebol. Ao início o título não me convenciu pois não concordava com a ideia de serem apenas as atividades. Sinto este conceito errado. No meu dia a dia. Quando me chamam de Maria-rapaz por gostar de jogar futebol e videogame. Mas para mim isto é uma estupididade pois nós devemos e podemos ser quem queremos. Foi da importância nenhuma de isso ser escrito bastante. Porém acredito que isso vai mudar. ☺

∞ ∞ ∞ ∞

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é François e sou da turma 5ºF.
Li o livro Uma vida e do(a) autor(a) Luís de Sousa
com o/a meu/minha mae / sozinho.

2. Após a leitura do livro tenho a certeza de que tens/têm uma opinião acerca do mesmo (da história em si, das personagens, etc...). Escreve(am) um pequeno texto em que expresses(em) a vossa opinião acerca do livro que leste/leram.

~~Na~~ Na minha opinião, o livro é bastante bom e explica algumas coisas da vida de um homem. O livro de Luís de Sousa é uma coisa muito interessante. Como cada ser humano tem uma maneira de pensar, por isso fez um livro com os seus pensamentos. No livro, Luís de Sousa fala da vida e das coisas que ele faz, como a casa, o trabalho e a família. Depois conseguiu explicar a vida de forma interessante. Tudo em relação ao seu corpo usando as mãos para fazer coisas e a carne e gordura do congelador para conservar.

Exemplares da atividade “Notícia”:

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é <u>Leonor Almeida</u> e sou da turma <u>5.º F</u>
Li o livro <u>Carla Barbara, a bruxa</u> do(a) autor(a) <u>Laura Valente</u>
com o/a meu/minha <u>mãe</u> / <u>sozinho</u> .

2. Após a leitura do livro, tenho a certeza de que consegues(em) encontrar um assunto que se torne na melhor notícia que poderás(ão) dar. Escreve(am) uma notícia em que dês a conhecer o assunto que escolheste. A notícia tem de ser original e tem de despertar o interesse dos teus colegas. Consegues(em) deixá-los com curiosidade suficiente para quererem ler o livro? Não te/se esqueças(am) de respeitar a estrutura de uma notícia (poderás(ão) revê-la no teu manual).

Bruxa Carla Barbara surpreende-me

1. Notícia, a bruxa Carla Barbara é considerada como uma bruxa única, pois tem medo de tudo e de todos e salva seu animal de estimação, seu gato Espigão. Carla Barbara trata por "o bruxo medroso" ou "Carla Barbara medrosa" faz um bem à população como o seu gato, impedindo que amontassem o seu gato Espigão que tinha ficado preso numa barca no meio do mar, apresentando as ondas grandes e perigosas para todos. É grande o medo de todos.

2. Este livro é mais interessante, pois li o livro "Carla Barbara, a bruxa medrosa" e vale a pena ler.

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é <u>Teige Sgntuc</u> e sou da turma <u>F</u>
Li o livro <u>Era uma vez um rei</u> do(a) autor(a) <u>Alfonso Gung</u>
com o/a meu/minha <u>segunda</u> / <u>sozinho</u> .

2. Após a leitura do livro, tenho a certeza de que consegues(em) encontrar um assunto que se torne na melhor notícia que poderás(ão) dar. Escreve(am) uma notícia em que dês a conhecer o assunto que escolheste. A notícia tem de ser original e tem de despertar o interesse dos teus colegas. Consegues(em) deixá-los com curiosidade suficiente para quererem ler o livro? Não te/se esqueças(am) de respeitar a estrutura de uma notícia (poderás(ão) revê-la no teu manual).

de dia Era uma vez um rei que abraçou a sua mãe, e um dia muito interessante a história conta a história de D. João II. D. João II foi com 3 anos, e seu pai morreu, e ele ainda adalberto casou-se com D. Isabel. D. João teve muitos desafios na sua vida, e ele queria muito tentar o domínio do reino e também teve sobre muitas conspirações. Quando Portugal foi em direção ao Brasil. D. João II foi o rei que decidiu as coisas. Concluído acho que todos deviam ler este livro, porque contém muito interessante e histórias de guerra e de guerra.

Exemplar da atividade “Construção da personagem principal”:

Trabalhos de família

1. Preenche a tabela seguinte e racha a opção que não é verdadeira.

O meu nome é Simão Carlos Loureiro sou da turma 5.º FE
Li o livro O Elefante do(a) autor(a) David Alcazar
com meus irmãos meu / sozinho.

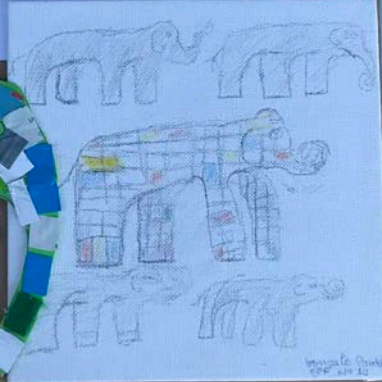

2. Após a leitura do livro tenho a certeza de que consegue(em) escolher uma parte da história para pintar numa tela. Justifica a tua /vossa escolha.

A parte que eu gosto da história na tela mostra o elefante no meio da procissão de elefantes e a diferença entre as rotundas e os outros tipos de rotundas.

2.1. Desenha a tua/vossa parte preferida da história. Dentro do saco de leitura, lerás/terão uma tela para desenhares(m) e pintares(em) a parte escolhida. Podes(em) utilizar lápis de cor, lápis de cera, canetas de feltro, guaches ou aquarelas para pintar o teu/vosso desenho.

3. Agora, desafia-te a construíres, com a ajuda do teu encarregado de educação, a personagem principal da história que leste/leram. Para construíres(em) esta personagem, poderás(ão) utilizar materiais diversos e reciclados (lá, tecido, goma-eva, cartolina, papel, cartão, garrafas, tampas, etc). Utiliza(em) a tua/vossa imaginação e criatividade e constrói(construam) uma personagem diferente e original!

Aproveita/em este momento!
Bom trabalho!



ANEXO X. Saco de Leitura *online*



Este **saco de leitura**

pertence a...

(aluno/a)

(familiar/es)

Informações úteis:

Para vos ajudar fiz um vídeo explicativo, poderão vê-lo se tiverem dúvidas.

Para verem o vídeo basta copiarem este link e colocá-lo no Google, podem fazer ou não o download do mesmo.



Assistam ao vídeo:

**[https://mega.nz/file/CZ5WDSaB
#-iiKziosxCNGMh7Lj-
pDJ3lfdHfBg3yCq8h1bR6MHeg](https://mega.nz/file/CZ5WDSaB#-iiKziosxCNGMh7Lj-pDJ3lfdHfBg3yCq8h1bR6MHeg)**



Atenção

Para realizarem este saco de leitura têm duas hipóteses:

1.º Podem imprimir este saco de leitura e/ou os livros e, quando quiserem enviá-lo, digitalizam-no.

2.º Podem realizar o saco de leitura no pdf, utilizando a opção “Preencher e Assinar”, com o rato conseguem selecionar os espaços em que querem escrever. Não se esqueçam de respeitar a estrutura de cada atividade e, quando quiserem, guardam o pdf com as alterações que fizeram (as respostas que deram às atividades) e enviam o documento por e-mail.

As atividades que exigirem trabalhos manuais, como o desenho, a construção da personagem e a gravação animada deverão ser entregues à parte.

Importante

Data limite de entrega do Saco de Leitura: 1 de junho de 2020

O Saco de Leitura, bem como as fotografias ou digitalizações dos trabalhos práticos, devem ser entregues para o seguinte e-mail: sacodeleituraonline@gmail.com

Se tiverem alguma dúvida poderão contactar-me pelo mesmo e-mail.

Livros que poderás escolher:



Desafio I

Trabalhos de família I



1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.
Li o livro _____, do(a) autor(a) _____,
com o/a meu/minha _____ / sozinho.

2. Após a leitura do livro tenho a certeza de que tens/têm uma opinião acerca do mesmo (da história em si, das personagens, etc....). Escreve(am) um pequeno texto em que expresses(em) a vossa opinião acerca do livro que leste/leram.

Avalia/Avaliem a tua/vossa prestação!

Aluno/a

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	

Encarregado de Educação/Familiar

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	



Desafio II

Trabalhos de família II

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.

Li o livro _____, do(a) autor(a) _____,

com o/a meu/minha _____ / sozinho.

2. Após a leitura do livro, tenho a certeza de que consegués(em) identificar a tua/vossa parte preferida da história. Justifica a tua /vossa escolha.

2.1. Desenha a tua/vossa parte preferida da história. Na folha seguinte, terás/terão espaço para desenhares/desenharem livremente. Podes/ Podem utilizar lápis de cor, lápis de cera, canetas de feltro, guaches ou aguarelas para ilustrar o teu/ vosso desenho.

Aproveita/em este momento!

Bom trabalho!

Desenho/desenhamos a minha/nossa parte preferida da história

Avalia/Avaliem a tua/vossa prestação!

Aluno/a

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	

Encarregado de Educação/Familiar

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	



Desafío III

Trabalhos de família III

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.
Li o livro _____, do(a) autor(a) _____,
com o/a meu/minha _____ / sozinho.

2. Após a leitura do livro tenho a certeza de que consegues(em) escolher uma parte da história para construíres/construírem a personagem principal da mesma. Justifica a tua /vossa escolha.

3. Agora, desafio-te a construíres, com a ajuda do teu encarregado de educação, a personagem principal da história que leste/leram. Para construíres(em) esta personagem, poderás(ão) utilizar materiais diversos e reciclados (lã, tecido, goma-eva, cartolinas, papel, cartão, garrafas, tampas, etc). Utiliza(em) a tua/vossa imaginação e criatividade e constrói(construam) uma personagem diferente e original!

Aproveita/em este momento!

Bom trabalho!

Avalia/Avaliem a tua/vossa prestação!

Aluno/a

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	

Encarregado de Educação/Familiar

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	



Desafio **IV**

Trabalhos de família IV



1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.
Li o livro _____, do(a) autor(a) _____,
com o/a meu/minha _____ / sozinho.

2. Após a leitura do livro, tenho a certeza de que consegues(em) encontrar um assunto que se torne na melhor notícia que poderás(ão) dar. Escreve(am) uma notícia em que dê(s)/deem a conhecer o assunto que escolheste. A notícia tem de ser original e tem de despertar o interesse dos teus colegas. Consegues(em) deixá-los com curiosidade suficiente para quererem ler o livro? Não te/se esqueças(am) de respeitar a estrutura de uma notícia (poderás[ão] revê-la no teu manual).

Avalia/Avaliem a tua/vossa prestação!

Aluno/a

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	

Encarregado de Educação/Familiar

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	



Desafio **V**

Trabalhos de família V

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.
Li o livro _____, do(a) autor(a) _____,
com o/a meu/minha _____ / sozinho.

2. Após a leitura do livro, desafio-te(vos) a escrever(em) uma carta em que dê(s)/deem a conhecer o livro que leste/leram. Poderás(ão) escrever esta carta para um amigo ou familiar, deverás(ão) explicar o tema do livro, as personagens, se gostaste/gostaram de ler esta história e se a recomendarias(am). A carta tem de ser original e tem de despertar o interesse do destinatário. Consegues deixá-lo com curiosidade suficiente para querer ler o mesmo livro que tu/vocês? Não te/se esqueças(am) de respeitar a estrutura de uma carta (poderás[ão] revê-la no manual).

A series of horizontal lines for writing, consisting of 28 lines.

Aproveita/em este momento!

Bom trabalho!

Avalia/Avaliem a tua/vossa prestação!

Aluno/a

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	

Encarregado de Educação/Familiar

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	



Desafio Final

Trabalhos de família final

1. Preenche a tabela seguinte e risca a opção que não é verdadeira.

O meu nome é _____ e sou da turma _____.

Li o livro _____, do(a) autor(a) _____,

com o/a meu/minha _____ / sozinho.

2. Agora que os desafios já estão no fim, quero propor-te/vos um a gravação animada de um livro. Para isto, só precisas/precisam de ler a parte que te/vos foi destinada (poderás/ão confirmá-la nas páginas seguintes) e gravá-la. Para a leitura se tornar mais animada, poderás/poderão fingir que estás/estão a contá-la a alguém, podes/podem utilizar recursos alusivos à história, músicas, vídeos ou encenar a tua/vossa parte.

O objetivo desta atividade é a construção de um livro digital com áudio e vídeo. Não será obrigatório que a tua/vossa cara apareça durante o mesmo.

3. Já percebeste/perceberam o que tens/têm de fazer? Está na hora de verificares o teu nome na lista que está nas páginas seguintes e começares/começarem a pensar no que querem fazer para a leitura gravada! Diverte-te/Divirtam-se!

Aproveita/em este momento!

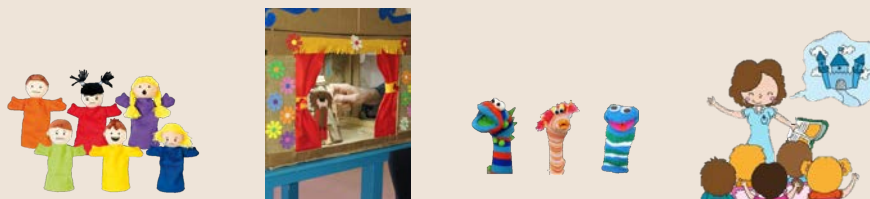
Bom trabalho!

Materiais necessários para a realização desta atividade:

1. Telemóvel, tablet ou computador (que tenha um câmara para gravar o vídeo e/ou acesso ao microfone para gravar o áudio);



2. Cenário para a gravação, recursos/acessórios para contares/contarem a parte da história que te/vos pertencer;



3. Muita criatividade, imaginação e alegria!



O Monstro das Cores, de Annalenas



Verifica o teu nome e dá asas à tua imaginação!

**Leitura gravada do livro
“O Monstro das Cores”**



Nome	Página a gravar
██████████	Apresentação da Capa + Nome da Autora + Editora
██████████	2
██████████	3
██████████	4
██████████	5
██████████	6
██████████	7
██████████	8

A lista continua na página seguinte!


██████████	9
██████████	10
██████████	11
██████████	12
██████████	13
██████████	14
██████████	15
██████████	16
██████████	17
██████████	Nome/Apresentação de cada um dos frascos: Amarelo – Alegria; Azul – Tristeza; Vermelho – Raiva; Preto – Medo; Verde – Calma.
██████████	19
██████████	21

Avalia/Avaliem a tua/vossa prestação!

Aluno/a

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	

Encarregado de Educação/Familiar

			<i>Avaliação</i>		Legenda:
Para a minha leitura dou ...				 Bom	
Para a atividade dou ...				 Satisfaz	
				 Insuficiente	

Kit recompensa

Agora que terminaram os desafios em família, poderão receber a vossa recompensa.

Na página seguinte encontram o vosso kit com as vossas recompensas.

Dicas úteis:

Se tiverem impressora, poderão imprimir as vossas recompensas, recortá-las e, para finalizar em grande, podem colá-las na camisola e emoldurarem-nas.

Se não tiverem impressora, não há problema, procurem uma folha branca, lápis, tesoura e canetas/lápis de cor. De seguida, desenhem as vossas recompensas e, para finalizar em grande, podem colá-las na camisola e emoldurarem-nas.



*Aqui têm a vossa
MEDALHA de participação.*

Parabéns!

Escola Básica Marquesa de Alorna

Certificado de Participação

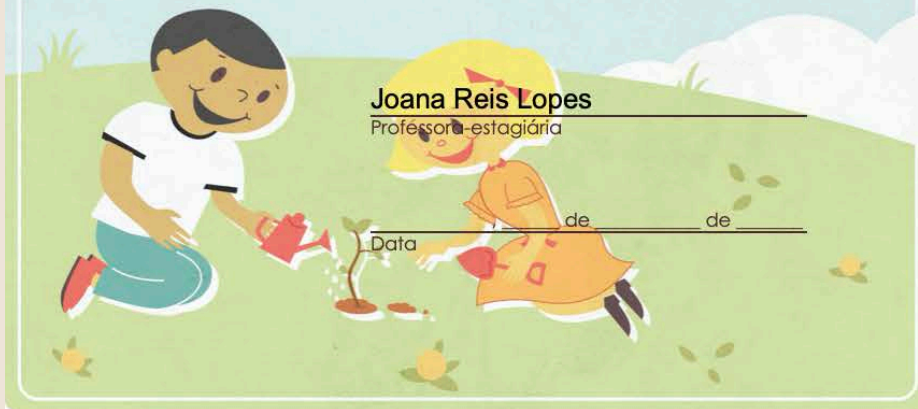
Em reconhecimento da participação de

Escreve/Escrevam o/os teu/vossos nome/s

Parabéns!

Tiveste/Tiveram uma prestação incrível durante todo o desenvolvimento e elaboração deste Saco de Leituras.

Boas leituras!



Aqui têm o vosso **CERTIFICADO** de participação.
Parabéns!

O Saco de Leitura



DESAFIOS EM FAMÍLIA

do 5.º F

ANEXO Y. Planificações “Chá de Leitura I e II”

2.º Ciclo do Ensino Básico 5.º ano de escolaridade Turma F Área disciplinar: Português Data: março e junho		
<p>Conteúdos</p> <p>Leitura e Escrita (LE5) Educação Literária (EL5)</p>	<p>Recursos Gerais para as sessões</p> <p>- Biblioteca ambulante; - Roleta; - Livros para ler nas sessões; - Materiais reutilizáveis diversos; - Materiais de escrita/pintura;</p> <p>Nota: Os materiais mais específicos estão identificados nas sessões.</p>	<p>Instrumentos de Avaliação para as sessões</p> <p>Grelhas de observação.</p>
<p>Objetivos Gerais</p> <p>1. Promover a criação de hábitos de leitura. 2. Promover o envolvimento parental nas atividades escolares.</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>9. Desenvolver o gosto pela leitura; 10. Promover o interesse pela leitura; 11. Ler um texto com articulação e entoação corretas; 12. Organizar a informação contida no texto: 4.1. Indicar os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto; 13. Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens.</p>	<p>Indicadores de Avaliação</p> <p>9. Desenvolve o gosto pela leitura; 10. Promove o interesse pela leitura; 11. Lê um texto com articulação e entoação corretas; 12. Organiza a informação contida no texto: 4.1. Indica os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto; 13. Lê e ouve ler textos da literatura para crianças e jovens.</p>

Atividades/Estratégias	🕒
<p>Nota: É necessário referir que esta planificação será um “plano de ação” do que era pretendido realizar durante os dois “Chá de Leitura”. Uma vez que não foram dinamizados ambos os momentos, a investigadora não construir planificações para cada um, tendo optado por contemplar todas as ideias numa planificação única. Desta forma, não será uma planificação comum e, por isso, não estarão descritas ao pormenor todas as atividades/estratégias, nem serão apresentados os recursos das respetivas. Serão sim, espelhadas as atividades pensadas para cada momento através de uma pequena descrição, bem como a organização da turma (alunos e EE) e a duração de cada momento. As sessões seriam realizadas na sala de aula ou na biblioteca da escola (dependente do número de pessoas) e no recreio. Antes de cada momento, a professora-estagiária tinha de organizar o espaço, bem como preparar todos os materiais a utilizar nos mesmos. É necessário salientar que em todas as sessões existiria: (1) uma conversa inicial, em que se apresentaria o “Chá de Leitura”, bem como os motivos pelos quais a sessão estava a ser dinamizada; (2) exercício de introdução à sessão; (3) exploração e leitura de um (ou mais) livro(s); (4) realização das atividades principais; e, (5) exercício para conclusão da aula.</p> <p>Chá de Leitura I</p> <p>Organização da turma: Grande grupo e pequenos grupos</p> <p>Descrição:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Receção dos alunos e EE/familiares (na sala de aula); - Recolha do lanche partilhado (na sala de aula); - Preparação para o início da sessão (deslocar até ao recreio); - “Teia de apresentação e partilha”: em roda, os alunos e EE/familiares deverão sentar-se; a professora-estagiária deverá explicar o exercício – com o auxílio de um novelo de lã, deverão construir uma teia que terá ida (I) e volta (V). Na I, os alunos e EE/familiares deverão dizer: (i) nome; (ii) um gosto e interesse. Na V, os alunos e EE/familiares deverão dizer: (i) o que é, para eles, a leitura; (ii) hábitos de leitura – se têm ou não, frequência com que leem; e, (iii) o seu livro preferido. - Exploração do livro (capa, contracapa, lombada, título, editora, autor/a[es/s], ilustrador/a [es/s]) e questionar os alunos e EE/familiares sobre o que será a história. - Partilha/Troca de opiniões e ideias. 	<p>Ambos teriam duração de 1h30m (seriam a uma quinta-feira, das 15h30m às 17h)</p>

- Leitura de um livro.
 - Quando terminada a leitura, perguntar acerca: do que fala o livro; da mensagem que o livro transmite; qual a conclusão que tiram do livro.
 - Atividade: Rally de Leitura acerca do livro lido. A professora-estagiária deverá dividir os alunos e EE/familiares em pequenos grupos de trabalho, sem separar o aluno do familiar.
- De seguida, deverá entregar a cada grupo um guião de orientação, tendo este: as atividades a serem realizadas em cada estação; regras para o bom funcionamento do rally; lista dos materiais necessários; tabela de pontuação. As estações estarão devidamente assinaladas e, através da história que ouviram ler, os alunos encontrarão em cada estação partes da história, em forma de desafio e, os alunos e familiares, deverão resolvê-los em grupo. O grupo que obter maior pontuação será premiado com um kit surpresa, sendo que se houver dois ou mais grupos vencedores, ser-lhes-á entregue um kit a cada aluno desses grupos. Todos os alunos e familiares terão direito a uma medalha de participação. O rally termina quando todos os grupos passarem pelas estações.
- Regresso à sala de aula: a professora-estagiária deverá pedir aos grupos que se mantenham e se sentem nas mesas de trabalho, organizadas pela professora. Nestas mesas, encontrar-se-ão folhas, canetas e personagens criadas pelos alunos com materiais reutilizáveis. Esta atividade consistirá na construção de uma história com as personagens que lhes foram destinadas.
 - Apresentação, por grupo, da história criada com recurso às personagens.
 - Conclusão da sessão e início do lanche partilhado. Durante o lanche, alunos deverão acompanhar os seus familiares até à árvore da família (criada numa das sessões da biblioteca ambulante) e ajudar os familiares a preencher um balão pensativo, de modo a completarem a frase “Para mim, a minha família é ...”.
 - A professora-estagiária deverá agradecer a participação dos alunos e EE/familiares.

Chá de Leitura II

Organização da turma:

Descrição:

- Receção dos alunos e EE/familiares (na sala de aula);
- Recolha do lanche partilhado;

- Preparação para o início da sessão;
- “Eu sinto e tu? Eu também”: em roda, os alunos e EE/familiares deverão sentar-se; a professora-estagiária deverá explicar o exercício – os alunos e familiares deverão começar por dizer o seu nome e, de seguida, identificar 4 sentimentos/attitudes que têm quando leem. O objetivo será encontrar sentimentos/attitudes comuns entre os participantes.
- Atividade: Atelier de Leitura, em que este se subdivide entre: (i) preparação; (ii) execução e treino; (iii) apresentação. Primeiramente, a professora-estagiária divide os alunos e EE/familiares em pequenos grupos de trabalho, sem separar o aluno do familiar; distribui os livros a trabalhar; cada membro do grupo deverá lê-los; e, discutir de que forma devem ser apresentados os livros. De seguida, os alunos e EE/familiares deverão: voltar a ler o texto; decidir como apresentá-lo; atribuir tarefas a cada elemento do grupo (deve ser decidido em grupo). A professora-estagiária servirá como mediadora da sessão e ajudará os alunos e EE/familiares durante a preparação e execução/treino.
- Por fim, a apresentação, por grupo, de cada um dos livros de leitura. Neste momento, as apresentações serão gravadas (se consentido por todos) e, no final, a professora-estagiária deverá dar feedback aos participantes.
- Conclusão da sessão e início do lanche partilhado.
- À semelhança do que foi feito no primeiro chá de leitura, durante o lanche, alunos deverão acompanhar os seus familiares até à árvore da família (criada numa das sessões da biblioteca ambulante) e ajudar os familiares a preencher um balão pensativo, de modo a completarem a frase “Para mim, a mim os meus avós são ...” e “Eu gosto de ler com os meus avós porque ...”, de modo a completarem a árvore da família. Caso sejam os pais a preencher os balões, poderão fazer referência aos seus avós ou explicar porque considera importante os filhos lerem com os avós; por outro lado, se forem os avós a participar neste chá de leitura, poderão, igualmente, fazer referência aos seus avós ou explicar porque consideram importante ler com e para os netos.
- Ainda durante o lanche, os alunos deverão mostrar aos familiares os mini livros de histórias que criaram na sessão 12 do projeto “Lá vem história: a biblioteca ambulante”.
- A professora-estagiária deverá agradecer a participação dos alunos e EE/familiares.

ANEXO Z. Cartão – 1.ª sessão dinamizada para o estudo

A Leitura e Eu

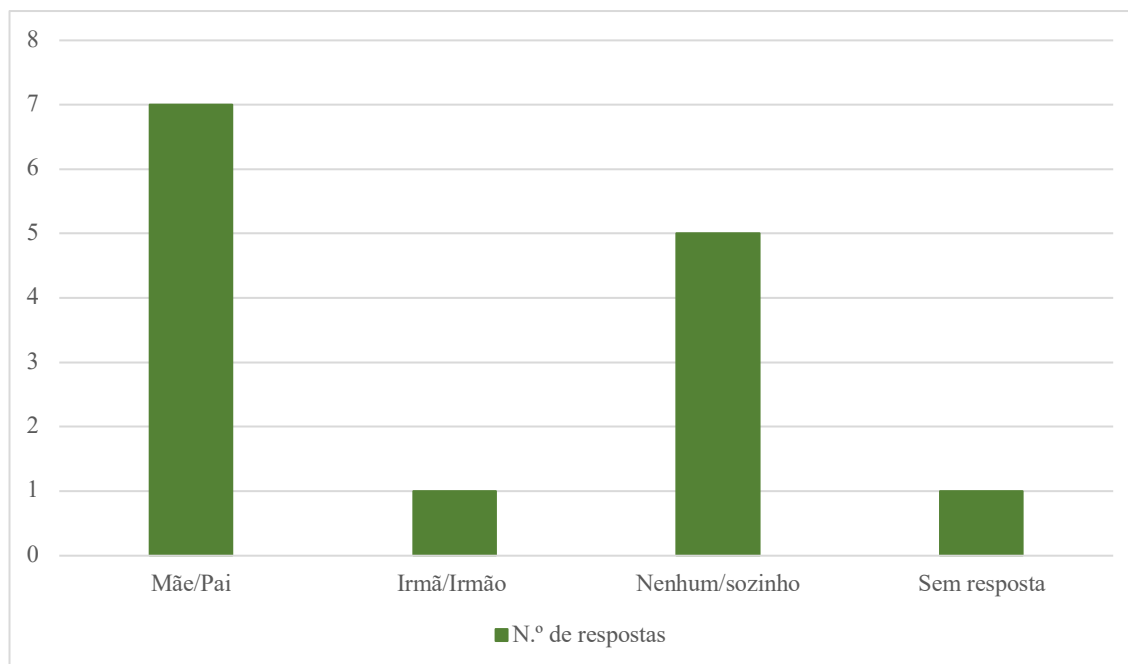
1. Completa as frases abaixo com uma palavra ou expressão, consoante o que sentes.

Para mim ler é ...

A pessoa com quem eu mais gosto de ler é ... _____
porque _____

Figura Z1

Respostas referentes à pessoa com quem os alunos mais gostam de ler.



Descrição: Quando questionados acerca da pessoa quem os alunos mais gostam de ler, num total de 14, para sete alunos a pessoa com quem mais gostam de ler são os pais; para um dos alunos a irmã é a sua companhia preferida para esta prática; e, cinco alunos preferem ler sozinhos, sem companhia. Um dos alunos não quis responder à questão.

Tabela Z1*Análise de conteúdo da questão aberta*

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo	F/I	F/SC
Companhia familiar favorita nos momentos de leitura	Modalidade de leitura	Leitura individual	“Eu gosto de ler sozinho com o maior silêncio e solidão possíveis.” (A1) “Eu não leio com ninguém.” (A2) “Ninguém quer ler comigo.” (A3)	3	4
		Leitura acompanhada	“Gosto mais de ler com companhia.” (A4)	1	
	Envolvimento familiar	Razões de participação dos familiares na leitura	“A minha mãe ajuda-me a treinar a leitura.” (A6) “O meu pai ajuda-me a estudar.” (A7) “Eu gosto de ler com a minha mãe.” (A8) “Consigo às vezes estar com o meu pai, então prefiro com o meu pai.” (A9) “A minha mãe obriga-me a ler.”	8	12

			(A10) “A minha mãe lê livros e eu leio com ela.” (A11) “O meu pai fica a trabalhar.” (A12) “A minha irmã é fixe e faz piadas.” (A13)		
		Razões de ausência dos familiares na leitura	“Os meus pais não têm tempo para ler comigo.” (A5) “A minha avó não sabe português e toma conta dos meus irmãos.” (A12) “A minha mãe está na Ucrânia.” (A12)	3	

Exemplares de respostas:

<p style="text-align: center;">A Leitura e Eu A7</p> <p>1. Completa as frases abaixo com uma palavra ou expressão, consoante o que sentes.</p> <p>Para mim ler é ... <u>Contar uma história que de eu</u> <u>longinho.</u></p> <p>A pessoa com quem eu mais gosto de ler é ... <u>com a mãe</u> <u>por</u> porque <u>ela me ajuda a estudar.</u></p>	<p style="text-align: center;">A Leitura e Eu A10</p> <p>1. Completa as frases abaixo com uma palavra ou expressão, consoante o que sentes.</p> <p>Para mim ler é ... <u>Mais ou menos</u></p> <p>A pessoa com quem eu mais gosto de ler é ... <u>a minha mãe</u> porque <u>o minha mãe me obriga</u></p>
<p style="text-align: center;">A Leitura e Eu A8</p> <p>1. Completa as frases abaixo com uma palavra ou expressão, consoante o que sentes.</p> <p>Para mim ler é ... <u>Dem, em todas as coisas a minha mãe</u> <u>compara-me em livros de 100 páginas</u></p> <p>A pessoa com quem eu mais gosto de ler é ... <u>com a minha mãe</u> porque <u>eu gosto de ler com ela</u></p>	<p style="text-align: center;">A Leitura e Eu A11</p> <p>1. Completa as frases abaixo com uma palavra ou expressão, consoante o que sentes.</p> <p>Para mim ler é ... <u>uma forma de Ter criatividade Também quando</u> <u>não tem nada Para fazer</u></p> <p>A pessoa com quem eu mais gosto de ler é ... <u>com a minha mãe</u> porque <u>le livro e eu e deu com ela</u></p>
<p style="text-align: center;">A Leitura e Eu A9</p> <p>1. Completa as frases abaixo com uma palavra ou expressão, consoante o que sentes.</p> <p>Para mim ler é ... <u>modo pra</u></p> <p>A pessoa com quem eu mais gosto de ler é ... <u>pai</u> porque <u>consigo de no vezes estar com a mãe pai então prefiro</u> <u>com o meu pai e a</u></p>	<p style="text-align: center;">A Leitura e Eu A12</p> <p>1. Completa as frases abaixo com uma palavra ou expressão, consoante o que sentes.</p> <p>Para mim ler é ... <u>Um passatempo</u></p> <p>A pessoa com quem eu mais gosto de ler é ... <u>com a mãe</u> porque <u>porque a minha mãe tá na escola e eu</u> <u>por fim a trabalhar e a minha mãe não sabe</u> <u>Portugues e toma conta dos meus</u></p>

ANEXO AA. Cartão – 3.^a sessão dinamizada para o estudo

Os meus livros preferidos

1. Menciona três dos teus livros preferidos, por ordem de preferência.

1.º _____

2.º _____

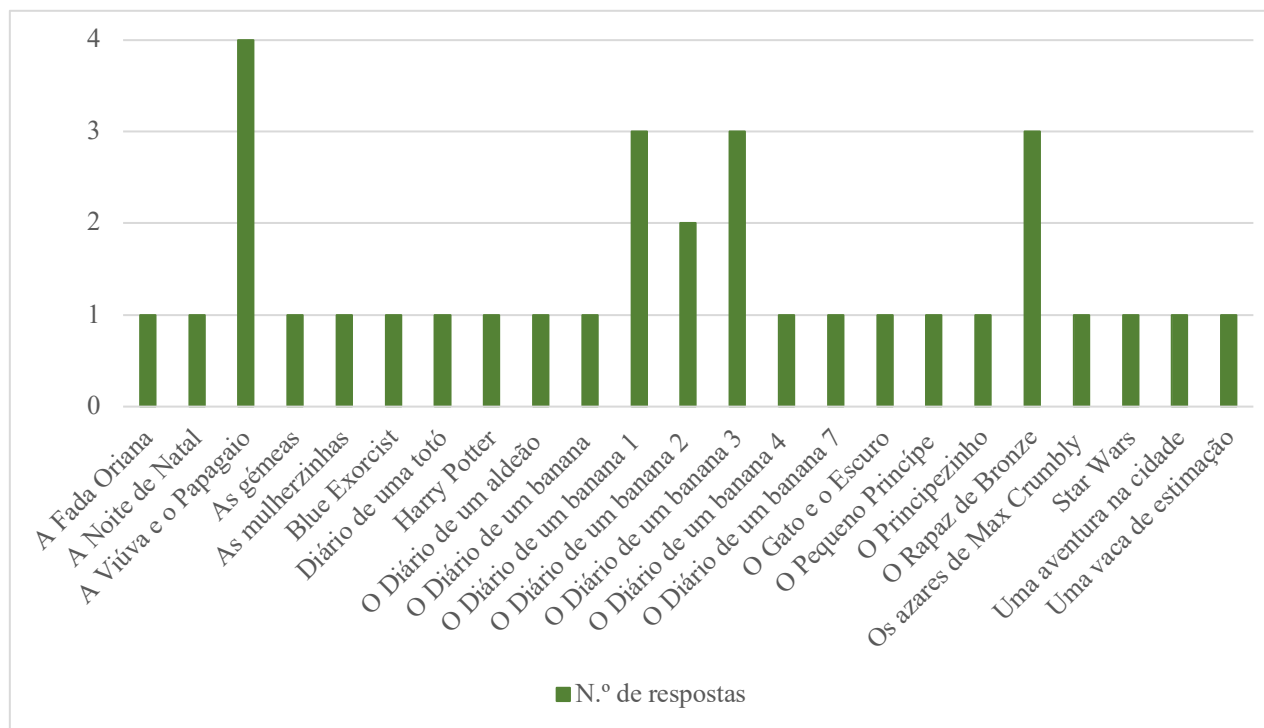
3.º _____

2. Indica um livro de que gostes muito e que tenha sido um familiar teu a dar-to.

2.1. Identifica o familiar que te deu esse livro.

Figura AA1

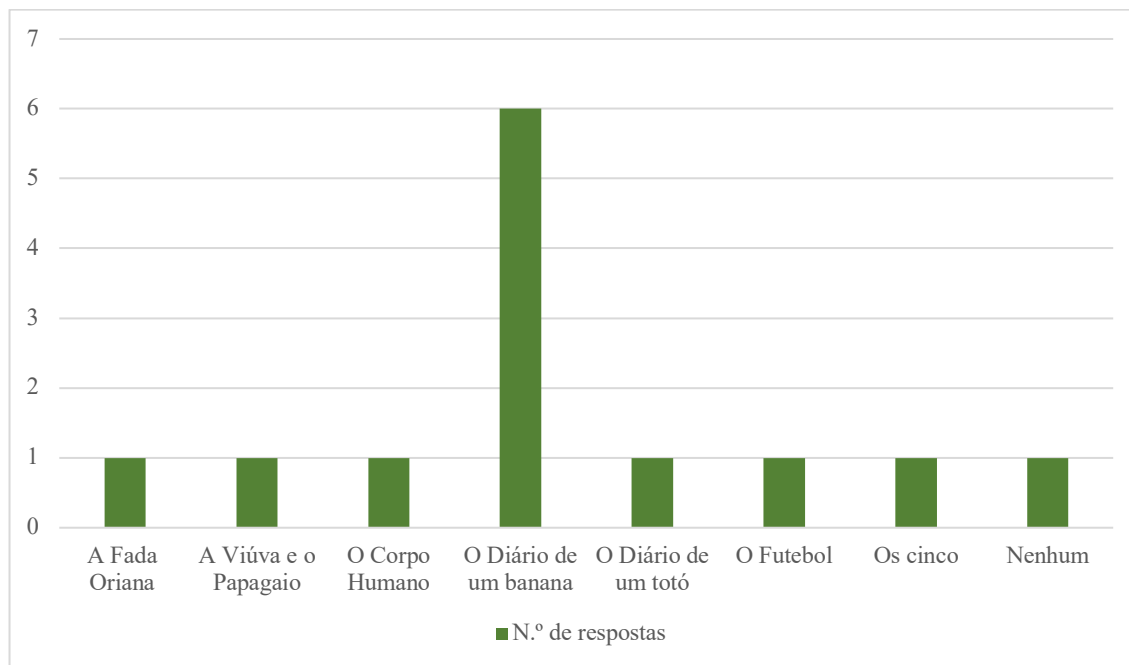
Livros preferidos



Descrição: Para a questão acerca dos três livros preferidos, num total de 13 participantes, quatro alunos identificaram o livro *A Viúva e o Papagaio*; três alunos *O diário de um banana 1*; três alunos *O diário de um banana 3*; e, três alunos *O Rapaz de Bronze*. Para dois alunos o seu livro preferido é *O diário de um banana 2*. Os restantes livros foram mencionados uma vez, por diferentes alunos.

Figura AA2

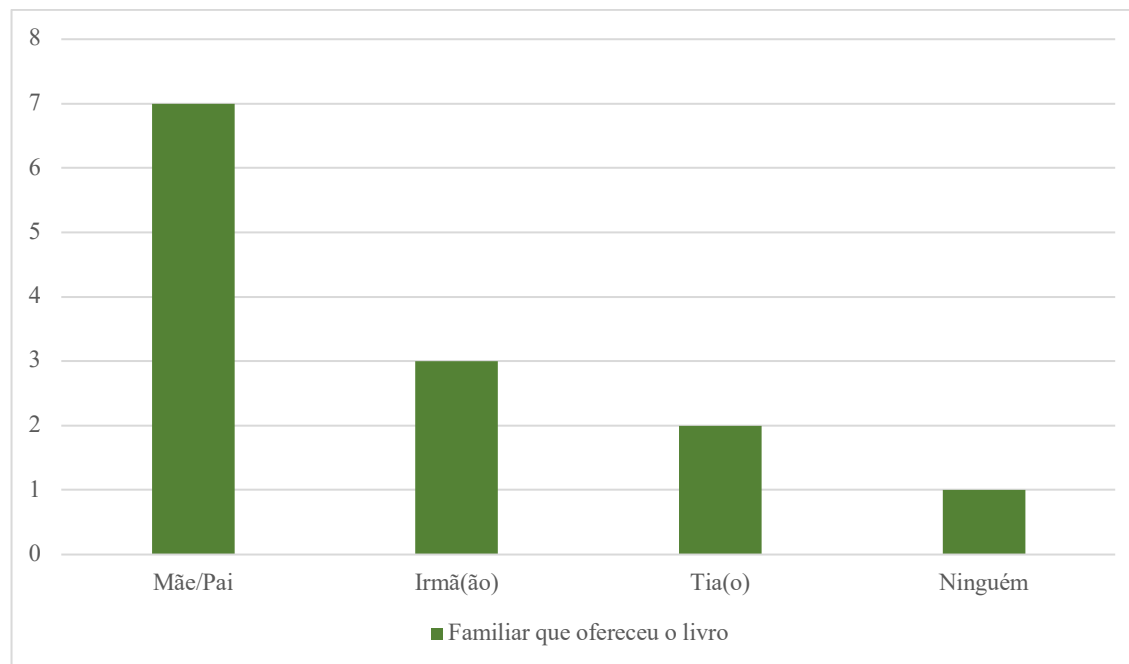
Livros oferecidos por familiares



Descrição: Quando questionados acerca de livros preferidos e oferecidos por familiares, seis alunos, em treze, identificaram *O diário de um banana*; os restantes identificaram: *A Fada Oriana*; *A Viúva e o Papagaio*; *O corpo humano*; *O diário de um totó*; *O futebol*; *Os cinco*. Um dos alunos não identificou nenhum livro.

Figura AA3

Os familiares que oferecem livros


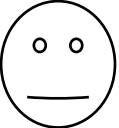



Descrição: Na questão em que se pretendia identificar familiares que oferecem livros, sete alunos, em treze, indicaram os pais; três alunos os irmãos; dois alunos os tios. E um dos alunos não identificou nenhum familiar.




ANEXO AB. Gráfico de autoavaliação às atividades do “Saco de Leituras: vai e vem”

Avaliação


Para a minha leitura dou ...


  

Para a atividade dou ...

Legenda:

 **Bom**

 **Satisfaz**


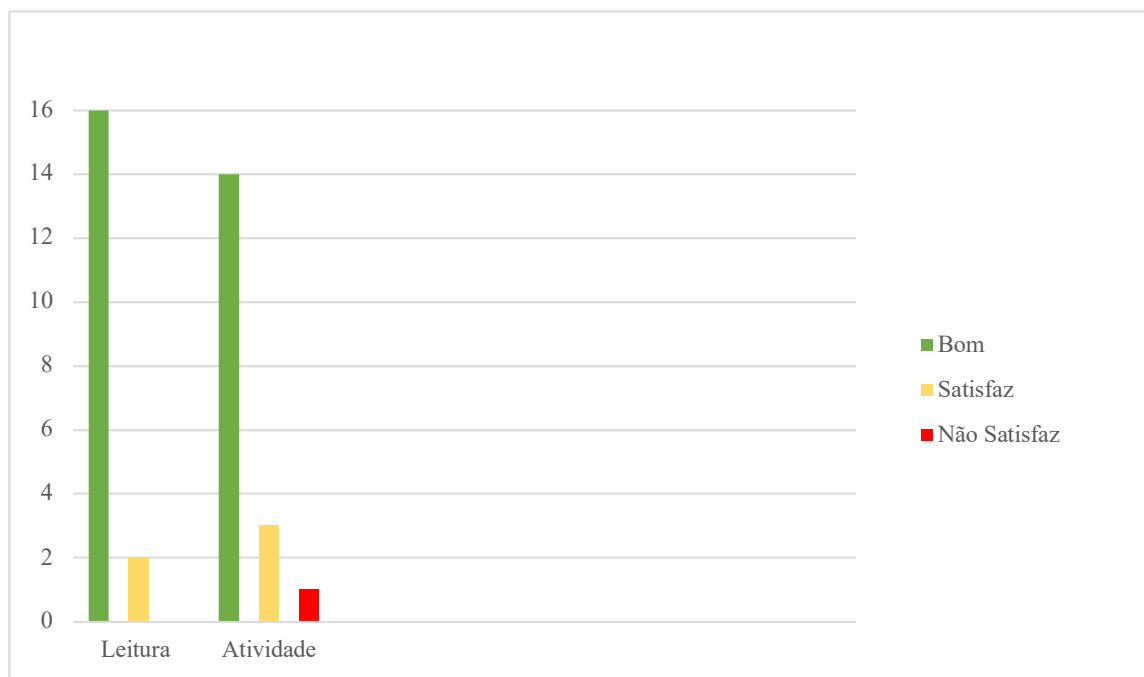
 **Insuficiente**

Figura AB1.

Autoavaliação dos alunos pela sua prestação durante a leitura e realização da atividade do saco de leitura.



Descrição: O presente gráfico demonstra a autoavaliação dos alunos que realizaram as atividades do saco de leitura. Este gráfico visa a apresentar a autoavaliação da leitura e da elaboração da atividade proposta. A maioria dos alunos tem percepção positiva da sua prestação nas atividades.